

**Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Московский педагогический государственный университет»**



ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО СОЦИУМА

Коллективная монография

МПГУ
Москва • 2018

УДК 316.6
ББК 88.52
П863

Рецензенты:

Вачков И. В., доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии Института общественных наук Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ

Вербицкий А. А., доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии труда и психологического консультирования Московского педагогического государственного университета, академик Российской академии образования

Куприянов Б. В., доктор педагогических наук, профессор, профессор департамента педагогики Института педагогики и психологии образования Московского городского педагогического университета

Склярова Т. В., доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры общей и социальной педагогики Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета

Коллектив авторов:

Абульханова К. А., Баскакова Я. А., Болотова Н. П., Городилина М. В., Звонова Е. В., Зотова О. Н., Ильин В. А., Керимова И. А., Клемантович И. П., Леванова Е. А., Мажар Н. Е., Михайлова Е. А., Морозюк С. Н., Морозюк Ю. В., Мудрик А. В., Никитский М. В., Петрина З. И., Плешаков В. А., Плешакова К. А., Попова С. Ю., Пушкарева Т. В., Реут Д. В., Серых А. Б., Серякова С. Б., Свиринов Д. В., Степанов В. Г., Тарабакина Л. В., Ушаков С. И., Чибисова М. Ю.

П863 **Психолого-педагогические проблемы современного социума** :
коллективная монография / под ред. Е. А. Левановой и А. В. Мудрика. –
Москва : МПГУ, 2018. – 298 с.

ISBN 978-5-4263-0608-0

Монография является коллективным трудом преподавателей кафедры социальной педагогики и психологии, написаным в русле научных школ А. В. Мудрика и Е. А. Левановой. Актуальность вопросов, освещенных в представленной монографии, определяется возрастающими требованиями к специалистам социальной сферы, к их готовности решать социальные проблемы различных категорий населения, оказывать социально-педагогическую поддержку и помощь различным социальным слоям в поиске оптимальных способов социализации развивающейся личности в обществе.

Работа представляет интерес для широкого круга специалистов, работающих в социальной и психолого-педагогической сфере, для студентов и преподавателей факультетов педагогики, психологии, социальной работы, организации работы с молодежью.

УДК 316.6
ББК 88.52

ISBN 978-5-4263-0608-0

© МПГУ, 2018
© Коллектив авторов, 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ СОЦИУМА.....	8
1.1. ГЕНЕЗИС И СПОСОБ СУЩЕСТВОВАНИЯ СМЫСЛОВ В СОЦИУМЕ	8
1.2. СИМВОЛИЗАЦИЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ МЕХАНИЗМ И ОСНОВА СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	21
1.3. ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ПСИХОСОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ СОЦИУМЕ.....	30
1.4. ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ КОНТЕКСТЕ	52
1.5. РАЗВИТИЕ ПСИХОПЛАСТИКИ ЛИЧНОСТИ: КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ЭКСПЛИКАЦИЯ.....	61
1.6. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ РАКУРСЕ	71
ГЛАВА 2. СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК КОНТЕКСТ РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ЧЕЛОВЕКА В СОЦИУМЕ.....	79
2.1. СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН	79
2.2. КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО СОЦИУМА	96
2.3. МАЛЫЙ ГОРОД КАК МИКРОСОЦИУМ И ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ	112
2.4. РЕАЛЬНЫЕ И ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ НА МУНИЦИПАЛЬНОМ УРОВНЕ.....	130
2.5. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ	139
2.6. СОЦИАЛЬНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МОЛОДЕЖИ	151

ГЛАВА 3. ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО СОЦИУМА.. 156

3.1. ВЗАИМОСВЯЗЬ МИКРО- И МАКРОУРОВНЕЙ ПСИХОСОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА	156
3.2. СЕМЕЙНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ КАК ОСНОВАНИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ.....	174
3.3. СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ О МИГРАНТАХ	182
3.4. СТРАТЕГИИ ВЫБОРА ПСИХОЛОГА У РУССКИХ И АМЕРИКАНЦЕВ: КРОССКУЛЬТУРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ.....	188
3.5. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЦ, ОСУЖДЕННЫХ ЗА ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРЕСТУПЛЕНИЯ	208
3.6. СИСТЕМНАЯ ЛОЯЛЬНОСТЬ СЛУЖАЩИХ КАК ФАКТОР КОРРУПЦИОННОЙ УСТОЙЧИВОСТИ: ПСИХОЛОГО-КРИМИНОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ	232
3.7. ПРОТИВОДЕЙСТВИЕ НАРКОМАНИИ, ЭКСТРЕМИЗМУ И ТЕРРОРИЗМУ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ	240

ГЛАВА 4. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ..... 251

4.1. УСПЕШНОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ	251
4.2. ОБУЧЕНИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ	256
4.3. О ФОРМИРОВАНИИ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА ОРГАНИЗАЦИИ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ ТЕКУЧЕСТИ КАДРОВ.....	272
4.4. КОНФЛИКТЫ КАК РАЗНОВИДНОСТЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ.....	277

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

288

БИБЛИОГРАФИЯ

289

ВВЕДЕНИЕ

Происходящие в современном обществе перемены способствуют изменению социальных связей и общественных отношений во всех сферах жизни, что в большой степени влияет на взаимоотношения людей, на их коммуникацию, на качество их жизни.

Востребованными задачами педагогики и психологии сегодня актуализированы выявление, изучение и описание новых реалий, которые так или иначе проявляются в социальной сфере в начале XXI в., и определение возможностей психологии и педагогики давать более или менее адекватные ответы на социокультурные вызовы, которые эти реалии отражают.

Анализ социокультурных вызовов может оказаться довольно эвристичным в связи с тем, что в России в этот период произошли, образно говоря, тектонические сдвиги в масштабах страны, социума и государства.

Ещё с XX столетия педагогика объективно стала отраслью интегративного знания. Это связано с тем, что именно в XX в. получили значительное развитие знания о человеке и обществе: психология (в частности, возрастная, социальная, психогенетика), этнология, социология и ряд других наук, данные которых существенно расширили представления об объективных процессах и закономерностях развития человека в социуме и о роли в этом субъективного фактора.

Актуальность вопросов, освещенных в представленной монографии, определяется возрастающими требованиями к специалистам социальной сферы, к их готовности решать социальные проблемы различных категорий населения, оказывать социально-педагогическую поддержку и помощь различным социальным слоям в поиске оптимальных способов социализации развивающейся личности в обществе.

Перспективы развития науки и общества, а, следовательно, прогнозируемые направления работы специалистов социальной сферы требуют серьезного исследования, необходимости пересматривать и корректировать критерии их успешности и готовности к выполнению профессиональных задач, поставленных обществом.

Социальная сфера постоянно интенсивно развивается, чутко реагируя на все изменения, которые происходят в любой сфере жизнедеятельности человека. Появляются новые проблемы во

взаимодействии «человек-человек», «человек-общество», которые требуют профессионального вмешательства. Поэтому специалисту социальной сферы необходимо не только определять цели, направления, методы своей деятельности, но и реагировать на изменения профессиональных требований общества. Способность и личностная потребность в самообразовании и саморазвитии в соответствии с меняющимися требованиями социума к профессионалу, способность к активной профессиональной и социальной позиции, определять уровень развития социально-педагогической компетентности стали необходимыми составляющими специалиста социальной сферы.

Решение проблем, поставленных современным обществом, может идти в нескольких направлениях:

во-первых, необходимо исследование теоретических подходов к определению проблем и попытки их решения (I глава монографии);

во-вторых, поиск путей и способов выявления условий эффективного совершенствования развития и воспитания человека в социуме (II и III главы монографии);

в-третьих, поиск оптимальной траектории развития профессиональной подготовки специалистов социальной сферы (IV глава монографии).

И, наконец, необходима реализация гуманистической парадигмы совершенствования педагогических процессов, создающих благоприятные условия для развития ценностных ориентаций личности, её позитивной самореализации и самоизменений.

В логике этих векторов развития построена представленная монография сотрудников кафедры социальной педагогики и психологии МПГУ.

В первой главе, раскрываются генезис и способ существования смыслов в социуме, символизация как психологический механизм и основа социального взаимодействия.

Здесь же авторами обосновываются закономерности психологии социального развития человека и вскрываются проблемы современного социума, требующие решения

Вторая глава посвящена развитию и воспитанию человека в социуме, раскрытию реальных и потенциальных возможностей социального воспитания на уровне малого города и мегаполиса, дополнительному образованию подрастающих поколений.

Четвертая глава посвящена профессиональной подготовке педагогов и психологов, работающих в социальной сфере, формированию их педагогической и психологической компетентности, навыкам межкультурного взаимодействия и др.

Преподавателями кафедры проведены эмпирические исследования (III глава), обобщены и представлены в монографии результаты изучения социальных представлений старшеклассников, семейной идентичности современной молодежи.

Монография является коллективным трудом, написанным преподавателями кафедры социальной педагогики и психологии в русле научных школ А. В. Мудрика и Е. А. Левановой. Преподавателями кафедры проблемы современного социума рассматриваются многосторонне и многопланово. Обширность и глубина исследования психолого-педагогических проблем современного социума обеспечивает монографии востребованность и актуальность.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ СОЦИУМА

1.1. ГЕНЕЗИС И СПОСОБ СУЩЕСТВОВАНИЯ СМЫСЛОВ В СОЦИУМЕ

Смысл является одной из фундаментальных категорий социально-педагогической практики. Чтобы быть эффективной, она должна выстраиваться на фундаментальных представлениях о генезисе и способах существования смыслов в социуме. Мы начинаем с представления результатов апостериорного исследования процессов возникновения и функционирования смыслов, которые (процессы) протекали и продолжают протекать без участия мышления, т.е. независимо от него. С возникновением и развитием мышления процессы возникновения, вменения, сохранения смыслов становятся все более сложными и динамичными. Нам важно понимать эти процессы, чтобы своевременно отвечать на вызовы современности.

В науке существуют многочисленные определения смысла, представленные в трудах исследователей последних столетий начиная с Г. Фреге¹ и включая Г. П. Щедровицкого². Однако, эти исследования, как правило, ограничены рамками формальной логики, лингвистики и других продуктов мышления. Нам же представляется важным выйти за эти рамки, чтобы попытаться достичь истоков смыслообразования, выявить исходные обстоятельства рождения смыслов.

В одном из неканонических переводов Библии мы читаем: «В начале был Смысл (греч. λόγος), и Смысл был у Бога, и Смысл был Бог...»³ В церковнославянском переводе Библии смыслом (лат. *prudentia*) именуется то, что в синодальном переводе обозначено разумом (Иез. 28:4), а в «Толковой Библии» под редакцией А. П. Лопухина –

¹ Фреге Г. Смысл и значение / Г. Фреге. – Системные исследования. – 1977. – № 8. – С. 181-210.

² Щедровицкий Г.П. Мышление – Понимание – Рефлексия / Г.П. Щедровицкий. – М.: Наследие ММК, 2005. – 800 с.

³ Синдром поиска благого смысла. URL: http://lurkmore.to/%D0%A1%D0%B8%D0%BD%D0%B4%D1%80%D0%BE%D0%BC_%D0%BF%D0%BE%D0%B8%D1%81%D0%BA%D0%B0_%D0%B3%D0%BB%D1%83%D0%B1%D0%B8%D0%BD%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D1%81%D0%BC%D1%8B%D1%81%D0%BB%D0%B0 (дата обращения: 01.12.2017)

«славой»¹. Заметим, что терминологические сопоставления разноязычных вариантов текстов, касающихся обсуждаемой области, нередко многозначны. Но даже независимо от этого мы не готовы углубляться в богословский дискурс.

Мы полагаем более перспективной псевдогенетическую реконструкцию феномена смысла в пространстве естественной истории. Пространство предлагаемой реконструкции мы простираем за пределы мира мыслящих существ, но ограничиваем его пределами животной и, возможно, растительной жизни.

Исходное направление поиска представлений о смысле, позволяющее нащупать путь к освобождению от имплицитных ограничений формальной логики и лингвистики, найдено нами в источнике, не пользующемся в настоящее время научным авторитетом, а именно – в ...Википедии. Ориентировка выглядит следующим образом: «смысл – сущность феномена в более широком контексте реальности»². Конечно, эта ориентировка порождает вопросы. Прежде всего – «...в контексте, более широком...», чем что? Ответа на этот вопрос авторский коллектив Википедии дать не удосуживается. Однако данная фраза может служить отправной точкой для конструирования интересующих нас представлений. Перейдем к заявленному конструированию в соотношении с ориентировкой Википедии.

Всегда можно выстроить ряд контекстов реальности, различающихся по масштабу, т.е. по размеру или по количеству различаемых исследователем элементов, которые этот контекст охватывает. В выстраиваемый ряд мы вольны включить, по крайней мере, один контекст реальности, более широкий, чем подразумеваемое, но не артикулированное Википедией «нечто».

Поясним теперь термин «контекст». «В методологии науки контекст понимается как отдельное рассуждение, фрагмент научной теории или теория в целом»³. Тогда, транспонируя эту квалификацию за границы теоретических представлений в описываемую этими представлениями реальность, под отдельным контекстом реальности мы будем понимать фрагмент глобальной реальности, про который мы пока

¹ Толковая Библия / А.П. Лопухин. Второе издание, в 3 томах. – Стокгольм: Институт перевода Библии, 1987. – Т. 2. – 266 с.

