

Список використаних джерел

1. Энциклопедический социологический словарь / Общая ред. ак. РАН Осипова Г.В. - М.: ИСПИ РАН, 1983.- 800 с.
2. Соціологія. Короткий енциклопедичний словник /Під заг. ред. д.філ. н., проф. В.І.Воловича. К.: - Український Центр духовної культури, 1998.- 736 с.
3. Головаха Е.И., Панина Н.В. Социальное безумие. История, теория и современная практика / Е.И.Головаха – К.:Абрис, 1994.-168 с
4. Науково-практичний коментар Кримінального кодексу України/ За ред. М. І. Мельника, М. І. Хавронюка. — 9-те видання, переробл. та доповн. — К.: Юридична думка, 2012. — 1316 с.
5. Гилинский Я.И. Социальный контроль над девиантным поведением в современной России. www.narcom.ru.
6. Соціологія права. Навчальний посібник / За заг.ред. д.ю.н, проф. Джужи. – К.: Юрінком Інтер, 2004. – 288 с.

Отримано 22.09.2014 р.

УДК 316:303.4

Ніколаєнко В.Л.[°]

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, факультет соціології, кандидат соціологічних наук

МЕТОДИЧНА РЕФЛЕКСІЯ ПРЕДМЕТУ СОЦІОЛОГІЇ ГРОМАДСЬКОЇ ДУМКИ

В статті доводиться, що методична рефлексія предмета соціології громадської думки, – як і будь-якої іншої соціологічної дисципліни, – є способом конституювання однієї з спеціальних соціологічних теорій з тієї причини, що в кожному з таких випадків предметом дослідження є педагогічне, а методом – соціологія.

Ключові слова: *масова свідомість, методична рефлексія, громадська думка, спеціальна соціологічна теорія, соціологія громадської думки, навчальна дисципліна, навчальний курс, навчальний предмет.*

В статье показывается, что методическая рефлексия предмета социологии общественного мнения, – как и любой другой социологической дисциплины, – является способом конституирования одной из специальных социологических теорий по той причине, что в каждом из этих случаев предметом исследования является педагогическое, а методом – социология.

Ключевые слова: *массовое сознание, методическая рефлексия, общественное мнение, социология общественного мнения, специальная социологическая теория, учебная дисциплина, учебный курс, учебный предмет*

The article shows that the methodical reflection on the subject of sociology of public opinion – as well as in any other sociological discipline – is a way of constituting a special sociological theories for the reason that in each of these cases the subject of the study is «pedagogical» and the method is «sociology».

Keywords: *mass consciousness, methodical reflection, public opinion, sociology of public opinion, special sociological theory, educational discipline, training course, academic subject*

Актуальність. Методику зазвичай тлумачать як опис прийомів, способів та технік практичних дій. В педагогіці – це відтворення і розповсюдження методом навчання набутого і формалізованого досвіду викладання навчальних предметів, що забезпечує відтворення передбаченого результату. Сучасна методика має

[°] © Ніколаєнко В.Л., 2014 р.

йти далі. Вона в ході викладання тої чи іншої наукової дисципліни має орієнтуватися на формування відповідної для неї дисципліни мислення, що й надає їй надзвичайної соціальної значимості.

Прийнято вважати, що методика на відміну від метода не передбачає теоретичне обґрунтування отриманого результату, бо зосереджується виключно на технічній стороні справи, наприклад, експерименту [7, с. 552]. Однак узагальнення будь-якого досвіду є справою теорії, теоретичної рефлексії.

Отже методика викладання, це сфера, в якій сполучаються педагогічна теорія з практикою викладання, де сама методика є і теорією викладання, і сферою накопичення досвіду викладання навчальних предметів, узагальненого в формі понять про навчання. Тому не дивно що в педагогіці вже з'явилися поняття педагогічної рефлексії, методичної рефлексії тощо.

Та справа в тому, що при викладанні кожної окремої дисципліни, загальна педагогіка, точніше, набуті в ній знання, мають бути адаптовані до викладання відповідного предмету: і як предмету дослідження, і як предмету викладання. Отже, саме дослідницькі практики, що призвели до відповідних знань, теж мають бути включені в предмет викладання. В соціології це соціологічні дослідницькі практики. То й виходить, що методика викладання кожної окремої соціологічної дисципліни стає спеціальною соціологічною теорією, що хоча й сполучена з загальною педагогічною теорією, але надбудовується над нею.

Мета статті: обґрунтування ідеї, згідно якої методика викладання кожної з окремо взятих соціологічних дисциплін, зокрема, соціології громадської думки (далі СГД), має сполучатися з соціологією як методом, що в кожному випадку, перетворює методику як педагогічну дисципліну, в спеціальну соціологічну теорію.

Теоретичне узагальнення будь-якого досвіду – необхідна умова його накопичення і передачі іншим. Теоретичне узагальнення досвіду викладання соціологічних дисциплін тут відрізняється лише тим, що є процесом сполучення соціології з педагогікою. Тому не дивно, що для соціолога методика викладання соціологічних дисциплін є не просто напрямком розвитку науки про навчання, а й напрямком розвитку науки про соціальне, яка має тут розглядатися і як процес і різновид соціальної комунікації, і як процес і різновид професійної соціалізації тощо.

