

СОЦИОЛОГИЯ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

Алексеенко И.В., Иванов С.Ю., Иванова Д.В., Козилова Л.В.,
Кокорева М.Е., Лимонова М.А., Лоскутова И.М., Луцкая Е.Е.,
Чвякин В.А., Юдина Е.Н., Яковлева М.А.

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Московский педагогический государственный университет»
Институт социально-гуманитарного образования
Кафедра теоретической и специальной социологии им. МА. Будановой



СОЦИОЛОГИЯ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

Алексеев И.В., Иванов С.Ю., Иванова Д.В., Козилова Л.В., Кокорева М.Е.,
Лимонова М.А., Лоскутова И.М., Луцкая Е.Е., Чвякин В.А., Юдина Е.Н., Яковлева М.А.

Нижний Новгород

2023

УДК 37.015.4
ББК 60.561.9
DOI 10.54092/9785907607330
С69

Главный редактор издательства: Краснова Наталья Александровна – кандидат экономических наук, доцент, руководитель НОО «Профессиональная наука»

Технический редактор издательства: Канаева Ю.О.

Рецензенты:

Гостенина В.И. – доктор социологических наук, профессор, зав. кафедрой социологии и социальной работы, ФГБОУ ВО Брянский государственный университета им. ак. И.Г. Петровского.

Шилина С.А. – доктор социологических наук, профессор кафедры социологии и социальной работы, ФГБОУ ВО Брянский государственный университета им. ак. И.Г. Петровского.

Редакционный совет:

Ответственный редактор – *Ростиславлев Д.А.*, кандидат исторических наук, доцент, директор Института социально-гуманитарного образования МПГУ;

Зам. ответственного редактора – *Омельченко Е.А.*, доктор исторических наук, профессор, директор Центра историко-культурных исследований религии и межкультурных отношений МПГУ

Редакционная коллегия:

Иванов С.Ю. – доктор социологических наук, профессор, зав. кафедрой теоретической и специальной социологии им. М.А. Будановой ИСГО МПГУ

Юдина Е.Н. – доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры теоретической и специальной социологии им. М.А. Будановой ИСГО МПГУ

Авторский коллектив:

Алексеевко И.В., Иванов С.Ю., Иванова Д.В., Козилова Л.В., Кокорева М.Е., Лимонова М.А., Лоскутова И.М., Луцкая Е.Е., Чвякин В.А., Юдина Е.Н., Яковлева М.А.

СОЦИОЛОГИЯ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ [Электронный ресурс]: учебное пособие – Эл. изд. - Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf: 168 с.). - Алексеевко И.В., Иванов С.Ю., Иванова Д.В., Козилова Л.В., Кокорева М.Е., Лимонова М.А., Лоскутова И.М., Луцкая Е.Е., Чвякин В.А., Юдина Е.Н., Яковлева М.А. 2023. – Режим доступа: <http://scipro.ru/conf/pedagogicalsociology23.pdf>. Сист. требования: Adobe Reader; экран 10".

ISBN 978-5-907607-33-0

Знание закономерностей развития общества помогает повысить эффективность педагогической деятельности. Использование социологических компетенций является необходимым условием для профессиональной деятельности педагога.

Учебное пособие нацелено на то, чтобы дать базовые знания об обществе и сформировать умения и навыки по интерпретации результатов социологических исследований. Предназначено для студентов и преподавателей педагогических вузов несоциологических специальностей, а также для работников системы педагогического образования.

ISBN 978-5-907607-33-0



9 785907 607330 >

© Алексеевко И.В., Иванов С.Ю., Иванова Д.В., Козилова Л.В., Кокорева М.Е., Лимонова М.А., Лоскутова И.М., Луцкая Е.Е., Чвякин В.А., Юдина Е.Н., Яковлева М.А. 2023
© Оформление: издательство НОО Профессиональная наука, 2023

Содержание

Введение	5
Глава I. Педагогу об обществе	7
1.1. Социальное действие и социальное взаимодействие в социологии.....	7
1.2. Социальная стратификация	14
1.3. Социальные статусы и роли.....	22
1.4. Социализация.....	28
1.5. Формирование ценностей личности	37
Глава II. Педагог в системе коммуникаций	51
2.1. Коммуникация в дискурсе научно-теоретических подходов.....	51
2.2. Содержательный профиль коммуникативного потребления в обществе знаний.....	62
2.3. Особенности продвижения образовательных услуг в коммуникативном пространстве	67
2.4. Коммуникативная среда вуза: понятие, структура.....	73
2.5. Бренд-код современного университета.....	81
2.6. Профессиональная самореализация преподавателя вуза в онлайн-коммуникационной образовательной среде.....	87
Глава III. Проектная деятельность педагога	96
3.1. Количественные и качественные социологические исследования	96
3.2. Анализ случая (case study)	100
3.3. Глубокое интервью	104
3.4. Включенное наблюдение.....	111
3.5. Применение метода фокус-групп.....	117
3.6. Особенности применения проективных методов	126
3.7. Практическое применение метода ассоциаций.....	133
3.8. Анализ документов в прикладных исследованиях	137
Глава IV. Педагог в инклюзивном образовании	151
4.1. Постановка проблемы инклюзивного образования	151
4.2. История инклюзивного образования	152
4.3. Образ и деятельность педагога в инклюзивном образовании	154
Глоссарий	160
Информация об авторах	165

ВВЕДЕНИЕ

Учебное пособие предназначено для студентов и преподавателей педагогических вузов несоциологических специальностей, а также для работников системы педагогического образования. Для того чтобы дать базовые знания об обществе и сформировать умения и навыки проведения социологических исследований.

Пособие состоит из четырех глав. Глава первая «Педагогу об обществе» посвящена освещению тех закономерностей, которые описывают как общество в целом, так и отдельные социальные процессы, и явления. Глава начинается анализом категории «социальное взаимодействие», которая рассматривается как процесс обмена социальными действиями между двумя и более социальными субъектами. Описаны подходы к социальному действию и социальному взаимодействию, их признаки, типы.

Далее описана категория «Социальная стратификация», представляющее из себя основной вариант представления социальной структуры как расположения социальных пластов по вертикали. Рассмотрено понятие социальной структуры как базовое понятие социологии, понятие социальной дифференциации как отражение социальной динамики. В этой же главе описаны категории «социальные статусы и роли», представлено понятие социализации, делается акцент на роли ценностей в формировании и воспитании личности.

Во второй главе «Педагог в системе коммуникаций» изложены теоретико-методологические основания исследования коммуникации в социальных системах представлен анализ основных теоретико-методологических подходов к исследованию феномена коммуникации, в том числе на примере оценки корпоративной практики. Особый интерес представляет анализ бренда как социально-коммуникативной системы современного общества потребления.

Большое внимание обращается на оценку роли образовательных услуг в формировании коммуникативного пространства в условиях глобализации общества. Акцент делается на применение маркетингового подхода в контексте построения конкурентной образовательной среды. В рамках образовательного маркетинга раскрываются основные понятия и структура коммуникативной среды вуза, одним из элементов которого выступает формирование бренд-кода университета. В этой же главе показано, что саморазвитие педагога и возможности его самореализации между собой тесно связаны и существенным образом зависят от условий профессиональной деятельности.

В третьей главе «Проектная деятельность педагога» описывается возможность использования качественной методологии при подготовке студенческих проектов. Суть качественного подхода состоит в том, что социолог заранее не разрабатывает жесткую схему гипотетических суждений и не старается обеспечить статистическую представительность данных. Вместо этого он стремится к более глубокому пониманию и объяснению социальных явлений, прежде всего, на уровне здравого смысла, и далее – в рамках социологической теории. В главе описаны такие методы как кейс-стади, включенное наблюдение, глубинное интервью, групповые дискуссии (метод «фокус-группы»), прямое наблюдение, качественный контент-анализа. Показаны особенности применения проективных методов. В главе показано, что применение качественных методов при подготовке студенческих проектов расширяет потенциал исследователя, позволяет всесторонне и комплексно изучить выбранный объект исследования, полнее интерпретировать предмет исследования в рамках выбранной социологической концепции.

В четвертой главе «Педагог в инклюзивном образовании» рассматриваются особенности деятельности педагога в этой сфере. Дается определение инклюзивного образования, рассматриваются роли и обязанности педагога инклюзивного образования. Далее проанализирована история создания концепции инклюзивной образовательной среды; выделена специфика современного этапа развития инклюзивного образования в России. В этой

главе авторы описывают образ и роль современного педагога инклюзивного образования. Подробно анализируются следующие профессиональные компетенции: профессиональные знания; управление учебным коллективом; сотрудничество; оценка; методы обучения; индивидуальное и адаптивное обучение; вспомогательные технологии. В заключение исследуются методы и инструменты, используемые педагогом инклюзивного образования: создание безопасной среды обучения; повышение разнообразия учебного материала; учет потребностей каждого учащегося; упрощение участия каждого учащегося; налаживание контакта с каждым отдельным учащимся.

ГЛАВА I. ПЕДАГОГУ ОБ ОБЩЕСТВЕ

1.1. СОЦИАЛЬНОЕ ДЕЙСТВИЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СОЦИОЛОГИИ

Одним из центральных в социологии является понятие «социальное действие». Действие всегда осмыслено, выражается через активность, поступок, процесс на основании личностно значимой цели. Социальное действие является простейшим элементом любого вида социальной деятельности людей. Понятие «**социальное действие**» впервые ввел в социологию и научно обосновал *Макс Вебер*. Социальным действием он называл «такое, которое по своему смыслу, подразумеваемому действующим или действующими, отнесено к поведению других и этим ориентировано в своем протекании» [18, С. 1].

Под социальным действием М. Вебер понимал действие человека, которое по предполагаемому действующим лицом смыслу соотносится с действиями других людей или ориентирующиеся на них, то есть если индивиды связывают с действием субъективный смысл [17].

Можно выделить следующие признаки социального действия по М.Веберу:

- субъективный смысл социального действия, состоящий в осмыслении возможных вариантов поведения;
- сознательная ориентация на ответное действие окружающих.

М. Вебер выделяет четыре типа социального действия. Данная типология была сделана по аналогии с его учением об идеальных типах:

- **целерациональное действие** – поведение индивида формируется на уровне разума, связано с ожиданием определенного поведения предметов внешнего мира и других людей;
- **ценностно-рациональное** – поведение индивида определяется верой в собственную ценность (самоценность) определенного поведения;
- **аффективное** – поведение индивида определяется через актуальные аффекты и чувства;
- **традиционное действие** – поведение индивида основывается на привычке, образце поведения [3, С.203].

Социальное действие в понимании М. Вебера имеет следующие особенности:

- оно должно быть рациональным, осознанным.
- оно должно быть ориентировано на поведение других людей.

Основываясь на данном определении М. Вебера, социальными действиями нельзя называть поступки людей, связанные с ориентацией на несоциальные объекты, вещи. Например, любая физическая активность не является социальным действием, если она не соотносится с поведением других людей. Здесь можно привести пример М. Вебера о том, что столкновение двух велосипедистов может быть просто происшествием, а попытка избежать столкновения, спор или мирное урегулирование – это уже социальное действие.

Также действия, совершаемые неосознанно, под влиянием эмоций, не задумываясь о последствиях, нельзя назвать рациональными. И даже, если такие действия направлены на других людей, согласно теории М. Вебера, они не являются социальными. В концепции М. Вебера полностью осознанные действия относятся к «идеальному типу». Поэтому в действительности социальными действиями можно назвать частично осознанные поступки, которые преследуют более или менее конкретные цели.

Чтобы считать действие социальным, оно должно включать в себя:

- действующее лицо;
- потребность в активизации поведения;
- цель действия;
- метод действия;

- другое действующее лицо, на которого направлено действие;
- результат действия [13; С. 76].

Значительный вклад в теорию социального действия внес Т. Парсонс. Основные ее положения были изложены в работе «Структура социального действия». Согласно данной концепции, социальное действие предполагает наличие действующего лица (актера), конкретной ситуации и условий действия, состоящих из его цели и нормативных предписаний [2; С. 62].

Т. Парсонс описывает действие как «некоторый процесс в системе «субъект действия – ситуация», имеющий мотивационное значение для действующего индивида или – в случае коллектива – для составляющих его индивидов» [8; С. 4].

Действие включает в себя минимум «конкретных элементов» – «конкретную цель, конкретные средства, конкретные условия (включая институциональные правила) и конкретную норму, управляющую отношениями между средствами и целью» [7; С. 280-281].

В концепции Т. Парсонса социальное действие рассматривается как единичное явление и как система, которые характеризуются нормативностью (зависимостью от общепринятых ценностей и норм, волюнтаризмом (зависимостью от воли субъекта), наличием знаковых механизмов регуляции.

Социальное действие, по мнению Т. Парсонса, выполняет в жизни человека четыре функции, которые соответствуют четырем подсистемам в жизни индивида, в которых они осуществляются:

- адаптационная функция выполняется на биологическом уровне;
- личностная функция содержится в подсистеме усвоения ценностей и норм;
- социальная функция обеспечивает совокупность социальных ролей и статусов;
- культурная функция осуществляется на уровне усвоения целей и идеалов.

Следовательно, **социальное действие** можно описать как любое поведение индивида или группы, имеющее значение для других индивидов и групп или общества в целом. Само действие выражает характер и содержание отношений между индивидами и социальными группами, которые, являясь постоянными носителями различных видов деятельности, различаются по статусам и ролям.

В рамках социологической теории социального действия разработана теоретическая модель поведения. Структура социального действия является одним из главных элементов данной модели. **Структура социального действия** включает в себя:

- действующее лицо (субъект) – носитель активного действия, обладающий волей;
- объект – цель, на которую направлено действие;
- потребность в активном поведении, порожденном нуждой в средствах существования, объектах, необходимых для жизни и развития;
- метод действия – совокупность средств, которая используется индивидом для достижения цели;
- результат – новое состояние элементов, сложившихся в ходе действия, синтез цели, свойств объекта и усилий субъекта.

Как уже было сказано, социальные действия не совершаются мгновенно. Для их совершения у индивида должно возникнуть достаточно устойчивое побуждение к действию, определенная необходимость в данном поведении, которая называется мотивацией.

Мотивация – внутреннее побуждение к действию, обуславливающее субъективно-личностную заинтересованность индивида в его свершении [4].

В социологии мотивация определяется как осмысление индивидом ситуации, выбор и оценка различных моделей поведения, их предполагаемых результатов и формирования на этой основе мотивов.

М. Вебер в своих работах утверждает, что без учета мотивов действующего индивида социология не в состоянии установить те причинные связи, которые в конечном счете позволяют создать объективную картину социального процесса [16].

Таким образом, механизм социального действия включает потребность, мотивацию и само действие.

Основными факторами социального действия выступают **интерес и ориентация**.

Интерес – это отношение субъекта к необходимым средствам и условиям удовлетворения присущих ему потребностей. **Ориентация** – это способ различения социальных явлений по степени их значимости для субъекта. В социологических источниках описываются различные подходы к анализу мотивации социального действия. Можно выделить три группы мотивов:

- материальные мотивы, которые сопряжены с достижением определенных материальных и социальных благ (признание, почет, уважение);

- мотивы, имеющие общественную значимость;

- мотивы, связанные и обусловленные определенной жизненной ситуацией.

После появления у субъекта мотивации к действию наступает этап формирования цели, который связан с рациональным выбором. **Под рациональным выбором понимается** осмысление нескольких целей с точки зрения их доступности и пригодности.

Считается, что любое социальное действие порождает социальное взаимодействие. Здесь стоит отметить, что, если социальное действие осталось без ответного действия, то социального взаимодействия не случилось. Но можно утверждать, что социальные действия выступают звеньями цепи взаимодействий.

Тем не менее, понятия социальное действие и социальное взаимодействие следует различать.

Социальное действие – это любое проявление социальной активности, ориентированное на других людей.

Социальное взаимодействие – это процесс обмена социальными действиями между двумя социальными субъектами и более, процесс воздействия этих субъектов друг на друга.

М. Вебер внес вклад в изучение и понимание сущности феномена «взаимодействие». М. Вебер ввел понятие «социальное действие», описал его идеальные типы. Он выделил субъективный смысл социального действия, который можно описать как личностное или индивидуальное осмысление всех возможных вариантов поведения. Согласно теории М. Вебера, субъект ориентирован на ожидание некой реакции от окружения [1].

Также исследования аспектов «социального взаимодействия» просматривается в трудах Т. Парсонса. Анализируя действия, Т. Парсонс обозначает актора и среду, в которой реализуется социальное взаимодействие. Структура среды состоит из взаимодействующих индивидов, физических объектов и культурных образцов. Т. Парсонс анализирует действия и взаимодействия через систему действия [6].

Согласно Т. Парсонсу, в системе любого социального взаимодействия аналитически различаются четыре аспекта:

1) множество взаимодействующих единиц;

2) множество правил или иных «культурных кодов», которые организуют ориентации единиц и само взаимодействие;

3) система или процесс взаимодействия как такового;

4) среда, в которой эта система действует и с которой происходит регулярный взаимообмен [3; С. 329].

Значимый вклад в изучение и понимание социального взаимодействия внёс П.А. Сорокин, который на макроуровне анализировал его как процесс взаимодействия индивидов в рамках общества [9; С. 53].

П. Сорокин выделил шесть оснований в разработанной им типологии социального взаимодействия:

- по количеству субъектов: взаимодействие между двумя и более индивидами;
- по характеру взаимоотношений: односторонние или двусторонние;
- по продолжительности: длительные и кратковременные;
- по организованности: организованные и неорганизованные;
- по сознательности: сознательные и стихийные;
- по «материи» обмена: интеллектуальные, чувственно-эмоциональные и волевые [12; С. 218-219].

Рассматривая взаимодействие как обмен, Сорокин выделил три типа социального взаимодействия:

- обмен идеями, убеждениями, мнениями и т.д.;
- обмен волевыми импульсами, когда люди согласуют свои действия для достижения общих целей;
- обмен чувствами, при котором люди объединяются или разделяются на основании своего эмоционального отношения к чему-либо.

В отечественной науке социальное взаимодействие чаще всего трактуют как любое значимое для общества и его членов поведение индивидов, которые различаются по виду выполняемой деятельности, функциям и социальным статусам [5].

В социологии под социальным взаимодействием понимают систему социально обусловленных индивидуальных и/или групповых действий, связанных взаимной причинной зависимостью, при которой поведение одного из участников является одновременно и стимулом, и реакцией на поведение остальных.

Можно сказать, что взаимодействие – это процесс воздействия людей и групп друг на друга, в котором каждое действие обусловлено как предыдущим действием, так и ожидаемым результатом со стороны другого. Любое взаимодействие предполагает присутствие минимум двоих участников. Следовательно, **взаимодействие** представляет собой разновидность действия, отличительной чертой которого является направленность на другого человека.

Категория «взаимодействие» выражает характер и содержание отношений между людьми и социальными группами как постоянными носителями качественно различных видов деятельности, То есть отношений, различающихся по социальным позициям (статусам) и ролям (функциям) [11; С. 63].

Следовательно, социальное взаимодействие является основной жизненной потребностью человека. Только во взаимодействии с другими людьми человек может удовлетворить большинство своих потребностей и интересов, реализовать свои ценностные и поведенческие установки.

Любое социальное взаимодействие обладает четырьмя признаками:

- 1) предметность – наличие цели, причины, предмета, которые побуждают индивидов к взаимодействию;
- 2) ситуативность – обусловленные ситуативные условия, в которых протекает процесс взаимодействия;
- 3) эксплицирование – возможность стороннего наблюдателя засвидетельствовать процесса взаимодействия;
- 4) рефлексивная многозначность – взаимодействие может быть проявлено через субъективные намерения неосознаваемых или осознаваемых межиндивидуальных или групповых видов деятельности.

В процессе взаимодействия можно выделить две стороны. *Во-первых*, его объективная сторона, в которой связи регулируют содержание и характер взаимодействия и не зависят от

отдельных личностей или групп. *Во-вторых*, субъективная сторона, которая основывается на взаимных ожиданиях соответствующего поведения индивидов.

Под взаимодействием следует понимать коммуникацию и не сводить взаимодействие к простому общению, обмену сообщениями. Понятие взаимодействия гораздо шире, оно включает не только **прямой обмен информацией, но и косвенный обмен смыслами**. Два человека могут ничего вербально не сообщать, но то, что они могут наблюдать за действиями друг друга, делает любую их активность социальным взаимодействием. Если люди совершают какие-то действия, которые могут быть интерпретированы противоположной стороной, то они обмениваются смыслами. Можно сделать вывод, что **социальное взаимодействие** характеризуется наличием **обратной связи, которая, в свою очередь, предполагает наличие реакции**.

Можно выделить четыре основных вида социального взаимодействия в зависимости от того, каким образом осуществляется контакт между взаимодействующими людьми или группами.

физическое;

- вербальное, или словесное;

- невербальное (мимика, жесты);

- мысленное, которое выражается только во внутренней речи.

Обобщая представленные в источниках типы социального взаимодействия, можно дать следующую типологию социального взаимодействия в зависимости от сферы, в которой оно происходит:

- экономическая сфера, когда индивиды выступают как собственники и наемные работники;

- политическая сфера, в которой индивиды могут противоборствовать или сотрудничать в качестве представителей политических партий, общественных движений, а также в качестве субъектов государственной власти;

- профессиональная сфера, где индивиды участвуют как представители различных профессий;

- демографическая сфера, включающая контакты между представителями различных полов, возрастов, национальностей и рас;

- семейно-родственная сфера;

- территориально-поселенческая сфера, в которой сотрудничают или конкурируют постоянно и временно проживающие;

- религиозная сфера подразумевает контакты между представителями разных религий, а также верующими и атеистами.

В социологии различают три самых общих типа взаимодействия: сотрудничество, соперничество (конкуренцию), конфликт. Сотрудничество подразумевает взаимосвязанные действия индивидов, направленные на достижение общих задач с получением взаимной выгоды. Соперничество выражается в индивидуальной или групповой борьбе за обладание ценностями через попытки отстранения, опережения или подавления соперника, стремящегося к идентичным целям [13; С. 78]. Конфликт – ситуация скрытого или открытого противостояния двух или более сторон с реально или предположительно несовместимыми целями. Конфликт подразумевает прямое столкновение соперников, которые обычно знают друг друга, понимают причины конфликта и ожидают ответных действий.

К основным теориям социального взаимодействия относятся:

Теория социального обмена, согласно которой каждый участник взаимодействия получает выгоду в результате действий других участников, а они, в свою очередь, получают выгоду от совершаемых им действий. К выгодам относятся материальные и нематериальные (символические) блага – знаки уважения, престижа, положительные эмоции и т.п. То, что люди совершают поступки, полезные для других людей, объясняется наличием ожиданий, то есть

устойчивых представлений о том, что в ответ на свои действия они получают пользу от действий других людей.

Концепция социального обмена описана в работах основателей данного направления Дж. Хоманса и П. Блау. В работе «Социальное поведение: его элементарные формы» в главе «Общие положения теории обмена» Дж. Хоманс сформулировал шесть положений, объясняющих индивидуальное поведение стремлением к поддержанию социального обмена:

Аксиома успеха: чем чаще соответствующие действия людей получают вознаграждения, тем вероятнее, что эти действия будут осуществляться ими с определенной частотой и дальше;

Аксиома стимула: если в прошлом тот или иной стимул (или набор стимулов) был связан с вознаграждением действия индивида, то чем более похожи на него стимулы в настоящем, тем вероятнее, что человек совершит такое же (или похожее на него) действие;

Аксиома ценности: чем большую ценность представляет для индивида результат его действия, тем более вероятно совершение им данного действия и в последующем;

Аксиома депривации-пресыщения: чем чаще в недавнем прошлом индивид получал определенную награду, тем менее ценным становится для него любое последующее получение этой награды;

Аксиома агрессии-одобрения: а) если действие индивида не вызовет ожидаемого вознаграждения или неожиданного наказания, он испытает состояние гнева, и возрастет вероятность того, что более ценным для человека станет агрессивное поведение; б) если действие индивида получит ожидаемое (либо даже большее) одобрение или не приведет к ожидаемому наказанию, то он испытает чувство удовольствия, и тогда возрастет вероятность того, что он воспроизведет одобряемое поведение, поскольку оно будет для него более ценным;

Аксиома рациональности: при выборе между альтернативными действиями индивид изберет то, для которого ценность результата, помноженная на вероятность его получения, наибольшая [14; С. 92–118].

Дж. Хоманс рассматривает этот вид социального взаимодействия как сложную систему обменов, обусловленных способами уравнивания вознаграждений и затрат.

В данной концепции социального обмена Дж. Хоманса описаны взаимовыгодные и симметричные обмены. П. Блау в работе «Обмен и власть в общественной жизни» показал, что неравенство и отношения власти или подчинения, рассматриваемые Дж. Хомансом как следствия несимметричных обменов, невозможно объяснить только стремлением участников взаимодействий к получению выгод в результате своих действий [15]. Согласно Блау, отношения власти или подчинения появляются, когда один из участников обмена обладает монопольной возможностью совершать те действия, которые полезны и ценны для других участников обмена. Таким образом, «монополист» устанавливает выгодные для себя условия обмена и навязывает свою волю участникам, которые готовы затрачивать дополнительные усилия, так как состоят в зависимости от желания «монополиста» поддерживать своими действиями социальный обмен. В результате такой несимметричный обмен приводит к развитию и закреплению неравенства [10; С. 331–332].

Теория рационального выбора, которая выступает альтернативой теории социального обмена. Данная парадигма основывается на рассмотрении социального взаимодействия как процесса координации действий людей, стремящихся к достижению индивидуальных целей. В данной теории важна рациональность выбора, связанная с оптимальностью стратегии поведения. Понятно, что индивид выберет из всех возможных вариантов действий тот вариант, который даст наилучший результат. Ситуация, когда все стремятся к индивидуальной выгоде, в итоге может привести к ситуации конфликта между индивидуальной рациональностью и социальной рациональностью.

Данный подход развивает социолог Дж. Коулмен в своей работе «Основания социальной теории». С точки зрения рационального выбора он рассматривает взаимодействия, традиционно связываемые скорее с проявлением чувств, нежели с расчетом [10; С. 347–348].

Между участниками взаимодействия устанавливается доверие через систему социальных норм, поощряющих «кооперацию» и наказывающих за «уклонение». Альтернативные варианты поведения сводятся к социально одобряемым действиям, что ограничивает выбор социальных норм. Так участники взаимодействия ориентируются на поддержание собственной репутации и на сохранение доверия к ним со стороны партнеров по взаимодействию. Следовательно, рациональным становится выбор не в пользу индивидуального интереса, а в пользу позитивного мнения других людей.

Социальные взаимодействия сопровождают человека на протяжении всей его жизни. Постоянно повторяющиеся взаимодействия постепенно приобретают устойчивый, упорядоченный, предсказуемый характер. В процессе такого упорядочивания формируются особые связи – социальные отношения, то есть осознанные и чувственно воспринимаемые совокупности повторяющихся взаимодействий, соотнесенные по своему смыслу друг с другом и характеризующиеся соответствующим поведением.

Вопросы для самопроверки:

1. В чем состоит отличие подходов к социальному действию М. Вебера и Т. Парсонса?
2. Какую роль при осуществлении социального действия играет внешняя среда?
3. Чем обмениваются люди в процессе социального взаимодействия?
4. Какое влияние на характер взаимодействия людей оказывают их взаимные ожидания?
5. В чем заключаются принципиальные отличия следующих видов социального взаимодействия: конкуренция, кооперация, конфликт?
6. В чем заключается сущность теории (концепции) социального обмена Дж. Хоманса?
7. В чем состоит ограниченность концепции обмена?
8. Чем отличаются социальные отношения от социальных взаимодействий?
9. В чем состояла позиция П. Блау, касающаяся парадигмы обмена?

Тренировочные задания:

1. Приведите пример на каждый вид социального действия по М. Веберу.
2. Сделайте описание мотивации литературного героя (или героя кинофильма) к совершению определенных социальных действий.
3. Приведите примеры видов социального взаимодействия – кооперации, конкуренции и конфликта.
4. Охарактеризуйте существо теории обмена Дж. Хоманса. Попробуйте изложить своими словами аксиоматические положения этой теории.

Дополнительная литература:

1. Вебер М. Основные социологические понятия / М. Вебер. – Москва: Директ-Медиа, 2014. – 52 с.
2. Ритцер Дж. Современные социологические теории, СПб.: Питер, 2002. - 688 с.
3. Социология: Учеб. для вузов / Ю.Г. Волков; Под ред. В. И. Добренькова. – 5. изд. – Москва: Дашков и К; Ростов-на-Дону: Наука Спектр, 2010. – 382 с.
4. Фролов С.С. Социология: Учебник. – 3-е изд., доп. – М.: Гардарики, 2000. – 344 с.

Литература:

1. Вебер М. Избранные произведения. - М., 1990. - 603 с.
2. Зборовский Г.Е. 3–41 История социологии: современный этап: учеб. для вузов / Г. Е. Зборовский; Гос. образоват. учреждение высш. проф. образования ХМАО – Югры «Сургут. гос. пед. ун-т»; Федер. гос. авт. образоват. учреждение высш. проф. образования «Урал. федер. ун-т им. первого Президента России Б. Н. Ельцина». – 2-е изд., испр. и доп. – Сургут [и др.]: РИО СурГПУ, 2015.
3. История социологии в Западной Европе и США. Учебник для вузов. Ответственный редактор – академик РАН Г. В. Осипов. – М.: Изд-во НОРМА, 2001. – 576 с.
4. Новая философская энциклопедия: В 4 т.т. М.: Мысль. Под редакцией В.С. Стёпина. 2001.
5. Осипов Г.В. Введение в социологическую науку. - М., 2010. - 332 с.
6. Парсонс Т. К общей теории действия. Теоретические основания социальных наук // Парсонс Т. О структуре социального действия. - М., 2002. - 498 с.
7. Парсонс Т. О структуре социального действия. - М., 2000.
8. Парсонс Т. Система координат действия и общая теория систем действия: культура, личность и место социальных систем // Американская социологическая мысль. Тексты. М., 1996.
9. Путимцев С В. Понятие и сущность социального взаимодействия / С. В. Путимцев // Стратегии развития социальных общностей, институтов и территорий: материалы IV Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 23-24 апреля 2018 г.: в 2-х т. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2018. – Т. 1. – С. 50–55.
10. Ритцер Дж. Современные социологические теории. - СПб., 2002.
11. Российская социологическая энциклопедия. Под общей редакцией академика РАН Г. В. Осипова. – М.: Издательская группа Н О Р М А— И Н Ф Р А - М, 1998. – 672 с.
12. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество. М., 1992.
13. Фролов С.С. Социология: Учебник. – 3-е изд., доп. – М.: Гардарики, 2000. – 344 с.
14. Хрестоматия по современной западной социологии второй половины XX века / Под ред. Г.Е. Зборовского. Екатеринбург, 1996. С. 92–118.
15. Blau P. Exchange and Power in Social Life. N.Y., 1964.
16. Parsons T. The social system. N.Y., 1966.
17. Weber M. Gesammelte Aufsätze zur Wissenschaftslehre. Tübingen, 1951.
18. Weber M. Wirtschaft und Gesellschaft. Köln; Berlin, 1964.

1.2. СОЦИАЛЬНАЯ СТРАТИФИКАЦИЯ

Социальная структура – одна из основных категорий социологического анализа общества, обозначающая сеть упорядоченных и взаимообусловленных связей между элементами социальной системы. В социальных структурах фиксируется свойственный данному обществу способ разделения труда, взаимоотношения классов и др. социальных групп, характер функционирования социальных институтов, формы социальной организации и социальных действий.

Экономическая, политическая, культурная и другие структуры общества могут рассматриваться как отдельные аспекты его социальной структуры. Наконец, под социальной структурой принято понимать распределение и количественное соотношение классов, социальных групп, а также слоев, профессиональных, культурных и других групп. Марксистский подход к социальной структуре настаивает на определяющей роли системы экономических отношений (экономической структуры) по отношению к иным общественным структурам. В рамках функционального подхода под социальной структурой понимается

упорядоченная система форм социальной деятельности, обеспечивающих функционирование и развитие определенного целого, где единицами анализа выступают отдельные сферы общественного разделения труда и социальные институты.

Динамичное состояние социальной структуры, ведущее к возникновению новых статусов, ролей, институтов и организаций, описывается с помощью понятия «социальная дифференциация» (дословно с латинского – «различие»), которое предполагает разъединение социального целого на взаимозависимые элементы. Социальная дифференциация ведет к усложнению общества, к появлению частей со специализированными функциями, взаимосвязями, интеграцией между частями. В основе процесса дифференциации российский и американский социолог Питирим Сорокин видел неравенство в силах и возможностях членов общества [8; С. 302-303].

Социальная дифференциация – это понятие, которое включает в себя различия между индивидами как по объективным (пол, возраст и др.), так и по субъективным (манера одеваться, поведение и др.) характеристикам. Социальная дифференциация поддерживает необходимое разнообразие в обществе, являясь источником социального прогресса. Питирим Сорокин определял социальную стратификацию именно через дифференциацию, считая её основой неравномерное распределение прав и привилегий, наличие или отсутствие собственности, власти и влияния у членов общества.

Стратификацию (stratum – слой, facio – делаю) можно представить, как расположение социальных пластов по вертикали. Однако геологическая аналогия при анализе социальной стратификации не дает исчерпывающей картины, так как породы земли не перемещаются одна относительно другой. Социальная стратификация – это синоним социального расслоения. Слово «расслоение» означает разделение всего сообщества на слои, под которыми чаще всего понимают большие социальные группы богатых, зажиточных, обеспеченных, бедных и нищих. В то время как термин «стратификация» принят в науке, слово «расслоение» встречается в основном в повседневном языке, фиксируя не только процесс поляризации населения, который делит общество на бедных и богатых, но и конечный результат расслоения, когда в обществе складывается определенное соотношение социальных слоев. Далее мы будем использовать термин «стратификация» для обозначения процесса и результата расслоения общества. Основа стратификации – неравномерность распределения собственности, престижа, власти и влияния. Стратификация обычно описывает социальное неравенство в обществе, деление на бедных и богатых, привилегированных и непривилегированных, это всегда система распределения людей по иерархии.

Критерии социального расслоения должны соответствовать следующим принципам (по М. Веберу и Э. Дюркгейму):

1) критериев должно быть не меньше, чем требуется для достаточно полного описания каждого слоя.

2) при сравнении разных социальных групп должны использоваться одни и те же критерии.

Сам термин «стратификация» получил распространение в зарубежной социологии еще

Создателем современной теории стратификации считается Питирим Александрович Сорокин (1889-1968) – русский и американский ученый, родившийся в Вологодской губернии и умерший в Винчестере (США), крупнейший социолог XX века. Для Питирима Сорокина мир представляет собой пространство, заполненное социальными взаимодействиями и отношениями, в котором можно выделить две главные оси – ось Х (горизонтальная мобильность) и ось У (вертикальная мобильность). Мобильность – это изменение отдельным индивидом или целой группой места в социальном пространстве, которым П. Сорокин выделил экономическое, политическое или профессиональное измерения, которые образуют системы стратификации. В каждом обществе, по мнению Сорокина, можно выделить три системы социальной стратификации – экономическую, профессиональную и политическую. Экономическая стратификация наиболее подробно описана Сорокиным, который обобщив

огромный статистический материал, пришел к выводу, что в истории нельзя выделить какую-либо устойчивую тенденцию – в развитии общества периоды роста благосостояния сменяются периодами обнищания с определенной периодичностью, а значит, прогресс как неуклонное улучшение экономического положения, невозможен. И еще один важный вывод П. Сорокина – общество всегда стремится восстановить нормальную форму распределения собственности и доходов. Любые попытки сделать эту кривую плоской приводят не к росту общественного благосостояния, а к равенству в нищете. В то же время, если кривая распределения доходов резко устремляется вверх, происходит усиление социальной поляризации, общество может ожидать социальная революция и иные потрясения [8].

В социологии существует несколько основных подходов к рассмотрению социальной стратификации:

1. Экономический – сторонники которого, К. Маркс, Ф. Энгельс, Э. Дюркгейм и др., считали главной причиной социальной дифференциации разделение труда. К. Маркс связывал существование общественных классов с определенным способом производства, в рамках которого собственность на средства производства распределена неравномерно между различными слоями населения, в результате чего одни эксплуатируют других, и между ними неизбежна классовая борьба. Эмиль Дюркгейм считал, что все члены общества связаны системой отношений, вне которой существовать не могут, которую определил, как социальную солидарность. Основой социальной солидарности, обеспечивающей целостность общества, является разделение труда, которое может быть механическим, свойственным для архаических обществ, и органическим, свойственным для обществ современных.

2. Политический – сторонники которого, Г. Моска, В. Парето, М. Вебер и др., считают политическую иерархию главенствующей в обществе, а основным критерием выделения политического слоя – уровень обладания политической властью. Власть, в свою очередь, обуславливает и большую вероятность получения собственности, и большой престиж её обладателю. Согласно М. Веберу, богатство играет важную, но отнюдь не решающую роль в социальной стратификации, поскольку для общества чаще важны различия в отношении престижа, или «статусной почести», которые одевают статусные группы разной степенью почёта и уважения [6].

3. Функционалистский – сторонники которого, Т. Парсонс, К. Дэвис, У. Мур, считают стратификацию аспектом любой социальной системы и исходят из того, что любое социальное действие, предпринимаемое индивидом, неизбежно связано с выбором и оценкой, которые позволяют ранжировать позиции как выше- и нижерасположенные. Желаемых позиций всегда недостаточно, соответственно, для сохранения системы необходимо поддерживать, а фактически институализировать, неравенство, которое позволило бы взаимодействиям протекать бесконфликтно. Самым важным типом вознаграждений здесь является «уважение», а социальная иерархия поддерживается с помощью общественной оценки компетентности [6, 11].

Функциональная теория стратификации была сформулирована в 1945 году в статье американских социологов Кингсли Дэвиса и Уилберта Мура, представителей школы структурного функционализма. Главные идеи авторов не просто вошли в научный оборот, но проникли в обыденное сознание. Суть их состоит в том, что все известные человеческие сообщества в качестве неотъемлемой характеристики имеют социальное неравенство, которое обусловлено в первую очередь разной функциональной значимостью профессий, выполняемых разными членами общества. Чем сложнее общество, тем больше функциональных потребностей оно имеет, что имеет следствием большую этажность функциональной иерархии. Дэвис и Мур считали, что врачи для общества важнее, чем медицинские сестры, генералы важнее солдат солдаты, инженеры важнее рабочих. Это происходит прежде всего потому, что более высокие позиции требуют больше способностей, более длительной подготовки и тренинга, и, как следствие, больших и разнообразных затрат (времени, дисциплины, энергии, денег) от людей, желающих их занять. Эта теория до сих пор имеет мощную поддержку в

рамках американского культурного контекста, представляя собой обоснование меритократической идеологии [11].

О слабости позиции функционалистов первыми заявили представители конфликтологического направления, справедливо отмечавшие, что высокая позиция в любой стратификационной иерархии в большинстве случаев помогает получить высокие позиции в других иерархиях. Привилегии могут открыть дорогу для получения других привилегий: власть может принести человеку и доступ к информации, и достаток, и престиж. Если кто-либо обзавелся состоянием, то это увеличит и доступ к возможностям его приумножить, получив инвестиции или льготные кредиты.

Системы стратификации – это одновременно и причина, и следствие неравенства. Чем сложнее общество, тем больше у него способов по-разному оценивать людей – в зависимости от того, чем они владеют и что они делают. Российские социологи В.В. Радаев и О.И. Шкаратан выделяют девять основных типов стратификационных систем, каждая из которых представляет собой способ оценки людей [7].

1) Физико-генетическая система, где дифференциация социальных групп идет по естественным и социально-демографическим признакам – полу, возрасту, наличию ценных физических качеств (сила, меткость, красота и др.). Слабые, обладающие физическими недостатками индивиды в рамках этой системы считаются ущербными и занимают низкое общественное положение. Неравенство в рамках подобной ситуации утверждается угрозой физического насилия, а затем закрепляется в обычаях и ритуалах.

2) Рабовладельческая система – основана на прямом насилии и военно-юридическом принуждении. Здесь социальные группы различают по наличию или отсутствию социальных прав – наделенные правами граждане и бесправные рабы. Рабство – экономическая, социальная и юридическая форма закрепощения людей, граничащая с полным бесправием и крайней степенью неравенства. Рабство возникло в глубокой древности в разных местах – в Междуречье, в Древнем Египте, Китае, Греции, Риме и сохранялось в ряде регионов практически до настоящего времени. В Античности рабом называли военнопленного, лишенного какой-либо свободы, который сразу становился рабом.

3) Кастовая система, означающая закрытое общество и жесткую стратификацию, где существуют иерархически ранжированные группы людей. Кастой называют социальную группу (страту), членством в которой человек обязан исключительно своим рождением в ней. Каста – это эндогамная социальная общность: люди, принадлежащие касте, женятся и выходят замуж только за «своих», получая по наследству и передавая потомству стиль жизни, включающий в себя род занятий, ритуальный статус в иерархии, а также обычное социальное взаимодействие и отчуждение. Некоторые исследователи рассматривают касту как экстремальную форму сословной системы.

4) Сословная система базируется на понятии сословия, под которым понимается социальная группа, которая обладает закрепленными обычаями или юридическим законом и передаваемыми по наследству правами, и обязанностями. В появлении сословий огромную роль сыграли завоевания, когда мирные земледельцы оказывались беззащитными кочевниками-завоевателями, которые оседали на покоренных землях и позднее составили высшее сословие. Экономической опорой сословной системы выступала собственность на землю, которая зависела от места той или иной страты в военной иерархии. Сословная система просуществовала тысячелетия, история насчитывает огромное количество ее модификаций: в том или ином виде она была в каждой стране, достигшей определенного уровня цивилизации. Вплоть до XVIII в. не было другой системы, способной стать альтернативой сословной, тем не менее, за короткий для истории срок, 150 лет, она почти везде исчезла.

5) Классовая система, в рамках которой большие социальные группы (классы) различаются по характеру и размеру собственности на средства производства. Под классами принято понимать большие группы людей, которые имеют сходное место в определенной системе общественного производства, одинаковое отношение к средствам производства,

играют одну роль в общественной организации труда и могут претендовать на определенную долю общественного богатства. Классовая система более гибка, чем другие типы стратификации. Основой классового деления в этой системе выступает труд. Эта система предполагает, что социальные группы состоят из свободных в политическом и правовом отношении граждан. Различия между группами здесь проводятся по экономическому критерию.

6) Этакратическая система, где дифференциация происходит по положению социальной группы во властной социальной иерархии (политической, военной, хозяйственной). Эти группы, имеющие разные формальный ранг, различаются также по возможностям мобилизации и распределения ресурсов, а также по тем привилегиям, которые можно извлекать из своих властных позиций. Все остальные различия (культурные, экономические и пр.) играют производную роль. Как правило, все вопросы, связанные с дифференциацией – объемы властных полномочий, размеры собственности, уровень личных доходов и пр., в этакратической системе контролирует государственная бюрократия.

7) Социально-профессиональная система, где дифференциация происходит по содержанию и условиям труда, которые предъявляют определенные квалификационные требования к той или иной профессиональной роли – её обладатель должен подтвердить свои умения, навыки и опыт. Иерархический порядок в данной системе поддерживается с помощью квалификационных сертификатов (дипломов, свидетельств, удостоверений), которые поддерживают своей силой государство, мощные корпорации или профессиональные цеха. Передачи сертификатов по наследству обычно не предусматривается, тем не менее, родители, занимающие высокие квалификационные позиции, обычно в состоянии помочь своим детям в обретении достойного места в своей профессии. Иначе не было бы профессиональных династий врачей, учителей, инженеров.

8) Культурно-символическая система, где дифференциация возникает из различий доступа к социально значимой информации, способностей быть носителем сакрального знания (мистического или научного). В древности эту роль играли жрецы и шаманы, в средневековье – служители Церкви, в Новое время – ученые и вожди политических партий.

9) Культурно-нормативная система, где дифференциация построена на различиях в уважении и престиже, возникающих из сравнения образов жизни и норм поведения, которым следует данный человек или группа. В основу социального деления ложатся нематериальные факторы – отношение к физическому и умственному труду, потребительские вкусы и привычки, манеры общения и этикет, особый язык (терминология, жаргон, сленг). В рамках этой системы происходит не только разграничение «своих» и «чужих», но и ранжирование групп («из хорошей семьи – из дурной семьи», «элита – обычные люди – социальное дно» и др.) [7].

В современном обществе ни одна из стратификационных систем не может претендовать на главенствующую роль. В основном, в сложных обществах мы можем наблюдать смешанный тип социальной стратификации. Даже в советский период, когда зарождающиеся в ходе становления капитализма в России классы не получили своего развития, в измененном виде остатки дореволюционной системы стратификации возродились в новом обществе, которое, по замыслу его основателей, должно быть лишено всякой стратификации, всякого неравенства.

Современные представления о факторах, критериях и закономерностях стратификации российского общества позволяют выделить пять социальных слоев, которые различаются и по своему социальному статусу, и по месту в процессе социальных преобразований: верхний, средний, базовый, нижний и «социальное дно» [5]. С точки зрения деятельностно-активистского подхода к анализу социального неравенства (Т.И. Заславская), в 1990-е годы верхний слой составлял 5-6% работающего населения; средний слой – 14-18%; базовый слой – 66-73%. Соответственно, на нижний слой приходилось 5-9% работающего населения, а «социальное дно» было выведено из расчетов, поскольку в массе своей не работало [2]. За рамки этого представления в силу недостижимости для исследования выведена управляющая элита, которая составляет по оценкам Т.И. Заславской 0,5-1% населения. Верхний слой относительно

узок, плотно примыкает к элите, обладает высоким экономическим, статусным и властным потенциалом. Входящие в этот слой группы объединяет близость к власти и возможность оказывать влияние на экономическую политику российского государства. Из социологических исследований этот слой зачастую выпадает вследствие своей закрытости и недоступности для интервьюеров массовых опросов.

Средний слой является более массовым, включая в себя социальные группы, обладающие высоким адаптационным потенциалом, который позволяет им относительно успешно чувствовать в текущей социально-экономической ситуации. Сюда входят представители бизнес-слоя России (главным образом представители малого и среднего бизнеса), управленцы, по многим признакам близкие предпринимателям, среднее звено бюрократии, высшие и средние офицеры, а также профессионалы, обладающие не только высокой, но и достаточно востребованной квалификацией.

Базовый слой представляет собой основную часть современного российского общества, включающую группы массовой интеллигенции (учителей, врачей и др.), служащих, квалифицированных рабочих, фермеров, работников массовых профессий торговли и сферы услуг (продавцов, парикмахеров и проч.). Как правило, представитель базового слоя обладает средними профессионально-квалификационными качествами и ограниченным трудовым потенциалом, а основные его усилия направлены на адаптацию к тем изменениям, которые происходят по инициативе других или на поиск путей выживания [5].

Нижний слой, по мнению Д.С. Львова, выступил скорее жертвой, чем активным участником социально-экономических изменений, включив в себя пожилых, малообразованных, не слишком здоровых людей, а также тех, кто не имеет профессии, а нередко и постоянного занятия, безработных, беженцев и вынужденных переселенцев. Отличительными чертами его представителя – низкий деятельностный потенциал и неспособность адаптироваться к постоянно меняющимся социально-экономическим условиям. Эмпирически этот слой определяется на основе таких признаков, как низкий личный и семейный доход, низкий уровень образования и квалификации, занятость неквалифицированным трудом или отсутствие постоянной работы [5].

Главной характеристикой «социального дна» (андеркласса) служит изолированность от институтов «большого общества», которую его представители компенсируют через включенность в криминальные или полукриминальные институты. Отсюда вытекает замкнутость социальных связей преимущественно рамками данного слоя и десоциализация. Типичными представителями «социального дна» являются преступники, полупреступные элементы, а также опустившиеся люди – алкоголики, наркоманы, проститутки, бродяги, бомжи и т.д. Значительная часть этого слоя прошла через пенитенциарную систему, что усугубляет его социальную травматизацию. Разница между нижним слоем и «социальным дном» состоит в степени легитимности образа жизни и в субъективной оценке принадлежности к «большому обществу» или изолированности от него [5].

Одной из самых популярных тем в исследованиях социальной стратификации долгие годы была тема «среднего класса». Социологи считают средний класс основой стабильного развития любого общества. Тем не менее, единых критериев отнесения к среднему классу социально-профессиональных групп социологическая наука пока не выработала. Связано это прежде всего с внутренней неоднородностью среднего класса. Отечественный социолог З.Т. Голенкова считает, что средний класс можно выделить на пересечении трёх признаков – наличия занятости, уровня дохода и самоидентификации (отнесения индивидом себя к среднему классу). А если точнее, то признаками среднего класса можно считать материальную обеспеченность, социально-профессиональный статус, самоидентификацию. Если мы имеем в наличии только один или два критерия из трёх, мы сможем выделить лишь потенциальный средний класс [1; С. 93]. Главный научный сотрудник Института социологии РАН Н.Е. Тихонова выделила три основных подхода к выделению российского среднего класса. Первый подход акцентирует внимание на высоком уровне дохода и потребления. Второй подход включает применение

критериев, идущих от М. Вебера, таких как профессиональные характеристики, образование, собственность. Третий подход делает акцент именно на идентификационно-психологических характеристиках, поскольку именно они в наибольшей степени влияют на социальное самоощущение и социально-политическое поведение членов общества [9; С.157–158]. Н.Е. Тихонова отмечает интегрирующую роль российского среднего класса, который взаимодействует и с бедными, и с богатыми, распространение в нём конструктивных экономических ценностей и экономической рациональности. В то же время, основной тенденцией развития российского среднего класса является углубление различий между составляющими его группами, которые отличаются как объемом имеющихся у них экономических ресурсов, так и структурой потребления [9; С.183-184].

Особым подходом к проблеме социальной структуры и её трансформации являются попытки некоторых российских социологов охарактеризовать ее через сосуществование социальных групп с различными стилями жизни. Наиболее полно такой подход представлен в работах Л.Г. Ионина, который делает вывод о том, что не столько социально-экономические различия, сколько культура принимает на себя роль агента, структурирующего общество [3]. Другой российский социолог, Н.И. Лапин, для определения новой системы стратификации российского общества предлагает эмпирическим образом измерять связи в стратификационной системе с помощью не только индикаторов фактического положения индивида, но и его самооценки своего положения, что заслуживает внимания, поскольку на самооценку фактического положения влияют ценности индивида и на этой основе формируется интерес индивида к сохранению или улучшению своего положения. С другой стороны, возможно и обратное влияние, когда ценности формируются на основе интереса. Чем слабее реализуются интересы большой социальной группы, тем вероятнее её структура, прежде всего структура ценностей, будет претерпевать изменения [4].

Социальная структура постоянно меняется, что требует и новых подходов к осмыслению этих изменений. В конце XX века один из таких подходов выдвинул французский социолог Пьер Бурдьё, проводя исследование положения сезонных рабочих. П. Бурдьё расширил представление об этой общности, включив в анализ растущую массу работников, занятых на временных и эпизодических работах, и одним из первых стал использовать слово «прекариат», которым стали обозначать слой работников, для которого характерна нестабильная трудовая занятость, отсутствие социальных гарантий, незащищенность в период сложных жизненных ситуаций. Отечественные исследователи, осмысливая новые реалии, обратили внимание на отдельные процессы и социальные группы, которые не были присущи советскому обществу, но стали реальностью в современной России, такие как дауншифтеры (Н.Е. Покровский), фрилансеры (О.Д. Стрелков, А.В. Шевчук), неформально занятые (В.Е. Гимпельсон, Р.И. Капелюшников) [10]. Все эти отечественные исследователи обращают внимание на то, что неформальные трудовые отношения резко увеличивают риски ущемления работодателями трудовых прав и социальных гарантий работников. В последние десятилетия стала распространяться концепция самозанятости, которая предложила иную трактовку, нацеленную на преодоление противоречивости при использовании терминов «неформальный сектор труда» и «неформальная занятость», что позволило самозанятым установить с государством особые правовые отношения. Все это позволяет утверждать, что наличие многочисленных новых деформированных социальных слоев говорит не об издержках развития, а об устойчивой тенденции формирования нового социального класса – прекариата, в России.

Вопросы для самопроверки:

1. Как можно определить социальную стратификацию?
2. Перечислите основания социальной стратификации. Какое из них наиболее значимо для современного российского общества?
3. Как вы считаете, насколько актуальным сейчас и в будущем в России является критерий образования?
4. Для чего необходимо изучать социальную стратификацию?
5. Является ли «золотая молодежь» стратой? Если да, то на основании каких критериев она выделяется?
6. Чем принципиально различаются теории социальной стратификации К. Маркса и М. Вебера?
7. Чем принципиально различаются теории социальной стратификации П. Сорокина и М. Вебера?
8. Чем социальный класс отличается от социальной страты? Почему классовое деление всего лишь частный случай стратификации?
9. Какой смысл вкладывали в понятие «класс» К. Маркс и М. Вебер?
10. Что собой представляет «средний класс»? По каким критериям его можно выделить?
11. Какие черты свойственны среднему классу современной России? Каковы перспективы развития среднего класса в России?
12. Можно ли применять теорию стратификации К. Дэвиса и У. Мура для анализа современного российского общества?

Тренировочные задания:

1. Постройте для современного российского общества шкалу престижа профессий.
2. Оцените долю «среднего класса» в социальной структуре российского общества и дайте ему характеристику.
3. Приведите пример классовой субкультуры. Какое значение для индивида имеет классовая субкультура? Каким образом индивид усваивает образцы классовой субкультуры?
4. Приведите примеры законодательно закрепленного неравенства.
5. Приведите примеры абсолютной и относительной бедности.

Дополнительная литература:

1. Офицерова Д.А. Определение социальной структуры в теории социальной стратификации К. Дэвиса // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки, 2017 - № 3 (47). - С. 116–119.
2. Тощенко Ж.Т. Эволюция идей: от пролетариата к прекариату // Гуманитарий Юга России – 2018 - Том 7. - № 3. - С. 13–29.
3. Шиняева О.В., Тихонова Ю.А. Средний класс в российском социальном пространстве и динамика его изменения // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2020. – № 3. – С. 62–76.

Литература:

1. Голенкова З.Т. Социальные параметры формирования среднего класса (к методологии анализа) // Россия реформирующаяся. Вып. 7. М.: Ин-т социологии РАН, 2008. - С.93-100.
2. Заславская Т.И., Громова Р.Г. К вопросу о среднем классе российского общества // Мир России. – 1998. – №4. – С. 29-40.
3. Ионин Л. Г. Социология культуры – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2004. – 426 с.
4. Лапин Н.И. Общая социология: учебное пособие для студентов вузов / Н.И. Лапин. – 2-е изд., доп. – М.: Высш. шк., 2009. – 451с.

5. Львов Д.С. Путь в XXI век: Стратегические проблемы и перспективы российской экономики: [Монография] / Д.С. Львов, В.Г. Гребенников, В.Е. Маневич и др.; Подгот. под руководством Д. С. Львова. – М.: Экономика, 1999. – 792с.

6. Масионис Дж. Социология. пер. с англ.: З. Замчук, С. Комаров, А. Смирнов. СПб.: Питер, 2004. - 752 с.

7. Радаев В.В., Шкаратан О.И. Социальная стратификация. – Учебное пособие. - М.: Наука, 1995. - 237 с.

8. Сорокин П. Социальная стратификация и мобильность // Питирим Сорокин. «Человек. Цивилизация. Общество». (Серия «Мыслители XX века»). - М., 1992. - С. 302-373.

9. Тихонова Н.Е. Социальная стратификация в современной России. Опыт эмпирического анализа – М.: Институт социологии РАН, 2007. – 320 с.

10. Тощенко Ж.Т. Новое социально-экономическое явление: прекариат // Ноономика и ноообщество. Альманах трудов ИНИР им. С.Ю. Витте. - Т. 1. - № 1. - С. 146-161. DOI: 10.37930/2782-618X-2022-1-1-146-161

11. Davis K. and Moore W. Some principles of stratification // American Sociological Review / American Sociological Association, Washington, DC, 1945. Apr. Vol. 10. № 2. P. 242-249.

1.3. СОЦИАЛЬНЫЕ СТАТУСЫ И РОЛИ

Для любого общества характерно наличие главного – типического поведения, обеспечивающего упорядочивание отношений между людьми, их воспроизводство в виде тех или иных социальных общностей. Именно в типическом поведении людей воплощается институциональный порядок, потому что именно посредством этого поведения воссоздается и воспроизводится социальная структура, свойственные данному обществу формы и способы совместной деятельности (группы, классы, организации, движения...). Институциональным тут выступает все, что индивиды получают в процессе первичной социализации как некую данность – организованные до них и без них образцы разнообразного поведения: экономического, политического, семейного, религиозного и др. Эти образцы включают в себя социальную позицию в том или ином социальном институте, которую индивиды должны занять, нормы и правила, в соответствии с которыми они должны действовать, и ценности, на которые они призваны ориентироваться. Например, в организационном поведении четко обозначаются позиции организаторов (руководители, менеджеры) и рядовых участников (сотрудники), которые взаимно увязаны с соответствующими нормами и правилами социального действия, и ценностными ориентациями. Аналогичным образом обстоит дело и в других институтах.

Социальным статусом в социологии принято называть определенную позицию, занимаемую индивидом в обществе или социальной группе, связанную с другими позициями через систему прав и обязанностей. Статус закрепляет тот набор конкретных функций, который должен выполнять индивид в социальной группе, обществе и в тех условиях, которые должны быть ему представлены для осуществления этих функций. Социальный статус указывает на место, которое индивид занимает в системе общественного разделения труда.

Таким образом, понятие социальный статус характеризует место личности в социальной стратификации общества, в системе общественных взаимодействий, ее деятельности в различных сферах жизни и, наконец, оценку деятельности личности со стороны общества. Социальный статус отражается как во внутренней позиции (в установках, ценностных ориентациях и т.д.), так и во внешнем облике (одежде, манере поведения, жаргоне и иных знаках социальной принадлежности).

В социологии принято различать два уровня статусной позиции человека:

– личный, которые определяет положение индивида в малой группе (семье, школьном классе, студенческой группе, сообществе сверстников и т.д.);

– социально-групповой, который зависит от положения той или иной группы в социальной стратификации общества.

В зависимости от того, занимает ли индивид определенную статусную позицию благодаря наследуемым признакам, давлению общества или благодаря собственным усилиям, различают еще три вида статусов:

– **прирожденный** – положение индивида, дающееся ему при рождении. Это пол, раса, национальность, место рождения.

– **предписанный** – положение, навязанное обществом, вне зависимости от усилий и заслуг личности. Предписанный статус может быть обусловлен социальным происхождением или семейным положением, социальными стереотипами, существующие относительно пола, возраста, национальности.

– **приобретенный (достигаемый)** – статус определяется усилиями самого индивида, его способностями в сочетании с настойчивостью и целеустремленностью, или оказывается следствием удачи и везения.

В социологической науке принято выделять также статусы формальные и неформальные, основные и эпизодические, независимые и зависимые. Зная социальный статус данного индивида, набор его социальных функций, можно ожидать от него, что он будет обладать определенным набором личностных качеств, осуществлять определенный набор действий, которые необходимы для выполнения этих функций.

Обозначенные указанным выше способом «образцы» типического поведения и составляют так называемую «социальную позицию». В его границах, как мы видим, социальное место органично сопряжено с нормами и ценностями, характер освоения, принятия и задействования которых индивидом заметным образом сказывается, даже, на предписанных статусах (родившийся дворянином может опуститься в «низы» общества, получить статус простолюдина и т.д.). Далее мы будем рассматривать именно социальные роли, отделяя их от временных, ситуативных ролей, в круговороте которых повседневно «вертится» любой индивид – покупатель, пешеход, водитель, пассажир, посетитель кафе, свидетель уличного происшествия, собеседник и т.д. [3].

Статус и роль представляют собой две стороны одного и того же социального феномена типического поведения. Их соотношение, по мнению российского социолога А.И. Кравченко, можно определить через понятия «статики» и «динамики». Статика связана со встроенностью индивида в институциональный порядок, с его социальной позицией. Динамика – с воспроизводством социальных структур через социальные действия индивидов в рамках ролевого исполнения. Социальной позиции индивида, связанной с нормами и ценностями, соответствует вполне определенное «ожидаемое» и «должное», адекватное и месту, и нормам, и ценностям ролевое поведение [3].

Употребление понятия социального статуса в связи с «ролью» широко использовали Т. Парсонс и другие американские социологи, обозначая место индивида, которое он занимает в социальной системе. По их мнению, статус указывает место в сплетении социальных отношений, с которым связаны определенные общественные ролевые ожидания. Статус одной работы, по сравнению со статусом другой зависит от меры, в какой она наделяет обладателя позиции престижем и позволяет индивиду реализовать определенные ценности. Определенному статусу соответствует, как мы видим, вполне определенная роль, то есть идеализированная «модель», «тип» поведения. Это одновременно и ожидаемое другими, и должное для ролевого агента поведение, воплощающее совокупность прав и обязательств, предзаданных социальным статусом с присущими ему нормами и ценностями. Определим **социальную роль** как совокупность ожиданий, предъявляемых обществом к лицам, обладающим определенным социальным статусом [4; С. 470].

Отечественные социологи сделали первые попытки вычленив социальный статус из всех групп признаков, характеризующих индивида, в рамках решения задач и разработки методов эмпирического изучения проблем производственного коллектива. При этом социальный статус

определялся ими как комплекс социальных признаков, всесторонне характеризующих положение личности или группы во всех основных сферах жизни общества или коллектива, была предложена система статусов: социально-производственный, социально-экономический, социально-политический, социально-организационный, социально-культурный и другие. Но такое понимание структуры статуса представляется достаточно трудоемким, поскольку набор частных статусов, характеризующих единый социальный статус, может быть довольно широким [3].

Э. Асп считает, что каждая роль ставит своему исполнителю поведенческие пределы, и для каждой роли эти пределы «дозволенности» различны. Ролевая свобода может быть большей или меньшей. Так, актеру или представителю другой творческой профессии позволительно многое, чего не позволительно священнику. Исполнение роли – процесс творческий, основанный на ее интерпретации и способах осуществления, предлагаемых самим исполнителем, вплоть до радикальной «перекройки» роли, признаваемого «другими» превращения «необычного» в «типическое». Вспомним, как благодаря деятельности Мартина Лютера и его последователей была разрушена церковная иерархия католической церкви и утвердилась вполне мирская роль пастора как «пастуха» единоверцев [1].