² Смысл. URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BC%D1%8B%D1%81%D0%BB> (дата обращения 01.12.2017)

³ Философский энциклопедический словарь / Под ред. Л.Ф. Ильичева и др. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 275 с.

можем лишь сказать, что он в некоторой степени освоен живыми существами. При этом **смысл** представляет собой отсылку от некоего феномена исходного фрагмента реальности к переприписываемой этому феномену (под диктатом ситуации, складывающейся в пределах более широкого фрагмента реальности) сущности.

Важно отметить, что упомянутое в выделенном определении **приписывание** может иметь статус апостериорности. Т.е. мыслящий исследователь может приписывать феномену тот или иной смысл уже после того, как феномен реализован и упомянутые отсылки осуществлены. Возможно, исследователь делает это миллионы, миллиарды лет спустя. Откуда же он получает сведения для своих умозаключений и насколько можно им доверять? Смыслообразование в сфере лингвистики мы оставляем за рамками настоящей работы, поскольку ему посвящена обширная библиография. Для исследователя же истоков смыслообразования вне границ лингвистики фактический материал поставляют палеонтология (в составе палеозоологии и палеоботаники), археология, культурная антропология и другие науки, собирающие, изучающие, сопоставляющие материальные следы ушедших эпох. Доверять свидетельствам упомянутых наук можно настолько, насколько фиксируемые ими факты являются массовыми. Естественный отбор тщательно очищает их свидетельства от случайностей.

Образно говоря, широко понимаемый смысл – это «портал между мирами». Пространством существования смысла оказывается более широкая область реальности, чем исходная – внешний обвод «матрешки», состоящей из двух «миров»: упомянутого исходного, а также – более широкого фрагмента глобальной реальности, границы которого определяются ситуативно. Забегая вперед, отметим, что главную роль в формировании подобных «матрешек» играет класс ситуаций понимаемого в широком смысле управления.

В работе по крупномасштабным системам¹ изложены начала теории управления этими системами, названного автором «изономическим»². Предельным случаем крупномасштабной системы является глобальная система. Структура глобальной системы начала складываться в пределах естественной истории и бурно продолжила

¹ Реут Д.В. Крупномасштабные системы: управление, методология, контроллинг / Д.В. Реут. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2013. – 182 с.

² Изономия – изо + греч. nomos, дословно: равенство всех перед законом.

этот процесс на протяжении истории человечества. В составе этой системы (в ныне существующем виде) можно выделить – в порядке нарастания масштаба – слои экономических, социальных, прокреационно-демографических¹ и экологических подсистем². В каждом слое преобладают свои процессы, характеризующиеся существенно различающимися временными масштабами. Существуют также динамично изменяющиеся взаимные влияния протекающих в упомянутых слоях процессов, что позволяет говорить о совокупности этих слоев как о единой колебательной системе³.

С другой стороны, непостоянство и относительная слабость этих взаимодействий позволяют современному человеку на небольших временных интервалах изучать, планировать и реализовывать хозяйственно-экономическую, социальную, прокреационно-демографическую, экологическую практики независимо – пока кумулятивный эффект взаимных влияний не заставит сменить парадигму.

Согласно введенному в упомянутой работе по крупномасштабным системам⁴ определению, крупномасштабной является система, включающая в свой состав организованности (подсистемы), принадлежащие более чем одному из четырех вышеупомянутых слоев.

В настоящее время попытки человека управлять развитием крупномасштабных систем далеко не всегда успешны. Это не удивительно: человеку трудно удерживать в сознании массу процессов, одновременно протекающих в них, особенно – в отсутствие системы теоретических представлений (а, следовательно, и управленческих технологий!), охватывающих одновременно экономику, социологию, демографию, экологию и т.д. Конфигуратор необходимых представлений может быть создан при помощи общей методологии управления, однако формат главы не позволяет развернуть здесь данный тезис в полном объеме. Заметим только, что управление (как предмет

¹ Прокреация – воспроизводство жизни, воспроизводство коренного населения.

² Не путать с пятью надстраиваемыми друг над другом психофизиологическими уровнями человеческого сознания и механизмов сознательного управления человеческими действиями по А.В. Запорожцу [Запорожец А.В. История первобытного общества: в 3 т. М., 1986. – Т. 2.].

³ Здесь мы не касаемся проблем «уровневой характеристики развития самостоятельных систем в рамках универсальной эволюции и уровне ее осуществления» [Сайко Э.В. Человек как особая системная целостность социального мира / Э.В. Сойко // Мир психологии. – 2005. – № 4. – С. 4].

⁴ Реут Д.В. Крупномасштабные системы: управление, методология, контроллинг / Д.В. Реут. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2013. – 182 с.

упомянутой общей методологии) выступает в виде реализуемых последовательно-параллельно как в ситуативном, так и, возможно, в стратегическом залогах – активности, деятельности, системомыследеятельности над предметной активностью, предметной деятельностью, предметной системомыследеятельностью. А сама общая методология управления есть системомыследеятельность над управлением.

На основании сказанного может быть выделен ряд этапов в развитии феномена управления.

Первый этап – предшествующий появлению мыслящих существ – являет собой неосознанное или этологическое управление.

Второй этап, сегодня наиболее разработанный – так называемое «умное» управление¹. С появлением мышления и деятельности управление реализуется и осмысливается в форме деятельности над деятельностью. На этом этапе формируются предпосылки подходов к управлению крупномасштабными системами с учетом порождаемых структурой управляемых объектов особенностей, сформировавшихся в практике капиталистического способа производства в XX в.

Третий этап, на пороге которого мы находимся, обязан своей актуализацией крупномасштабным системам; он характеризуется формированием практики, теории, методологии и онтологии изономического управления. Главная цель такого управления – придать управляемой системе целостность, т.е. стабильно удерживать ее в пределах эволюционного коридора.

В противоположность распространенной ныне точке зрения мы полагаем, что управление как форма активности живой материи первично по отношению не только к предметной деятельности, но и породившему эту деятельность мышлению. Возникновение мышления отделяет эру управления как естественного процесса от эры, когда поверх него возникло, развилось и породило сегодняшние трудноразрешимые проблемы управления как искусственный феномен.

В целом – не столько управление представляет собой «деятельность над деятельностью», сколько деятельность является порождением мышления, которое, в свою очередь, является порождением управления в динамично изменяющихся условиях

¹ Новиков Д.А. Методология управления / Д.А. Новиков. – М.: Либроком, 2011. – 128 с.

существования человеческой популяции. Этим и объясняется структурная аналогия управления с предметной деятельностью¹.

Управление крупномасштабными системами имеет дело с постобщественными формами социальности, не осознаваемыми в полной мере участниками процесса непосредственно.

Возвращаясь к термину «умное» управление (в нашей интерпретации – осознаваемое управление), заметим, что его с полным правом можно отнести к среднему этапу развития науки и практики управления.

Структурно стратегия изономического управления глобальной системой представляет собой совокупность стратегий для всех уровней управляемой системы и охватывающую их стратегию метауправления. Для его реализации необходим ряд специальных инструментов. Посредством распространения и совершенствования согласованных стратегий управления всех уровней управляемой системы мы предлагаем расширить область эффективного управления вверх по шкале типов управляемых систем по фактору масштаба.

Таким образом, методология изономического управления выходит за рамки методологии деятельности.

Предлагаем вспомнить, как ни странно это прозвучит, наши молодежные развлечения. Одной из азартнейших игр докомпьютерного босоногого периода было «угадывание персонажа». Напоминаем правила. Играющие садятся в круг. Жребием назначается водящий. Он удаляется за пределы слышимости, и в его отсутствие участники выбирают (загадывают) какого-либо общеизвестного персонажа – литературного, исторического, кинематографического, деятеля мира искусства, телеведущего и т.п. На этом подготовка заканчивается, призывается отсутствовавший. Его задача – угадать загаданного персонажа. С этой целью он может задавать участникам любые косвенные вопросы – как бы этот «икс» повел себя в той или иной ситуации, как отнесся бы к некоторому явлению, событию и т.д. Тот, чей ответ позволил «сорвать маску», становится следующим водящим. В какой-то момент игра обращается на присутствующих – ставится задача угадать присутствующего товарища. Градус веселья нарастает. Приближается кульминация. В конце концов, находится человек, который задает вопрос: «Кто знает, что такое МСС?». Знающих просят

¹ Новиков Д.А. Методология управления / Д.А. Новиков. – М.: Либроком, 2011. – 128 с.

не произносить ответ вслух, а просто поднять руку. Следующим ведущим назначается кто-нибудь из тех, кто руку не поднял. Здесь-то и начинается главное развлечение, оно может продолжаться часами. Все вроде бы идет как прежде, но водящий вскоре замечает, что получает на свои вопросы противоречивые ответы. Например, один ответ указывает, что загаданный персонаж – скорее всего, женщина, а другие – что это мужчина; из одних ответов следует, что загадан – болельщик «Спартака», из других – что это поклонник «Динамо», загаданный «икс» характеризуется одними ответами как экстраверт, а другими – как интроверт и т.д. Водящий не сразу догадывается (а, может быть, не догадывается вообще за оговоренное число попыток), что объект логического поиска утратил стационарность. Ведь МСС – это аббревиатура установки на формирование ответа, характеризующего «моего соседа слева». Поскольку у каждого участника этот сосед – иной, противоречия в их абсолютно правдивых ответах закономерны. Водящий может прийти к успеху только, если он осознает отсутствие сходимости ряда своих результатов и сформирует иную исследовательскую стратегию, основанную на том, что искомый объект является блуждающим.

Модельный пример подводит нас к сущности «структурных наук, в которых метод абстрагирования от индивидуальных случаев – требование универсальных законов – достиг наиболее развитой формы. Эти дисциплины составляют так называемую математику событий, развертывающихся во времени: события, планируемые и контролируемые человеком; события, управляемые структурами, которые действуют как будто по плану; другие события, подчиняющиеся законам вероятности. То есть эти науки составляют структурные теории изменений, происходящих со временем»¹.

Актуальность развития теорий, объясняющих процессы трансформации современного социума, очевидна. Ниже мы будем продвигаться в этом направлении. Исходя из модельного примера, введем определения важных для структурных наук специфических типов сущностей. Назовем их *сущностями структурного типа*. Это – сущности, свойства которых зависят от аспектов взаимодействий, предпринимаемых ими и по отношению к ним в структуре социума или/и от их положения в этой структуре. Мы полагаем, что именно

¹ Попков В.В. Экономический конструктивизм. Ускользающая реальность. Что кроется за объективностью экономической науки? / В.В. Попков. – М.: ЛЕНАНД, 2014. – 200 с.

таковой является выше упомянутая игровая сущность, задаваемая интерфейсом взаимодействия МСС. При дальнейшей детализации нам придется ввести различие сущностей относительно-структурного и абсолютно-структурного типа. МСС – сущность *относительно-структурного типа*: она являет разные (вплоть до противоположности) аспекты свойств при обращении к ней с разных ракурсов (при попытках интерпретации водящим ответов различных участников игровой деятельности). В противоположность ей введем понятие *абсолютно-структурной сущности*. Она также фигурирует в упомянутой модельной игре. Таков игровой коллектив, выстроенный по «двухэтажному» иерархическому принципу. Водящий – и только он – определяет деятельность игрового коллектива на весь период своего «правления» (ограниченного правилами игры). Все или некоторые свойства абсолютно-структурной сущности определяются ее положением в некоторой иерархии.

Конечно, «абсолютность» абсолютно-структурной сущности, вообще говоря, не полна. Стабильность ее свойств определяется стабильностью иерархии. В некоторых случаях, как показывает история, иерархия может инвертироваться под действием развития феномена повседневности¹. Но это уже – тема других модельных примеров.

После осуществленных вышеперечисленных приготовлений мы можем сформулировать рабочую гипотезу. Заявляемая нами гипотеза состоит в том, что формируемые в социуме смыслы порождаются сущностями структурного типа и поэтому также являются сущностями структурного типа. Постараемся это показать.

Проблему смысла разрабатывали многие видные философы – Г. Фреге, Э. Гуссерль, Л. Витгенштейн, В. Соловьев, С. Франк, П. Флоренский, Н. Бердяев, Л. Толстой, Ф. Достоевский и многие другие. Его соотносили, чаще всего, с жизнью человека или с отдельными ее аспектами (этапами) и искали ответ в вере, в служении, в достижении цели, в преданности идее, в любви, в развитии и т.д.

Философы приносили в общую сокровищницу крупницы относительной истины, но принцип аддитивности в развитии науки работает не всегда².

¹ Серто Мишель де Изобретение повседневности. 1. Искусство делать / Мишель де Серто; пер. с фр. Д. Калугина, Н. Мовниной. – СПб. : Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2013. – 330 с. – (Серия «Прагматический поворот»; вып. 5)

² Кун Т. Структура научных революций / Т. Кун. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 365 с.

Поиски смысла имеют массовый характер, поскольку в нем видится не банальное представление отдельно взятого индивидуума, а нечто общезначимое. Однако блестящие труды отечественных и зарубежных философов не дают определенного ответа на вопрос о сущности смысла. Скорее, они возводят вопрос в разряд вечных. Он, безусловно, важен. Ведь смысл, очевидно, соотносим с «аттрактивностью» в терминологии Л. Гумилева, упоминаемой им в группе импульсов, противостоящих, наряду с пассионарностью, «разумному эгоизму»¹.