Такий підхід значно підвищить інтерес студентів до кожної окремої соціологічної дисципліни, особливо, коли вона читається не на профільних факультетах.

Зауважимо, не сама методика є специфічною комунікацією, як це вважає Генісаретський [2], а процес або практика викладання, яка здійснюється у відповідності до певних правил, що викристалізуються в ході реалізації соціально визначеної мети викладання того чи іншого навчального курсу. Ці правила і стають предметом спеціальної методичної рефлексії. Саме тут відбувається поєднання методики викладання як педагогічної науки з соціологією. Коли ж сама соціологія є предметом викладання, то тут її поєднання з методикою набуває подвійного смислу: з одного боку вона сама є предметом викладання, а з іншого – методом для методики власного викладання.

Іншими словами, методична рефлексія предмету кожної окремої соціологічної дисципліни сама має бути соціологічною.

Ідея поєднання соціології з педагогікою не нова, бо про неї говорив вже Дюркгейм [4]. Однак Дюркгейм більшою мірою вів розмову про соціологічне забезпечення процесу виховання як педагогічного процесу, а не про методичне забезпечення викладання соціології та окремих її дисциплін. Ми ж говоримо не про потребу емпіричного забезпечення педагогічного процесу за допомогою методів збору первинної інформації, що роблять педагоги, а про специфіку методичного забезпечення викладання соціологічних дисциплін, включеного в загальний процес професійної соціалізації майбутніх спеціалістів. Такий підхід потребує спеціальної рефлексії в межах кожної окремої соціологічної дисципліни, де методика висвітлення того чи іншого з проявів соціального трансформується в спеціальну соціологічну теорію.

Об'єктом такого дослідження є предметна визначеність усього комплексу соціологічних дисциплін, а *предметом* – включена в кожну з них методична рефлексія, поєднана з соціологічною.

За такого підходу методологічною базою для методичної рефлексії стає соціологія: її методи і понятійний апарат. А щодо власне понять методики, то тепер вони розглядаються ще й через призму їх соціальних контекстів і конотацій.

З огляду ж на те, що соціологічних дисциплін багато, ми звернемо увагу лише на одну з них, а саме на соціологію громадської думки.

Методику викладання можна витлумачити як процес саморефлексії, що здійснюється викладачем під час перебування в аудиторії, де предметом осмислення є процес взаємодії викладача з аудиторією з огляду на спроможність безперервного його контролю. Тут методика стає системою змістовно пов'язаних практичних дій, об'єднаних спільною метою і підпорядкованих правилам, що допомагають викладачу утримувати увагу студентів у ході викладання того чи іншого навчального предмету.

Однак методичний аспект педагогічного процесу не є чимось сталим, бо кожна окрема, а тим більше нова навчальна дисципліна, передбачає вимогу до її викладача включатися в адаптацію цих правил до відповідного предмету: їх корекцію, а то й формулювання нових правил самим викладачем. СГД якраз і є однією з таких дисциплін. Та справа у тому, що соціолог-викладач, вже в силу специфіки соціологічного знання та предмету соціології як науки, змушений розглядати власну педагогічну діяльність не лише суто в педагогічному контексті, а ще й в контексті предметного поля власної науки, тобто через призму власного професійного призначення. Тобто він має бути не просто педагогом, але ще й займатися соціологічною рефлексією педагогічного процесу, в якому він сам бере безпосередню участь, і розглядати цей процес як один з різновидів соціального процесу. А це ще один аргумент на користь потреби поєднати педагогіку з соціологією.

Отже, проблема, яка має бути тут висвітлена, полягає в тому, щоб узгодити методику як структурний елемент педагогічної діяльності з методикою викладання СГД з метою забезпечення студентам найбільш сприятливих умов освоєння правил соціологічного мислення, що й стає предметом специфічної методичної рефлексії.

Звісно, що тут розмова йдеться про вищий навчальний заклад, а вже з огляду на це, як здається, треба розвести декілька понять, які вживають викладачі і які за традицією розглядають як фактично тотожні. Наприклад, відомо,

що єдине поле науки структуроване за предметною ознакою. Але мало хто звертає увагу на те, як цей факт позначається на соціальних аспектах освітянського процесу. Тут мається на увазі те, що викладачі користуються різними словосполученнями при назві того, що вони викладають. Вони називають це *навчальними предметами, навчальними дисциплінами та навчальними курсами*. Та чи тотожні ці поняття? В різних словниках їх тлумачать як змістовно тотожні, для чого є свої підстави. Тому педагоги так і поступають, бо для них контекст цих понять інтуїтивно зрозумілий. Однак саме соціальний контекст кожного з цих понять звучить як дещо таке, що відрізняє їх одне від іншого і що ще не стало предметом спеціальної методичної рефлексії. Коли ж ми більш уважно подивимося і долучимо сюди ще й соціологічну рефлексію, то помітимо, що соціальне навантаження (конотації) в кожному з них дещо різне.

Поняття навчального предмету є поняттям, що пов'язує дану навчальну дисципліну з відповідним напрямком наукових досліджень, що й визначає її зміст. А коли так, то це поняття передбачає включення її у відповідний навчальний план з наступною розробкою відповідної навчальної програми. Далі, навчальний план стає способом інтеграції зазначеного предмету в систему наук, об'єднаних єдиним навчальним комплексом. Усе це стає засобом формування у студентів специфічного (ми його називаємо професійним) способом сприйняття реальності або способом мислення як складової професійної соціалізації.