«**Статусный набор**», напротив, фиксирует вполне определенные социальные реалии – включенность индивида в многообразные сети социальных отношений. Ему и должен соответствовать «**ролевой набор**», поскольку фундаментальной чертой всех человеческих сообществ является участие одних и тех же людей в ряде коллективов. Часть из этих сетей – временные, ситуативные, а часть – долгосрочные и важные. Более или менее органичная увязанность последних и есть обобщающая социальная позиция индивида, привязываемая, как правило к главному статусу [4].

По качеству исполнения социальных ролей определяется личный престиж исполнителя – маститый ученый, идеальный муж и т.д. Требования к качеству воплощаются в конкретных социальных нормах и предстают либо как некие образцы, шаблоны поведения (должностные инструкции, моральные кодексы, воинского устава и тому подобных документов, либо как сложившиеся в общественном сознании стереотипы о «хорошей матери», «крепком профессионале», «верном друге» и т.п. В зависимости от качества исполнения дается оценка выполнения или невыполнения роли и принимаются меры поощрения и наказания (санкции). Система социальных санкций позитивного и негативного характера обеспечивает надлежащее исполнение требований, связанных с социальной ролью.

Роль и ролевое поведение легли в основание **социодраматургического подхода**, связанного с именем И. Гофмана. Человеческое поведение проявляется, по И. Гофману, как ролевое, и никак иначе, поскольку общество вездесуще. То, что любой поведенческий акт предстает ролевым, связанным соответствующими правами и обязательствами, свидетельствует о преобладании в современном обществе, «извне-ориентированной» личности, поведение которой связано с приспособлением ради успеха на социальном поприще. Это стратегия выживания основной массы людей, в первую очередь, среднего класса, которые «упорно цепляются за иллюзию самости», хотя и знают, что подчиняются, институциональным стандартам, социальным отношениям [2].

Под исполнением роли И. Гофман понимает целостное поведение, которое индивид демонстрирует перед другими и которое влияет на них. Если ему удастся управлять впечатлениями окружающих, то он считается хорошим исполнителем роли. Но это может быть и хорошо отрепетированная видимость такого исполнения, рассчитанная на внешний эффект. Поэтому для оценки и самооценки исполнения роли крайне важно, насколько сам «актер» верит в реальность, которую он стремится вызвать у своего окружения, поскольку он играет роль не только для других, но и для себя, утверждая таким путем свою собственную самость, отношение к роли или, наоборот, маску. Интерес И. Гофмана направлен, на то, что происходит за маской: до и после презентации. Он хочет разобраться, во что и как играют люди, но предметом его социологии является не моральная оценка роли, а ее формальный социологический анализ. Для

этого И. Гофман разделяет ролевое исполнение на искреннее и циничное. Исполнители первого типа искренне увлечены собственным действием, исполнители второго типа относятся к нему цинично. Эти крайности дают человеку позицию, которая имеет свои особенные средства безопасности и защиты. И органичная вживаемость в роль, ее серьезное и ответственное исполнение, и циничное дистанцирование от роли, ее низведение до средства реализации внеролевых намерений – все это различные способы выживания и самоутверждения индивидов в обществе, строительства собственной осмысленной судьбы и жизни [2].

Исходным пунктом, регулирующим начала совместной жизни людей было и остается определение социальной ситуации, о которой нам говорит теорема У. Томаса: «если ситуация определяется как реальная, то она реальна по своим последствиям». Определение ситуации предполагает конкуренцию заявок на такое определение, навязывание, в той или иной форме, своей заявки. Ставка тут весьма велика, ибо первоначальное определение ситуации, проецируемое индивидом, склонно становиться планом для последующей совместной деятельности, применения соответствующих «техник» исполнения, ролей, реализации социальной постановки в целом. Общее определение социальной ситуации всеми участниками взаимодействия – дело очень непростое, предполагает вежливую терпимость друг к другу, взаимные уступки, умолчания, избегания острых тем. Наиболее распространенным является «рабочий консенсус», соответствующий данной обстановке и данному раскладу притязаний, подходов, мнений. Это позволяет упорядочить ролевое поведение даже в условиях острейших конфликтов. Например, в семейной ссоре не вовлекать в неё детей и соседей [2].

Р. Мертон рассматривал социальную роль в аспектах **ролевого ожидания** и **ролевого исполнения**. Ролевые ожидания связаны со статусом, который имеет данная личность. Социальный статус объединяет в себе понятие социальной роли в единстве с социальным престижем, выражая как функциональную, так и оценочную стороны. Именно социальный статус определяет возможную деятельность личности и дает возможность оценить результаты этой деятельности другим людям и обществу в целом. Это фактическое поведение человека. Ролевое исполнение зависит от личностных качеств индивида, его убеждений и установок, от степени усвоения им социальных норм и понимания сути роли. Если индивид не выполняет действий, предписанных социальной ролью, ожидания окружающих не оправдываются. Таким образом, ролевая концепция личности имеет несомненные достоинства, поскольку раскрывает конкретный механизм связи индивида с обществом, предоставляет удобные аналитические инструменты для описания социальной структуры – понятия «статус» и «роль» [4].

Изначально социальная роль является внешней по отношению к индивиду, ее освоение не происходит одномоментно, а представляет собой процесс, длительность которого определяется сложностью роли и личностными чертами исполнителя. Для того чтобы ролевое исполнение было успешным, необходимо, чтобы роль была ролевым агентом освоена, интернализирована. **Интернализация** социальной роли представляет собой процесс освоения социальной роли, в ходе которого индивид производит внутреннюю работу по «примирению» требований социальной роли со своими личностными особенностями (темпераментом, чертами характера и др.). Интернализации социальных ролей непрерывно происходят в процессе социализации, но неправильно было бы ставить здесь знак равенства, поскольку социализация – куда более сложный процесс, который помимо интернализации включает в себя освоение норм поведения, ценностных ориентаций, знаний, навыков, социальных установок. Интернализация глубоко внутренний процесс, который при этом не обязательно влечет рефлекссию индивида по поводу своего исполнения, но неинтернализованная или плохо интернализованная роль будет неизбежно искажать взаимодействие индивида с окружающими.

Все социальные роли разные, роль отца отличается от роли священника или публичного политика. Т. Парсонс предложил пять параметров, по которым можно охарактеризовать социальные роли.

Эмоциональность. Так, семейные роли требуют яркого проявления эмоций, в то время как от исполнителей профессиональных ролей (врача, учителя или полицейского) чаще требуют

эмоциональной сдержанности в ситуациях, которые обычно сопровождаются бурным проявлением чувств (если речь идет о болезни, травме и пр.).

Способ получения. Некоторые роли обусловлены предписанными статусами, определяются полом, возрастом или национальностью индивида, исполняющего роль, в то время как другие роли завоевываются. Когда мы говорим о роли директора школы, мы имеем в виду такую роль, которая достигается в результате сознательных усилий личности.

Масштаб. Есть роли, которые ограничены строго определенными аспектами взаимодействия людей. Так роли врача и пациента ограничены вопросами, которые непосредственно относятся к здоровью пациента. В то время как между ребенком и его матерью или отцом устанавливаются отношения более широкого плана, поскольку каждого из родителей волнуют многие стороны его жизни.

Формализация. Эта характеристика касается правил исполнения. Так некоторые роли предусматривают взаимодействие с людьми в соответствии с установленными правилами, в то время как при исполнении других ролей (в семье, малой группе и др.) допускается особое обращение с теми, с кем у вас сложились личные отношения.

Мотивация. Разные роли обусловлены различными мотивами. Никто не удивится, что индивидуальный предприниматель поглощен собственными интересами – его поступки определяются стремлением получить максимальную прибыль. Но предполагается, что священник трудится главным образом ради общественного блага, а не личной выгоды [6; С. 75].

Как правило, индивид выполняет множество ролей, которые далеко не всегда мирно уживаются друг с другом. Индивиду приходится выработать навыки гармонизации своих социальных ролей, что требует больших усилий, времени, осознанности, а также умения разрешать конфликты, неизбежно сопровождающих социальные роли. Одной из причин конфликтов, возникающих вокруг социальных ролей, является внутренняя сложность самой роли, сочетающей в себе компоненты функциональные и культурно обусловленные, которые могут вступить в противоречие, что порождает **ролевой конфликт**. В сфере ролевого взаимодействия можно выделить внутриволевые, межролевые и личностно-ролевые конфликты.

Внутриволевые конфликты возникают в результате возникновения противоречивых требований к самой роли. Так роль матери предполагает не только ласку, но и требовательность к ребенку, совместить которые непросто. Межролевые конфликты возникают тогда, когда требования одной роли противоречат требованиям другой роли. Ярким примером такого конфликта является двойная занятость женщин, из-за которой женщина должна и на должном уровне выполнять свои профессиональные и семейные обязанности. В результате чего многие женщины пребывают в постоянном стрессе, стремясь не отстать от коллег в производительности и квалификации и при этом остаться заботливой женой и матерью. Выходом из этого межролевого конфликта могли бы стать более равномерное распределение домашних обязанностей и гибкая занятость женщин. Возможен и другой вариант выхода – установление индивидуальных приоритетов, которые осознанно выводят одну социальную роль на передний план, что значительно снижает уровень притязаний при исполнении других ролей, освобождая тем самым энергию для главного на данный момент. Личностно-ролевые конфликты возникают в ситуациях, когда требования социальной роли противоречат индивидуальности, личностным свойствам и жизненным целям индивида. Хороший специалист, не обладающий волевыми качествами, энергией, коммуникативными навыками, может не справиться с ролью руководителя [4].

Современное общество предоставляет индивиду значительный выбор ролевых альтернатив. В рамках нормального социального порядка различные ожидания от ролевого поведения не имеют принципиальных расхождений в силу общности ценностно-нормативного пространства, но индивид оценивает их приемлемость и желательность для себя и своего социального круга. Необходимо учитывать и собственную рациональность индивида, который хочет исполнять роли, которые позволили бы полнее ему использовать свои способности,

реализовать жизненные цели. Также для успешного ролевого исполнения большое значение имеют интеллект и жизненный опыт, которые дают возможность предвидеть последствия выбора того или иного варианта поведения.

В реальной жизни всегда имеет место взаимодействие роли и личности, в результате которого ролевое поведение несет отпечаток личности, а исполняемые роли оказывают влияние на характер человека, на облик личности: существуют профессиональные роли, которые при многолетнем исполнении накладывают на индивида неизгладимый отпечаток. Так роль учителя достаточно жестко регламентирована графиком учебного процесса, расписанием, образовательной программой, необходимостью постоянно общаться с детьми и их родителями, добиваться результата в обучении, что предъявляет высокие требования к исполнителю. Индивидуальность человека проявляется в отборе социальных ролей; в только ему присущем характере исполнения социальных ролей, а также в возможности отказаться от выполнения неприемлемой роли.

Вопросы для самопроверки:

1. Чем предписанный статус отличается от достигаемого?
2. Какие социальные роли вы исполняете?
3. С какими трудностями сталкивается человек, впервые исполняющий какую-либо роль? Какие эмоции, ощущения при этом возникают?
4. Что такое ролевой конфликт? Сталкивались ли вы с ситуацией ролевого конфликта? 5. Каковы пути выхода из ролевого конфликта?

Тренировочные задания:

1. Приведите примеры предписанных и достигаемых статусов.
2. Вспомните несколько известных персонажей сказок, мультфильмов, комиксов и определите для каждого из них статус приписанный и достигнутый.
3. Опишите статусный набор одного из своих родителей, а также свой собственный статусный набор и перечислите несколько социальных ролей, соответствующих одному из статусов.
4. Опишите свой или чужой опыт ролевого конфликта. Удалось ли его решить?

Дополнительная литература:

1. Бергер П.Л. Приглашение в социологию: Гуманистическая перспектива / Пер. с англ. под ред. Г.С. Батыгина. – М.: Аспект Пресс, 1996. – 168 с.
2. Ленски Г. Статусная кристаллизация: невертикальное измерение социального статуса / Пер. с англ. А.Н. Болтавина // Социологический журнал. – 2003. – № 4. – С. 126-140.

Литература:

1. Асп Э. Введение в социологию: Пер. с фин. яз. Под общ. ред. А. О. Бороноева. – СПб.: Алетейя, 1998. – 245 с.
2. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / Пер. с англ. и вступ. статья А.Д. Ковалева – М.: «КАНОН-пресс-Ц», «Кучково поле», 2000. – 304 с.
3. Кравченко А.И. Общая социология: учебное пособие для студентов вузов / А.И. Кравченко. – М.: ЮНИТИ, 2001. – 474 с.
4. Общая социология: Учебное пособие Под общ. ред. проф. А.Г. Эфендиева – М.: ИНФРА-М, 2000. – 654 с.
5. Парсонс Т. Социальная система // О социальных системах / под ред. В. Ф. Чесноковой и С.А. Белановского. – М.: Академический Проект, 2002 – 832 с.
6. Смелзер Н. Социология. М.: Феникс, 1994. – 688 с.

1.4. СОЦИАЛИЗАЦИЯ

Термин «социализация» получил распространение в зарубежной социологии еще в конце XIX века, когда этот термин впервые применительно к человеку использовал американский социолог Франклин Г. Гиддингс, определяя ее как «попытку приспособиться друг к другу» [8]. До Ф. Гиддингса это понятие встречалось в сочинениях Г. Зиммеля, который понимал под социализацией развитие форм объединения людей, но совсем не процесс, отражающий развитие личности. И здесь мы согласимся с отечественными исследователями В.А. и Е.Е. Луковыми в их оценке вклада Ф.Г. Гиддингса в формирование понятие социализации, которые оценили предложенное им значение термина «социализация» как узкое, применимое лишь к установлению индивидом выгодных для него социальных связей с некоторым кругом людей. В этой трактовке совершенно ясно выражается свойственная ранней американской социологии установка на индивидуализм как наиболее ценное и востребованное социальное качество. Его концепцию можно определить следующей формулой: социализация – это процесс выстраивания индивидом своего социального окружения в соответствии со своими целями и интересами. Очевидно, что современные представления о социализации существенно отличаются от такой трактовки. Не удивительно, что Ф.Г. Гиддингс порой не упоминается среди учёных, внесших вклад в формирование представлений о социализации как непрерывном процессе, затрагивающем личность, и его концепция интересна только специалистам, занимающимся историей социологии [1].

Напротив, подход французского социолога Э. Дюркгейма, исследует отношения человека и общества, неоднократно обращаясь при этом к вопросам социализации и воспитания подрастающего поколения и не разводя эти два понятия. Согласно Э. Дюркгейму, социализация есть не что иное, как «... ежеминутно испытываемое ребенком ... давление социальной среды, стремящейся сформировать его по своему образцу и имеющей своими представителями, и посредниками родителей и учителей» [3]. Э. Дюркгейм, признавая за обществом активное начало и приоритет в вопросе социализации, считал, что каждое общество имеет некий идеал человека, универсальный и одинаковый для всех его членов. Без этого идеала общество не может выжить, а задача социализации состоит в том, чтобы зафиксировать у ребёнка существенные, типичные характеристики, которые помогут адаптироваться в окружающем их мире. Под **социализацией** мы будем понимать непрерывный процесс подготовки (адаптации) индивида к жизни в обществе через знакомство с социальными нормами, ценностями и культурными обычаями.

Анализ разнообразных концепций социализации показал, что их условно можно разделить на два подхода: **субъект-объектный подход** (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс) и **субъект-субъектный подход** (У. Томас и Ф. Знанецкий, Ч.Х. Кули и Дж. Г. Мид).

Субъект-объектный подход. Основателем подхода является Эмиль Дюркгейм, считавший задачей социализации привитие ребенку разнообразных навыков, которые помогут ему найти свое место в обществе, в их числе самоконтроль и дисциплина, которые должны помочь усвоить **моральные ценности и нормы**, а также осознание принадлежности к «своей» социальной группе и готовность следовать её предписаниям. В процессе социализации индивид учится сдерживать импульсы и страсти, а также усваивать ценности, нормы и идеалы, необходимые для жизни в обществе. Нарушение процесса социализации опасно, поскольку может привести к ослаблению системы нормативной регуляции потребностей членов общества, когда старые ценности и нормы перестают соответствовать реальным отношениям. Иначе говоря, общество погружается в **социальную аномию**, состояние общества при котором размываются и нарушаются социальные нормы и институты, усиливается неопределённость и нестабильность социальных отношений, наблюдается расхождение между провозглашаемыми обществом целями и возможностями их достижения законными способами. Важнейшим социальным институтом в концепции Э. Дюркгейма становится государство, выполняющее функцию защитника индивида и примирителя противоборствующих индивидуальных и

коллективных интересов. С точки зрения Э. Дюркгейма государство является гарантом общественного порядка и безопасности, регулятора социальных и моральных норм [4].

Взгляды Э. Дюркгейма на социализацию и воспитание в дальнейшем послужили основой для рассуждений американского социолога Т. Парсонса, определившего социализацию как «интернализацию культуры общества, в котором ребенок родился» и как «освоение реквизита (набора) ориентации для удовлетворительного функционирования в роли» [10].

По Т. Парсонсу, задачей социализации является формирование у вступающих в общество индивидов чувство лояльности к социальной системе, в которую они включены. Человек впитывает в себя ценности, нормы и правила в результате общения со значимыми другими. Как результат, следование общепринятым нормам и стандартам интернализуется, становится потребностью человека.

Процесс социализации рассмотрен Т. Парсонсом в рамках развернутой социологической теории функционирования общества, описывающей процессы адаптации человека к социальной системе и интеграцию в неё [12]. При этом задачей социализации можно считать формирование у индивидов, вступающих в социальную систему, устойчивых ценностных ориентаций и общепризнанных стандартов социальных норм. Что обеспечивает непрерывность и воспроизводство общественных процессов.

Анализируя процесс социализации, Т. Парсонс представлял общество как институционализированную структуру взаимосвязанных между собой социальных статусов и ролей, в которой социальный статус рассматривается как позиция, занимаемая личностью, чье поведение определяется выбранной ролью. Как личность индивид присутствует на всех уровнях социальной системы: в семье, в малой социальной группе, организации, в социальных институтах, в обществе. Каждый из уровней имеет свои особенности, свою ценностно-нормативную структуру, модели санкционируемого поведения, механизмы социального контроля, которые усваиваются и воспроизводятся вступающими в эти подгруппы новыми индивидами, новыми стратами, новыми поколениями. Осваивая социальные роли, характерные для каждого из уровней системы, индивид социализируется, то есть включается в экономические, профессионально-трудовые, семейные, политико-правовые и прочие отношения.

Социальная система осуществляет функцию интеграции через механизмы социализации и социального контроля, тем самым позволяя достичь системе и обществу равновесия и устойчивости, формируя у личности социокультурные образцы (ценности, нормы, традиции), позволяющие достичь цели, удовлетворить потребности внутри системы.

По мнению Т. Парсонса, **первичная социализация**, формирующая основу для дальнейшего функционирования человека, происходит в семье. Именно в ней закладываются фундаментальные установки человека. Социализация в семье происходит благодаря действию психологического механизма, который работает на основе принципа «удовольствие – страдание», сформулированного З. Фрейдом, который приводится в действие с помощью вознаграждений и наказаний. Этот механизм, аналогично вытеснению и переносу у З. Фрейда, включает в себя процессы торможения, и субституции (замещения), а также процессы имитации и идентификации. Дальнейшая социализация, которую принято называть **вторичной социализацией**, продолжается в различных социальных группах и институтах. [9; 11]

Субъект-субъектный подход к социализации сложился в рамках американской социологии и социальной психологии, но к нему можно также отнести и теорию подражания Г. Тарда. Сторонники субъект-субъектного подхода предполагают, что человек активно участвует в процессе социализации: он не только адаптируется к обществу, но и изменяет окружающий его мир. В числе представителей субъект-субъектного подхода надо прежде всего упомянуть классика американской социологии Ч. Кули, введший в научный оборот термин «первичная группа», после утверждения которого в науке термином «первичная социализация» стали называть начальный этап социализации, протекающий преимущественно в семье и других первичных группах. К субъект-субъектному подходу можно также принято относить такие

концепции как «обобщенный другой» Дж. Г. Мида, теория социализации У. Джеймса, интеракционистские теории социализации, теория социализации П. Сорокина и многие другие [5, 6, 8].

Существенным недостатком рассмотренного нами выше субъект-объектного подхода (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс) является недооценка роли человека в процессе социализации, который не предполагает его активность и самостоятельность, изменение существующих норм и создание новых. Этот недостаток и был «исправлен» в исследованиях социализации с позиции субъект-субъектного подхода. Представители этого подхода считают, что активную роль в своем развитии играет сам человек. Так, У. Томас и Ф. Знанецкий предполагали, что социальные процессы и явления нужно рассматривать как результат сознательной деятельности индивида, включенного в ситуацию [5, 13].

Самый яркий представитель субъект-субъектного подхода, Ч. Кули, автор «теории зеркального Я» и понятия первичной группы, полагал, что «индивидуальное Я» приобретает социальное качество, прежде всего, в процессе межличностной коммуникации внутри первичной группы (семья, сверстники, соседи). Сущность теории «зеркального Я» состоит в том, что становление человеческого Я заключается в процессе получения и анализа «зеркальных Я». Для каждого человека другие люди представляют собой «зеркала», через которые он получает реакцию на свои социальные действия в виде мнений и оценок окружающих, как вербальных, так и невербальных.

«Социальные зеркала» изменяются по мере взросления человека и расширения его круга общения. Если в детстве таким зеркалом может стать любой, с кем ребенок имеет непосредственный контакт, то для взрослого человека роль «зеркала» играют значимые другие, а мнения игнорируются. Образ «Я», по мнению Ч. Кули, включает в себя: 1) представление о том, «каким я кажусь другому человеку», 2) представление о том, «как этот другой оценивает мой образ», 3) вытекающее из этого специфическое переживание оценки – гордости или унижения [7].

Концепция «обобщенного другого» Дж. Мида перекликается с теорией «зеркального Я» Ч. Кули и в некоторой степени дополняет ее. Согласно Дж.Г. Миду, человек в процессе взаимодействия с другими людьми оценивает себя в соответствии с оценками «обобщенного другого», который как правило транслирует ценности и нормы поведения референтной группы.

Формирование «обобщенного другого» – важный момент в процессе социализации. Маленький ребёнок обнаруживает своё «Я» только в процессе взаимодействия с другими: если ребёнок общается только с одним человеком, его развитие как индивидуальности будет сравнительно прямолинейным и одномерным. Ребёнку требуется несколько взрослых, которые по-разному реагируют на мир. Дж.Г. Мид, учитывая особенность человека, полагал, что он может быть, как субъектом, так и объектом для самого себя. У личности по Дж.Г. Миду две составляющие – внутренний стержень «Я» (I) и похожее на «зеркальное Я», зависящее от мнений окружающих «Меня» (Me). Посредниками этого процесса будут являться «значимые другие», то есть мать, отец и другие близкие. И наконец, к завершению первичной социализации у индивида формируется образ «обобщенного другого», который собирает, резюмирует общие элементы взаимодействий, которые он находит в позициях и действиях других людей. Согласно Дж.Г. Миду именно посредством принятия на себя роли «обобщенного другого» индивидуум делает общие ценности своими внутренними, что дает ему включаться в сложные процессы социального взаимодействия и строить социальные отношения на основе сотрудничества [8].

Главная роль в процессе социализации, по мнению Дж. Г. Мида, принадлежит детским играм, в процессе которых развиваются разум и способности ребёнка, составляется представление о ролях окружающих его людей (матери, отца, бабушки, воспитателя, члена команды и др.) и обретается способность к самостоятельному ролевому исполнению. На первой стадии развития (1-3 года) ребёнок механически имитирует деятельность исполнителей ролей. На второй стадии (3-5 лет) ребёнок вместе с другими начинает пробовать себя в ролевом исполнении, играя в дочки-матери, больницу, школу и другие игры. И только с переходом на

третью стадию (от 6 лет и старше) он начинает активно взаимодействовать с другими на основе понятой интерпретации роли [9].

Идеи представителей субъект-субъектного направления оказали мощное влияние на изучение социализации, послужив созданию довольно большого числа концепций социализации подрастающего поколения, согласно которым ребенок с рождения становится полноправным ее участником.

Темой социализации занимаются не только социологи, но, в первую очередь, психологи. Особой популярностью на Западе в XX веке пользовалась концепция социализации, базирующиеся на разработанной З. Фрейдом теории личности. Его трехуровневая модель личности включает в себя: низший слой («Оно» или «Ид») – врожденную инстинктивную основу личности, запас психической энергии, средний слой («Я» или «Эго») – рациональное восприятие себя, расположен в сознании индивида и верхний слой («Сверх-Я» или «Супер-Эго»), обеспечивающий присутствие в сознании «родителя» со всеми повелительными установками.

Теория социализации З. Фрейда опирается на положение, что биологические побуждения индивида противоречат нормам культуры, и социализация представляет собой процесс обуздания этих побуждений. Фрейд полагал, что в процессе социализации особая роль отводится детству, потому что основные модели поведения индивида, определяющие характер взаимодействия людей в социальных группах, формируются именно в ходе первичной социализации. В рамках нашего учебника мы не будем рассматривать выделенные З. Фрейдом 5 стадий развития личности, связанных с определёнными участками тела. Отметим только, что неудачное завершение любой стадии чревато переносом проблем в следующую стадию и в дальнейшем неврозом.

З. Фрейд рассматривал ребенка как биологическое существо, находящееся в конфликте с внешней средой, подавляющей его инстинкты. Он считал семью основным агентом социализации индивида: ребенок до подросткового возраста совершает весь путь своего развития; его психика утрачивает свою пластичность и неспособна в дальнейшем к каким-либо значительным изменениям. В подростковом возрасте равновесие между «Я», «Оно» и «Сверх-Я» нарушается, а иногда начинается война. Если конфликт между «Оно», «Я» и «Сверх-Я» не разрешается в юности, то его последствия могут быть разрушительными для последующей социализации личности. Гармония между компонентами личности возможна, но её достижение требует большой внутренней работы индивида [6].

Американский ученый Э. Эриксон разработал на основе психоанализа свою концепцию развития, выходящую за рамки подросткового и юношеского возраста и учитывающую роль социальной среды в процессе социализации, выделив 8 стадий жизненного цикла индивида, на каждой из которых перед ним стоит своя задача развития, непосредственно связанная с формированием личной идентичности. Стадии принято именовать с помощью пар альтернатив, по которым может пойти развитие личности: 1) доверие – недоверие; 2) автономия – нерешительность; 3) инициатива – чувство вины; 4) умелость – неполноценность; 5) самоидентификация – путаница ролей; 6) близость – одиночество; 7) продуктивность – стагнация; 8) мудрость – безнадежность.

Процесс развития личности начинается с самого рождения и протекает на протяжении всей жизни. Э. Эриксон в своей работе «Детство и общество» подчеркивает, что каждой стадии формирования идентичности присущи свои собственные параметры развития, способные принимать как положительные, так и отрицательные значения. Главная задача индивида состоит в обретении позитивной самоидентичности в процессе прохождения каждой стадии жизненного цикла [15].

Например, в возрасте от 1 до 3 лет для детей важна потребность в автономии. Однако в течение всей жизни человек постоянно проверяет степень своей самостоятельности, которую он может проявить всякий раз, вступая в новые отношения с другими людьми. Приведенные

ниже стадии развития представлены своими полюсами, но это идеальное состояние на деле состояние варьируется между двумя альтернативами (автономия – стыд, сомнение).

Дети в возрасте 4–5 лет, по мнению Э. Эриксона, переносят свою исследовательскую активность за пределы собственного тела. Мир для них состоит как из реальных, так и из воображаемых людей и вещей: баба Яга для них так же реальна, как и соседка по этажу. При условии успешной исследовательской деятельности дети учатся общаться, приобретая чувство инициативы. Однако если их критикуют или наказывают, они привыкают испытывать чувство вины за совершенные поступки.

Согласно теории Э. Эриксона, чувство «Я» значительно обогащается при реалистичном росте компетенции ребенка в различных областях. Большое значение на этой стадии приобретает сравнение себя со сверстниками, сильный вред может нанести негативное оценивание себя по сравнению с другими. Э. Эриксон охватил своей концепцией всю жизнь человека, но для будущего педагога самыми важными являются первые 5 стадий, пятая из которых должна в случае успеха завершиться построением первой цельной формы эгоидентичности [16]. Окончание пятой стадии совпадает с окончанием средней школы и может считаться завершением первичной социализации.

Далее мы не можем обойти вниманием советских и российских исследователей. Отметим, что в отечественной науке долгое время термин «социализация» не использовался, в ходу было понятие «воспитания». Мы определяем **воспитание** как «процесс целенаправленного, систематического формирования личности в соответствии с действующими в обществе нормативными моделями» [2], то есть формирования личности под воздействием всех средовых факторов. Субъектами воспитания обычно выступают семья, школа, коллектив, СМИ, религия и т.д. Процесс воспитания подразумевает активное взаимодействие между воспитателем и воспитуемым, поэтому в большинстве случаев это понятие используется педагогами, а не социологами. Российский социолог И.С. Кон уточняет, что понятие «воспитание» шире по смыслу, чем «социализация» и отмечает то, что воспитание – это всегда целенаправленный процесс, тогда как социализация включает и намеренные, и спонтанные воздействия [6].

В советской науке вплоть до 70-х годов также доминировал субъект-объектный подход. Так, Л.С. Выготский считал, что «Я» ребёнка развивается из понятия о других людях, а личность представляется социальным в индивиде, основатель отечественной социальной психологии Б.Д. Парыгин понимал социализацию как «вхождение в социальную среду, приспособление к ней, освоение определенных ролей и функций» [13], а И.С. Кон трактовал социализацию личности как И.С. Кон определяет социализацию как «усвоение индивидом социального опыта, в ходе которого создается конкретная личность» [6].

У всех этих авторов можно выделить общие положения; 1) социализация понимается как способ адаптации к окружающей социальной среде и продолжается на протяжении всей жизни; 2) общество – это субъект, а человек – объект социализации; 3) акцент делается на изучение внешних, объективных факторов социализации (мега-, макро-, мезо- и микрофакторы); 4) изучение агентов и механизмов социализации. А различаются данные теории в основном степенью признания роли субъективных факторов (индивидуальные особенности) в процессе развития личности.

Одним из первых теоретиков социализации в отечественной социологии был И.С. Кон. Он выделил в процессе социализации стихийный и организованный компоненты, акцентируя внимание на активное участие человека в ее процессе. Ученый впервые представил детство как особую субкультуру общества, трактуя социализацию детей как «способ существования и трансмиссии культуры» [5]. Он считал, что чем богаче культура, тем больше объем передаваемых знаний, умений и навыков, для успешной передачи которых появляются школы, а потом детские сады.

Известный российский социальный психолог Г.М. Андреева сформулировала определение социализации, согласно которому социализация является двусторонним

процессом: «с одной стороны, это усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей; с другой – процесс активного воспроизводства системы социальных связей индивидом за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду» [11].

Процесс социализации, по ее мнению, проходит в областях деятельности, общения и самосознания, и разделяется на три стадии: дотрудовую, трудовую и послетрудовую. На всех этапах человеческой жизни общество и группа транслируют определенную систему норм и ценностей, усваивая которую человек социализируется. На дотрудовой стадии важными институтами-трансляторами Г.М. Андреева считает дошкольные детские учреждения и школу (образовательные организации).

В отечественной науке принято выделять как процессы еще и **десоциализацию** и **ресоциализацию**. Отечественный социолог А.И. Ковалева понимает под десоциализацией – «процесс распада или деградации личности, когда социализация индивида (1) становится все более фрагментарной и утрачивает свою сложность как многосторонний социальный процесс либо (2) обретает асоциальную или антисоциальную направленность» [4]. В ходе десоциализации человек, пришедший социализацию, полностью или частично возвращается к доличностной форме, утрачивая при этом свои социально одобряемые личностные качества.

Десоциализация – утрата или сознательный отказ от усвоенных ценностей, норм, социальных ролей, привычного образа жизни. В зависимости от причин, ее вызвавших, десоциализация влечет принципиально различные последствия для личности.

Десоциализация может быть результатом добровольного отказа от старых ценностей:

- уход в монастырь;
- уход для жизни в дикой природе;
- нелегальная антиправительственная деятельность и пр.

Такая десоциализация не ведет к нравственной деградации личности, напротив, может даже духовно обогатить ее.

Но чаще десоциализация бывает вынужденной, ее причинами являются резкие и неблагоприятные изменения социальных условий.

1) Биолого-физиологическая десоциализация.

Причины – врожденные физические недостатки, неизлечимая болезнь, травма, приведшая к инвалидности.

2) Психологическая десоциализация.

Причина – психологическая травма, сильный психологический стресс, ведущие к утрате смысла существования, потере жизненных целей, ориентиров.

3) Экономическая десоциализация.

Причины – потеря работы, крах бизнеса, ведущие к утрате жизненной перспективы.

4) Политическая десоциализация.

Причины – политический кризис в обществе, резкое изменение политической конъюнктуры.

5) Культурная десоциализация.

Причины – неспособность адаптироваться в инокультурной среде.

Неспособность личности выдержать давление социальных обстоятельств толкает ее к иллюзорному уходу от реальности. Десоциализации сопутствуют и способствуют алкоголь, наркотики. По мере десоциализации личность утрачивает элементы культуры и может превратиться в настоящее животное.

Ресоциализацией называется процесс восстановления утраченных ценностей и ролей, переобучение, возвращение к нормальному (старому) образу жизни называется ресоциализацией.

Ресоциализация успешна, если, во-первых, сама десоциализированная личность обладает сильной волей, нацелена на ресоциализацию; во-вторых, если десоциализированная личность получает активную поддержку ближайшего социального окружения

Подводя промежуточный итог, стоит еще раз отметить, что в мировой и отечественной социологии и психологии разработаны различные концепции социализации, позволяющие рассматривать развитие личности с различных точек зрения. Однако можно выделить нечто общее для всех этих концепций, а именно они уделяют особое внимание проблемам развития молодого поколения и приспособления его к нормам и ценностям общества.

Первичную социализацию от вторичной социализации (социализации взрослых) отличает ряд отличий: 1) первичная социализация формирует базовые ценности и ориентиры, на основе которых в дальнейшем будем опираться вторичная социализация; 2) в отличие от взрослых дети не могут оценивать нормы общества, они только усваивают их; 3) взрослые понимают, что между двумя крайностями есть что-то среднее, но дети не различают полутонов; 4) процесс первичной социализации строится на освоении и выполнении определенных правил; 5) вторичная социализация направлена на овладение определенными навыками, а первичная – на формирование мотивационной и ценностной основы поведения.

В ходе первичной и вторичной социализации по-разному происходит взаимодействие человека с теми или иными факторами и агентами социализации, а также различаются ее средства и механизмы. **Факторами социализации** называют такие обстоятельства, при которых создаются условия для протекания процессов социализации.

Условия, или факторы, социализации, можно разделить на четыре группы:

Мегафакторы: мир, планета, космос.

Макрофакторы: общество, государство, этнос.

Мезофакторы: регион, город, село, поселок, субкультуры.

Микрофакторы: семья, соседство, сверстники, религиозные, воспитательно-образовательные организации, микросоциум.

Первая группа факторов влияет на социализацию косвенно, через другие группы факторов. Макрофакторы влияют как напрямую, так и опосредованно через две следующие группы. Мезофакторы определяют условия социализации больших групп по месту проживания или по принадлежности к какой-то субкультуре. И наконец, микрофакторы влияют на развитие человека через агентов социализации [11, 12].

Агентами социализации принято считать тех или иных лиц, с которыми происходит непосредственное взаимодействие индивида. На этапе дошкольного и младшего школьного возраста такими агентами можно назвать родителей, бабушек и дедушек, др. родственников, соседей, сверстников, а также дошкольное детское учреждение и школу.

Сегодня происходит увеличение количества социальных институтов и изменение значимости некоторых агентов социализации. Родительская семья, конечно, остается неизменным и важным институтом социализации детства. Однако родительский авторитет уже не является абсолютным. По мере увеличения времени, проводимого детьми вне дома возрастает влияние детского сада, школы, воспитателей, учителей и самое главное окружающих сверстников. Еще один автономный институт социализации – телевидение и Интернет, которые все больше и больше захватывают внимание детей.

Говоря о процессе социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста, можно выделить следующие средства:

- язык и речь агентов социализации;
- бытовые и гигиенические знания, умения и навыки;
- методы воспитания в семье, поощрение и наказание ребенка;
- общение в семье и со сверстниками.

Можно выделить несколько универсальных механизмов социализации: импринтинг, экзистенциальный нажим, подражание, идентификация и рефлексия. Рассмотрим их подробнее.

Импринтинг происходит преимущественно в младенческом возрасте. Младенец фиксирует на подсознательном уровне особенности поведения жизненно важных для него объектов. Однако и в старшем возрасте можно столкнуться с этим механизмом. Например, если

ребенка унижали и жестоко обращались с ним, во взрослой жизни он может вести себя также агрессивно по отношению к другим.

Экзистенциальный нажим – неосознанное овладение нормами поведения необходимых для выживания в данном обществе, а также влияния условий проживания человека (например, владение родным языком).

Подражание – произвольные и непроизвольное следование образцам и примерам поведения. Например, девочка смотрит, как мама краситься и одевается, и копирует ее. На сегодняшний день также актуально повторение за телевизионными образами и СМИ. Дети впитывают в себя происходящее на экране как губка, а потом транслируют в жизни.

Идентификация – процесс усвоения человеческих норм, установок, ценностей, моделей поведения в процессе общения со значимыми другими (референтной группой). Данный механизм чаще можно встретить внутри групп сверстников. В детском саду у всех один любимый мультипликационный герой, которому подражают дети. В старших классах музыкальный певец, стиль одежды и т.д.

Рефлексия – внутренний диалог, в котором человек себя оценивает, принимает или отвергает себя. Этот механизм социализации можно встретить только у взрослого человека. Детям не свойственна рефлексия.

Названные выше механизмы можно объединить в группу психологических. Они действуют в русле социально-педагогических механизмов, а именно традиционном (стихийном) и институциональном. Традиционный механизм социализации происходит запечатления образов, стереотипов поведения, присутствующих в данной мезосреде, через общение с окружающими их людьми. Институциональный механизм функционирует в процессе взаимодействия человека с различными институтами и организациями.

Обобщая изложенное, повторим, что социализация – это «процесс становления и развития личности, состоящий в освоение индивидом в течение всей его жизни социальных и иных норм, культурных ценностей и образцов поведения, позволяющих индивиду функционировать в данном обществе» [14].

Она осуществляется в процессе взаимодействия человека с многообразными факторами, группами, агентами, а также с помощью различных механизмов и средств, характерных для каждого возрастного периода. Для детей дошкольного возраста (3-6 лет) и младшего школьного возраста (7-11 лет) главными агентами первичной социализации остаются родители и близкое их окружение, с которыми происходит непосредственный контакт (сверстники, соседи, детский садик и школа с воспитателями и учителями).

Основными средствами их социализации являются общение, воспитание и обучение через систему поощрения и наказания. А механизмами, безусловно, импринтинг, экзистенциальный нажим, подражание и идентификация. Условия, влияющие на детскую социализацию, в первую очередь составляют микрофакторы (семья, соседство, сверстники, воспитательные и образовательные организации), а также мезофакторы (регион, город, село, поселок). Макрофакторы (от греческого слова «макро» – «большой», «крупный») – это наиболее значимые факторы, которые влияют на социализацию жителей определенного государства, культуры, союза государств и иногда даже всего населения Земли. Самым главным макрофактором является окружающая среда. Также к макрофакторам принято относить состояние науки, мировую культуру и искусство, а также сферу высоких технологий, прежде всего информационных. В своей работе педагог должен учитывать влияние факторов всех уровней, чтобы воспитывать детей исходя из современной повестки [14].

Вопросы для самопроверки:

1. Какие основные два подхода к рассмотрению понятия социализации имеются в социологии? В чем их принципиальные различия?
2. В чем суть подходов к социализации Э. Дюркгейма и Т. Парсонса?
3. Что объединяет все определения социализации? В чем состоят отличия?
4. Можете ли вы согласиться с высказыванием В.А.Сухомлинского «Я тысячу раз убеждён, что трудовое воспитание начинается за партой, за книгой – это главный и самый сложный станок, овладеть которым не так просто»?
5. Можете ли вы назвать социализацию однонаправленным процессом (от взрослого к ребенку)? Обоснуйте свой ответ.
6. В чем заключается роль семьи как агента социализации?
7. В чем заключается роль школы как агента социализации?
8. Какие факторы социализации (микрофакторы, мезофакторы, макрофакторы) действуют стихийно, а какие целенаправленно?

Тренировочные задания:

1. Выпишите из учебников и словарей определения социализации. Проведите сравнение определений. Что их все объединяет? В чем состоят отличия?
2. Кумиры и герои как агенты социализации: приведите примеры таковых и опишите их влияние на процесс социализации.
3. Приведите примеры, свидетельствующие о роли сравнительных референтных групп в социализации.
4. Используя художественную литературу (или кинофильмы), подберите пример, иллюстрирующий десоциализацию или ресоциализацию взрослого человека.

Дополнительная литература:

1. Кон И.С. Ребенок и общество: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003.
2. Кули Ч.Х., Человеческая природа и социальный порядок. Пер. с англ.— М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. – 320 с.
3. Мудрик А.В. Человек в процессе социализации: три ипостаси // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. - 2009. - Вып. 3 (14). - С. 7-16.
4. Эриксон Э.Г. Детство и общество / пер. с англ. и науч. ред. А.А. Алексеев. – СПб.: Летний сад, 2000. – 415 с.

Литература:

1. Андреева Г. М. Социальная психология: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению с специальности «Психология» / Г. М. Андреева. – Изд. 5-е, испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 362 с.
2. Голенкова З.Т., Акулич М.М., Кузнецов В.Н. Общая социология: Ученое пособие/Под ред. проф. З.Т. Голенковой. – М.: Гардарики, 2005. - С.156
3. Дюркгейм Э. Метод социологии [Электронный ресурс]//Западно-европейская социология XIX-начала XX веков. – М., 1996. – С. 256-309. URL: <http://pochit.ru/geografiya/62114/index.html> (дата обращения 04.04.2018)
4. Ковалева А.И. Десоциализация [Эл.ресурс]//<https://cyberleninka.ru/article/n/desotsializatsiya/viewer> (дата обращения 02.04.2023)
5. Кон И.С. Ребенок и общество: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. С.175.
6. Кон И.С. Социология личности. М., Политиздат. 1967. – С. 22.
7. Кули Ч.Х.. Человеческая природа и социальный порядок. Пер. с англ. – М.: Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. – 320 с.

8. Луков Вал.А., Лукова Е.Е. О теории социализации Франклина Гиддингса [Электронный ресурс] // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». - 2014. № 3 (май – июнь). URL: http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2014/3/Lukovs_Theory-Socialization-Giddings/ (дата обращения 02.04.2018)
9. Мид Дж. Г. Избранное: Сб. переводов / РАН. ИНИОН. Отв. ред. Д. В. Ефременко. – М., 2009. – 290 с.
10. Мудрик А.В. Социализация человека: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. - С.7
11. Мудрик А.В. Человек в процессе социализации: три ипостаси // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. - 2009. - Вып. 3 (14). - С. 7-16.
12. Парсонс Т. О социальных системах/ Под ред. В.Ф. Чесноковой и С.А. Белановского. – М.: Академический Проспект, 2002. С.310
13. Парыгин Б.Д. Основные социально-психологические теории. М.: Мысль. – 1971. – С. 124.
14. Социологическая энциклопедия: В 2 т. Национальный общественно-научный фонд / Руководитель научного проекта Г.Ю. Семигин; Главный редактор В.Н. Иванов. – М.: Мысль, 2003. – Т.2. - С. 443
15. Эриксон Э.Г. Детство и общество / пер. с англ. и науч. ред. А.А. Алексеев. – СПб.: Летний сад, 2000. – 415 с.
16. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.

1.5. ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

История социологии как науки и как предмета преподавания тесно связана с исследованием ценностей, ее глубокий анализ можно обнаружить и в понимании человеческого поведения, и в формировании общественных институтов, и в организации социальных групп и общностей. Ценности как важнейший мотиватор и структурный фундамент любой формы взаимодействия неотступно следует за человеческим отношениями и составляет суть большинства поступков. Однако истоки исследования ценностей в ракурсе образовательной траектории лежат в работах родоначальников социологии и в первую очередь в Социологии образования Э. Дюркгейма [5]. В работе он ставит принципиальные вопросы по проблеме воспитания и ее ценности в становлении общества. Через весь текст просматривается идея функциональности воспитания, ее невозможности реализации в рамках единой идеальной, абстрактной системы. По мнению ученого не существует идеального воспитания, пригодного для всех людей, поэтому каждое общество подстраивает воспитание под свою систему ценностей, норм и запросов. Ее главная функция «поддерживать государственную идеологию», следовательно, воспитание абсолютно общественная вещь, поскольку ценность для государства не индивид, а общество, «которое постоянно обновляет условия своего существования» [5; С. 55]. Если задаться вопросом о ценности личности и его свободы, то мнение Э. Дюркгейма однозначно: свобода индивида - это рамки идеологии государства. Только в них возможно поддержание свободы и защиты общества, а важнейшей ценностью выступает общественная стабильность.

Дюркгейм в исследовании ценности человеческой личности ставит в работе следующий вопрос: какой стимул к улучшению себя наиболее эффективный – долг, или как у Монтеня, удовольствие? Согласно французскому социологу главная задача воспитания возвысить нас над нашей природой, а это возможно лишь прилагая максимум усилий, необходимо в процессе обучения научить ребенка сформировать в себе чувство долга. Величайшая ценность человеческой жизни – это долг перед собой как личностью и долг перед своим государством. Мы созданы не просто из инстинктов и стимулов для выживания, наша сущность, и наше

призвание формируются именно воспитанием и его целенаправленностью. Обратим наше с вами внимание на то, что другой великий французский социолог Жан Мари Гюйо чуть раньше в своей работе «Воспитание и наследственность: Социологическое исследование», также отмечал значимую роль воспитания в формировании нравственности человека и его интеллектуальной природе и противопоставлял ее инстинктам. «Воспитание господствует главным образом над нравственной стороной человека. Трудно думать, чтобы по наследству люди рождались добродетельными». Нравственность – дитя интеллекта, который сознает добро в его целом, ставит сам перед собой идеал и постигнув возможность реализации возводит в долг полную реализацию идеала. Воспитание обладает громадной силой для того, чтобы развить такое возвышенное стремление» [4; С. 85].

Поэтому, если задаться вопросом, роль какого института в выборе образовательных траекторий является решающей: семья или государство, то по Дюркгейму однозначно это государство. «Если воспитание коллективное дело, если его задача приспособить ребенка к социальной среде, то невозможно, чтобы общество не было заинтересовано в подобной деятельности» [5; С. 23]. Все, что является воспитанием, должно подчиняться государству. Здесь дилеммой может стать проблема границ государства в воспитании ребенка, имеет ли оно право сменить институт семьи в функции социализации и воспитания и может ли учитель, преподаватель в рамках дискуссии демонстрировать свои личные взгляды, не обязательно соответствующие образовательной программе, не только расширяя горизонты возможных знаний, но и не совпадая с задачами и ценностными приоритетами государственной политики. Такую противоречивость можно увидеть и в трактовке Э. Дюркгеймом системы воспитания в разных социальных общностях.

Согласно его взглядам, воспитание изменяется в зависимости от социальных классов, принадлежности к разным группам, сословиям и даже месту жительства, что приводит к увеличению как специализаций, так и взглядов на ценностные приоритеты у разных групп. Э. Дюркгейм не видит в унификации всеобщего образования того механизма, который смог бы достичь уровня органической солидарности, так необходимого для современного инновационного общества, следовательно, ценность образования и воспитания заключается в поддержании всего многообразия допустимых обществом социальных траекторий развития личности. Социолог вводит в оборот понятие «социального существа», формирование которого и есть цель воспитания. Социальное существо «состоит с одной стороны из умственных состояний, а с другой из взглядов и привычек, выражающих группу, частью которой мы являемся». [5; С. 18] Но надо обратить внимание на то, что ученый не видел в задаче воспитания пересечение ценностей разных поколений, поскольку каждый раз новое поколение «оказывается перед чистой доской», следовательно, преемственности ценностей, закладываемых в воспитание не существует. Все ценности должны соответствовать потребностям и запросам общества того поколения, которое в нем живет.

В своей работе Дюркгейм делает следующий вывод: «Воспитание представляет для общества лишь способ, с помощью которого оно подготавливает в душах детей основные условия для своего собственного существования», объясняя тот факт, что ценности и перспективы развития каждого индивида зависят не только от условий среды, но и от задач, которые ставит перед ним общество, в соответствии с его потенциалом и компетенциями [5; С. 17]. Следовательно, ценности, которыми оперирует человек в своем принятии решений, это важнейшие контуры окружающей среды, очерченные институтом образования.

Роль педагогики в формировании личности одна из важнейших. Именно в процессе обучения, наставничества, формирования жизненных траекторий должна происходить самоидентификация личности на основе индивидуального выбора.

Одним из исследователей-социологов, выдвинувших приоритетное значение ценностей и нравственного поведения в становлении самоидентификации личности является Ю. Хабермас. Важнейший тезис, который выдвигает ученый гласит, что только в современную «постметафизическую эпоху» для человека появился шанс иметь именно свою личностную

позицию в выборе самоидентификации, в то время как в предыдущие исторические этапы нравственный и ценностный путь был связан с коллективным бессознательным [7; С. 16]. На сегодняшний день практически невозможно создать единую для всех нравственно – ценностную модель поведения и видения мира, поскольку темпы изменений приносят значительные коррективы в возможности для каждого реализовать собственный жизненный выбор.

Практически все индивидуальные моральные жизненные траектории находятся в зависимости от взаимодействующих между собой социальных сетей и коммуникаций. Современную молодежь педагог может убедить придерживаться жизненной траектории представителей групп современного общества только в том случае, если этот мировоззренческий взгляд на поведение и деятельность, образ жизни соответствует знаково, семантически убеждениям молодежных групп и может доказать свою эффективность на практике.

По мнению Ю. Хабермаса в демократическом государстве большинство не вправе предписывать меньшинству собственную форму культурной жизни в виде так называемой «ведущей культуры». Однако современные условия конфронтации ценностей ведущих стран мира требуют от педагога глубокого понимания разницы не столько межличностных ценностных приоритетов у подрастающего поколения, сколько проработки единого ценностного стандарта, соответствующего не одной социальной группе, а нации в целом. Закрепление таких стандартов возможно только через единую систему поведенческих кодов, совпадение этико-мировоззренческих формулировок учащихся с позицией, транслируемой государством и закрепленные в поведении шаблоны в условиях ценностно-символического универсума.

Интересно отметить следующую закономерность последних лет. Современная нравственная философия в своем практическом проявлении среди всех ракурсов ценностных приоритетов с большой настойчивостью отстаивает именно Справедливость как доминирующую ценностную основу общественных норм. Справедливость сегодня понимается в обществе как то, что помогает достичь цели каждой группе, каждому индивиду в одинаковой мере. Но сейчас мы наблюдаем тот момент, что каждая группа борется за свое понимание справедливости, порой прямо противоположное группе оппоненту. Столкновение «Справедливостей» разных групп, этносов и стран приводит не только к ценностному вакууму, но скорее к ценностной дистрофии, снижению самого ранга ценностного базиса. Важнейшая задача педагога направить учеников в сторону абсолютной, истинной ценности. Здесь хочется отметить приоритет Георга Вильгельма Фридриха Гегеля, утверждавшего следующий постулат об истинности: «Истинное – есть целое. Чтобы достичь абсолюта, то его надо понимать, как результат» [3; С. 22]. Гегель пишет в «Феноменологии духа» о том, что если человек отдает приоритет ценностям, отражающим справедливость только для себя, то это лишь «есть человек в себе», он не развивается как личность, он не есть человек «для себя». Действительность разума, важнейшая цель Человека достигнуть в понимании Истинны, ценности самосознания свободы, свободы от противоречий и сформировать «целесообразность действий». По мнению Гегеля, если преподносить знания как некий принцип, его легко опровергнуть, важнейшая задача педагога давать знания (ценностные ряды) через понимание их абсолюта, «абсолютное как субъект», например, «бог есть вечное, моральный миропорядок – вечное, «любовь» – вечное, непреложная истинна не нуждающаяся не в рефлексии, ни в опровержении [3; С. 20-27].

Учитывая современную трактовку морали, мы не задаемся вопросом о том, что у всех есть права в равной степени, их нет. Общество, которое мы наблюдаем – это общество неравного доступа. Больше мы заботимся, соответствует ли норма, этика, ценности общества нашим выгодам и интересам и что мы от этого можем получить. То есть справедливо то, что выгодно и полезно нам, а не обществу в целом. Поэтому демонстрирующиеся теории справедливости и

морали идут своими собственными путями, всегда отличными от «этики», если понимать ее в классическом смысле как учение о правильной жизни.

По мнению Ю. Хабермаса «моральные воззрения эффективно ограничивают волю лишь в том случае, если они укоренены в этическом самопонимании, сопрягающем заботу о собственном благоденствии с заинтересованностью в справедливости».

Оперируя в своих рассуждениях к работе Сёрен Кьеркегора «Или-Или» Юрген Хабермас поддерживает идею ученого о том, что гедонизму нужно противопоставить «открытое нравственное руководство жизнью», когда происходит освобождение личности от предрассудков и стереотипов, навязанных средой. Чтобы придать своему поведению ясность и прозрачность, нужно осознать свою свободу и индивидуальность, а задача педагога, вывести на орбиту не фрагментарность и зависимость, а целостность и осознанность [7; С. 16].

Педагогу надо осознавать, что у молодежи такой путь сложен, чтобы сразу придать своей идентичности ясность, в то время как целеполагание достаточно развито, что часто выступает заменой другим формам этических трактовок поведения.

Нравственная ясность в поведении достигается при возможности ответственности за собственное поведение как в процессе самоидентичности, так и в опоре на взаимодействие с другими личностями. В условиях исторической проекции, в ограничении личности прошлым и будущим «формируется сознание исторической экзистенции», когда под самоидентичностью понимается забота о самом себе. Это происходит при условии возможности научения, когда личность становится сам себе самостоятельным проектом, умеющим ставить перед собой задачи, и самостоятельностью ее выбора. Кьеркегор исходит из того, что индивид, существующий с полным осознанием самого себя, последовательно отказывается от меркантильности. Это относится и к его собственной жизни.

Внимание ученого приковано к структуре поведения, отражающего возможность быть собой, он ее называет формой этической саморефлексии и открывающейся возможности самостоятельного выбора. В первую очередь это касается выпускников школ, которых надо готовить к успешности реализации собственных планов. Сегодня часто можно услышать, что незаменимых сотрудников, работников нет. Людей воспринимают как восполнимый ресурс, а конкуренцию им могут составить также и обновляющиеся технологии. Ю. Хабермас и С. Кьеркегор убеждены, что отдельный человек критически, с позиции будущих возможностей действовать, должен научиться усваивать прошлое своей фактически состоявшейся и конкретно осуществленной истории жизни. Именно благодаря этому он становится незамещаемой личностью и незаменимым человеком.

Если мы зададимся вопросом, как происходит самооценка молодежью своего морального и ценностного поведения, то исходя из предположений ученых можно говорить о влиянии таких факторов как самовосприятие себя и своих поступков окружающими репрезентативными группами через процесс коммуникации и формирования образа Я, как у себя, так и во взглядах окружающих. Таким образом происходит самооценка как прошлых поступков, так и нынешних действий. Как считает Ю. Хабермас, исключительная ошибка педагога в том, что мы оцениваем поступки через категориальные принципы морали, не имеющей под собой никаких практических принципов, поскольку «мораль единственно своими благими основаниями не может подвигнуть волю познающего субъекта к действию» [7; С. 18]. Огромный пласт знаний и пониманий моральных поступков никак не отразится на поведении и действии молодого человека, если не будет закреплен в его мотивации. «Сколько знания и понимания остается без всякого воздействия на жизнь людей» [7; С. 316].

Необходимо в процессе формирования самоидентичности понимать, что перекладывание вины за свои действия у подростков на какие-либо концепции, идеологии или формальные, социальные условия может привести у него к формированию определенной мотивации за те или иные действия. Например, наступивший прогресс, внедрение инновации требует определенный тип личности и тип поведения, но при этом мы не задумываемся, что личность и

поведение стоят выше текущих изменений, следовательно, не зависят от формальных, названных признаков общества, или идеологий, которых придерживается государство.

Очень часто внешние условия диктуют некие социально-нравственные, поведенческие траектории, которые контролируют наше поведение, особенно это сильно отражается на группе, в нашем случае молодежи. Желание быть собой, быть молодым, иметь свою индивидуальность во многом становится неким структурным шаблоном, под который должны подстраиваться члены группы. Только имея возможность альтернативных способов поведения, разрывая шаблоны ожиданий, личность может понять, как ей действовать, что она от себя ожидает и так и происходит самоидентификация.

Важнейшую роль в процессе формирования самоидентичности и ценностных приоритетов Ю. Хабермас отводит процессу коммуникации. С исторически эволюционной и социальной точки зрения мы взаимодействуем в жестко структурируемом мире, основу которого составляет язык – символическая структура, определяющая нас на место. Язык – это не то, что принадлежит индивиду, а то, что принадлежит обществу, группе. Он распределен между всеми, кто включен в коммуникацию. Самоидентичность это часть социальной системы, выраженная в субъективной форме. Все, с чем мы согласны или не согласны, наши ценности и наше понимание действий не является субъективным, а находится в рамках общих потребностей и притязаний. Общество создавало на протяжении тысячелетий структуру, систему коммуникаций, позволяющую индивиду формировать свою идентичность, которая является не только его собственным, индивидуальным представлением, адаптацией к окружающей социальной среде, но частью сообщества, группы, класса, структуры отношений и институтов. Фундаментом идентичности выступают коммуникационные механизмы, например, язык как широкое символическое поле высокой нормативности и определенности. Это означает, что педагог для формирования ценностных приоритетов у школьников должен ориентироваться на процесс коммуникации в группе, обращать внимание на среду, символическое поле и влияние социальных институтов на поведение и социализацию учащихся.

Одна из серьезных проблем, которая стоит у исследователей социального поведения личности связана с высоким уровнем интенсивности формирования в современном обществе искусственно созданной личности в рамках проекта свободного человека. Свобода, как проект институтов и общества, вмешивается в личностное освоение реальности, создавая искусственно, целенаправленно представленный жизненный мир групп и сообществ. Возникает новый тип отношений к себе самому, как отчуждаемой реальности, имеющей высокий уровень самозамещения. Это и знаменитая концепция поколений, и современные трактовки поведения разных групп и слоев, например, потребителей, целевых групп и т.д. Создаются условия общества как игрового поля, где самоидентичность и принятие решений имеет две перспективы: или соответствие нормативной системе общества, ее законам и институтам или ориентироваться на собственные предпочтения и самопонимание, которое может привести к девиации в таком обществе. Например, во многих штатах США хотят принять закон о запрете абортов, что нарушает свободу выбора человека, вмешивается в свободу принятия решений, свободу воли и приводит к девиации в рамках внесенных норм и законов.

В течение всего периода развития человечество боролось с природой своего существования, ища другие более эффективные способы выживания. Искусственно созданная среда – это часть уже человеческой особенности адаптации, конечно важнейшую роль здесь не могла не сыграть попытка создать такого человека, который был бы более приспособлен к окружающему миру, чем тот, кого создала природа. Но, при этом с философско-этической точки зрения мы заменяем искусственно созданного нашим разумом бога и подменяем его нами. По сути, идет борьба с предопределенностью, с смертностью, с естественным ходом вещей. Самоидентичность в данном случае это соответствие созданным в определенном обществе, группе, среде формам поведения и образу жизни. Чем выше цивилизация, тем выше уровень управления над личностью, тем меньше у нее шансов соответствовать своей природе.

Созданные искусственно гены, это лишь одна из стадий управления и выход за горизонты природной склонности, в искусственно созданной среде, например, в школе, гораздо проще создать некие стандарты поведения, нормы и правила, утвердить ценностный ряд, соответствующий общим стандартам сообщества, чем дать возможность развиваться личности по заложенным природой свойствам натуры. «Вследствие того, что один человек принимает в отношении другого необратимое решение, глубоко затрагивающее органические структуры второго, симметрия ответственности ограничивается» [7; С. 24-25].

Здесь прокрадывается идея неравенства в принятии решений. Все остальные формы неравенства уже давно имеют место быть, но в данном ракурсе впервые мы в человеке видим вещь, которую можно исправить, переделать без его ведома, нарушая сам принцип личности и самоидентификации как свободной сущности, формируется принцип запрета на самого человека как природного существа, на его естественность. Позже у Бодрийера эта идея будет означать конец или смерть человека в его природном понимании и замена его на симулякр. Однако надо понимать, что взрослеющая личность однажды оказывается в состоянии сама брать на себя ответственность за свою историю жизни и за то, что она есть.

В то же время, мы бы не согласились с Ю. Хабермасом в том, что искусственно созданная личность, например, благодаря искусственно созданному геному, не имеет самостоятельного шанса развить собственную жизненную траекторию, сформировать свою идентичность. Человек по своей природе и так часть серьезной мутации, однако, чем сложнее мутация, тем сильнее он формирует свободу. Если он научился делать искусственный геном, то, что ему мешает пойти дальше и стать совсем свободным от природы. Основная задача человека победить природное естество, но личность никогда не была затронута, другое дело нравственность и мораль. С точки зрения управления здесь идет жесткая дифференциация уже на тех, кто лучше эволюционно приспособлен и тех, устаревших кто будет мало приспособлен к среде.

Вопрос в том, хотим ли мы по-прежнему осознавать и понимать самих себя нормативными существами, то есть существами, которые ждут друг от друга взаимной солидарной ответственности и равного уважения? Как цитирует речь бундеспрезидента от 18 мая 2001 года Ю. Хабермас: «если кто-то начинает инструментализировать человеческую жизнь и проводить различие между ценным и не ценным для жизни, он вступает на опасный путь. Согласуется ли с достоинством человеческой жизни то, что живой индивид должен быть создан с оговорками и удостоен права на существование и развитие лишь в результате генетического исследования?» [9]. Равного уважения все чаще призывают современные сообщества, но взаимной солидарности до сих пор нет. Действительно, ценности жизни сейчас очень дифференцированы и приводят к снижению ее вообще. Одни ее достойны, другие нет. Например, во время эпидемии коронавируса мы наблюдали очень частую картину, когда скорая помощь просто не приезжала к больному, не давала нужных лекарств, особенно пожилым. Допустимо ли, что мы использовали человеческую жизнь с селекционными целями?