Трудно не упомянуть в главе о смыслах книгу С. Чернышева с интригующим заглавием «Смысл. Периодическая система его элементов». Однако при ближайшем рассмотрении она оказывается вариантом системного классификатора. Книга заканчивается самоиронией: «Все это косноязычное многословье означает, читатель, что покуда вместо подлинного «Смысла» тебе преподнесли не более чем несколько плоских суждений о нем»².

Исследователи не догадываются, что «кукловоды», задающие смыслы, множественны, не стационарны и, к тому же, коллективны. На наш взгляд, поиски смысла пока не выстраиваются в сходящийся процесс, да и не могут выстроиться, пока мы не осознаем, что смысл есть сущность структурного типа.

Мы полагаем, что культура в постнеклассической парадигме может быть понимаема как совокупность накопленных человечеством мифов³. Миф есть устойчивая самовоспроизводящаяся система в пространстве интегрального мира, включающем внутренний мир (индивидуальное сознание и личностное бессознательное) и внешний мир человека, представленная замкнутой цепочкой процессов, протекающих в указанных подпространствах (рис. 1.1.1). Мифы являются формой организации опыта взаимного употребления человека и социума, теми «клетками», проекции которых в их множестве

¹ Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли - 2 изд. испр. и доп. / Л.Н. Гумилев. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. – 319 с.

² Чернышёв С.Б. Смысл. Периодическая система его элементов / С.Б. Чернышев. – М., 1993. – 183 с.

³ Реут Д.В. Системно-антропологическая реконструкция мифа // Методологический фронт 90-х: V чтения памяти Георгия Петровича Щедровицкого. – М.: Путь, 2000. – С. 89–125.

воспринимаются нами как культуры и другие длительно существующие феномены социума¹.

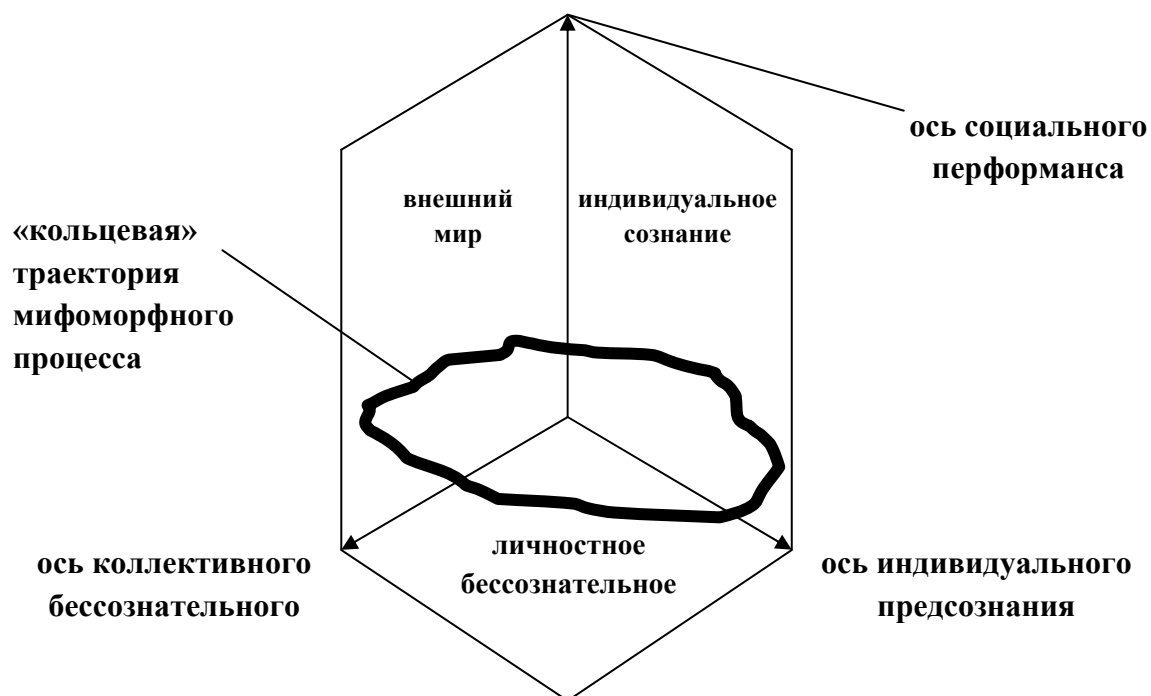


Рис. 1.1.1. Гетероморфная мифообразующая траектория в пространстве интегрального мира

Будем различать естественные и искусственные мифы. Естественные мифы не были никем спроектированы. Они возникли в глубине веков как продолжение и дальнейшее развитие животных инстинктов, «отшлифованы» естественным отбором. Таковы институты: семья, община, иерархия, а также, возможно, государство, образование, суд, религия, наука и т.д. В них гетероморфные мифообразующие траектории идеально замкнуты и черпают энергию из архетипов, укоренных в коллективном бессознательном. Искусственные мифы – продукты мифодизайна. Их мифообразующие траектории, как правило, не достигают абсолютного замыкания и непрерывно разрушаются агрессивной средой повседневности. Поэтому они требуют постоянной искусственной энергетической подпитки (вспомним бюджеты избирательных и рекламных кампаний).

«Правое» и «нижнее» подпространства интегрального мира (рис. 1.1.1) – множественны: они образуют «слойку» того количества индивидуальных сознаний и личностных бессознательных, которое

¹ Реут Д.В. Системно-антропологическая реконструкция мифа // Методологический фронт 90-х. В чтении памяти Георгия Петровича Щедровицкого. – М.: Путь, 2000. – С. 89–125.

соответствует числу людей, приверженных рассматриваемому мифу. Привлечение новых адептов осуществляется через участие в ритуалах. Заметим, что человек, как правило, привержен нескольким и даже многим мифам с разной степенью вовлеченности в них.

Соотнося изложенные элементы теории мифа с современными представлениями социологии, отметим, что члены социума образуют общности, составляющие некоторую иерархию (например, по основанию продолжительности их существования). Каждая общность характеризуется собственным набором мифов. Кроме того, существуют разделяемые абсолютным большинством мифы, наличие которых позволяет усматривать в социуме целостность.

На рис. 1.1.2. представлена иерархия общностей (коллективных субъектов) мира европейской культуры по основанию продолжительности их характерного времени (иначе говоря, существования). Индивид и все наличествующие общности имеют прагматические интересы, сосредоточенные внутри срока их существования. Взаимодействие этих общностей с человеком и между собой включает возможность взаимного влияния. Преимущественно оно заключается во вменении младшим субъектам своих прагматических интересов в качестве их нематериальных интересов (иногда называемых духовными). Чем больше характерное время общности, тем мощнее ее возможное влияние на младшие общности и на отдельного члена общества.

Следует разделять смыслы и ценности. Смыслы, имеющие хождение в некотором локальном социуме, понимаются его членами практически единообразно. Ценности имеют более сложную природу, так как они субъективны, т.е. в значительной степени определяются принадлежностью конкретного субъекта тому или иному мифу. Смыслы могут выражать не только степень полезности или ценности, но и степень опасности, а также отношения, нейтральные по отношению к полезности и опасности. Степень ценности – лишь одно из возможных «измерений» смысла.

В локальных социумах (например, странах) иерархия общностей может быть изменена. Например, может быть узаконена диктатура пролетариата или реставрирована монархия. Такие изменения закрепляются в идеологии конкретного общества¹.

¹ Реут Д.В. Периодическая система идеологий // Национальная идея России: материалы Всеросс. научн. конф., 12 ноября. 2010 г., Москва. – М.: Научный эксперт, 2010. – С. 251–261.

Вообще говоря, мы понимаем идеологию как «...комплекс идей и концепций, с помощью которого человек понимает общество, социальный порядок и самого себя в этом обществе и мире»¹. Идеологии являются иерархическими мифоструктурами, посредством которых социальные группы выстраивают отношения господства-подчинения, регулирующие доступ к ресурсам. В естественной идеологии позиция социальной группы в иерархии определяется ее характерным временем (средним временем существования).



Рис. 1.1.2. Диаграмма локализации во времени интересов человека и иерархии коллективных субъектов мира европейской культуры

В социуме непрерывно происходит процесс общественного проектирования как распределенного и некоторым образом координируемого (например, с помощью государственных программ и/или социальных сетей) процесса формирования концепций трансформации общества. Далее по поводу этих концепций может происходить диалог заинтересованных общностей, в том числе,

¹ Кара-Мурза С.Г. Идеология и мать ее наука. – М.: Алгоритм, 2002. – 253 с.

гражданского общества и государства. С помощью средств массовой информации и коммуникации, произведений искусства и других каналов информирования членам общества предлагаются смыслы, которые являются элементами порождаемых описанным образом проектов. Они весомерно подкрепляются влиянием представленных на рис. 1.1.2 общностей, осуществляемым с учетом их места и возможностей в актуализированной на данный момент властной пирамиде.

Мы полагаем, что предпринятый экскурс в «палеонтологию» смыслов помогает наметить пути к анализу ряда действительных или мнимых явлений. Таковой нам представляются инфляция (исчерпание) тех или иных общественно значимых смыслов в текущей социокультурной практике¹. Вышесказанное существенно также при анализе динамики социальной перцепции², дефицит которой в окружающем мире приводит к нарастанию взаимного отчуждения и конфликтности, к «атомизации» общества.

Еще более важна перспектива возможности априорного продумывания (замысливания), проектирования и формирования не мыслимых (т.е. не воспринимаемых мышлением, «невидимых» для мышления) смыслов, тем не менее, влияющих на социальную реальность и обещающих желательные для достижения поставленных целей эффекты. Уже само выяснение возможности или невозможности такой перспективы способно оказать определенное влияние на общественную практику.

Но главным результатом расширения представлений об управлении видится появление концептуальной платформы, позволяющей охватить единым взглядом собственно человека и созданные его усилиями крупномасштабные системы, выходящие в своих эмерджентных реакциях за границы человеческого понимания.

Ландшафт социальности во многом задается вменяемым нам смыслами, которые непрерывно формируются и переформируются конкурентным взаимодействием человеческих общностей, выступающих в функции коллективных субъектов³.

¹ Ицхокин А.А. Реставрируя смысл. Чего не досказал Заратустра / А.А. Ицхокин. – М.: Издательство «Огни», 2003. – 540 с.

² Бурдые П. Практический смысл / П. Бурдые. – СПб.: Алетейя, 2001. – 562 с.

³ Реут Д.В. О вменении смыслов / Д.В. Реут // Мир психологии. – 2017. – № 3. – С. 49–56.

На протяжении веков вмененные смыслы воспринимаются членами социума как собственные находки. Но смысл не есть нечто раз навсегда данное – подобно законам природы. Мы полагаем, что построение объяснительной концепции возникновения, устойчивого существования, смены и вменения индивидам смыслов уменьшит степень неопределенности в современном обществе.

Актуальный здесь и сейчас спектр смыслов не является стационарным и имплицитно формируется дрейфующей иерархией составляющих социум общностей, степень влияния каждой из которых определяется ее текущими местом в пирамиде власти и соответствующими возможностями привлечения ресурсов.

Эти общности являются сущностями структурного типа. Таковыми мы назвали сущности, свойства которых зависят от аспектов взаимодействий, предпринимаемых ими и по отношению к ним в структуре социума или/и от их положения в этой структуре. Поэтому сами смыслы также являются сущностями структурного типа.

1.2. СИМВОЛИЗАЦИЯ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ МЕХАНИЗМ И ОСНОВА СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Развитие современного мира характеризуется интегративными процессами, формированием поликультурного пространства и межкультурным взаимодействием. Проблема межкультурной коммуникации в настоящее время выступает как вопрос мирового масштаба, поскольку в недрах любой культуры складывается культурный код – символический пласт смысловых обобщений. Важнейшим условием межкультурного взаимодействия выступает понимание, форма освоения действительности, означающая раскрытие и воспроизведение смыслового содержания предмета.

Поликультурное пространство определяет необходимость преодоления ситуаций неопределенности, возникающих в познавательной деятельности субъекта в самых разных областях и связанных с декодированием, пониманием и освоением нового, инокультурного содержания. Преодоление ситуаций неопределенности предполагает вовлечение особых, символических, форм познавательной деятельности (А. Н. Веракса, Е. П. Крупник, В. С. Собкин, Б. Д. Эльконин и др.).

В этих условиях необходимо рассмотрение психологического механизма социального взаимодействия, в качестве которого может выступать символизация.

Появившаяся в теории психоанализа (З. Фрейд) и аналитической теории (К. Юнг) символизация рассматривается как психологический механизм, посредством которого бессознательные образы в продуктах деятельности человека опосредствуются в различной форме: формулировка идеи или понятия, создание объекта, спонтанно возникающего образа в виде изображения, созвучия или иного. Специфика символизации в том, что кроме когнитивного компонента большую роль в ней выполняет эмоциональный компонент, которые в своём интегрирующем взаимодействии отражают характеристики и свойства не единственной идентифицируемой вещи, но расширяют до класса вещи.

Возникший во второй половине XX в. стойкий интерес к понятию «символизация» связан с теорией Альберта Бандуры, которой рассматривает символизацию как психологический механизм определения и понимания действия человека в группе через условные знаки, изображения или слова как символически воплощаемые характеристики социального поведения. Символизация рассматривается как основа социального моделирования, которое определяет саму возможность социального взаимодействия (А. Бандура).

Исследование символизации предполагает обращение к фундаментальным вопросам специфики культурных кодов и форм репрезентации реальности познающему субъекту как совокупность опосредствованного продукта мышления, ставшего социально признаваемым регулятором существования (Дж. Брунер).