Поняття навчального курсу є поняттям про цикл занять, визначених розподілом праці як в науці, так і, відповідно, в освітянському процесі, підпорядкованого спеціально розробленій навчальній програмі, де визначена предметна складова даного курсу у всіх її найважливіших аспектах та новітніх досягненнях.

Поняття навчальної дисципліни є поняттям правил мислення, сформованих у ході наукових досліджень в межах предмету, освоєння яких студентами забезпечує їм не лише адекватне сприйняття відповідної реальності (предмету мислення), а й формує специфічну *дисципліну або стиль* мислення, що має бути переданий їм викладачем в ході викладання усього курсу. Виходить, що навчальний план – це формально виражений *спосіб професійного мислення*, що реалізується в ході засвоєння кожної з визначених ним дисциплін і набуває в кожній з них різної форми (стилю мислення).

Соціологам відомо, що як люди розуміють реальність, так вони і діють. Тому навчальний план має складати єдиний комплекс знань, спрямованих на можливість їх фахової практичної реалізації.

Звідси можна зробити висновок про те, що методична рефлексія певної дисципліни, це комплекс питань не лише про те, як краще викласти той чи інший матеріал, що скоріш є сферою дидактики, а й про те, як виявити в чисельній множині різних джерел систему понять, без яких не можна якщо не сформувати у студентів наперед заданий стиль мислення, то принаймні сформувати попередні уявлення про нього. Це різні рівні засвоєння навчального матеріалу, що знаходяться в функціональній залежності від навчального плану, де передбачено свій обсяг часу на кожен навчальну дисципліну.

Ці попередні зауваження нам потрібні для того, щоб вони стали методологічною базою для наступної методичної рефлексії такого навчального предмету як СГД.

І тут виникає ще одне питання, відповідь на яке має бути однією із складових даної рефлексії, з яким, між іншим, стикається представник будь якого навчального предмету.

Отже, чи є тотожними такі поняття як *предмет соціології громадської думки* та *соціологія громадської думки як навчальний предмет*? Це не риторичне питання. Це питання про рівні предметної визначеності дисципліни мислення фахівця, міри конкретності його мислення в межах даного предмету. Якщо, як відомо, *предмет СГД* є похідним від розподілу праці в соціологічній науці, то *СГД як навчальний предмет* – похідний від розподілу праці між викладачами, що реалізований в розподілі часу між навчальними курсами в навчальному плані на факультеті, де він викладається. Це означає, що методична рефлексія розпадається на два рівні.

Перший – це саморефлексія викладача даної навчальної дисципліни з огляду на пошук найбільш адекватних логічних засобів, потрібних для розв'язання ним самим теоретичних питань, пов'язаних з соціальними аспектами зародження і функціонування громадської думки як сфери наукових досліджень.

Другий – його ж рефлексія над самою дисципліною з огляду на пошук способу її найбільш ефективного викладання.

Складність процесу викладання будь-якої дисципліни у Вузі полягає у тому, що в ньому засвоєний викладачем дослідницький досвід, накопичений в ході розвитку даної науки, має трансформуватися у викладацький і у такій формі переданий студентам. Це ще один аспект методичної рефлексії з приводу предмету кожного окремого навчального курсу.

Коли подивитися на різні підручники, то не важко помітити, що назва першої теми кожного навчального курсу звучить типово: предмет дисципліни. Для нас це «Предмет соціології громадської думки», що сама стає предметом методичної рефлексії.

Тут бажано наголосити на тому, що предмет дисципліни – це ще й те, що, як принцип, буде пронизувати усі теми курсу, бо вони усі є його похідними. Це проблема змісту дисципліни. Однак сам процес логічного визначення предмету дисципліни, як предмету цілеспрямованого розмірковування, є процесом пошуку його зв'язків з іншими предметами, а це вже:

- з одного боку, – *предмет навчального курсу* або пошук способів предметного зв'язку розпорошених тем в єдину систему знань;

- з іншого боку, – *об'єкт навчального курсу* або включення предмету дисципліни в множину міжпредметних зв'язків, що й виводить мислення студента за межі предмету дисципліни в світоглядну сферу, де воно стає одним з його культурних надбань.

Наголос на *зв'язку предмету навчального курсу з його об'єктом* – важлива складова методичної рефлексії, спрямованої на виявлення способів формування відповідного стилю мислення у студентів. В подібних наголосах втілюються як правила викладання, так і увесь соціальний смисл методики як складової процесу навчання. Коли студенти усвідомлюють спосіб даного зв'язку, це є одним з показників того, що їхнє мислення стає ще й системним: впорядкованим за правилами причинних зв'язків.

Отже, студент має знати, що предмет СГД як навчального курсу – це:

- усе те, що вивчається в ньому і без чого його знання не будуть повними або хоча б достатніми для належного розуміння даного предмету;
- те, що дисциплінує мислення і робить його предметно визначеним або конкретним (навантаженим соціально визначеними смислами);
- те, що сприяє адекватному розумінню громадської думки як реальності;
- те, що розширює поле його інтелектуальної свободи через усвідомлення причетності його власної думки з приводу того чи іншого соціально значимого питання до загальної думки соціуму тощо.