Ю. Хабермас ставит вопрос о нравственности и ценностях в нашем обществе, где превалирует нарциссическое поведение, преследующее собственные цели, приводящие к нечувствительности нормативных сторон жизни. Происходит размывание границ между нашей природой и симулякром, оболочкой, которую мы создаем. «Усталость сострадать» перешла из границ СМИ в повседневную жизнь. И эгоцентризм абсолютно преобладает над жертвенностью и защитой других людей. Наши нормы и ценности стали соответствовать не нашей видовой природе, а созданным искусственно образам.

Вместе с приходом инноваций возникает потребность в новой нормативной этике и новых ценностях. Но до последних изменений нормы и ценности приспособлялись к нововведениям, а социальные инновации шли за технологическими. Классическая общественная теория видит в инновациях логический путь развития и стремление к прогрессу. Эта позиция всегда поддерживалась, поскольку она напрямую связывалась с общественным благосостоянием и прогрессом, следовательно, и с ростом индивидуальных свобод. Но Ю.

Хабермас утверждает, что, например, желание вести здоровый образ жизни, это лишь выгодное для государства поведение о долголетию.

Современное общество потеряло свойство традиционности, и адаптация происходит в условиях постоянного распространения идей революционности. Вместо традиций современные общества моральные идеи черпают из коммуникативных ресурсов, принадлежащих жизненным мирам, поддерживающим свою идентичность и самость. В этой связи ценности стали утрачивать объективный характер и являются доминантами в зависимости от приоритета той или иной группы.

Таким образом стало возможным формирование двойственности в оценках ценностей. Это ведет к постепенному изменению ценностных суждений и моральных норм. В группе, в классе формируется свой нормативно-правовой язык, который закрепляет за членами сообщества ожидаемое морально-обязывающее поведение, создающее комфортные условия существования, поддерживаемое особой культурой.

Ю. Хабермас связывает моральные отношения с взаимным признанием. По сути, моральное поведение – это конструктивный ответ на зависимость от других и необходимость поддерживать социальную связь. Это способ адаптации и выживания в сообществе. Особенно это важно для такой фазы как детство и отрочество. «Моральный порядок понимается как защитный чехол, под которым находятся два начала человека: природное и духовное» [7; С. 45].

Самоидентичность возможна лишь через социальное взаимодействие в условиях стабильной системы поддерживающих связей и взаимного признания.

В этом понимании «свобода воли» трактуется не как единый общий закон морали для человечества, а присущий именно группе, формирующийся в ее рамках как часть социализационных процессов. Границы морали очерчиваются им в межличностных взаимоотношениях и взаимодействиях, которые требуют морального регулирования. «Лишь в пределах этой сети легитимно отрегулированных отношений взаимного признания люди могут развивать и сохранять – вместе со своей физической целостностью – личную идентичность» [7; С. 46].

Человек в течение всей жизни зависим от окружения и внимания со стороны других, и неполнота собственной индивидуальности становится наиболее заметна, когда в нее вмешивается общественная индивидуальность. Жизненно-историческая индивидуальность завершается социализацией. Особенность современной социализации в том, что людей приучают как раз быть взаимозаменяемыми. Особенно, если представить коммуникацию как выстроенную систему. Например, как считал Т. Парсонс, заменяя одни элементы другими для поддержания устойчивости.

Ученый поддерживает идею того, что именно в уникальности, дифференциации смыслов и возникает коммуникативный консенсус, который стабилизирует общество. Педагог обязан привить учащемуся понимание того, что не существует ценностных норм вне общества, поэтому человеческая жизнь, даже в своих анонимных формах, всегда обладает достоинством и требует уважения. К сожалению, в окружающей действительности часто именно одна из систем объяснений предпочтительного образа жизни вступает в конфликт с другой, реализующей альтернативный нормативный постулат, что редко приводит к дискурсу и разрешению непониманий. Это может привести к тому, что мы перестаем быть авторами собственной жизни, «равноправными членами морального сообщества» и происходит насильственное изменение присущих живому существу качеств, к нарушению самопонимания.

По Ю. Хабермасу, именно лишение, ограничение возможности ребенка в рамках коммуникации, понять кто он есть по природе лишает его опыта взаимодействия с окружающим миром и лишает основы собственной идентичности. Словно речь идет не о человеке, а о вещи. Ребенок лишается возможности быть автором своей жизни. Это похоже или на новый виток рока или судьбы. Но в отличие от древнегреческих трагедий, судьбу решает не космос, не боги, а сам человек – родитель или группа.

Моральные нормы основаны на коммуникативном поведении людей, групп, обществ, воспроизводящих заложенные в них формы поведения. То есть в начале идет поведение групп и сообществ со свойственными им типами и формами коммуникации и поведения, а потом на этой основе и формируется мораль. Поэтому интеграция молодого человека в общество зависит от окружающей его среды, которая его поддерживает. Чтобы подросток имел возможность формировать свою идентичность он должен уметь интерпретировать мир через собственные интересы, намерения и цели, а не те, что навязываются ему извне. Выбор собственных целей учащемуся нужно контролировать целями и ценностями более высокого порядка.

Моральное поведение индивида возможно сформировать только в том случае, если будут созданы условия для среды, в которой оно может быть реализовано. Это означает, что допустимость моральной свободы возможна только в контексте приемлемости поведения, соответствующего образу действия всего социально-коммуникационного пространства личности, интегрируемой в социум.

Характерной чертой современного понимания морали заключается в необходимости учитывать основополагающее различие интересов и недопустимости стигматизации и маргинализации любых социальных групп.

По мнению Ю. Хабермаса, личность становится автором своих действий если ее самость соответствует ее идентичности на протяжении всей ее жизни, что в условиях высокого уровня динамики изменений представляется не в полной мере эффективной стратегией адаптации к условиям среды. В то же время надо учитывать, что процесс социализации возможен только через коммуникативное поведение, реализованное через взаимодействие и принятие общих решений. Постоянно проходя процесс познания и освоения нового у нас наступает изменение нашего самопонимания и самоосознания, что говорит также о изменении восприятия ценностных векторов.

Жан Бодрийяр в своей работе «Символический обмен и смерть», раскрывает ценности через понятие значимости- «это внутрисистемная и образуемая различными оппозициями соотношенность всех элементов между собой» [2; С. 69]. В этом контексте все что значимо, ценно, поскольку это система взаимосоотношенных, взаимосвязанных элементов нашей жизни имеющая свои оппозиции что и является критерием ценности. То есть критерием ценности является значимость для субъекта элементов его жизни. В условиях современного общества ценность в понимании значимости претерпела большие изменений и даже диффузию, которую ученый назвал «структурной игрой ценностей». По мнению Ж. Бодрийяра ценности переходят в разные эпохи от одной стадии к другой, сегодня можно наблюдать стадию симуляции ценностей или их полной относительности. Мир символического обмена сегодня не равнозначен, содержание ценностных смыслов не носит эквивалентный их позиционированию характер. Как пишет Ж. Бодрийяр, «Сейчас царство полной свободы – всеобщей ни к-чему-не-привязанности, никому-не-обязанности, ни-во-что-не-веря. Произошла фантастическая автономия ценности» [2; С. 71].

Ценности претерпели в нашем мире решительные изменения. В системе кодирования и смыслов ценностей исчезли все гуманитарные критерии ценностей, ее объяснение становится плавающим. Как только ценность стала частью экономической системы, ее можно было измерить. Особую роль здесь сыграл труд как большая часть повседневной жизни и ставшая основой многих ценностных смыслов: досуг, зарплата, желания, возможности и т.д. Главным условием современного общества становится именно социализация, понимаемая как «быть значимыми только через взаимно соотношенные элементы».

Почему труд становится той ценностью, которая отражает современную значимость человеческого поведения. Практически все социальные институты, и в первую очередь образование, нацелено на трудовую и профессиональную ориентацию учащихся, формируя у учеников некие принципы и нормы поведения, соответствующие потребностям общества в труде. По мнению Ж. Бодрийяра именно труд сформировал новую человеческую индивидуальность, которую он называет рабочей силой. Ее суть заключается в воспроизводстве

особого кода (набора ценностных смыслов). У тех, кто занят трудом нет пола, профессии взаимозаменяются, поглощают практически всю жизнь человека, имеет определенную ценность. Труд – это целая знаково-ценностная система, в которой должности взаимозаменяются, а трудовой процесс взаимозаменяем. Процесс жизни в системе труда – это постоянная, всеобщая мобилизация, поскольку человек всегда должен чем-то себя загружать: в школе, в вузе, при переобучении и даже во время досуга. Особенностью современной рабочей силы состоит в том, что она подвергается воздействию маркетинга, а не системы купли-продажи, постоянно находясь в «знаковой системе потребления». Общество услуг по Д. Беллу, понимается Ж. Бодрийяром как наивысшая форма рабства, превращая индивида в часть обслуживающего персонала. Человек предоставляет свое время, тело пространство, серое вещество труду. По сути, то же свободное время, это лишь форма «сложного труда». Сложный труд, по Ж. Бодрийяру соединен с обслуживанием.

Под сложным трудом он понимает учебу, переквалификацию и школу, причем это не как по П. Бурдьё формирование человеческого капитала, а представляет собой форму порабощения и контроля, заставляя человека находиться в подчинении этой системе постоянно, представляя собой сложный процесс социализации. «Труд становится результатом добровольного выбора, а зарплата – визой на существование, автоматически вписывающей человека в социальное устройство» [2; С. 93-94]. Особенностью современного труда становится высокий уровень мобильности. Отсюда и возникает проблема желаний студентов трудоустроиться по специальности, а абитуриентов выбирать профессию. Все работы стали взаимозаменяемы потерялась их субъектность. Специальность не имеет такого веса как ценность ее смены на другую специальность или профессию, если она более выгодна, престижна и с высокой зарплатой. «Максимальная зарплата за минимальный труд» – таков современный лозунг современной молодежи. Причем зарплата, которую получает работник, и обязан выплачивать работодатель, тратится на еще более важный труд – потребление.

Современная трактовка ценностей неразрывно связана с теориями М. Рокича и Ш. Шварца, основные постулаты которых легли в основу современных типов ценностей и позволили сформировать ценностные опросники.

По мнению М. Рокича «Ценность – это устойчивое убеждение в том, что конкретный способ поведения или статус конца жизни предпочтительнее лично или социально по отношению к противоположному или обратному способу поведения, или состоянию конца жизни» [8; С. 19]. Такое определение наталкивает нас именно на концентрацию всех сил личности на выбранным им способе демонстрации своих поведенческих и нравственных паттернов, в независимости от приоритетов других личностей в социуме.

По мнению ученого в течение жизни у человека нет большого набора ценностей, которыми он может проецировать свое видение мира. В то же время при едином наборе ценностей, для каждой личности их выраженность не имеет одинакового восприятия. В социуме ценности имеют характер предписания или запрета, следовательно, выступают частью социального контроля, обладая такими важными структурными элементами как когнитивные, эмоциональные и поведенческие.

Важнейшим качеством ценностей по М. Рокичу является их относительная стабильность и достаточно слабая подверженность внешним воздействиями. Такая характеристика ценностей позволяет не только в процессе обучения реализовать систему преемственности, но и интегрировать в педагогическую методику их относительную, а не абсолютную составляющую, а в условиях конкуренции ценностей у молодежи - это наиболее гибкий метод формирования у подростка поведенческой модели. Все ценности социолог разделил на терминальные и инструментальные или ценности-цели и ценности -средства, что напрямую связывает их с поведенческим континуумом. Ценности-цели или терминальные ценности – это ценности смысла жизни, которые могут быть как эгоцентрическими, так и внутриличностными. Ценности-средства или инструментальные ценности определяют способ поведения человека и делятся на моральные и ценности компетентности.

Здесь интересно заметить, что терминальные ценности конкурируют между собой в форме ранжирования, критерием которого выступает важность той или иной ценности в социальной или внутриличностной установке индивида. Конкуренцию же в инструментальных ценностях направлена на противопоставление моральных и компетентностных ценностей. Например, ценность жизнерадостности противопоставляется ценности самоконтроля.

Особо М. Рокич подчеркивает, что такая высокая конкуренция ценностей напрямую связана с «концепцией предпочтительного», то есть гибкого восприятия личностью ценностных смыслов, что ведет к большой гибкости в обыденном поведении и формированию двойных стандартов. Но надо также понимать, что гибкость ценностей влечет за собой и возможность их изменения у личности путем пропаганды или педагогического воздействия.

М. Рокич разработал опросник из 36 вопросов-ценностей, разделив их по 18 на терминальные и инструментальные.

Терминальные ценности:

- Комфортная жизнь (благополучная и легкая жизнь)
- Увлекательная жизнь (насыщенная и активная жизнь)
- Чувство успеха (постоянной значимости)
- Мир во всем мире (мир без войн и конфликтов)
- Мир прекрасного (красота природы и мира искусств)
- Равенство (братство, равные возможности для всех)
- Безопасность семьи (забота о тех, кто дорог)
- Свобода (независимость и свобода выбора)
- Счастье (удовлетворенность и удовлетворение)
- Внутренняя гармония (отсутствие внутренних конфликтов в мире с самим собой)
- Зрелая любовь (сексуальная и духовная близость)
- Национальная безопасность (защита от агрессии)
- Удовольствие (приятная и размеренная жизнь)
- Спасение души (вечная жизнь, спасенная на вечность)
- Самоуважение (чувство собственного достоинства)
- Общественное признание (уважение, восхищение)
- Настоящая дружба (близкие друзья)
- Мудрость (зрелое понимание жизни)

Инструментальные ценности:

- Амбициозность (трудолюбие, упорный труд)
- Широта взглядов (открытый ум)
- Компетентность (способности, эффективность)
- Жизнерадостность (игривость, воодушевление)
- Чистоплотность (аккуратность, опрятность)
- Смелость (готовность и умение отстаивать свою позицию, убеждение)
- Снисходительность (умение прощать других)
- Желание помочь (готовность работать на благо других)
- Честность (искренность, правдивость)
- Богатое воображение (творчество, дерзание)
- Независимость (самодостаточность, уверенность в себе)
- Ум (интеллект, склонность к размышлениям)
- Логичность (последовательность и рациональность)
- Любовь (чувствительность и нежность)
- Послушание (исполнительность и уважение)
- Воспитанность (учтивость и владение хорошими манерами)
- Ответственность (надежность, заслуживать доверие)
- Самоконтроль (самодисциплина, самоограничение).

Шалом Шварц многое в своей концепции использовал из теории М. Рокича. Ценности Ш. Шварц определял так: «желательные, транс-ситуативные, различные цели, которые являются руководящими принципами в жизни людей. Важнейшим аспектом содержания, который отличает ценности, является тип мотивационной цели, которую они выражают» [8; С. 12].

Из этого определения мы видим, что ценности составляют суть целей, которые формируются во вне ситуационного контекста, и механизмом их активизации выступают типы мотиваций.

Вкладом Ш. Шварца становится такой критерий оценивания ценностей как их совместимость и конфликтность, а не их важность для группы или личности. Если у М. Рокича важным критерием было именно отношение личности к ценностям, что и составляло их иерархии, то у Шварца не имеет значение какой приоритет отдает ценностям индивид, поскольку все ценности и их расположение по отношению друг к другу одинаково для всех людей. Возможность их оценки заложена в системе приоритетов самих комбинаций ценностей, в их вариации. М. Рокич в своей модели иерархии ценностей использовал рейтинговую шкалу, а Ш. Шварц 9-балльную.

Прорыв в ценностном осмыслении Ш. Шварца связан с привязкой ценностей к достижениям желаемых целей и напрямую связанные с мотивацией индивида. Особенность поведения человека в ценностном отношении не привязана к ситуации, а наоборот распространяется на все виды деятельности. В повседневной поведенческой практике ценностное поведение не всегда просматривается и часто неосознанно. Порядок ценностей достаточно стабилен и их оценка осуществляется в соответствии с заданной иерархией, которую индивид им выставляет. Все ценности Ш. Шварц привязывает к действия, которые совершает человек при определенном выборе своей дальнейшей траектории. Надо отметить, что ценности и их иерархия становится краеугольным камнем мотивации человеческого поведения и принадлежит всему человечеству вне зависимости от культуры и социальных условий. Формируются ценности через такие признаки как биологические потребности индивида, стремление к постоянному социальному взаимодействию и желанию выжить и интегрироваться в социуме. По сути, перед нами классическая модель потребностей А. Маслоу, выраженная в ценностной иерархии.

Всего универсальных ценностей по Ш. Шварцу десять: Универсализм, Доброжелательность, Традиция, Конформность, Безопасность, Власть, Достижение, Гедонизм, Стимуляция, Самостоятельность.

Но если у М. Рокича ценности имеют линейную иерархию, то ценности Ш. Шварца представлены в виде круга, системы, названной циркумплексом или круговой структуры. Ценности или представляют мотивацию, или цель, которую хочет достичь человек.

Чем дальше в круге друг от друга расположены ценности, тем они в большем конфликте, чем ближе ценности друг к другу, тем чем у них выше совместимость.

Обратим внимание, что все ценности относятся к четырем большим подгруппам, где, например, Самоопределение конфликтует с Самоутверждением, а Сохранение с Открытостью изменениям. Интересно, что ценность Гедонизм интегрировала в себя две подгруппы Самоутверждение и Открытость к изменениям.

Подтверждением рабочей теории ценностей, предложенной Ш. Шварцом можно считать то, что его методика была апробирована в 65 странах с участием более 100 тыс. чел. в независимости от культур и условий, от половой принадлежности.



Рис. 1. Прототипичная структура системы ценностей по Ш. Шварцу

Шкала ценностей Ш. Шварца активно используется в маркетинге при оценке ценностей потребителей и получила название «Schwartz Value Scale, SVS) и составление его психологического портрета. Например, Шкала SVS может быть использована для того, чтобы понять почему некоторые выпускники школ предпочитают поступать в Университеты, а не проходить онлайн-курсы, а также для сравнения брендовых предпочтений различных сегментов рынка образовательных услуг.

Таблица 1.

Определение и примеры десяти типов мотивационных ценностей

Тип ценностей	Определение	Примеры
Власть	Социальный статус и престиж, контроль или доминирование над людьми и ресурсами	Социальная сила, власть, богатство
Достижение	Личный успех посредством демонстрации компетентности в соответствии с социальными стандартами	Успешность, способность, честолюбие
Гедонизм	Удовольствие и чувственное сенсорное вознаграждение самого себя	Удовольствие, наслаждение жизнью
Стимулирование	Возбуждение, новизна, жизненный вызов	Отчаянная, разнообразная, волнующая жизнь
Направленность на себя	Независимость мыслей и поступков- выбор, созидание, изучение	Творчество, любознательность, свобода
Универсализм	Понимание, признание, терпимость, защита интересов всех людей и природы	Широта ума, социальная справедливость, равенство, защита окружающей среды
Благожелательность	Сохранение и увеличение благосостояния близких людей	Отзывчивость, честность, великодушие
Традиция	Уважение, приверженность и признание обычаев и идей традиционной культуры или религии	Смирненное принятие собственной участи
Конформизм	Ограничение действий, наклонностей и импульсов, которые могут расстроить или нанести вред другим людям и нарушить социальные ожидания или нормы	Вежливость, послушание, уважительное отношение к родителям и старшим
Надежность	Безопасность: гармония; стабильность общества, взаимоотношений и самого человека	Общественный порядок, чистота

Источник: Shalom H. Schwartz, «Are There Universal Aspects in the Structure and Contents of Human Values?» Journal of Social Issues 50, 4 (1994), 19-45

Вопросы для самопроверки:

1. В основе нравственного воспитания по Э. Дюркгейму и Ж.М. Гюйо лежит долг, или как у Монтеня, удовольствие?
2. Роль какого института в выборе образовательных траекторий является решающей: семья или государство по Э. Дюркгейму?
3. Существует ли преемственность ценностей, которая закладывается в воспитании по Э. Дюркгейму?
4. Почему ракурсом ценностных приоритетов современного общества является Справедливость?
5. Как происходит самооценка молодежью своего морального и ценностного поведения в рамках концепции Ю. Хабермаса?
6. Роль коммуникации в процессе формирования ценностных приоритетов?
7. В чем сущность свободы человека от своей природы по Ю. Хабермасу?

8. Где находятся границы морали по Ю. Хабермасу?
9. Почему труд становится той ценностью, которая отражает современную значимость человеческого поведения по Ж. Бодрийяру?
10. Проведите сравнительный анализ критериев типологии ценностей Ш. Шварца и М. Рокича.

Литература:

1. Блэкуэлл Р., Миниард П., Дж. Энджел Поведение потребителей. – СПб.: Питер, 2019. – 943 с.
2. Бодрийяр Ж. Символический обмен и смерть. – М.: РИПОЛ классик, 2021. – 512 с.
3. Гегель Г. Феноменология духа. – М.: Издательство АСТ, 2021. – 768с.
4. Гюйо Ж.М. Воспитание и наследственность: Социологическое исследование. – М.: Издательство ЛКИ, 2007. – 224 с.
5. Дюркгейм Э. Социология образования. – М.: ИНТОР, 1996. – 80с.
6. Кьеркегор С. Или-или. - М.: Издательство АСТ, 2022. – 512 с.
7. Хабермас Ю. Будущее человеческой природы. - М.: Изд-во «Весь мир», 2002. – 144 с.
8. Шатене К. Психология ценностей. – М.: «Гуманитарный «Центр/Коновалова Е.Т., 2021. – 244 с.
9. Rau J. Der Mensch ist jetzt Mitspieler der Evolution geworden//FAZ, 19. Mai 2001.

ГЛАВА II. ПЕДАГОГ В СИСТЕМЕ КОММУНИКАЦИЙ

2.1. КОММУНИКАЦИЯ В ДИСКУРСЕ НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ

Формирование социальной коммуникативной среды является предметом исследования во многих научных подходах. Особый акцент при этом ученые делают на анализе возникающих отношений и процессов на различных уровнях социальной системы, особенностях ее функционирования. Эффективность любой социальной систем, например, организации, рассматривается под углом зрения не только получаемого эффекта, но и формирования имиджа, деловой репутации. Неслучайно в условиях современного постиндустриального общества коммуникативный аспект выдвигается на первый план. Коммуникация представляет собой форму отношений организованных общностей, один из способов соединения акторов в социальную общность.

Масштабность, глубина и значимость феномена коммуникации нашли свое отражение в работах многих ученых-социологов, философов Э. Гидденса, Г. Блюмер, Дж. Грюинг, Ф. Джонс, Ж. Делёза, М. Кастельса, Ч. Кули, Г. Лассуэлл, Дж. Мида, Г. Маклюэн, Э. Ноэль-Нойман, Дж. Б. Оутсона, Т. Парсонс, Р. Мертона, А. Тоффлера, У. Шрамм, Т. Хант, Ю. Хабермаса, С. Холл, Г.П. Щедровицкого. Их фундаментальные исследования позволили выйти на новый уровень осознания складывающихся социальных отношений, определить предметное поле коммуникативного взаимодействия [15; С. 6].

Существуют различные подходы к определению коммуникации. В широком значении слова под коммуникацией понимается средство связи различных объектов материального мира. Нередко коммуникацию определяют, как передачу, так и обмен информацией, с целью воздействия на социальные общности с помощью передаваемой информации. В контексте социологического подхода нас интересует складывающееся взаимовлияние и взаимодействие различных субъектов, а также подсистем общества. Наконец, мы определяем роль и место института образования в обществе, его предопределенность коммуникативным взаимодействием. Согласно позиции Ю. Хабермаса, среди всего многообразия видов коммуникаций акцент необходимо делать на социальные коммуникации. Ученый интерпретирует данный вид коммуникаций через призму достижения и сохранения консенсуса, как ключевой фактор социальной солидарности, интегративной силы любого общества.

Предлагаемые профильными специалистами многообразные исследовательские подходы к анализу коммуникации, как справедливо считают Г.Н. Бутырин и Л.Н. Жилина, можно свести к трем аспектам: влияние, взаимодействие и сопротивление [15, С. 20]. Данные измерения позволяют более полно рассмотреть содержательный аспект коммуникативного действия, которое строится на субъект-объектном социальном диалоге, ориентированном на взаимопонимание, моделирование социального поведения, наконец, на коммуникативной технологии влияния.

В связи с развитием коммуникативных технологий стало привычным, что индивид может в любое время быть на связи. С помощью продвинутых коммуникационных технологий изменяется формат потребления знаний, организации рабочего и вне рабочего времени. Практически изменяется структура свободного времени человека, формируются локальные зоны «личностной свободы». Тем не менее в постинформационном обществе, согласно Ф. Трентманну, у каждого индивида формируются свои личностные предпочтения, в том числе и в отношении потребляемой информации, знаний, наконец, принятия решений. Формируемое в

социуме коммуникативное пространство ориентируется на определенный формат философии потребления индивида [65].

Среднестатистический потребитель, как справедливо отмечают Майкл Сильверстайн и Нил Фиск, сегодня в гораздо большей степени, чем когда-либо уделяет повышенное внимание своему эмоциональному состоянию и с большей готовностью рассуждает о необходимости удовлетворения своих уникальных потребностей [57; С. 30]. Потребности индивида все больше начинают становиться «вещами» частного характера. В этой связи привносимые технологии «информационной виртуализации» становятся ключевыми для соответствия идеалам, моделирования и реализации разнообразных потребностей, в том числе и в получении образования. Таким образом, коммуникация сегодня представляет определенный механизм принятия решений, который позволяет отформатировать поведение субъекта, сформировать его потребительские установки и ожидания.

К настоящему времени сложились различные подходы к определению коммуникации как социальному процессу, формирующего философию личностного и корпоративного потребления.

Представитель системной концепции Н. Луман определяет коммуникацию как смысловой, саморефлективный процесс. Данный процесс, по мнению ученого, включает в себя три элемента: селекцию сообщаемого, информацию и ее понимание. Коммуникация обладает активным творческим потенциалом, который формирует социальный порядок, способствует развитию социальной системы. Развитие информационно-коммуникационных технологий приводит к взаимопроникновению досуга и работы. Наконец, социальная коммуникация как форма межсубъектного взаимодействия, может приводить к изменению социального окружения, формирует новое содержание. В результате, как справедливо считает Г.С. Саянова, образуется новый ценностный базис, «технологические» знания, мотивы. Установки, которыми руководствуются действующие акторы [56].

В исследовательском континууме в рамках выстраиваемых коммуникаций ключевое значение придается интеграции действующих акторов. По мнению представителя теории систем Ричарда Бола, социальную реальность необходимо изучать с точки зрения возникающих соотношений, обусловленных устанавливаемыми процессами обратной связи [48].

Эволюция социума, безусловно, позволяет проследить то, как меняется производство, личностные представления о потребляемых товарах и услугах, а также выделить роль коммуникации в этом процессе. Причем формат современной коммуникации, как мы полагаем, следует связывать с формированием изменяющегося общества потребления.

Заметим, что еще в конце XIX века немецкий социолог Макс Вебер в работе «Протестантская этика и дух капитализма» акцентировал внимание на то, что производство способно захватить власть над обществом [22]. Он отдельно анализирует отношения производства и потребления и рассматривает принципы и нормы, которые лежат в основе нарождающейся капиталистической экономики. Работа и производство приносят блага обществу. При этом потребление рассматривается как «грех» и заставляет чувствовать людей себя виновными.

Американский социолог Т. Веблен в своей работе «Теория праздного класса» (1899 г.) отмечает, что в индустриальном обществе товары не являются только продуктом производства и потребления и становятся предметом социального диалога. В научный оборот им был введен термин «расточительное потребление». Потребность к расточительной покупке и потреблению товаров является средством демонстрации финансового влияния. Потребители «новой роскоши» в состоятельном обществе ждут от товаров не только статусных показателей, но и реальных технических и функциональных преимуществ. Вне зависимости от положения в

обществе, индивиды стремятся использовать товары «новой роскоши» для реализации своих желаний и облегчения действия возможных рисков. Притягательное дорогое, как справедливо считает Дэвид Брукс в своей работе «Бобо в раю» (2000 г.), является соединением идеалов богемы и стремление к материальному достатку [14]. Совмещение хорошей жизни и хорошего заработка формируются через определенные коммуникационные стимулы.

Коммуникация охватывает различные уровни социальной стратификации, начиная межстрановыми, общенациональными, и заканчивая корпоративным, личностным уровнями. В этой связи можно говорить о макро, мезо-, микроуровнях коммуникативного взаимодействия и их специфики.

Все возрастающая сложность общественных и социально-экономических отношений приводит к расширению практики коммуникативного взаимодействия. По мнению Э. Тоффлера, сложившееся до недавнего времени мировоззрение промышленной цивилизации сегодня претерпевает революционные изменения [64; С. 464]. Ещё до недавнего времени «концепция большинства» в полной мере соответствовала нуждам сложившихся обществ. Сегодня общество быстро становится демассифицированным. Поэтому достаточно трудно организовать большинство или правящую коалицию. Чем более разнообразна социальная система, тем более дифференцированными должны быть использованные ею технологии и больше информации циркулирует между составными её элементами. Это приводит и к необходимости определенной унификации для предвидения поведения каждого, наконец, созданию определенной инфраструктуры, соответствующей сегодняшней «третьей волне» общественного развития. Возрастают требования по обеспечению сбалансированного образа жизни, когда, как справедливо подчеркивает Э. Тоффлер, оптимальным образом уживаются «производство для себя» и «производство для обмена».

Наиболее контрастно проследить наблюдаемые в обществе процессы трансформации коммуникаций можно и на примере оценки корпоративной практики и передового опыта по обеспечению взаимодействия между заинтересованными сторонами (стейкхолдерами), их включенности в социальное взаимодействие. Существующая до недавнего времени практика «жесткого» контроля, подрывала эффективную коммуникацию. В этой связи приоритет отводится технологиям «мягкого» регулирования потребительского поведения. В ее основе лежат механизмы, определяющие доминанту формализованных социально ориентированных институтов.

Коммуникация для социальных акторов, по существу, выступает как социальный ресурс. Один из основоположников теории «критической коммуникации» в организациях Стенли Дитц был убежден, что права и ответственность людей не определяется природой как данность, а оговаривается посредством взаимодействия [20; С. 387]. Действующими акторами сегодня выступают как индивиды и социальные общности, так и организации. Например, в условиях корпоративной «колонизации» многие социально значимые решения принимаются корпоративным аппаратом и подчинены интересам бизнеса и группам влияния.

Согласно М. Кастельсу, привносимые в общество информационные технологии определяют новую виртуальную реальность. Благодаря Интернету изменяется формат социальных коммуникаций [32; С. 242]. Современное виртуальное общество предоставляет широкие возможности для позиционирования высокотехнологичных кампаний. Универсальные бренды: Microsoft, Apple, McDonalds, Starbucks, Coca-Cola, BMW, Rolls-Royce и т.д. – позволяют сформировать общую корпоративную солидарность, доверие различных социальных групп. При этом «дифференциация» корпоративной социальной ответственности предполагает «социальную востребованность» у потребителей продукции или оказываемых услуг. Её можно также моделировать на основе сочетания различных ценностей и потребностей

целевых групп. Последние предопределяются имеющимися у акторов полномочиями, властью, влиянием и экспертизой.

Социальная коммуникация по существу ориентируется на информационный обмен и борьбу за ресурс (территория, люди, время, внимание, истина и т.д.). К основным факторам производства (земля, труд, капитал) в социуме добавляется информационный ресурс, выражающийся в способности организации позиционировать себя в социальных сетях. Характерной чертой коммуникативной ответственности становится выход за границы отдельного предприятия, социальной группы, общности и переноса её на различные уровни социального влияния (территориального, регионального, отраслевого, федерального).

Резюмируя сказанное, отметим, что одним из наиболее ценных коммуникативных активов для ряда акторов и систем в обществе потребления по праву являются её бренд – социальный образ, а также создание необходимой коммуникативной среды. Ряд ученых (Р. Хирокава, Д. Гуран) подчеркивают, что в информационном обществе стоит придавать большое значение не только поддержанию отношений, но и организации коммуникаций и выполняемым функциям [20; С. 321].

В рамках предмета нашего исследования имеет смысл более подробно остановиться на данном «технологическом» направлении, которое предопределяет вектор исследования уже целого коммуникативного пространства, в котором происходит «виртуальное» социальное взаимодействие на различных уровнях. В этой связи, согласно ярчайшему представителю теории структуризации Э. Гидденсу, необходимо рассматривать возможность объединения системы, структуры, действия [17; С. 400, 427]. Большая часть деятельности социальных акторов в коммуникативном пространстве, как считает ученый, должна быть представлена в контексте складывающихся институционализированных практик, дискурсивного и практического сознания.

В чем же видится «производительная сила» влияния коммуникаций? Интерес представляют практико-ориентированные теории социальных коммуникаций. Исследовательский поиск в первую очередь видится в изучении микро- и мезо-коммуникативной среды.

Разрабатываемые отечественными и зарубежными учеными и специалистами подходы в русле общей концепции управления брендом предполагают объединение воедино стратегических, социоэкономических и коммуникационных решений по развитию компании. Бренд формируется в рамках интеграции всех коммуникационных активностей, в их числе: PR, реклама, коммуникации со стейкхолдерами, внутренние коммуникации. Брендирование предполагает работу с целевой аудиторией через коммуникативное пространство.

Интерес представляют подходы к изучению бренд-коммуникаций. Отправной точкой для построения стратегии корпоративной бренд-коммуникации, как справедливо полагают В.М. Киселев, Д.В. Федюнина, Л.В. Кутыркина в своей работе «Бренд-коммуникации» (2017 г.) [12; С. 244] является всесторонняя информация для участников коммуникативного процесса:

- посредников;
- внешних партнеров;
- конкурентов;
- потребителей;
- органов власти различного уровня;
- общественности.

Вопросы о согласовании многообразных инструментов продвижения образа компании поднимались в работах ряда профильных специалистов и ученых.

Так, согласно теории, разработанной Джеймсом Грюнингом и Тоддером Хантом, приоритет в коммуникации необходимо отдавать практике PR (связям с общественностью) [53; С. 162]. Практика PR рассматривается как система управления внутри- и вне организации. Менеджеры PR должны заботиться об отношении организации к ее окружению, бизнес-операциям. Более того, выстраиваемые коммуникации должны строиться на таких позициях как функции, структура, процесс, обратной связи с потенциальной аудиторией.

Ключевое место в контексте формирования коммуникативного образа компании занимает концепция интегрированных маркетинговых коммуникаций (ИМК). Американский исследователь Дон Шульц, предлагает выделять три основных этапа развития концепции ИМК.

Первый этап – появление концепции ИМК занимает отрезок времени с 1970-1980-е годы. Особое значение придаётся технологии сбора, хранению и обработки количественной информации о потребителе, целевой группы. Кроме того, приоритет отдаётся планированию, выбору наиболее подходящих рыночных условий для продвижения товара или услуги.

Второй этап связан с развитием ИМК и приходится на середину 1990-х годов. В рамках данного этапа происходит расширение перечня маркетинговых коммуникаций. Оно основывается на комбинации однонаправленных воздействий и интерактивного взаимодействия с потребителем.

Наконец, третий этап – начало XXI века связан с большей свободой действий потребителя в отношении получаемой информации, новым форматом медиапотребления, направленным на удовлетворение потребностей. Информация при этом предоставляется потребителю с учётом влияния возникающей коммуникации на увеличение стоимости бренда.

В целом ряде научно-практических работ особый акцент делается на разработку системы ИМК как бизнес-процесс стратегического управления, ориентированный на целевую аудиторию. Согласно позиции Дж. Кличк, такое управления связано с воздействием на:

- стейкхолдеров;
- контент;
- каналы;
- результаты.

Показательно, что данные элементы проецируются на различные уровни интеграции маркетинговых коммуникаций.

Нельзя не отметить содержательный континуум исследований, посвящённых изучению взаимосвязи ИМК и брендинга.

Бренд-коммуникации рассматриваются как интерактивное взаимодействие с потребителем. Для действующего актора важно не только донести необходимую информацию до потребителя, но и побудить его к определённым действиям в отношении бренда. Таким образом, в практической плоскости важно понимание бренда потребителем, а также наращивании через него конкурентных преимуществ компании. Если говорить о создании самого бренда (бренд-менеджменте), то здесь следует учитывать исключительность, уникальность предложения, анализ особенностей потребительского поведения. Данная теория находит своё применение и для выстраивания отношений предпринимательских структур в условиях меняющейся рыночной среды.

Современная динамичная рыночная (онлайн и офлайн) среда, в которой реализуется коммуникативная деятельность, характеризуется развитой системой отношений между социальными институтами, организациями, посредниками, конкурентами, потребителями и общественностью, и иными участниками рынка. В этой связи управление брендированными коммуникациями предполагает последовательность действий, мероприятий, направленных на поддержание и развитие эффективного взаимодействия с различными участниками

коммуникативного процесса в рамках реализации общей стратегии развития компании. Для компании, включённой в процесс управления бренд-коммуникациями, необходимо обеспечить их интеграцию в её стратегию развития.

При этом необходимо наладить обмен достоверной и актуальной информацией между участниками рынка на основе анализа результативности принимаемого бизнес-решения с учетом имеющихся, например, у компании (учебного заведения) возможностей и ресурсов. Здесь также необходимо провести анализ требуемой мотивации основных участников рынка, стремиться к достижению между ними баланса интересов, учитывать ограничения, накладываемые существующей нормативно-правовой базой, а также требованиями корпоративных стандартов по проведению рекламных кампаний. Достижение поставленных задач возможно за счёт мониторинга качественно-количественных изменений условий организации коммуникативного процесса, использования инновационных инструментов организации коммуникативного процесса.

Предполагается, что интеграция бренд-коммуникаций в проводимую корпоративную политику предопределяет результаты деятельности организации. При этом основные эффекты от построения бренд-коммуникации сводятся к следующим:

- установление долгосрочных доверительных отношений с целевыми группами;
- повышение лояльности со стороны субъектов управления – акторов влияющей среды;
- повышение качества информационного контента, предназначенного для потенциальных потребителей;
- оптимизация затрат на реализацию общей коммуникативной политики.

Растущую популярность интерактивных коммуникаций современных компаний определяет их мультипространственность, предоставление дополнительных преимуществ различным целевым аудиториям на основе доверительных отношений. Акцент на «корпоративные ниши» позволяет обеспечить организации дополнительные возможности, более четкую дифференциацию складывающегося коммуникативного пространства.

В коммуникативном пространстве, согласно мнению профильных специалистов (А.Г. Безпалова, В.А. Поляков, А.А. Ромашов, Ф.И. Шарков), на первом месте следует выделять визуальный образ той или иной организации [42]. Безусловно, в числе основных показателей деятельности компании в социуме отдельно стоит назвать ее деловую репутацию.

В самом широком значении слова репутация представляет собой общественное мнение о качествах и характеристиках исследуемого объекта. Репутация в отличие от имиджа нарабатывается годами, конкретными делами. В свою очередь деловая репутация - показатель, определяющий отношение к организации со стороны внешнего окружения, понимание им ее стратегии и целей, стиля и деятельности, а также готовности к взаимодействию. Репутация выражается в признании авторитета, заслуг и действиях компании. Это позволяет определить степень ответственности, которая возлагается со стороны внешнего окружения на организацию (учебное заведение). Формируемое отношение к компании может иметь как положительное, так и отрицательное значение. Негативное отношение к компании связано с недоверием к организации со стороны субъектов управления. Положительное отношение связано с уверенностью в продуктивном сотрудничестве с организацией.

Репутация самым непосредственным образом связана с близкими по значению терминами «имиджем», «популярностью», «известностью», «престижем», «авторитетом», «образом», «брендом». Для социологов важно определить, как деловая репутация влияет на качество выполнения организацией своих функций, наконец, каковы механизмы, которые следует задействовать с целью создания адекватного образа компании. Репутация «управляет» различными видами поведения индивидов, влияет на принятие ими решений, наконец,

увеличивает вероятность тех или иных действий. Поэтому следует обозначить такие ее функции как: ориентирующая, информационная, позиционная, управленческая и т.д.

Говоря о создании деловой репутации, следует иметь в виду следующие ее составляющие:

- социально-значимый статус (миссия) организации;
- корпоративная индивидуальность;
- корпоративная идентичность;
- корпоративный имидж и др.

Безусловно, каждый из представленных элементов формирует корпоративную репутацию и имеет как количественное, так и качественное измерение.

Статус организации представляет собой положение организации, которое предопределяется целями, задачами, наконец, выполняемыми функциями. При этом каждая компания имеет свои отличительные и неповторимые свойства. Они аккумулируются в имидже организации. Корпоративный имидж представляет собой общественное восприятие компании, которое складывается на основе как объективной, так и субъективной информации. Имидж формируется целенаправленно в зависимости от ожиданий различных целевых групп, конкурентами, потребителями, социальными институтами и организациями. При этом компания не всегда целенаправленно может заботиться о его создании. Имидж может быть, как положительным, так и отрицательным.

В исследовательском ракурсе исследуемой нами сферы образования выделим, что создание имиджа является необходимым элементом корпоративной самопрезентации. В этой связи в функциональном плане имидж выполняет различные функции: социально-психологическая, социально-экономическая, позиционирования, организационная и др. Формирование имиджа компании осуществляется через связи с общественностью, корпоративную культуру, корпоративный стиль управления, рекламу. Нередко, имидж компании непосредственно сравнивают с её коммуникативным образом. Образ определяется как результат и некая идеальная форма отражения объектов восприятия. Такое представление соотносится с реально существующим или будущим состоянием организации.

Работая с внешней средой, кампания размещает информацию о своей деятельности, которая может заинтересовать общественность (различные целевые группы). Создание информационных поводов с целью заинтересовать, привлечь внимание публики определяется как паблисити. В отличие от имиджа паблисити ориентируется на создание позитивного образа и ориентируется на локальную целевую аудиторию, конкретного индивида.

Представленные выше показатели направлены на создание, поддержание и развитие социальных активов организации. В качестве примера можно рассмотреть последовательность способов изменения бренда организации. Несомненный интерес представляет анализ складывающейся бизнес-практики. Так, в своей работе «Бренд-коммуникации» В.М. Киселев, Д.В. Федюнина, Л.В. Кутыркина отдельно выделяют капитал бренда организации [13; С. 237]. Для создания такого капитала необходимо, как считают ученые, выделить следующие направления:

- лояльность к бренду (ценовая премия, удовлетворённость);
- воспринимаемое качество (лидерство, популярность);
- ассоциации / дифференциация бренда (воспринимаемая ценность, индивидуальность);
- осведомленность о бренде;
- рыночное поведение (доля рынка, рыночная цена).

В условиях высокой конкуренции потенциальные потребители тщательно анализируют информацию о предоставляемых компанией услугах либо производимой продукции, соотносят её со своими ожиданиями и потребностями. Поэтому целесообразно ориентироваться не на

дифференциацию бренда в контексте деятельности структурных подразделений, а скорее на уникальный бренд организации в целом. Речь в контексте теории рационального выбора идет о формировании социальной идентичности бренда организации, учете интересов целевых групп.

Еще одно направление современных исследований связано с макроуровнем – построением социального пространства и его дифференциации. Так, представители интеграционной парадигмы (Р. Сорокин, П. Бурдьё, Э. Гиденс, М. Кастельс и др.) рассматривают механизмы включения человека в социальное пространство [32; С. 242]. Не последнее значение в изучении социального пространства ученые отводят выявлению статусного положения индивида относительно других людей и групп, и его принадлежности к различным социальным группам [16; С. 15-16].

Американские ученые Д.П. Робинсон и С. Годби акцентируют внимание на качественном изменении социального пространства. Ими были выделены четыре аспекта изменения социального пространства [54]:

1. Ускорение темпов выполнения работы.
2. Замена видов досуга, требующих много времени, на более быстрые. Например, покупка или заказ готовой еды с доставкой на дом, вместо самостоятельного приготовления пищи.
3. Многозадачность или выполнение нескольких задач одновременно, например, ужинать и редактировать работу, говорить по телефону во время езды на автомобиле.
4. Подробное планирование и бюджетирование времени – особенно времени, выделенного на досуг и активный отдых. Анализом его рационализированной структуры – распределение его таким образом, чтобы можно было все успевать.

Кроме того, учеными был определен масштабный переход от «потребления продуктов» к «потреблению впечатлений». По существу, наметился переход к коммуникативному обществу влияния. В классическом понимании складывающаяся коммуникация приводит к «сгущению времени». Такой феномен состоит не только в том, чтобы подгонять или максимально наполнять его, а в том, чтобы в каждый момент бодрствования полностью задействовать все способности человека.

Предметом особого исследования выступает коммуникационное взаимодействие на уровне общества в целом. Ключевое место в исследованиях многих ученых отводится императивам, предопределяющим социальное поведение индивида. Коммуникация пронизывает все уровни социального взаимодействия. При этом социальное пространство находится под влиянием и изменением множества (макро-, мезо-, микро-) факторов, которые нередко действуют разнонаправлено. Так, известный ученый Э. Холл в исследовании социального пространства ориентируется в процессе обмена на складывающуюся культуру и ее расширение [73]. А вот Стенли Дитц придает особое значение появлению в социуме тех коммуникативных практик, которые подрывают принцип равноправия в аспекте представления интересов заинтересованных сторон и снижают уровень качества принимаемых решений [62].

В целом же краеугольным камнем в складывающейся социальной коммуникации является создание условий для наиболее полного раскрытия человеческого потенциала, творческое развитие личности. Особое значение в научно-методологическом плане приобретают изменение и согласование социальных и индивидуальных взаимоотношений. Для этого требуется создание новых институтов, гарантирующих определенный уровень и качество жизни, обеспечения развития инновационного потенциала личности.

В этой связи в контексте эволюции научной мысли отдельно выделяются человекоцентрические теории коммуникации [53; С. 162]. Эти теории отражают необходимость учета осведомленности человека и адаптацию к субъективным, аффективным и ценностным аспектам коммуникации, а также социально ориентированный контекст коммуникации.

В контексте уплотнения информационного обмена человек попадет в мир иллюзий – «сделать и увидеть все» причём в условиях ограниченного времени. Создаётся впечатление, что индивид может пожертвовать одной работой ради другой. Это приводит к тому, что жизненный мир напоминает «кусочки лоскутного одеяла». Причём логика такого «беспорядочного

множества» не позволяет принимать взвешенные решения. Коммуникация приобретает ситуативный характер, ориентированный на потребление впечатлений.

Выстраиваемые взаимоотношения имеют различные уровни социальной структуризации, которые зависят от воспринимаемой ценности, как со стороны индивидов, так и со стороны социальной системы.

В современном информационном обществе не все индивиды обладают высоким потенциалом, который соответствует высокому уровню воспринимаемой «потребительской» ценности и ценности организации, социальной общности. Речь здесь идёт об альтернативных стратегиях массового и индивидуального сегментирования, а также некоторой интеграционной услуги (товаре). «Массовая адаптация» продукции и оказываемых услуг под индивидуальные требования предоставляет организациям возможность получить конкурентные преимущества, а также обеспечить обслуживание множества рыночных сегментов.

Неспроста, что для многих современных компаний в эпоху «уплотнения» коммуникаций актуальность приобретают информационно-коммуникационные технологии привлечения и удержания целевых групп, потенциальных клиентов. Выстраиваемые с потенциальными клиентами коммуникации, как считает известный английский специалист в сфере маркетинга и менеджмента Р. Бест, должны строиться на трёх составляющих [9]:

- информировании – предоставлении аудитории необходимых сведений и данных;
- усилении воздействия – стимулирование узнаваемости корпоративного бренда;
- стимулировании действия – мотивирование целевой группы на определенные действия.

В целом же социум формирует заказ на информацию, которая побуждает к действию, носит нередко эмоционально окрашенный характер, добавляет реальную осязаемую ценность товару.

По мнению бывшего главы маркетинговой службы «Coca-Cola» Серджио Зимана [49; С. 248], в условиях потребительской демократии значительно возрастает фактор выбора. Это приводит к тому, что существенно изменяется формат передаваемых сообщений, не требующих существенных аналитических возможностей для её обработки. Институт посредничества берет на себя ряд функций не только по распространению информации, но её «упаковке» и продаже [45; С. 15].

Как справедливо считает основоположник маркетинга Ф. Котлер, стимулирование сбыта ориентируется на кратковременное побуждение клиента [33]. Ключевым элементом складывающегося сотрудничества выступает наличие доверия. Потребители доверяют бизнесу, который будет учитывать их интересы и потребности. Коммуникация также представляется им как определенный обмен. При этом важно учитывать то, насколько складывающиеся взаимоотношения в таком обмене сбалансированы. Более того, коммуникативный обмен предполагает получения для обеих сторон выгоды (ценности) на протяжении определённого периода времени. Основой для формирования долгосрочных отношений выступает удовлетворённость, наличие доверительные взаимоотношения – с другой стороной.

В доказательство приведем позицию О.М. Вайнберга, который склоняется к мысли о том, что не всегда складывающиеся отношения рассматриваются коммуникантами (потребителями) как рациональные [72; С. 105]. Более того, целый ряд ученых также высказывают идею о том, что для того, чтобы избежать в коммуникации рисков, индивид готов пожертвовать своими интересами. Иначе говоря, индивид готов отказаться от альтернатив в пользу конкретных преимуществ, которые он извлекает из взаимодействия. Наиболее емко данную ситуацию определила И. Шмигин, которая считает, что наблюдаемые в коммуникативном пространстве взаимоотношения – это достаточно сложный конструкт. Он определяется с позиции эффективности, эмоциональности, устойчивости к риску [72; С. 52]. Оценка результативности взаимодействия определяется форматом взаимодействия, целями, имеющимися нормами и отклонениями.

Определенное влияние на социальную коммуникацию оказывает социальный порядок, строящийся на культуре и психологии масс (Г. Тард, Г. Лебон) [37]. В условиях существующего

в обществе, например, централизованного управления может устанавливаться безличный распорядок жизни. Хорошо известный факт сформированной «беспомощности». Ее смысл заключается в том, что индивид в контексте убеждается в невозможности изменить ситуацию и, в конечном счете, может отказаться от какого-либо поиска оптимального решения. Средствами обеспечения такого обезличенного моделируемого повеления личности выступает ограничение через его занятость свободы выбора деятельности. Заметим, что во времена культа личности и периода застоя в нашей стране использовался социальный механизм «общественного воспитания». Данный механизм социального обезличивания скрывался за общенациональными «воспитывающими» стройками Беломоро-Балтийского канала, канал им. Москвы, БАМ и др. В историческом ракурсе в логику тоталитарного режима укладывалось строительство в Древнем Египте гигантских пирамид, в Китае – великой китайской стены, в Мексике – храмы древнеамериканских индейцев [2; С. 144].

Потребление в современном обществе включает в себя всю систему ценностей в совокупности с интеграцией групп и социального контроля. Последний предполагает анализ не только аппарата производства, но и того, что будет запрошено по определённым ценам. Философия потребления задает новый способ социализации, появляющейся в связи с изменением производительных сил и производственных отношений.

Нельзя не согласиться с мнением Ж. Бодрийяра, который потребительский ракурс определяет через проблему собственности на средства потребления, социальной ответственности производства. Потребительский обмен, как полагает ученый, имеет тенденцию к индивидуализации в ущерб коллективной солидарности. Однако в его основе лежит коммуникация, которая строится на обладании одними и теми же знаками, правилами, которые позволяют выделить отличие членов какой-либо группы. По существу, коммуникация как система ограничивает собственное содержание и бытие и заменяет, с одной стороны, её дифференцирующей формой. С другой – обеспечивает интеграцию группы. Для каждого индивида и каждого субъекта существует своя дифференцирующая модель.

Проблема отсутствия «реального согласия» все с большей силой появляется в информационном обществе. Чем ближе коммуникант приближается к «прямому контакту», тем с большей силой он может самостоятельно навязывать свою систему разбивки интерпретации тех или иных событий.

Таким образом, в рамках социальной коммуникации послание приобретает самостоятельную жизнь. Суть института СМИ как раз и состоит в нейтрализации событийного характера реальности и привнесение новых способов отношений и восприятия. Происходит создание образа события, который также может быть красиво упакован и подлежит потреблению. Систематическим производством виртуальных образов занимается коммуникант-медиум, фасилитатор. Причём такая система отношений пронизывает различные сферы жизнедеятельности. Для примера можно рассмотреть социальные сферы здравоохранения и образования, которые переходят в разряд потребления, в рамках атрибута определенного социального статуса человека. При этом проявляется абстрагирование от качества и переход к необходимому атрибуту массовой культуры и её дифференциации.

Современный человек, согласно основоположнику теории постиндустриального общества, американскому ученому Д. Беллу, все больше и больше включается в систему производства и обновления своих потребностей и интересов на основе коммуникативного обмена [8]. Мобильный мир потребления предполагает генерацию и изменение потребностей, в том числе связанных с получением порции новой и новой информации. Основными характеристиками данной информации выступает её новизна, креативность, актуальность. Потребление предполагает не только более жесткое разделение труда, но и увеличивающуюся зависимость от других.

Коммуникацию необходимо рассматривать в контексте влияния на социальное поведение целевых групп. Коммуникация пронизывает все уровни социальной структуры и

определяет формат межгруппового и межличностного взаимодействия. При этом в рамках открытого общества формируется внутри- и межпоколенная коммуникация.

Следуя общепринятой разбивке современных поколений родителей и их детей (X и Z), можно выделить наиболее характерные особенности поведенческой коммуникации. Для поколения Z информационное общество позволяет общаться без преград и барьеров. Любую информацию о том, как правильно что-либо сделать или принять решения, представители данного поколения могут найти в сетях или посмотреть на YouTube. Аналогично можно разместить в сети любую информацию, нередко не задумываясь о возможных последствиях.

Напротив, для поколения родителей (поколение X, Y) существует больше причин, по которым такое размещение не целесообразно. Скорее они будут использовать традиционные способы получения информации и её анализа.

В межпоколенной коммуникации доминирует принцип получения собственного опыта. Каждый должен получить свой ценный жизненный урок, чтобы принимать решение и двигаться дальше. Поколение Z ориентируется прежде всего на мнение представителей своих единомышленников, чем родителей. Поколение детей не стесняется делиться мнением, они доступны и днём, и ночью: общаются в сетях, отвечают на электронные письма, выполняют дополнительную работу. Жизнь на показ со знаком плюс. Только в этом случае можно говорить о интерактивном контенте, размещаемом в сети. Практичность и рациональность становятся ценным активом для современной молодёжи.

Д. Стилман и И. Стилман в своей работе «Поколение Z на работе» (2018 г.), утверждают, что для поколения Z важнее всего постоянное подключение к интернету и возможность через Wi-Fi непрерывно обмениваться информацией. Достаточно тяжело представить современного молодого человека без айфона.

В аспекте поведенческого поведения большую проблему ученые видят в появлении синдрома упущенной выгоды, которая провоцирует 100% обратная связь. Рейтингование и большее количество лайков определяют коммуникацию поколения Z. Однако проблема видится в том, что полагаясь в коммуникации на получение своего опыта, не всегда представители поколения Z имеют возможности для широкого доступа к получению достоверной информации. Многочисленные исследования показывают, что большинство молодых людей при принятии решения доверяют рекомендациям своих друзей (83%). Далее идут посты потребителей в Интернете и рекомендации в прессе (66%) [59; С. 218]. Сегодня в потоке информации актуализируются навыки по решению проблем, когда индивид сотрудничает с другими и сообща решают проблемы. В то же время молодёжь лояльно относится к той работе, которая обеспечивает стабильность, необходимые компенсации и гарантии.

В целом же следует говорить о принципе компенсации и дополнения. Особенно хорошо этот принцип прослеживается в контексте межпоколенного взаимодействия. Поколение Y («миллениалы») ориентируется на принципы сотрудничества и командную работу и использует готовность индивидуалистов поколения Z к конкуренции. В то же время высокая мобильность при отсутствии необходимого опыта не застраховывает молодёжь от возможных ошибок в коммуникативном обществе.

Взаимодействие индивида с социальной средой определяется его вложениями при изменении его собственного дохода. Положительные изменения в социальной среде связываются Г.С. Беккером, с индивидуальным доходом, которые получает индивид. [7; С. 263] Стабильность предпочтений и максимизация полезности – вот тот вектор, который задаёт траекторию движения наиболее ярких представителей общества потребления – современной молодёжи. В контекст коммуникации социальное окружение вносит свой вклад в принятие решений и индивидуальный выбор. Такой вклад оценивается по степени значимости для индивида социальной среды. Чем выше эта значимость, тем сильнее благосостояние индивида зависит от отношения и поведения других.

Резюмируя сказанное, подчеркнём, что складывающаяся в обществе социальная коммуникация представляет собой систему участия всех и каждого в одном и том же процессе

– информационного обмена. Информация нередко рассматривается в континууме «товара», который призван удовлетворить разнообразные потребности. В обществе потребления благодаря коммуникации обеспечивается производство благ и отношений по поводу реализации определенных интересов, обеспечивается интеграция групп и реализация социального контроля.

Многие традиционные критерии дифференциации, на базе которых складывается современная коммуникация, теряют свою значимую роль в контексте изменчивого статуса, потребительских оценок. Социальная дифференциация, по убеждению Ю. Хабермаса, приобретает в обществе потребления более тонкие очертания и критерии качественной оценки, статусной ценности некой структуры. Складывающаяся статусная дифференциация накладывается на коммуникативное пространство, которое позволяет обеспечить движение и удовлетворение потребностей. Однако границы такого потребления подвижны. Индивидуальные и групповые потребности и интересы являются результатом моделируемой коммуникации. Коммуникация приобретает самостоятельное значение и формирует своё информационное пространство влияния. Появление информационных технологий (гаджетов), научно-технический прогресс как раз определили наилучшие стимулы для коммуникации. Однако координаты такого обмена оказываются разными. Дифференциация рассматривается как функция развития коммуникации и является неременным её атрибутом, обеспечивающим её рост.

2.2. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ ПРОФИЛЬ КОММУНИКАТИВНОГО ПОТРЕБЛЕНИЯ В ОБЩЕСТВЕ ЗНАНИЙ

Любая социальная система строится на общественном договоре (французскими философами Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро), который подкрепляется общими нормами и ценностями, а также институциональным порядком. В рамках социального развития общественный договор подвергается серьезной переоценке со стороны различных акторов. Открывающиеся возможности и горизонты определяют перспективы социального развития и, как следствие, формируемые модели коммуникации. В то же время процессы развития и рост социальных проблем во многом могут размывать сложившийся социальный порядок [23; С. 6]. В этой связи роль социальных институтов нельзя недооценивать. Новый облик общества в современном мире определяется образованием, которое способствует развитию человеческого капитала. При этом формируемые знания, как подчеркивает отечественный ученый Л.Г. Ионин, становятся одним из основных продуктов потребления и средством производства и воспроизводства общественных благ [31; С. 120].

Переход к информационному обществу значительно изменяет формат социального взаимодействия. Глубокие структурные изменения экономики определяют постоянную потребность в потреблении информации, совершенствовании профессиональных компетенций.

В современных обществах, ориентированных на технологический прогресс, по убеждению Вито Танци, опыт более старшего поколения имеет гораздо меньшее значение, чем владение продвинутыми технологиями. Нередко «линейная» производительность рабочих старшего поколения, оказывается намного ниже, чем производительность вчерашних школьников, владеющих современными технологиями. Однако предпочтение формальному техническому и профессиональному образованию приводит к тому, что даже во время экономической нестабильности работодателям становится трудно найти квалифицированные кадры [60; С. 151].

В обществе потребления благополучие, как полагают Й. Голдин и К. Кутарна, оценивается не столько в духовном, сколько в материальном измерении. Коммуникации в этой связи рассматриваются в расчете на получения эффекта, решение фиксированной проблемы. С одной стороны, знания превращаются в технологический продукт, который быстро устаревает. С другой – основой развития становятся знания и умение ими управлять. Особенно контрастно

это заметно по IT-индустрии, где от специалистов требуется постоянное обновление знаний. В то же время для специалистов этой области характерна высокая мобильность, в отношении перехода в другие организации. Формируемая сегодня инновационная модель, по мнению А.Б. Курицкого, рассчитана на личностный потенциал, новую организацию интеллектуального труда [36; С. 149].

Среди основных императивов социального развития человеческого капитала можно выделить доход, образование, продолжительность жизни. Однако декларация социальных императивов вовсе не означает, что человек может воспользоваться ими. Приоритет отдаётся основным составляющим «человеческого достоинства» (свободный выбор, самовыражение, безопасность). К сожалению, действуя в материальном измерении и, ориентируясь на рациональную светскую систему ценностей, человек нередко забывает главное – долгосрочную перспективу личностного и профессионального развития. Получение потенциала через различные формы образования (индивидуальные, групповые, коллективные, массовые) в значительной степени определяет социальную мобильность человека, доступ к различным общественным благам.

По существу, образование через континуум коммуникативного взаимодействия, можно рассматривать через такие показатели как доступность, качество, социальная дифференциация, материальное обеспеченность, непрерывность, ресурсная база, мобильность, степень формализации, ценность знаний и др. Данные показатели позволяют определить специфику социальных изменений.

Безусловно, в информационном обществе сфера услуг становится ключевой сферой занятости. Работа с информацией и постоянное обновление знаний рассматриваются как факторы создания добавочной стоимости. Поэтому информационное общество нередко отождествляют с обществом знаний. Коммуникация в данном аспекте рассматривается как процесс передачи, обмена информацией – знаниями. Интеллектуально-инновационный ресурс в обществе знаний существенно изменяет формат трудовой деятельности и во многом становится системообразующим для социального развития. Происходит переоценка многих традиционных социальных институтов, в том числе в сфере образования. Образование, обладая определенным потенциалом, обеспечивает мобилизацию социального ресурса различных групп населения.

Стоит признать, что в новых реалиях ряд традиционных маркеров оценки социальной мобильности не работают. Стабильность жизни, работы и зарплаты выступают альтернативной для быстро изменяющихся внешних условий. Зачастую получение «формализованного» высшего образования сегодня не гарантирует индивиду ожидаемого успеха, а скорее увеличивает, как считает известный социолог У. Бек, действие социальных рисков [6; С. 225].

Интерес представляет данные МОТ, представленные в докладе «Заработная плата в мире в 2016-2017 гг.: Неравенство в оплате труда на предприятиях» [25; С. 46]. Согласно представленной специалистами МОТ статистики, в условиях переходной экономики наблюдается определенная зависимость оплаты труда от уровня образования, профессии отрасли. В РФ, в отличие от ряда развивающихся стран, среди работников, попадающих в нижние по доходам децильные группы, достаточно много выпускников вузов. Сложившийся уклад не позволяет социальным институтам оперативно подстроиться под востребованные формы обучения. Преобразование новых знаний в конкретные «опционные» в процессе обучения становится более важным, чем простое потребление информации. Востребованными в коммуникативном обществе становятся новые формы конкуренции в секторе третичного образования, которые выходя за пределы территориально окрашенных рамок.