Символ в современной науке рассматривается как условный знак, предмет, явление, переданный словами, пластикой или иными средствами образ, несущий многослойный смысл. Этот смысл шире и отличный от содержания самого предмета, выступающего в роли символа. Главная характеристика символа в том, что расширение содержания, смысловое наполнение происходит за счет основной смысловой нагрузки символа – опосредствование *ценности*¹. Ценностный характер значения символов, как единство

¹ Басин Е.Я. Семантическая философия искусства (критический анализ) / Е.Я. Басин. – М., 2012. – 83 с.

интеллектуального, идейного начала и эмоциональной оценки отличает его от всех других видов знаков.

Существенной характеристикой символа выступает неисчерпаемость его смысловых содержаний¹. Символ может раскрываться человеку в индивидуальной интерпретации, «в качестве элемента пристрастного, эмоционального отношения субъекта к символизируемой сущности»². Исключительно важное место символа в процессе познания человеком мира определяет категорию «символ» как основную при исследовании понимания.

В традициях тартусско-московской школы, «символизацией мы называем взаимодействие двух особым образом сходных знаков (перцептивных образов), а символом – результат такого взаимодействия, связанный с заменой одного образа формой другого, имеющей fasciniрующий характер»³.

Всякое чувство, описание явления или идеи в символе получают *обобщенный* характер. Символы декларируют суть конструктивного принципа, определяющего закона, организующего бесконечные варианты декодирования обобщенного содержания символа⁴.

Символизация является основным механизмом познавательного процесса⁵. Психологический механизм – это форма проявления взаимодействия индивида с окружающей средой в ситуации целенаправленной предметной деятельности. Символизация интегрирует две стороны познавательного процесса – когнитивную и аффективную, которая представляет собой состав элементов предмета переживания, их взаимное влияние и взаимодействие с другими предметами. Символизация является продуктом ментального усилия, специфическая структурная организация содержания, отражающая систему устойчивых связей предмета переживания.

В психологической теории переживания Ф. Е. Василюк указывает на роль составляющей в переживании человека. Сам процесс переживания аккумулируется при помощи эмпатического знака,

¹ Звонова Е.В. Символическое опосредствование переживания и понимание произведений искусства / Е.В. Звонова // Человеческий капитал. – 2016. – № 6 (90). – С. 53–55.

² Шалина О.С. Символическое опосредствование переживаний личности в критических ситуациях. Автореферат дис... канд. психол. наук. – М., 2010. – 25 с.

³ Лекомцев Ю.К. Процесс абстрагирования в изобразительном искусстве и семиотика / Ю.К. Лекомцев // Семиотика текста: Труды по знаковым системам. XI. – Тарту, 1979. – 144 с.

⁴ Там же.

⁵ Veraksa A.N. Symbol as a cognitive tool / A.N. Veraksa // Psychology in Russia: State of the Art. – 2013. – Т. 6. – № 1. – PP. 57–65.

который включает в себя четыре структурных элемента – модус переживания, обозначение переживания, предмет переживания и связь переживания с предметом¹. Механизм символизации рассматривается как взаимодействие когнитивного и аффективного компонентов познавательного процесса опосредствованного смысловыми образами и схемами возможного (социального) поведения: 1) осознание своего «я» в контексте образа будущего; 2) означивание собственных эмоциональных состояний и переживаний; 3) символическая объективизация эмоциональных переживаний, состояний, самоотношения². Символизация присутствует в содержании любой предметной деятельности с использованием знаково-символических средств. Символизация изучается в качестве основного эстетического принципа³. Виды художественной деятельности по своим структурным элементам являются видами знаково-символической деятельности – кодирование-декодирование, схематизация, замещение, моделирование⁴.

В силу своей природы искусство в знаково-символической форме представляет социальные и индивидуальные явления в обобщенном виде, воплощая в каждом произведении искусства образ мира, воплощая типичные образы определенной культуры. Понимание произведения искусства есть возможность субъекта выстраивать целостный образ мира как включение субъекта в мир людей, пространства и временную последовательность явлений и событий⁵. В современном мире искусство представляет собой поле межкультурного взаимодействия, понимания людей разных культур.

Образ мира актуализируется в совокупности возникающих в результате припоминания или воображения образов, сцен и событий, имеющих характеристики, создающие определенность во времени, а ведущей характерной особенностью образа мира выступает

¹ Василюк Ф.Е. Понимающая психотерапия как психотехническая система: диссертация ... доктора психологических наук. – Москва, 2007. – 470 с.

² Насиновская Е.Е. Автопортрет как средство овладения миром личностных переживаний / Е.Е. Насиновская, О.С. Шалина // Вопросы психологии. – 2008. – № 1. – С. 77-88.

³ Bychkov V. Symbolization in Art as an aesthetic principle / V. Bychkov // Russian Studies in Philosophy. – 2012. – Т. 51. – № 1. – С. 64-79.

⁴ Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении // Н.Г. Салмина. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 288 с.

⁵ Знаков В.В. Понимание субъектом мира как проблема психологии человеческого бытия / Проблема субъекта в психологической науке // Под ред. А.В. Брушлинского. – М.: Академический проект, 2000. – С. 86–105.

эмоциональность. Образ мира формирует и формируется при непосредственном влиянии «картины мира». Картина мира рассматривается как «некоторая совокупность образов отдельных предметов и явлений, выступающих в качестве первичных по отношению к «образу мира»¹.

Изучая психическую связь человека и мира, индивида в его активном вхождении в мир человеческих отношений, мы оказываемся перед фактом конструирования восходящего построения операционных структур, которые формализуются логическим путем². Человек в процессе познания окружающего мира рано или поздно переходит от операций классификации к сериации, соответствия и т.д., к формированию понятий сохранения как следствию обратимости операций и, в конечном счете, к пропозитивным операциям, которые позволяют ему рассуждать о гипотетических возможностях и только в связи с этим и об объектах. Формирование представлений о мире, формирование понятий есть результат координирующей деятельности, в рамках которой тесно взаимодействуют нервная система, психическая жизнь и социальные контакты. Поэтому в нашем исследовании большую роль играет специфическая логика, соответствующая определенному типу культурно-исторического мышления, как основа формирования образа мира, свойственного определенному типу культуры.

Деятельностное социальное происхождение образа мира интегральная система значений, в которой мир репрезентируется в сознании субъекта, ключевую роль образа другого человека и образа Я в ней. Образ мира имеет целостную структуру, которая может быть выражена посредством системы категорий, имеющей универсальные (воспроизводимые при проведении разнообразных сравнений контрастных подгрупп категории семантического пространства образа мира), групповые (отличающие одну контрастную группу респондентов от другой особенности содержания категорий семантического пространства) и индивидуальные (уникальные, неповторимые

¹ Смирнов С.Д. Мир образов и образ мира / С.Д. Смирнов // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 1981. – № 2. – С. 15–29.

² Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М., 1994.

особенности содержания категорий семантического пространства образа мира) особенности¹.

В презентуемых взаимоотношениях человека с миром прослеживаются разнонаправленные тенденции. С одной стороны, человек как субъект мировосприятия выделяется из представлений о мире как «внешнем» по отношению к нему объекте и даже выводится иногда за его пределы. С другой стороны, происходит взаимоотображение микро- и макрокосма: внутренний мир проецируется на внешний (т.е. происходит идентификация человека с образом внешнего мира); из универсальной модели мироздания «вычерпываются» личностно-значимые объекты и формы².

Образ мира представлен антропоцентрическими представлениями, которые отражают динамический аспект смысловых и деятельностных связей между объектами.

Основополагающим отличием одной культурной стратегии познания от другой, детерминированной принципиально разными совокупностями сформировавшихся и закрепившихся в сознании антропоцентрическими представлениями «человек-мир», является определение места, которое занимает человек в структуре образа мира. Человек выступает как неотделимая часть всего многообразия предметов и явлений, действующих согласно законам всеобщего существования (что характерно для ранней стадии эволюции). Либо человек – самостоятельная единица мироздания, подчиняющая своей воле законы природы. Образ мира отражает временную координату жизни в ее смысловом, интернальном наполнении: признание или отрицание конечности бытия, «мистичность» как допущение существования «высших» сил, возможности их непосредственного влияния на жизнь человека³. Эволюция временной координаты образа мира представлена переходом от «точечного времени» через осознание «циклического времени» к многомерности «глобального времени».

Представление о собственном положении в мире определяет типы структур и логических принципов познания, что проявляется в

¹ Буровихина И.А. Социальная ситуация развития как условие формирования образа мира современного подростка : диссертация ... кандидата психологических наук. – Москва, 2013. – 313 с.

² Аксенова Ю.А. Символы мироустройства в сознании детей: диссертация ... канд. психол. наук. – М., 1997. – 212 с.

³ Нагибина Н.Л. Познание человека сквозь призму рациональности и иррациональности / Н.Л. Нагибина // Человек. Искусство. Вселенная. – 2014. – № 1. – С. 71–76.

различных приемах обобщения, установления причинно-следственных связей и других.

Специфика познавательных процессов проявляется в принципах опосредствования, создания предметов культуры. Культура, системная структура артефактов выступает в качестве совокупности опосредствованного продукта познания, ставшего социально признаваемым регулятором существования. Культура закрепляет и транслирует базовые образующие представления человека о мире – ценностные ориентации и виды социальных практик (виды деятельности), которые являются необходимым условием человеческого познания, посредником взаимодействия «человек-мир» и созданием продукта, артефактов. Конгломерат артефактов создает саму культуру, контекст человеческого существования, системы культурно-исторических видов деятельности.

Принципы опосредствования отражают психологические механизмы познания, в качестве которого может рассматриваться символизация – «продуктивная стратегия» использования символов как «средств познавательной деятельности» (А. Н. Веракса). Для операционализации исследования культуры как системы представленности мира необходимо безусловное, неоспоримое, культурное структурированное происхождение анализируемого материала в качестве которого могут выступать тексты (в значении Urtext – подлинный текст, артефакты, созданные в данный период, а не рассуждения о них). Познание мира осуществляется при помощи знаково-символических кодов, различных знаково-символических систем, языков, которые опосредствуют когнитивные процедуры в разных видах деятельности человека. Результат опосредствования представлен в виде текстов, в которых реализуются структурные функции операциональных единиц знаково-символических систем.

Символизация определяет и фиксирует специфический для определенной культуры способ оформления (формообразования, создания текста) и передачи информации. Психологические исследования и описания «души народа» (М. Лазарус, Г. Штейнталь, В. Вундт, Г. Шпет) в последующем развитии научной мысли были операционализированы в положениях М. Мид, оперировавшей термином «модель культуры». Нормативная модель, «модель культуры», определяет социально одобряемые формы поведения, что находит отражение в структуре языка, который призван

опосредствовать, описывать, выражать способы интерпретации явлений и объектов окружающего мира. Язык (и язык искусства) развивается как культурно-историческая, саморазвивающаяся система, фиксирующая объективные и индексные признаки. Объективные признаки призваны описывать, фиксировать общие свойства объектов независимо от контекста употребления. Индексные передают специфические, характерные связи с объектом в определенном контексте, способствующем их возникновению и практическому применению. Продукты творчества художников рассматриваются как выражение наиболее типичного и аффектированного отношения к противоречиям эпохи¹.

Произведение искусства представляет собой обобщенную, символизированную модель ситуации «человек-окружающий мир». Специфика художественного произведения в том, что это текст, средство коммуникации. Понимание произведения искусства предполагает возможность субъекта оперировать знаково-символическими средствами. Декодирование знаков позволяет «считывать» первичную информацию, однако, понимание символа невозможно без психологического механизма символизации. Символы в искусстве являются *психотехническими средствами*, актуализирующими единство осознания и переживания².

Поликультурное понимание реализуется в несколько последовательно или параллельно проходящих этапов, это: 1) ориентировка в том, к какой культуре данный символ относится, 2) мыслительные операции по воссозданию значения возможной ситуации, которую данный символ маркирует, 3) определение собственного отношения, переживание ситуации – создание символического образа, обретение смысла.

¹ Сухарев А.В. Психологический этнофункциональный подход к психической адаптации человека. Автореферат диссертация ...доктора психологических наук. – М.: Психологический институт РАО, 1998.

² Звонова Е.В. Символическое опосредствование переживания и понимание произведений искусства / Е.В. Звонов // Человеческий капитал. – 2016. – № 6 (90). – С. 53–55.



Рис. 1.2.1. Символизация — психологический механизм поликультурного взаимодействия

Язык искусства тем отличается от других коммуникативных систем, что художественное произведение (например, музыкальное) может оказать непосредственное влияние на человека, минуя когнитивный пласт познания, сразу воздействуя на аффективный уровень. Даже при отсутствии знания музыкального языка может быть установлена коммуникация, что не может произойти при восприятии текста, созданного при помощи незнакомого человеку «натурального» языка. Но при восприятии незнакомого художественного произведения, созданного средствами незнакомого субъекту художественного языка, возникают интерпретации и толкования, которые могут быть весьма далеки от замысла автора, от духа исторической эпохи и вообще от первоначально заложенного смысла. Такой вариант прочтения произведения искусства имеет право на существование, однако, в данном случае происходит подмена смыслов, а, следовательно, создается новое произведение¹.

Для современного человека взаимодействие с искусством является превосходнейшим «отвлечением», дающим иллюзию превосходства над судьбой, что удовлетворяет скрытое желание человека уйти от

¹ Звонова Е.В. Символическое опосредствование переживания и понимание произведений искусства / Е.В. Звонова // Человеческий капитал. — 2016. — № 6 (90). — С. 53–55.