Що ж до об'єкта СГД як навчального курсу, то це те, в межах чого його предмет функціонує і з чим він пов'язаний різними типами зв'язків: причинними, структурними (факторними або кореляційними), функціональними тощо.

Знання об'єкта навчального курсу, як вже зазначалося, робить мислення студента системним, спроможним усвідомлювати міжпредметні зв'язки і залежності, що є неодмінною складовою в інтелектуальній творчості.

Зважаючи на те, що громадська думка стає одним з важливих факторів, що зумовлюють соціальні зміни, то незалежно від нашого бажання роздуми (як буденні, так і теоретичні) про неї стають неодмінною темою нашого суспільного життя. Тому й бажано, щоб ці роздуми були кваліфікованими (професійними).

Тобто є громадська думка, а є роздуми про неї, про її роль в суспільному житті. Ці роздуми відбуваються на двох рівнях: буденному і теоретичному. До теоретичних роздумів відносяться і роздуми викладачів-соціологів, що викладають СГД у Вузах, на предмет того, для чого її треба викладати і як краще це робити. Але це ще не є власне методичною рефлексією, а лише підступи до неї.

До методичної рефлексії у тій чи іншій мірі вдається кожен викладач. Але розмовляти і вивчати мову – не одне й те саме. Так і тут: вдаватися до методичної рефлексії і вивчати її – різні рівні функціонування мислення викладача.

Викладач вже за своїм статусом є головною фігурою в аудиторії. Однак, хоча його поведінка в аудиторії визначається багатьма нормативними документами, включаючи офіційно затверджені навчальні плани та програми навчальних курсів, є ще один фактор, який і зумовлює потребу в методичній рефлексії. Цим фактором є *мета*, що передбачає засвоєння тої чи іншої дисципліни, або правил мислення, узгоджених з об'єктивними властивостями досліджуваного в даній науці предмету.

Наприклад, якщо мета такої навчальної дисципліни, якою є СГД, є формування у студентів соціологічної уяви щодо її змісту, історії становлення, формування та інституціоналізації громадської думки (а не самої навчальної дисципліни), а також способів її функціонування в сучасному суспільстві, то викладач має донести до аудиторії:

- що змістом громадської думки є оціночні судження про ті чи інші соціальні явища чи процеси і що індивіди, наприклад, є носіями такої думки лише у разі, коли вони виражають інтереси певної групи людей;
- що не будь-яка громадська думка має тенденцію до інституціоналізації, а лише та, носії якої мають право і практичну можливість вступати у взаємодію з державними інститутами;

– що держава не є чимось застиглим, бо складається з низки інститутів, що вносять в неї і момент сталості, і процес незупинного державотворення і бажано, щоб цей процес був орієнтований на постійне поглиблення демократичних перетворень;

– що саме в цьому процесі громадська думка перетворює індивіда в громадянина, а саму громадську думку – в інститут, включаючи його в загально суспільну у інституціональну матрицю.

Як бачимо, методична рефлексія не зводиться до розв'язання лише питань, пов'язаних з практикою викладання навчального курсу, розглядуваного в традиційному плані. Це скоріше проблема його предметно визначеного змісту, розглядуваного з точки зору соціально визначеної мети його викладання, а саме формування відповідної до його предмету дисципліни мислення та відповідної даній дисципліні громадської поведінки.

На прикладі предмету СГД ми лише намагаємося показати, що кожен навчальний курс, розглядуваний в фокусі методичної рефлексії його предмету, виводить мислення як викладача, так і студента за межі прагматично визначених завдань і вводить його в більш загальну сферу – в культуру мислення і навіть в світоглядну сферу.

Якщо подивитися на педагогіку як на різновид мистецтва, де завжди стояла проблема надзавдань, то саме методична рефлексія предмету кожного окремого навчального курсу є не лише пошуком способів найбільш ефективного засвоєння студентами певного комплексу достовірних положень, а й пошуком способів розв'язання відповідного надзавдання: включення мислення студента в світоглядну сферу.

Надзавдання – це ще й те, що викликає у студентів зацікавленість до навчання і робить їх свідомими учасниками навчального процесу, тобто його суб'єктами, а не банальними споживачами знань.

Нажаль, сучасні студенти в більшості своїй можуть бути віднесені до категорії прагматично орієнтованих і своєрідних гносеологічних консюмеристів, ніж до суб'єктів пізнання. Просте спостереження показує, що для більшості з них наукові знання не більше ніж додаток до повсякденності, потрібні для виживання в ній, а не складова духовної культури.

Ось чому методична рефлексія предмету навчальних дисциплін і СГД, зокрема, конче актуальне і є практично не досліджене поле викладацького інтересу.

Серед соціологів, нажаль, мало фахівців, зацікавлених методичною проблематикою. Це в більшості своїй молоді викладачі, що мають писати методичні праці з огляду на кар'єрне зростання.

Однак для соціолога методична рефлексія – це процес сполучення методики в її педагогічному розумінні з соціологією як методом дослідження методичних проблем, що й запропоновано тут. Здається, це може бути одним з напрямків розвитку і соціології освіти, і самої соціології, де предметом дослідження стає професійне мислення соціологів, і методики, адаптованої до викладання кожної з соціологічних дисциплін як способу розповсюдження соціологічних знань і, водночас, способу формування навичок соціологічного розуміння суспільного життя у широкого загалу.