В то же время нельзя забывать и о сохраняющейся диспропорции открытого и закрытого социума. Закрытость основных стратификационных групп продолжает воспроизводиться, и что самое главное, нарастать, как по формальным, так и по неформальным, признакам. Данные многочисленных исследований показывают, что потоки взаимообмена социально-профессиональных групп носят скорее эпизодический характер [55, С. 70-79]. Зачастую

наибольшая интенсивность горизонтальной мобильности отмечается среди лиц с невысокой квалификацией и невысоким образованием. Это свидетельствует о том, что ориентир на модернизацию общества может не сопровождаться существенным увеличением прогрессивной социальной мобильности. В условиях институциональной дисфункции закрытость основных «социальных каналов» нарастает и не способствует социальной мобильности населения. По большому счету происходит воспроизводство существующей социальной инфраструктуры. В условиях ограниченного потенциала «новые возможности» общества скорее связываются не с прогрессом и усложнением коммуникативного взаимодействия, а с его упрощением и примитивизацией, ростом неопределенности и риска при принятии решения.

В то же время в современном мире для определенных социальных групп повышается значимость экономической ценности информации. Структурные изменения в обществе не смогли убедить, например, многих молодых людей отказаться от традиционных специальностей и приобретать новые. Выбор современного поколения осуществляется исходя из личностных предпочтений и имеющихся предложений. Принцип «здесь и сейчас» во многом коррелирует с решениями, которые носят иррациональный характер, нередко замещается принципом личностного саморазвития.

Поэтому включенность в коммуникационную среду, позволяет личности актуализировать ресурс самореализации, создать стоимость, основанную на знаниях. Тенденции узкоспециализированных знаний и содержательного изменения структуры профессий являются следствием дисбаланса между спросом и предложением в квалифицированных кадрах.

Основываясь на научно-методологическом подходе французского социолога П. Бурдьё в отношении различных форм капитала в конструировании социального неравенства, можно говорить о тенденциях трансформации существующей социальной структуры. Коммуникативное пространство, в котором оказывается новое поколение молодежи, все же не смогло уменьшить значимость человеческого капитала. Вместе с тем увеличилась значимость для общностей и групп символического, социального, культурного капитала (Дж. Филипсон «Теория речевых кодов»). Посылаемые внешней средой сигналы нередко размывают личностный контекст, трансформируют ценностный базис индивида. Недооценка разрастания искусственной среды повседневной жизни приводит к возрастанию рискованности. Риск несоответствия увеличивается, как, впрочем, зависимость индивида от созданных императивов искусственной среды, различных форм контроля.

Неравномерное развитие личности в стратификационном социальном пространстве существенно влияет на располагаемый личностью социально-значимый капитал, ресурс её формального и неформального влияния. Способы потребления, стиль жизни, социокультурные ориентации группы, ценностные ориентиры, субъективное восприятие индивидом своего места в общественной иерархии – все контрастнее проявляются в многомерном мире и позволяют более емко проследить особенности личностного и профессионального выбора. Эти составляющие имеют аспекты полипарадигмальности и выражаются во множественном влиянии как потребительских ориентиров социума на личность, так и индивида на социальную среду.

В позиционируемом сегодня открытом социуме человек чувствует себя несвободным. Формируемое поколение исчезающих традиционных ценностей ориентируется на атрибуты инструментальности, активности, движения. Получается синдром «белки в колесе» – нужно постоянное движение по кругу. Отсутствие необходимого уровня доверия и социальной солидарности формирует поколение Z и его социальную мобильность. В итоге приоритет отдается основному принципу – реального потребительского результата.

Доказательной позиции придерживается и американский ученый Р. Флорида. В информационном обществе, как полагает он, происходит трансформация ценностей [69]. Переход фиксируется от ценностей выживания к ценностям самовыражения. Эти ценности во многом совпадают с креативными ориентациями. Собственная креативность личности предполагает, что за свою «судьбу» отвечает сам человек при условии того, что у него имеется

свобода выбора и необходимый ресурс. В итоге ранее существующие чувства солидарности и ответственности локализируются только в контексте потребительского выбора и продвижения. Индивидуализм меняет природу социальных коммуникаций и создаёт иллюзию, когда можно жертвовать одним ради другого. Ускорение темпов развития и многозадачность, как справедливо считает Р. Флорида, делает вполне легитимным масштабный переход от потребления продуктов к потреблению впечатлений – визуальному ряду.

В обществе информационных технологий ценится все то, что приносит успех, движение вперед, доход. Информационные технологии сегодня дают возможность получить многое для реализации целей личности, в том числе в аспекте получения знаний. Внешняя среда оказывает куда большее влияние, чем внутренняя. Важнейшие критерии современного успеха составляют благополучие ближайшего окружения, достойный уровень жизни, ожидаемый социально-трудовой статус, приемлемая самооценка [4; С. 169].

В рамках доминанты открытой коммуникационной среды на первое место выходят нематериальные активы, которые позволяют обеспечить конкурентные (материальные) преимущества человеку, группе, организации.

Усложнение социальных процессов приводит к необходимости анализа системы воспроизводства социального взаимодействия на основе приращения необходимых знаний. В данной системе выделяются: субъекты (общество, группы, индивида), объекты (свойства, характеристики системы или субъекта), механизмы (институты, ответственные за сохранение и поддержание свойств системы и субъектов). Успешность социального развития в современном обществе, основанном на знании, зависит от соответствия потребности экономики воспроизводству образовательного потенциала (качественно-количественные параметры образования). Движение различных форм образовательного потенциала социума, как справедливо подчеркивает М.Н. Макарова, предполагает изменение роли субъектов в процессе реализации факторов образовательной среды [40; С.86]. Во главу угла в обществе знаний ставится опережающее воздействие образовательной системы на инновационные процессы в различных видах деятельности.

Заметим, что исследуемая нами образовательная сфера как социально-информационная система, наиболее контрастно аккумулирует нематериальные активы социального развития на различных уровнях воспроизводства знаний, в их числе:

- человеческие ресурсы;
- интеллектуальный капитал;
- инфраструктурный капитал;
- информационно-знанийный капитал;
- рыночные активы.

Для успешного позиционирования образа образовательной организации в нашем обществе важно не только владеть этими ресурсами, но и успешно их продвигать и развивать. Образование, основанное на современных коммуникационных технологиях, позволяет значительно расширить масштабы предоставляемых услуг и получить определенных эффект.

Приращение знаний на локальном уровне обеспечивает конкурентную позицию организации. Вместе с тем образовательный потенциал проявляется через совокупность реального и необходимого уровня образования, наконец, общественный престиж профессии.

В этой связи ориентиром в рамках предмета исследования является способность образовательного учреждения грамотно выстраивать работу на различных направлениях деятельности и с учётом потребностей и интересов представителей целевой аудитории: абитуриентов и обучающихся.

На фоне эффективного использования отмеченных выше ресурсов приоритетное место отводится проблеме тиражирования информации и перераспределение знаний в рамках расширения области коммуникативного влияния. С этой целью необходимо:

- организовать деловые сообщества в русле оказания определенных посреднических услуг, помощи в решении каких-либо проблем;
- обеспечить партнерское взаимодействие по выстраиванию сети социального влияния;
- организовать управление массивами восполняемых знаний, доступным социальным сообществам;
- организовать распространение передового опыта по распространению лучших практик взаимодействия и т.д.

В контексте формируемых взаимоотношений с потенциальными потребителями образовательных услуг приоритет, безусловно, отдаётся *воспринимаемой потребителем ценности* как образовательных услуг (знаний), так и самого образовательного учреждения. Законодательством нашей страны четко определяется его статус как организации, осуществляющей образовательный процесс и интегрированной в многоуровневую систему образования [24; С. 48]. Подчеркнем, что в рамках предмета исследования несомненный интерес представляет ступень высшего образования.

Знание превращаются в определенный продукт, имеющий потребительскую ценность. Воспринимаемая потребительская ценность предполагает обеспечение персонифицированной коммуникации, предоставления дополнительных услуг, адаптации к запросам потребителей и специальных предложений. Возьмем для примера такую показательную целевую группу в рамках разработки коммуникативной политики вуза как абитуриенты. Не все абитуриенты могут обладать необходимым потенциалом, соответствующим уровню подготовки и требованиям вуза. В то же время будущие студенты могут также предъявлять требования к вузу, например, получение качественного образования. Важно понять, чего хотят не только работодатели, но и потенциальные обучающиеся. В представлении уникального ценностного предложения ключевое значение имеет реклама, продвижение вуза и его направлений подготовки.

В процессе обучения потребительские ценностные предпочтения студентов прослеживаются наиболее контрастно. «Доверительные» критерии выбора вуза и его доступность нередко отходят на второй план, когда молодой человек начинает задумываться о траекториях своего профессионального продвижения и востребованности на рынке труда. Коммуникативная среда, ее формирование и развитие здесь имеют особое значение.

Результаты исследования Л.Г. Миляевой и Н. Подольной убедительно подтверждают допущение о том, что имеет место трансформация мотивов выбора вуза до и во время обучения у различных целевых групп. Накопленная в процессе обучения информация помогает студентам скорректировать первоначальное представление о вузе [41; С. 34-37].

Исследования Н.В. Кузьмина идут дальше и характеризуют обучающегося как субъекта деятельности, который находится в прямой зависимости от педагогического воздействия, от особенностей формирования общих и специальных способностей, наконец, овладения профессиональным мастерством [35].

Установление долгосрочных отношений требует более энергичных усилий и более высоких затрат со стороны как учебного заведения, так и абитуриентов. Массовость в рамках определенной целевой группы может увеличить эффективность до уровня, когда для него потребуются программы индивидуализированного предложения, что позволит ещё больше повысить индивидуализированную лояльность.

В российских вузах активно ведётся работа над тем, чтобы сделать образование, соответствующее вызовам времени. Рядом отечественных вузов сегодня уже используется практики индивидуализированного образования. В качестве примера можно рассмотреть Тюменский индустриальный университет. В этом техническом вузе, студенты обучаются по индивидуально сформированному «открытому» профилю. Учебный план, предполагает возможность самостоятельного выбора дисциплин из основного и дополнительного перечней дисциплин. Использование многоуровневой по степени сложности проектной деятельности

позволяет интегрировать процесс получения теоретических и практических знаний с учётом реалий современной экономики [28; С. 22].

Очевидно, ещё до активной фазы продвижения необходимо располагать достаточной информацией о каждом потенциальном поступающем. Объём необходимых данных об абитуриентах обеспечивает используемая маркетинговая стратегия взаимодействия с ними. Она предполагает использование сегментного ценностного предложения на основе персонифицированной коммуникации, а также учета потребностей и интересов организаций – потенциальных работодателей.

Еще одним немало важным фактором является *оценка привлекательности (целевых) сегментов*. В зависимости от перспектив развития сферы образования важно обратить внимание на рыночный рост, интенсивность конкуренции и возможность доступа к рынку.

На основе сегментной привлекательности, планируемой прибыли, наконец, имеющихся ресурсов вуз выбирает стратегию, которую и стремится реализовывать. При этом эффективность воспроизводства образовательного потенциала будет зависеть от того, насколько гибко система профессионального образования будет реагировать на внешнюю среду. В свою очередь открытая экономика все больше ориентируется на краткосрочные проекты, гибкие рабочие места с удаленным доступом.

Таким образом, в обществе знаний образование как социальный институт аккумулирует различные формы и закономерности коммуникативного обмена. Его приоритетная цель во многом видится в повышении общего качества социальной коммуникации и эффективного диалога между различными социальными слоями и группами.

2.3. ОСОБЕННОСТИ ПРОДВИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В КОММУНИКАТИВНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Оценка качественно-количественной значимости информации дает возможность в реальном времени говорить о потреблении и распространении связанных с ней услуг, продуктов. В рамках изучения «информационного общества» Ф. Уэбстера особое внимание обращается на актуальность информации и ее ценностное измерение [66]. Выполняя коммуникативную роль образование позволяет оценить факт социальной дифференциации, обеспечивает реализацию социально-значимых потребностей различных социальных групп и индивидов, устойчивое воспроизводство коммуникаций.

В условиях изменения (платежеспособного) спроса на образовательные услуги и усложнения конъюнктуры рынка труда для многих государственных и негосударственных учебных заведений актуальным является разработка стратегии продвижения. Стратегиям продвижения образовательных услуг предшествует большая работа, которая включает в себя обеспечение необходимой доли известности образовательного учреждения, охват потенциальных клиентов действенной рекламой, наконец, оценку социальных процессов, которые происходят в современном обществе. Стратегический подход к продвижению образовательных услуг позволяет определить ключевые факторы успеха, то есть потребительские свойства и качества, конкурентные возможности, которые повышают результативность деятельности образовательной организации. Вместе с тем данный подход позволяет оценить действия социальных субъектов (социальных партнеров) работодателей, государственных органов, выпускников общего образования, молодых специалистов, общественных организаций. Более того, определяется роль и таких элементов коммуникативного процесса как: средства коммуникации, предмет и эффекты коммуникации.

Как справедливо утверждает известный немецкий социолог У. Бек, образовательные сертификаты и дипломы сегодня становятся все менее достаточными и более необходимыми для эффективной занятости [6; С. 225]. Пересматривается роль профессионального (высшего) образования. Оно должно быть гибким и ориентироваться на постоянные изменения и

адаптивные качества специалиста. Доступность высшего образования для различных социальных групп и слоев предопределила еще один востребованный вектор – результативность и технологичность. Наблюдаемая высокая активность самым непосредственным образом влияет на потребление, приобретать больше и делать больше.

В коммуникативном социуме меняется формат и содержание социальных технологий, используемых современными образовательными организациями. «Нехватка» образования в открытом обществе связана в первую очередь с его качественным содержанием.

К началу 2000 года в обществе знаний произошли серьезные изменения. Формируется потребность в постоянном получении новой информации, приобретении новых специализированных и технологичных знаний. Знания теперь демонстрируют свободу в совершении действия, приобретении и демонстрации профессиональных навыков.

Ряд авторов целесообразным считают рассматривать затраты на образование в разрезе инвестиций в будущее профессиональное продвижение, возможности получить отложенных больших доходов [71; С. 105]. Для потребителей образовательных услуг коммуникационная среда позволяет более емко определить качество рекламируемых и предоставляемых услуг.

Образование как социальная система, аккумулирует в себе различные процессы – от принятия решений до коммуникации и осмысленных действий. Одним из ключевых факторов его продвижения выступают – используемые информационно-коммуникативные технологии. Распространение в образовательной среде технологий позволяет использовать ресурс активного коммуникационного взаимодействия, основанного на разнообразных формах сотрудничества. Конкурентный успех достигается на основе выделения цепочки ценностей с учётом особенностей целевой аудитории, дифференциации по издержкам или их оптимизации. Например, в компании Internet используемые информационные технологии требуют от социальных партнеров действовать как можно более оперативно. Именно быстрота реакции сегодня становится залогом успешной коммуникации. В то же время информационно-коммуникативная среда позволяет связать воедино как систему ресурсного планирования, так и управление производством. Синергетический эффект достигается за счёт интеграции внутренней и внешней коммуникации, учета индивидуальных особенностей.

«Индивидуализированная» компания, по мнению А.А. Томпсона и А.Дж. Стрикленда, получает возможность производить товары или оказывать услуги иногда дешевле, чем на уровне масштабного производства [63; С. 243]. Используя стратегию индивидуализированного маркетинга, компания может собрать всю необходимую информацию о предпочтениях клиента и их вариациях. В этой связи образовательная система аналогично может интегрировать и распределять различные виды коммуникации: массовые и индивидуальные, микро- и макрокоммуникации между социальными субъектами.

Содержание образовательного продукта меняется вслед за коммуникацией. Стоит заметить, что до недавнего времени массовизация коммуникации и пересмотр цепочки ценностей позволяет решать многие вопросы, связанные с оптимизацией затрат за счёт использования интенсивного развития партнёрских отношений с деловой средой. Мгновенный обмен информацией, Big Data, Data Mining, прямая связь с целевыми группами позволяют не только сократить расходы организации, но и существенно повысить её мобильность. При этом в системе администрирования больше полномочий получают те, кто инициирует инновации, обеспечивает новые конкурентные преимущества. В контексте распределённой системы коммуникации приоритет приобретает лояльность не только работников компании, но и потенциальных клиентов (Ф. Уэюбстер, Р. Райх и др.) [47].

Однако, если на первом этапе своего развития, польза коммуникационных технологий состояла, в первую очередь, в оперативном распространении информации, то сейчас их функциональные возможности изменились. Наблюдается общий переход от производителя к потребителю и дистрибьютору контента. Теперь важно умение предлагать услуги. При этом содержание нередко оказывается вторично к массовому, но не индивидуальному. Коммуникационная среда накладывает требования по качеству передаваемой информации. Так,

А. Благирев вполне обоснованно указывает на следующие показатели, обеспечивающих качество передачи данных: полнота, актуальность, достоверность, доступность [10; С. 89].

В целом же интерактивная коммуникация является неотъемлемой частью рабочего процесса и проникает во все сферы глобализирующегося социума.

Развитие коммуникации – важное условие реализации потребления, совершенствования системы образования. Информация для образовательной организации приобретает функциональный характер, который моделирует поведенческие установки и стереотипы представителей целевых групп. От социальных партнеров требуется оперативно обрабатывать, анализировать и распространять информацию. Образовательные организации все больше ориентируются на позиционирование своей деятельности, привлечение представителей различных социальных групп с наименьшими издержками.

Многоуровневая корпоративная бюрократия сегодня очень дорого обходится, поэтому она заменяется распределенными системами принятия решений. Согласно позиции немецкого ученого Г. Шиллера (1987), не всегда распространяемая в сети информация имеет высокую ценность. Часто информация ориентируется на призыв к определенному действию, носит ярко выраженный «маркетологический» характер. В то же время зависимость человека от коммуникации приводит часто к утрате способности самостоятельно принимать решения и превращает индивида в товар. Большая часть информации не характеризуется глубинным качественным содержанием и носит поверхностный и инструментальный характер. Это связано с тем, что для ряда корпораций коммуникация приобретает ограниченный характер.

Современные коммуникативные технологии позволяют оперативно выделять рыночное продвижение услуг и привлечения потенциальной аудитории, в том числе в сфере образования [19; С. 49-55]. Возрастание количества информации обусловлено появлением новых видов деятельности, которые требуют новых технологий, достижение баланса между массовым потреблением и массовым производством. В этой связи Интернет представляет собой совершенно новый источник системных рисков. Например, известные интернет-компании Microsoft, Yandex, Facebook, Google задействуют более 1 млн. серверов по отдельности. Простои, технические отказы оборудования, наконец, элементарные человеческие ошибки достаточно дорого обошлись бизнесу этих компаний. Так, незапланированные потери информации только в 2014 году обошлись в 1,7 триллиона долларов [18; С. 256]. Более того, можно вспомнить утечки информации, организованные Викиликс.

Глобализация экономики и компьютеризация коммуникаций позволила повысить качество управления, обеспечить технологизацию производственного процесса и гибкость производства. Устанавливаемый информационный порядок, как считают современные исследователи (Дж. Стиглиц, И. Валлерстайн), теперь строится на обратной связи, то есть сигналах «снизу» [58]. Технологизация и информатизация социума привела и к изменению в структуре профессий. Эти тенденции связаны с тем, что наблюдается упадок массового производства и развитие профессиональной специализации, в том числе в IT-индустрии.

Таким образом, наметился поворот от массового производства к производству товаров, высокой потребительской ценности и обеспечивающих необходимый уровень качества жизни. Точнее здесь можно сказать о развитии разных видов рынков и их дифференциации. Для сферы образования эта тенденция выражается в размывании широкой специализации и необходимости обеспечения непрерывного образования, формирования специализированных уровней, трекингов: «студент–студент», «студент–преподаватель», «студент–работодатель», «преподаватель–наука», «администратор – преподаватель», «работодатель – вуз – абитуриент».

Для массового сознания многих индивидов символическое потребление становится образом жизни. Человек покупает скорее символ, чем саму вещь. Информационно-ориентированное влияние часто идет параллельно с изменением социальных установок, образа жизни. При этом новый формат информационной идеологии и контроля за деятельностью не всегда может быть эффективным и призывать к усовершенствованию социального порядка.

В сфере образования специфическим продуктом выступает услуга – образовательный продукт. Такой продукт отличается, как утверждают отечественные исследователи З.И. Иванов, А.В. Кофанов, К.С. Еленев, следующими характеристиками: нематериальный характер, адаптивность под конкретную аудиторию, инвестиционный характер затрат на услугу, адаптивность по стилям потребления, широкий ассортимент – номенклатура за фиксированный период [46]. Конечно же данный перечень носит далеко не исчерпывающий характер. Можно отметить и группу показателей, связанных с нормативно-ценностным и профессиональным развитием личности, ее мотивацией. Более того, важно учитывать условия, в которых образовательный продукт рассматривается как объект потребления.

Ориентация только на потребителя (поступающие, обучающиеся, представители государства и бизнес-сообщества) и «оптимизацию» ресурсов нередко приводят к размыванию принципов солидарности и справедливости. И все же, по убеждению Ф. Уэбстера (2004 г.), предоставляемые услуги становятся более насыщенными информацией и знанием. Символическое измерение переходит на систематическое увеличение добавленной стоимости и повышение успеха компании. Данный процесс протекает непрерывно. В этой связи возникает риск обесценивания приобретенных знаний, наконец, профессиональной деятельности рабочей силы, которая не в состоянии отвечать потребностям глобальной экономики. В результате возрастает спрос на профессиональные компетенции, которые позволяют системно мыслить и обеспечивать оперативную координацию действий, самостоятельно принимать решения, постоянно изменяться. В обществе знания формируются группы «неуязвимых» и «активных» («непассивных») [65; С. 343]. Речь идет о формировании потребности на уникальные информационные услуги в обществе знаний.

В коммуникативном социуме конкурентоспособность организаций зависит от учета целого ряда признаков товаров или услуг, их стоимости и ассортимента, наконец, выбора целевых групп и т.д. Данные факторные позиции во многом определяются имеющимися стратегическими альтернативами, которые строятся на определенной линейке корпоративных ценностей, компетенций и ресурсов, отличных от конкурентов. Причём для образовательных учреждений третичного сектора можно также выделить измерение «рост – эффективность». Разработка стратегических альтернатив предполагает повышение сбыта (расширение и углубление рынка), либо повышение рентабельности (снижение затрат, увеличение выручки). В первом случае расширяется рынок, углубляется выпуск новых, либо модифицированных товаров. Во втором случае – уменьшаются затраты, либо увеличивается выручка от продажи. Для образовательных учреждений главным становится способность удовлетворять потребности экономики в квалифицированных специалистах, требования работодателей как основного социального заказчика. Для этого требуется разработка определенного механизма согласования спроса на специалистов и предложения рабочих мест, инициирования участия представителей работодателей в системе образования. При этом важно учитывать интересы самих потребителей – абитуриентов и их родителей.

В рамках маркетингового подхода (Уэльс У., Бернет Дж., Морирти С., Старикова Н.А., Романов А.А., Ромат Е. и др.) предполагается, что завоевание и удержание конкурентных преимуществ возможно на основе выработки наиболее успешной стратегии оптимального взаимодействия имеющихся у образовательной организации активов [67; С. 120]. Современные концепции маркетинга включают в себя проектирование, разработку, продвижение, предоставление, брендинг предлагаемых образовательных услуг. Стратегии конкуренции, ориентированные на рост и охват позволяют учебным заведениям аккумулировать набор различных инструментов и инициатив, призванных удержать и привлечь абитуриентов и укрепить позиции компании на рынке образовательных услуг. Продвижение образовательной услуги предполагает создание системы маркетинговых коммуникаций, способствующих реализации товаров на рынке на основе разработки единой стратегии.

Оценка стратегических альтернатив, по словам Д.Р. Леманна, Р.С. Винера, основывается на нескольких основных критериях: размере и росте сегмента, возможности достижения

конкурентного преимущества, наличии необходимых ресурсов [38]. Использование методик конкуренции, действия и планы руководства по решению ключевых целей объединяются в рамках единой стратегии. основополагающей при этом выступает персонифицированная коммуникация, адаптация услуги к потребителю за счет выстраивания социальных взаимоотношений.

Существуют различные основания для классификации стратегий. При разработке стратегий нередко ориентируются на различные позиции: потребителей, торговую марку, сам товар, его жизненный цикл.

Разработка стратегий – ключевое направление организационного планирования образовательной организации, выработки соответствующих механизмов ее достижения. В основе разработки стратегии лежит определенная концепция. Если использовать методологический аппарат маркетинга, можно выделить товарную концепцию и концепцию торгового предложения. Первая концепция предполагает ориентацию на соответствующий рынок какой-либо услуги. Предполагается, что приходится иметь дело с активным потребителем. При этом основным рычагом управления является ценовая конкуренция. В рамках концепции торгового предложения акцент делается на интересы и запросы клиента, в нашем случае обучающихся. Рыночная конкуренция осуществляется с теми, кто удовлетворяет ту или иную потребность клиента. Данная концепция оказывается более полной и ориентируется на качественные характеристики исследуемого поведения клиентов, их моделирование.

Более того, стоит отдельно выделить ценовой и неценовой стратегические подходы по обеспечению конкурентных преимуществ продукта или услуги. Так, например, разработка стратегии на основе себестоимости и цены предполагает снижение себестоимости услуги за счёт оптимизации различных затрат на: производство продукции, корпоративных накладных расходов, трудовые ресурсы и т.д.

Также можно говорить о терминальных и инструментальных стратегиях. Инструментальные стратегии позволяют образовательному учреждению выбрать наиболее оптимальный способ достижения поставленной цели. Например, для продвижения образовательных услуг вузу можно выделить ценовые стратегии, стратегии продвижения и распределения услуг. Группа терминальных стратегий ориентируется на различные уровни организационного управления: индивидуальный, групповой, организационный. Особый интерес представляет группа функциональных стратегий. С их помощью определяется сегменты рынка, производится позиционирование организации, распределяются ограниченные ресурсы между структурными подразделениями и т.д. Более сложным видом является разработка интегрированных корпоративных стратегий. В качестве примера таких стратегий можно привести портфельные стратегии, стратегии роста и стратегии конкурентной борьбы.

Важно подчеркнуть, что социальные партнеры могут разрабатывать собственную стратегию, например, при выборе социально значимых проектов, места работы, участия в определенной деятельности и т.д. Такой выбор позволяет им раскрывать свою индивидуальность, реализовать свои интересы. Вырабатываемая индивидом стратегия выражает широкий процесс самоактуализации, а также личную идентичность. Симптоматично, что произошедшие перемены стали ключевым моментом для размытия социальной идентичности. Все меньше встречаются те, кто идентифицирует себя с конкретной организацией.

Аналогично и некоторые вузы сегодня не могут похвастаться тем, что они идентифицируют себя с целевыми группами – обучающимися, преподавательским, административным составом. По существу, субъекты находятся в поиске своей идентичности, но уже за пределами организации. В итоге – собственное развитие гораздо важнее для человека, чем развитие какой-то компании. Для сферы образования такой проблемой выступает обеспечение профессиональной идентичности. Усвоение обучающимися профессиональных

ценностей является важным компонентом образовательного процесса. Основным гарантом устойчивого положения на рынке труда по праву считается уровень квалификации и профессиональной подготовки. Вместе с тем ориентация рынка труда на данные характеристики приводит к диверсификации политики занятости и повышению требований к молодым специалистам.

Новый мир потребления вторгается в различные сферы жизнедеятельности. Вертикальные перемещения и развитие вместе с компанией замещаются горизонтальными. Человек, принимающий решения, скорее будет ориентироваться на другую позицию в другой компании в рамках своего ценностного базиса, сформированных компетенции. Специализация деятельности, специализация оказываемой услуги противостоит индивидуализму и ориентируется на вполне конкретные потребительские сектора.

Имеет смысл обратиться к концепции «полной услуги» американского исследователя, профессор Т. Левита. Ученый предлагает ориентироваться на выделение сравнительных преимуществ услуги, которые выходят за рамки ожиданий потребителей – обучающихся [38; С. 312]. Позиционируются качества услуги отличные от других.

Для разработки стратегии продвижения социологи и маркетологи предлагают ориентироваться на четыре основных измерения: исходный товар; ожидаемый товар; расширенный товар; потенциальный товар. Исходный товар описывает функциональные характеристики товара. Если ожидаемый товар фиксирует обязательные и обычные качества для потребителя, то остальные дефиниции являются источниками конкурентных преимуществ услуги.

В условиях открытого информационного пространства коммуникативные стратегии позволяют существенно изменить субъект-объектные отношения и выйти на более совершенный уровень управления организацией. При этом перед образовательным учреждением стоит ряд маркетинговых целей как по привлечению абитуриентов, так и повышению популярности бренда и стратегическому видению в практической плоскости.

Очевидно, что в основе разработки стратегии образовательной организации лежит миссия. Миссия – предназначения вуза не обязательно ориентируется только на крупные организации-работодатели, определяющие экономический профиль региона. Это могут быть и компании малого и среднего бизнеса, ориентирующиеся на определенный профессиональный профиль. Вполне очевидно, что вуз будет совершенствовать профиль образовательных программ для подготовки специалистов, встраивания в систему разделения труда. Выстраиваемые ориентиры работы с целевыми группами абитуриентов сегодня уже не могут ограничиваться достойными результатами по предметам, необходимым для поступления. Качественная оптимизация возможна на основе повышения узнаваемости вуза, роста его позиции в международных рейтингах.

Комбинация используемых методов и организация деятельности образовательного учреждения предполагает не только постановку целей, но и разработку, реализацию, внедрение и оценку деятельности, отслеживание возможных изменений и их корректировку. Предполагается, что на каждом этапе в контексте коммуникационной политики реализуются свои цели. В целом можно говорить о создании единого коммуникативного пространства, которое выступает в качестве обязательного условия функционирования социальной системы, каковой является образовательная организация.

Г. Зиммель справедливо утверждает, что устанавливаемые правила и функции предполагают определение границ социального пространства, в котором оказываются действующие акторы [30; С. 180-203]. Передаваемая при этом от одного субъекта к другому информация призвана снизить неопределенность при принятии решений.

Подводя некоторые итоги по главе, подчеркнём, современное общество предоставляет человеку возможность для множественного выбора во всех сферах потребления. Достижения таких возможностей обеспечиваются на основе реализации увеличивающихся потребностей в знаниях, информации, передача которых осуществляется на основе коммуникативной сети.

Коммуникация оказывается значимым фактором в продвижении образовательных услуг. В условиях наблюдаемой глобальной коммуникации происходят изменения социальных отношений, перемены в структуре занятости. Складывающиеся в сфере образования коммуникации зависят от конкретного направления деятельности учебного заведения и её значимости для обучающихся. Запрос на приобретение «активных» знаний потребителем является основой для разработки маркетинговой стратегии продвижения образовательных услуг.

Вместе с тем отдельный риск в образовании видится в том, что использование информационно-коммуникационных технологий и неравный доступ к предлагаемым образовательным услугам увеличивает диспропорцию в соотношении рыночных сил. Кроме того, высокая конкуренция и размывание различий в имидже образовательных учреждений стимулирует вузы на поиск наиболее совершенных форм коммуникации. В любом случае задача учебного заведения состоит в определении наиболее значимых факторов, которые определяют их лидирующие позиции и влияют на принятие решений настоящими и будущими клиентами. В то же время в условиях полифункциональной коммуникативной среды особое значение приобретает его социальный потенциал.

Известный ученый К.Д. Эрроу отмечает, что необходимо обратить внимание на условия, при которых устанавливаются нормы ответственности [74; С. 314]. В этой связи образование как социальный институт, выполняя свою коммуникативную роль, закрепляет практики социальной интеграции и дифференциации, способствует усилению социальной мобильности. В значительной мере продвижение образовательных услуг аккумулирует интересы различных целевых групп, социальных институтов, которые понимают свою социальную ответственность и способствуют формированию качества образовательного продукта. Очевидно, что эффективность формируемой коммуникативной образовательной среды во многом определяется приростом знаний, способствующим формированию и развитию личности.

2.4. КОММУНИКАТИВНАЯ СРЕДА ВУЗА: ПОНЯТИЕ, СТРУКТУРА

Любая деятельность индивидов осуществляется в пространстве, определенном социальном окружении. Пространство социального взаимодействия имеет и материальную (знаки, символы и т.д.) и нематериальную (идеальную) составляющую. С его помощью передается информация, знания, наконец, происходит обмен. В нем находятся определенные акторы, предметы, явления. Для каждой сферы жизнедеятельности можно выделить свое социальное пространство, а также ее функциональную часть – условия среды, в которых реализуется социальное взаимодействие.

В современном социуме образование призвано обеспечивать создание условий по формированию и развитию человеческого капитала. Главным адресатом здесь выступают индивиды, социальные группы, их образовательные потребности. При этом основным ориентиром остается обеспечение качества образовательных услуг, приобретение субъектами знаний навыков и умений. Благодаря широкой коммуникации всех общественных сил, общественных групп обеспечивается социальный диалог, формируется консенсус. В целом же речь идет о построении целостной коммуникативной среды образования. Применительно к действующему на рынке учебному заведению имеет смысл говорить обо всей совокупности отношений и информационных потоков, связывающие ее с другими социальными субъектами. Данная система предполагает наличие необходимых условий, ресурсов, достижений и аккумулирует социальные процессы, создающие и поставляющие некоторый конечный продукт внешним и внутренним потребителям – абитуриентам, обучающимся, работодателям, представителям гражданского общества. В этой связи совокупность условий социальной среды,

в которой действует учебное заведение, факторов, а также субъектов внутреннего и внешнего информационного влияния будем называть ее коммуникативной средой.

Коммуникативная среда включает целое множество социальных акторов. Она является полем деятельности социальных институтов, сообществ, информационных процессов социального взаимодействия и продвижения. Предметом рассмотрения здесь являются социальные роли участников образовательного процесса, коммуникативные связи и сложившиеся социальные структуры, определяющие организацию сферы образования. Коммуникативные сети позволяют выделить устойчивые социальные структуры, которые обеспечивают соединение средств и разделение издержек, а также обеспечивают отношения по поводу реализации целей образовательного процесса, формируют определенный социальный капитал.

Коммуникативная среда, охватываемая феноменом образования, требует большой открытости и гибкости, обеспечивает гражданам доступ к образовательным услугам. Ее основные метрики были предопределены отечественными ученым Г.Е. Зборовским, Е.А. Шуклиноц, Г.Н. Бутыриным, Л.Н. Жилиным и др. [27]. Они предлагают рассматривать образовательно-коммуникационный континуум через анализ получаемого реального, декларируемого и потенциального образования. Однако не всегда данные показатели согласованы и соответствуют друг другу. Являясь инструментом социального контроля и одновременно актором рыночных отношений образование должно гибко реагировать на регулирующее воздействия внешней среды.

Заметим, что в отечественной системе образования за последнее десятилетие произошли кардинальные изменения: введена многоуровневая система подготовки, существенно расширились права вузов в разработке учебных планов и подготовке образовательных программ, произошла интеграция ряда учебных заведений. Рейтингование вузов позволило обеспечить сбалансированный подход к бюджетному финансированию.

Для оценки функционирования коммуникативной среды, важно определить не только научные подходы, но и объективные показатели, которые характеризуют не только ее внутренние, но и внешние особенности, связанные с ее взаимодействием с внешней средой.

Д. Истоном в своих работах по исследованию организации коммуникативного пространства подчеркивает, что любая система характеризуется наличием внешней среды, которая самым непосредственным образом воздействует на нее и вызывает соответствующую реакцию [61]. В исследуемом нами контексте третичного (высшего) образования внешняя коммуникативная среда во многом стала предопределяющей, в том числе и для выбора наиболее эффективного инструментария для продвижения образовательных услуг.

Так, исследования Дж. Баллантайна в социально-организационном контексте показывают необходимость изучения образовательной системы, которую следует анализировать через взаимодействие с внешней средой – учетом интересов различных социальных групп и организаций. Причем им отдельно выделяются различные ее составляющие: первичные (профессиональные, общественные организации и советы), вторичные (ценностные ориентации, идеологию, культуру, религию и т.д.), формальные (структура, нормы, правила) и неформальные (технология обучения, учебные планы и т.д.) [5].

Интерес представляет позиция отечественных специалистов А.В. Андрейченкова и О.Н. Андрейчиковой, которые внешнюю среду учебного заведения анализируют по степени влияния пяти акторов: инициаторов (обдумывающих поступление), влияющих (представляющих свое мнение), решающих (тех, кто определяет куда поступать), покупателей (делающих реальный выбор), пользователей (реально обучающихся) [1; С. 148].

Исследования М.Н. Макаровой в разрезе формирования общества знаний позволяют рассмотреть образование как разновидность социальной системы, которая задает фиксированный тип воспроизводства образовательного потенциала. Ученый подтверждает точку зрения, согласно которой образовательные системы должны ориентироваться на совершенствование интеллектуальной составляющей любой профессиональной деятельности, повышение уровня мобильности и ответственности человека [40; С. 86].

Динамическое состояние образовательной системы выступает предметом отдельного исследования. Выделяемые в образовательной системе социальные процессы получают свое развитие в различных сферах жизнедеятельности общества и предполагают выполнение во внешней (социальной) среде определенных функций.

Функционал коммуникативной среды предполагает привязку к объектам влияния, согласования с различными подсистемами, взаимного соотнесения действий на основе устанавливаемых социальных сетей, формальных и неформальных отношений.

Сетевой подход (Х. Уайт, М. Гранноветтер, И.П. Рязанцев и др.), позволяет рассмотреть особенности социального взаимодействия в коммуникативном пространстве [52; С. 334]. Предполагается, что складывающееся устойчивое взаимодействие социальных субъектов, определяется формирующимися социальными сетями, в которых «пространство» их активности выступает фактором связи и условием деятельности. Любая организация, так или иначе, включена в систему рыночных отношений – ориентируется на рынок. Для системы образования приоритет отдается рынку труда и рынку образовательных услуг. Нельзя забывать, что отдача от инвестиций в образовательную сферу носят отложенный характер и не всегда укладывается в принципы экономической рациональности. Коммуникативная среда в этой связи предполагает, что основными мотивами здесь выступает не только получение конкретного экономического эффекта или результата, но и эффект социального взаимодействия.

Основополагающие ориентиры реформы образования за последние годы были связаны с его технологизацией и информатизацией. Иллюзия доступности познавательной деятельности и размывание моральной мотивации участия в образовательном процессе – актуализируют проблему устойчивого развития данного социального института, ориентирующегося на соответствие международным образовательным стандартам качества образовательных услуг.

Среди всех возможных аспектов организации социального взаимодействия актуальность в рамках нашего исследования представляет коммуникация, основанная на производстве и обеспечении определенного вида информации для связи с различными потребителями образовательных услуг. Речь в данном случае идет о формировании определенного трекинга «образовательной организации – внешняя среда». В его основе – формирование культурного, интеллектуального потенциала личности, социальных групп, населения.

Для более полного анализа обратимся к функциональному содержанию понятия «коммуникация». Исследования коммуникации как социального явления позволяет отметить её системообразующие аспекты, связанные с единой концепцией ее развития, определенными связями, отношениями, воздействием, которые обуславливают создание и функционирование социальной общности.

Согласно отечественному ученому В.В. Трофимову, коммуникация представляет собой общение, обмен идеями, сведениями, данными, которая осуществляется на основе определенной системы символов и знаков [29; С. 31]. При этом коммуникация рассматривается как фиксированная сфера деятельности.

С позиции складывающихся между субъектами отношений принято различать следующие форма коммуникативной деятельности:

- партнерские взаимоотношения;
- управленческие взаимоотношения;
- самоуправленческие взаимоотношения.

Наличие коммуникационной среды является обязательным условием любой коммуникации. Именно коммуникационная среда позволяет обеспечивать продвижение необходимой информации по каналам связи, обеспечивает соответствующие условия для передачи данных. Поступательный рост объемов передаваемой информации требует только совершенствования информационных технологий, а также взаимодействия между поставщиками и потребителями услуг и товаров.

Коммуникативная среда в данном измерении представляет собой совокупность факторов, влияющих на принимаемые компанией (учебным заведением) решения, складывающуюся систему социального взаимодействия. Как часть социального пространства, она включает в себя информационные ресурсы (данные, сведения, контент и т.д.), а также организационную структуру, обеспечивающую функционирование и развитие социального пространства.

Следует согласиться с О.Н. Недосека, который считает, что при определении коммуникативной среды необходимо особое внимание уделять реализуемой коммуникативной деятельности [44; С. 39]. В этой связи коммуникативная среда позволяет организации реализовать коммуникативные функции, связанные с получением и обобщением некоторой информации. Основные цели формирования коммуникационной среды определяются как выполняемой организацией деятельностью, её возможностями, так и влиянием целого ряда условий. Характер коммуникативной среды вуза во многом зависит от складывающегося между участниками коммуникации взаимодействия, их социального статуса, ролевой позиции, ориентиром на окружающих.

В целом же она представляет собой совокупность внешних и внутренних условий, в которых действуют субъекты образовательной деятельности в контексте социального взаимодействия. Эта среда имеет сложную многогранную структуру, которая складывается из довольно большого числа условий как материального, так социального характера.

Какие же требования накладываются на структуру коммуникативной среды? Структура коммуникационной среды самым непосредственным образом зависит от складывающихся конкурентных отношений, действия целого ряда факторов. К последним, например, можно отнести: социально-экономические, политические, социально-демографические, социально-культурные, научно-технические и др. Профиль действия данных факторов неоднозначен и может нести как позитивное, так и негативное влияние. В этой связи передаваемая информация, с позиции В.И. Добренькова и В.Я. Нечаева, определяет социальные аспекты складывающегося взаимодействия между социальными акторами. Информация становится средством ценностной оценки, атрибутом принятия решений, наконец, мотивационной ориентации социальных субъектов.

Потенциальная восприимчивость потребителей информации у различных видов сообщений неоднозначна и обусловлена прежде всего статусными факторами, реализуемыми взаимодействием, наконец, видом деятельности и рациональным выбором. В рамках предмета нашего анализа понятие рациональности, анализируемого Дж. Коулманом, всемерно расширяется – важно учитывать возможности различных способов мотивации сообщений для обеспечения эффективности их воздействия на различные целевые группы – обучающихся, а также каждого индивида [34].

Образовательная организация выступает ретранслятором и модератором информационных потоков в коммуникативной среде.

Большое значение имеют требования, которые предъявляет федеральное законодательство образовательной организации. Так, в Федеральном законе от 29 декабря 2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» даётся определение образовательной организации. Законодатели связывают её с определенной некоммерческой организацией, которая на основании институциональной образовательной деятельности реализуется в качестве основного вида деятельности в соответствии с целями, ради достижения которых она создается [68]. В нашей стране образовательная организация высшего образования предполагает реализацию образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования, а также научной деятельности. Как видно, образовательная организация по существу выступает наиболее развитым институтом передачи знаний, носящих не только технологический, но и социокультурный аспект.

Наблюдаемая динамика рынка образовательных услуг не может не сказаться и на образовательной инфраструктуре. В условиях жесткой конкурентной борьбы и ограниченного спроса для обеспечения своей устойчивой позиции и требований региональных и национальных рынков высшие учебные заведения стремятся к диверсификации и расширению предлагаемых услуг. Выстраиваемые вузами отношения, как нами было указано выше, строятся на принципах интегрированных маркетинговых коммуникаций. В частности, Л. Берри, К. Горностаи, Э. Гумессон обращают внимание на следующие составляющие маркетинга отношений:

- управление ценностью товаров и услуг, основанном на формировании у клиентов устойчивого убеждения относительно потребительских свойств и необходимости его приобретения;

- управление брендовым капиталом, создание необходимой репутации;

- управление взаимоотношением с клиентами и обеспечение потребительской лояльности [21].

С позиции маркетингового подхода, важно ориентироваться на развитие партнерских отношений между заинтересованными сторонами, которые основаны на сотрудничестве в рамках единого коммуникативного пространства.

Интересно отметить, что И.В. Захарова акцент делает на создание «маркетингового комплекса» в образовании. В состав этого комплекса, по мнению ученого, входит политика продвижения образовательных услуг, состав и квалификация научно-педагогического персонала (ППС и научных сотрудников), процессы образовательной деятельности (планирования, организация, учет и контроль). Именно эти элементы самым непосредственным образом определяют репутацию образовательной организации и возможность продвижения образовательных услуг [26; С. 20-30].

Коммуникация не всегда может в полной мере ориентироваться на интересы и потребности потребителей услуг, государства, общественных структур, СМИ, деловых партнёров и т.д. Для обеспечения эффективной циркуляции информационных потоков необходимо организовать деятельность функциональных подразделений вуза, обеспечивающих разработку и продвижения его образа, а также тех образовательных услуг и продуктов, которые им производятся. Иными словами, речь идёт о содержании процесса позиционирования вуза, который должен адаптироваться к условиям функционирования – выполнении определенного социального заказа.

В целом же коммуникативная среда вуза включает в себя как внешнюю, так и внутреннюю составляющие. Так, внешняя коммуникативная среда предполагает взаимодействие с потребителями, клиентами, бизнес-структурами, государственными органами, общественными организациями и т.д. Внутренняя коммуникационная среда основывается на внутрикорпоративном (административном) управлении, определяется деятельность персонала

(ППС, АУП, вспомогательного, технического персонала) и функционированием структурных единиц организации. Существенное влияние на особенности формирования корпоративной среды оказывают цели, задачи, а также вид деятельности, которая выполняет организация.

Исходя из понимания того, что цель коммуникативной среды связана со сферой социального поведения, ее можно структурировать по целому ряду критериев, определяющих психологию социального актора, в их числе: влияния, охват, мобильность. Используя типологию, предложенную Романовым А.А., следует выделить следующие уровни ее влияния: внутренний, межличностный, внутригрупповой, межгрупповой, организационный, публичный, массовый [49; С. 70-72]. Если применить эту классификацию к сфере образования, то наибольшее значение для вуза приобретает обращение к коммуникации любой степени сложности и охвата, с учетом предпочтений целевой аудитории и разрабатываемой стратегии позиционирования.

В контексте организации коммуникативной среды остановимся на тех её составляющих, содержание и влияние которых предопределяется реализуемой стратегией продвижения образовательных услуг. Любая стратегия, согласно Б.З. Мильнеру, предполагает наличие капитала (рыночного, интеллектуального, человеческого, инфраструктурного) [43; С. 46]. Для учебного заведения правильно выбранная рыночная стратегия определяет успех представляемой образовательной программы, так и ее содержание. В этой связи при построении коммуникативной среды следует учитывать информационно-образовательный фактор – возможности целевых групп, складывающееся общественное мнение, возможные проблемы и способы их решения.

Исходя из понимания стратегии маркетинга, определяются направления позиционирования и сравнительные преимущества их реализации. Именно они задают ориентир на целевые рынки в контексте учета интересов представителей государственных органов, бизнес-сообщества, абитуриентов и их родителей, обучающихся.

Более того, для субъектов образовательной среды (учебных заведений, стейкхолдеров, органов государственного управления и контроля, общественных организаций и т.д.) выделяются и такие направления как: управление коммуникацией, информационное обеспечение и коммуникационная работа. Содержание управления коммуникациями заключается в прогрессивном социальном развитии на основе совмещения интересов организации, персонала, потребителей её услуг, социума.

Управление коммуникацией предполагает выработку социально значимых критериев и показателей развития образовательной организации, достижение планируемых состояний и параметров развития социальных отношений, сбалансированности потребностей всех действующих акторов. Коммуникационное обеспечение предполагает разработку инструментария и программ продвижения информационного продукта (образовательной услуги), нормативное сопровождение коммуникативной политики. Коммуникационная работа связана с практической реализацией коммуникационной политики её целей и принципов.

Структурирование коммуникативного пространства предусматривает определение форм его формирования. Среди всего разнообразия форм формирования коммуникации можно выделить: традиционные, сетевые, матричные, виртуальные и др. Выбор тех или иных форм определяется наиболее эффективными способами снижения неопределённости и риска в исследуемой нами социально-коммуникативной среде. Использование тех или иных форм строится на наличии необходимых ресурсов, возможностей для продвижения и развития бренда вуза.

Во всем многообразии факторов и элементов, коммуникативной среды имеются те, которые поддаются управлению со стороны образовательной организации, а также не

обладающие такой возможностью. В целом речь идёт о рациональном использовании ресурсов и активов, например, вуза по отношению к требованиям динамично развивающихся внешних условий. Наконец, важно учитывать интересы и потребности целевых групп, которые включены в коммуникационное поле социальных отношений.

Подчеркнём, что социологический подход в исследовании коммуникативной среды в контексте образования ориентируется на выбор социально значимых приоритетов. Этот подход обуславливается влиянием информации на социальные условия, стиль жизни и ценностные ориентации индивидов, социальных общностей, другие организации, наконец, общества в целом. В аспекте формирующейся коммуникативной среды учебного заведения можно выделить взаимодействие, которое складывается на микроуровне – в межличностных и межгрупповых отношениях; мезоуровне – в коллективах, группах, сообществах; макроуровне – в социуме, структуре. При этом важно выделить детерминанты, влияющие на процесс принятия решений возможными клиентами. Для представителей разных целевых групп характерен различный размах, доступ, направления, последовательности, характеристики поиска интересующей информации.

Учеными и практиками подтверждается допущение о том, что формирующаяся «сама по себе» коммуникационная среда не обладает необходимым организационным потенциалом. Она должна строиться на взаимодействии со значимыми субъектами коммуникации, в рамках определенного кредита доверия и потенциала влияния. Такое взаимодействие, как полагают А.А. Романов, И.М. Синяева, В.А. Поляков, направлено на поддержание рыночных коммуникаций и раскрывается на основе следующих функций:

- информационной;
- социально-психологической;
- мотивационной;
- избирательной [50; С. 94].

В своей работе «Поведение потребителей» Р.Д. Блэкуэлл, П.У. Миниард, Дж.Ф. Энджел, отмечают необходимость мотивационной активизации знаний, при приобретении действующим актором информации из внешней среды [11; С. 163].

Реализация представленного нами функционального базиса способствует решению определенных маркетинговых задач на основе целенаправленного выбора возможных альтернатив. В самом широком значении следует говорить не только о максимальном охвате целевой аудитории, но и о выявлении углубленных контактов «производителей» и «потребителей», инновационных формах коммуникации при завоевании конкурентных позиций. Ориентиром в коммуникативном взаимодействии для учебного заведения выступает удовлетворение широкого круга потребностей в принадлежности, оценки и самореализации индивида, наконец, его личностная самоидентичность.

Общество риска порождает дисфункциональные явления в образовательной среде. Меняется поведение участников образовательного процесса. Оно предопределяется увеличивающейся регламентацией образовательного процесса, который становится все более напряженным и насыщенным.

Субъекты коммуникативного пространства, аккумулирующего информационное взаимодействие и коммуникативную среду, обладают неодинаковым ресурсом влияния, выставляют определенные требования, устанавливают институциональный порядок. В этой связи в контексте разрабатываемой нами модели влияния социальных акторов можно определить дискурсы «контроль», «требования», «зависимость» и «свобода действий». Отсюда можно выделить различные социальные группы-поддержки или коллаборации. Их действия проявляется через доминирующую позицию. Субъектов влияния, которые не обладают

ресурсом влияния, нельзя отнести к активным. Скорее всего, они, будут формировать группу пассива [3; С. 332].

В целом же система высшего образования пока еще не скоординирована в полной мере с ключевыми направлениями инновационного развития общества. Очевидно, что в контексте формирующейся коммуникативной среды вуза важно акцент сделать на выполнении определенного социального заказа, наконец, ее социальной ответственности за результат в рамках проводимой коммуникативной политики. Социальная ответственность фиксирует конкретный характер отношений между хозяйствующими субъектами на различных уровнях управления от локального до федерального, призванных удовлетворять социально значимые интересы личности, социальных общностей, общество в целом. Социальная ответственность представляет собой одно из существенных условий повышения эффективности деятельности учебных заведений как социальной системы. Концептуальные основы социальной ответственности предполагают использование различных форм социальных рейтингов, социальной отчетности, социальной сертификации и т.д. Эти элементы определяют рамки формирующейся коммуникативной среды вуза.

Однако в «технологическом аспекте» для вуза важно обеспечить выбор оценочных критериев (характеристик), установить их значимость и сформировать набор возможных вариантов для принятия потребителями образовательных услуг необходимых решений и их применения. Такой выбор строится на внешнем и внутреннем поиске, который определяет поведение поступающих в вуз. Вместе с тем также очевидно, что, порождаемая различными учебными заведениям «идентичность», имеет разное значение для абитуриентов, по-разному влияет на их выбор, социальное поведение. Соотношение факторов складывающейся идентичности предопределяется как внешними маркерами (ресурсы, корпоративная культура, стратегии и др.), так и внутренними (сознание, ценности, нормы, интересы, поведение).

Известные ученые Ф.Дж. Ла Пла и Л.М. Паркер исходят из того, что коммуникативная среда организации развивается через ее взаимосвязь с драйверами бренда и его трансляторами. Ученые исходят из необходимости продвижения бренда. Если к «коммуникативным» составляющим организации относят: миссию, историю, ценности, стратегию, стиль поведения и др., то к драйверам бренда: принципы, ассоциации, индивидуальность. В свою очередь трансляторами бренда выступают: коммуникации (сеть), стратегии и предоставляемые услуги [39; С. 30-31].

В свою очередь, отечественные ученые Ф.И. Шарков и В.А. Ткачев внимание обращают на социокультурный аспект коммуникации: соответствие бренда компании корпоративной культуры [70; С. 33]. Эта культура складывается из множества компонентов и охватывает организационный стиль, деловое и межличностное общение, нормативно-ценностный базис, наконец, систему организационного управления.

Заметим, что учебное заведение в контексте совершенствования своих функций ориентируется и на поступающие из вне цели. Причем функционал организации существенно зависит от того на какой стадии развития она находится (зарождение, рост, развитие, распад). Наиболее важными элементами, определяющими конкурентную позицию организации, являются: имидж, известность, доверие. Создание имиджа, распознавание логотипа, популяризация образовательных программ является предметной областью управления брендом. Особое значение приобретает конструирование образа организации, обладающего определенными ценностными характеристиками для потребителей.

Таким образом, обладание сильным брендом – важнейший результат коммуникационной политики вуза, ориентированный на долговременные потребительские предпочтения. Она включает в себя применение всех видов социальных коммуникаций, которые разрабатываются в рамках единой маркетинговой концепции. При этом для учебного заведения важно не только оценивать потенциальную аудиторию и исследовать рынок, а обеспечить переход от пассивного

к активному спросу, предполагающему увеличение охвата все больших потребителей образовательных услуг. Основным ориентиром здесь является обеспечение долгосрочных отношений с представителями «общественности». Чтобы установить такие отношения для вуза важно выйти на диалоговый процесс взаимодействия с потенциальным потребителем. Такой процесс позволит минимизировать возможные риски и обеспечить «понимание» со стороны потребителей.

2.5. БРЕНД-КОД СОВРЕМЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА

Современные условия конкуренции российских университетов все чаще приводят к реформированию не только информационного контента, но и формированию новой структуры брендинга вузов, большую часть которых совершаются именно в цифровой среде. Статистический образ учебного заведения, который часто позиционируют вузы, не в полной мере совпадает с ожиданиями и интересами абитуриентов. Чаще всего на себя обращают внимание те университеты, где на сайте представлена целая история, раскрываемая через сторителлинг. Один из способов организации таких историй – это «гонка героев». Когда в постоянно обновляющемся формате рассказывается как о выдающихся ученых и педагогах университета, так и о современных студентах, аспирантах и работниках, внесших вклад в развитие, культурную составляющую, ценностное ДНК вуза. Создание цифровой среды требует постоянной подпитки такими героями. Они не должны быть выдуманными персонажами, но реальными участниками корпоративной среды учебного заведения. Условием успеха станет одновременное поддержание нескольких тем: события дня, проблемы студентов и общежития, инновационные проекты и научные конференции, экскурсии и студенческие волонтерские движения и кружки.

Особенностью работы современного брендмаркетинга в онлайн-среде является немедленное реагирование на события, которые происходят в макро и микросреде вуза. Особенно важно учитывать региональный и социальный тренд, улавливать приоритеты и интересы целевых аудиторий, которые практически переходят из одной в другую. Поэтому важной составляющей бренда университета является его история, люди, которые глубоко включены в преподавательскую и исследовательскую деятельность, знающие истоки и ценности вуза, его глубинный код. Для создания наглядного кода университета был разработан следующий набор основных принципов и механизмов его работы: в первую очередь это продукт – что создает вуз, во-вторых это миссия университета – роль в региональных, глобальных, исторических процессах, происходящих в стране и в мире. Позиционирование – чем наш вуз отличается и непохож на все остальные, какую нишу мы занимаем, какие направления разрабатываем. Видение будущего – коммуникационные, визуальные отличия университета, легко считываемые внешние коды. Ценности – что защищает и что поддерживает вуз вне рамок коммерческой прибыли и выгоды.

Попробуем ответить на основные вопросы. Что создает вуз? В первую очередь вуз создает учебные программы и создает среду, которая формирует возможности и потенциал студентов. Что такое позиционирование? Позиционирование – это ДНК университета, его непохожесть на все остальные учебные заведения; это ниша, которую университет отвоевал и в которой делает наибольшие успехи. Как можно раскрыть стиль университета? Раскрывается стиль через визуализацию и агитационную деятельность: PR кампании, логотипы и графические атрибуты бренда и т.д. Миссия университета – это то, как наш вуз видит будущее, и, как этот взгляд на будущее привлекает и ведет за собой целевые группы. Ценности являются тем фундаментом, на котором выстраиваются остальные позиции. Это позиция, которую отстаивает и защищает университет вне зависимости от того выгодно это с экономической точки зрения или нет. В этом и состоит сущность создания бренд-кода университета. Какими бы потоками информации мы не управляли, все они должны придерживаться выше перечисленных стратегий.

В медиапространстве существуют определенные законы, которые должен

демонстрировать и соблюдать любой коммерческий или социальный проект. Чаще всего их называют трендами: социальные медиа (или канал коммуникации); честность и открытость (положительный имидж); потребность в постоянном взаимодействии (прямая реклама); доверие; носители бренда (сотрудники и клиенты); слоган или твит; позиционирование или ценности (миссия).

Сегодня общество живет в интегрированной цифровой среде, поэтому эффективное использование медиа возможно только в том случае, когда возникает желание взаимодействовать двум сторонам: потребителю и вузу. Мы не можем просто создать красивую картинку, теперь потребитель, сотрудники и студенты хотят доверять университету или основным носителям бренда. Чтобы образ университета был создан гармонично, нужно чтобы одну историю рассказывали все носители бренда от студента до преподавателя. Это возможно сделать, если продвигать вуз не через просто позиционирование и прямую рекламу, а через его ценности, демонстрируя конкретные действия. Не надо рассказывать, что мы самый лучший вуз, лучше создать среду, которая будет востребована у потребителей, создать программу, которая будет актуальна и интересна для работодателя.

Важнейшим инструментом маркетинговых коммуникаций в связи с потребностью в общей коммуникационной связи становится предоставление вузом разнообразных услуг и сервисов по сопровождению таких услуг. Это может быть полезный контент, мероприятия, которые проводятся не для себя, а для абитуриентов, сотрудников, студентов. Надо научиться задавать такой вопрос: что вуз может сделать полезного для потенциальных и реальных клиентов?

Однако часто разрабатывая свой фирменный стиль и бренд вуз может совершать типичные ошибки. Например, происходит подмена мероприятий по брендингу мероприятиями для разработки брендбука. Вместо того, чтобы провести глубокие исследования на основе которых сформируется понимание и проработка «личности» бренда, вуз создает не привязанный к самоидентичности некий визуальный образ, лишь отмечающий внешний ребрендинг, но не имеющий внутренней связи с сущностью и ценностями университета. Другой тип ошибок связан с подменой мероприятий по брендингу рекламными мероприятиями. На потребителя огромным потоком идет прямая реклама, которую вряд ли он заметит и отличит от всех остальных вместо отражения уникальности вуза и отличие от всех других.

Третий тип ошибок возможен в том случае, если университет начинает продвигать себя только на этапе воронки охвата, в то время как сейчас требуется полное погружение в отношения с целевыми аудиториями, начиная со школьной скамьи, кончая карьерной вертикалью выпускника.

Если говорить о структуре бренда в университете, то легче всего его разложить на следующие параметры:

1. Внешний уровень: международный, национальный, региональный. Все действия маркетологов зависят от приоритетов целевых аудиторий.

2. Внутренний уровень: корпоративный бренд, бренды, которыми располагают подразделения, например, факультеты или Институты, личные бренды профессорско-преподавательского состава вуза.

3. Содержание: идентичность (как нас воспринимают студенты), имидж и репутация.

4. Тип: образовательный, научный, экспертный, спортивный, культурный. Самые важные пункты, которые можно выделить в последнем типе это научный, экспертный и образовательный. Важным для создания такого типа бренда является то, что если даже каждое из подразделений расскажет свою историю, то все вместе они будут именно про вуз. Мы не можем одновременно говорить о том какая сильная научная школа у нас в Институте и при этом позиционировать себя как направление, на которое можно поступить без всяких трудностей. В брендменеджменте был разработан инструмент – метрика полярной звезды NSM. Ее суть в том, чтобы она ложилась в основу корпоративного слогана, то есть слогана, который представлен на корпоративном уровне университета. Как пример приведем метрику полярной звезды университета OULU. У них написано, что их миссия сделать этот мир более устойчивым,

интеллигентным и гуманным. Заходя на другие страницы их сайта, можно увидеть, как на разных направлениях показано, как они делают мир таким, каким позиционировали в своей миссии. Или как пример Нью-Йорк Юниверсити, где на главной странице сайта можно прочесть образовательное послание университета и образовательную миссию и то, как они видят развитие своей образовательной деятельности.

Наиболее выигрышным в создании брендинга вуза выступает его название. Если спросить, с чем вы ассоциируете «Оксфорд», «Кембридж» или «Стэнфорд», то большинство назовет университет, а не город. Однако, если задать вопрос, как выглядит логотип названных университетов, то вряд ли кто-нибудь, кроме студентов и преподавателей этих учебных заведений их вспомнит. Очень трудно визуализировать даже самые известные в мире университетские логотипы, поскольку эти элементы вторичны. Именно название превращает вузы в глобальные бренды. Вопрос в другом, почему названия брендов вузов так сильны по сравнению с коммерческими брендами. В первую очередь общее количество вузов в большинстве стран не такое большое и их легче запомнить. Такой сектор экономики как высшее образование очень стабилен, большинство вузов держатся десятилетиями, а некоторые столетиями, также барьеры для поступления в университет очень высокие и, следовательно, университетский бренд по многим основаниям серьезно отличается от коммерческих брендов.