неумолимого течения времени, ведущего к неизбежному завершению жизни¹.

Таким образом, произведения искусства структурируются как коммуникативные модели, сознательно организованные автором для осуществления активного диалога с возможным слушателем, читателем, зрителем. Коммуникативная часть культурного дискурса осуществляет трансляцию когнитивной информации, но параллельно, ресурсная функция² эмоциональной сферы активизирует процесс переживания, открывая возможность понимания.

1.3. ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРОБЛЕМЫ ПСИХОСОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ СОЦИУМЕ

Одной из фундаментальных задач, стоящих перед отечественной наукой в современных условиях, является методологическое и инструментальное обеспечение разработки и реализации полноценных стратегических программ общественного развития, позволяющих в максимальной степени учитывать как собственно социальное, так и человеческое измерение, связанное с учетом личностных особенностей и интересов конкретного индивида. В этой связи одной из наиболее существенных сложностей, имеющих место на сегодняшний день, представляется недостаточная разработанность теоретической и методологической базы, позволяющей в полной мере интегрировать изучение личности и общества как взаимодействующих и взаиморазвивающихся субъектов в рамках единого полидисциплинарного подхода. Одним из наиболее перспективных в данном отношении представляется психосоциальный подход к проблеме развития.

Психосоциальный подход предполагает изучение не личности «вообще», а личности, развивающейся и функционирующей в определенную историческую эпоху, в совершенно конкретном социальном контексте. При таком подходе предметом исследования может быть личность конкретного представителя той или иной социальной, профессиональной, возрастной и т.п. группы. При этом оно

¹ Элиаде М. Космос и история. Избранные работы, пер. с фр. и англ. / М. Элиаде. – М.: Прогресс, 1987. – 311 с.

² Wells A., Matthews G. Attention and Emotion. A clinical perspective. - Oxford: Psychology Press & Routledge Classic Editions. – 2015.

нацелено на выявление всех социально-психологических и иных реально значимых в рамках взаимосвязи «личность-социум» особенностей данной группы. Ключевым в данном ракурсе рассмотрения аспектом, определяющим процесс и результат психосоциального развития в современном социуме, выступает диалектическая взаимосвязь детской и институциональной витальностей.

Прежде чем перейти к рассмотрению сущности данной взаимосвязи и механизмам ее реализации, представляется целесообразным, что называется, «договориться о терминах», поскольку само понятие «витальность» является достаточно новым для российской психологии. Именно так авторы русскоязычных переводов работ Э. Эриксона транслировали использовавшийся в оригинале термин «*vitality*». Это обусловлено тем, что в дословном переводе на русский язык английское *vitality* имеет два основных значения: 1) жизнеспособность, жизненное начало и 2) энергия, энергичность. В понятии же «витальность» подчеркивается диалектическое единство этих значений – любой организм, и биологический и социальный, может развиваться и вообще существовать, только обладая жизнеспособностью, проявляющейся, прежде всего, во внешней активности. При этом происходит энергетический обмен между субъектом такой активности и внешней средой – субъект направляет вовне энергию, генерируемую собственным жизненным началом и, в свою очередь, получает извне дополнительные ресурсы, подкрепляющие его жизнеспособность.

С точки зрения психосоциальной концепции в основе детской витальности лежат генетически заданные биологические детерминанты развития (в данном аспекте она продолжает психоаналитическую традицию). Это говорит о том, что изначально детская витальность в значительной степени обусловлена врожденной уникальностью индивида (как известно, генетическая карта каждого человека неповторима). В то же время уже с первых дней жизни начинается процесс социального взаимодействия (как показано в целом ряде работ, уже на стадии младенчества такого рода взаимодействие далеко не исчерпывается физическим контактом с матерью в процессе кормления, но включает достаточно широкий спектр интеракций на эмоциональном уровне как с матерью, так и с другими членами семьи), который по мере взросления индивида становится все более многоплановым в

количественном и качественном отношениях. В результате такого взаимодействия накапливается личный опыт, который либо подтверждает изначальную уникальность и самоценность индивида – в этом случае врожденная индивидуальная уникальность подкрепляется убежденностью в своей личностной уникальности (как показано в концепции персонализации В. А. Петровского, понятия «индивид» и «личность» и описываемые ими виды психологической реальности являются взаимосвязанными, но не тождественными), либо, наоборот, подавляет ее, загоняя индивида в жесткие рамки императива «быть таким, как все». Понятно, что в первом случае имеет место подкрепление детской витальности, в то время как во втором она явно депривируется.

Заметим в этой связи, что одним из наиболее отчетливых социально-психологических проявлений детской витальности является именно потребность в персонализации, поскольку, как отмечал В. А. Петровский, «потребность «быть личностью», потребность в персонализации обеспечивает активность включения индивида в систему социальных связей, в практику и вместе с тем оказывается детерминированной этими социальными связями. Стремясь включить свое «Я» в сознание, чувства и волю других посредством активного участия в совместной деятельности, приобщая их к своим интересам и желаниям, человек, получив в порядке обратной связи информацию об успехе, удовлетворяет тем самым потребность в персонализации»¹.

Следует особо отметить, что в концепции В. А. Петровского персонализация рассматривается не только как индивидуальная, но и как общественная потребность: «Потребность индивида быть личностью становится условием формирования у других людей способности видеть в нем личность, жизненно необходимую для поддержания единства, общности, преемственности, передачи способов и результатов деятельности и, что особенно важно, установления доверия друг к другу, без чего трудно надеяться на успех общего дела. Таким образом, выделяя себя как индивидуальность, добиваясь дифференциальной оценки своей личности, человек полагает себя в общности как необходимое условие ее существования, поскольку он производит всеобщий результат, что позволяет сохранять эту общность как целое. Общественная необходимость персонализации очевидна. В противном

¹ Петровский В.А. Потребность быть личностью // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2002. – С. 358–359.

случае исчезает и становится немислимой доверительная, интимная связь между людьми, связь между поколениями, где воспитуемый впитывает в себя не только те знания, которые ему передаются, но и личность передающего. На определенном этапе жизни общества эта необходимость выступает в виде ценностно закреплённых форм социальной потребности»¹.

Тем не менее, в ходе развития потребность в персонализации (равно как и другие спонтанные проявления детской витальности) неизбежно вступает в объективное противоречие с существующими социальными нормами, поскольку «социальная норма по своему историческому построению несет в себе внутреннюю биологическую напряженность, связанную с подчинением, ограничением индивидного биологического: индивид имеет внутри себя природную тенденцию действовать естественно, но именно этот натуральный способ запрещается»². Добавим к этому, что социальные нормы, как правило, направлены на ограничение не только индивидно-биологической, но и личностно-социальной составляющей поведенческой активности именно в той ее части, которая направлена на утверждение уникальности и самооценности индивида в социальном сообществе. На это прямо указывает Н. Е. Веракса, анализируя поведение индивида в нормативной ситуации. (Напомним, что понятие «нормативная ситуация» было введено Н. Е. Вераксой для обозначения сочетания «факторов, условий и обстоятельств, относительно которых социум предписывает субъекту определенные действия»³). «Взаимодействие одного человека с другими людьми в нормативной ситуации, – пишет он, – имеет, по крайней мере, две особенности. Во-первых, человек, оказавшись в подобной ситуации, действует культурным способом, т.е. воспроизводит тот стандарт, который принят в данном социуме для данной ситуации. *Это означает, что он действует и должен действовать как все ...* Наличие стандартного способа действия предполагает и вторую особенность: *обезличенность ...* Строго говоря, нормативная ситуация абсолютно «равнодушна» к особенностям конкретного человека... Встречаясь в нормативной ситуации, люди взаимодействуют друг с другом формально, обезличенно, игнорируя

¹ Петровский В.А. Потребность быть личностью // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2002. – С. 358–359

² Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход / Н.Е. Веракса // Перемены. – 2000. – № 1. – С. 81–107.

³ Там же.

ненормированные для данной ситуации обстоятельства каждого из участников... Если брать психологическую сторону дела, то в нормативной ситуации происходит определенное преобразование индивидов: участники, вступая в нормативную ситуацию, как бы *отказываются от своих личностных особенностей* и лишь воспроизводят социальный стандарт. Тем самым оказывается возможным стабильное функционирование или технологизация взаимодействия людей. *Люди взаимодействуют не как индивиды, а как единицы социальной ситуации»*¹. При этом, как показано в работах Н. Е. Веракса, практически все пространство личностной активности индивида в современном обществе представляет собой совокупность нормативных ситуаций.

В данном ракурсе рассмотрения кризисы психосоциального развития выступают как наиболее универсальные проявления в специфических для каждого конкретного возраста формах глобального конфликта между индивидом и обществом. И здесь самое время перейти к вопросу об институциональной витальности фундаментальных составляющих социальной традиции – универсальных базисных институтов общества.

Жизнеспособность каждого из базисных социальных институтов, а в конечном счете – всей социальной структуры и общества в целом, проявляется и одновременно напрямую зависит прежде всего от способности к изменениям, причем в идеале эти изменения должны иметь носить проактивный, а не реактивный характер в отношении динамики трансформационных процессов, происходящих в среде жизнедеятельности. По сути дела, речь идет о восприимчивости базисных социальных структур к инновациям. Это подтверждается всем историческим опытом, накопленным человечеством (Вполне понятно, что даже краткий исторический анализ далеко выходит за рамки данной работы, однако существует поистине огромный массив исследований по всему спектру гуманитарных наук, и при этом осуществленных с разных, в том числе оппозиционных, теоретико-методологических позиций, подтверждающих справедливость данного тезиса.) Причем в современных условиях объективная потребность в таких изменениях постоянно растет.

¹ Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход / Н.Е. Веракса // Перемены. – 2000. – № 1. – С. 81–107.

Однако потребность и способность к изменениям неизбежно вступает в конфликт с консерватизмом и ригидностью, по определению присущими базисным социальным институтам. Заметим, что в известных пределах они являются оправданными, поскольку позволяют сохранить наработанные в прошлом ценности и опыт, сохраняющие актуальность в настоящем и будущем, обеспечивая тем самым связанность процесса развития во временном измерении. Проблемы начинаются тогда, когда охранительная функция в сочетании с некритичным отношением к прошлому начинает доминировать и, тем более, абсолютизируется.

Таким образом, институциональная витальность может быть определена как результат разрешения на уровне базисных институтов общества диалектического противоречия между инновационным и консервативным началами. Она определяет в конечном счете способность того или иного общества к развитию. Общество, в институциональной структуре которого преобладает инновационный вектор (при сохранении реально актуальных аспектов традиции), как правило, динамично развивается. Общество же с доминирующим консервативным вектором неизбежно приходит к состоянию стагнации, а в крайних случаях – и к деградации.

Между институциональной и детской витальностями также имеет место диалектическая взаимосвязь, которая в предложенной трактовке этих понятий становится достаточно прозрачной.

С одной стороны, институциональная витальность действительно подкрепляет детскую, поскольку общество с инновационной направленностью предоставляет максимально широкие возможности для проявления собственной уникальности и самореализации индивида хотя бы уже потому, что, как показано в целом ряде работ, реальные инновации на любом уровне попросту невозможны без целенаправленной минимизации контроля и высвобождения личностной активности членов сообщества.

С другой стороны, детская витальность подкрепляет институциональную по той простой причине, что индивидуальная потребность в утверждении собственной уникальности и самореализации сублимируется на социальном уровне в универсальном стремлении подрастающих поколений к переустройству общества и готовности вкладывать свою энергию в этот процесс. Как отмечает Н. Е. Веракса: «Учитывая, что человек всегда рождается в сложившейся

к этому моменту культуре, представляющей жизненное пространство данного человека, легко определяется его предназначение – расширение этого пространства. Другими словами, мы можем сказать, что цель жизни человека именно как человека есть развитие нормативной системы»¹.

В данном контексте основной задачей социализации подрастающих поколений в рамках базисных социальных институтов общества является обеспечение условий, позволяющих направить в созидательное русло и одновременно в максимальной степени реализовать обусловленный детской витальностью потенциал, называя вещи своими именами, – *разрушения* существующих и продуцирования новых социальных норм, поддерживая тем самым динамику общественного развития.

Таким образом, *в логике психосоциальной концепции развития конфликт между индивидом и обществом получает позитивное диалектическое разрешение за счет целенаправленного использования механизмов созидательного разрушения*. Заметим в этой связи, что в большинстве традиционных концепций развития данный конфликт предлагается решать совершенно иным образом, а именно – за счет адаптации развивающейся личности к существующим в обществе нормам. Не случайно большинство как теоретических схем, так и прикладных программ социализации подрастающих поколений фактически замыкаются на стадии адаптации в известной схеме вхождения индивида в социальное сообщество, разработанной А. В. Петровским на базе концепции персонализации.

Все сказанное в данной главе до настоящего момента посвящено, по сути дела, рассмотрению в контексте психосоциального развития одной из двух обозначенных М. Ю. Кондратьевым ключевых проблем в социальной психологии – проблеме субъектности. Однако наш анализ был бы явно не полным без рассмотрения второй из них – проблемы меры. Необходимо обозначить механизм, посредством которого в рамках базисных социальных институтов создаются условия, необходимые для подкрепления и реализации детской витальности членов сообщества, и одновременно обеспечивается устойчивость социальной структуры общества (заметим в этой связи, что все сказанное выше отнюдь не отрицает необходимости блокирования, а в

¹ Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход / Н.Е. Веракса // Перемены. – 2000. – № 1. – С. 81–107.