Наприклад, чим більше людей розуміється в питаннях того, що таке думка і чим вона відрізняється від достовірних знань, що таке громадська думка і наскільки вона компетентна, які її функції в суспільному житті і як вона може взаємодіяти з владою тощо, тим більше людей може вести усвідомлене суспільне життя, тобто життя, включене в безпосереднє прийняття суспільно важливих рішень.

Щоправда, в деяких працях з методики викладання соціології (а їх не так вже й багато) можна знайти розділи, в яких висвітлюються окремі питання, що входять в предмет СГД. Наприклад, є праця Єлсукова А.Н. «Методика викладання соціології у вищій школі», де в курсі з загальної соціології передбачена тема «Громадська думка як індикатор соціальних процесів та явищ, проблеми її вивчення та формування» [5]. Звісно, що постановка питання про громадську думку у такій площині може задовольнити викладача курсу з загальної соціології, але не з СГД у вищій школі.

Викладача СГД має цікавити не просто значно ширше коло питань, а спосіб дослідження методичних проблем – рефлексія предмету дисципліни, сполученої з досвідом, набутим у ході її читання. Тому, незважаючи на те, що за традицією перша лекція завжди присвячується предмету дисципліни, не треба забувати, що предмет – це весь курс у його предметній цілісності. Тому в цій лекції має бути наголос на тому, що сутність даного предмету у різних її аспектах висвітлюється протягом усіх занять: лекційних, семінарських, якщо передбачено програмою курсу, то і практичних тощо. Потрібен ще й наголос на тому, що складовою предмету є не лише внутрішньопредметні зв'язки і залежності, а й міжпредметні, що виводить мислення студентів за межі даного предмету і вводить їх, як вже зазначалося, в сферу об'єкту дисципліни. Саме на цьому рівні і виявляється світоглядний смисл кожної окремої дисципліни.

За такого підходу проблема зв'язку предмета з об'єктом СГД набуває особливого значення.

Між іншим, викликають сумніви у визначенні об'єкту СГД, яким є сама громадська думка як складова масової свідомості та як соціальний інститут, та предмету який іноді зводиться виключно до таких її соціальних аспектів, якими є масовість, та оціночний характер. Вже стало загальним місцем вважати, що предметом СГД є структура, закономірності, канали, механізми формування, відносини великих соціальних груп до актуальних явищ, подій або фактів соціального життя і що соціальними аспектами громадської думки є її масовість та оціночний характер. Це положення переходить з публікації в публікацію.

Щодо оціночного характеру громадської думки, такою вона і є, але з однією поправкою. Людська суб'єктивність має оціночну природу за визначенням. Тому й понять без оцінки не існує і існувати не може. Кожне наукове поняття є оцінкою реальності на предмет можливості її практичного перетворення. Тому розмова про виключно суб'єктивний зміст оцінок теж некоректна.

Суб'єктивними за змістом є лише оцінки, що засновані на почуттях.

Масовість же або структурна невизначеність, як здається, може бути, а може й не бути одним з «соціальних аспектів» громадської думки. Масовість – ознака, що показує наявність порушення встановленого психологами і соціологами зв'язку свідомості (мислення) з реальним соціальним положенням

індивіда чи групи в соціальних структурах. А коли в свідомості групи такого порушення немає, то що, її думка теж масова?

Соціологи вже довго ламають списи, визначаючи те, що таке маса і масова свідомість. Зокрема Б.А. Грушин пише: «За оцінкою американського соціолога Д. Белла, в західній літературі існує як мінімум п'ять різних її (маси – Н.В.) інтерпретацій: в одних випадках під масою розуміється недиференційована множина», гетерогенна аудиторія засобів масової комунікації, що протистоїть класам і іншим гомогенним сегментам суспільства (Г. Блумер); в інших – «судження некомпетентних», низька якість сучасної цивілізації, що є результатом ослаблення керівних позицій освіченої еліти (Х. Ортега-і-Гасет); в третьому – «механізоване суспільство», в якому людина є додатком машини, дегуманізованим елементом технології (Ф. Г. Юнгер); в четвертих – «бюрократичне суспільство», що відрізняється широко розчленованою організацією, в якій прийняття рішень допускається виключно на вищих поверхах ієрархії (Г. Зіммель, М. Вебер, К. Мангейм); нарешті, в п'ятому – «натовп», суспільство, що характеризується відсутністю відмінностей, одноманітністю, безцільністю, відчуженням, недоліком інтеграції (Е. Ледерер, Х. Арендт)» [3, с. 8-9].

Не будемо детально аналізувати кожне з зазначених визначень, але навіть неозброєним оком видно, що елітистська інтерпретація маси Ортега-і-Гасетом в принципі суперечить розумінню маси Зіммеlem, Вебером і Маннгеймом, а позиція Блумера – їм усім. Однак саме Блумер стоїть найближче до істини, адже маса дійсно є класово не диференційованою множиною людей, хоча й диференційованою за різними іншими ознаками.

Неспроможність усвідомлювати реальну класову приналежність – головна ознака масовості.