Однако брендинг университета гораздо более сложный процесс и механизм чем брендинг любого коммерческого предприятия, поскольку он содержит в себе очень разнообразное и разноплановое сообщество, которое обладает отличительными потребностями, установками и ценностями, не имеющими ничего общего с сообществами, принадлежащими коммерческим организациям. Главной потребностью любого университетского сообщества является желание принадлежать ему. Университет – это конгломерат многих, разнообразных взаимозависимых частей такого сообщества. Например, факультеты, институты, кафедры, исследовательские лаборатории, и т.д. Все хотят показать свою идентичность, принадлежность, членство в своей группе. Такой высокий уровень групповой идентичности приводит к формированию внутри университета квази-брендов. Чтобы не возникло хаоса между ними, а была скоординирована их согласованность в принятии основных решений разрабатывается брендинговая стратегия.

Чтобы не сбить с толку абитуриентов необходимо продемонстрировать единую целостную картину университета, согласованность во всех действиях, в первую очередь через простую и понятную «дорожную карту» при подаче документов в университет. Еще очень важно уменьшить разрозненность и большую дифференциацию автономных групп, желающих иметь узкую идентификационную траекторию собственного бренда внутри вуза. До тех пор, пока потребности таких квазисообществ вуз удовлетворяет, они идут на компромиссные решения и сохраняется общая университетская целостность.

Как пример, Научно-исследовательский центр Института философии образования кафедры Философии образовательных систем МГУ. Такое название приводит к растерянности абитуриентов, не знающих с чем они имеют дело. Также надо понимать, что в современных условиях необходимо «быть гибким» и разрабатывать нестандартные подходы к каждому структурному элементу университета.

Любые предложения университета должны выражаться с помощью единого логотипа с добавлением пояснительного варианта для конкретного подразделения в едином стиле. Например, символ вуза и название подразделения или исследовательского центра. Одна из проблем идентификации - это путаница у абитуриента вуза, факультета или института и кафедры. Брендменеджеры предлагают не включать название Факультетов и Институт в структуру брендинга ни на веб-сайте, ни в проспектах, ни в путеводителях по вузу. Другое дело кафедры, где непосредственно работают преподаватели, многие из которых, представляют собой ведущие научные школы. У них есть собственные помещения и развитая корпоративная культура. Часто они являются конкурентами другим кафедрам в вузе или на факультете. Это означает, что кафедра имеет высокий уровень идентификации и мощное желание иметь свой

суббренд, что означает также стремление к единой университетской политике брендинга. Поэтому очень важно объединить название кафедры с логотипом университета, поскольку это наиболее простой способ выработать единую структуру бренда.

Даже если кафедры являются наиболее важной составляющей любого университета, внешне именно факультет или институт имеет наибольшее соприкосновение с аудиторией. Часто на сайтах направления подготовки привязываются именно к факультету или институту, чем к кафедре. Для брендинга лучше всего иметь единый стиль в демонстрации различных направлений подготовки, но, отличаться, например, в данном случае по цветовой кодировке, поскольку их содержание значительно отличается по своим образам и символике.

Нельзя забывать и об администрации университета, приемной комиссии, деканатах и других структурных подразделениях. Они являются неотъемлемой частью жизни и работы вуза, и профессионалы, которые там работают, тоже хотят себя идентифицировать со своей частью учебного заведения. Здесь тоже должна быть простая и последовательная система брендинга: логотип университета и название службы.

Поскольку сегодня университет стал частью экономического сектора, беря за образовательную услугу достаточно высокую плату, то необходимо, чтобы каждый элемент студенческой траектории был четким, качественным и последовательным. Каждый элемент коммуникации абитуриента с вузом должен исходить именно от университета, а не от конкретной службы. С точки зрения экспертов, включение студента в поддержку или даже формирование бренда вуза более чем допустимо и во многом сохраняет их самоидентичность. С точки зрения бренда студенческие когорты достаточно консервативны, поскольку не так уж и много времени они связывают свою жизнь с университетом, и они предпочитают, чтобы бренд университета оставался без резких изменений. Однако брендинг и особенно ребрендинг должен быть обязательно направлен на максимальное вовлечение студентов.

Вопросы для самопроверки:

1. Основные научно-теоретические подходы к формированию социальной коммуникации
2. Социальные коммуникации: понятие, элементы
3. Социальный портрет субъекта и объекта коммуникации
4. Коммуникативная услуга: понятие, характеристика
5. Продвижение коммуникативных услуг в современном обществе
6. Общая характеристика коммуникативной среды вуза

Литература:

1. Андрейченков А.В., Андрейченкова О.Н. Системный анализ и синтез стратегических решений в инноватике. – М., 2014. – С. 148.
2. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. – М., 1996. – С. 144.
3. Анискин Ю.П. Корпоративное планирование развития компании. – М., 2012., – С. 333.
4. Базовые ценности россиян: Социальные установки. Жизненные стратегии. Символы. Мифы / Отв. ред. Рябова А.В., Курбангалеева Е.Ш. – М., 2003. – С. 169.
5. Ballantine J. The Sociology of Education. – N. - J., 2001. - P. 2.
6. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. – М., 2000, – С. 225.
7. Беккер Г. С. Человеческое поведение: экономический подход / Сост., научн. ред. Р.И. Капельдинеров. – М., 2003. – С. 263.
8. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. – М.: Academia, 2004. – С. 944.
9. Бест, Р. Маркетинг от потребителя / Р. Бэст. – М.: Миф, 2015. - С. 180.
10. Благи́рев А. Big data простым языком / А. Благи́рев. – М., 2019. – С. 89.
11. Блэкуэлл Р.Д., Миниард П.У., Энджел Дж.Ф. Поведение потребителей. – М., 2010, – С.

163.

12. Бренд-коммуникации / Под ред. В.М. Киселева, Д.В. Федюнина, Л.В. Кутыркиной. – Ч.1, Ч.2. – М., 2017. – С. 244.
13. Бренд-А / Под ред. Д.В.Федюнина, Л.В. Кутыркиной. – М., 2017. – С. 237.
- Брукс Д. Бобо в раю: Откуда берется новая элита. – М.: ООО «Ад Маргинем Пресс», 2013.
14. Бутырин Г.Н., Жилина Л.Н. Коммуникация и образование. – М., 2008. – С. 6.
15. Геннеп А., Ван. Обряды перехода. Систематическое изучение обрядов / Пер. с франц. М.: Издательская фирма «Восточная литература» РАН, 1999. – С.15-16.
16. Гидденс Э. Социология. – М., 1999. – С. 400, 427.
17. Голдин Й. Эпоха открытий: Возможности и угрозы второго Ренессанса / Й. Голдин, К. Кутана. – М., 2017. – С. 256.
18. Горовая В.И., Худовердова С.А. Информационная культура в структуре деятельности и личности педагога / Стандарты и мониторинг в образовании. – М., 2019. - Т. 7. № 3. – С. 49-55.
19. Гриффин Э. Коммуникация: теория и практика. – М., 2015. – С. 387.
20. Gronroos Ch. Service Menegement and Marketing: A. Customer Reletionship Approach, Chichester, UK, Wileey, 2000, 496 p.
21. Давыдов Ю.Н. Макс Вебер и современная теоретическая социология. – М., 1998. – С. 510.
22. Дидро, Д. Собрание сочинений. – М.; Л., 1938. – Т. 2. – С. 6.
23. Закон РФ «Об образовании». – М., 2012. – С. 48.
24. Заработная плата в мире в 2016-2017 гг.: Неравенство в оплате труда на предприятиях. – М.: МОТ, 2017. – С. 46.
25. Захарова И.В. Маркетинговые инструменты в современном ВУЗе: тенденции исследования // Высшее образование в России. 2018. - Т. 27. – № 6. – С. 20-30.
26. Збровский Г.Е., Шуклина Е.А. Образование как ресурс информационного общества // Социс. 2005. № 7.
27. Инженеры поколения 4.0 / Эксперт. 3-9 июня 2019, 23 (799). – С.22.
28. Информационные системы и технологии в экономике и управлении / Под ред. В.В. Трофимова. – М., 2006. – С. 31.
29. Ионин Л. Г. Социология Георга Зиммеля//История буржуазной социологии XIX – начала XX века / Под ред. И. С. Кона. Утверждено к печати Институтом социологических исследований АН СССР. – М.: Наука, 1979. – С. 180-203.
30. Ионин Л.Г. Социология в обществе знаний. – М., 2007. – С. 120.
31. Кастельс М. Галактика Интернет: Размышления об Интернете, бизнесе и обществе / Пер. с англ. А. Матвеева под ред. В. Харитоновна. Екатеринбург: У-Фактория, – М., 2004. – С.242
32. Котлер Ф. Основы маркетинга. Краткий курс: Пер. с англ. – М.: Издательский дом «Вильямс», 2003. - 656 с.; Котлер Ф., Амстронг Г., Вонг В., SaundersJ. Основы маркетинга [Текст] / под ред. А.Назаренко; Пер. с англ. А.Свирид. – М.: Вильямс, 2017. – С. 752
33. Коулман Дж. Основы социологической теории. – М., 1990.
34. Кузьмина Н.В. Основы вузовской педагогики. – Л., 1972.
35. Курицкий А.Б. Интернет-экономика. – М., 2000. – С. 149.
36. Лебон Г., Тард Г. Психология толпы. Мнение и толпа. М., 1998. – 416 с.
37. Леманн Д. Р., Винер Р.С. Управление товаром. – М., 2004. – С. 312.
38. Лепла Ф. Дж., Паркер Л.М. Интегрированный брендинг. – СПб-М., 2003, – С. 30-31.
39. Макарова М.Н. Труд в обществе знаний / М.Н. Макарова. – М., 2007. – С. 86.
40. Маляева Л.Г., Подольная Н. Обучение в вузе – качество и доступность / Человек и труд, № 6. 2006. С. 34-37.
41. Маркетинг в сфере услуг [Текст]: (сервисная деятельность): учебное пособие / А.Г. Безпалова. – М.: Интерэконом, 2014. – 227 с.: ил., табл.; 21 см. – (Библиотека журнала «Экономика и предпринимательство»); ISBN 978-5-4253-0742-2; Коммуникология: основы

- теории коммуникации / Ф.И. Шарков. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2010. – С. 592.
42. Мильнер Б.З. Управление знаниями в корпорациях. – М., 2006. – С. 46.
43. Недосека О.Н. Основы теории коммуникации. – М., 2010. – С. 39.
44. Постма П. Новая эра маркетинг. – СПб., 2002. – С. 15.
45. Продвижение бренда государственного вуза: от построения модели восприятия бренда до разработки концепта маркетинговых коммуникаций / З.И. Иванова, А.В. Кофанов, К.С. Ельнев // Маркетинговые исследования. 01 (91). - 2011.
46. Reich R. The Work of Nations: Preparing Ourselves for 21st Century Capitalism. N.Y., Vintage Books, 1992 – С.506 – 527; Уэбстер Ф. Теории информационного общества. - М., 2004. – С. 111.
47. Ритцер Р. Современные социологические теории. – М., 2002.
48. Романов А.А. Реклама между социумом и маркетингом: Научная монография. – М., 2002. – С. 248.
49. Романов, А.А. Маркетинговые коммуникации / А.А. Романов, И.М. Синяева, В.А. Поляков. – М., 2014. – С. 94.
50. Романов А.А. Реклама между социумом и маркетингом: Научная монография. – М., 2002. – С. 248.
51. Рязанцев И.П. Социология региона. – М., 2009. – С. 334.
52. Сайтэл Ф.С. Современные публик рилейшенз. – М., 2002. – С. 162.
53. Социальное пространство – URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%> (дата обращения: 01.06.2023 г.)
54. Социальное расслоение и социальная мобильность. – М., 1991. – С. 70-79.
55. Социальные коммуникации в управлении: социологический анализ // Социология политики и управления. – СПб., 2002. – 0,5 п.л.
56. Сильверстайн М.Дж. Зачем платить больше? Новая роскошь для среднего класса. – М., 2004, – С. 30.
57. Стиглиц Д. Глобализация: тревожные тенденции. М., 2003; Валлерстайн И. Конец знакомого мира: Социология XXI века. – М, 2003.
58. Стиллман Д., Стиллман И. Поколение Z на работе. Как его понять и найти с ним общий язык. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2018. - С. 218.
59. Танци В. Правительство и рынки / пер. с англ. А. Рогожина. – М., 2018. – С. 151.
60. Теория и методы в современной политической науке / Под ред. С.У. Ларсена. – 2009. – С. 751.
61. Теория коммуникация С. Дитца. – URL: https://books.google.by/books/about/Democracy_in_an_age_of_corporate_coloniz.html?id=2DsAo_6TAAEC&redir_esc=y (дата обращения: 09.05.2020 г.).
62. Томпсон А.А., Стрикленд А. Дж. Стратегический менеджмент. – М., 2013. – С. 243.
63. Гоффлер Э. Третья волна / Пер. с англ. – М., 2004. – С. 464.
64. Трентманн Ф. Эволюция потребления. – М., 2019. – С. 343.
65. Уэбстер Ф. Теория информационного общества. – М., 2004.
66. Уэльс У., Бернет Дж., Морирти С. Реклама и принципы. – СПб., 2001; Романов А.А. Между социумом и маркетингом.- М., 2002. – С. 120.
67. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012.–№273-ФЗ.–URL.: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 09.01.2019 г.).
68. Флорида Р. Креативный класс. Люди, которые создают будущее.- М.: Манн, Иванов и Фербер. 2016. – С. 384.
69. Шарков Ф.И., Ткачев В.А. Брендинг и культура организации. – М., 2003. – С. 33.
70. Шишкин С.В. Экономика социального развития. М.,2003. – С. 105.
71. Шмигин И. Философия потребления / Пер. с англ. – Харьков, 2009. – С. 52.

72. Эрроу К.Д. Социальная ответственность и экономическая эффективность. – М., 1973. – С. 314
73. Edward T. Hall. The hidden dimensions. Anchor .1990. – P. 1.

2.6. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В ОНЛАЙН-КОММУНИКАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Профессиональная деятельность педагога, независимо от того, чем он занимается, предполагает наличие у него стремлений к саморазвитию. Связано это с тем, что среди педагогического состава случайных людей нет. Образовательная среда как понятие приобретает свое практическое понимание во время обучения в педагогическом вузе, когда все направлено на формирование специального педагогического мировоззрения.

В соответствии с Инчхонской декларацией, принятой на Всемирном форуме по образованию в мае 2015 года, ЮНЕСКО было поручено направлять и координировать процесс осуществления Повестки дня «Образование-2030». Поскольку ЮНЕСКО является специализированным учреждением ООН по вопросам образования, на это учреждение возлагаются надежды по эффективной реализации устойчивого развития образовательных систем вплоть до 2030 года. Для этого были разработаны и используются современные системы мониторинга качества образования и качества подготовки преподавателей образовательных учреждений. Важным фактором, определяющим успешность решения поставленных задач (обеспечение всеохватного и справедливого качественного образования и поощрение возможности обучения на протяжении всей жизни для всех), является фактор динамики образовательной среды, которая интенсивно трансформируется и модернизируется в условиях цифровизации всего образовательного пространства, оказывая при этом существенное влияние на возможности профессиональной самореализации преподавателей образовательных учреждений.

По мнению Л.В. Козиловой, актуальность исследования проблем профессиональной самореализации преподавателя вуза в таких условиях в большей мере обусловлена влиянием на мотивы саморазвития доминирующих информационно-коммуникационных технологий [5; С. 7]. А. Harris, М. Jones считают, что потребность в профессиональной самореализации актуализировалась как необходимость формирования компетенций по организации эффективных студенческо-преподавательских коммуникаций [4; С. 19]. Поскольку преподаватель в таких коммуникационных системах должен соответствовать запросам студенческой аудитории, необходимо учитывать его индивидуальные способности по обмену информацией, знаниями, опытом и энергией, которые в своей совокупности определяют потенциал самореализации применительно к условиям современной образовательной среды. В таких условиях актуализировалась вся система соотношения понятий саморазвития, самореализации и самоактуализации педагога. Одного стремления к самореализации с учетом складывающихся условий профессиональной деятельности педагога явно недостаточно, так как онлайн-коммуникационные образовательные технологии предъявляют новые требования к его компетентности. Поэтому возникает вопрос о потенциале профессионального саморазвития и самореализации педагога в целом. Этот потенциал зависит от условий профессиональной деятельности и связан с мотивационной сферой личности [6; С. 11].

Самореализация и самоактуализация в этом отношении достаточно близкие понятия, но между ними имеются отличия. Д.А. Леонтьев, О.В. Соловых считают самоактуализацию в качестве основы развития личности, когда желания и потребности выступают в качестве первичных мотивов познания [11, 12]. По их мнению, желание как реальность, а потребность как состояние дефицита, формирующая систему мотивов на его устранение – таков психологический механизм самоактуализации. При таком подходе самореализация рассматривается как результат самоактуализации, с чем, по-видимому, целесообразно согласиться. В процессе самоактуализации личности на пути к ее самореализации возникают

различные препятствия, которые могут иметь не только негативные, но и позитивные последствия. Но в любом случае имеет место напряжение механизмов психической саморегуляции, обеспечивающих реализацию потребностей в развитии.

Так, М.В. Белоусов и Е.Ю. Прыжникова считают, что ненормативные кризисы (безработица) чрезвычайно актуальны для профессионального развития личности [1, С. 17]. В.П. Герасимов и О.А. Цветкова установили, что лица с ситуативной аргументацией имеют наиболее низкие значения по показателям «спонтанность» и «креативность» и это отражает их неспособность к творческому восприятию реальности и выражению своих предпочтений [3; С. 107]. Е.А. Шерешкова и соавт. отмечают, что потенциал педагога представляет собой совокупность личностных свойств и психических образований, формирующихся в процессе социализации и профессионального обучения и обеспечивающий будущим педагогам высокий уровень социальной и профессиональной адаптивности [10; С. 291.] К. Хорни считает, что конфликтная напряженность личности при таких эмоциональных установках, как доминирование, самоуничтожение, зависимость или покорность препятствует ее профессиональной самореализации [20, С. 456].

Как считает Л.Н. Харченко, методология исследования профессиональной самореализации должна быть представлена теорией гуманистической психологии, которая отражает стремление к максимальному раскрытию способностей личности по удовлетворению потребностей преподавателя высшей школы в эффективной профессиональной деятельности [8]. Такой подход согласуется с пониманием А. Маслоу (1987) профессиональной мотивации личности в целом [16]. Поэтому можно считать, что каждому человеку присущ определенный потенциал самоактуализации, обеспечивающий его психологическое стремление к высоким жизненным целям. В этом процессе одним из доминирующих элементов представлена профессиональная самореализация человека. Если исходить из принципиальных положений теории самоактуализации, то она может быть представлена как закономерный результат череды событий (актов) профессиональной самореализации (в числе других). По мнению Е.Е. Вахромова, именно в таком смысле самоактуализация представляет собой конечный результат профессиональной самореализации личности [2].

Так или иначе, но в любом случае стремление к самореализации и самоактуализации предполагает личностно-профессиональную активность, включенность и вовлеченность в деятельность, которые зависят не только от знаний, умений, навыков и профессиональных компетенций, но и от внешних условий, то есть от условий образовательной среды. По мнению А.В. Шилакина и К.К. Евдокимова, имеют значение и возрастные особенности личности педагога [14; С. 64]. В.Д. Опфер, Д. Педдер к таким условиям относят особенности взаимоотношений учителей в коллективе [17; С. 401]. С. Хайрон, К. Диммок придают значение факторам лидерства и иерархической структуре педагогического сообщества [18; С. 423].

В таких условиях возможности самоактуализации зависят также от профессионального опыта и привычек педагога, от социальных влияний (например, комфорт/дискомфорт совместной деятельности), от факторов психологической самоорганизации и самодетерминации, и др. Например, Л.Н. Харченко, Х. Тран отмечают специфичность и многообразие, творческий и социально-психологический характер профессиональной деятельности преподавателя вуза, что является основанием для его профессиональной самореализации [9; С. 21].

Онлайн-коммуникационная образовательная среда педагогического университета представляет собой пространство взаимодействия участников образовательного процесса, направленное на профессиональное становление и развитие интеллектуально развитой и социально значимой личности педагога посредством современных технологий информации и коммуникации, позволяющее максимальному раскрытию личностного потенциала каждого, профессиональной самореализации преподавателя. Такие условия профессиональной деятельности предъявляют требования к возможностям и перспективам самореализации педагога, предполагающие необходимость освоения принципиально новых образовательных

технологий с учетом не только профессиональной мотивации, но и настроений обучающихся, как активных субъектов образовательного процесса. Поэтому Хэллингер считает, что профессиональное развитие педагога предполагает умение работать в условиях постоянного увеличения активности межкультурных коммуникаций [23]. Если же иметь в виду цифровые коммуникации, то, по мнению Питерс и Джендрик, применительно к таким условиям деятельности требуется принципиально новое осмысление потенциала возможностей таких образовательных систем [22].

Внедрение в учебный процесс онлайн-коммуникационных образовательных технологий не сказалось каким-либо отрицательным образом на установочной активности преподавателей к профессиональному саморазвитию и стремлению к профессиональной самореализации. Однако возможности профессиональной самореализации стали в большей мере зависеть от понимания ее модальности, то есть актуальности и смысла. Связано это с тем, что модальность самореализации предполагает актуализацию целенаправленных действий с учетом осмысленности образа, концепции профессионального саморазвития педагога. Самореализация как процесс, включает когнитивную компоненту (аспект) деятельности по внутренней переработке ее индивидуальных смыслов для того, чтобы в большей или меньшей степени ощущать перспективу развития путем реализации потенциала собственных возможностей.

Выявление модальностей профессиональной самореализации педагога в условиях онлайн-коммуникационной образовательной среды представляет собой научную новизну исследования.

В качестве основных модальностей самореализации в онлайн-коммуникационной образовательной среде, обследуемые выделили барьеры, то есть препятствия на пути к самореализации, а также пути преодоления этих препятствий и необходимые личностно-профессиональные качества педагога (табл. 1).

Таблица 1.

Соотношение модальностей самореализации и их семантического смысла в условиях онлайн-коммуникационной образовательной среды (n=76, %)

Семантика модальностей самореализации	Модальности самореализации		
	Барьеры самореализации в онлайн-среде	Пути преодоления барьеров самореализации	Необходимые личностно-профессиональные качества
Неготовность к работе в онлайн-среде	45	-	-
Слабые навыки ИКТ	60	-	-
Мотивационная готовность	-	90	-
Когнитивная компетентность	-	76	-
Операциональная готовность	-	84	-
Интерактивные навыки	-	-	90
Эстетические и креативные навыки	-	-	72
Навыки критического анализа	-	-	80
Навыки коммуникационной безопасности	-	-	65

В качестве осознаваемых барьеров к самореализации педагоги считают неготовность к работе в онлайн-коммуникационной образовательной среде (45%) и недостаточно уверенное владение информационно-коммуникационными технологиями (60%). Для преодоления такого рода препятствий, большинство обследуемых считают необходимым формирование мотивационной (90%) и операциональной (84%) готовности, то есть освоение практических навыков посредством информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и развитие когнитивной компетентности в целом (76%).

Выявленные семантические характеристики актуальных модальностей самореализации педагога между собой логично связаны и позволят судить о том, что первичный опыт работы в онлайн-коммуникационной образовательной среде был критически осмыслен. Поэтому в качестве необходимых личностно-профессиональных качеств, которые способствуют реализации потенциала профессиональных возможностей и развитию личности педагога в профессиональном отношении, были выявлены именно навыки критического анализа (80%). Однако большинство обследованных лиц считают наиболее актуальным для целей самореализации в онлайн-коммуникационной образовательной среде, наличие интерактивных навыков (90%). Важными и необходимыми считаются также эстетические и креативные навыки в процессе онлайн-коммуникации с обучающимися (72%), а также навыки коммуникационной безопасности (65%).

Анализ семантических характеристик актуальных модальностей самореализации преподавателей педагогических университетов свидетельствует о том, что направленность своих собственных действий педагоги связывают с необходимостью формирования конкретных навыков, поскольку осознают их определенный дефицит применительно к деятельности в онлайн-коммуникационной образовательной среде. Такую тенденцию, по-видимому, можно считать продолжением развития компетентностного подхода в образовании, когда на смену конкретным компетенциям актуализируются конкретные навыки, но уже на более высоком уровне и с иным качеством содержания.

Количественные показатели компонентов потенциала профессионального саморазвития обследованных лиц, применительно к условиям онлайн-коммуникационной образовательной среды, представлены в табл. 2.

Таблица 2.

Компоненты потенциала профессионального саморазвития преподавателя с учетом возраста

Компоненты потенциала профессионального саморазвития (норма в баллах)		Показатели потенциала профессионального саморазвития в зависимости от возраста (усл. ед., $M \pm m$)	
		До 35 лет (n=35)	Старше 45 лет (n=41)
1.	Мотивационный	43,0 \pm 0,05	75,4 \pm 0,02*
2.	Когнитивный	35,8 \pm 0,1	44,0 \pm 0,03*
3.	Нравственно-волевой	37,5 \pm 2,8	55,2 \pm 0,09
4.	Организационный	39,1 \pm 1,3	45,0 \pm 0,07
5.	Коммуникативный	33,8 \pm 0,03	23,8 \pm 3,6

* *уровень значимости достоверности различий ($p < 0,05$)*

Примененный метод выявления уровней парциальной готовности к профессиональному саморазвитию преподавателей педагогических московских университетов в конкретных условиях деятельности позволяет определить семь структурных компонентов, то есть спектр парциальных (частичных) составляющих, которые характеризуют потенциал готовности к саморазвитию педагога применительно к онлайн-коммуникационной образовательной среде в целом. Но в табл. 2 представлены только те из них, которые имеют информационное значение.

Среди всех обследованных лиц преобладают только средние или высокие показатели (уровни) потенциала профессиональной самореализации. Однако с учетом возрастных различий было выявлено, что мотивационная компонента потенциала профессионального саморазвития достоверно выше в старшей возрастной группе ($75,4 \pm 0,02$ усл. ед.), что свидетельствует о большей значимости дополнительной мотивации для этих лиц при условии работы в онлайн-коммуникационной образовательной среде. В младшей возрастной группе этот показатель тоже достаточно высок ($43,0 \pm 0,05$ усл. ед.) и он характеризует средний уровень развития потенциала профессионального саморазвития, но при этом различия между обеими группами существенны ($p < 0,05$). При этом коммуникативная компонента потенциала профессионального саморазвития в старшей возрастной группе характеризуется меньшими показателями ($23,8 \pm 1,6$ усл. ед.), чем у молодых преподавателей ($33,8 \pm 0,03$ усл. ед.). Хотя эти различия в статистическом отношении не достоверны ($p > 0,05$), тем не менее они свидетельствуют о некоторой неуверенности опытных преподавателей в отношении выстраивания онлайн-коммуникаций с использованием необходимых образовательных ресурсов. Однако, если обратить внимание на величину среднего квадратичного отклонения в старшей возрастной группе ($m=3,6$), то становится очевидным наличие достаточно большого разброса индивидуальных величин коммуникативной составляющей, что обуславливает необходимость индивидуального подхода к преподавателям старших возрастов при оценке эффективности их деятельности в режиме онлайн-коммуникаций.

Об этом свидетельствует наличие более высоких показателей у опытных преподавателей по когнитивной компоненте профессионального саморазвития ($44,0 \pm 0,03$ усл. ед.). В группе молодых преподавателей она достоверно ниже ($p < 0,05$) по своим значениям ($35,8 \pm 0,1$ усл. ед.). Такие различия свидетельствуют о том, что в структуре потенциала профессионального саморазвития опытных преподавателей преобладают высокие уровни различного рода знаний и умений (от общеобразовательных и педагогических до методических и специальных).

Информативное значение для потенциала профессионального саморазвития имеют критерии организационной и нравственно-волевой компонент. Обе эти компоненты в структуре потенциала профессионального саморазвития характеризуют стремление и готовность к ответственности и самоорганизации в условиях онлайн-коммуникационной образовательной среды, что может быть отнесено к профессионально-важным качествам преподавателя. Так, критерий нравственно-волевой готовности у опытных преподавателей выше ($55,2 \pm 0,09$ усл. ед.), чем у молодых преподавателей ($37,5 \pm 2,8$ усл. ед.). При этом достоверных различий между обеими группами выявлено не было, поскольку среди молодых преподавателей по этому критерию был очевиден большой разброс по количественным значениям ($m=2,8$). В этом отношении оценка эффективности деятельности и даже ее прогноз обуславливают необходимость индивидуального подхода уже к молодым преподавателям при условии их деятельности в режиме онлайн-коммуникаций. Связано это с тем, что нравственно-волевая организация личности также является профессионально-важным качеством преподавателя, которое в значительной мере детерминирует возможности профессиональной самореализации в условиях онлайн-коммуникационной образовательной среды.

В количественном отношении в группе опытных преподавателей организационная компонента выше ($45,0 \pm 0,07$ усл. ед.), чем в группе молодых преподавателей ($39,1 \pm 1,3$ усл. ед.). Различия эти недостоверны ($p > 0,05$), однако сами показатели свидетельствуют о высоком уровне развития в этой группе лиц таких качеств, как умение планировать, организовывать, ориентироваться, перестраивать свою деятельность в зависимости от меняющихся условий и обстоятельств. В группе молодых преподавателей выявленные величины организационной компоненты ($39,1 \pm 1,3$ усл. ед.) могут быть отнесены к среднему уровню развития.

Поскольку в соответствии с Инчхонской декларацией на ЮНЕСКО возлагаются надежды по эффективной реализации устойчивого развития образовательных систем вплоть до 2030 года и на повестке стоит вопрос обеспечения обучающихся справедливым и качественным образованием, оценка возможностей профессиональной самореализации преподавателей в

онлайн-коммуникационной образовательной среде приобретает важное значение. Полученные в результате исследования данные свидетельствуют о том, что не все педагоги готовы к успешной самореализации в новых условиях.

Так, определенная часть педагогов не осознает необходимости принятия новых условий профессиональной деятельности и не готовы к работе в онлайн-коммуникационной образовательной среде. В этом отношении полученные данные согласуются с результатами исследований М.А. Peters, Р. Jandric, которые считают, что в эпоху цифрового разума требуется принципиально новая философия образования, а также с мнением J. Portillo, Lopez de la Serna A., которые в качестве перспектив динамики образовательных систем также рассматривают возможности профессионального развития учителей для онлайн обучения. [22, 26]

Однако в нашем исследовании установлено, что такие возможности ограничены. Например, в качестве осознаваемых барьеров самореализации преподаватели считают неготовность к работе в онлайн-среде (45%) и недостаточные навыки владения информационно-коммуникационными технологиями (60%). То есть, несмотря на кажущуюся простоту таких барьеров, тем не менее почти половина опрошенных лиц отмечают их актуальность для себя лично. При этом для преодоления такого рода препятствий, большинство обследуемых считают необходимым формирование мотивационной и операциональной готовности, то есть освоение практических навыков посредством информационно-коммуникационных технологий и развития когнитивной компетентности в целом.

Выявлен своеобразный диссонанс: самореализация в онлайн среде возможна, по мнению 45% респондентов, но при условии повышения мотивации и научения необходимым практическим навыкам работы с информационно-коммуникационными технологиями. По этому поводу можно согласиться с мнением F. Gondwe, С.Р. Lim., Juliana & Liang M., которые отмечают необходимость внедрения в практику технологий профессионального развития педагогов и опоры на теории деятельности в их профессионализме [24, 25].

В структуре потенциала профессионального саморазвития опытных преподавателей преобладают высокие уровни различного рода знаний и умений (от общеобразовательных и педагогических до методических и специальных), но в технологическом отношении педагоги старших возрастов несколько отстают и испытывают затруднения онлайн коммуникации. Так же считают и Т.М. Уиллемс, Ф. Бозй и М. Пиллен, которые предлагают в качестве содействия профессиональному развитию преподавателей вовлечение их в исследовательские сообщества [28].

Таким образом, в качестве осознаваемых барьеров самореализации преподаватели считают неготовность к работе в онлайн-среде (45%) и недостаточные навыки владения информационно-коммуникационными технологиями (60%). Для преодоления такого рода препятствий, большинство обследуемых считают необходимым формирование мотивационной (90%) и операциональной (84%) готовности, то есть освоение практических навыков посредством информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) и развитие когнитивной компетентности в целом (76%).

Мотивационная компонента потенциала профессионального саморазвития достоверно выше в старшей возрастной группе, что свидетельствует о большей значимости дополнительной мотивации для этих лиц при условии работы в онлайн-коммуникационной образовательной среде. В младшей возрастной группе этот показатель тоже достаточно высок и он характеризует средний уровень развития потенциала профессионального саморазвития, но при этом различия между обеими группами существенны ($p < 0,05$).

У опытных преподавателей величина когнитивной компоненты профессионального саморазвития соответствует высокому уровню профессионального саморазвития. В группе же молодых преподавателей она достоверно ниже ($p < 0,05$) по своим значениям и отражает средний уровень профессионального саморазвития. В структуре потенциала профессионального саморазвития опытных преподавателей преобладают высокие уровни

различного рода знаний и умений (от общеобразовательных и педагогических до методических и специальных).

Самореализация индивидуального потенциала преподавателя педагогического университета в условиях онлайн-коммуникационной образовательной среды зависит от многих субъективных и объективных факторов, среди которых: условия работы (наличие мобильного устройства для работы в онлайн-среде, уровень владения информационно-коммуникационными технологиями и т.д.); мотивация самого преподавателя на достижение высоких результатов профессиональной деятельности (желания учиться в постоянно-изменяющихся условиях, стремления к саморазвитию, самосовершенствованию, самореализации и др.); умение организовать рабочее место, распределить время для работы в онлайн-среде и т.д.; уровень профессионально-личностного развития (профессиональной направленности, заинтересованности в реализации творческого потенциала и т.д.). Актуальную целесообразность приобретает модернизация онлайн-коммуникационной образовательной среды для совершенствования профессиональных навыков, профессионального роста преподавателя, возможности раскрытия творческого и личностного потенциала каждого преподавателя, что является необходимым условием для самоактуализации на этапе достижения профессиональной зрелости педагога. В методическом отношении применительно к условиям онлайн-коммуникационной образовательной среды для оценки потенциала возможностей самореализации определенную эффективность имеет диагностический инструментарий по выявлению парциальной (частичной, структурной) готовности преподавателя к профессиональному саморазвитию. Саморазвитие педагога и возможности его самореализации между собой тесно связаны и существенным образом зависят от условий профессиональной деятельности. В этом отношении возраст педагога, его педагогический стаж и профессиональный опыт имеют принципиальное значение и вполне конкретный смысл для оценки потенциала профессионального саморазвития педагога применительно к условиям онлайн-коммуникационной образовательной среды. Именно эти обстоятельства предопределяют необходимость опоры на индивидуальный подход к оценкам перспектив саморазвития преподавателя в динамичной онлайн-коммуникационной образовательной среде, а значит и в самореализации и самоактуализации.

Вопросы для самопроверки:

1. Сформируйте понятие образовательной среды педагогического вуза.
2. Какой смысл включает понятие образовательного пространства?
3. Приведите основные характеристики образовательной среды школы.
4. Зачем учителю необходимо знать о необходимости профессиональной самореализации?
5. Какие особенности имеет онлайн-коммуникационная образовательная среда школы?
6. В чем смысл профессиональной самореализации педагога?
7. Как зависит возможность профессиональной самореализации учителя от администрации школы?
8. Какая разница между самореализацией и самоактуализацией педагога?
9. Что значит потенциал профессионального саморазвития учителя?
10. Возможна ли вероятность прогноза профессионального саморазвития педагога?

Тренировочные задания:

1. Сформируйте план своего саморазвития на 5 лет.
2. Перечислите причины, которые препятствуют вашей самоактуализации как профессионала.
3. Представьте сочетание мотивов к самореализации в профессии и препятствующих этому барьеров.
4. Напишите краткое эссе своей мечты в профессии учителя.
5. Опишите кратко свое видение перспектив профессиональной самореализации на протяжении своей жизни.

Литература:

1. Белоусов М.В., Пряжникова Е.Ю. Психологическое развитие личности в условиях ненормативного кризиса занятости // Вестник ТвГУ, Серия «Педагогика и психология». 2019. № 2 (47). С. 6-18.
2. Вахромов Е.Е. Понятие «Самоактуализация» в психологии [Электронный ресурс]. Московский педагогический университет, 2000. URL: <http://vakhromov.narod.ru/publ/003.htm> (дата обращения: 04.10.2021).
3. Герасимов В.П., Цветкова О.А. Феноменология и онтология самореализации // Омский научный вестник. 2013. № 1 (115). С. 104-107.
4. Козилова Л.В. Роль студенческо-преподавательских коммуникаций в обогащении профессионально-ориентирующего потенциала вуза // Педагогический журнал. 2020. Том 10. № 3А. С. 494-504. DOI: 10.34670/AR.2020.13.43.104.
5. Козилова Л.В. Профессиональное саморазвитие преподавателя педагогического вуза в условиях трансформации образовательной среды // Педагогика и просвещение. 2020. № 4. С. 106-121. DOI: 10.7256/2454-0676.2020.4.34752.
6. Козилова Л.В. Самообразование преподавателя педагогического университета как его внутренний потенциал // Международный научно-исследовательский журнал. 2020. № 9 (99). Часть 2. Сентябрь. С. 125-127. DOI: 10.23670/IRJ.2020.99.9.062.
7. Козилова Л.В., Чвякин В.А. Влияние образовательной среды педагогического университета на профессионализм педагога // Перспективы науки и образования. 2022. № 4 (58). С. 96-114. doi: 10.32744/pse.2022.4.6
8. Маслоу А. Психология бытия. М.: Рафл-бук; Киев: Ваклер, 1996. 304 с.
9. Модель мониторинга эффективности профессиональной деятельности преподавателя высшей школы / Харченко Л.Н. [и др.] // Helix. The Scientific Explorer. 2018. № 8 (6). С. 4696-4701. DOI: 10.29042/2018-4696-4701.
10. Шерешкова Е.А., Коновалова О.В., Едиханова Ю.М., Спицына О.А., Волгуснова Е.А. Самоактуализация в структуре личностного потенциала будущих педагогов // Перспективы науки и образования. 2019. № 4 (40). С. 274-293. doi: 10.32744/pse.2019.4.22
11. Современная психология мотивации / Под ред. Д.А. Леонтьева. - М.: Смысл, 2002. 343 с.
12. Соловых О.В. О теоретических аспектах самоактуализации личности // Вестник Оренбургского государственного университета. 2011. № 6 (125). С. 25-31.
13. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Учебное пособие. Фетискин Н.П. [и др.]. М.: Издательство Института психотерапии. 2002. С. 294-297.
14. Шилакина А.В., Евдокимов К.К. Возрастные особенности самоактуализации личности в различных цивилизациях: от психологических аспектов до профессиональной деятельности // Вестник Института мировых цивилизаций. 2019. № 10.3 (24). С. 62-65.
15. Goldstein K., & Scheerer, M. Abstract and Concrete Behavior: An Experimental Study With Special Tests. // In: Psychological Monographs, ed. by John F. Dashell. 1969. Vol. 53/1941. № 2 (whole no. 239). P. 149-151.
16. Maslow A. (1987). Motivation and Personality. 3rd ed. New York. 336 p.

17. Opfer V.D., Pedder D. Conceptualizing Teacher Professional Learning // Review of Educational Research. 2011. № 81 (3). P. 376-407.
18. Hairon S., Dimmock C. Singapore Schools and Professional Learning Communities: Teacher Professional Development and School Leadership in an Asian Hierarchical System. Educational Review. 2012. № 64 (4). P. 405-424.
19. Harris A., Jones M. Leading Professional Learning with Impact // School Leadership and Management. 2019. № 39 (1). P. 1-4. DOI: 10.1080/13632434.2018.1530892
20. Horney K. Neurosis and human growth: the struggle for self-realization // W.W. Norton & Company. 2011. P. 455-458.
21. Tran H.N., Hallinger P., Truong D.T. The Heart of School Improvement: A Multi-Site Case Study of Leadership for Teacher Learning in Vietnam // School Leadership and Management. 2018. № 38 (1). P. 80-101. DOI:10.1080/13632434.2017.1371690.
22. Peters M.A., Jandric P. Philosophy of education in the age of digital reason. Review of Contemporary Philosophy, no14, 2015. pp. 162–181.
23. Hallinger P., Liu S. Leadership and Teacher Learning in Urban and Rural Schools in China: Meeting the Dual Challenges of Equity and Effectiveness. International Journal of Educational Development, vol. 51(C), 2016, pp.163–173. DOI: 10.1016/j.ijedudev.2016.10.001.
24. Gondwe F. Technology professional development for teacher educators: A literature review and proposal for further research. SN Social Sciences, 2021, vol. 1, p. 200. DOI: 10.1007/s43545-021-00184-9
25. Lim C.P., Juliana & Liang M. An activity theory approach toward teacher professional development at scale (TPD@ Scale): A case study of a teacher learning center in Indonesia. Asia Pacific Education Review, 2020, vol. 21, pp. 525– 538. DOI: 10.1007/s12564-020-09654-w
26. Portillo J., Lopez de la Serna A. An international perspective for Improving teacher professional development for online and blended learning: a systematic meta-aggregative review'. Educational Technology Research and Development, 2021, vol. 69, pp. 25–28. DOI: 10.1007/s11423-020-09851-9
27. Roybal-Lewis A. Moving Towards Proficiency: A Grounded Theory Study of Early Childhood Teacher Candidates and Professional Development Schools. Early Childhood Education Journal, 2022, vol. 50, pp. 913–924. DOI: 10.1007/s10643-021-01229-7
28. Willemse T.M., Boei F. & Pillen M. Fostering Teacher Educators' Professional Development on Practice-Based Research Through Communities of Inquiry. Vocations and Learning, 2016, vol. 9, pp. 85–110. DOI: 10.1007/s12186-015-9142-3

ГЛАВА III. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА

3.1. КОЛИЧЕСТВЕННЫЕ И КАЧЕСТВЕННЫЕ СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

В социологии применяются как количественные, так качественные исследования. Традиционно количественные методы опираются на вероятностно-статистическую философию, а качественные – на философию Дильтея и на феноменологию. В науке ведется активная дискуссия, споры о том, какое направление помогает более верно отразить действительность. Пик противостояния «количественников» и «качественников» на Западе приходился на 60–70 годы прошлого века. В результате этого противостояния очертились как монопольные, так и смешанные области исследования. Прерогативой количественной социологии стал менеджмент и опросы общественного мнения. В исследованиях в педагогической сфере применяются оба исследовательских подхода. В России особый интерес к качественным исследованиям появился в последние два десятилетия.

Иногда встречается такое заблуждение, что количественные исследования исторически появились раньше, чем качественные. Однако, первый этап развития социологии с точки зрения используемых методов может быть охарактеризован как «качественный». Основными методами, которыми пользовались социологи первого поколения (Ф. Теннис, Э. Дюркгейм, Г. Зиммель и др.), были жизненные наблюдения, изучение литературы и общение с людьми.

Первые попытки использования в социологической работе систематического эмпирического материала относятся к началу XX века. Основными видами эмпирических данных в те годы были письма, дневники, материалы судебных дел, устные истории, позднее – автобиографии, а еще позднее – методы агентурной работы, заимствованные у спецслужб, которые можно рассматривать как разновидность включенного наблюдения.

Количественные формализованные опросы были разработаны в 20-е годы в США. Этот вид опросов быстро вошел в моду и получил широкое распространение. Важно, что сфера возникновения количественных опросов изначально не имела ничего общего ни с теоретическими трудами отцов-основателей социологии, ни с первыми эмпирическими исследованиями.

Массовые опросы с момента своего возникновения имели в основном не просто прикладной, а коммерческий характер. Они были востребованы и финансировались газетами и политическими партиями для решения вполне конкретных практических задач: определения рейтингов политиков и прогнозирования результатов выборов. В те же годы были предприняты также первые попытки количественного изучения аудитории средств массовой информации и рекламы.

Новые количественные методы существенно потеснили предшествующую «качественную» традицию, оттянув на себя, в частности, фокус общественного интереса, а вследствие этого – финансовые и иные ресурсы, включая и ресурс доступа к масс-медиа. Надо отметить, что европейские социологические школы были разрушены во время войны или подавлены послевоенным экономическим кризисом. После войны в Европе на несколько десятилетий установилась так называемая «эпоха американизма», когда вновь возникавшие европейские школы могли выполнять лишь роль реципиентов американских достижений.

Тем не менее, разработку и внедрение метода массовых опросов можно считать крупным технологическим достижением, на основе которого в развитых странах сформировалась целая экономическая отрасль, «индустрия опросов», ставшая неотъемлемым элементом современного общества. Результаты формализованных опросов оказались массивами информации, чрезвычайно удобными для осуществления различных математических операций, в том числе и с помощью компьютерной обработки. Так родилась математическая социология, имевшая свои несомненные достижения, но очень сильно формализовавшая процесс социологических

исследований, потеснив в нем собственно гуманитарные направления. Технология массовых опросов и сопутствующие ей математические методы оказали огромное влияние на социологию в целом, включая все ее отрасли. Значимость этой отрасли существенно возросла с тех пор, как на основе массовых опросов стали проводиться регулярные политические и маркетинговые исследования, данные которых учитывались при разработке политических и экономических стратегий и проведении рекламных и PR-кампаний в политике и экономике.

Но со временем возникла неудовлетворенность исследователей поверхностностью массовых опросов. Начиная с 50-х годов сначала в социологических кругах Соединенных Штатов, а затем и европейских стран начала звучать все более усиливающаяся критика традиционной эмпирической социологии. В научной литературе она стала называться количественной, позитивистской, нормативной и т.д. Эта критика сосредотачивалась не только на применяемых в количественной социологии процедурах формализации, но была нацелена на базисные предпосылки о природе социальной реальности, лежащие в основании количественного подхода. Стали развиваться альтернативные теоретические программы, осуществлялась активная «полевая работа», в которой ставка делалась на свободные, неструктурированные, качественные методы сбора и анализа данных. Чтобы понять человека, его внешний и внутренний мир, считали ученые, надо приблизиться к адекватному пониманию смыслов, которые человек вкладывает в различные суждения и действия. Рационализация представлений о его поведении возможна всегда с точки зрения определенной теории, в рамках которой эти действия объяснимы. Кроме того, поступки человека не всегда рациональны и в том смысле, что неадекватно осознаются им самим. Чтобы уяснить их глубинный смысл, надо приложить немало усилий для расшифровки внешне наблюдаемых действий и высказываний.

Среди социологов усилилось стремление использовать качественные «мягкие» методы изучения реальности, они стали восприниматься социологами как более надежные и адекватные средства для исследования социальных проблем. Суть качественного подхода состоит в том, что социолог заранее не разрабатывает жесткую схему гипотетических суждений и не старается обеспечить статистическую представительность данных. Вместо этого он стремится к более глубокому пониманию и объяснению социальных явлений, прежде всего, на уровне здравого смысла, и далее – в рамках социологической теории. Примерами качественных методов являются: включенное наблюдение, глубинное интервью, групповые дискуссии (метод «фокус-группы»), прямое наблюдение действий, высказываний, жестикуляции и иных форм межличностной коммуникации с расшифровкой их личностного и группового смысла, исследование отдельных событий, например, забастовок («кейс-стади»).

Качественные методы – более гибкие, они заранее не программируют способы ведения интервью, наблюдения, участия в событиях, стараются добиться сопереживания с другими действующими лицами реальных событий. Количественные же и формализованные методы хороши для проверки уже сформулированных гипотез или для оценки различных вариантов практических действий и программ. Если же мы хотим выявить социальную проблему, сформулировать ее, то такие методы малоэффективны.

Если количественная социология преимущественно направлена на изучение проблем социального взаимодействия между структурами, социальными институтами и организациями, то качественная социология занимается субъективным аспектом реальной практики этих отношений. Для познания первого ряда проблем необходимо социальное знание, основанное на описании и объяснении обобщенных данных. Для познания опыта, переживаний, чувств конкретных людей, их практики необходимо знание, основанное преимущественно на понимании и интерпретации. Логика, на которой базируется методология качественного подхода, отлична от логики количественного подхода на всех стадиях научного поиска: от теоретической установки исследователя, фокуса его интереса, отношения к исследуемому объекту до процедуры сбора и интерпретации данных.

Исследование с помощью качественных методов имеет отправным пунктом то же состояние, что и при жестких методах: проблемную ситуацию. В классическом варианте она

проясняется путем знакомства с литературой, пробных зондажей и другими способами действий по заранее сформулированному плану. При использовании качественной стратегии отправная точка исследования достаточно неопределенна. Это столкновение с непонятным феноменом.

В исследовании классического типа социологи уточняют проблему путем развертывания гипотез, эмпирически проверяемых на большой статистике. В случае использования качественных методов проблема уточняется через осмысление наблюдаемых фактов с разных точек зрения: непонятное явление надо попробовать объяснить с разных сторон, в разных теоретических подходах и, в первую очередь, с точки зрения здравого смысла. Проверять предположения можно, что называется, по ходу исследования. Социолог не гонится за большим объемом статистической информации, но главным образом пытается найти подкрепление своим догадкам в различных вариантах, разнообразить ситуации наблюдения, постановку вопросов в беседах, способы анализа имеющегося материала (например, из прессы), организует «провоцирующий» натурный эксперимент.

Качественная социология изучает индивидуальные судьбы представителей различных групп, особенности их восприятия и поведения в рамках общего социального контекста – данной социально-исторической ситуации. Совокупность таких частных практик, как мозаика, позволяет представить социальную картину общества в целом. Общий фокус качественного исследования концентрирует внимание на частном, особенном в описании целостной картины социальных практик. Влияние объективных факторов рассматривается через их субъективную интерпретацию отдельными участниками событий, которые соответствуют своему толкованию реальности.

Общая стратегия качественного подхода состоит в открытом, поисковом, неструктурированном характере анализа проблемной ситуации. Внимание исследователя направлено на укрупненное (как под микроскопом) рассмотрение отдельных субъектов в единстве их объективного и субъективного социального опыта.

Качественную методологию часто называют интерпретативной или понимающей, так как здесь социолог рассматривает социальные действия отдельных людей как мотивированные, имеющие смысл и ориентированные на других. Эти действия подлежат анализу именно посредством проникновения в те смыслы и значения, которые им придают сами люди, то есть путем понимания и интерпретации социальных действий.

Исследователь концентрирует внимание на отдельном человеке и обращается, прежде всего, к его личностному повседневному опыту и взаимодействиям с другими, выраженным в словах, высказываниях, рассказах о собственной жизни. Анализируя интерактивную информацию (слова, жесты, коммуникативные символы), социолог осмысливает и интерпретирует особые формы локального социального существования людей. Он обобщает свои наблюдения и переводит их на язык научных терминов для теоретической интерпретации скрытого социального смысла или механизмов функционирования данного аспекта социальной реальности.

В последнее время все больший и больший интерес к качественным методам исследований проявляется также и в российской социологии. В педагогической сфере необходимы исследования с применением и количественных, и качественных методов сбора информации. Но важно отметить, что качественные методы в этой сфере имеют определенное преимущество по сравнению с количественными, так как они дают уникальную возможность выяснить глубинные установки, чувства и убеждения людей. Кроме того, они позволяют увидеть исследуемую проблему с разных сторон, а также привести исследователя к новым, неожиданным решениям. Качественные методы более экономны, они требуют существенно меньших материальных и временных затрат. Они более креативны, в ходе проведения подобного рода исследований возникает множество оригинальных предложений и идей, которые ложатся в основу рекомендаций. Существенным недостатком всех качественных методов является то, что они не репрезентативны. То есть выводы, полученные в этих

исследованиях, нельзя распространять на более широкую совокупность людей. По сути, выводы в качественных исследованиях – это гипотетические суждения, которые нуждаются в дальнейшей статистической проверке.

Вопросы для самопроверки:

1. Какие основные два вида исследований применяются в социологии?
2. Какой вид исследования возник раньше?
3. В чем основное отличие качественной методологии от количественной?
4. В чем заключается суть качественного подхода?
5. Почему качественную методологию часто называют интерпретативной или понимающей?
6. Когда и где были разработаны количественные формализованные опросы?
7. Перечислите основные преимущества качественного подхода.
8. Какой существенный недостаток имеют качественные исследования?

Тренировочное задание:

Заполните приведенную ниже таблицу, вставьте пропущенные слова

Парадигма количественного подхода	Парадигма качественного подхода
Теоретико-методологическая база	
(_____), достоверное, объективное знание, описание логических связей между отдельными параметрами	феноменология, релятивизм, описание общей картины события или явления
Фокус анализа	
В центре внимания – структуры	В центре внимания – (_____)
(_____), генеральное, классификация путем отождествления событий, случаев	Особенное, частное, описание событий, случаев
Исследовательские цели и задачи	
Дать причинное объяснение, измерить взаимосвязи	(_____) понять наблюдаемое, концептуализировать
Логика анализа	
дедуктивная: от абстракций – к фактам путем операционализации понятий	(_____): от фактов из рассказов о жизни т. д.
Стиль	
жесткий, холодный	(_____), (_____)

Дополнительная литература:

1. Белановский С.А. Глубокое интервью и фокус-группы: учебник по качественным методам социологического опроса. - М.: Директ-Медиа, 2022. – С. 456
2. Ваньке А., Полухина Е., Стрельникова А. Как собрать данные в полевом качественном исследовании: учебное пособие// Отв.ред.: Полухина Е.В. - М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2023. – С. 256.
3. Практики анализа качественных данных в социальных науках: учебное пособие// Отв.ред.: Полухина Е.В. - М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2023. – С. 384
4. Девятко И.Ф. Методы социологического исследования: Учебное пособие для вузов по специальности 040201 Социология и 040102 Социальная антропология / И.Ф. Девятко. – Москва: Университет, 2020. – С. 293.
5. Конишевский Д.В., Ветров С.А. Социология в лицах и терминах: учебное пособие Москва, Берлин: Директ-Медиа, 2017. – С. 96.

3.2. АНАЛИЗ СЛУЧАЯ (CASE STUDY)

Единого понимания сущности данного метода в мировой науке, в том числе американской, где он давно практикуется, не существует. Под определением *case study* – исследование случаев (событий), происходящих на каких-то объектах, с какими-то действующими лицами, – подпадает целая группа методов: биографический, исторический, наблюдение и даже эксперимент.

Case-study – исследовательская стратегия, направленная на глубокий, полный комплексный анализ социального феномена на примере отдельного эмпирического объекта (случая). В отечественной литературе этот метод иногда называют «монографический подход». Аналогом *case study* выступают этнографическое исследование, полевое исследование, включенное наблюдение. *Case study* – форма качественного описательного исследования, объектом которого выступает отдельный индивид или малая группа. Его предметом может выступать только реальное взаимодействие обозримого числа людей и лишь в очень специфическом контексте. Для сбора данных здесь используются участвующее или прямое наблюдение, интервью, протоколы, тесты, архивные документы, артефакты, аудио- и видеозаписи, транскрипты интервью, записи испытаний и др.

Социологи, практикующие данный метод, не стремятся к глобальным обобщениям, открытию причинно-следственных законов или к статистически репрезентативной информации. Здесь изучается одно событие или одна общность во всех подробностях. Сущность такого исследования заключается в том, чтобы, детально изучив один или несколько случаев, раскрыть содержание глубинных процессов, протекающих в обществе, лучше понять изучаемое явление и предложить множественную интерпретацию. Ключевым методологическим моментом *case study* является опора на качественные методы сбора и анализа эмпирического материала.

Нужно сказать, что использование «анализа случая» сталкивается с рядом трудностей. Первая из них – репрезентативность. Речь идет о способности данного объекта представлять изучаемый класс явлений, возможности отнесения результатов исследования к проблеме в целом. Принято даже противопоставлять «анализ случая» другим методам исследования (статистика, анкетирование и т.п. массовые опросы). Привычное сопоставление выборочной и генеральной совокупностей здесь переходит в прямое сопоставление «единичной» и генеральной совокупностей, минуя «среднее звено». Для того чтобы усилить научное обоснование метода «анализа случая», надо соблюсти некоторые требования, особенно в начальной стадии его применения.

Прежде всего, это определение типологических особенностей объекта, установление его отнесенности к соответствующему классу объектов. Это делается через нахождение у них значимых общих признаков, достаточных для идентификации. При этом следует отметить и уникальные особенности объекта исследования, те его частные признаки, которые не являются типичными для генеральной совокупности, но и не противостоят ей, допустимы с точки зрения положительного влияния на результат.

Важно также четко выделить предмет исследования: он должен быть тот же, что в генеральной совокупности. Это же относится и к постановке проблемы. И предмет исследований, и проблема не могут быть упрощены за счет особенностей метода. Их соответствие макро-масштабу можно обеспечить определением параметров анализа, то есть оцениваемых признаков и связей.

Главное преимущество «анализа случая» – разнообразие информативности. Кроме того, он доступен практикующим социологам. Его диагностические и инновационные способности дают исследователю возможность одновременно выступать в качестве консультанта, т.е. составлять конкретные рекомендации по решению выявленных проблем, причем делать это в соответствии со спецификой данного объекта.

Сэм Блэк в книге «Паблик рилейшнз: случаи из международной практики» (М., 2001) приводит следующий кейс. Все мы знаем, что в Швеции высокий уровень жизни и самые высокие налоги. Когда шведское правительство в 1990 году подняло налог на добавочную стоимость для владельцев отелей и ресторанов с 12% до 25%, в деловых кругах все пришли в ужас. Ассоциация шведских отелей и ресторанов решила выступить с категоричным протестом и рассказать шведам о последствиях повышения налога. Их в первую очередь почувствовали иностранные туристы, имеющие возможность сравнить цены на еду и гостиницы Швеции с ценами в других европейских странах. По прогнозам рынок международного туризма, увеличиваясь ежегодно на 4-5% ежегодно, может стать в будущем ведущим сектором экономики многих стран, а в Швеции ожидается резкое сокращение числа туристов. Одно из ведущих агентств KREAB пригласили для того, чтобы провести кампанию протеста для изменения ситуации.

Стратегия состояла в том, чтобы вызвать сочувствие у широкой общественности. После долгих раздумий и многочисленных споров решили в течение одного дня обслуживать посетителей шведских ресторанов по средним европейским ценам, широко разрекламировав инициативу в средствах массовой информации. Проект получил название EUROPAMELET – это означает «европейская еда», или «европейская цель».

В итоге 800 ресторанов, участвующих в программе «Протест доставит вам удовольствие», предложили посетителям еду с 50% скидкой, чтобы познакомить шведов с образом жизни других европейских стран, где цены ниже, индустрия развлечений более развита, а деловой климат благоприятнее.

Для кампании разработали фирменный стиль, разослали по ресторанам 20000 наклеек и плакатов, об истории программы выпустили брошюру тиражом 500 тыс. экземпляров, которую раздавали посетителям ресторанов и гостям отелей. По окончании проекта EUROPAMELET выпустили еще одну брошюру. В ней были приведены статистические данные об успехе программы, собранные методом наблюдения, отклики прессы и шведов. В тот день в рестораны пришло в 3 раза больше посетителей, чем в обычные субботние дни. Ведущие национальные и местные издания доброжелательно встретили эту кампанию. 90% шведов знали об этой программе, 65% – о целях, которые она преследовала, а 99% одобряли ее.

Ассоциация шведских отелей и ресторанов продолжала лоббирование, стараясь убедить законодателей в важности разумной налоговой политики для развития индустрии туризма. Борьба закончилась только весной 1992 года, когда шведское правительство решило сократить НДС на продукты питания в ресторанах с 25% до 18%.

Методологический арсенал анализ случая весьма разнообразен. Он может включать в себя интервьюирование, включенное наблюдение, анализ личных документов, литературных источников. Весь этот широкий круг методов объединяет идея максимально полного описания критически важного для прояснения данной исследовательской проблемы случая (или) нескольких случаев. В отличие от массовых опросов, ориентированных на сбор данных в больших популяциях, методология анализа случая не придает большого значения статистической репрезентативности полученных данных. Критики методологии «анализа случая» часто (и справедливо) подчеркивают возможность систематических смещений и необоснованных обобщений, выводимых из исследования единичного явления. Особую остроту, таким образом, приобретает проблема отбора – случаев, ситуаций, групп – и обоснования переносимости результатов в более широкий контекст.

Вопросы для самопроверки:

1. Дайте определение «анализа случая» как особой исследовательской стратегии.
2. В чем заключается сущность «анализа случая»?
3. Какие методы сбора информации применяют в монографическом анализе случая?
4. С какими методологическими трудностями сталкиваются исследователи, придерживающиеся стратегии case-study
5. Как производится отбор случаев?
6. Как усилить научное обоснование метода «анализа случая»?

Тренировочные задания:

1. Проанализируйте приведенный материал с точки зрения метода «анализа случая».
2. Какие этапы включала кампания EUROPAMELET?
3. Какое социологическое сопровождение вы могли бы предложить для этой кампании?
4. Выберите тему и напишите сценарий монографического анализа случая.

Дополнительная литература:

1. Белановский С.А. Глубокое интервью и фокус-группы: учебник по качественным методам социологического опроса. – М.: Директ-Медиа, 2022. – С. 456.
2. Чумиков, А.Н. Имидж – репутация – бренд: традиционные подходы и новые технологии: сборник научных трудов / А.Н. Чумиков. – Москва; Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 107 с.: ил. – Режим доступа: по подписке. – URL: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=375635> (дата обращения: 28.04.2023).
3. Практики анализа качественных данных в социальных науках: учебное пособие// Отв.ред.: Полухина Е.В., М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2023. – С. 384.

Приложение 1.
Ю.С. Виноградова
(студентка МПГУ)

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ПОЛИТИКИ ГОСУДАРСТВА И ИНФОРМИРОВАННОСТЬ ОПЕКУНСКИХ СЕМЕЙ. CASE STUDY ОПЕКУНСКОЙ СЕМЬИ

Мною было проведено исследование методом case study. Была изучена жизнь одной опекунской семьи. Ниже следует рассказ о ней. Для начала я расскажу об истории данной семьи, об их жизни, о том, как было принято решение взять ребенка.

Это совершенно обычная, среднестатистическая семья из подмосковного Одинцово. Мама, папа и два сына. Но случай, произошедший 6 лет назад, кардинально изменил их жизнь. Гибель младшего сына, которому на тот момент было всего 18 лет, оставила неизгладимый след на сердце родителей. И тогда-то они и задумались о том, что когда-то мечтали о дочке. А единственным выходом для осуществления этого желания оставалось одно – опекунство или усыновление ребенка. Таким образом, начались долгие поиски «своего» долгожданного ребенка, сбор документов и т. п.

Но, как обычно и бывает в жизни, все пошло не по плану. Увидев однажды фотографию ребенка в картотеке одного из детских домов, они поняли, что, наконец, нашли Его. «Это невозможно описать слова. Ты просто чувствуешь, что это твой ребенок, тот, которого мы так долго искали», – говорят родители. Это был мальчик 11 лет. Голубоглазый и рыженький, чего они уж точно не ожидали.