случае нужды – и жесткого силового подавления, стихийных анархических порывов, в которых иногда может проявляться детская витальность).

Суть такого механизма заключается в том, что базисные социальные институты должны задавать *границы*, а не *ограничения*.

Границы определяют социальное пространство, в котором может свободно проявляться человеческая индивидуальность в процессе создания новых социальных норм. По словам Н. Е. Веракса, «новая норма творится именно в пространстве *между* культурным и биологическим, черпая свою энергию (невысказанность) в природном и оформляя ее в культурную форму. Естественно, что новая норма творится отдельным конкретным индивидом, который именно свою природную активность, свою индивидуальную невысказанность оформляет в новую культурную норму»¹. Данный механизм на практике реализует известный принцип: «Все, что не запрещено – разрешено». Именно на нем основаны коллективные сюжетно-ролевые игры детей, которые представляют собой наиболее типичное проявление детской витальности в социальном контексте на одной из ключевых, в плане социализации индивида, возрастных стадий развития (6 – 12 лет). В такого рода играх, как правило, сюжетом задаются границы игрового пространства, в поле которого локальные нормы варьируются в самых широких пределах в зависимости от имеющихся ресурсов (количества участников, наличия тех или иных игровых атрибутов и т.п.) и в равной степени – от индивидуальных потребностей членов группы. При этом группой жестко пресекаются лишь те формы личностной активности, которые явно нарушают границы игрового пространства, – например, если в ходе игры во «Властелина колец» кто-то из участников начинает вдруг играть в «Гарри Поттера».

Под ограничениями же в рассматриваемом контексте понимается жесткое регулирование именно на уровне базисных социальных институтов общества, в пределе, *всех* возможных нормативных ситуаций, реализующее принцип: «Все, что не разрешено – запрещено». Наиболее отчетливым примером такого рода могут служить неоднократно имевшие место в истории (и не прекращающиеся в определенных обществах по сей день) попытки регламентирования посредством юридических норм прямого действия сфер интимных

¹ Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход / Н.Е. Веракса // Перемены. – 2000. – № 1. – С. 81–107.

отношений, творчества, морали, этики и т.п. И здесь невозможно пройти мимо того, неоднократно получавшего подтверждения (в том числе в самых трагических формах) в истории человечества факта, что именно сверхнормирование, превращение общества в «большого брата» по отношению к индивиду, обуславливает те самые анархические порывы, о которых упоминалось выше, и приводит к возникновению феномена негативной идентичности, который мы рассмотрим далее.

Рассматривая проблему меры в контексте психосоциальной концепции развития, необходимо остановиться и еще на одном аспекте. При том, что, как совершенно справедливо отмечал Н. Е. Веракса, новая норма отражает индивидуую и личностную уникальность своего создателя («под личностью в структурно-диалектической психологии понимается человек, опредмечивающий свою природу в социальной норме»¹), процесс ее создания и реализации неизбежно протекает, в большинстве случаев, в условиях социального взаимодействия: партнеры должны как минимум принять предлагаемую норму. Кроме того, новые нормы могут являться продуктом коллективного творчества и отражать индивидуальности всех членов данного сообщества (классическим примером такого рода является нормирование командного взаимодействия). И здесь мы должны обратиться к определяющим, в плане разрешения кризисов каждой стадии психосоциального развития, референтным фигурам и группам.

Как уже было сказано выше, в зависимости от их качественных особенностей общие тенденции психосоциального развития, обусловленные уровнем институциональной витальности в данном обществе, могут существенно, а иногда радикально корректироваться на индивидуальном уровне. Наши рассуждения позволяют конкретизировать эти особенности. Из всего вышесказанного в настоящей главе с очевидностью вытекает, что речь идет о способности конкретных представителей референтного окружения поддерживать детскую витальность индивида, прежде всего, в процессе неизбежного и объективно необходимого нормирования локальных ситуаций взаимодействия внутри границ социального поля, задаваемых базисными институтами общества. Данная способность напрямую обусловлена уровнем их собственной детской витальности. Поясним это примером.

¹ Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход / Н.Е. Веракса // Перемены. – 2000. – № 1. – С. 81–107.

Одна из наиболее известных традиционных норм, регламентирующих взаимодействие матери с младенцем, гласит, что для обеспечения крепкого сна, во избежание простуды и т.п. ребенка необходимо пеленать. Заметим, что данное действие имеет определенный смысл и с точки зрения разрешения базисного конфликта «доверие против недоверия» – создаваемый в результате пеленания «кокон» в известной мере воспроизводит условия материнской утробы и связанные с ней ощущения защищенности, тепла, комфорта. В то же время врожденная детская витальность с первых дней жизни проявляется в физической активности, требующей свободы движения. Отсюда следует другая – «революционная» норма: пеленание – архаичный пережиток прошлого, от которого следует радикально отказаться. Женщина с низким уровнем собственной детской витальности, как правило, ориентируется в большей степени на тот или иной подход, принимая авторитетное для нее внешнее мнение – своей собственной матери, врача-педиатра, автора научно-популярной книги, соседки по подъезду и т.п. Понятно, что при таком подходе обезличенность матери практически неизбежно влечет за собой игнорирование индивидуальных потребностей младенца: его могут в буквальном смысле скрутить по рукам и ногам, когда ему хочется этими руками и ногами двигать; его могут «закаливать», оставив в манеже практически голым, когда ему холодно. В то же время женщина с высоким уровнем детской витальности, принимая решение, когда и как пеленать своего младенца, ориентируется на его потребности, в том числе проявляющиеся на уровне очень тонкой, почти недоступной постороннему взгляду связи между младенцем и матерью. Тем самым создается новая норма, в полной мере учитывающая уникальность конкретного человеческого существа на самой ранней стадии его жизни. Причем младенец в этой ситуации фактически выступает *субъектом процесса нормирования*, т.е. таким образом подкрепляется не только его индивидуальная, но и личностная уникальность.

Аналогичным образом происходит взаимодействие развивающейся личности с референтными представителями социального окружения на последующих стадиях психосоциального развития.

Продолжая рассмотрение проблемы соотношения детской и институциональной витальностей в контексте психосоциального развития, мы остановимся еще на одном принципиальном моменте. Все

сказанное позволяет существенно глубже понять суть психосоциальных кризисов развития и природу психосоциальной идентичности.

В предложенной логике говорить о полном разрешении кризиса психосоциального развития индивида можно в том случае, когда векторная направленность соответствующего социального института, обусловленная уровнем его институциональной витальности, и полярность разрешения, в процессе взаимодействия с референтными фигурами и группами базисного конфликта данной стадии подкрепляющая либо, напротив, подавляющая детскую витальность, совпадают. Если же преобладающие тенденции онто- и социогенетического развития оказываются в этом смысле противоположными, то данный кризис остается в той или иной степени неразрешенным, что порождает внутриличностный конфликт, влекущий за собой специфические социально-психологические последствия, а в крайних случаях – и психические расстройства (наиболее критичными в данном отношении являются ранние – базисные кризисы психосоциального развития, результаты разрешения которых, как уже отмечалось, во многом определяют качественные особенности идентичности).

Степень разрешенности кризиса каждого этапа психосоциального развития отчетливо проявляется в таком классическом социально-психологическом показателе, как стадия вхождения индивида в сообщество. Еще раз подчеркнем, что с точки зрения концепции персонализации под интеграцией понимается совокупный результат влияния общества на личность и развивающейся личности, реализующей свою потребность в персонализации, на общество (собственно говоря, само введение В. А. Петровским термина «персонализация» в психологический лексикон было изначально обусловлено необходимостью в понятии, «которое бы могло уравновесить по смыслу понятие «социализация», описывая противоположный по направленности процесс: не от социума к индивиду, а от индивида к социуму»¹).

Отметим также, что, с точки зрения психосоциальной концепции развития, вхождение индивида в социальное сообщество в контексте различных сфер общественных отношений, регулируемых соответствующими социальными институтами, представляет собой совокупность хотя и взаимосвязанных, но вместе с тем достаточно автономных составляющих единого процесса. Так, например,

¹ Петровский А.В. Психология и время / А.В. Петровский. – СПб.: Питер, 2007. – 443 с.

преуспевающий бизнесмен может, достигнув стадии интеграции в рамках института экономики, оставаться на стадии адаптации (безоговорочно принимая существующие нормы) либо индивидуализации (совершенно сознательно идя на скрытое их нарушение или же открыто отрицая, по крайней мере, некоторые из них) в рамках института права.

В схематическом виде влияние соотношения детской и институциональной витальностей на процесс вхождения индивида в социальное сообщество отражено в приведенной матрице (табл. 1.3.1).

Рассмотрим эту схему несколько подробнее в содержательном плане. Как следует из приведенной таблицы, достижению индивидом стадии интеграции в наибольшей степени адекватна социальная ситуация развития, в рамках которой высокий уровень детской витальности сочетается с высоким уровнем институциональной витальности. В этом случае стремление к активному преобразованию действительности в процессе вхождения в социальное сообщество подкрепляется ресурсами социального института, поскольку отвечает объективным потребностям общественного развития. Таким образом, создаются благоприятные социальные условия для максимальной самореализации индивида (а, следовательно, и удовлетворения потребности в персонализации), и одновременно институциональная витальность получает подпитку за счет вклада, приносимого развивающейся личностью. В этом случае правомерно говорить о полном позитивном разрешении данного кризиса психосоциального развития.

Таблица 1.3.1

Процесс вхождения индивида в социальное сообщество в контексте психосоциального развития

***Векторная направленность
социального института***

Инновационная (Высокая институциональная витальность)	Индивидуализация	Интеграция
Консервативная (Низкая институциональная витальность)	Адаптация	Индивидуализация
	Негативная (Подавление детской витальности)	Позитивная (Подкрепление детской витальности)

***Полярность разрешения базисного конфликта
развития на индивидуальном уровне***

В свою очередь, в рамках социальной ситуации развития, при которой низкому уровню институциональной витальности соответствует низкий уровень детской витальности, процесс вхождения индивида в сообщество ограничивается стадией адаптации как необходимой и достаточной, поскольку доминирующая потребность «быть таким, как все», выражающаяся в пассивном и по большей части безусловном принятии существующего положения вещей, идеально отвечает консервативным общественным установкам. В этом случае имеет место *полное негативное разрешение данного кризиса психосоциального развития*.

Если же векторная направленность социального института и полярность разрешения соответствующего базисного конфликта психосоциального развития оказываются противоположными, то процесс вхождения индивида в сообщество, как правило, замыкается на стадии индивидуализации, что обусловлено принципиальными противоречиями между личностными ценностями и смыслами и доминирующими общественными установками. Это означает *неразрешенность данного кризиса психосоциального развития*.

Как уже было сказано, неразрешенность психосоциального кризиса развития может быть «законсервирована» в виде специфического внутриличностного конфликта, также она может быть в значительной степени компенсирована результатами разрешения в ту или иную сторону базисных конфликтов других стадий. Однако – и это особенно важно в рассматриваемом контексте – она также может привести к преодолению дисбаланса между детской и институциональной витальностями не на внутриличностном, а на социальном уровне.

Понятно, что поведенческие проявления, обусловленные противоположными, относительно доминирующего вектора того или иного социального института, результатами разрешения базисного конфликта соответствующей стадии психосоциального развития на индивидуальном уровне, а следовательно, не вписывающиеся в принятые рамки, нивелируются посредством существующих социальных норм. При этом в качестве основного механизма такого рода нивелирования в условиях высокой институциональной витальности является ненасильственная ассимиляция, в то время как в случае низкой институциональной витальности – подавление. Это обусловлено принципиальными различиями между границами и

ограничениями, о которых говорилось выше. Однако потенциал как инновационно, так и консервативно ориентированных социальных институтов не является в этом смысле неограниченным (Не следует также забывать, что, как было показано выше, внутри базисного института общества всегда сохраняется, в той или иной степени, тенденция, противоположная доминирующей). Это означает, что в определенных условиях оппозиционная по отношению к актуальному состоянию социального института данного общества тенденция индивидуального психосоциального развития может достигнуть критического уровня, при котором возможности ассимиляции либо подавления оказываются исчерпанными. В этом случае соответствующий психосоциальный конфликт проявляется на уровне социума. До определенного момента данный конфликт, как правило, имеет скрытый характер (классическим примером может служить существование в СССР по сути дела параллельной «теневой» экономики, основанной на ценностях и нормах, прямо противоположных принятым в рамках официального института экономики). По мере усиления оппозиционной тенденции он начинает проявляться в открытых формах и получает окончательное разрешение в виде явного – «де юре» пересмотра норм и переустройства официальных структур, отражающего радикальное повышение либо, напротив, снижение уровня институциональной витальности.

Если попытаться оценить в данной логике не отдельно взятую стадию психосоциального развития, а баланс взаимоотношений индивида и общества в целом, то своего рода контрапунктом здесь выступает соотношение доминирующих принципов обеспечения целостности социальной структуры и личности. Наиболее показательной в этом отношении является пятая, интегративная стадия психосоциального развития. Еще раз отметим в этой связи, что результаты разрешения базисного конфликта данной стадии во многом определяются предшествующим развитием.