Маса – множина людей, що орієнтуються не на структурні реалії, а на штучно сконструйовані ЗМІ нібито надкласові норми і цінності. ЗМІ стали спроможними створювати групи, які можна назвати ситуативними. В свідомості членів таких груп панує ілюзія їх можливого стійкого позакласового об'єднання. Дана ілюзія виконує наступні функції:

- компенсації недоліку інтеграції;
- компенсації дегуманізованих суспільних відносин;
- компенсації відчуження від прийняття суспільно значимих рішень;
- легітимації права на прийняття таких рішень бюрократизованою соціальною елітою;
- контролю за мірою соціальної диференціації та керованих ззовні способів досягнення соціальної солідарності тощо.

Як бачимо, маса, будучи далеко не гомогенною, а досить диференційованою категорією людей, живиться солідаристською ілюзією. Вона структурована за багатьма ознаками, що створює ще одну ілюзію, ілюзію того, що класова ознака є однією з..., тобто така ж, як і усі інші за своїм соціальним значенням. Похідною від даної ілюзії є ще одна, про яку ми можемо дізнатися від того ж Грушина. Він пише, що «весь фокус заключено у тому, що масова свідомість, як і сама маса, не існує взагалі, що вони завжди втілені в ті чи інші конкретні форми і тому потребують в аналізі не лише абстрактних, загальних,

придатних на усі випадки визначень, але й фіксації специфічних, часткових характеристик окремих форм» [3, с. 168].

Виходить що маси немає, але її прояви є і ці прояви навіть можна емпірично зафіксувати.

Чи не дивна така логіка?

Дивна, але в ній є раціональний смисл.

Об'єктивно маси і масової свідомості не існує, але ілюзія позакласової солідарності створює умови для об'єднання її носіїв в групи по ситуації. І це реальні групи. Зникає ситуація і такі групи розпадаються. Тому розмови про ефективність ЗМІ мають зводитися до їх спроможності конструювати ситуації і відповідні їм групи. Тому й думка таких груп не є громадською, точніше є її симолякром.

Маса, на відміну від традиційних спільнот, – ситуативна спільнота. І нічого в цьому не було б незвичного, якби не було практичної можливості такі спільноти створювати штучно, застосовуючи різні соціальні технології для перетворення певної множини людей в масу, думці якої приписується статус реальної громадської думки.

От та логічна формула, що дає можливість для діалектичного розуміння зв'язку між загальним і окремим у їх застосуванні до розуміння того, чим є реальна громадська думка та окремі її неадекватні прояви.

Мабуть саме тому, що маса є штучно утвореною ситуативною групою, П. Бурд'є і виголосив, що громадської думки не існує. Він пише, що громадська думка не існує, принаймні в тому вигляді, в якому її представляють всі, хто зацікавлений в утвердженні її існування, що “з одного боку, думки сформовані, мобілізовані та групи тиску, мобілізовані навколо системи в явному вигляді сформульованих інтересів; і з іншого боку, – схильності, які за визначенням не є думкою, якщо під цим розуміти, як я це робив протягом усього аналізу, те, що може бути сформульовано у вигляді висловлювання з якоюсь претензією на зв'язність. Дане визначення думки – зовсім не моя думка на цей рахунок. Це всього лише пояснення визначення, яке використовується в опитуваннях громадської думки, коли людей просять вибрати позицію серед сформульованих думок і коли шляхом простого статистичного агрегування вироблених таким чином думок виробляють артефакт, яким є громадська думка. Громадська думка в тому значенні, яке приховано йому надається тими, хто займається опитуваннями або тими, хто використовує їх результати, тільки ця, уточнюю, громадська думка не існує ” [1, с. 177].

Отже можна сказати, що люди з масовою свідомістю, навіть коли вони об'єднані в групи, власної думки не мають, бо їх думка – це артефакт, штучно утворений за допомогою ЗМІ.

І ще одне. Маса – це не просто множина людей з груповою свідомістю. Це симулякр такої множини, симулякр громадськості. Реально – це ситуативна множина людей з взаємовиключними думками з одного й того ж приводу, які однаково реагують на ті чи інші події. Тому Грушин справедливо пише, що масова свідомість “ як правило, неоднорідна, суперечлива по своїх позиціях, тому якщо одна її частина висловлюється «за», то друга неодмінно «проти» [3, с. 164] і далі уточнює, що тому маса нестійка, рухлива, а часом і реакційна.

Тут треба зробити акцент на проблемі суб'єкта дійсної громадської думки, бо сказати, що її суб'єктом є просто громадськість буде замало, адже громадськість, як ми бачимо, теж неоднорідна. Реальним суб'єктом громадської думки з того чи іншого соціально значимого приводу є не просто будь-яка множина або угруповання людей, об'єднаних в стійкі спільноти, що виборюють спільні для них інтереси. Громадськість – це класово визначена множина людей, орієнтована на соціальний розвиток. Тому громадськість корелює з громадянськістю. Однак соціум розбито на дві групи, одна з яких орієнтована на соціальний розвиток, а друга – на панування. Та саме друга група має владу, ресурси і можливість видавати власні думки за дійсно громадські.

Проміжні прошарки коливаються між цими крайнощами. Вони-то і є матеріалом, з якого конструюють масу методом декларування суспільно значимих інтересів, а, насправді, переслідуючи приватні, або методом приписування приватним інтересам суспільної значимості.

Думки окремих членів зазначених спільнот можуть розходитися, але лише в деталях, а не в принципі розуміння реальності.