С тех пор уже прошло 5 лет. Семья сталкивалась с большим количеством проблем и внутри семьи, и, самое главное, и не простое для решения – это с проблемой общества. На протяжении всех лет, родители и, главное, мальчик, ловили косые взгляды от тех, кто знал, что он не родной ребенок. Но что самое пугающее, это было отношение учителей в школе и

родителей одноклассников, которые видели опекаемого ребенка как человека, который виноват во всех провинностях в школе. Родители не хотели верить в то, что их «золотой» ребенок мог что-то сделать плохое в школе (разбить вазу, подраться с одноклассником). Он же у них такой хороший, из такой культурной семьи. «А кто знает, что за родители были у этого приемного мальчика? Наверняка какие-нибудь маргиналы». Следовательно, и во всех провинностях виноват он. Совершенно не важно, что все одноклассники и сам мальчик утверждают, что его и вовсе не было рядом, когда кто-то совершал данный проступок. Но кто его и его друзей будет слушать, если он «приемыш»? Правильно, никто. В целом, это и послужило причиной того, что мальчик не захотел идти в 10 класс, а поступив в этом году в колледж, стал всеми способами скрывать тот факт, что он был когда-то взят под опеку. Более того, он решительно настроен на то, чтобы сменить свою фамилию (поскольку ребенок опекаемый, фамилию ему не меняли). И когда кто-либо узнает, что фамилии родителей отличаются от его, то это невольно начинает вызывать подозрения.

Именно данная проблема недавно послужила небольшим конфликтом уже в колледже, когда один одноклассник случайно увидел его документы, которые он предоставлял в колледж на бесплатное (льготное) питание. Это стало весомой причиной для волнения ребенка, что тайна раскроется и все повторится вновь как в школе. Кстати, что же касается льгот, то их не так уж и много, как можно было подумать. Они представляют собой: бесплатное питание в колледже/университете, губернаторскую стипендию (6 тысяч рублей) в месяц, путевки в детские оздоровительные лагеря и оплату билетов (туда и обратно) раз в год на поезд по России. Что же касается, например, льгот для поступления в вуз или колледж, то в приемной комиссии четко дали понять, что их не существует. Оплата дороги также не осуществляется, хотя семья отметила, что, пожалуй, это то, чего им не хватает в виде помощи от государства. Поскольку, оплачивать каждый день дорогу из Подмоскovie в Москву и обратно (в колледж) довольно накладно. Также, семье хотелось бы в будущем иметь помощь в трудоустройстве ребенка после окончания вуза.

Хотя самой основной поддержкой от государства семья считает материальные выплаты, которые осуществляются каждый месяц и представляют собой 12 тысяч рублей и, также, вышеупомянутую губернаторскую стипендию, которая начисляется лично ребенку и составляет 6 тысяч. Однако семья указывает на то, что и данных выплат оказывается порой недостаточно. И не только им, но и знакомым семьям, которые также взяли ребенка под опеку. Для сравнения, я решила разобраться, сколько денег ежемесячно выделяется государством на ребенка, находящегося в детском доме. И выяснила, что, по словам Павла Астахова, уполномоченного лица при Правительстве РФ по правам ребенка, средние нормативы текущих расходов на одного ребенка в стационарных учреждениях составляют от 54 712 до 97 099 рублей в месяц (1).

Не хитрыми вычислениями, получив 18 тысяч рублей, выделяемых опекунской семье ежемесячно, и указанные выше суммы, выделяемые на ребенка, проживающего в детском доме (от 54 до 97 тысяч рублей), мы можем увидеть насколько большой разрыв между выплатами. И это при том, что родители, опекаемых детей, в среднем получают от 20 до 30 тыс., так как, обычно опекунами являются родственники брошенных детей, а именно их бабушки, тети или сестры с братьями (2).

Что касается частных фондов, осуществляющих поддержку опекунских семей, то исследуемая мною семья слышала только об одном. Данный детский благотворительный фонд, под названием «Виктория», занимается профилактикой детского сиротства. Он направлен на помощь детям, оставшимся без попечения родителей и детям, находящимся в трудной жизненной ситуации (3).

«Нашей» семье, фонд «Виктория» организовал выезд в пансионат в город Звенигород на 3 дня. Где проводились различные мероприятия для родителей и их детей, направленные на адаптацию ребенка в семье и их психологическую поддержку.

Следующий момент, на которые хотелось обратить внимание, это на работу органов

опеки. На вопрос о том, оказывают ли вам какую-либо помощь органы опеки, приходят ли на дом для проверки и т.п., родители ответили следующее: первые годы, работник опеки довольно часто приходил проверять как живет опекаемый ребенок. Сначала раз в месяц, потом раз в 3 месяца, а далее раз в полгода.

После недавней и неожиданной смерти одного из родителей, отца семейства. Работник опеки, также, решил навестить семью, чтобы посмотреть, как семья справляется с данной утратой и не требуется ли им какая-либо помощь.

Помимо посещения семей, органы опеки организуют различные занятия для родителей и их детей. Проводятся беседы, сотрудниками детской комнаты милиции, среди учащихся 9–11 классов, рассказывающие о вреде курения, наркотиков и прочее.

Также, проводится контроль среди опекаемых детей, учащихся в университетах и колледжах, которые должны предоставлять справки в органы опеки 5 раз в год о том, что они поступили в учебное заведение, о том, что они допущены к сдаче сессии, далее, что они сдали сессию и, в следующем семестре, все повторяется. Если же студент находится на грани отчисление, то обязательно об этом нужно сообщить.

Пообщавшись с опекаемым ребенком лично и, задав ему несколько вопросов, я выяснила, что данная форма опеки ему вовсе не нравится. Он скорее предпочел бы усыновление. И это при том, что он хорошо знает о том, что при усыновлении из свидетельства о рождении выписываются биологические родители и вписываются приёмные. И он совершенно не против этого.

Он просто хочет быть таким как все. Чтобы в него «не тыкали пальцами» и не шептались за спиной он том, что он приемный.

Он считает, что его родители сделали хорошее дело, взяв его под опеку, но сам он не поддерживает идею опекунства. И не хочет в дальнейшем поступить также, отвечая на данный вопрос следующим образом: «Я своих-то детей не хочу, еще чужих брать».

(Виноградова Ю.С. Эффективность политики государства и информированность опекунских семей. case study опекунской семьи // Материалы X Всероссийской научной конференции по теоретической и специальной социологии. – М.: Спутник +, 2015. С. 43–45).

3.3. ГЛУБОКОЕ ИНТЕРВЬЮ

Глубокое интервью (или интервью один на один) нацелено выявить глубинные мотивы поведения людей, поэтому позволяет лучше разобраться в поведении человека. Квалифицированный интервьюер задает зондирующие вопросы; фактически это упрощенный аналог психоаналитического интервью.

Идея его состоит в том, чтобы заставить респондента заговорить на определенную тему. В течение разговора одна идея вызывает появление другой путем ассоциации. Согласно теории Фрейда о подавленных влечениях, самые дальние из возникших ассоциаций являются теми установками, которые респондент не желает признавать.

В глубоком интервью респондент может признать иррациональность своего подхода или отношения к событиям, покупкам и т.д., что нельзя выявить формализованными методами. Роль интервьюера остается при этом пассивной, он не направляет разговор, не проявляет эмоций, а лишь поощряет высказывания и поощряет сочувствие.

Особый вид представляет собой нарративное интервью (от английского narrative – рассказ, повествование). Это направляемый интервьюером свободный рассказ, повествование о жизни. Текст такого повествования подлежит качественному анализу. Нарративное интервью представляет собой свободное повествование рассказчика без всякого вмешательства со стороны интервьюера, кроме возможных междометий удивления или одобрения, которые стимулируют и поддерживают нить рассказа. Если информация, полученная в нарративном

интервью, недостаточна, ее можно пополнить дополнительной информацией, задав наводящие вопросы.

Предполагается, что в ходе такого свободного изложения в памяти респондента ассоциативно всплывают с первую очередь те эпизоды и моменты, которые представляют для него наибольшую субъективную ценность. Это позволяет выявить наиболее важные смыслообразующие моменты, конструирующие события его жизни. В ходе интервью человек как бы заново обдумывает свою жизнь, свое «я», отделяя его от совокупности «мы». Как показала российская практика интервьюирования, такое самоосмысление и выделение своего «я» достаточно трудно дается опрашиваемым, особенно людям с невысоким уровнем образования. Русские люди больше привыкли мыслить в понятиях «мы». Ситуация интервью заставляет их задуматься о себе как об отдельном историческом и социальном субъекте. Можно привести характерный пример из исследования об отношении россиян к Германии. Интервью проводились в Москве и в Берлине на художественной выставке «Москва – Берлин». Художественные экспонаты выставки вызвали у москвичей глобальные социально-исторические ассоциации, связанные с событиями войны, несходством национальных характеров (мы – они), размышлениями о судьбах России и Германии. Западные социологи предполагают, что у немецких посетителей эти экспонаты, скорее всего, являлись бы стимулом к размышлению о собственной жизни, о судьбе своей семьи, близких.

Глубокое интервью в социологических исследованиях лучше всего применять в следующих случаях:

Когда предмет исследования носит приватный характер, касается личной жизни людей.

Когда люди плохо разбираются в предмете исследования, но стесняются признаться в этом (например, люди не знают, как пить сухие вина, и отвечают, что не любят их вообще).

Когда обсуждаемое поведение имеет четко определенные социальные стандарты, и в групповой дискуссии респондент вряд ли расскажет, что ведет себя не так, как все.

Когда исследователю требуется детальное описание поведения респондента или процесса принятия им решения.

Исследование записывается на видео или аудио кассету и требует дальнейшего глубокого и профессионального анализа. Длительность глубокого интервью обычно составляет 1-1,5 часа. В конце у респондента часто спрашивают, сколько, по его мнению, длилась беседа. Фактор восприятия респондентом времени интервью также учитывается при анализе.

Для анализа текстов глубокого интервью можно применить следующую схему.

Предварительный этап анализа заключается в том, чтобы на основе проработки части текстов выделить общее или часто встречающееся внутри каждой темы. Их можно назвать категориями анализа. В свою очередь содержание каждого тематически выделенной категории разбивается на соответствующие количества еще более мелких смысловых единиц, отражающих оттенки содержания тех или иных высказываний опрашиваемых. Данные смысловые единицы являются своеобразными кодовыми позициями, которыми должны быть идентифицированы высказывания, содержащиеся в основном массиве текстов.

Дальнейший анализ можно разбить на несколько этапов. В ходе первого прочтения текстов интервью следует обращать внимание на те фрагменты, где речь идет об «объективных» событиях. Кроме того, некоторые особенно яркие высказывания респондентов позволяют уже на этом этапе сделать предварительные выводы об ориентациях индивида и характере субъективного восприятия той или иной ситуации. Например, вывод о том, что разочарование по поводу какого-либо принятого прежде решения еще не изжито человеком окончательно, может быть сделан исходя из постоянных возвратов респондента к этому решению и его последствиям.

В ходе вторичного прочтения текста информация упорядочивается в соответствии с выработанным на предварительном этапе перечнем смысловых единиц, отражающем как объективные, так и субъективные моменты. Число категорий анализа и смысловых единиц и может увеличиться.

На следующем этапе интервью рассматривается как целостный текст, в котором взаимосвязь составляющих частей отражает логику, характерную для процесса субъективного восприятия ситуации. Внимание концентрируется на общей линии, объединяющей отдельные детали в тексте. Важно заметить не только сходства, но и противоречия между отдельными высказываниями одного и того же респондента.

Далее создается текст, отражающий процесс субъективного восприятия ситуации каждым из опрошенных. Такой текст эксплицирует логику этого восприятия. Здесь содержательная интерпретация завершается.

На следующем этапе тексты прочитываются страница за страницей еще раз. Такое сквозное прочтение необходимо для того, чтобы не упустить из виду противоречивых деталей.

На последнем этапе производится разметка тематики обобщенных текстов для наглядной иллюстрации полученных результатов.

Помимо текстов интервью очень важно проанализировать саму речь респондента, ее темп, тон, а также невербальные характеристики. Необходимо проследить, соответствуют ли вербальные и невербальные характеристики.

При всех несомненных достоинствах глубокого интервью некоторые исследователи видят в этом методе **ряд недостатков**:

- выборка очень мала, чтобы сделать общие заключения;
- в полученной информации нет точных показателей, цифр;
- отношения и поведение респондентов в реальных условиях могут оказаться другими.

Вопросы для самопроверки:

1. Какую цель преследует глубокое интервью?
2. В чем состоит особенность нарративного интервью?
3. В каких случаях лучше всего применять глубокое интервью в социологических исследованиях?
4. Как проводить глубокое интервью?
5. Как отбирать респондентов для глубокого интервью?
6. Опишите процедуру обработки данных глубокого интервью.
7. Какие достоинства имеет глубокое интервью?
8. Перечислите недостатки глубокого интервью.

Тренировочные задания:

1. Внимательно прочтите приложение к семинару и ответьте на следующие вопросы.
 - Сколько человек было опрошено в ходе глубокого интервью?
 - Какой тип выборки был использован?
 - Какие были выделены смысловые единицы?
2. Придумайте тему для глубокого интервью, разработайте блок-схему его проведения, обоснуйте выборку.
3. Проведите и проанализируйте глубокое интервью.

Дополнительная литература:

1. Белановский С.А. Глубокое интервью и фокус-группы: учебник по качественным методам социологического опроса. - М.: Директ-Медиа, 2022. – С. 456.
2. Практики анализа качественных данных в социальных науках: учебное пособие// Отв.ред.: Полухина Е.В. - М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2023. – С. 384.
3. Лоскутова И.М., Юдина Е.Н. Особенности накопления человеческого капитала (образовательный аспект)// Экономика образования. - 2012. - №6. (73) - С. 19-29.

Единый государственный экзамен в зеркале социологии

С 2001 года в России проводится эксперимент по проведению ЕГЭ. С момента его введения он стал предметом острой полемики. Особенно острой она стала в 2008 году, когда к ЕГЭ присоединились регионы, и большинство выпускников школ стало сдавать ЕГЭ. На сегодняшний день Единый государственный экзамен (ЕГЭ) окончательно утвердился в системе среднего общего образования нашей страны. В научно-педагогической литературе ведутся активные дискуссии по этой проблеме. Многие социологи также обеспокоены социальными аспектами введения ЕГЭ. Например, по мнению социологов Лоскутовой И. М. и Юдиной Е. Н., проблемы, связанные с повышением качества образования, перекладываются сегодня на ученика и его родителей, которые вынуждены оплачивать дополнительные занятия, истощая – семейные ресурсы [2; С. 19].

Поэтому мы считаем необходимым продолжить изучение данного социального явления. В социологии, как известно, применяются как количественные, так и качественные исследования. Количественные методы в большей степени опираются на вероятностно-статистическую философию, а качественные – на социологическую традицию, заложенную М. Вебером. В современной социологической науке ведется активная дискуссия, споры о том, какое направление помогает более верно отразить действительность. Сейчас стали развиваться альтернативные теоретические программы, в которых ставка делается на свободные, неструктурированные, качественные методы сбора и анализа данных.

Поступки людей не всегда рациональны и в том смысле, что они адекватно осознаются ими самими. Для того чтобы уяснить их глубинный смысл, надо приложить немало усилий для расшифровки внешне наблюдаемых действий и высказываний. Поэтому в настоящее время среди наших коллег заметно стремление использовать качественные «мягкие» методы изучения реальности. Они воспринимаются многими как более валидные, то есть более адекватные и надежные и средства для изучения социальных проблем.

Суть качественного подхода состоит в том, что социолог заранее не разрабатывает жесткую схему гипотетических суждений и не старается обеспечить статистическую репрезентативность данных. Вместо этого он стремится к более глубокому пониманию и объяснению социальных явлений, прежде всего, на уровне обыденного сознания, и далее – в рамках определенной социологической концепции.

Поэтому, чтобы осмыслить различные социальные аспекты введения ЕГЭ, мы провели 20 глубоких интервью со студентами, который сдавали единый экзамен в 2009 году. Мы исходили следующего утверждения С.А. Белановского: «В том случае, если совокупность обследуемых индивидов рассматривается как однородная, наиболее целесообразная численность респондентов составляет около 20 человек. Эта цифра определена из практического опыта различных исследователей, включая и автора данной книги (С.А. Белановского). В качестве примера укажем, что французский социолог Ален де Вульпюн, специализирующийся на методе глубокого интервью, в начале 90-х годов сообщил на семинаре в Российской академии наук, что при проведении обследований он первоначально опрашивал по 50 человек, но затем убедился, что вполне достаточно и 20» [2; С. 112].

Названная численность респондентов, по мнению этого автора, является достаточной для того, чтобы на основе их ответов сформировать развитую (хотя и неточную с количественной точки зрения) типологическую картину, которая в зависимости от целей исследования может стать либо его конечным результатом, либо отправным пунктом для дальнейшей работы.

При обследовании методом глубокого интервью однородной и не образующей социальной структуры совокупности индивидов был использован принцип отбора ре-

спондентов, который называется **«типичные представители»** [2; С. 115]. Это были типичные представители студенчества, выбранные из однородной неструктурированной совокупности. Каждый типичный представитель был зачислен в выборку потому, что он «такой же, как другие», то есть, не имел ярко выраженных отличий от других представителей данной социальной группы. Из них была сформирована выборка, которая представляла диапазон различных мнений, охватывающий их личный опыт сдачи ЕГЭ. Результаты у этих студентов были хорошие, что позволило им поступить в Московские вузы (в основном Московский педагогический государственный университет). Интервью проводилось в виде свободной, неструктурированной беседы, длившейся около часа. Респондентов просили мысленно вернуться в ситуацию, связанную с ЕГЭ, и вспомнить все нюансы этого события. Затем запись интервью переводили в текстовую форму. Эти тексты были изучены в соответствии с правилами обработки качественной информации. В них были выделены общие блоки (смысловые единицы), которые позволили получить типологическую картину проведения единого государственного экзамена.

1. В первый блок была отнесены данные, которые непосредственно касались восприятия информации о введении ЕГЭ, полученной по формальным и неформальным каналам.

Обобщение этих данных показывает, что к 2009 году ЕГЭ как социальный факт уже достаточно закрепился в общественном сознании, но в его восприятии преобладали алармистские, тревожные настроения. Эта информация активно муссировалась в сетях неформальных коммуникаций, обрастая всякими домыслами и слухами. Приведем несколько типичных высказываний, подтверждающих этот вывод.

– О ЕГЭ достаточно давно начали писать в газетах и сообщать по телевидению, поэтому новость меня не шокировала. На эту тему велись дискуссии, когда я еще была в 6-м классе. Но тогда мне казалось, что это гениальная идея – сдать один экзамен и отмучился. Потом, помнится, выпускники начали сдавать так называемый «пробный ЕГЭ», то есть выпускной экзамен, вступительный и еще ЕГЭ. Сдавали, в основном, плохо (судя по ученикам нашей школы). Вот тогда это начало меня пугать (Юля Щ., г. Москва).

– Я где-то читала, что ЕГЭ вызвало волну суицида. Конечно, по этому поводу много споров, якобы и раньше, в доегэшное время случались суициды среди молодежи, но все-таки в большинстве своем их связывают с введением единого государственного экзамена (Яна М., Московская обл.)

– Если честно, то больше отрицательного. Мне кажется, многие слышали множество историй о том, как круглые отличники и медалисты терялись и заваливали ЕГЭ, как девушки падали в обморок, о невозможности списать, о патологическом невезении с заданиями. Скорее, из-за этого я и боялась. Но зато я помнила свою подругу, она старше на год, какая она была счастливая, когда сдала все экзамены и без проблем поступила в выбранный вуз. Двойкие чувства, эмоции и предрассудки, короче говоря (Кристина К., г. Омск).

2. Во второй блок была отнесены данные о том, как проходила подготовка к единому государственному экзамену.

Осмысление данных о подготовке единому государственному экзамену приводит к мысли о том, что основная нагрузка в такой подготовке ложится на школу. «Хорошие» школы вырабатывают у выпускников автоматические алгоритмы решения заданий ЕГЭ на примере экзаменационных тестов прошлых лет. Они буквально «натаскивают» школьников на решение определенных видов заданий. Однако многие родители посчитали, что полагаться на только школу нельзя. Ученики, успешно сдавшие ЕГЭ, как, правило, дополнительно занимались на подготовительных курсах и с репетиторами по отдельным предметам. То есть наши коллеги, утверждавшие, что семья использует все свои ресурсы для подготовки своих детей к сдаче ЕГЭ, были совершенно правы. Приведем типичные примеры, подтверждающие такую точку зрения.

– Мы писали тесты в школе, нам назначали дополнительные занятия. Сочинения чаще всего давались на дом. Это было ужасно. За неделю мы писали около четырех-пяти тестов (Анна М., г. Москва).

– Также хочу добавить, что в условиях подготовки к ЕГЭ мне приходилось еще и участвовать в различных олимпиадах и конкурсах. Результаты были неплохими, я занимала призовые места и т. п. Однако вся эта нагрузка сильно подрывала мое здоровье. Все-таки, старшие классы требуют недюжинной выносливости (Екатерина С., Ижевск).

– Я в 11-м классе сменила среднюю школу на лицей, который считается одним из лучших в нашем городе. Потому что льготы для золотых медалистов были отменены, а именно на них я и надеялась, учась в обычной школе, где была бы медаль, но не было бы знаний. А ЕГЭ беспристрастно, оно просто показывает уровень знаний (Кристина К., г. Омск).

– Ездить в вуз на подготовительные курсы я решила сама. Они были полугодовые. Я думала, что они помогут мне при поступлении в этот вуз. Ну и, в принципе, дополнительная подготовка была нелишней. В итоге школьная подготовка к ЕГЭ мне очень помогла (Дарья Ч., Московская обл.).

3. Блок объединил данные, относящиеся к организации сдачи ЕГЭ.

Анализ данных об организации сдачи ЕГЭ показывает, что неукоснительное соблюдение правил было далеко не во всех населенных пунктах. В Москве и крупных областных центрах они четко соблюдались. Анализ интервью создает впечатление, что в небольших городах и сельских школах родственные и дружеские отношения активно противостояли строгой формализации сдачи единого государственного экзамена. Кроме того, в самих школах также не хотели портить показатели сдачи ЕГЭ, и педагоги закрывали глаза на некоторые нарушения, а иногда и просто помогали выпускникам. Приведем несколько примеров, иллюстрирующих эти выводы.

– Процедура сдачи ЕГЭ действительно отличается от традиционных экзаменов. Прежде всего, экзамен проводится в чужой для тебя школе, где за тобой следят чужие учителя. В самой аудитории нет также и твоих одноклассников – максимум 2-3 знакомых лица. Все очень строго. Сумки проверяются, около входа стоят ОМОН и скорая помощь. Телефоны сдаем. Заходим в аудиторию с предъявлением паспорта. Конверты с материалами вскрываются на наших глазах. Никто заранее ничего не знает. Это, конечно, существенный стресс. Некоторые не выдерживали и падали в обморок. (Екатерина С., г. Ижевск).

– В общем, получилось так, что я писала ЕГЭ в своей старой школе, я ее очень хорошо знала. У меня была возможность подсунуть куда-то шпаргалки... Я это сделала даже, но я ими не пользовалась, я ... (пауза) все писала сама, наверное, потому, что я боялась тогда списывать на ЕГЭ. Это как-то ответственно. Но никому не делали замечаний, хотя я слышана, что один молодой человек героически списывал на первой парте, и очень много таких случаев было. Но нет, я писала все сама. (Анна Р., Московская область).

– В некоторых городах ЕГЭ писали в своих школах (я знаю от своих сокурсников). Там, я знаю, помогали с ЕГЭ. Но это даже не коррупция, скажем, учитель если не уверен в своих силах, своих возможностях подготовить выпускников на должном уровне, то он закрывает глаза на нарушение правил сдачи или даже помогает с ответами (Виктория Г., г. Москва).

4. Оценка содержания ЕГЭ.

Понятно, что оценить достоинства и недостатки содержания экзаменационных тестов могут, прежде всего, специалисты. Но наши респонденты ставят проблему в другой плоскости. Какой тип личности формирует длительная и достаточно напряженная подготовка к такому испытанию? С нашей точки зрения, в результате получают высшие баллы более ответственные, исполнительные и хорошо обучаемые выпускники. Творческие, креативные, но недостаточно организованные люди при сдаче такого экзамена оказываются в заведомо невыгодном положении.

– За выпускные экзамены я волновалась больше, когда они были в 9 классе. Я более ответственно к ним подходила, ... (длительная пауза), потому что тогда было ощущение

экзамена, а ЕГЭ не дает ощущение экзамена. Это просто (пауза) автоматическая отработка каких-то заданий там, абсолютно негде даже, можно сказать, *думать!* Только заучивать одинаковые какие-то варианты решений. На этом там все основывается. То есть я не волновалась за ЕГЭ как за экзамен, я просто волновалась за то, что я что-то напутаю или что-то неправильно заполню (Виктория Г., г. Москва).

– Люди не выкладываются на все 100%, чтобы написать это ЕГЭ. Потому что оно (пауза, вздох) надоедливое, однообразное, абсолютно неинтересное и не требует тех усилий, которые требуют традиционные экзамены (Дарья К., г. Москва).

– Наша школьная программа еще не научилась обучать детей в соответствии со стандартами ЕГЭ. Все мы привыкли писать сочинения в свободной форме по русскому языку, литературе и т.д., но никто никогда не учился писать рецензии по текстам. Это очень специфическое умение, которое редко потом кому пригождается в жизни. Можно написать замечательнейшее сочинение по затронутой в тексте проблеме и не набрать за него и половины предусмотренных баллов, и наоборот (Екатерина В., Владимирская обл.).

– Я думаю, что подготовка к ЕГЭ не учит почти ничему, кроме как сдаче самого ЕГЭ (Дарья К., г. Москва).

5. Отношение к ЕГЭ в целом.

В пятый блок были объединены ответы респондентов, характеризующие общую интегральную оценку экзаменационного испытания. Высокие баллы, полученные на таком испытании, увеличивают шансы молодых людей на восходящую социальную мобильность и обучение в более престижном учебном заведении. Но высокие баллы зависят не только от знаний, но и от уровня организации самого экзамена. А он, как было выяснено в третьем блоке, имеет региональную специфику. Но в целом, среди опрашиваемых преобладало позитивное отношение к ЕГЭ, хотя многие респонденты отчетливо видели все недостатки этого экзамена. Однако стоит подчеркнуть, что данные качественного интервью не являются репрезентативными. Кроме того, напомним, нашими респондентами были студенты, то есть выпускники школ, успешно прошедшие это ответственное испытание. Поэтому в какой-то степени позитивное восприятие такой формы проведения экзамена неудивительно.

– Все-таки я считаю, что во введении ЕГЭ есть как плюсы, так и минусы. Естественно, многие со мной согласились бы, что минусы по этому вопросу более весомые, чем плюсы. Например, несправедливость или можно сказать недостаточная объективность этого экзамена, так как я выслушала рассказы о проведении ЕГЭ от многих сверстников из разных регионов и городов России, с которыми я сейчас учусь в ВУЗе, и могу сделать вывод, что везде ЕГЭ проводится по-разному. И естественно, кому-то легче было сдать на высший балл, а кому-то сложнее, а зависело это все всего лишь от организации самого экзамена. (Яна А., Москва).

– Думаю, что я скорее «за ЕГЭ». Если брать в расчет моих одноклассников, то 97% выстроились по уровню знаний в том же порядке, как и в повседневном учебном процессе. Я подчеркиваю, 97%, а не 100%, так как были и исключения, а также те, кто нашел способ «повлиять» на комиссию, которая проверяла тесты ЕГЭ (Анна М., Москва).

6. ЕГЭ и поступление в вуз

Успешная сдача ЕГЭ еще не гарантирует выпускнику поступление в желаемый вуз, поскольку в силу вступают совсем другие факторы. Личностные: такие как нацеленность на восходящую мобильность, самостоятельность, умение принимать ответственные решения. Семейные: материальное положение семьи и готовность родителей поддержать своих детей в их стремлениях. Социальные: наличие мест в общежитии для иногородних, возможность найти работу и т. п.

– В первую очередь вузы принимают льготников. Льготников я бы условно подразделила на 2 типа: тех, кто льготу заслужил, например, победители Всероссийских олимпиад школьников, и тех, кому льгота полагается, например, детям военнослужащих или чернобыльцам. Я поддерживаю программу социального обеспечения льготных категорий

граждан, однако считаю, что по каждой специальности должен быть установлен определенный лимит для льготников (Анна М., г. Москва).

– Вообще, когда я приезжала подавать документы в Москву, я столкнулась с проблемой огромных очередей. В любом вузе были очереди. Приходилось занимать место с самого утра. Хорошо, что сейчас это количество существенно ограничили. В МПГУ я вообще послала документы по почте. В первом же списке рекомендованных к зачислению лидировала по количеству баллов и, недолго думая, поступила (Екатерина С., Ижевск).

Сделаем заключительный вывод. Всесторонний анализ собранного материала глубоких интервью позволяет утверждать, что происходит приватизации рисков, связанных с завершением среднего образования. Введение ЕГЭ усиливает энтропийность в системе образования, что неизбежно приводит к усилению рисков. Успешность или неуспешность сдачи единого государственного экзамена зависит не только от знаний выпускника, но и от большого количества случайных факторов, которые сама система образования погасить не в силах, поэтому эти риски перекадываются в основном на учеников и их родителей.

(Лоскутова И.М. Единый государственный экзамен в зеркале социологии//Социология образования. 2011. № 8. С. 23-29.)

Литература:

1. Белановский С.А. Глубокое интервью – М.: Николо М, 2002.
2. Лоскутова И.М., Юдина Е.Н. Особенности накопления человеческого капитала (образовательный аспект)//Экономика образования. - 2012. - № 6 (73). - С. 19-29.

3.4. ВКЛЮЧЕННОЕ НАБЛЮДЕНИЕ

Под «включенным наблюдением» в социологии обычно подразумевают особый метод сбора социологических данных в условиях непосредственного взаимодействия исследователя с описываемой им ситуацией. Включенное наблюдение можно рассматривать как некую разновидность метода монографического «анализа случая» (case-study), который мы рассматривали в параграфе 3.2.

Как уже отмечалось под «анализом случая» принято понимать детальное, целостное описание индивидуального случая, включенного в более широкий социальный и культурный контекст. В качестве «случая» могут рассматриваться различные события, организация, социальная группа, а также такие явления как верования, практики, формы взаимодействия – иными словами, почти все аспекты человеческого существования. Однако преимущества этого метода определяют его достаточно широкое использование. Эти преимущества, прежде всего, связаны с возможностью уточнения и усовершенствования теоретических понятий в ходе непосредственного взаимодействия исследователя с описываемой им реальностью, что особенно существенно в том случае, когда сам исследователь исходно не принадлежит к изучаемой культуре или сообществу. В этом случае исследователь получает значительную часть своих теоретических представлений в прямом сотрудничестве с хорошо осведомленными информаторами из числа членов группы. Информаторы здесь становятся источниками содержательных представлений и понятий.

В иных случаях при использовании метода включенного наблюдения исследователь стремится понять и принять точку зрения тех, кого он исследует, реконструировать субъективный смысл, который люди вкладывают в свои поступки, проникнуть в их изменчивый символический мир.

Классическим примером включенного наблюдения стало исследование У.Ф. Уайта, описавшего структуры взаимодействия и неявные статусные иерархии, организующие повседневную жизнь бедного итало-американского района в большом городе на восточном

побережье США, и его обитателей – местных политиков, членов молодежных банд и ориентированных на карьеру способных студентов.

Другой классический пример – проведенное Л. Фестингером и соавторами исследование небольшой секты, пророчившей скорое наступление конца света. Заметим, что в исследовании Уайта социолог явно выступал в роли наблюдателя и не скрывал целей своего присутствия «в поле». Л. Фестингер и соавторы полагали, что единственный способ проникнуть в замкнутую общину верующих, воспринимавших внешний мир как враждебный и нечувствительный к тайному откровению, заключался в том, чтобы стать полноправными членами секты и скрыть свою профессиональную роль социолога. В этом случае наблюдатели получили доступ в «поле», представившись путешественниками бизнесменами, слышавшими прежде о существовании группы, сочувствующими ее целям и желающими узнать о ней больше. Однако вскоре исследователи, стремившиеся наблюдать сектантов в естественных условиях (важная предпосылка кейс-стади), столкнулись с тем, что их собственное присутствие интерпретировалось верующими как прямое подтверждение подлинности их откровения. Ситуация усугублялась тем, что один из социологов, стремясь придать большее правдоподобие своей «легенде», рассказал членам секты о якобы имевшемся у него опыте оккультной практики и сверхчувственного познания. Члены секты восприняли его «обращение» как важное событие. Таким образом, значительная часть «естественного» хода событий оказалась вольно или невольно нарушенной социологами.

Включенное наблюдение основывается на широком круге источников информации. Наблюдатель «явно или неявно соучаствует в повседневной жизни людей в течение достаточно продолжительного времени, наблюдая за происходящим, прислушиваясь к сказанному, задавая вопросы. В сущности, он собирает любые доступные данные, которые могут пролить свет на интересующие его (или ее) проблемы».

В общем случае включенное наблюдение чаще основано на неформализованных интервью, менее репрезентативных данных, нестатистическом подходе к обоснованию выводов.

Методология включенного наблюдения подчеркивает важность «логики открытия», не проводящей жесткой границы между формализованной теорией и эмпирическим знанием, между формально-логическим рассуждением и здравым смыслом в процессе поиска новых понятий, обобщений и теорий. Предполагается, что более гибкие способы определения исследовательской проблемы и теоретических гипотез и соответствующие методы сбора и оценки эмпирической информации создают предпосылки для построения теорий, укорененных в реальности конкретного социального опыта, в повседневных словах и поступках людей.

На той стадии работы, которая предшествует полевому наблюдению, исследователь обычно определяет для себя ключевую проблему и соответствующую совокупность ключевых вопросов, на которые можно получить теоретически осмысленные, то есть подлежащие и поддающиеся теоретическому осмыслению ответы.

Уже на ранних стадиях исследования – при изучении литературы, анализе доступных документальных источников, ознакомлении с ситуацией «в поле», социолог часто меняет или уточняет исходную формулировку проблемы, некоторые теоретические предпосылки или рабочие понятия. Вполне может оказаться, что проблема в исходной своей формулировке пока – или в принципе – неразрешима либо в исходных теоретических представлениях содержались существенные пробелы. Задача ученого, ведущего включенное наблюдение, – показать, как социальное действие в одной социальной группе (культуре) может быть понято (осмыслено) с точки зрения другой социальной группы (культуры).

Как только объяснение «странному обычаю» получено, разрыв перестанет восприниматься как таковой. Наблюдатель становится посредником между различными социальными мирами, расширяющим горизонты культурных традиций и способствующим их коммуникации.

Социолог в такой трактовке самым очевидным образом оказывается в одной из главных

своих профессиональных ролей – посредника между социальными сообществами и культурами.

Возвращаясь к обсуждению выбора теоретической проблемы и предмета включенного наблюдения, заметим, что описанные различия между группами, культурами и системами значений делают особенно важной проблему сравнения, то есть выбора групп, ситуаций и условий для проведения исследования.

Какие «случаи» считать значимыми, существенными для данной исследовательской проблемы? Как правило, социологи отбирают для наблюдения наиболее типичные состояния объекта.

Например, если социолог изучает изменение стилей управления в производственном подразделении, он постарается понаблюдать попеременно и за утренними, и за вечерними сменами. То же относится к большим временным циклам: сезонам, годам, смене поколений. Отбор людей – это обычно отбор интервьюируемых или информантов. Существенными параметрами отбора могут быть такие категории как пол, возраст, ранг в групповой иерархии, уровень осведомленности и т.п.

Иногда говорят об отборе контекстов наблюдения. Контекст в данном случае представляет собой несколько абстрактное понятие, включающее не только время, место и общую структуру взаимодействия, но и некую – обычно неявную – совокупность норм (нормативную структуру), регулирующих поведение людей в данных обстоятельствах места и времени. В этом смысле можно говорить о различных контекстах наблюдения во время рабочего совещания, или в ходе неформального празднования какого-то события внутри одной и той же организации, или, скажем, о различии контекста семейного взаимодействия в присутствии гостей и на кухне.

Проблема доступа к наблюдаемым данным может быть разрешена за счет личных связей, социальных ресурсов и практических стратегий, которыми располагает исследователь. В этом случае можно говорить о значении здравого смысла и знания повседневной жизни. С другой стороны, более или менее эффективные попытки включиться в ситуацию наблюдения, в том числе трудности, с которыми социолог сталкивается на этом пути, часто оказывают существенное влияние на теоретическую логику и степень понимания ученым того, что он наблюдает.

Иногда для того, чтобы получить доступ в ситуацию включенного наблюдения, достаточно просто находиться поблизости.

Часто проблемы наблюдения связаны с необходимостью соблюдения баланса между исследовательскими интересами, интересами тех, кого изучает исследователь, этическими соображениями (зачем, например, изучать людей, нуждающихся в поддержке и участии, вместо того чтобы просто помочь им?) и задачей сконструировать свою личностную тождественность собственно исследовательской роли.

В ситуации, когда исследователю требуется доступ в формальную организацию, ключевую роль начинают играть не столько добровольные помощники, сколько обладающие высоким статусом и контролирующие «входы» в эту организацию влиятельные фигуры. Иногда таких лиц называют «стражниками», именно от них зависит удачный исход переговоров о формальном доступе в организацию.

Иногда довольно трудно решить, кто в данной ситуации является «стражником», например, оперирующий главный врач в больнице может в действительности меньше участвовать в принятии административных решений, чем контролирующая все перемещения персонала, больных и оборудования главная медсестра.

Цена, которую «платит» исследователь за получение исходного доступа, – это стремление ключевых фигур оказывать влияние на ход и результаты исследования. Первая возникающая здесь проблема носит скорее этический характер: насколько позволителен прямой обман или манипулирование собственным «имиджем» со стороны исследователя? Как правило, социологи легче идут на обман и полное или частичное сокрытие целей исследования в том случае, когда

доступ жестко контролируется, и «стражники» по каким-либо причинам не заинтересованы в том, чтобы открыть посторонним какие-то обычно скрывающиеся сферы.

Принято выделять следующие роли, в которых может находиться исследователь:

- полный участник;
- участник как наблюдатель;
- наблюдатель как участник;
- полный наблюдатель.

В роли «полного участника» цели и статус исследователя остаются тайной для всех остальных, поэтому эту ситуацию нередко называют ситуацией скрытого наблюдения. Этот подход, наряду с очевидными достоинствами, имеет и существенные недостатки: дело здесь не только в неразрешимости некоторых этических проблем, но и в невозможности гарантированного контроля над использованием наблюдателем своих актерских способностей, что, наряду с риском утраты профессиональной идентичности и необходимой исследователю дистанции, может вести к самым неожиданным результатам.

Находящаяся на противоположном полюсе роль «полного наблюдателя» подразумевает полное исключение реакций изучаемых людей на исследователя. Последний, как это бывает в некоторых психологических экспериментах, смотрит на обследуемых через одностороннее зеркало, ведет наблюдение скрытой камерой либо использует иные приемы оперативной разведывательной работы. В их пользу говорит то, что оба метода минимизируют проблемы ответной реакции: ни в одном из случаев социолог не будет взаимодействовать с теми, кого он изучает, как исследователь. С другой стороны, исследователь может столкнуться с сильными ограничениями на то, что подлежит или не подлежит наблюдению, притом, что расспросить участников будет невозможно. Принятие какой-либо одной из этих ролей может вести к большим сложностям в построении и строгой проверке теории, хотя обе могут оказаться полезными и приемлемыми стратегиями на отдельных стадиях полевой работы, а в некоторых ситуациях эти роли оказываются неизбежными.

Ситуация скрытого наблюдения чаще всего ведет к принятию уже существующей в наблюдаемой группе роли, например, рабочего или пациента психиатрической клиники. В случае открытого наблюдения часто – хотя и не обязательно – исследователь участвует в конструировании своей роли в процессе явных и неявных переговоров с участниками.

Степень вовлеченности социолога в наблюдаемую ситуацию, играющая ключевую роль в описанной нами типологии ролей, тесно связана с другим противопоставлением: описание с точки зрения наблюдающего «чужака» – описание с точки зрения участвующего в событиях «своего» члена группы. Необходимость постоянно балансировать между доверительными отношениями и возможностью отстранения от происходящего, между «близостью» и «отчуждением», между следованием чужим правилам и собственным комфортом делает результаты применения методов чрезвычайно зависимыми от способности исследователя придерживаться пограничной сбалансированной позиции. Эта особенность метода включенного наблюдения делает его весьма уязвимым для острой и отчасти обоснованной критики.

Иными словами, социологу, оказавшемуся в реальной ситуации сбора информации, приходится использовать самые разные роли в поисках компромисса между объективностью, профессиональной автономией, эмоциональной вовлеченностью и интеллектуальной честностью. Достигнуть такого компромисса удастся далеко не всегда.

В результате включенного наблюдения, неформальных бесед с информаторами социолог получает большое количество данных, которые следует каким-то образом организовать, описать и проанализировать.

В процессе анализа данных и написания отчета или статьи результаты исследования приобретают общую значимость, то есть становятся чем-то большим, чем совокупность единичных наблюдений. Эксперименты, массовые опросы – благодаря статистическому методу – позволяют получать результаты, которые уже являются некоторыми эмпирическими

обобщениями, тогда как уникальность записей бесед и других данных, полученных в ходе наблюдения, очевидна. Возможность их дальнейшего использования напрямую зависит от наличия теоретической интерпретации.

Анализ и описанию данных обычно предшествует их фиксация. Практически невозможно записать все данные, полученные в ходе наблюдения. Помимо возникающих здесь сугубо технических проблем, неизбежно существуют ограничения на способность исследователя осознать и словесно оформить свои «смутные впечатления», неявные догадки и подсознательные озарения.

Нередко в ходе включенного наблюдения социологи используют видео- и аудиотехнику, все большую популярность приобретает метод фотодокументального исследования. Но основным источником эмпирического материала по-прежнему остаются заметки. Их полнота и качество решающим образом зависят от использования некоторой заранее разработанной системы организации записей.

Первая проблема организации данных – это проблема отбора. Если на предварительной стадии исследования ученый решает, что, где, когда и как наблюдать, то на практической стадии ему нужно определить, что записывать, как записывать и когда записывать.

Методом записи чаще всего бывает письменный отчет, хотя во многих ситуациях предварительная запись осуществляется с помощью диктофона. Иногда используют также видеозапись и фотосъемку.

Не так просто принять решение о том, когда делать записи. Конечно, немедленная фиксация всех наблюдений предпочтительнее всего. На практике, однако, даже в случае открытого принятия исследовательской роли («наблюдатель как участник» либо «полный наблюдатель») социолог не решается использовать метод прямой фиксации наблюдений, чтобы не нарушить естественный ход событий и не подорвать доверие к себе со стороны участников. Человек, который постоянно что-то записывает, действует на нервы окружающим, даже если он получил предварительное согласие с их стороны. Таким образом, большая часть полевых заметок, которые наблюдатель делает на месте, носит очень сжатый и фрагментарный характер и служит, по сути, лишь неким каркасом для описания беседы или ситуации, которое делается исследователем позднее «по памяти». Полученные записи могут быть более или менее детализированными, но почти никогда не бывают дословными. Как правило, степень детализации и точности обратно пропорциональна охвату и широте воссоздаваемой картины событий.

Очень важной проблемой является сохранение «естественного словаря» участников. Эта проблема тем острее, чем больше разница между жизненными мирами самого исследователя и тех, кого он изучает. Ведя полевые записи, исследователь нередко «подчищает», исправляет или дополняет реплики участников. Это происходит даже в случае расшифровки фонограммы, сделанной с помощью диктофона. По сути, такая первичная интерпретация сказанного не только неизбежна, но и полезна, так как именно пояснения и дополнения, внесенные исследователем, делают более понятными контекст и эмоциональную тональность происшедшего. Важно, однако, организовать записи таким образом, чтобы исходный текст и более поздние комментарии можно было различить.

При ведении полевых заметок важную роль играет также фиксация невербального поведения. Мимика, позы, жесты часто обнажают коммуникативные намерения участников взаимодействия даже лучше, чем слова. Во многих культурах значимым и подлежащим интерпретации является пространственное расположение участников взаимодействия. Обычно исследователи фиксируют слова и действия таким образом, чтобы не оставалось никаких сомнений относительно того, где разворачивались события, в какое время, кто и при каких обстоятельствах в них участвовал.

Контекст наблюдения позволяет зафиксировать следующие признаки:

- пространство: физическое местоположение или местоположения;
- деятель: люди, участвующие в происходящем;

- деятельность: совокупность взаимосвязанных действий, совершаемых людьми;
- объект: наличествующие физические предметы;
- акт: отдельные действия, совершаемые людьми;
- событие: множество взаимосвязанных действий людей;
- время: временное упорядочивание происходящего;
- цель: то, чего люди стремятся достичь;
- чувства: ощущаемые и выражаемые эмоции.

Аналитические примечания могут выделяться скобками либо выноситься на поля в качестве заметок.

Например, исследуются «*Стратегии обмена комплиментами в женском коллективе*». Каждое из найденных таким способом «сырых» описаний содержит какой-то материал, касающийся отношений обмена комплиментами между женщинами. При последующем анализе каждая категория может быть разбита на некоторое количество более дробных подкатегорий посредством введения дополнительных «измерений», то есть дополнительных оснований для классификации. Скажем, стратегии обмена комплиментами могут быть эквивалентными (то есть рассчитанными на ответный комплимент или сходное вознаграждение) либо неэквивалентными и основанными на отношениях доминирования и зависимости. Обмен комплиментами может быть детерминирован стандартной социальной ситуацией или наоборот – спровоцирован нормативной неопределенностью и неясностью намерений и ожиданий другой участницы и т.д.

Другой способ заключается в физической сортировке первичных записей по разным аналитическим категориям. В последнем случае каждая полевая запись может быть неоднократно скопирована, разрезана на более мелкие фрагменты, включена в разные разделы отчета и т.п. Иными словами, физическая сортировка требует почти неограниченных возможностей копирования. Наилучшим выходом является использование компьютерных программ анализа текстовых данных, позволяющих производить комментирование, сортировку и фрагментирование без использования клея и ножниц, да и безо всякого ущерба для первичных данных.

Исследователь, ведущий включенное наблюдение, сталкивается с определенными трудностями. Можно ли обобщить результаты и перенести их на другие подобные группы (то есть обеспечить внешнюю валидность)? Он должен также убедиться в том, что его результаты не являются побочным продуктом самого процесса наблюдения (то есть обеспечена внутренняя валидность).

Вопросы для самопроверки:

1. Что понимают под «включенным наблюдением» в социологии?
2. Какие роли исследователя принято выделять в ходе включенного наблюдения?
3. Какие источники информации привлекаются в ходе включенного наблюдения?
4. Какие существуют возможности фиксации данных во включенном наблюдении?
5. Зачем нужна фиксация невербального поведения в ходе включенного наблюдения?
6. Какие признаки позволяет зафиксировать контекст наблюдения?
7. Нужно ли стремиться сохранить «естественный словарь» участников наблюдения?
8. Как производится анализ данных включенного наблюдения?
9. Какими трудностями сталкивается исследователь, ведущий включенное наблюдение?

Тренировочные задания:

1. Придумайте тему и сценарий для включенного наблюдения.
2. Разработайте сценарий и организуйте деловую игру, суть которой – противостояние «количественников» и «качественников».

Дополнительная литература:

1. Ваньке А., Полухина Е., Стрельникова А. Как собрать данные в полевом качественном исследовании: учебное пособие// Отв.ред.: Полухина Е.В. - М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2023. – С. 256.
2. Практики анализа качественных данных в социальных науках: учебное пособие// Отв.ред.: Полухина Е.В. - М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2023. – С. 384.
3. Девятко И.Ф. Методы социологического исследования: Учебное пособие для вузов по специальности 040201 Социология и 040102 Социальная антропология / И.Ф. Девятко. – Москва: Университет, 2020. – С. 293.
4. Конишевский Д.В., Ветров С.А. Социология в лицах и терминах: учебное пособие Москва, Берлин: Директ-Медиа, 2017. – С. 96.

3.5. ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА ФОКУС-ГРУПП

Рассмотрим наиболее часто применяющийся качественный метод сбора информации – метод фокус-групп. Фокус-группу можно определить, как групповую дискуссию, в ходе которой продуцируются разнообразные идеи, мнения, оценки, отражающие различные аспекты исследуемой проблемы. Слово «фокус» подчеркивает концентрацию внимания респондентов и ведущего (модератора) на определенной теме.

Метод фокус-групп позволяет:

- выявить интересы, ценности, осознаваемые и неосознаваемые установки различных групп населения;
- определить особенности речи, основные понятия, характерные слова, которыми люди обсуждают проблему в повседневной жизни;
- выявить наиболее популярные и доступные для целевых групп информационные каналы;
- изучить эмоциональные реакции людей на различные информационные и визуальные сообщения.

Группа обычно состоит из 6-12 человек, заранее отобранных и соответствующих определенным характеристикам, (например, пол, возраст, интересы, использование определенного товара и т.д.). Обычно чем более эмоционален или сложен предмет разговора, тем меньше людей принимают участие. Подбор и приглашение респондентов для проведения фокус-групп – самая важная и самая сложная задача. Перечислим некоторые основные правила, в соответствие с которыми подбираются респонденты.

1. Для каждой группы предпочтительно отбирать участников со схожим происхождением и социальным опытом. Если будущие участники слишком разные, это может привести к спорам, а важные общие направления могут быть упущены из виду.

2. Члены группы должны быть отобраны случайным образом, но с соблюдением метода *квотной выборки* (отбор строится на основании информации о ряде характеристик генеральной совокупности, в соответствии с которыми устанавливаются квоты для ряда признаков).

3. Нежелательно приглашать людей, которые уже участвовали в проведении фокус-групп в течение последнего года.

Все респонденты должны приехать не позднее, чем за 15 минут до начала работы. Члены группы не должны быть предварительно информированы о точных теме и целях дискуссии. Сначала участники должны заполнить предварительную анкету. При помощи этой анкеты исследователи могут получить дополнительную информацию о каждом респонденте, а также еще раз убедиться, что именно они подходят для данной фокус-группы. Кроме того, заполнение анкеты должно предотвратить привлечение лиц, участие которых в исследовании является нежелательным, а именно:

- профессиональных психологов, социологов, маркетологов;
- людей, знакомых с модератором;

- лиц, которые в течение последнего года участвовали в подобных фокус-группах.

Руководит дискуссией модератор. Его роль похожа на роль психолога или психотерапевта, проводящего групповые тренинги. Вначале он приветствует собравшихся, знакомится со всеми, рассказывает о теме дискуссии и основных правилах ее проведения. В ходе беседы модератор поощряет участников обсуждать определенный круг вопросов в течение определенного периода времени, хотя строгий порядок обсуждения не предусмотрен. Модератор должен уметь, не прерывая логики дискуссии, быстро переключать ее на разных членов группы; никто не должен доминировать, никто не должен молчать. Сам модератор, в идеале, должен говорить, как можно меньше.

Дискуссия проводится по заранее подготовленному сценарию, содержание которого известно только модератору. Последний должен до начала дискуссии глубоко проработать сценарий (сюда входит круг обсуждаемых вопросов и время, отведенное на каждый из них). Полученная в ходе дискуссии информация требует дальнейшего глубокого профессионального анализа.

Во избежание неловкости в первые минуты нужно начинать с простых вопросов, направленных на создание благоприятной атмосферы для разговора.

Обсуждение длится от 1 до 2–2,5 часов. Все происходящее записывается на видеокамеру. Иногда за ходом обсуждения наблюдают через одностороннее зеркало так, чтобы участники об этом не знали. Помещение, в котором проводится фокус-группа, должно быть достаточно уютным и располагающим к общению.

В ходе проведения фокус-группы необходимо достигнуть эффекта группового эмоционального взаимодействия, когда снимаются защитные психологические барьеры, облегчается выражение мнений, оценок, суждений.

План обсуждения может иметь приблизительно такой вид.

Вступительная часть

1. Представление ведущего.

2. Объяснение цели групповой дискуссии и основных правил работы.

Следует подчеркнуть:

Верных и неверных ответов не может быть. Мы желаем слышать откровенные ответы.

Ваши высказывания конфиденциальны. Неважно, кто именно высказал то или иное мнение.

Одновременно говорит только один участник.

Говорить громко, чтобы было слышно всем. Необходимо также объяснить присутствующим, зачем ведется запись дискуссии (она нужна для составления отчета).

3. Участники представляются. Сообщают свое имя, род занятий и некоторые другие необходимые сведения.

4. Дискуссия (основной этап).

В ходе основной части дискуссии перед модератором стоят две основных задачи: регулирование обсуждения и его фокусирование на проблеме исследования. Во избежание неловкости в первые минуты нужно начинать с простых вопросов, направленных на создание благоприятной атмосферы для разговора.

Модератор стимулирует искренние и откровенные высказывания мыслей, демонстрирует любопытство к высказываемым точкам зрения, готовность понять и принять различные взгляды и чувства. Обязательно соблюдается правило: каждый из участников фокус-группы должен иметь возможность высказаться.

Основное отличие модератора от ведущего собрания заключается в том, что он не имеет права вмешиваться в дискуссию, задавать прямые вопросы, высказывать собственную точку зрения, давать прямые или косвенные оценки позициям участников, комментировать их высказывания. Его задача – управлять, вести дискуссию. Модератор должен уметь, не прерывая логики дискуссии, быстро переключать ее на разных членов группы; никто не должен

доминировать, никто не должен молчать. Сам ведущий, в идеале, должен говорить, как можно меньше.

Модератору рекомендуется поддерживать зрительный контакт с респондентами (это способствует более активному участию в беседе), сидеть лицом к говорящему (поза активного слушания), поддерживать «открытую» позу (это придает беседе открытость, устанавливает доверительные отношения). Можно слегка наклоняться к участнику – это тоже знак активного участия. Модератор также должен работать над качеством своей речи: тоном, голосом, интонацией, акцентами. Модератор должен поощрять присутствующих к конструктивной дискуссии, сдерживать слишком болтливых участников и активизировать пассивных.

Для активизации «тихих», неразговорчивых участников можно подчеркнуть важность мнения каждого для исследования. Также можно применить метод «снежного кома»: после высказывания любого из респондентов модератор повторяет его мнение с вопросительной интонацией, пытаясь вовлечь в обсуждение других членов группы. При этом следует объяснить, что различие во мнениях – это нормальное состояние, а не показатель конфликта. Необходимо применять технику зондирования, которая стимулирует респондентов объяснять или дополнять то, что было сказано участниками ранее. Стоит переадресовывать вопросы участников модератору к другим участникам. Для лучшего понимания сути вопроса можно описать гипотетическую ситуацию, применять наглядные материалы: графики, картинки, схемы, иллюстрации и т.д.

Существует ряд технических приемов, стимулирующих процесс общения: проведение фокус группы за чаем, предварительная подготовка карточек с именами участников и т.д. Чувство меры и чувствительность к реакции группы на определенные действия является едва ли не главным качеством для модератора.

5. Заключительный этап.

В конце дискуссии целесообразно попросить каждого из респондентов сделать заключение. В этом заключении могут прозвучать высказывания, не сделанные ранее, а также оценка мнений группы. Иногда эти заключения можно получить после официального объявления об окончании дискуссии для того, чтобы эти высказывания были более неформальными и живыми. Затем модератор благодарит респондентов за работу, объясняет участникам, куда им следует обратиться, чтобы получить оплату, или раздаёт подарки.

Количество фокус-групп, проводимых по одному и тому же вопросу, зависит от многих факторов:

Числа обособленных социальных групп, присутствующих на целевом рынке компании.

Географического размаха территории, на которой работает компания.

Важности управленческих решений, принимаемых в результате исследования.

Количества новых идей, генерируемых каждой последующей группой.

Наиболее общий принцип, следующий: число фокус-групп зависит от того, насколько гетерогенна наша совокупность. Чем более она разнородна, тем больше требуется групп. Считается, чем более однородна группа, тем она более эффективна. Обычно проводятся 3-4 группы. Хотя бывают ситуации, требующие большего количества групп. Иногда дополнительные фокус-группы проводятся до тех пор, пока модератор не будет предвидеть то, что будет сказано.

При анализе информации, полученной с помощью фокус-групп, задача исследователя – не объяснить и поместить результаты в устоявшуюся систему взглядов, а увидеть и объяснить проблему глазами респондентов и зафиксировать это. Особое внимание следует уделять не только содержанию беседы, но и обстановке, в которой она проходит (располагающая или накладывающая ограничения), определить роль участников взаимодействия. Анализируются не только вербальные, но и невербальные проявления, зафиксированные с помощью видеокамеры.

Важное значение имеет детальный анализ языка респондента, так как высказывание выступает не только в качестве иллюстрации, а имеет собственное место и смысл. Ведь язык – это не очевидное средство общения, а результат функционирования социальной среды.

Необходимо обратить внимание на структуру предложения. Например, к безличным предложениям, как правило, прибегают в тех случаях, когда не уверены, что остальные придерживаются высказываемой точки зрения. Наиболее удачные высказывания могут быть впоследствии использованы имиджмейкерами.

Проводя фокус-группу, нужно помнить, что в любом качественном исследовании не существует четкого разделения этапа сбора и анализа данных. Поэтому нужно критически подходить к ранее выдвинутым гипотезам. Возможны отступления от ранее намеченного сценария, экспромт, появление и проверка новых, оригинальных идей.

6. Написание отчета

После проведения заседания фокус-группы наступает важный этап написания отчета. Результаты анализа протокола (расшифровки записи) фокус-группы направляются заказчику в виде аналитических оценок с примерами высказываний участников. Такие отчеты являются более понятными и убедительными для заказчика, чем результаты количественных исследований в виде таблиц, шкал и т.п.

Отчеты могут направляться в трех формах: устной, письменной, устной и письменной. Форма отчета определяется контрактом с заказчиком.

Наиболее распространенной является краткая форма отчета, который не превышает 20 страниц. Отчет представляет собой резюме и группировку наиболее важных мыслей участников. Отчет предусматривает наличие следующих частей:

Введение. Короткая часть отчета, не превышающая по объему полстраницы, которая содержит информацию, с какой целью было проведено исследование, какое место оно занимает в более общей исследовательской программе.

Цели. Краткое описание целей заседания группы, которые связаны с целями тематического плана модератора.

Методология. Краткое описание способа проведения групп: сколько групп было проведено; где проводились (географически); как были отобраны участники, какие были созданы группы на основании предыдущих отборочных критериев; когда были проведены группы.

Результаты. Интерпретация результатов обсуждения данной серии групп. Выводы модератора о наиболее важной информации, полученной во время исследования.

Рекомендации и необходимые шаги (по согласованию с заказчиком).

Возможности метода фокус-групп можно продемонстрировать на примере исследований компании General Motors. Перед выпуском на рынок своей новой модели – двухместного закрытого автомобиля Regal – специалисты компании провели 20 фокус-групп в разных регионах страны. Они надеялись узнать, что потребители хотели бы увидеть в новой машине. Респондентами стали достаточно обеспеченные люди с годовым доходом от 40.000 долларов, каждый из которых за последние четыре года купил новую машину.

Проведенные фокус-группы показали, что потенциальные покупатели хотели бы снизить расход бензина (20 миль на 1 галлон) и улучшить характеристики ускорения (0-60 миль в час за 11 секунд). Участникам также было важно, чтобы машина выглядела стильно, но в то же время не принципиально отличалась от существующих марок.

Компания учла все пожелания и после проделанной работы опять обратилась к проведению фокус-групп с представителями целевой аудитории. Были созданы и представлены макет салона в натуральную величину и глиняная модель самой машины. Оказалось, что участникам не понравился слишком большой бампер и слишком сильный наклон капота, зато все положительно оценили новый способ крепления колес.

Фокус-группы также помогли усовершенствовать рекламную компанию для новой машины. Участников спросили, на какие конкурирующие марки была похожа новая модель General Motors по стилю и характеристикам. Такой маркой оказался Oldsmobile. Поэтому General Motors, создавая рекламу, акцентировали внимание целевой аудитории на комфорте своей машины и предметах роскоши внутри, что осталось без внимания у конкурентов.

Достаточно широко метод фокус-групп применяется и в нашей стране. Например, в 1997 году телеканал РТР решил изменить свой имидж. Для этого руководство ВГТРК обратилось в специализирующийся на консалтинговых услугах Фонд эффективной политики (ФЭП), где было проведено исследование на тему «Отношение к государственному телеканалу и его символике».

Для решения этой задачи ФЭП провел несколько фокус-групп, составленных в соответствии со среднестатистическими показателями аудитории второго канала: 30% мужчин и 70% женщин в возрасте от 18 до 54 лет с уровнем дохода до 200\$ на одного члена семьи (1997 год!).

В ходе фокус-групп участники пришли к выводу, что «государственный официальный канал необходим». Он должен быть «умеренно оптимистическим». Группам был предоставлен «стимульный материал» в виде образцов государственной символики России, фотоальбома «Россия», вариантов логотипа и аудиозаписей музыкального сопровождения.

Как выяснилось, значок телеканала должен обладать следующими признаками: государственностью, консервативностью, удобочитаемостью, не должен содержать большого количества деталей, не должен слишком отвлекать внимание. Иными словами, «стабильный, спокойный и основательный».

Для того чтобы изменить представление об РТР как о канале втором во всех смыслах, ФЭП предложил руководству канала поменять не только значок и музыку, но и саму стратегию. В частности, было решено: «первой кнопке» ОРТ противопоставить значок РТР, информационной агрессивности НТВ – эксклюзивную информацию, доступ к которой должен иметь государственный канал, а прежнему официозному оформлению РТР – «подлинную государственность». Но поскольку мнение о сути государственности в фокус-группах разделились (упоминались и соловьи, и заповедные места, и колокольный звон, и уменьшение количества рекламы, и собирательный образ русского человека), было принято решение положиться на чутье профессиональных художников.

Выигравший тендер на новый значок РТР дизайнер Владимир Чайка, прочитав отчет, нарисовал прямоугольник, разделил его на красный, зеленый, синий квадраты, а в квадраты поместил буквы Р, Т и Р, добавив к ним цифры 1 и 2. Новый значок РТР получился лаконичным и в меру консервативным – таким, какой заказывали. (По материалам «Коммерсанта – Daily», № 183, 24.10.97).