Так, преобладание тенденции к полному позитивному разрешению на индивидуальном уровне первых четырех кризисов психосоциального развития является онтогенетическим базисом разрешения пятого базисного конфликта в пользу идентичности – т.е. личностного структурирования по принципу цельности. (Напомним, что по определению Э. Эриксона, цельность подразумевает «совокупность частей, в том числе весьма разнообразных, вступающих в плодотворное

объединение и связь. Это понятие наиболее ясно выражается в таких словах, как «искренность», «здоровомыслие», «благодетельность» и т.п. Таким образом, в образе цельности подчеркивается здоровое, органичное, постепенное взаимодействие различных функций и частей в рамках целого, границы которого открыты и подвижны»¹.)

В свою очередь преобладание тенденции к полному негативному разрешению психосоциальных кризисов первых четырех стадий создает онтогенетические предпосылки для разрешения пятого базисного конфликта в пользу психосоциальной спутанности – т.е. обеспечения целостности личности по принципу тотальности. (Согласно Э. Эриксону, «в образе тотальности на первый план выходит представление об абсолютной замкнутости: все, что находится внутри произвольно очерченных границ, не может выйти за их рамки, а то, что находится вовне, не допускается внутрь. Тотальность характеризуется и абсолютной замкнутостью и совершенной всеобъемлемостью – независимо от того, является ли категория, попавшая в разряд абсолютных, логической, и от того, действительно ли ее составляющие имеют какое-то сходство»²).

В случае же преобладающей неразрешенности ранних кризисов психосоциального развития базисный конфликт пятой стадии приводит чаще всего к формированию так называемой негативной идентичности, суть которой заключается в фиксации индивида на социальных ролях и идентификациях, отвергаемых данным обществом. При этом в качестве доминирующего принципа личностного структурирования может выступать как тотальность, так и цельность. Так, в ситуации дисбаланса индивидуального и социального развития, характеризующегося соотношением: высокая институциональная витальность – низкая детская витальность, негативная идентичность означает, как правило, личностное структурирование по принципу тотальности и проявляется в объективно деструктивных формах личностной активности (например, в криминальном поведении). В то же время в противоположной ситуации, характеризующейся соотношением: низкая институциональная витальность – высокая детская витальность, она может выражаться в объективно созидательных формах: правозащитной деятельности, социальном реформаторстве и т.п., что означает, как правило, преобладание принципа цельности. Заметим, что и в том и другом

¹ Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.

² Там же.

случаях такого рода личностная активность расценивается как асоциальная или антисоциальная – причем как с точки зрения норм, существующих в рамках социальных институтов, так и с точки зрения неформальных представлений о должном, господствующих в данном обществе. Также надо сказать, что в обоих случаях негативная идентичность достаточно часто проявляется в минимизации личностной активности в широком социальном контексте. В первом случае это обусловлено объективной потребностью индивида с депривированной детской витальностью в отказе от собственной субъектности, «размывании» индивидуальности в рамках хотя бы локальной социальной группы, по сути дела – в деперсонализации (что, как показано, в частности, в исследованиях М. Ю. Кондратьева, откровенно поощряется в малых группах корпоративного типа). Во втором случае это обусловлено стремлением индивида с высоким уровнем детской витальности реализовать свою потребность в персонализации хотя бы в рамках опять-таки локальной группы, пусть даже маргинальной с точки зрения господствующих в данном обществе норм и стереотипов.

Если же от индивида перейти к социуму, то, как было показано выше, доминирующий принцип обеспечения целостности социальной системы наиболее отчетливо отражается в идеологии. При этом преобладание в конкретной идеологии цельности или тотальности во многом обусловлено уровнем институциональной витальности базисных институтов общества, соответствующих ранним стадиям психосоциального развития.

В зависимости от соотношения доминирующих принципов обеспечения целостности социальной структуры и личностного структурирования можно выделить четыре типа общественных систем, как показано в табл. 1.3.2.

Таблица 1.3.2

Психосоциальная типология общественных систем

*Доминирующий принцип обеспечения
целостности социальной системы*

Цельность	Деградирующее общество	Витальное общество
Тотальность	Шизогенное общество	Развивающееся общество
	Тотальность	Цельность

*Доминирующий принцип личностного
Структурирования*

В случае, когда баланс этих показателей поддерживается на уровне «цельность – цельность», имеет место *витальное* общество, основные отличительные особенности которого характеризуются достаточно подробно описанной выше диалектической взаимосвязью детской и институциональной витальностей высокого уровня, в результате которой возникает позитивный резонансный эффект, в максимальной степени удовлетворяющий потребности личности и социума. Добавим лишь, что эти особенности полностью отвечают предложенному Э. Фроммом определению здорового общества, согласно которому «здоровое общество развивает способность человека любить людей, стимулирует созидательный труд, развитие разума, объективности, обретение чувства собственного Я, основанного на ощущении своих творческих сил»¹.

Прямой противоположностью данному типу общественной системы является общество, основанное на балансе «тотальность–тотальность». Такое общество можно охарактеризовать как *шизогенное*. В своей сути данный тип общественной системы соответствует также предложенному Э. Фроммом определению нездорового общества, которое «порождает взаимную вражду, недоверие, превращает человека в объект манипуляций и эксплуатации, лишает его чувства Я, сохраняющегося лишь в той мере, в какой человек подчиняется другим или становится автоматом»². Однако мы не случайно использовали термин с явно клиническим оттенком, поскольку в условиях такого общества не просто существенно ограничиваются возможности как индивидуального, так и социального развития, но возникает отрицательный резонансный эффект, порождающий в том числе совершенно конкретные патологические процессы на индивидуальном и социальном уровнях.

Это отчетливо видно на примере советского общества 20-30-х гг. Параноидальная идеология (страна во враждебном внешнем окружении, наспигованная изнутри «врагами народа») генерировала массовую патологию индивидуального сознания и, в свою очередь, подкреплялась патологической энергией сотен тысяч совершенно конкретных психопатов, социопатов, параноиков и т.п., составлявших кадровый

¹ Фромм Э. Здоровое общество. Догмат о Христе / Э. Фромм. – М: АСТ: Транзиткнига, 2005. – 410 с.

² Там же.

ресурс НКВД и других подобных организаций, а также их бесчисленных «добровольных помощников».

Еще раз подчеркнем, что в условиях и витального, и шизогенного общества всегда присутствует определенное количество индивидов, личностная целостность которых обеспечивается по принципу, противоположному тому, который доминирует в обеспечении целостности социальной системы. Это обусловлено как действием описанных выше механизмов индивидуального психосоциального развития, так и дуалистичной природой не только отдельных социальных институтов, но и социальной структуры общества в целом. На последнее обстоятельство прямо указывал Э. Фромм, сопоставляя здоровое и нездоровое общества. «Общество, – писал он, – может выполнять обе функции: и способствовать здоровому развитию человека, и препятствовать ему. Практически в большинстве случаев оно делает и то и другое; вопрос заключается только в том, каковы степень и направленность положительного и отрицательного влияния».¹ С учетом данного факта продолжим рассмотрение представленной в табл. 1.3.2 информации.

Если деструктивный потенциал негативного развития на индивидуальном уровне превосходит возможности его ассимиляции и компенсации в обществе, организованном по принципу цельности, имеет место усиление тоталитарных тенденций. Такое общество можно охарактеризовать как *деградирующее*, поскольку снижается институциональная витальность фундаментальных составляющих общественной традиции, и, в конце концов, на смену принципу цельности приходит принцип тотальности, находящий свое окончательное выражение в тоталитарной идеологии. Тем самым новый психосоциальный баланс устанавливается на уровне «тотальность – тотальность», и возникает шизогенное общество. Заметим, что социальный конфликт, связанный с данным типом трансформации социальной системы, может протекать как в явно деструктивных (террор, государственный переворот и т.п.), так и в относительно спокойных, легитимизированных в общественном сознании формах (примером может служить приход нацистов к власти в Германии в результате демократических выборов в 1933 г.).

¹ Фромм Э. Здоровое общество. Догмат о Христе / Э. Фромм. – М: АСТ: Транзиткнига, 2005. – 410 с.

В свою очередь, если в обществе организованном по принципу тотальности начинает доминировать позитивная тенденция индивидуального развития, институциональная витальность традиции повышается. Это проявляется, в частности, в демократизации социальных институтов, большей их открытости и обретении ими способности к восприятию и ассимиляции инновационных идей. Такое общество можно охарактеризовать как *развивающееся*. Если данный процесс при всех возможных колебаниях получает логическое завершение, в качестве доминирующего принципа организации общества на смену тотальности приходит цельность, выражающаяся в идеологическом обосновании примата прав личности, терпимости к инакомыслию, социального партнерства. Установленный таким образом новый психосоциальный баланс – «цельность-цельность» означает переход к витальному обществу. Социальный конфликт соответствующий данному вектору трансформации социальной системы, часто протекает в эволюционной форме (как это имело место в процессе реформирования экономических и общественно-политических систем ряда стран Запада на принципах социального партнерства и баланса интересов) и не влечет массовых проявлений открытого насилия. Однако история знает и примеры иного рода, как это имело место, скажем, во время гражданской войны в США. Показательны в данном отношении также трансформационные процессы в Западной Германии и Японии после Второй мировой войны, где становление новой, демократической, социальной системы было непосредственно связано с военным поражением и присутствием оккупационных войск, выполнявших функцию прямого силового подавления проявлений тотальности как на институциональном, так и на индивидуальном уровнях.

Рассмотренная схема позволяет содержательно определить понятия *идентичности и кризиса идентичности общества*. В предложенной логике идентичность общества определяется актуальным состоянием психосоциального баланса – при совпадении доминирующих принципов обеспечения целостности социальной системы и личности имеет место *позитивная идентичность* (витальное общество) либо *негативная идентичность* (шизогенное общество). *Кризис идентичности общества* имеет место в случае, когда количество индивидов, чье индивидуальное психосоциальное развитие является объективно оппозиционным по отношению к доминирующему

принципу обеспечения целостности социальной системы, превышает в какой-то момент критическую для данной популяции массу (деградирующее и развивающееся общество). Понятно, что величина этой «критической массы» не сводится к «процентным долям» от общего числа членов сообщества и может сильно колебаться в зависимости от целого ряда факторов. В связи с этим надо заметить, что внешнее воздействие может оказывать существенное влияние на процессы трансформации идентичности общества. Однако атака на существующую идентичность извне (как в форме явной агрессии, так и в виде потенциальной угрозы) оказывается достаточно эффективной в данном отношении лишь при условии соответствия в целом экспортируемых ценностей и смыслов – внутренним тенденциям психосоциального развития. В противном случае, сколь угодно сильный внешний импульс не только не ведет к изменениям фундаментальных составляющих традиции, но, напротив, консервирует их содержание и повышает устойчивость, что можно, в частности, наблюдать на примере неудач многочисленных и разнообразных (от экономического партнерства и культурного обмена – до полномасштабных боевых действий) попыток вестернизации ряда исламских обществ.

Если же вернуться к «числовому» выражению «критической массы», то в качестве очень условного ориентира можно отметить, что этносоциальная группа в США, оказывающая, по мнению С. Хантингтона, наиболее серьезное давление, ведущее к существенной трансформации американской идентичности, составляет 10,5% населения (при этом необходимо учитывать, что в абсолютных цифрах это огромная – свыше 30 млн – масса людей). Показателен в этом смысле тот факт, что большинством белого населения латиноамериканцев данная категория субъективно воспринимается как вдвое более многочисленная.

Вполне понятно, что кризис идентичности общества, как и описанный выше психосоциальный конфликт в рамках отдельно взятого социального института, до определенного момента имеет, как правило, скрытый характер. Классической иллюстрацией может служить, опять-таки, советское общество периода «застоя», которое в логике психосоциальной концепции являлось, как ни парадоксально это звучит, с точки зрения устоявшихся стереотипов, именно развивающимся. По мере увеличения «критической массы» конфликт проявляется в открытых формах, в результате чего, как было показано выше,

происходит изменение доминирующего принципа обеспечения целостности социальной системы, т.е. общество достигает новой, позитивной либо негативной, идентичности. Поскольку в соответствии с известными законами физики социальная система, как и любая система, стремится к состоянию покоя, общество с достигнутой идентичностью (как позитивной, так и негативной) является относительно устойчивым и стабильным до тех пор, пока сохраняется установившийся психосоциальный баланс. В то же время общество с кризисом идентичности (общество переходного типа) неизбежно приходит к одному из двух возможных устойчивых состояний. С этой точки зрения два из приведенных в табл. 1.3.2 типа социальных систем (витальное общество и шизогенное общество) правомерно обозначить как основные, а два других (развивающееся общество и деградирующее общество) – как промежуточные.