Усе це і спрощує, і ускладнює методичну рефлексію предмету СГД.

Спрощує, бо тепер не кожна група може вважатися громадою.

Ускладнює, бо з'являються групи, орієнтовані на власний груповий інтерес, який інтерпретують як суспільно значимий.

З даної суперечності випливає і проблема компетентності громадської думки та факторів, що її забезпечують. Але це спеціальний напрямок розвитку методичної рефлексії предмету СГД.

Отже, перш за все треба зазначити, що методична рефлексія як спосіб теоретизування – це структурований процес, який включає у себе:

- усвідомлення викладачем себе під час перебування в аудиторії;
- усвідомлення факторів, що можуть відволікати студентів від змісту лекції чи семінару;
- контроль логіки розгортання матеріалу, що викладається і, відповідно, вміння її відновлювати у разі, коли у тій чи іншій ситуації від неї потрібно було відійти [Це може статися під час наведення прикладів або застосування різного роду ілюстративного матеріалу.] тощо.

Торкнемося логіки розгортання матеріалу, що викладається в курсі СГД з огляду на найбільш складні його моменти.

Перш за все треба звернути увагу на те, як студенти сприймають основні поняття даного курсу та логіку їх зв'язку.

Труднощі тут зустрічаються вже з перших кроків. Наприклад при порівнянні понять знання і думки, спираючись на гносеологічний аспект у їх розумінні, треба знайти соціологічний аспект, без якого не можна перейти до поняття громадської думки. А справа у тому, що для соціолога знання і думка не просто різні рівні розуміння реальності, що можуть бути властиві одним і тим же людям, а й:

- фактори, у згоді з якими суспільство розпадається на дві великі групи людей як за способом розуміння реальності, так і за рівнем компетентності у тих чи інших суспільних справах;
- принципи соціологічного аналізу соціально групової структури суспільства, де функціонують групи людей, одні з яких є носіями здобутих наукою

об'єктивно істинних знань про реальність, а другі – думок про неї, сформованих під впливом повсякденності або ЗМІ.

З огляду на це компетентність громадської думки – це не лише її наближеність до достовірних знань про перспективи соціального розвитку в тій чи іншій галузі суспільного життя, а й спроможність розрізняти думки та дії за їх реальними соціальними смислами.

Вважається, що найбільш компетентною є експертна думка. Але експертна думка не є громадською. Для того, щоб вона стала громадською, то: 1) її зміст має бути засвоєно значною кількістю людей, зацікавлених в дійсному соціальному розвитку; 2) ці люди в своїх діях мають орієнтуватися на неї і шукати шляхи впливу на владу задля її практичної реалізації.

Якщо СГД читається на ранніх курсах, а тим більше до того, як студенти будуть вивчати філософію або паралельно з нею, то пояснювати їм те, чим відрізняється знання від думки, досить важко. Їм спочатку треба засвоїти гносеологічний аспект цієї відмінності, а лише потім – соціологічний.

В гносеологічному плані знання відрізняється від думки тим:

- що воно суб'єктивне лише за формою, а за змістом об'єктивне;
- що його зміст залежить лише від предмету пізнання;
- що, скажімо, в феноменології знанням називають будь-які суб'єктивні образи реальності (включаючи і самі думки), бо від них залежить поведінка людей.

У свою чергу, студентам треба довести і те;

- що думка на відміну від знання є суб'єктивною як за формою, так і за змістом, бо емоційно навантажена;
- що вона ситуативна і є лише опосередкованим відбиттям реальності;
- що опосередкованою ланкою між думками і діями є суб'єктивні настрої людей.

Усі ці положення студенти сприймають досить важко.

Щодо соціологічного аспекту аналізу відмінностей між знанням і думкою, то перш за все треба звернути увагу на те, що:

- окрема думка має стати громадською, тобто поділитися значною кількістю людей і поєднувати собою різні їх категорії;
- громадська думка об'єднує людей лише орієнтованих на реальний соціальний розвиток;
- навіть думки вчених можуть бути компетентними лише у питаннях, де вони професіонали;
- відмінність між знанням і думкою є однією з ліній соціальної диференціації тощо і що наукові знання, за таких умов, стають одним з факторів перевірки думок на міру їх компетентності;
- некомпетентна думка, навіть, якщо вона об'єднує значну кількість людей, не є громадською, а є масовою тощо;
- що в суспільстві є тенденція до інтерпретації масової думки саме як громадської.

Якщо викладач не враховує означеної відмінності, він знаходиться в стані певної методичної невизначеності, що зумовлюється ще й іншими причинами. Одна з них полягає у тому, що соціологія – досить молода наука. Її викладання почалося досить пізно, а виокремлення і викладання окремих її галузей, зокрема,

СГД, взагалі знаходиться в «дитячому віці». Крім того, викладачі-соціологи знаходяться під своєрідним пресом так званим штатних методистів. Останні, орієнтуючись на загальні методичні принципи, вироблені в межах традиційної педагогіки, погано уявляють те, яким чином мають викладатися власне соціологічні дисципліни. Звідси їх орієнтація на пошук так званих ідеальних способів організації навчального процесу, вимога до постійної перебудови навчальних планів і програм, що не завжди сприяє розвитку методичної рефлексії.