Вопросы для самопроверки:

1. Как можно определить фокус-группу?
2. Какую информацию позволяет получить метод фокус-групп?
3. Сколько человек могут составить фокус-группу?
4. Перечислите основные правила, в соответствии с которыми подбираются респонденты
5. Каких людей нежелательно привлекать к участию в фокус-группах?
6. Какую структуру имеет сценарий работы фокус-группе?
7. От чего зависит количество фокус-групп, проводимых по одному и тому же вопросу?
8. Как написать отчет по проведенным фокус-группам? Какую структуру имеет отчет?
9. Приведите примеры реальных исследований, проведенных методом фокус-групп.

Тренировочные задания:

1. Придумайте тему и сценарий для проведения фокус-групп.
2. Руководствуясь приложением к семинару, попробуйте разработать краткий сценарий проведения фокус-группы, целью которой является изучение имиджа делового или общественно-политического журнала.
3. Придумайте сценарий и проведите фокус-группу для изучения рекламы.

Дополнительная литература:

1. Белановский С.А. Глубокое интервью и фокус-группы: учебник по качественным методам социологического опроса. – М.: Директ-Медиа, 2022. – С. 456.
2. Практики анализа качественных данных в социальных науках: учебное пособие// Отв.ред.: Полухина Е.В. - М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2023. – С. 384.

Приложение 1

Руководство модератора для проведения групповой дискуссии по теме «Изучение имиджа журнала «Профиль»»

ВВЕДЕНИЕ

Объяснение цели дискуссии. Тема.

Объяснение правил участия – нет правильных/неправильных ответов, возможность соглашаться или не соглашаться с другими участниками, подтверждение конфиденциальности и продолжительности дискуссии.

Оборудование: видеозапись, микрофон.

Представление участников: имя, возраст, род занятий, какие деловые журналы / газеты читают.

РАЗОГРЕВАЮЩАЯ ДИСКУССИЯ (10 МИНУТ)

Читаете ли вы деловые журналы? Почему?

Какие деловые журналы вы читаете? Почему?

Как часто вы читаете каждый из этих журналов? От чего это зависит?

Когда вы обычно читаете эти журналы? Почему? Где вы их читаете?

Где вы берете такие журналы: покупаете, получаете по подписке и т.д.?

СОРТИНГ. Разделите все упомянутые журналы на две или более групп по любому выбранному вами признаку. Дайте каждой группе свое название. Объясните ваше решение. Чем эти группы отличаются между собой? Что в них общего?

К какой группе относится «Профиль»? Почему?

Г. Каким, по вашему мнению должен быть деловой журнал?

ОТНОШЕНИЕ К «ПРОФИЛЮ» (20 МИНУТ)

Общее отношение

Напишите 3 слова, которыми вы могли бы охарактеризовать журнал «Профиль». Объясните.

Как давно вы начали читать «Профиль»? Что вас привлекло в нем?

Что вам нравится в этом журнале? За что вы его цените? Почему?

Есть ли что-то, что вам не нравится в этом журнале? Что именно? Почему?

Какие рубрики вас больше всего интересуют? Какие из них вы читаете в каждом номере? Почему?

Какие рубрики вы никогда не читаете или читаете очень редко? Почему?

За какой информацией вы обращаетесь именно к «Профилю»? Есть ли какая-либо информация, тематика, которую вы можете найти только в «Профиле»? Какая?

Объем журнала

Как бы вы охарактеризовали объем журнала? Почему?

Насколько вас устраивает такой объем журнала? Почему? Какой объем делового журнала вы считаете идеальным?

Рубрики

Какие рубрики вы читаете в первую очередь? Почему? Какие в последнюю?

Есть ли рубрики, которые вы не читаете? Почему?

Как вы считаете, есть ли какие-либо рубрики, характерные именно для «Профиля»? Какие?

Обсуждаемые рубрики:

«В тему»	«Экономика региона» – подробно
«Политинформация»	«Региональная элита»
«Кадры» – подробно	«Правила поведения»
«Главный герой» – подробно	«Новости»
«Свобода слова» – <i>подробно</i>	«Копилка» – подробно
«Тенденции»	«Рынки» – <i>подробно</i>
"Прошу слова" – подробно	«Вторая половина» – более
«В курсе дела»	<i>подробно для женщин</i>
«Рекламная пауза»	«Гости из прошлого»
«Приложение» – подробно	

Про каждую рубрику

Что вы думаете об этой рубрике в целом? Как вы к ней относитесь? Почему?

Как бы вы охарактеризовали эту рубрику?

Есть ли что-то, что вам особенно нравится в этой рубрике? Что именно? Почему?

Есть ли что-то, что вам в ней особенно не нравится? Что именно? Почему?

Читаете ли вы ее обычно? Почему? От чего это зависит?

Насколько вас интересуют темы этой рубрики?

Что вам дает чтение этой рубрики? Важна ли для вас информация из этой рубрики?

Насколько? Почему?

Насколько полно обычно освещена тема?

Легко ли было читать статьи? Все ли понятно?

Что вы думаете о форме подачи материала? Насколько она удачна? О стиле статьи?

Есть ли подобные рубрики в других журналах?

ЕСЛИ ДА:

В каких?

Отличаются ли они друг от друга? От рубрики «Профиля»?

Чем именно?

Какой из вариантов рубрик подобной тематики вам нравится больше? Почему?

ЕСЛИ НЕТ:

Важно ли для вас существование в «Профиле» этой рубрики? Почему?

Что бы вы хотели изменить в этой рубрике? Почему?

Обложка

Что вы думаете об обложке журнала?

Что вам нравится в обложке? Почему? Что нет? УТОЧНИТЬ ПРО: шрифт, логотип, фото, анонсы.

Обращаете ли вы на нее внимание? ЕСЛИ ДА: почему? Что привлекает внимание (фото, анонсы, логотипы и т.д.)? ЕСЛИ НЕТ: почему?

Вызывает ли что-либо на обложке у вас желание прочитать журнал? Что именно?

Читаете ли вы обычно заголовки на обложке перед покупкой номера? Почему?
Влияет ли обложка на ваше желание приобрести очередной номер? Почему?
Что бы вы изменили в обложке журнала? Почему? Как вы считаете, как должна выглядеть обложка «Профиля»? Что она должна содержать?

Дизайн

Что вы думаете об оформлении «Профиля»? Нравится ли оно вам? Почему? УТОЧНИТЬ ПРО ДИЗАЙН РУБРИК.

Оглавление

Читаете ли вы оглавление? Почему?

Насколько оно помогает вам выбрать, что читать?

Есть ли что-то, что бы вы хотели изменить в оглавлении? Почему?

Отношение к рекламе (10 МИНУТ)

Обращаете ли вы внимание на рекламу в журнале? От чего это зависит?

Как вы считаете, реклама каких категорий товаров/ услуг уместна в деловой прессе? Почему? Какие темы рекламных объявлений вас особенно интересуют?

Какие категории товаров/услуг уместны для журнала «Профиль»? Почему? Что вы думаете о тех товарах, услугах, которые рекламируются в «Профиле»? Как бы вы их охарактеризовали?

Отличается ли реклама в «Профиле» от рекламы в других деловых изданиях? Чем именно?

Насколько вы доверяете рекламе в «Профиле»? Почему?

СТАТЬЯ НА ПРАВАХ РЕКЛАМЫ: как вы относитесь к таким статьям? Доверяете ли вы информации, представленной в этих статьях? Почему?

Приходилось ли вам использовать рекламу в «Профиле», обращаться по ней? Как часто? Почему? Опишите результат.

4. ВЫВОДЫ (15 МИНУТ)

Насколько полно освещены в журнале интересующие вас темы? Уточните.

Как вы оцениваете соотношение материалов по темам «бизнес», «политика», «светская жизнь» в журнале? Какой из этих тем должно уделяться больше/ меньше внимания в журнале?

Что вы думаете об оформлении журнала? Нравится ли оно вам? Почему? Захотелось ли вам купить следующий номер «Профиля»? Почему?

ЕСЛИ ДА: вместо какого журнала вы бы его купили? Почему?

Представьте, что вас назначили главным редактором «Профиля». Что бы вы изменили в журнале?

Сформулируйте, пожалуйста, в нескольких предложениях, каким вы видите журнал. (ДЛЯ КАЖДОГО УЧАСТНИКА)

Приложение 2.

Исследования радиорекламы методом фокус-групп

Механизм воздействия радиорекламы является наименее изученным. Чтобы прояснить некоторые особенности воздействия радиорекламы на слушателей, в ходе проведения фокус-групп был проведен эксперимент по произвольному запоминанию рекламы.

Методически эксперимент был выстроен как воспроизведение ситуации реального восприятия рекламы в эфире.

Сначала участникам было дано задание прослушать, оценить и выстроить рейтинг музыкальных отрывков современных исполнителей. Эти отрывки были отделены друг от друга рекламными сообщениями. Сразу после того, как было выполнено первое задание, участникам предложили вспомнить все, что они слышали о рекламе, которая только что звучала вместе с музыкой.

Итак, через 7 минут после прослушивания участники смогли вспомнить далеко не все прослушанные радиоспots. Таким образом, три рекламных ролика из пяти почти не привлекли к себе внимание при произвольном прослушивании. Важной особенностью оказался тот факт, что наиболее вспоминаемой рекламой была та, которая стояла в начале и конце всего музыкально-рекламного ролика. Причем, участники эксперимента довольно легко вспоминали названия рекламируемых фирм и товаров. Другие атрибуты – адрес, телефон, рекламный девиз и т.п. вспоминались сложнее. Так, часть текстовых атрибутов рекламы, которая шла в начале прослушивания, произвольно смогла запомнить и воспроизвести лишь треть слушателей, а элементы содержания последнего рекламного ролика воспроизвели примерно 40% участников эксперимента.

Исследование показало, что реклама начинает надоедать после четырех раз прослушивания. А это служит подтверждением тому, что информация усвоена и в целом запомнилась. Если принять во внимание постоянную сменяемость радиоаудитории, то количество повторов одной и той же рекламы может быть увеличено.

В современной практике радиовещания принято повторение одного и того же сообщения 8-12 раз в день. Считается, что такое количество повторов обеспечивает достаточный охват аудитории и заметный эффект от воздействия рекламы. Конечно, нет уникальных на все случаи готовых рецептов – сколько раз нужно повторять то или иное сообщение. Слишком много факторов играют важную роль при его восприятии. Это и яркость, броскость, оригинальность самого рекламного сообщения. Это и время, контекст, исполнители и т.п.

Однако привлекая внимание слушателей, даже понравившийся рекламный ролик начинает вызывать раздражение, если он звучит слишком часто. По мнению участников опроса, оптимальным является звучание одного и того же рекламного сообщения один раз в час в течение 1-2 недель. После двух недель рекламный ролик желательно снять или изменить. Иначе, как считают слушатели, это подрывает интерес и к товару, и к самой радиостанции.

Кроме того, перед вещателями и рекламодателями часто встает проблема размещать рекламу в блоке или отдельными сообщениями. Практика современного вещания показывает, что наиболее эффективным все-таки считается размещение рекламы в блоке из трех-пяти сообщений. К одиночной рекламе прибегают редко, и только если реклама звучит не менее одной минуты в эфире, более короткие сообщения могут быть просто не замечены слушателями.

3.6. ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ПРОЕКТИВНЫХ МЕТОДОВ

Инструментом для изучения скрытых мотивов, стереотипов и установок людей часто являются глубинные интервью, тестирование, фокус-группы и другие психоаналитические методики. Однако многие специалисты полагают, что наиболее перспективными в практике работы социолога могут быть так называемые проективные методы.

Проективные методы были позаимствованы из арсенала «поведенческих наук», прежде всего из психологии. Они получили такое название, потому что использованные в них методики позволяют спроецировать собственные ожидания и страхи людей на смоделированную ситуацию. Их появление вызвано тем, что применяемый прежде количественный подход при анализе ситуаций не объясняет, почему потребители покупают один сорт кофе, а не другой, или почему часть домохозяек вообще не покупает смеси для выпечки; почему одна часть людей получает удовольствие от полетов на самолете при путешествии, а другая – нет?

Идея применения проективной техники возникла у психологов, которые обнаружили свойство человеческой психики, с одной стороны, возводить защитные барьеры вокруг своего «Я», с другой – их преодолевать, если извне поступает подсказка, и неосознанно воспроизводить свои мотивы, черты, свойства, наделяя ими других людей.

Такая проекция происходит в реальной жизни и творчестве, например, когда художник (или писатель) вкладывает самого себя в свою работу. Даже если он пытается выразить мысли других людей, реально он отражает свои раздумья о том, что думают другие. И, конечно, творец часто не осознает этого.

В социологии подобные приемы часто используются для выявления скрытых установок реципиента. Например, в те недалекие времена, когда запрещалось прослушивание передач зарубежного радио, нужно было узнать, обращаются ли респонденты к прослушиванию зарубежного радио. Тогда социологи их спрашивали о мнениях соседей, людей близкого окружения: Как вы думаете, слушают ли зарубежное радио ваши знакомые? Как часто слушают? Как они относятся к этим передачам, что думают и т.п. Человек, отвечая на все эти вопросы, не подозревал, что в этих ответах он отражает и свое реальное поведение по отношению к прослушиванию зарубежных передач.

Наиболее распространенными проективными методиками являются:

- ассоциации
- окончания предложений
- комментарий предлагаемых рисунков
- разыгрывание ролей
- ретроспективные беседы
- рассказ по просьбе
- беседы с опорой на творческое воображение
- составление списка покупок

Метод ассоциаций позволяет респонденту говорить все, что приходит ему в голову. Изучаемый объект можно сравнивать с животными, птицами, сказочными существами, героями из фильмов и книг, абстрактными понятиями и т.д. Можно спрашивать о музыкальных и цветовых ассоциациях. Ассоциации могут быть также спонтанными. Чем они более непредсказуемы, тем лучше и эффективнее исследование. Очень важны ассоциации, пришедшие респонденту в голову последними. Ещё Фрейд считал, что самые скрытые мотивы меньше всего осознаются.

Ассоциативные методы включают также беседы, цель которых пробуждать ассоциативные ряды обсуждаемых проблем. В процессе ассоциативной беседы респондента ориентируют вопросами такого рода: «О чем вы начинаете думать, когда вам говорят о ...?», «Какие мысли у вас возникают в связи с ...?» Этот метод позволяет респонденту говорить все, что ему приходит в голову.

Эта процедура может быть использована также, когда исследуются ассоциации на те или иные слова. Она заключается в прочтении респонденту слов, и в ответ он должен произнести первое, пришедшее ему на ум другое слово. Например, проверяются слова, используемые в рекламе, названиях и марках продуктов. Таким образом, делается попытка раскрыть истинные чувства респондентов по отношению к исследуемому объекту. При этом обязательно фиксируется время задержки ответа, имеется в виду, что большая задержка ответа означает отсутствие выраженной ассоциации испытываемого слова с какими-то другими словами.

Метод ассоциаций очень широко применяется в социологических исследованиях. Например, исследовательская компания РОМИР изучала имидж отдельных кандидатов в президенты. Чтобы определить сложившиеся в обществе стереотипы в отношении к политикам, был использован метод ассоциаций. Оказалось, что и сторонникам, и противникам Г. Зюганова присуща ассоциация лидера КПРФ с кабаном. Только у сторонников это «кабан сильный, мощный, опасный для врагов», а у противников – «неприятный большой розовый поросенок, хряк». То же справедливо и в отношении ассоциации с пейзажем: у сторонников Г. Зюганова ассоциативный ряд очень положительный (дуб, глыбы, скалы), а у сторонников других кандидатов он ассоциируется с «безжизненной степью», «пустыней», «осенью», «болотом», «мраком».

Более подробно о методе ассоциаций читайте в следующем параграфе.

Тесты на завершение предложения заключаются в том, что респондентам дают незаконченное предложение, которое они должны завершить своими словами. Предполагается, что при выполнении подобного задания респонденты невольно рассказывают о себе, своих установках, господствующих стереотипах и т.п. Предположим, что компания-поставщик чая решила расширить свой рынок, включив в него молодых представителей среднего класса. Исследователь предложил им закончить следующее предложение.

Тот, кто пьет чай, является...

Чай хорошо пить, когда...

Мои друзья думают, что чай – это...

Далее заполним таблицу, в которой приведены окончания предложений.

Тот, кто пьет чай, является...	Чай хорошо пить, когда...	Мои друзья думают, что чай – это...
любителем чая	Холодно	не кофе
приверженцем традиций	приходят гости	Бодрящий напиток
бедным человеком	идет дождь	традиционный напиток
гурманом	хочется пить	напиток для общения

Анализируя эти ответы, можно заметить, что молодые представители среднего класса не считают этот напиток «своим». С их точки зрения чай пьют в основном ценители этого напитка, приверженцы традиций или гурманы – любители хорошего чая. Чай также пьют те, у кого нет денег на кофе. Сами они пьют чай по особым случаям: когда холодно, идет дождь, когда мучает жажда или приходят гости. А затем на основании анализа ответов решают, выгодно ли продвигать чай на этот сегмент рынка и какие аргументы можно использовать в рекламе, рассчитанной на эту целевую группу.

Следующий метод – **комментарий предлагаемых рисунков** – заключается в том, что участникам исследования демонстрируется иллюстрация (рисунок или фотография), изображающая людей, поставленных в типичную ситуацию и решающих какие-то проблемы. Испытуемого просят описать свою реакцию на эту иллюстрацию. Данный метод используют

при выборе лучших вариантов рекламы, иллюстраций для брошюр, изображений на упаковке и т.д., а также сопутствующих им заголовков. Анализ полученных материалов показывает, что во многих случаях люди переносят на персонажи картинок свои собственные мысли и проблемы. Так им легче высказать ту информацию, которую они не могли бы дать в ответе на прямые вопросы. Интервьюируемому можно также предложить поставить себя на место изображенного на картинке персонажа и ответить, как бы он поступил на его месте, что бы сказал и т.д.

При **разыгрывании ролей** участникам могут предложить войти в роль одного из персонажей в определенной ситуации (друг, сосед, сослуживец) и описать свои действия. Таким путем изучаются позитивные или отрицательные скрытые реакции, чувства, ценности. Например, участника вводят в ситуацию, когда его друг купил дорогой автомобиль, и просят прокомментировать эту покупку.

В ходе **ретроспективной беседы** интервьюируемого просят вспомнить некоторые сцены, некоторые действия, характерные для области, которую хотят изучить. Задача интервьюера состоит в том, чтобы помочь интервьюируемому вызвать в памяти и подробно описать все, что он вспоминает. Например, в ходе беседы опрашиваемый описывает, как он какую ряженку он пил в детстве.

При проведении **беседы с опорой на творческое** воображение интервьюируемого ставят в некоторую гипотетическую ситуацию. Методика проведения беседы состоит в том, чтобы помочь опрашиваемому энергично, ярко представить свои реакции, чувства, поведение, которые ему были бы присущи, если бы он находился в подобной ситуации. Здесь испытуемый проецирует на будущее свои отношения, чувства, представления по изучаемой теме.

Для социолога проективные тесты полезны, когда нужно обойти защитные барьеры и преграды, возведенные потребителем, который может по тем или иным причинам пытаться скрыть свои реальные чувства и отношение к товарам и услугам, если это задевает или беспокоит его внутреннее «Я». (Например, домохозяйка может стесняться того, что она неважно готовит, или у мужчины может проявляться чувство неполноценности от того, что он плохой водитель).

Рассмотрим метод **составление списка покупок**. В этом отношении считается классическим исследование, проведенное фирмой «Мейсен Хэйр» с целью выяснить, почему домохозяйки не хотели покупать растворимый кофе, когда он впервые появился на рынке после Второй мировой войны. Женщины жаловались, что растворимый кофе отличался по вкусу от обычного. Однако в ходе тестов вслепую многие из них не сумели уловить разницы между чашкой растворимого и чашкой молотого кофе. А это свидетельствовало о том, что их сопротивление объяснялось, в основном, какими-то иными психологическими мотивами. Тогда фирма «Хейр» составила два списка сделанных в магазине покупок. Они отличались друг от друга только тем, что в одном был обычный кофе, а в другом – растворимый.

Одной группе домохозяек показали один список покупок, другой группе – второй. Их попросили представить себе особенности (социальные и личностные) женщин, которые якобы сделали покупки по предлагаемым спискам. Полученные характеристики были почти одинаковыми. Однако исследователи обратили внимание на одно существенное отличие. Большинство респонденток, видевших список с растворимым кофе, посчитало его составительницу «женщиной **ленивой, неэкономной, плохой женой, не умеющей заботиться о семье**». Описывая вымышленную домохозяйку, эти опрошенные выразили, таким образом, своё собственное беспокойство, свои собственные отрицательные представления о растворимом кофе. В результате исследования фирма – производитель растворимого кофе – узнала подоплеку внутреннего сопротивления покупателям и разработала рекламную кампанию, призванную изменить сложившийся на подсознательном уровне образ домохозяек, покупающих и использующих растворимый кофе.

Однако следует отметить, что специалисты- практики часто используют простые и достаточно эффективные методы, с помощью которых можно исследовать скрытые мотивы, стереотипы и установки, получить достаточно разнообразную информацию. Применение этих

методов требует творческого, нестандартного подхода к изучаемой проблеме. Вот, например, какие приемы из практики работы рекламных агентств приводит специалист по PR И. Викентьев: это «конструктор Л.С. Школьника», «выбор из нескольких образцов», «контент-анализ устойчивых тем».

Контент–анализ устойчивых тем. Метод контент-анализа может быть применен и для выявления устойчивых стереотипов. Можно сделать анализ подшивки журнала или газеты, популярных в интересующей нас социальной группе, и определить наиболее волнующие проблемы. Можно также выявить наиболее интересные для читателей темы или сюжеты. Так, одно рекламное агентство, проанализировав устойчивую тематику публикаций в женских журналах, создало рекламный видеоклип спагетти. Суть клипа была такова: женщина застигла мужа с любовницей и вываливает ему на голову тарелку спагетти с соусом! Продажа спагетти подскочила на 60%. Видимо, покупательницы оценили решительность женщины и ее способность отстаивать семейные ценности.

Выбор из нескольких образцов. Профессионалы, работающие в рекламе, почти всегда используют этот прием. Одна из возможных процедур такова. Исследователь просит всех удалиться от стола, и затем раскладывает на нем образцы (например, 12 вариантов товарного знака фирмы). После этого предлагает сотрудникам фирмы, начиная с младшего по должности, сдвинуть вверх по столу наиболее понравившийся ему эскиз. Через несколько минут «распределение предпочтений» оказывается представленным на столе. Чтобы четче выявить достоинства и недостатки изучаемого образца, можно попарно сравнить каждый образец с каждым. Тогда, например, выяснится, что один из образцов более технологичен, а другой более сложен, но лучше запоминается. Попарное сравнение позволяет сделать выбор образца более осознанным. Но иногда имеет смысл поступить иначе: выбрать образец по принципу «нравится – не нравится».

Конструктор Л.С. Школьника. Прием назван по имени психолога Леонида Семеновича Школьника. Он взял листовку Министерства здравоохранения, приводящую десяток доводов о вреде курения, ориентированную на молодежь, и разрезал ее на полоски. На каждой полоске – свой «анти табачный» довод. Далее он попросил испытуемых – молоденьких девушек – разложить эти доводы по значимости для них. Выяснилось, что девушки разложили доводы в существенно ином порядке, чем взрослые составители листовки.

Этот метод можно использовать для анализа слоганов, графических образцов и т.д.

Вопросы для самопроверки:

1. Что понимают под проективными методами?
2. Как и для чего можно применять ассоциаций?
3. Перечислите особенности применения неоконченных предложений.
4. Как применяют комментарий предлагаемых рисунков?
5. Как провести разыгрывание ролей?
6. Опишите особенности ретроспективных бесед, рассказа по просьбе, беседы с опорой на творческое воображение.
7. Как используют составление списка покупок?
8. Как провести контент–анализ устойчивых тем?
9. Как провести выбор из нескольких образцов?
10. Опишите конструктор Л.С. Школьника.

Тренировочные задания:

1. Возьмите подборку любого журнала и постарайтесь составить рейтинг устойчивых тем.
2. Выясните скрытые стереотипы отношения к какому-либо товару различными проективными методами.
3. С помощью метода ассоциаций постарайтесь выяснить, как ваши знакомые воспринимают какую-либо известную организацию, компанию.
4. Используя как пример приложение 1, для изучения какого-либо объекта или понятия методом неоконченных предложений придумайте несколько вариантов начала фраз, каждая из которых раскрывала изучаемый объект или понятие.

Дополнительная литература:

1. Ваньке А., Полухина Е., Стрельникова А. Как собрать данные в полевом качественном исследовании: учебное пособие// Отв.ред.: Полухина Е.В. - М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2023. – С. 256.
2. Практики анализа качественных данных в социальных науках: учебное пособие// Отв.ред.: Полухина Е.В., М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2023. – С. 384.
3. Девятко И.Ф. Методы социологического исследования: Учебное пособие для вузов по специальности 040201 Социология и 040102 Социальная антропология / И.Ф. Девятко. – Москва: Университет, 2020. – С. 293.

Приложение 1
Яковлев В.В.
(студент МПГУ)

Изучение понятия «Современный человек» методом незаконченных предложений

В рамках социологического исследования, посвящённому понятию «современный человек», было опрошено девять студентов выпускного курса МПГУ. Респондентом было предложено кратко дополнить несколько предложений, используя метод неоконченных предложений.

Первое незаконченное предложение (*Чтобы быть современным человеком надо...*) касалось вопроса об условиях отнесения или не отнесения индивида к группе современных людей. Основываясь на ответах респондентов, можно составить примерных список качеств, по мнению опрашиваемых, присущих этой группе:

- Нахождение в настоящем времени.
- Стремление к образованию и самосовершенствованию.
- Умение взаимодействовать с современными технологиями.

В первой группе посчитали важным именно нахождение нашей эпохе, так как это является базовым требованием. Вторая группа респондентов пришла к выводу, что «современный человек» имеет предрасположенность к непрерывному обучению. Третья группа посчитала, что «современный человек» должен уметь пользоваться гаджетами, быстро адаптируясь к изменениям в технологической среде.

Второе предложение (*У современного человека есть...*) было направлено на выяснение признаков, присущих «современному человеку». По мнению респондентов, можно выделить следующие признаки:

- Наличие современных гаджетов.
- Определенные психологические признаки.
- Определённые социальные признаки.

Первая группа респондентов считает, что «современный человек» должен обладать и активно использовать ряд достижений научно-технического прогресса, среди которых:

мобильный телефон, персональный компьютер и т.д. Вторая группа посчитала, что «современный человек» обладает рядом отличительных психотических признаков, таких как: чувство юмора, психологические проблемы и т.д. Третья группа отметила наличие особых социальных признаков: право на личную жизнь, материальная стабильность, возможность самореализации и т.д.

В предложении три (*Современный человек ежедневно совершает...*) респондентом было предложено определить привычки «современного человека» в повседневной жизни.

Использование гаджетов.

Множественность действий.

Ежедневные покупки.

В первой группе посчитали, что «современный человек» постоянно использует средства коммуникации (мобильный телефон и персональный компьютер). Во второй группе пришли к выводу о постоянном стремлении человека решить бытовые проблемы. Третья группа выделила ежедневные покупки в интернете и в продуктовых магазинах.

Четвертое предложение (*Современный человек стремится к...*) определяло цели «современного человека» Респонденты выделяли следующие признаки:

Материальные.

Духовные

В первой группе выделили такие признаки как: материальное благополучие и стабильность, достойный заработок. Во второй группе выделили признаки, связанные с психическим здоровьем: баланс, спокойствие, самосовершенствование и самопознание.

В заключительном предложении (*Современный человек получает удовольствие от...*) выяснялись действия, от которых «современный человек» получает удовольствие.

От самой жизни.

От бездействия и отдыха.

От социальной реализации.

От душевного спокойствия.

В первой группе посчитали, что сама жизнь приносит удовлетворение. Во второй группе пришли к выводу об отсутствии необходимых дел, позволяющих отдохнуть «современному человеку». Третья группа заявила о необходимости самореализации на работе, в учебе, в творчестве и т.д. В четвертой группе считают необходимым наличие «душевного спокойствия».

Из выше представленного анализа, можно сделать вывод, что «современный человек», по мнению респондентов, должен активно использовать достижения научно-технического прогресса, стремиться к саморазвитию и поиску душевного равновесия, а также к социальной реализации и материальному благополучию.

Для более детального изучения прикладываю таблицу, где собраны ответы всех участников.

Таблица 1.

	Чтобы быть совр. чел., надо...	У совр. чел. есть...	Совр. чел. ежедневно совершает...	Совр. чел. стремится к..	Совр. чел. получает удовольствие от...
1.	Жить в современную эпоху	Достижения научно-технического прогресса (телефон, плита и т.д.)	Хотя бы минимальное кол-во коммуникаций с применением технологий (звонок, сообщение и т.д.)	Благополучию, особенно материальному	Того, что не требует особых усилий
2.	Везде успевать	Чувство юмора	Много покупок	Образованию	Жизни
3.	Получать непрерывное образование	Право на личную жизнь	Определённые действия	Благополучию	Удачи в жизни
4.	Стараться	Проблемы	Усилие над собой	Спокойствию	Умиротворения
5.	Быть функционально грамотным и не противиться глобализации	Технологии, значительно упрощающие быт	Ритуал надевания социальной маски	Самопознанию	Комфорта во всём
6.	Выглядеть красиво, узнаваемо, уметь быстро находить решения	Телефон, зарплата, деньги	Сидит в телефоне	Балансу, спокойствию, счастью	Хорошей работы и развлечений
7.	Уметь пользоваться гаджетами	Все возможности, о которых он только может мечтать	Миллион действий, решений и поступков	Успеху	От жизни
8.	Иметь твёрдый характер, непоколебимое мнение, любить себя и дело, которое делаешь, разбираться в современных технологиях, уметь адаптироваться к любым ситуациям, быть эмоционально зрелым	Псих. проблемы, чувство потерянности, свои планы, надежды, мечты, которые он старается реализовать	Действия, которые помогают достичь своих целей и стать лучшей версией себя	К совершенству и самопознанию	От закрытия своих потребностей, новых впечатлений, денег и отдыха
9.	Быть самодостаточным, иметь своё мнение, самосовершенствоваться и само развиваться, соблюдать свои и чужие личные границы	Цели, задачи, мечты	Действия	Саморазвитию, самодостаточности, самопознанию, к своим целям	Отдыха, развлечений, встреч с друзьями

3.7. ПРАКТИЧЕСКОЕ ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДА АССОЦИАЦИЙ

Распространенным методом изучения имиджа является *метод «ассоциаций»*. Рассмотрим возможности этого метода на примере деловой игры, участниками которой были юноши и девушки в возрасте от 16 до 18 лет (36 человек). Идея и идеология игры принадлежит Александру Борисову, руководителю проекта «Исследование массового сознания», выполненного в Центре социального моделирования «Carpe Diem» (Жамкочьян М. Игры в ассоциации: портрет лидера // Знание – Сила №11, 2000).

Исследователи предложили молодежи политических лидеров. Ю. Лужков, Г. Зюганов, В. Жириновского, – и попросили назвать первую же ассоциацию при упоминании этих лидеров, связанную с типом дома, растением, животным, видом транспорта, птицей.

Класс объектов выбран на основании важнейших культурных кодов, характерных для человеческого сознания на протяжении всей его истории. Так, зооморфизм – отождествление человека с различными животными и птицами – известен еще со времен египетской культуры, до сих пор актуален для коренного населения Америки, для некоторых современных племен, населяющих Африку.

Транспортные средства разного типа так глубоко проникли в сознание современного человека, что их образ не только ассоциируется с передвижением, но и воспринимается как аллегория коммуникации, своего рода новые тотемы целых народов и различных слоев населения планеты.

Дом – жилище – ощущение безопасности. В основе этих ассоциаций лежат пространственные представления и предпочтения тех или иных геометрических форм. Куб – символ стабильности и устойчивости, сильно вытянутая вертикаль говорит о неуверенности, тревоге. В странах с тоталитарным строем архитектура всегда выражает себя через «вечные» материалы – мрамор, гранит, базальт.

Издревле человек ощущал свое единство с растительным миром. Постепенно эта чисто практическая зависимость перерождалась в поэтически возвышенную связь и отождествление с природой (мифологические образы, выверенные веками с помощью сказок, не оставляют сомнений в правильности выбора растений как одного из главных инструментов в системе этого метода).

Таблица 1.

Политик	Здание	Транспорт	Растение	Птица	Животное
Ю.Лужков	Детский городок	«Победа»	пень	Голубь	Бультерьер
Г. Зюганов	Сельпо	телега	береза	Дятел	жаба
В. Жириновский	Баня	«Кадиллак»	гладиолус	Павлин	муравьед

Образы назывались в следующем порядке: здание, транспорт, растение, птица, животное. В результате были получены следующие данные.

Конечно, метод словесных ассоциаций, воплощенный в стилизованных рисунках, отражает не только скрытые мотивы, но и принятые клише. Психологи проинтерпретировали результаты исследования таким образом.

Образ *Ю. Лужкова* на первый взгляд прост и прямолинеен, но содержит немало противоречий. Детский городок и пень находятся рядом. Старый пень, лучшие дни позади, но лучший друг детей, и что-то детское в нем видится. Но пень – одновременно что-то очень

устойчивое и укорененное, просто так не выкорчуеть. «Победа» – это победа над врагами и сентиментальное прошлое. Голубь – птица городская (но не лебедь), мила, проста и доступна. Но рядом – бультерьер, известный своей мертвой хваткой.

Образ *Г. Зюганова* связан с сельпо, березкой и телегой (русский почвенник) напоминает псевдонародное клише. Дятел долбит и долбит в одну точку. Но почему жаба? Раздутая важность, отвращение молодежи? Но ведь лягушка прыгает в принцы, стоит ее поцеловать! А иногда раздувается до вола.

В образе *В. Жириновского* интересен муравьед. Остальное довольно просто: баня, любовь к чувственным удовольствиям, красующийся павлин с распущенным хвостом, огромный «Кадиллак» и крупные цветы – отсутствие меры, вкуса и пристрастие ко всему дорогому и большому. Но вот муравьед, почему? Выбрасываемый липкий язык? Меткость языка? Скорость реакции или пренебрежение ко всякой мелочи типа тысяч муравьев или миллионов китайцев? Такой емкий и неожиданный образ.

Некоторые психологи связывают ассоциации человека с какой-либо геометрической фигурой. Сьюзен Деллингер разработала психогометрическую систему, в которой предположила, что каждый из нас от рождения предрасположен к некоторому знаку: ТРЕУГОЛЬНИКУ, КВАДРАТУ, ПРЯМОУГОЛЬНИКУ, КРУГУ, ЗИГЗАГУ. Она дает следующую характеристику каждому из этих знаков.

Краткая психологическая характеристика основных форм личности (психогометрический подход С. Деллингер)

1. КВАДРАТ:

неутомимый труженик;
эрудирован в различных областях знаний;
любит порядок и стабильность;
хорошо владеет мыслительным анализом;
логически, верно, просчитывает свои ходы в общении;
внимателен к деталям;
живет по плану, прекрасно организует себя и других;
хороший администратор (распорядителем бывает реже);
не суетлив, аккуратен;
эмоционально сух;
коммуникативно ригиден;
в неопределенной ситуации действует неэффективно;
хорошо действует только при полной определенности и четком понимании своей функциональной роли.

2. ТРЕУГОЛЬНИК:

лидирует во всех ситуациях;
способен концентрироваться на главной цели;
энергичная, неустойчивая, сильная личность;
решителен;
способен быстро анализировать ситуацию;
прагматически ориентирован;
умеет моментально вскрыть суть проблемы;
очень уверен в своих силах;
часто рискует;
обладает доминирующей установкой в целях;
несамокритичен;
честолюбив;

стремится достичь высокого положения;
интриган;
сильный эгоцентрик;
детонатор межличностных отношений.

3. ПРЯМОУГОЛЬНИК:

неудовлетворен своим образом жизни;
тяжело переживает изменение своего статуса;
может впасть в состояние замешательства;
не определен в отношении себя;
внутренне возбужден;
непоследователен и непредсказуем;
имеет низкую самооценку;
часто становится объектом манипуляций;
тяготеет к общению для получения поддержки;

ПРЯМОУГОЛЬНИК символизирует состояние перехода и изменения. Это «временная» форма личности.

4. КРУГ:

стремится к гармонии межличностных отношений;
доброжелателен;
хороший коммуникатор;
обладает сильно развитой эмпатией;
умеет «читать» состояния людей по их действиям;
очень популярен у коллег;
старается угодить всем;
больше интересуется контактами с людьми, чем делом;
стремится не принимать непопулярные решения;
избегает конфликтов;
часто нерешителен;
предпочитает демократический стиль руководства;
ориентируется на субъективные факторы при анализе проблемы;
прирожденный психолог.

5. ЗИГЗАГ:

креативен;
не заинтересован в консенсусе;
любит заострять конфликт идей;
остроумен;
язвительен;
хорошо чувствует социодинамику в группах, которыми управляет;
тяготеет к разнообразию во всех сферах жизни;
стремится к независимости;
прекрасный генератор идей;
эмоционально возбудим;
мастер самопрезентации;
несдержан;
экспрессивен;
эксцентричен в действиях и отношениях;
не умеет довести начатое дело до конца.

Пензенские социологи, используя эту методику, попытались выяснить идеальный образ провинциального политика (Аршинова О.А. Имидж провинциального политика // Отчет по результатам исследования. – Пенза, 2008).

В результате 16% опрошенных выбрали фигуру **треугольник**, неосознанно предполагая следующие качества: стремление к власти, честолюбие, установка на победу, прагматизм, ориентация на суть проблемы, уверенность в себе, решительность, импульсивность, сила чувств, смелость, неукротимая энергия, склонность к риску, высокая работоспособность, остроумие, широкий круг общения. По мнению Сьюзен Деллингер, это качества идеального политика.

Человек-прямоугольник изменчив, непоследователен, неопределенный, возбужденный, любознательный, смелый, имеет позитивные установки ко всему новому, низкую самооценку, доверчивый, нервный, непунктуальный, забывчивый, склонен терять вещи, тенденция к травмам и дорожно-транспортным происшествиям. Эту фигуру выбрали 15% опрошенных.

Человек-круг имеет высокую потребность в общении, контактность, доброжелательность, заботится о других, щедрый, способный к сопереживанию, спокойствие, склонность к самообвинению, меланхолик, эмоционально чувствителен, доверчив, ориентирован на мнение окружающих, нерешителен, болтлив, способен уговаривать, убеждать, сентиментален, тянется к прошлому, тяга к общественной работе, гибкий распорядок дня, широкий круг друзей и знакомых. Эту фигуру выбрали 15,5% из всех опрошенных.

Человек-квадрат – организован, пунктуален, соблюдает правила, инструкции, имеет аналитическое мышление, внимателен к деталям, ориентирован на факты, аккуратен, чистоплотен. Ему в большей степени присуща рациональность, осторожность, сухость, холодность, практичность, экономность, упорство, настойчивость, терпеливость, твердость в решениях, трудолюбие, профессиональная эрудиция, узкий круг друзей и знакомых. Эту фигуру выбрали 15% из всех опрошенных.

Человек-зигзаг оказался наименее востребованной фигурой в провинциальной политике. Эту фигуру выбрали менее 5% из всех опрошенных. Респондентов отталкивала его непредсказуемость, нетерпеливость, неумение наладить отношения с другими людьми.

В приведенном исследовании были использованы также стандартные количественные методики. В результате образ идеального кандидата в депутаты Пензенской Городской думы получился таким.

Мужчина 40 лет; модно, дорого одет, но в соответствии с ситуацией. Речь логичная, краткая, эмоциональная, быстрая, громкая уверенная, грамотная, убедительная, чистая. Движения широкие, плавные, жесты выразительные, походка энергичная, взгляд властный. Предпочитаемые качества: честность, прагматизм, решительность, высокая работоспособность, смелость, умение выделить суть проблемы.

Подведем некоторые итоги:

1. При изучении имиджа политического деятеля можно применить метод ассоциаций. Для этого просят сравнить политика с важнейшими культурными кодами, которые выработало человечество. Например, такими как, растение, животное, тип дома, вид транспорта, птица.

2. Метод ассоциаций является качественным методом, а значит, его результаты не репрезентативны, то есть могут быть использованы только в аналитических целях и не годятся для представления мнений больших групп людей.

3. Некоторые методики позволяют совместить метод ассоциаций с количественным опросом. Это дает социологу дополнительную информацию для размышления.

Вопросы для самопроверки:

1. С помощью каких культурных кодов можно описать имидж публичных персон?
2. Опишите процедуру определения имиджа публичного человека с помощью культурных кодов.
3. Репрезентативен ли метод ассоциаций?
4. Какие методики могут быть совмещены с количественным опросом?
5. В чем состоит психогеометрический подход С. Делингер?
6. Как можно использовать психогеометрический подход С. Делингер в социологических исследованиях?

Тренировочные задания:

1. Используйте метод ассоциаций при анализе имиджа четырех известных вам публичных людей
2. Попробуйте характеризовать политика, который будет популярен в молодежной среде с помощью психогеометрического подхода С. Делингер.

Дополнительная литература:

1. Ваньке А., Полухина Е., Стрельникова А. Как собрать данные в полевом качественном исследовании: учебное пособие// Отв.ред.: Полухина Е.В. - М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2023. – С.256.
2. Практики анализа качественных данных в социальных науках: учебное пособие// Отв.ред.: Полухина Е.В., М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2023. – С. 384.
3. Девятко И.Ф. Методы социологического исследования: Учебное пособие для вузов по специальности 040201 Социология и 040102 Социальная антропология / И.Ф. Девятко. – Москва: Университет, 2020. – С. 293.

3.8. АНАЛИЗ ДОКУМЕНТОВ В ПРИКЛАДНЫХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

При проведении маркетинговых и рекламных кампаний социологи подвергают анализу книги, газетные или журнальные статьи, объявления, телевизионные выступления, кино-и видеозаписи, фотографии, лозунги, логотипы, этикетки, рисунки, всевозможные произведения искусства, информацию в сети Интернет и т.д. Этот анализ в социологии называется *анализом документов*. Он позволяет получить сведения о прошедших событиях, непосредственное наблюдение либо опрос участников, которых уже невозможно. Изучение по текстам одного и того же явления на протяжении многих лет позволяет установить тенденции и динамику его развития. Богатейшую информационную базу здесь составляют газетные и журнальные публикации.

Важным этапом проведения маркетинговых кампаний является этап определения проблемы. Без четкого определения стоящей перед нами проблемы мы никогда не приходим к верному решению, и наша кампания будет обречена на провал. Чтобы четче для себя уяснить проблему, специалисты предлагают оперировать несколькими вопросами. Важным моментом здесь является то, что все вопросы должны быть поставлены в настоящее время, поскольку нас интересует сегодняшнее состояние проблемы, а не ее исторический срез. Вот эти вопросы:

В чем источник проблемы?

С работой какого подразделения кампании она связана?

Когда это явление становится проблемой?

Кто вовлечен в это?

Каким образом они включены?

Почему это является заботой организации и ее публики?

Естественно, что для поиска ответов на эти вопросы нас интересуют документы. Все необходимые документы подразделяются на два типа: *внутренние* и *внешние*.

Внутренние документы: описания программ, продуктов; устав, история организации; биографии основных руководителей; описание того, как организация в данный момент справляется с ситуацией и т.д., документация отдела кадров.

Внешние документы: подборка публикаций газет и журналов об организации и изучаемой проблеме; результаты опросов общественного мнения; списки и основная информация о тех, кто разделяет заботы организации; списки и основная информация о тех, кто выступает против организации по данному вопросу и т.д. Все это дает возможность понять ее *силу, слабость*, определить ее *возможности, угрозы*.

Для работы с внутренними документами помощь специалистов-социологов может и не понадобиться – с этим вполне смогут справиться сами работники организации. А вот анализ внешних документов – прямая обязанность социологов. Здесь основная их задача – сбор и анализ документов, в которых имеется информация об организации и проблеме, о партнерах и конкурентах. Обычно документом мы называем лишь официальные документы, но для социолога документальной является любая информация, зафиксированная в печатном или рукописном тексте, на магнитной ленте, на фото- или киноплёнке, на технических носителях, а также вся электронная информация.

Основные виды документов различаются: 1) по способу хранения информации; 2) по характеру источника (официальные, неофициальные). К *официальным* относятся правительственные материалы, постановления, заявления, коммюнике, стенограммы официальных заседаний, данные государственной и ведомственной статистики, архивы и текущие документы различных учреждений и организаций, деловая корреспонденция, протоколы судебных органов и прокуратуры, финансовая отчетность и т.п. Официальные документы создаются организациями или должностными лицами по определенным правилам (стандартам); к официальным документам относят и документы, удостоверяющие личность человека и его права, а также содержащие сведения биографического характера (паспорт, удостоверение личности, водительские права и т.д.). Среди *неофициальных* документов встречаются личные материалы, а также составленные гражданами безличные документы, например, статистические обобщения, выполненные другими исследователями на основе собственных наблюдений.

Документы, которые служат объектом исследования для социологов, В.А. Ядов подразделяет на три категории: а) по научной функции – на целевые и наличные; б) по степени персонификации – личные и безличные; в) по источнику информации – первичные и вторичные.

Целевыми называются документы, подготовленные точно в соответствии с программой, задачами социологического обследования: ответы на вопросы анкет и тексты интервью, записи наблюдений, отражающие мнения и поведение респондентов; справки официальных и общественных организаций, выполненные по инициативе, заказу исследователей; статистическая информация, собранная и обобщенная в ориентации на определенное социологическое исследование.

Но социолог имеет дело и с материалами, составленными вовсе не ради решения научных задач, а для каких-то иных целей (например, во время PR-кампании, рекламных акций). Их принято именовать *наличными* документами. К ним относят документы, созданные независимо от исследователя. Их существование ни прямо, ни косвенно не обусловлено техникой проведения социологического исследования: официальные документы, статистические сведения, материалы прессы, личная переписка и т.д. Обычно именно эти материалы и называют собственно документальной информацией в социологическом исследовании.

По степени персонификации документы делятся на личные и безличные. К *личным* относят карточки индивидуального учета, характеристики, выданные данному лицу, письма, дневники, заявления, мемуарные записи. *Безличные* документы – это статистические или событийные архивы, данные прессы, протоколы собраний.

Наконец, по источнику информации документы разделяют на первичные и вторичные. *Первичные* составляются на базе прямого наблюдения или опроса, на основе непосредственной

регистрации совершающихся событий. *Вторичные* представляют собой обработку, обобщение или описание, сделанное на основе данных первичных источников. Именно от этих слов происходит название двух главных методов анализа данных в социологии, а именно *первичный анализ* и *вторичный анализ*.

Прежде всего, социолог, берущийся за анализ документа, должен четко различать, о чем идет речь: о фактических событиях, изложенных объективно и беспристрастно, или об оценке этих событий наблюдателем, которая может быть предвзятой. Далее следует проанализировать, какими намерениями руководствовался составитель документа, что поможет выявить умышленные или произвольные искажения. Давно замечено, что авторы сочинений склонны обрисовывать ситуацию в благоприятном для себя свете. Очень важно знать, каков метод получения первичных данных, использованный составителем документов.

В социологии принято различать два главных вида анализа документов:

Традиционный анализ

Контент-анализ

Первый способ включает все многообразие операций, связанных с отбором и оценкой качества документов, восприятием и интерпретацией их содержания. Такой метод основан на интуитивном понимании, анализе и обобщении содержания документов, а также на логическом обосновании выводов.

Контент-анализ является способом обнаружения заложенных в тексте стереотипов, установок, паттернов поведения. Он позволяет выявить, какие идеи внедряются в сознание потребителей, определить, на кого ориентированы данные сообщения. Следовательно, на основе анализа характеристик целевых групп спрогнозировать эффективность воздействия посылаемых сообщений. Полученные данные могут быть очень полезными для конкурирующих компаний и предприятий, для принятия решений в области усовершенствования своей продукции и методов продвижения товаров на рынок. Контент-анализ очень часто применяется на первом этапе проведения PR-кампаний. Одним из таких примеров является история проведения PR-кампании компанией American Telefon and Telegraf (AT&T). Эта компания лидирует на мировом рынке телекоммуникаций, оказывая услуги международной телефонной связи при посредничестве телефонных компаний тех стран, где она работает. В 1989 году консультанты AT&T, составляя план PR-кампании, использовали результаты обзора ведущих мексиканских газет. Оказалось, что до начала кампании пресса писала о проблемах и новостях в сфере телекоммуникаций, не упоминая об AT&T. Сделав соответствующие выводы, консультанты установили контакты с мексиканскими СМИ, что позволило рассказать широкой публике о многогранной деятельности AT&T в стране и создать ее корпоративный имидж.

Термин контент-анализ (content analysis) или анализ содержания, а также первые попытки статистического измерения содержания материалов СМИ берет начало от исследований в области американской журналистики на рубеже XIX и XX веков. Одна из первых работ в этой области – исследование Дж. Спида «Дают ли сейчас газеты новости?», опубликованное в 1893 году.

Дж. Спид сравнивал содержание материалов, выясняя, какие изменения произошли в американской прессе за прошедший период. Дж. Спид классифицировал содержание материалов по темам: литература, религия, сплетни и т.д., измерил длину газетных колонок (в дюймах), отводимую для освещения этих тем, и пришел к следующему выводу: после проведенной «реформы» газета стала публиковать больше материалов (как построчно, так и в пропорции по количеству материалов), содержащих пересказ различных скандальных историй, сплетен и слухов.

В 1900 году Д. Уилкоккс проанализировал содержание номеров 210 газет за один день, применив следующую классификацию материалов.

Новости, подразделяющиеся на военные и общие, последние подразделялись на международные, политические, криминальные новости, преступления, различные новости;

Иллюстрации;

Литература;

Мнения (редакционные статьи, письма);

Реклама.

В 1926 году в исследовании «Провинциальная газета» Д. Уилли использовал классификацию газетных сообщений по трем критериям. Эти критерии были следующие: тема или сфера действительности (политика, экономика, литература и проч.), форма (новости, передовицы и проч.), комбинация того и другого (политические новости).

Он выделил группы вне зависимости от способа их образования, которые получили в американской социологии название категории. Основываясь на этом, Уилли разработал систему классификаций, которая насчитывала 49 категорий: внутривнутриполитические и внешнеполитические новости, дипломатическая корреспонденция, цены и т.д. Однако категории были слишком общими. Ранние американские методики, направленные на выяснение соотношений между различного рода материалами, полагались главным образом на количество слов. Многие американские социологи, в частности Г. Лассуэлл, проводя исследования, часто стремились зафиксировать в материалах слова, ставшие ключевыми политическими символами. Такими словами-символами стали «свобода», «правда», «демократия», «равноправие» и т.п. Но эти термины фигурируют в трактатах профессоров, в решениях судов и т.д., поэтому во всех материалах они адекватны по содержанию и единообразно понимаются всеми членами общества. С другой стороны, в каждом конкретном случае одно и то же слово наполняется актуальным содержанием. Часто зафиксировать содержание (смысловое) слова как единицы измерения недостаточно, появляется необходимость отмечать суждения, мнения, высказывания, оценки. Это может быть выражено как в отдельных предложениях, так и в целых абзацах. Другая количественная характеристика содержания – частота появления выделенных элементов содержания. Она характеризует ту регулярность, с которой коммутирует обращение к пропаганде той или иной идеи. Практика показала, что одна и та же идея, повторенная несколько раз в одном и том же материале, воспринимается как одно суждение.

Анализ содержания необходимо вести многомерно, многопланово. Это позволяет, несмотря на формализацию текста, выявить особенности и скрытые причины провалов или низкой эффективности информационных сообщений в PR-акциях и кампаниях.

При анализе массовой текстовой информации, прежде всего, из личных источников автора (письма, дневники, мемуары и т.д.) возникает проблема их достоверности. Здесь необходим тщательный анализ мотивов, побуждений, целей и установок автора, реальных ситуаций, в которых он действовал, характера его окружения и т.д. Как правило, документу можно верить, если он не затрагивает интересов автора. Информация может даже наносить ущерб автору. Достоверны также сведения, которые в момент составления были общеизвестны; достоверны детали событий, несущественные с точки зрения автора документа или сведения, к которым автор относится недоброжелательно.

В зависимости от целей исследования, его объекта можно выделить несколько типов анализа содержания. В книге американского социолога Р. Мертона «Социальная теория и социальная структура» выделяется шесть типов контент-анализа в связи с использованием его при изучении пропаганды.

Первый – основан на подсчете символов (ключевых слов), содержащихся в материалах массовой информации.

Второй представляет собой дальнейшую разработку первого; его можно назвать классификацией символов по отношению. Символы классифицируются в соответствии с использованием в положительном (благоприятном) или отрицательном (неблагоприятном) аспекте.

Третий – это анализ по элементам; он заключается в классификации отдельных частей материала (сцен в фильмах, песен в радиопрограммах и т.д.). Этот анализ требует выбора главных и второстепенных частей, определения того, какие части затрагивают центральные, а какие – периферийные интересы аудитории.

Четвертый – **тематический** анализ, предполагающий выявление явных и скрытых тем текстов.

Пятый – **структурный** анализ, имеющий дело с взаимоотношениями различных тем. Эти взаимоотношения могут быть как взаимодополняющими (враг жесток, мы милосердны), объединенными (враг жесток, вероломен, агрессивен), сталкивающимися (когда темы работают на пересекающиеся цели);

В шестом анализ имеет дело с взаимоотношениями различных пропагандистских документов, которые вместе направлены на достижение одной общей цели.

Г. Лассуэлл развил этот подход. Он предложил своеобразный вариант процедуры анализа содержания, основанный на сравнении, и назвал его методом «обнаружения» (detection). Кроме перечисленных выше шести типов анализа, часть которых относится скорее к технике проведения пропаганды, он разработал несколько тестов, которые базировались на анализе содержания. Эти тесты были разработаны так, чтобы обнаружить пропаганду определенного типа в тех или иных материалах.

Метод «обнаружения» включал восемь индикаторов:

- прямое признание – очевидная идентификация себя с враждебной стороной;
- параллелизм – совпадение содержания материалов исследуемого канала с содержанием материалов враждебного канала;
- связанность – соответствие потока материалов с объявленными целями враждебной пропаганды.
- презентация – баланс отрицательного и положительного отношения к каждому символу, принадлежащему одной из сторон;
- источник – предпочтение какого-нибудь одного источника;
- скрытый источник – частая публикация материалов без указания источника;
- своеобразие – использование слов и оборотов, характерных для пропаганды враждебной стороны;
- искажения – постоянные искажения тех или иных высказываний на общие темы и направления, выгодные лишь одной стороне.

В современной социологии получила распространения точка зрения, что контент-анализ может быть, как количественным, так и качественным.

Количественный контент-анализ в первую очередь интересуется частотой появления в тексте определенных характеристик (переменных) содержания.

Количественный контент-анализ чаще всего применяется в современной социологии. Различие между качественным и количественным подходом довольно легко проиллюстрировать примерами. В 50-е годы западные аналитики на основе количественного анализа статей газеты «Правда» обнаружили резкое снижение числа ссылок на Сталина. Отсюда они сделали закономерный вывод, что последователи Сталина стремятся дистанцироваться от него. С другой стороны, качественный аналитик мог бы сделать аналогичный вывод на основе единственного факта, что в публичной речи одного из партийных функционеров, посвященной победе СССР в Великой Отечественной войне, Сталин вообще не был упомянут.

Прежде такое было бы немыслимо. Качественный контент-анализ позволяет делать выводы даже на основе единственного присутствия или отсутствия определенной характеристики содержания.

Метод качественного анализа документов используют:

- при изучении уникальных документов;
- если перед нами описание сложных явлений;

- если документальные данные неполны или недостаточны для массовой обработки.

Метод количественного анализа документов применяется:

- если требуется высокая точность при сопоставлении однопорядковых данных;

- при значительном объеме материала, который невозможно охватить без суммарных оценок;

- если изучаемые качественные характеристики появляются с достаточной частотой;

- если тексты сопоставимы с другими, также количественными характеристиками.

Например, выраженные в статистических распределениях особенности содержания газетных и Интернет сообщений сопоставляются с численностью подписчиков, их мнениями по этим материалам, тоже выраженными в цифрах.

Процедура контент-анализа.

Приступая к процедуре контент-анализа, первое, что мы должны выделить, – это категория анализа.

Категория анализа – самое широкое понятие, которое используется в исследовании. Например, категорией анализа в приведенном примере может служить «отношение к Сталину».

Далее мы выделяем **единицы анализа**. Ими могут выступать.

Понятия, выраженные в словах и отдельных терминах: из области экономики (интенсификация, НТП, методы хозяйствования, управление и самоуправление и т.д.); из области политики (демократия, плюрализм, партия и т.д.); из области нравственности, права (долг, добро, зло, справедливость, законность и т.д.);

Тема, выраженная в целых смысловых абзацах, частях текстов, статьях и т.д.;

Имена исторических деятелей, политиков, ученых, деятелей искусства, «передовиков и новаторов производства» и т.д.;

Целое общественное событие, официальный документ, факт, случай и т.п. несут специфическую смысловую нагрузку и могут быть приняты за единицу анализа.

Единицы анализа выделяются на основе содержания гипотез исследования.

Затем выделяются единицы счета, в качестве которых могут выступать: слова, словосочетания, абзацы, квадратные сантиметры и т.д. Другими словами, единицы счета представляют собой все, что может быть выражено числом: частота проявления признака, секунды, метры, количество знаков. Осуществляется подсчет указанных единиц и сравнение анализируемых материалов. Результаты обработки текста могут быть в конечном итоге выражены в процентах к общему массиву данных.

В контент-анализе применяется два типа кодирования текста: манифестное и латентное.

Кодирование содержания текста, лежащего на поверхности, называется **манифестным (открытым, явным)**. Исследователь подсчитывает количество появлений фразы или слова (например, «красный») в письменном тексте или количество определенных действий (например, рукопожатий), представленных на фотографиях или в видеосцене. Система кодирования включает перечень терминов или действий, помещенных в текст. Исследователь может использовать компьютерную программу для поиска слов или фраз и, таким образом, переложить на компьютер всю работу по кодированию. Для этого исследователю нужно изучить компьютерную программу, составить список соответствующих слов или фраз и затем представить текст в форме, которая может быть пригодна для компьютера.

Манифестное кодирование в высшей степени надежно, поскольку фраза или слово может либо наличествовать, либо отсутствовать. К сожалению, манифестное кодирование не принимает в расчет коннотации слов или фраз. Одно и то же слово может иметь различные значения в зависимости от контекста. Возможность каждого слова выступать во множестве значений ограничивает достоверность манифестного кодирования.

Исследователь, который использует **латентное (скрытое)** кодирование (называемое также семантическим анализом), ищет скрытые, имплицитные значения содержания текста.

Например, он прочитывает весь абзац целиком и решает, присутствует ли в его содержании эротика или же это романтический жанр. Применяемая им система кодирования

должна следовать общим правилам, устанавливающим принципы интерпретации текста и определяющим, имеют ли место те или иные темы или жанры. По сравнению с манифестным латентное кодирование менее надежно. Оно зависит от степени владения исследователем языком и общепринятыми значениями. Тренинг, практика и описание правил могут повысить надежность, но остаются трудности, связанные с правомерностью идентификации тем, жанров и т.д. Латентное кодирование может быть более достоверным, чем манифестное. Это происходит потому, что люди передают значение множеством неявных способов, прежде всего, в зависимости от контекста, а не от тех или иных слов. Но исследователь может использовать совместно и манифестное, и латентное кодирование. Если в использовании двух подходов нет противоречий, результат будет сильнее; если же манифестное и латентное кодирование используются несогласованно, исследователю может потребоваться перепроверить операциональные и теоретические дефиниции.

Устойчивость данных определяется при помощи кодирования одного текста разными кодировщиками на основе одной инструкции. Данные контент-анализа иногда дополняются данными, полученными в результате применения других методов сбора информации. Это повышает надежность социологического измерения.

Контент-анализ может использоваться для изучения документов, полученных в ходе опроса респондентов. В этом случае конкретные направления применения контент-анализа включают:

- изучение диагностических интервью, содержания бесед, другой речевой и письменной продукции испытуемого;

- анализ содержания открытых вопросов при массовом анкетировании;

- изучение психологических особенностей личности по качественным характеристикам, развернутым экспертным оценкам;

- анализ высказываний при диагностике особенностей групповой коммуникации и т.д.

Таким образом, произошла эволюция данного метода, заключающаяся в расширении и уточнении его познавательных возможностей как средства не только описания, но и качественно новой интерпретации содержания текстовых данных. Главная задача, которая решается посредством контент-анализа, состоит в попытке раскрыть латентное (скрытое) содержание коммуникации через изучение проявлений этого содержания в структуре текста. Так, с помощью разработки специальной сетки содержательных категорий можно обнаружить заложенные в текст сообщения – стереотипы, установки, паттерны поведения, выявить, какие нормы внедряются в сознание общественности.

Метод контент-анализа очень часто используется в исследованиях СМИ, особенно при изучении рекламы.

Большая часть широко проводимых ныне исследований рекламы различных компаний в средствах массовой информации методом контент-анализа (количественно-качественный анализ содержания) представляет собой подсчет частоты встречаемости и объема рекламных материалов в различных СМИ. На основе анализа таких данных делаются вполне обоснованные выводы, касающиеся объема и специфики рекламной активности этих компаний, характеристик медиа-планирования, соотношения различных видов рекламы и т.п.

В целом, грамотное применение этого метода позволяет решать очень широкий круг задач. В качестве примера количественного подхода можно привести контент-анализ рекламной деятельности шести основных радиостанций. Это исследование проводилось в 1992 году Социологическим центром телерадиокомпании «Останкино». Прослушивались «Маяк», «Радио России», «Европа Плюс», «Эхо Москвы», «Радио Ностальжи» и «М-Радио». В течение двух недель велось круглосуточное прослушивание радиопрограмм с эфира, и фиксировалось каждое появление рекламного сообщения. Цель подобного контент-анализа состояла в том, чтобы проанализировать состояние рекламной деятельности различных радиоканалов, уточнить объем, круг заказчиков – рекламодателей, характер рекламируемой продукции и т.п.

В зависимости от количества рекламы в каждом канале рейтинг станций выглядит по-разному. Из полученных данных выяснилось, что наиболее интенсивную рекламную деятельность вела радиостанция «Европа Плюс». Она не только имела больше всего рекламодателей, но и чаще других представляла рекламные сообщения в своих передачах. Основное количество рекламодателей были ориентированы на такие программы как «Европа Плюс», «Радио России», «Маяк» и «Радио Ностальжи». Это объяснялось тем, что, во-первых, они имели достаточно большую аудиторию, а во-вторых, по мнению рекламодателей, именно эти станции слушают деловые люди. Рекламная деятельность таких станций, как «М-Радио» и «Эхо Москвы», носила региональный характер. Здесь преобладала реклама, рассчитанная на тех, кто проживает в Москве и области.

Изучение рекламной деятельности различных радиоканалов показало, что каждый из них стремится сформировать свою команду рекламодателей.

Исследование подтвердило это предположение. Только 6% рекламодателей за изучаемый период дали рекламу в нескольких программах. Остальные были привержены одному «своему» каналу. Необходимо также отметить, что в программах таких станций, как «Европа Плюс», «Радио России» и «Эхо Москвы» был высок удельный вес сообщений о собственных рекламных возможностях, особенно в вечернее и ночное время.

В ходе анализа была зафиксирована жанровая специфика рекламных сообщений. Было посчитано, сколько было в эфире простого чтения рекламных объявлений, сколько было рекламы творчески интерпретированной – литературно, музыкально оформленной.

Подсчеты показали:

Литературно-музыкальное оформление использовалось на каналах «Маяк» (72,6%), «М-Радио» (77,2%). Простое чтение рекламных объявлений было характерно для каналов «Эхо Москвы» (58,2%), «Европа Плюс» (65,9%), «Радио Ностальжи» (58,2%).

В целом, данные показывают, что соотношение рекламы в игровой и простой форме было представлено почти одинаково – 54,3% и 45,7% соответственно.

Важным показателем рекламы является также ее адресность. Зная, кому предназначена реклама, можно судить о представлении рекламодателей и журналистов об аудитории, на которую они рассчитывают свои программы. Информация, полученная в ходе исследования, подтвердила предположение, что реклама была адресована как обычным людям, так и бизнесменам.

Информация, полученная в ходе исследования, показывала:

Таблица 1.

<i>Адрес рекламы</i>	<i>Радиoproграммы</i>
Обычный, рядовой человек	«Радио России» (21,8%), «Европа Плюс» (19,3%), «Эхо Москвы» (58,1%), «М-Радио» (47,8%)
Бизнесмены, деловые, состоятельные люди	«Маяк» (50,4%), «Радио Ностальжи» (14,4%)

Уже первое знакомство с рекламной деятельностью различных каналов позволило утверждать, что в тот период реклама в радиoproграммах находилась в состоянии становления. Каждый канал прокладывал свой путь к рекламной деятельности, искал свои решения вопросов, связанных с привлечением рекламодателей, объемами и характером рекламы. Именно поэтому была столь разнородна информация о рекламной деятельности различных каналов.

Таблица 2.

Анализируя продолжительность звучания радиорекламы, следует отметить, что здесь тоже заметны некоторые закономерности:

Количество времени	Доли рекламной информации	Радиoproграммы
10 секунд	22%	«Маяк», «Радио Ностальжи», «М-Радио»
20 секунд	24%	«Маяк»
30 секунд	32%	«Радио России», «Европа Плюс»
40-50 секунд	17%	—

Исследование показало, что наиболее энергично занималась рекламой «Европа Плюс». Показательно, что 42% всей рекламной деятельности шести каналов приходилось именно на программу этой станции.

Данные этого опроса, безусловно, уже устарели, но методика количественного контент-анализа проведения подобного рода исследований сохраняет как научное, так и прикладное значение. Она может помочь не только совершенствовать собственную рекламную кампанию, но и следить за действиями конкурентов.

В качестве примера качественного контент-анализа можно привести исследование центра Russian PR Group, который в течение последних двух лет ежемесячно проводил изучение банковской рекламы в прессе.

Его целью было раскрытие и анализ динамики рекламных концепций первой десятки крупнейших российских банков и стратегий их осуществления для определения потенциальной эффективности банковской рекламы.

В исследовании использовался метод так называемого «неколичественного» контент-анализа, где задача состоит в обнаружении хотя бы единичного появления определенной категории.

В качестве основных категорий при анализе сообщений выступали:

- концепция (замысел, содержание образа);
- стратегия (цель и средства ее достижения);
- ценностное содержание (апелляция к конкретным ценностям и потребностям аудитории);
- соотношение информационного и эмоционального компонентов рекламы;
- потенциальная аудитория (направленность сообщения, образ адресата).

Представленность этих категорий определялась с помощью подсчета формальных индикаторов содержания объявлений, таких как оценочные прилагательные, количественные и исторические факты, образы людей, общекультурные символы и др.

Анализировались как содержание рекламного текста, так и форма его подачи (композиционное решение), а также содержание иллюстративного материала (фотографии, рисунки, графики, таблицы). Это позволило определить основные характеристики содержания и формы подачи банковской рекламы в прессе, выявить различия рекламных концепций банков и проследить динамику их изменений, обнаружить слабые места в содержании рекламных сообщений с точки зрения психологии восприятия, а также определить потенциальный коммуникативный эффект конкретных образцов банковской рекламы.

Такая информация была необходима, в частности, для анализа особенностей рекламной активности конкурентов и определения стратегии позиционирования собственной марки и услуг.

Благодаря использованию контент-анализа было получено много интересных и неочевидных результатов. Так, выяснилось, что существуют две основные стратегии формирования имиджа банков.

Одни стремятся подчеркнуть преимущества традиционного образа банка, другие – компенсировать недостатки этого образа. Первые для создания позитивного общественного мнения эксплуатируют в своих рекламных обращениях традиционные группы ценностей, используя для этого изображение соответствующей символики, а также определенных эпитетов и метафор в слоганах и рекламном тексте. Банки, которые придерживаются первой концепции, строят свой имидж на базе таких ценностей как надежность, стабильность, консерватизм и респектабельность.

Так, банки «Империал», «Менатеп», «Мост-Банк», «Российский кредит», «Столичный банк сбережений» и некоторые другие строили свой имидж на базе таких ценностей. Об этом свидетельствует частота использования в рекламных образцах этих банков соответствующей символики (например, пирамид и других архитектурных памятников, слонов, земного шара, великих исторических личностей и событий и т.п.).

В качестве характеристик своей работы данная группа банков использует ценности профессионализма, квалификации, аккуратности и четкости.

В рекламе часто изображаются часы, очки, компьютеры, лупы и т.п., используются такие понятия как время, практичность, профессиональность, внимательность, точность, экономичность и др. В качестве предполагаемого результата своей работы эти банки представляют успех, комфорт, богатство, развитие и власть. Часто изображаются деньги, золото, автомобили, самолеты и т.п., используются понятия успешности, удобства, силы, больших возможностей, роста и развития.

Банки, которые придерживаются второй концепции, пытаются противоречить сложившемуся в общественном мнении образу финансовой организации. Вторая группа банков («Континент-Банк», «Альфа-Банк», «Межкомбанк» и другие) в своей рекламе и отходят от традиционных стратегий, апеллируя к «небанковским» группам ценностей. Эта группа банков использует такие ценности как семья, любовь, дружба, а также искусство, эстетика, красота. В рекламе много изображений детей, женщин, животных, домашней обстановки и т.п. В ней также встречаются музыкальные инструменты, цветы, произведения искусства. Активно используются в рекламной стратегии приемы контраста и метафор.

Такая рекламная стратегия, хотя и требует большего количества усилий, так как не соответствует ожиданиям аудитории, весьма эффективна для привлечения в банки широкого слоя клиентов среднего класса. Здесь учитывается «страх» российских обывателей перед банковскими структурами в силу приписываемого им строгого морального авторитета, обезличенности и «таинственности».

Используя приемы персонификации и конкретизации реальных клиентов, а также демонстрируя свою приверженность общечеловеческим ценностям, эти банки способствуют снижению недоверия россиян к финансовым организациям.

Выделенные нами две основные группы банков различаются и по использованию в рекламе различных потребностей аудитории. Первая группа строит рекламное воздействие на основе апелляции к потребностям стабильности, экономической защищенности, материального благополучия, власти, достижения признания и успеха. Банки второй группы апеллируют к потребностям в привязанности, безопасности, хорошем отношении к себе, познании и самовыражении.

Итак, падение доверия населения к прямой голословной рекламе финансовых организаций, а также существенные правовые ограничения банковской рекламы привели к необходимости использовать новые способы формирования своего позитивного образа и доверия к себе среди потенциальных клиентов, которые доказали свою эффективность. Исследование также показало, что в имиджевой рекламе российских банков практически совсем не используются апелляции к такой важнейшей группе ценностей и потребностей целевой группы, как активность, свобода, независимость, индивидуализм.

Подводя итоги, можно сказать, что контент-анализ является действенным способом обнаружения заложенных в текст сообщений СМИ стереотипов, установок, паттернов

поведения, с помощью него можно выявить какие идеи внедряются в сознание потребителей, определить, на кого ориентированы данные сообщения, а, следовательно, на основе анализа характеристик целевых групп спрогнозировать эффективность их воздействия. Данные таких исследований могут дать материал для совершенствования маркетинговой кампании.

Подведем некоторые итоги.

1. Документами в социологии являются книги, газетные или журнальные статьи, объявления, телевизионные выступления, кино- и видеозаписи, фотографии, лозунги, логотипы, этикетки, рисунки, всевозможные произведения искусства, информация в сети Интернет и т.д.

2. Контент-анализ является способом обнаружения заложенных в тексте стереотипов, установок, паттернов поведения. С его помощью можно обнаружить скрытый смысл тестовых сообщений.

3. Контент-анализ целесообразно применять на первом и последнем этапе проведения маркетинговой кампании.

Вопросы для самопроверки:

1. Какой метод сбора информации называется та в социологии называется анализом документов?
2. Какие виды документов по отношению к организации существуют?
3. Можно ли с помощью контент-анализа обнаружить скрытый смысл тестовых сообщений?
4. Когда целесообразно применять контент-анализ?
5. Что такое категория анализа?
6. Что такое единицы анализа?
7. Что такое единицы счета?
8. Опишите процедуру проведения контент-анализа?
9. Какие два типа кодирования текста применяется в контент-анализе?
10. Что такое количественный и качественный анализ документов?

Тренировочные задания:

1. Проведите исследование заложенных в рекламе социальных ценностей методом контент-анализа.
2. Попробуйте выявить взаимосвязь между адресностью рекламы и теми ценностями, которые в нее заложены.

Дополнительная литература:

1. Ваньке А., Полухина Е., Стрельникова А. Как собрать данные в полевом качественном исследовании: учебное пособие// Отв.ред.: Полухина Е.В. - М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2023. – С. 256.
2. Практики анализа качественных данных в социальных науках: учебное пособие// Отв.ред.: Полухина Е.В. - М.: Издательский дом Высшей школы экономики, 2023. – С. 384.
3. Девятко И.Ф. Методы социологического исследования: Учебное пособие для вузов по специальности 040201 Социология и 040102 Социальная антропология / И.Ф. Девятко. – Москва: Университет, 2020. – С. 293.
4. Конишевский Д.В., Ветров С.А. Социология в лицах и терминах: учебное пособие Москва, Берлин: Директ-Медиа, 2017. – С. 96.

Приложение 1.

Отражение личности студента в социальных сетевых медиа

Алексеев И. В.

Для того чтобы понять, как студенты позиционируют себя в социальной сети, было отобрано и изучено 100 страниц студентов гуманитарных вузов г. Москвы, 50% женщин и 50% мужчин. В качестве единиц анализа были выделены следующие характеристики: 1) информация о себе; 2) фото; 3) музыкальные предпочтения; 4) тематика предпочтения; 5) цитаты; 6) содержание цитат; 7) нецензурная лексика; 8) демонстрация табачных изделий и алкогольных продуктов. В качестве методологической основы было взято исследование И.В. Черемисовой, проведенное в 2016 году [1]. Последние два пункта были введены по следующим соображениям – употреблять нецензурную лексику или демонстрировать приверженность к табаку, а тем более алкоголь в офф-лайне в студенческой среде, особенно в присутствии старших считается ненормативным. Было интересно, как эти особенности отражены в онлайн.

В результате метода контент-анализа были получены следующие данные.

Таблица 1.

Анализ страниц пользователей Интернета на примере студентов гуманитарных вузов (N=100, 2020 г. Москва), %%

Оценка	Всего		Всего
Информация о себе		Цитаты	
Подробная информация	48	Присутствуют	58
Краткая информация	38	Отсутствуют	42
Нет информации	14		
Фотографии		Содержание цитат	
сдержанного характера	58	нецензурные выражения	34
откровенного характера	12	философское содержание	28
фото с табачной продукцией/алкоголем	12		
Картинки	18		
Музыка		Нецензурная лексика	
Скрыта	65	Присутствует	52
Открыта	35	Отсутствует	48
Тематика видеороликов		Демонстрация табачных изделий и алкогольных продуктов	
короткие комедийные ролики	74	Присутствует	51
фильмы	22	Отсутствует	49
познавательные видео	2	-	-
фильмы эротического содержания	2	-	-

Результаты контент-анализа были обобщены и представлены в процентном выражении в табл. 2. Они показали, что большинство испытуемых (48%) разместили на своих страницах «ВКонтакте» очень подробную, даже конфиденциальную информацию о себе. Например, место

жительства, сотовый телефон, знание языков, год рождения, образование, вкусы и т.д. Краткую информацию дали 38% пользователей, то есть дату рождения и родной город. И только 14% пользователей вообще не предоставляют информацию о себе на своей страничке. Сделаем вывод: на половине изученных страниц располагаются полные сведения об авторе. Чем это объясняется? Можно ли говорить, что это происходит из-за недостатка жизненного опыта и непонимании последствий открытой публикации личных данных? На взгляд автора, многие студенты осознают фактор риска, но открывают личные данные в стремлении привлечь «друзей» с похожими характеристиками.

Фотография тоже может способствовать успешному позиционированию личности. В нашем исследовании большинство активных пользователей (58%) поместили на своих страницах скромные фото. В основном это семейные виды на фоне природы, с любимыми домашними животными, или автопортреты. Откровенного содержания фотографии представлены только у небольшого числа пользователей (12%). Демонстрация курения и употребления спиртных напитков нашла отражение на фотографиях у 12% испытуемых. Часть пользователей (18%) вообще отказалась от размещения фотографий, представив разнообразные картинки, которые в какой-то степени характеризуют их личность.

Наиболее чувствительным моментом для студентов являются музыкальные предпочтения. Многие очень боятся критики музыкальных вкусов. Поэтому в основном у пользователей музыка является скрытой (65%), и открыта только у 35% пользователей.

Чтобы повысить свою популярность, большинство пользователей (74%) предпочитают добавлять на свои страницы короткие комедийные ролики, чаще всего относящиеся к «черному» юмору. Количество пользователей, предпочитающих фильмы, достигает 22%. И фильмы познавательного характера размещены у 2% пользователей, эротического характера – также у 2%.

Важной характеристикой страницы в социальных сетях являются цитаты. Они присутствуют у 62% студентов. Часто они размещены в разделе «Статус», то есть на самом видном месте страницы. Из них почти половина высказываний содержит нецензурные выражения (34%) или грубые циничные выражения. Однако были размещены и цитаты философского содержания (28%). И у 38% пользователей цитаты на странице отсутствуют. Нецензурные выражения выявлены на страницах у большинства активных пользователей (52%). С нашей точки зрения, демонстрация некоторых проявлений девиаций делает автора страницы «более крутым» с точки зрения его окружения. Результаты показывают, что у 51% испытуемых на страницах есть демонстрация определенного пристрастия к табаку и демонстрации алкоголя. Только у 49% пользователей полностью отсутствуют всякие проявления девиаций.

Таким образом, результаты нашего исследования показали, что активный пользователь социальной сети «ВКонтакте» среди студентов гуманитарных вузов имеет в большей степени подробную информацию на своей странице (48%), что говорит об открытости пользователей в сети. При этом 58% студентов имеют фотографии сдержанного характера, то есть фотографии, создающие скромный, положительный образ человека в сети, это могут быть фотографии на природе, с друзьями, родственниками, фотосессии, селфи. Также на страницах в основном присутствуют короткие видеоролики комедийного характера (74% пользователей), что показывает нам приоритет развлекательного видеоконтента в сети.

Многие страницы содержат определенную долю девиации: нецензурную лексику, которую можно встретить в видеороликах, на стене страницы, в комментариях. Демонстрация курения и алкоголя также присутствует в видеороликах, фотографиях, картинках и различных постах.

Итак, можно согласиться с Е.Н. Юдиной и С.А. Захаровой в том, что члены сообществ сформировали определенные правила сетевого поведения и представления информации в социальных сетях, в основе которых лежат принципы «разумного доверия», а также можно говорить о «возникновении новых солидарных групп, существование которых было бы

невозможным без социальных сетей Интернета».[2] (Из монографии: Социальный портрет молодого поколения в информационном обществе знаний: монография / под общей редакцией С.Ю. Иванова и Е.Н. Юдиной. – 2-е изд., перераб. – Москва: МПГУ, 2023. С.105-108)

Литература:

1. Черемисова И. В. Контент-анализ страниц активных пользователей социальной сети «ВКонтакте» //Вестник Волгогр. гос. ун-та. Сер.11. Естеств. Науки. - 2016. - №2(16). - С. 74-79
2. Юдина, Е.Н, Захарова. С.А. Социальные сети в зеркале социологии Монография. – М.: Спутник+, 2017. – 164 с.

ГЛАВА IV. ПЕДАГОГ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

4.1. ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Во всей практике инклюзивного образования, вне зависимости от возраста учащихся, специализации, преподаваемой дисциплины, ключевая роль принадлежит не педагогической и методологической системе, принятой за основу, а непосредственно педагогу, его личностным качествам и профессиональным навыкам. Инклюзивность, как концепция и подход к обучению людей с особыми потребностями и возможностями здоровья, с самого начала своего появления требовала от педагогов брать на себя повышенную степень ответственности за создание благоприятной учебной атмосферы, где каждый участник будет наделен равными правами, сможет испытывать чувство глубокого уважения и достоинства вне зависимости от качеств и характеристик окружающих его коллег по учебе [17; С. 576].

Инклюзивное образование есть процесс совместной работы ребенка с ОВЗ, педагога и других детей, предполагающей определение собственных целей, возможностей и совместных путей решения проблем, преодоления препятствий, мешающих обучающимся в продвижении на пути к самостоятельной, независимой жизни [2; С. 16-20].

В профессиональных и бытовых кругах даже существует мнение, что если ребенок не способен учиться, то первостепенной причиной этому являются не его внутриличностные ментальные или физиологические особенности, а именно низкий профессионализм педагога, его персональная неспособность адаптировать инклюзивную учебную программу конкретно под потребности и особенности каждого учащегося [8; С. 55-58]. Именно педагог имеет возможность понять проблемы, с которыми сталкиваются учащиеся и предоставить наиболее эффективное решение.

Роль и обязанности педагога в инклюзивном образовании можно сформулировать следующим образом [3; С. 5-17; 22; С. 88]:

- оказание помощи учащимся в развитии их личностного потенциала;
- формирование у учащихся способности понимать и принимать человеческие различия;
- предоставление расширенных возможностей для общего развития физических, когнитивных, эмоциональных и социальных навыков учащихся;
- обеспечение для всех учащихся абсолютно равных возможностей для участия в мероприятиях, организуемых на базе учебного заведения в соответствии с их способностями;
- формирование и поддержка позитивного настроения у учащихся;
- оказание помощи родителям, волонтерским организациям и специалистам по планированию образования в понимании проблем учащихся, нуждающихся в индивидуальном подходе, имеющих особые потребности;
- подготовка учебных программ и стратегическое определение эффективного обучения для учащихся с особыми потребностями;
- мотивация учащихся к достижению максимальных результатов;
- всесторонняя оценка образовательных потребностей и ожиданий всех учащихся с определением их сильных и слабых сторон;
- поощрение доброжелательных и дружеских отношений между учащимися, имеющими особые потребности и другими участниками инклюзивной образовательной среды;
- предоставление ученикам с особыми потребностями и возможностями здоровья более широких возможностей для активной и продуктивной жизни в социальном мире;
- развитие у учащихся уверенности в себе и поощрение их к решению жизненных задач.

Следует отметить, что решение этих и других задач педагога в инклюзивном образовании может быть достигнуто только при условии соответствующей профессиональной подготовки и сформированности ряда важнейших навыков. При этом, очевидно, что нынешние реформы, проводимые в том числе в России, направленные на реструктуризацию образовательных

учреждений разных уровней и реализацию эффективных программ инклюзивности, создают серьезные препятствия для рядовых педагогов [9; С. 45-49]. Успех данных усилия во многом зависит от отзывчивости и готовности этих педагогов удовлетворять образовательные и социальные потребности учащихся с различными способностями и потребностями. От современных педагогов теперь требуется ряд дополнительных навыков и компетенций, которые, как правило, ранее не практиковались, особенно на базе общих образовательных учреждений, а не только инклюзивного типа [10; С. 189-193; 22; С. 88].

Некоторые исследования последних лет подтверждают, что теперь рядовой педагог должен выполнять почти все ролевые функции педагога специального образования [1; С. 117-127; 12; С. 345-347; 22, 88 с.]. Основная разница лишь в том, что первые не проходили специальное интенсивное обучение навыкам, которыми владеют специальные педагоги, подготовленные для работы в инклюзивной образовательной среде.

Таким образом, роль педагога инклюзивного образования имеет решающее значение как для специальных образовательных учреждений, так и для тех заведений, в которых общеобразовательная система еще не является инклюзивной. Данная роль педагога может либо привести к сегрегации в рядовых учебных заведениях, либо способствовать провозглашению инклюзивной политики и практики. В связи с тем, что преподавание в инклюзивной среде – деятельность, предполагающая повышенную затрату внутренних ресурсов, в распоряжении педагога должно быть дополнительное время, выделяемое на обучение и повышение собственной квалификации, а также резервы и поддержка со стороны коллег, администрации образовательного учреждения, родителей и профессионального сообщества. Следует помнить, что репутация образовательного учреждения, ее влияние на жизнь общества непременно зависят от того, какие педагоги в нем работают.

4.2. ИСТОРИЯ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Появление концепции инклюзивной учебной среды и, как следствие – профессии педагога инклюзивного образования, в свое время было закономерным результатом преобразований, происходящих на фоне социальной политики, провозглашения равенства всех людей вне зависимости от состояния из здоровья и особенностей развития [18; С. 50-57].

Одним из первых организаторов школы для детей с различными проявлениями отклонений в развитии в России стал отечественный врач и педагог В.П. Кащенко (1870–1943). В 1908 году под его руководством в столице была открыта частная школа-санаторий специально для детей, которые имели интеллектуальную недостаточность и определенные поведенческие трудности. Педагогическая работа в рамках данного учреждения имела коррекционно-воспитательный характер и выдвигала своей целью главным образом не только исправление конкретных нарушений ребенка, а в том числе «здоровое» и гармоничное формирование его личности, закаливание организма, развитие творческой составляющей, чувственного опыта, аналитического мышления. После окончания октябрьской революции 1917 года, школа В.П. Кащенко стала фундаментальной основой для создания Дома изучения ребенка (1918–1921) и Медико-педагогической опытной станции (1923–1924). В свою очередь данные два заведения послужили ключевым фактором и основой для образования Научно-исследовательского института дефектологии Академии педагогических наук РСФСР (современное название – Институт коррекционной педагогики РАО) [11; С. 125-127].

Тесно связанным с достижениями В. П. Кащенко и его школы, Научно-исследовательским институтом дефектологии АПН РСФСР оказался известный советский психолог Л.С. Выготский (1896–1934). Именно он стал одним из первых теоретиков, который заложил научный фундамент отечественной дефектологии, сформулировал общие закономерности развития и обучения детей самых разных категорий [19; С. 218-223].

В числе наиболее важных достижений и теоретических концепций, которые обосновал Л.С. Выготский, находится положение о том, что основу психического развития любого

человека составляет качественное изменение социальной ситуации его жизнедеятельности. То есть, педагог утверждал, что в случае помещения ребенка с определенными ограничениями здоровья в «здоровую» учебную среду, социальная ситуация его развития приобретет совершенно новые качественные изменения. Говоря другими словами, именно Л.С. Выготский в начале XX века стал тем, кто обосновал и активно продвигал необходимость не просто создания специализированных школ для детей с ограниченными возможностями здоровья, а выработку соответствующей педагогической методики, которая позволит включить данную категорию учащихся в процесс обучения вместе с «условно здоровыми» детьми в единой социально-культурной среде [6; 248 с.]. При этом, в качестве основных условий ранней инклюзивности российский педагог уже тогда выдвигал такие принципы, как безопасность образовательной среды, адаптированность к особым потребностям и возможностям каждого ребенка. Однако, как таковой распространенности, популярности и признания концепция Л.С. Выготского в то время не получила.

Близкими к Л.С. Выготскому также были идеи П.П. Блонского (1884–1941). Большинство его научных изысканий начала XX века посвящались тому, чтобы определить роль образования в умственном развитии ребенка. В частности, в своих трудах ему удалось обосновать как именно школа и учебное заведение способно ускорить или замедлить темпы умственного развития ребенка. П.П. Блонский активно выступал за необходимость организации правильной образовательной среды в условиях массовой школы, которая даст ребенку с ограниченными возможностями здоровья или ментальными отклонениями соответствующий импульс, способствующий ускорению темпов его умственного развития. На сегодняшний день не вызывает сомнений констатация факта, что П.П. Блонский был одним из первых инклюзивных педагогов в России, провозглашающим идеи равенства образовательных прав и права на внимание со стороны педагога для абсолютно всех детей вне зависимости от состояния их физического или психического здоровья [14; С. 116-117].

В период 60-70-х годов XX века в сфере социальных отношений в России произошли кардинальные изменения. А именно, принятая ранее медицинская модель инвалидности была признана как неудовлетворительная, что способствовало созданию новой социальной модели инвалидности, в рамках которой ограниченные возможности здоровья человека расценивались не только в медицинском контексте, но и как социальная проблема в том числе. Это способствовало созданию всевозможных специализированных школ и учебных заведений, предназначенных для детей с нарушениями развития [10; С. 189-193]. Большинство из них оказывались изолированными от мировых гуманистических систем обучения и воспитания вплоть до начала 90-х годов прошлого века. Начиная с середины 1990 года в российской коррекционной педагогике и социальной психологии начали происходить кардинальные перемены. А именно, среди педагогов и психологов наметилась тенденция к интегрированному обучению и воспитанию детей, которые имеют те или иные ограниченные возможности здоровья [5; С. 1516-1524]

С началом XXI века в России наметилась тенденция интеграции центров специального дифференцированного образования и общеобразовательных учебных заведений [15; С. 24-38]. Это предполагало создание специальных классов для детей с разными нарушениями и отклонениями в развитии на базе рядовых массовых школ. В современных условиях учреждения данных типов по факту оказываются единой инклюзивной образовательной средой [5; С. 1516-1524].

4.3. ОБРАЗ И ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Восприятие образа и деятельности педагога в системе инклюзивного образования России отличалось на разных этапах развития отечественной педагогической теории [23; С. 63-74]. Так, в конце XX столетия представления работников сферы образования в отношении педагогов инклюзивной направленности были преимущественно эмоционально-оценочными. Большинство из них настаивало на необходимости обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в специализированных учреждениях коррекционного типа. Ключевым фактором этого была субъективная неготовность большинства российских педагогов брать на себя ответственность за воспитание и обучение детей с особыми потребностями [16; С.110].

Е.А. Богомолова и М.Р. Арсентьева по результатам проведенного эмпирического исследования в период 2012-2017 годов пришли к выводу, что представления педагогов о самих себе являются самыми «размытыми» и нечеткими. В этот период времени российские педагоги инклюзивного образования в преимущественном большинстве воспринимали себя фактически так же, как остальных педагогов, призванных решать традиционные педагогические задачи. При этом рядовые педагоги среднего образования даже с учетом достижений отечественной инклюзивной педагогики демонстрировали не готовность принять в свой класс ребенка с особыми возможностями здоровья и развивать свои профессиональные компетенции в соответствующем ключе [5; С. 1516-1524].

Тем не менее, на сегодняшний день образ и деятельность педагога инклюзивного образования можно представить, опираясь на принципы ЮНЕСКО и выдвинутые им категории профессиональных компетенций для специалистов данного ранга [21; С. 78-85]:

- Профессиональные знания;
- Управление учебным коллективом;
- Сотрудничество;
- Оценка;
- Методы обучения;
- Индивидуальное и адаптивное обучение;
- Вспомогательные технологии.

Обсудим кратко каждую из перечисленных семи компетенций педагога инклюзивного образования.

Профессиональные знания в контексте инклюзивной образовательной среды включают знание и понимание: основных терминов и понятий, используемых в специальном образовании; истории и факторов развития инклюзивного образования; различных инвалидизирующих состояний; политики, программ, законов, касающихся инклюзивного образования; прав, ролей и обязанностей родителей, учащихся и других участников образовательного процесса в отношении лиц с особыми потребностями и их обучения [12; С. 345-347; 23; С. 63-74].

Управление учебным коллективом для инклюзивного образования включает в себя знание: прикладного анализа поведения (АВА) – основных теорий, методов, приемов управления учебным коллективом, состоящим из людей с разными потребностями в обучении; передового опыта, основанного на научных исследованиях, для эффективного управления процессом преподавания и обучения – размещение материалов, позволяющих создать позитивную атмосферу в учебном классе, организация вспомогательных служб и систем (например, проведение управленческих встреч для педагогов по вопросам эмоциональных и поведенческих расстройств учащихся инклюзивного образования) [7; С. 46-53].

Сотрудничество или командная работа в инклюзивном образовании представляет собой интерактивный процесс, который позволяет людям с совершенно разным опытом находить творческие решения часто встречающихся проблем. Постоянно растущее разнообразие в учебных классах вынуждает рядовых педагогов работать совместно с педагогами специального

образования, психологами парапрофессионалами (логопедами, физиотерапевтами, реабилитационными специалистами и т.д.), родителями учеников с особыми потребностями, ассистентами преподавателей и т. д. Совместные усилия по поиску решений проблем существенно повышают шансы на успех инклюзивной образовательной программы или курса [12; С. 345-347].

Оценка, процесс использования тестирования, других формальных и неформальных средств оценки для принятия образовательных решений является одним из наиболее важных навыков, которым должен обладать как рядовой, так и специальный педагог при реализации программ инклюзивного образования [7; С. 46-53]. Здесь педагог должен использовать как базовые навыки (например, сбор учебной и справочной информации от разных учащихся с разными способностями и потребностями), так и узкоспециализированные умения, включая – выбор, администрирование, оценку и интерпретацию стандартизированных измерительных инструментов.

Методы обучения. Основу данного профессионального навыка педагога инклюзивного образования составляет совокупность всех перечисленных выше компетенций, которые рядовые педагоги должны демонстрировать при работе с разнообразным ученическим контингентом. Именно данную совокупность навыков они должны использовать ежедневно для обеспечения надлежащего обучения учащихся с особыми потребностями. Ряд конкретных методов обучения, в которых должны быть компетентны рядовые педагоги, включают – диверсифицированное обучение, основанное на деятельности и взаимное обучение, а также экспериментальное и совместное обучение.

Индивидуальное и адаптивное обучение – это такие образовательные подходы, которые признают вариативность инклюзивных программ и возможность их изменения в соответствии с базовыми знаниями учащегося, предпочитаемыми стилями обучения, мотивацией и личными интересами. Возможность создания образовательной программы индивидуального характера, адаптированной к уникальным потребностям учащегося с разными способностями и потребностями, является важной отличительной чертой деятельности педагога инклюзивного образования.

Вспомогательные технологии. Данная профессиональная компетенция педагога инклюзивного образования вытекает из социальной динамики, которая оказывает прямое влияние на характер и содержание образовательных программ. В состав данной компетенции входит знание и способность поддержания высоких этических и профессиональных стандартов инклюзивного образования, проявления чувствительности к культурному происхождению учащихся с особыми возможностями и потребностями.

В современной практике педагоги используют несколько основных методов и инструментов, которые позволяют им сделать любой учебный коллектив, класс или другую аудиторию учащихся более инклюзивной для всех и каждого [8; С. 55-58]. Речь идет о таком инструментарии, как:

- создание безопасной среды обучения;
- повышение разнообразия учебного материала;
- учет потребностей каждого учащегося;
- упрощение участия всех учащихся;
- налаживание контакта с каждым отдельным учащимся.

Создание безопасной среды обучения. Когда речь идет о безопасности в контексте инклюзивной образовательной среды, то имеется в первую очередь построение психологически безопасного пространства, в котором все учащиеся смогут свободно выражать себя и свое мнение, не опасаясь осуждения со стороны, возмездия или какой-либо реакции. Безусловно, любое современное учебное заведение и без того должно быть физически безопасным пространством, свободным от всякого рода причинения вреда или жестокого обращения [4; С. 259-261]. Однако, еще более важным это является в инклюзивном образовании.

Для этого педагоги дают предельно ясно понять всем участникам образовательного процесса, что каждый из них должен в обязательном порядке уважительно относиться ко взглядам других, проявлять сочувствие. Педагог не запугивает учащихся за непонимание, борьбу или за неправоту. Проявление уважения друг к другу выступает ключевым элементом любого интерактивного инклюзивного класса. В их руках инструменты, позволяющие установить основные правила и напомнить всем учащимся о них перед тем, как начать учебное занятие или какое-либо мероприятие.

Например, в обычной среднестатистической школе вполне обыденной является ситуация, когда некоторые ученики буквально изо всех сил пытаются понять новое уравнение и схему его решения, но своими силами у них не получается к этому прийти. После того, как они попросили учителя повторить механизм решения, им так и не удалось даже после второго и третьего объяснения понять в чем же суть. Однако для того, чтобы не чувствовать себя каким-то не таким, чтобы не привлекать к себе лишнее внимание или насмешки со стороны одноклассников, такие учащиеся скорее солгут о том, что все поняли, чем в очередной раз попросят о помощи. В то же время, в психологически безопасном пространстве, выстраиваемом на базе инклюзивной образовательной среды, такие учащиеся без каких-либо проблем и внутренних преград выражали бы свое замешательство с уравнением до тех пор, пока не поняли бы механизм его решения в полной мере и совершенно не беспокоились бы о том, что их будут дразнить или как-то косо смотреть из-за непонимания.

Повышение разнообразия учебного материала. В современном мире существует просто огромное количество ученых, экспертов и профессоров, которые в открытом доступе публикуют и предоставляют действительно высококачественную информацию по любому вопросу. Многие учащиеся, встречаясь с такими авторами в процессе изучения какого-либо исторического события или человеческого достижения, смогут гораздо лучше понять суть изучаемого и проникнуть в его самые глубинные основы [13; С. 74-76].

Такое разнообразие мнений и взглядов на изучаемые явления выступает одним из главных инструментов обеспечения инклюзивности образовательного процесса, который находится в руках непосредственного педагога. Привлечение разных ученых, дополнительных профессоров к обучению современного поколения, позволяет учащимся инклюзивного класса развивать навыки критического мышления и обеспечивает более целостное представление о заданной теме. Предоставление учащимся возможности выявлять предубеждения авторов, сравнивать их работы и самостоятельно наглядно видеть, к чему они могут относиться, дает более полезный опыт, чем использование одних и тех же книг, и источников обучения.

Например, в мировой практике довольно распространенным является то, когда педагог, работающий на основе инклюзивного подхода, во время лекции по истории войны во Вьетнаме вместо того, чтобы рассматривать ее исключительно с точки зрения США в качестве исходного материала также привлекает профессоров и лекторов из других стран и университетов, собирая экспертные мнения буквально со всего мира. Ведь как сами солдаты являются представителями разных классов и этносов по своему происхождению, так и ученые имеют разные мнения и взгляд на войну.

Учет потребностей каждого учащегося. Полноценное знание и понимание каждого ученика инклюзивного класса, адаптация педагогического метода и инструмента к его потребностям – это ключевое приоритет для любого современного педагога, который работает в рамках концепции инклюзивного образования [20; С. 214-216].

Например, некоторые учащиеся в силу тех или иных причин, например, могут иметь ограниченный доступ к персональному компьютеру или Интернету в домашних условиях, поэтому их задания не должны чрезмерным образом зависеть от многочасового времяпровождения за компьютером в сети онлайн. Другие же учащиеся могут иметь какие-то вполне конкретные проблемы с обучением, затрудняющие, например, чтение. В таком случае для них более необходимым и эффективным будет подбор видео- или аудиоматериалов, которые позволят совершенствовать свои навыки. Конечная цель здесь в любом случае

сводится к тому, чтобы ни один учащийся не оставался «позади» всего учебного коллектива просто потому, что его потребности и возможности в силу тех или иных причин отличаются от других учащихся его группы.

Другим примером проявления инклюзивности со стороны педагога может быть ситуация, когда в классе некоторые ученики имеют трудности с письмом, а другие со чтением, что ставит их в крайне невыгодное положение на предстоящих экзаменах. Преподаватель может решить эту проблему так, чтобы следующий экзамен проводить в устной форме, чтобы каждый ученик имел возможность полноценно продемонстрировать свои знания и понимание изучаемого предмета.

Упрощение участия всех учащихся. Для некоторых учащихся абсолютно не представляет никакой проблемы поднять руку и с энтузиазмом ответить на вопрос преподавателя. Другие же могут расценивать этот опыт, как пугающий, даже несмотря на то, что обладают всеми необходимыми знаниями. Устранение этого барьера имеет большое значение для создания более открытой и еще более инклюзивной образовательной среды. Если педагог сможет повысить уверенность в себе у тех учеников, которые особо сильно нуждаются в этом, то они с гораздо большей вероятностью увидят также и повышение внутренней уверенности и у тех учащихся, которые и до этого были стойкими и смелыми. Помимо этого, вместе с развитием онлайн-обучения и дистанционных технологий, педагоги инклюзивного образования в своем инструментарии также активно начали задействовать средства или методы, с помощью которых каждый ученик, присоединившийся к онлайн, легко и просто может ощущать себя в любых дискуссиях и обсуждениях [2, С. 16-20].

Например, педагог заметил, что несмотря на объективную возможность ученика и наличие соответствующих знаний для всестороннего развернутого ответа на вопросы, он смущается и не может это сделать продуктивно. В таком случае преподаватель прибегает к использованию инструментария Mentimeter, и замечает, что большая часть учеников, которые в обычном режиме ведут и проявляют себя достаточно скованно, в условиях анонимного онлайн-занятия дают более полноценные ответы на поставленные вопросы.

Развитие взаимопонимания с каждым отдельным учащимся. Достаточно непросто признавать, что даже лучший педагог инклюзивного образования обладает некоторыми хоть даже и неявными предубеждениями. И только наиболее прогрессивные, и современные из них активно пытаются смягчить это, чтобы не проявлять фаворитизма по отношению к определенным учащимся инклюзивного класса, или действовать каким-то негативным образом по отношению к другим. Кроме того, сами учащиеся могут далеко не все с теплотой относиться к своему преподавателю и на то полностью свои причины.

Выстраивание индивидуальных взаимоотношений и взаимопонимания с каждым из учеников инклюзивной образовательной среды, педагог тем самым предоставляет себе дополнительную возможность для понимания того, что ими движет, какие их мотивы. И наоборот, ученики в таком случае также начинают воспринимать педагога не просто как человека, который время от времени стоит у передней части комнаты, что-то рассказывает и дает домашнее задание, а как личность, которой можно и нужно доверять, перед которой безопасно вести и проявлять себя активно, открыто.

Например, педагог испытывает разочарование из-за плохого поведения ученика на занятии, а также из-за противоречивых результатов контрольных проверок. Из всех сил пытается совладать и хоть, как-то справиться с плохим поведением учащегося, решив поговорить с ним, педагог обнаруживает, что ученик считает предвзятым его отношение. Таким способом педагог, придерживающийся инклюзивной образовательной концепции, посредством этого диалога уже знает, что должен по-особому и с помощью других методов подходить к этой ситуации, в первую очередь чтобы помочь учащемуся получать большее удовлетворение от процесса обучения и убедить его в том, что с его стороны нет никакого проявления фаворитизма.

Вопросы для самопроверки:

1. Что такое инклюзивное образование?
2. Каковы роль и обязанности педагога в инклюзивном образовании?
3. Кто создал и какой была первая школа для детей с различными проявлениями отклонений в развитии?
4. В чем состоит вклад Л.С. Выготского в развитие инклюзивного образования?
5. Каковы основные идеи П.П. Блонского о роли образования в умственном развитии ребенка?
6. Как развивалась коррекционная педагогика в конце 20 и начале 21 века?
7. Какие профессиональные знания нужны педагогу инклюзивного образования?
8. Какие инструменты помогают сделать любой учебный коллектив инклюзивной средой?

Тренировочные задания:

1. Написать эссе на тему: «Какие дополнительные навыки нужны педагогу в условиях инклюзивного образования».
2. Написать эссе на тему: «Каковы перспективы развития инклюзивного образования в России».
3. Составить таблицу достоинств и недостатков инклюзивного и специального образования детей с различными проявлениями отклонений в развитии.
4. Написать эссе на тему: «Особенности инклюзивного образования в зарубежных странах на современном этапе».

Литература:

1. Алехина С.В. Инклюзивное образование и психологическая готовность учителя // Вестник МГПУ. Серия: «Педагогика и психология». - 2012. - № 4 (22). – С. 117–127.
2. Афонькина Ю.А. Принципы инклюзивного образования в парадигме социального взаимодействия // Гуманитарный научный вестник. - 2017. - № 11. – С. 16–20.
3. Ахметова Д.З., Челнокова Т.А. Теоретико-методологические основания инклюзивного образования в трудах российских ученых первой четверти XX века (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, В.П. Кащенко, С.Т. Шацкий и др.) // Педагогика и психология образования. 2016. № 3. – С. 5–17.
4. Бекоева М. И. Безопасная образовательная среда как фактор успешной познавательной деятельности студентов // Балтийский гуманитарный журнал. - 2017. - Т. 6. - № 4 (21). – С. 259–261.
5. Богомолова Е.А., Арпентьева М.Р. Инклюзивное образование в России: опыт исследования представлений педагогов об инклюзии // Профессиональное образование в современном мире. - 2017. - № 4 (7). – С. 1516–1524.
6. Выготский Л. Синтез психологии и педагогики – прорыв в образовании. - М.: Амрита, 2019. – 248 с.
7. Герасимов А.В. Методологические аспекты управления инклюзивным образованием в вузах // Вестник РГГУ. Серия: «Экономика. Управление. Право». - 2016. – С. 46–53.
8. Дельцова И.А. Инклюзивность как новый ориентир образования // Ноосферные исследования. 2020. № 2. – С. 55–58.
9. Егорова М.В. Психологическая готовность педагога к работе в инклюзивном образовательном учреждении // Трибуна ученого. - 2021. - № 2. – С. 45–49.
10. Кудирмекова Н.И. Проблема воспитания толерантности к лицам с ограниченными возможностями здоровья. Диалог культур и толерантность общения: Сборник статей по материалам III Межрегиональной студенческой научно-практической конференции. Горно-Алтайск: РИО ГАГУ, 2017. – С. 189-193.

11. Лизунова Г.Ю., Таскина И.А., Кудирмекова Н.И., Чертолыс В.Н., Кащеева Н.В. Инклюзивное образование в России: историко-педагогические основы развития // Мир науки, культуры, образования. - 2019. - № 2 (75). – С. 125–127.
12. Лукина А.А. Особенности развития готовности педагога к работе в инклюзивной группе // Молодой ученый. 2019. № 44. (282). – С.345-347.
13. Людкевич А.Н. Инклюзивный урок в современной школе // Auditorium. - 2020. – С. 74-76.
14. Медова Н.Н. Антропологический характер педагогических взглядов П.П. Блонского как основа комплексного подхода к всестороннему развитию личности // Альманах современной науки и образования. - 2011. - № 7 (50). – С. 116–117.
15. Назарова Н.М., Богданова Т.Г. Эвалюация как инструмент управления качеством инклюзивных процессов в образовании // Специальное образование. - 2020. - № 3. – С. 24–38.
16. Наумов А.А. Современные проблемы готовности педагогов к реализации инклюзивного образования в России и за рубежом // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 1. Психологические и педагогические науки. - 2017. - № 1. – С. 110.
17. Педагогика и психология инклюзивного образования. Казань: Познание. 2013. – 576 с.
18. Сагоякова Н.Ф., Поваляева Г.А. История становления инклюзивного образования за рубежом // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. 2022. – С. 50–57.
19. Сосновская Т.С. Идеи Л.С. Выготского в инклюзивном образовании // Цифровые технологии на службе педагогики и психологии. - 2021. – С. 218–223.
20. Феталиева Л.П. Современный взгляд на инклюзивное образование // Мир науки, культуры, образования. - 2018. - № 4 (71). – С. 214–216.
21. Хижняк Л.А. Содержание компетенций педагога инклюзивного образования // Достижения науки и образования. - 2016. – С. 78-85.
22. Чарырова А.Б. Деятельность педагога в условиях инклюзивного образования: проблемные аспекты // Гуадеамус. - 2019. - № 2 (40). – С. 88.
23. Эпова Н.П. Исследование особенностей профессионально-личностной позиции педагогов инклюзивного образования // Педагогический ИМИДЖ. - 2018. - № 4 (41). – С. 63–74.

ГЛОССАРИЙ

1.1. СОЦИАЛЬНОЕ ДЕЙСТВИЕ И СОЦИАЛЬНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В СОЦИОЛОГИИ

Социальное действие – действие человека, которое по предполагаемому действующим лицом или действующими лицами смыслу соотносится с действиями других людей или ориентируется на них.

Социальное взаимодействие – процесс непосредственного или опосредованного воздействия социальных объектов друг на друга, в котором взаимодействующие стороны связаны циклической причинной зависимостью

Социальное отношение – это система многообразных устойчивых взаимозависимостей, возникающих между отдельными индивидами, их группами, организациями и общностями, а также внутри последних в процессе их экономической, политической, культурной и т.п. деятельности и реализации ими своих социальных статусов и социальных ролей.

Индивид – единичный представитель человеческого рода, конкретный носитель всех социальных и психологических черт человечества: разума, воли, потребностей, интересов и т.д.

Действующий субъект (актор) – индивид, социальная группа, организация, институт, общность людей, совершающих действия, направленные на других.

Мотивация – побуждение к активности и деятельности субъекта (личности, социальной группы, общности людей), связанное со стремлением удовлетворить определенные потребности.

Интерес – движущая сила деятельности социальных групп и отдельных личностей, в которых отражаются их общественные отношения.

1.2. СОЦИАЛЬНАЯ СТРАТИФИКАЦИЯ

Социальная структура – одна из основных категорий социологического анализа общества, обозначающая сеть упорядоченных и взаимообусловленных связей между элементами социальной системы. В социальных структурах фиксируется свойственный данному обществу способ разделения труда, взаимоотношения классов и др. социальных групп, характер функционирования социальных институтов, формы социальной организации и социальных действий.

Социальная дифференциация – разделение общества на различные социальные группы, которые занимают разное положение в обществе.

Социальная стратификация – система, которая включает в себя множество социальных образований, представители которых различаются между собой неравным объемом власти и материального богатства, прав и обязанностей, привилегий и престижа.

Критерии социальной стратификации – это признаки, по которым можно выделить в обществе особые группы людей, имеющих неодинаковый доступ к явлениям и предметам, составляющих критерий. Выделяется четыре основных критерия: собственность (доход), власть, престиж и образование.

Стратификационная система – система структурированного социального неравенства, основными взаимодействующими компонентами которой являются: социальная структура общества, институциональное распределение населения на разнообразные группы, образование которых связано с возникновением, функционированием и развитием общественных институтов, а также группы, образованные на основе конструкционного распределения. В научной литературе выделяют физико-генетическую, рабовладельческую, кастовую, сословную, социально-профессиональную, классовую, культурно-символическую, культурно-нормативную.

Социальный класс – относительно большая группа людей, отличающаяся по его месту в исторически определённой системе общественного производства, по его отношению к

средствам производства, по роли в общественной организации труда, следовательно, по способам получения и размерам той доли общественного богатства, которой этот класс располагает.

Социальный слой, страта социальная (от лат. stratum – слой, пласт), в социологии общность людей, выделяемая на основании одного или нескольких признаков, которые позволяют фиксировать место этой общности в социальной стратификации общества. Основными признаками крупных С. с. являются: имущественные (собственность, доход), культурные (профессия, образование), политические (обладание властью – экономической, политической, военной) признаки.

Прекариат – социальная общность, которая вынуждена браться за случайную, ненадежную работу без стабильного жалования и пособий. Прекарные работники лишены гарантий соблюдения их трудовых прав, что негативно сказывается на их профессиональных успехах. Г. Стэндинг причисляет к прекариату трудовых мигрантов, стажеров, работников креативных индустрий – художников, журналистов, дизайнеров.

1.3. СОЦИАЛЬНЫЕ СТАТУСЫ И РОЛИ

Межличностная роль – роль, связанная с межличностными отношениями, которые регулируются на эмоциональном уровне (лидер, обиженный, любимчик и т.п.).

Ролевой агент – индивид, выступающий носителем социальной или межличностной роли.

Ролевой конфликт – это конфликт между социальными ролями индивида, который возникает в ситуациях, когда разные социальные роли (или элементы одной роли) требуют взаимоисключающих решений и действий.

Социальная роль – это шаблон поведения индивида, обладающего определенным статусом, который общество признает целесообразным.

Социальный статус – это позиция, которую индивид занимает в социальной структуре и которая характеризуется определенным набором прав и обязанностей.

1.4. СОЦИАЛИЗАЦИЯ

Социализация – непрерывный процесс подготовки (адаптации) индивида к жизни в обществе через знакомство с социальными нормами, ценностями и культурными обычаями.

Первичная социализация – этап, в ходе которого индивид с помощью агентов социализации посредством имитации (подражания) и игры приобретает основные навыки, позволяющие ему адаптироваться в обществе.

Вторичная социализация – освоение индивидом норм и ценностей, как правило, связанных с профессиональной деятельностью.

Агенты социализации – люди или социальные группы, ответственные за воспитание и обучение социальным нормам, освоение социальных ролей, формирование у социализирующихся ценностных ориентиров.

Факторы социализации – обстоятельства, при которых создаются условия для протекания процессов социализации.

Десоциализация – утрата или сознательный отказ от усвоенных ценностей, норм, социальных ролей, привычного образа жизни.

Ресоциализация – процесс восстановления утраченных ценностей и ролей, переобучение, возвращение к нормальному (старому) образу жизни называется ресоциализацией.

1.5. ФОРМИРОВАНИИ ЦЕННОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ

Социальное существо «состоит с одной стороны из умственных состояний, а с другой из взглядов и привычек, выражающих группу, частью которой мы являемся» (Э. Дюркгейм).

Справедливость сегодня понимается в обществе как то, что помогает достичь цели каждой группе, каждому индивиду в одинаково мере.

«**Истинное** – есть целое. Чтобы достичь абсолюта, то его надо понимать как результат» (Ф. Гегель).

Самоидентичность – это соответствие созданным в определенном обществе, группе, среде формам поведения и образу жизни.

«**Свобода воли**» трактуется не как единый общий закон морали для человечества, а присущий именно группе, формирующийся в ее рамках как часть социализационных процессов.

Значимость- «это внутрисистемная и образуемая различными оппозициями соотношенность всех элементов между собой» (Ж. Бодрийяр).

Ценность- «это устойчивое убеждение в том, что конкретный способ поведения или статус конца жизни предпочтительнее лично или социально по отношению к противоположному или обратному способу поведения, или состоянию конца жизни» (М. Рокич).

Ценности- «это желательные, транс-ситуативные, различные цели, которые являются руководящими принципами в жизни людей. Важнейшим аспектом содержания, который отличает ценности, является тип мотивационной цели, которую они выражают» (Ш. Щварц).

2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5. ПЕДАГОГ В СИСТЕМЕ КОММУНИКАЦИЙ

Коммуникация представляет собой форму отношений организованных общностей, один из способов соединения акторов в социальную общность.

Бренд-коммуникации- это интерактивное взаимодействие, формирующее отношение к бренду и значение бренда для потребителя.

Статус организации представляет собой положение организации, которое предопределяется целями, задачами, наконец, выполняемыми функциями.

Корпоративный имидж представляет собой общественное восприятие компании, которое складывается на основе как объективной, так и субъективной информации.

Потребительский обмен- в его основе лежит коммуникация, которая строится на обладании одними и теми же знаками, правилами, которые позволяют выделить отличие членов какой-либо группы (Ж. Бодрийяр).

Социальная коммуникация представляет собой систему участия всех и каждого в одном и том же процессе – информационного обмена.

Человеческий капитал- совокупность знаний, умений, навыков, использующихся для удовлетворения многообразных потребностей человека и общества в целом.

Образовательные услуги- это элемент образовательной деятельности, имеющий особые цели и субъективный состав. Целями образовательных услуг являются передача знаний, умений, формирование профессиональных навыков и освоение их обучающимися. Субъектами образовательных услуг являются образовательные организации в лице преподавательского состава и обучающиеся, желающие получить образование того или иного уровня.

Воспринимаемая потребительская ценность предполагает обеспечение персонализированной коммуникации, предоставления дополнительных услуг, адаптации к запросам потребителей и специальных предложений.

Обучающийся – субъект деятельности, который находится в прямой зависимости от педагогического воздействия, от особенностей формирования общих и специальных способностей, наконец, овладения профессиональным мастерством (Н.В. Кузьмина).

Коммуникативная среда – это совокупность условий социальной среды, в которой действует учебное заведение, факторов, а также субъектов внутреннего и внешнего информационного влияния.

2.6. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА В ОНЛАЙН-КОММУНИКАЦИОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

Коммуникативные навыки – это навыки межличностного общения, описывающие то, как вы работаете и взаимодействуете с другими людьми.

Личностно-профессиональную активность – мера взаимодействия личности с профессиональной образовательной средой, ее нормами, требованиями и внутренними правилами.

Мотивационная готовность студента педагогического вуза – это готовностью студентов педагогического вуза к профессиональной деятельности как особое состояние мотивационной сферы, обеспечивающее активность в овладении профессиональными знаниями, умениями, компетенциями, необходимыми для эффективного выполнения профессиональной педагогической.

Образовательная среда – это психолого-педагогическая реальность, сочетание уже сложившихся исторических влияний и намеренно созданных педагогических условий, и обстоятельств, направленных на формирование и развитие личности ученика.

Онлайн-коммуникации педагога – это обмен информацией между двумя и более людьми с помощью телекоммуникационных технологий. Электронная почта, мессенджеры, аудио- и видеосвязь.

Педагогическая социология – это социологическая теория образования, обосновывающая понимание социализации как социально-когнитивного механизма развития компетентной личности.

Педагогическое мировоззрение – представления, которые строятся на основе педагогической культуры, вбирающей профессиональные смыслы, национальные ценности, идеалы и представления социума и профессионального сообщества о содержании профессии, этическом образе учителя.

Профессиональное саморазвитие педагога – это непрерывный процесс качественного, самостоятельного, целенаправленного раскрытия педагогом своих потенциальных возможностей и способностей, позволяющий наиболее эффективно осуществлять различные виды профессиональной деятельности.

Самореализация педагога – это процесс достижения практических результатов педагогической деятельности благодаря реализации определенных профессиональных целей. Гарантией успешной самореализации считается превалирование в иерархии ценностей личности значимости труда.

Самоактуализация педагога – это условие реализации тенденций современного школьного образования, связанных с комплексным внедрением идей личностно ориентированного и развивающего обучения, гуманистического подхода к человеку и ценностного отношения к нему.

3. ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА

Анализ случая (case-study) – исследовательская стратегия, направленная на глубокий, полный комплексный анализ социального феномена на примере отдельного эмпирического объекта (случая).

Глубокое интервью (или интервью один на один) – метод сбора информации, который нацелен выявить глубинные мотивы поведения людей, поэтому позволяет лучше разобраться в поведении человека. В ходе беседы квалифицированный интервьюер задает зондирующие вопросы; на которые рассказчик отвечает в свободной форме.

Нарративное интервью – свободное повествование рассказчика о событиях своей жизни без всякого вмешательства со стороны интервьюера, кроме возможных междометий удивления или одобрения, которые стимулируют и поддерживают нить рассказа.

Фокус-группа – групповая дискуссия, в ходе которой продуцируются разнообразные идеи, мнения, оценки, отражающие различные аспекты исследуемой проблемы. Слово «фокус»

подчеркивает концентрацию внимания респондентов и ведущего (модератора) на определенной теме.

Проективные методы – группа качественных методов сбора информации, которые получили такое название, потому что использованные в них методики позволяют спроецировать собственные ожидания и страхи людей на смоделированную ситуацию. Они были позаимствованы из арсенала «поведенческих наук», прежде всего из психологии.

Контент-анализ (content analysis) или анализ содержания – метод сбора информации, предполагающий статистическое измерение содержания различных документальных источников.

Количественный контент-анализ – метод анализа, при котором в первую очередь интересуется частотой появления в тексте определенных характеристик (переменных) содержания.

Качественный контент-анализ – метод анализа, который позволяет делать выводы даже на основе единственного присутствия или отсутствия определенной характеристики содержания.

Манифестное (открытое, явное) кодирование – тип кодирования содержания текста в контент-анализе, лежащего на поверхности, при котором система кодирования включает перечень терминов или действий, помещенных в тексте.

Латентное (скрытое) кодирование (семантический анализ) – тип кодирования в контент-анализе, при котором идет поиск скрытых, имплицитных значений содержания текста.

4. ПЕДАГОГ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Инклюзивное образование – процесс совместной работы ребенка с ОВЗ, педагога и других детей, предполагающей определение собственных целей, возможностей и совместных путей решения проблем, преодоления препятствий, мешающих обучающимся в продвижении на пути к самостоятельной, независимой жизни.

Положение Л.С. Выготского об инклюзивном образовании – основу психического развития любого человека составляет качественное изменение социальной ситуации его жизнедеятельности.

Профессиональные знания в контексте инклюзивной образовательной среды – знание и понимание: основных терминов и понятий, используемых в специальном образовании; истории и факторов развития инклюзивного образования; различных инвалидизирующих состояний; политики, программ, законов, касающихся инклюзивного образования; прав, ролей и обязанностей родителей, учащихся и других участников образовательного процесса в отношении лиц с особыми потребностями и их обучения.

Сотрудничество или командная работа в инклюзивном образовании – интерактивный процесс, который позволяет людям с совершенно разным опытом находить творческие решения часто встречающихся проблем.

Методы обучения как профессиональный навык педагога инклюзивного образования – совокупность всех компетенций, которые рядовые педагоги должны демонстрировать при работе с разнообразным ученическим контингентом.

Индивидуальное и адаптивное обучение – это такие образовательные подходы, которые признают вариативность инклюзивных программ и возможность их изменения в соответствии с базовыми знаниями учащегося, предпочитаемыми стилями обучения, мотивацией и личными интересами.

Создание безопасной среды обучения – построение психологически безопасного пространства, в котором все учащиеся смогут свободно выражать себя и свое мнение, не опасаясь осуждения со стороны, возмездия или какой-либо реакции.

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

<i>ФИО автора</i>	<i>Должность, звание, место работы</i>	<i>Электронная почта</i>	<i>Параграф</i>
Алексеенко Ирина Вячеславовна (Alekseenko I.)	Ст. преподаватель кафедры теоретической и специальной социологии им. М.А. Будановой ИСГО МПГУ	iv.alekseenko@mpgu.su	3.8
Иванов Сергей Юрьевич (Ivanov S.)	зав. кафедрой теоретической и специальной социологии им. М.А. Будановой ИСГО МПГУ, д-р социол. наук, профессор	syu.ivanov@mpgu.su	1,5, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5
Иванова Дарья Вячеславовна (Ivanova D.)	доцент кафедры теоретической и специальной социологии им. М.А. Будановой ИСГО МПГУ, канд. социол. наук	dv.ivanova@mpgu.su	1,5, 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5
Кокорева М. Е. (Kokoreva M.)	доцент кафедры социальных наук ФГАОУ ВО РНИМУ им. Н.И. Пирогова, канд. социол. наук	malinka7171@mail.ru	4.1, 4.2, 4.3
Лимонова М.А. (Limonova M.)	профессор кафедры теоретической и специальной социологии им. М.А. Будановой, д-р ист. наук, профессор	ma.limonova@mpgu.su	3.6
Луцкая Екатерина Евгеньевна (Lutskaya E.)	доцент кафедры теоретической и специальной социологии им. М.А. Будановой ИСГО МПГУ, канд. философ. наук, доцент	ee.luckaya@mpgu.su	1.2, 1.3, 1.4
Лоскутова Ирина Мироновна (Loskutova I.)	профессор кафедры социальной работы Института клинической психологии и социальной работы ФГАОУ ВО РНИМУ им. В.И. Пирогова; профессор кафедры теоретической и специальной социологии им. М.А. Будановой ИСГО МПГУ, д-р социол. наук, доцент	im.loskutova@mpgu.su; loskutova07@yandex.ru	4.1, 4.2, 4.3
Кокорева Марина Евгеньевна (Kokoreva M.)	доцент кафедры социальной работы Института клинической психологии и социальной работы ФГАОУ ВО РНИМУ им. Н.И. Пирогова, канд. социол. наук	malinka7171@mail.ru	4.1, 4.2, 4.3

<i>ФИО автора</i>	<i>Должность, звание, место работы</i>	<i>Электронная почта</i>	<i>Параграф</i>
Чвякин Владимир Алексеевич (Chviakin V.)	профессор кафедры теоретической и специальной социологии им. М.А. Будановой, д-р филос. наук, профессор	195805@mail.ru	2.6
Козилова Лидия Васильевна (Kozilova L.)	профессор кафедры управления образовательными системами им. Т.И. Шаповой, д-р пед. наук, доцент	lidiya-mggu@mail.ru	2.6
Юдина Елена Николаевна (Yudina E.)	профессор кафедры теоретической и специальной социологии им. М.А. Будановой ИСГО МПГУ, д-р социол. наук, профессор	en.yudina@mpgu.su	3.1, 3.2, 3.3, 3.4,3.5, 3.6,3.7.
Яковлева Мария Александровна (Yakovleva M.)	доцент кафедры теоретической и специальной социологии им. М.А. Будановой ИСГО МПГУ, канд. социол. наук, доцент	ma.yakovleva@mpgu.su	1.1

СОЦИОЛОГИЯ ДЛЯ ПЕДАГОГОВ

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

Алексеевко И.В., Иванов С.Ю., Иванова Д.В., Козилова Л.В., Кокорева М.Е.,
Лимонова М.А., Лоскутова И.М., Луцкая Е.Е., Чвякин В.А., Юдина Е.Н., Яковлева М.А.

Главный редактор: Краснова Наталья Александровна – кандидат экономических наук, доцент, руководитель НОО «Профессиональная наука»

Технический редактор: Канаева Ю.О.

ISBN 978-5-907607-33-0



Усл. печ. л. 13,7.

Объем издания 2,1 МВ

Оформление электронного издания:

НОО Профессиональная наука, mail@scipro.ru

Дата размещения: 12.07.2023 г.

URL: <http://scipro.ru/conf/pedagogicalsociology23.pdf>