Отже, методична рефлексія – це не просто процес осмислення викладацької діяльності на предмет узагальнення набутого тут досвіду, що є прерогативою традиційної методики, це ще й пошук шляхів розвитку методичної свідомості викладача-соціолога, орієнтованої на соціально-гуманітарну та практичну значущість матеріалу, що викладається.

Екстраполюючи цей висновок на предмет СГД, можна зазначити, що тут жоден з моментів, – починаючи з порівняльно-гносеологічного аналізу думки і знань, історії зародження громадської думки як фактору, що не лише вступає у взаємодію з владою, а й часто вступає у суперечність з державно-інституціональним устроєм суспільства, чим визначається, наприклад, той чи інший спосіб її інституціоналізації і, відповідно, її соціальні функції тощо, не може розглядатися як такий, яким можна нехтувати та випускати з поля зору студентства як одного з важливих сегментів сучасної громадськості.

Висновками з усього вищезазначеного є те:

- *по-перше*, що методична рефлексія предмету СГД дозволяє зрозуміти не лише те, як краще викладати зазначену навчальну дисципліну з огляду на традиційну методику, а й те, що інституціоналізація громадської думки за своїм соціальним смислом трансформує бюрократизовану державну владу в інструмент влади соціальної;

- *по-друге*, що подібні перетворення можливі лише за умови, коли громадськість складається з якомога широкого загалу і що громадська думка є думкою цього загалу, а не лише думкою, наприклад, так званої еліти або лідерів думок;

- *по-третє*, що дійсна демократія постає лише там, де громадська думка визріває в межах зазначеного загалу, а не штучно конструюється у згоді зі смаками так званих маси або еліти.

Підставою для цих висновків є саме методична рефлексія предмету СГД як системи суперечностей між внутрішньопредметними, так і міжпредметними зв'язками і залежностями.

І так, методична рефлексія – це теоретична рефлексія науки, сполученої з соціальними практиками та практикою її викладання у Вузів. Що ж до методичної рефлексії власне предмету СГД, то це процес теоретичного осмислення дій громадськості, спрямованих на поступову реальну демократизацію та гуманізацію суспільства, на реальний соціальний розвиток суспільного життя і передачі студентам в теоретичній формі набутого тут досвіду.

А якщо переосмислити К. Мангейма, згідно якому «планування означає свідоме усунення джерела помилок» [6], то методична рефлексія предмету СГД може бути зрозуміла як процес усвідомлення двох типів помилок:

- *по-перше*, помилок громадськості, що вона вчинила в ході її впливу на

владу;

– по-друге, викладацьких помилок, що зустрічаються в ході викладання СГД і тим зменшують в очах студентів соціальну значимість громадської активності.

Усвідомлення помилок – шлях до раціоналізації дій.

Отже, як ми бачимо:

– СГД – спеціальна соціологічна теорія або одна з наук, що сприяє формуванню громадської дисципліни мислення, яким стає важко маніпулювати, що сприяє розбудові дійсного громадянського суспільства, а не одного з його симулякрів;

– методична рефлексія предмету будь-якої навчальної дисципліни, сполучена з соціологією як методом, – засіб конституювання спеціальної соціологічної теорії, орієнтованої на виявлення та засвоєння соціальних смислів відповідних викладацьких практик;

– методична рефлексія предмету СГД конституює спеціальну соціологічну теорію, що узагальнює практики його викладання у Вузі.

Список використаних джерел

1. Бурдьє П. Общественного мнения не существует. / П. Бурдьє. Социология политики. – М.: Socio-Logos, 1993. – С. 159-177. / П. Бурдьє. – [Електронний ресурс] *Режим доступу* – <http://library.sociology.kharkov.ua/books/bourdieu2/content.html>
2. Генисаретский О.И. Понятие о методической рефлексии и методических коммуникациях. / О.И. Генисаретский – [Електронний ресурс] *Режим доступу* – <http://prometa.ru/olegen/publications/17>
3. Грушин Б.А. Массовое сознание: Опыт определения и проблемы исследования. / Серия: Над чем работают, о чем спорят философы. / Б.А. Грушин. – М.: Политиздат, – 1987 г. – 368 с.
4. Дюркгейм Э. Педагогика и социология. / Э. Дюркгейм. – [Електронний ресурс] *Режим доступу* – https://docs.google.com/document/d/1qO1MDbVozSgrR_meN_XPxvNQGYNGeCxZFZdO29Tc4qsA/edit?pli=1
5. Елсуков А.Н. Общественное мнение как индикатор социальных процессов и явлений. Проблемы его изучения и формирования. / А.Н. Елсуков. Методика преподавания социологии в высшей школе. / А.Н. Елсуков. – Минск: ТетраСистемс. – 2003, – 238 с.
6. Манхейм К. Человек и общество в эпоху преобразования. / К. Манхейм. – [Електронний ресурс] *Режим доступу* – http://platonanet.org.ua/load/knigi_po_filosofii/socialnaja_filosofija/mankhejm_k_izbrannoe_diagnoz_nashego_vremeni/24-1-0-3954
7. Мирский Э. М. Методика. / Новая философская энциклопедия: В 4 тт. –/ Э.М. Мирский. – М.: Мысль. – 2001 г., Т. 2. – 635 с.

Отримано 02.10.2014 р.