И еще на одном принципиально важном в рассматриваемом контексте моменте нужно остановиться особо. В предложенной логике общества с достигнутой идентичностью, как позитивной, так и негативной, могут существовать неопределенно долго – в пределе бесконечно долго, что явно противоречит самой идее развития. Однако это противоречие снимается, если принять во внимание, что, как было показано выше, витальное общество по самой природе своей является динамичным, постоянно обновляющимся за счет процессов созидательного разрушения, происходящих внутри социальной системы такого типа. Именно витальное общество является в максимальной степени жизнеспособным и действительно может существовать и развиваться бесконечно долго (естественно, в пределах человеческой истории) даже в крайне неблагоприятных внешних условиях (заметим в этой связи, что пример витального общества «в чистом виде» найти в истории человечества до настоящего момента практически невозможно. Более того, исходя из описанных закономерностей психосоциального развития, речь идет об идеале, скорее всего, практически не достижимом в обозримой перспективе. Это, однако, ни в коей мере не означает, что данный идеал не может совершенно сознательно использоваться в качестве основного ориентира – видения при разработке стратегических программ социального развития). Общество же с негативной идентичностью, в котором описанные выше процессы психосоциального развития оказываются практически заблокированными механизмами подавления детской витальности

(«железный занавес», тотальный террор и т.п.), обречено на саморазрушение. Это обусловлено не только неизбежной стагнацией, но и тем, что, как совершенно справедливо отмечает социолог Л. Д. Гудков, в таком обществе «высшие социетальные и общенациональные ценности могут артикулироваться только в экстраординарной модальности: взвинченной, экзальтированной ситуации (подвига, самопожертвования, спасения, миссии, прорыва в новую реальность и отречения от обыденности, повседневности, от нормальной жизни). Экстраординарность – модус и условие воспроизводства данных ценностей и соответственно данного общества»¹. Поскольку никакой, в том числе социальный, организм не в состоянии выдерживать экстремальное напряжение бесконечно долго, шизогенное общество, если внутри его не активизируются трансформационные процессы, неизбежно разрушается. На практике это, как правило, связано с двумя формами проявления деструктивной шизофренической энергии на социальном уровне: тотальной военной экспансией (в конечном итоге, как показывает исторический опыт, неизбежно приводящей к краху) и социальной аутоагрессией, иными словами, геноцидом собственного народа. В последнем случае общество в буквальном смысле поедает самое себя. В крайних случаях (и такого рода примеры действительно имели место) процесс саморазрушения может привести к «концу истории» данного социума. Однако на практике гораздо более универсальной является схема, в рамках которой, в полном соответствии с идеей о спиралеобразной траектории развития, каждый социум неоднократно, всякий раз на новом уровне, проживает весь цикл трансформации психосоциального баланса.

Таким образом, мы рассмотрели ключевые закономерности и опосредующие их механизмы психосоциального развития в современном социуме. Представляется, что их учет и использование в процессе социального проектирования будет способствовать переходу от декларативно-конъюнктурного к реальному решению широкого спектра задач, связанных с полноценным развитием российского социума.

¹ Гудков Л.Д. Негативная идентичность / Л.Д. Гудков. – М.: Новое литературное обозрение, «ВЦИОМ-А», 2004. – 816 с.

1.4. ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ КОНТЕКСТЕ

В настоящее время происходит огромное количество фундаментальных научных открытий, впечатляющий научно-технический прогресс, развитие идей гуманизма и демократии, отраженных в «Декларации прав человека» и «Конвенции о правах ребенка», большие успехи в медицине и т.д. Но при этом постоянно ведущиеся войны с угрозой применения уничтожающего всю земную биосферу оружия, глубокий экологический кризис ставят под угрозу существования человечества и всего живого на планете. К. Маркс писал: «Насилие – повивальная бабка истории» И предлагал устранить насилие через насилие. Но у него и его последователей ничего не получилось. Остается единственный путь: преодолеть насилие через духовно-нравственное воспитание. В истории Европы Америки это понятие связано с принятием и развитием, прежде всего, идей христианства. Там духовное понималось как высший уровень психического развития человека с помощью Иисуса Христа. Возникшая позже наука тоже считала духовное высшим уровнем развития души, но уже вне религиозного контекста, а через педагогические системы воспитания и образования. Духовно-нравственное воспитание в указанных двух смыслах привело, в конце концов, к высокому развитию промышленности, сельского хозяйства, науки и культуры. Но встретилось с большими трудностями по превращению биосферы Земли в сферу разума, ноосферу.

Локальные войны дважды в истории человечества превратились в мировые. И существует постоянная угроза третьей, все уничтожающей мировой войны. В принципе никто не хочет умирать, а хочет продолжаться в детях и внуках. Правда, имеются значительные силы, живущие по принципу: «после нас хоть потоп». Но их меньшинство, которое можно переубедить через универсальную систему гуманистического воспитания и самовоспитания, ведущего к разумному распространению и углублению идей демократии и современной рыночной экономики. Причем к утверждению их не путем санкций и принуждений, а во взаимной дискуссии и путем компромиссов. Кто же призван, прежде всего, взять на себя ответственность за инициацию этого образовательного направления. Поскольку речь идет о глобальном социуме, то естественно ожидать включения в эту проблему социологов.

Но дело здесь не должно сводиться к чисто теоретической социальной проблеме, хотя разработка ее чрезвычайно важна. Соединение социальных доктрин с образованием призваны поэтому сыграть социальная педагогика и социальная психология, органически взаимодействуя при этом со всеми отраслями наук о человеке, а также с креативными менеджерами во всех областях деятельности (политической, эмоциональной, культурной).

В основу путей достижения поставленных целей социальной педагогики и психологией следует положить технологии духовно-нравственного воспитания в их религиозном и научном содержании. Раньше всех они были разработаны мировыми гуманистическими религиями (буддизмом, иудаизмом, христианством, мусульманством). По утверждению известного православного богослова Г. Чистякова между ними по содержанию и смыслу больше сходства, чем различий. Особенно между иудаизмом, христианством и мусульманством, использующими одни и те же священные тексты. Только люди придают большее значение различиям. Причем это касается даже отличий конфессии одной и той же религии. Конечно, мы говорим о мировых религиях в их каноническом, не искаженном виде, а не когда ими прикрываются для оправдания войны и терроризма. Поэтому надо начинать с изучения опыта тысячелетних духовных практик мировых гуманистических религий. Причем современные социальные педагоги и психологи не ставят целью воспитание в духе той или иной религии. Это дело совести каждого человека, который может выбрать любую из них или придерживаться светской этики.

На основе религиозных представлений сформировалась классическая и постклассическая педагогика, социальная, возрастная и педагогическая психологии, частные методики преподавания отдельных учебных предметов. Кроме того, возникло множество инновационных технологий в образовании с применением законов кибернетики, теории информации, автоматических систем «больших данных» (Big Data), широкого применения цифровой физики, интернета и т.д. Всему этому надо учить молодежь пользоваться для развития своей психосоматики, а не во вред ей.

Современные методики воспитания и обучения призваны дать человеку направленность на теорию и духовные практики развития. Они предполагают не разделение религиозного и научного содержания, а их использование для воспитания высоконравственного гражданина. Под

этим понимаются образовательные системы различных независимых стран мира, воспитывающие своих граждан в духе демократии, современной рыночной экономики, гражданственности, патриотизма, семьянина и эффективного труженика конкретного производства.

Изложенное выше сводится к выводу, что преодоление кризиса современной цивилизации требует совершенствования духовно-нравственного воспитания и эффективного умственного развития людей в глобальном пространстве. Духовно-нравственное воспитание обеспечивает направленность и закладывает фундамент тенденции к развитию и достижению высшей степени психического совершенствования. Такое воспитание начинается в микросоциуме с детских лет, становясь по мере взросления все больше самовоспитанием. Умственное развитие современных людей можно существенно стимулировать на основе усвоения каждым субъектом данных наук о мозге применительно к своим индивидуальным задаткам. Здесь важен личностно-ориентированный подход, но с обязательным учетом особенностей микро- и макросоциума.

Современные представления о высокоморальном поведении возникли в Западной цивилизации из библейских идей. Именно христианство стало фундаментом ее мировоззренческой культуры. Покажем это на примере семейных отношений. Для этого обратимся к давно получившей известность книге Ч. Ломброзо «Женщина преступница и проститутка»¹. На материале письменных свидетельств современников научных исследователей автор показывает, что у древних народов существовали беспорядочные половые связи. Это относится и к культуре Древней Греции. Только Библия поставила авторитет женщины-матери на необыкновенную высоту. Уже в повествовании об Адаме и Еве определено назначение женщины: рождать борющихся со злом детей². Эта мысль развита в Новом Завете в образе Пресвятой Девы Марии, родившей Иисуса Христа. Он и победил всемирное зло. Богородица в церковной иерархии стала ближе всех к Богу, выше ангелов и всех святых.

Христианство – религия любви, ибо «Бог есть любовь». Апостол Павел пишет о любви: «Если я говорю языками человеческими и ангельскими, а любви не имею, то я – медь звенящая или кимвал

¹ Чезаре Ломброзо. Гениальность и помешательство. Женщина, преступница и проститутка. Любовь у помешанных / Мн.: Попурри, 2004. – 576 с.

² Библия. Бытие. Глава 3 14.

звучащий..... а не имею любви, – то я ничто.... 4. Любовь долготерпит, милосердствует, любовь не завидует, любовь не превозносится, не гордится, 5. Не бесчинствует, не ищет своего, не раздражается, не мыслит зла, 6. Не радуется неправде, а сорадуется истине; 7. Все покрывает, всему верит, всего надеется, все переносит. 8. Любовь никогда не перестает, хотя и пророчества прекратятся, и языки умолкнут, и знание упразднится..... 13. А теперь пребывают сии три: вера, надежда, любовь; но любовь из них больше»¹. Любовь имеет разные степени духовной возвышенности, в том числе любовь между мужчиной и женщиной. В «Песне песней царя Соломона» в Ветхом Завете поэтически воспевается основанная на физической красоте любовная страсть молодости. Напомним, что начиная с Древней Греции признается: красота – это основополагающая сила Космоса, т.е. цветущего и украшенного мира небес. Это прекрасно осознавал Ф. М. Достоевский, которому принадлежит афоризм: «Красота спасет мир».

Новый Завет открывает людям представление о вселенской любви. Имеется в виду заповедь Иисуса Христа, данная апостолам в тайной вечере накануне ареста. По сути, эта одиннадцатая главная заповедь Библии. В Евангелии от Иоанна сказано про это: «Заповедь Новую даю вам, да любите друг друга; как Я возлюбил вас.... Как возлюбил Меня Отец, и Я возлюбил вас; пребудьте в любви моей. Сия есть заповедь Моя, да любите друг друга, как Я возлюбил вас. 13. Нет больше такой любви, как если кто положит душу свою за друзей своих»².

Когда нам приходилось со студентами обсуждать этот текст, то не все понимают новизну его. Ведь в Ветхом Завете тоже говорится о любви. Это правильно. Но заповедь Иисуса Христа призывает людей любить друг друга, как Боги. Т.е. любить Святую Троицу, человечество и все живое на Земле. Сказано в Новом Завете: «Полюби ближнего своего, как самого себя». Но этого недостаточно, ибо говорится: «Полюби врага своего и молись за него». Последнее не понимают не только молодые люди, но и умудренные опытом. Мы же видим в этом стремление к преодолению у людей склонности быстро переходить от любви к агрессии. «От любви до ненависти – один шаг» – это мудрое народное изречение всем известно. Данные современных нейронаук свидетельствуют о том, что мозговые центры положительных и

¹ Библия. 1 Коринфянам. Глава 3 1, 4–8, 13

² Библия. Евангелие от Иоанна. Глава 13 34, глава 15 9, 12–13

отрицательных чувств находятся у человека глубоко в подкорке и очень близко друг к другу. Американский ученый испанского происхождения Х. Дельгадо¹ нашел их у быков методом вживленных электродов. Когда он через микроэлектронны подавал слабый электрический ток то в один, то в другой центр, то вызывал у животного то ярость, то миролюбивое поведение соответственно. В СССР подобное исследование было проведено Л. И Чилингарян под научным руководством академика Э. А. Асратяна на собаках².

Таким образом, современные нейрофизиологические исследования объясняют, почему полярные эмоции легко переходят друг в друга. В то же время выясняется, что они обратимы. Очевидно, для этого человеку совсем не требуются вживленные электроды, а умение управлять кортикальными процессами своего головного мозга, т.е. наличие эмоционального интеллекта. Все сказанное чрезвычайно важно для формирования сознания современных людей через духовно-нравственное воспитание.

В реальности католичество сделало акцент на развитие ума, православие – высших чувств, протестантизм – практических деяний. Это привело католический Запад к рационализму, вниманию к науке и технике, эмоциональной сдержанности и даже сухости в общении. В православии ценились любовь, доброта, отзывчивость, соборность, но недостаточно уделялось внимания знаниям.

Концепции духовно-нравственного воспитания разрабатывались также в классической и постклассической педагогической науке. Вначале они не выходили за рамки религиозного контекста, а затем все более дополнялись данными возрастной и педагогической психологий. Стимулировало это направление предшествовавшее ему учение Яна Амоса Коменского, провозгласившего принцип природосообразности в воспитании детей и педагогическая антропология, основы которой заложил К. Д. Ушинский.

Современные концепции духовно-нравственного воспитания задают общую направленность успешной реализации каждой личностью нахождения своего места в микросоциуме. Для этого требуется умение определить и развить свои природные задатки и способности, разработать жизненную «дорожную карту» по достижению

¹ Дельгадо Х. Мозг и сознание / Х. Дельгадо // М.: Мир, 1971. – 264 с.

² Чилингарян Л.И. Условные рефлексы на электрокорковую стимуляцию / Л.И. Чилингарян // М.: Наука, 1977. – 189 с.

поставленных профессиональных и семейных целей, преодолению естественного эпохального консерватизма окружающих людей. В этом существенную помощь окажет формирующаяся ныне нейропедагогика (нейропсихопедагогика). Она призвана дать людям знания о закономерностях работы мозга, о разумном его управлении и развитии больших возможностях повышения умственного потенциала и физического здоровья, успешном поведении. Использование в образовательных целях данных наук о мозге (нейронаук) поможет обосновать существующие социальные нормы и тенденции общественного развития.

Под нейропедагогикой имеется в виду теория и технологии воспитания и обучения детей и взрослых, основанные на данных современных наук о мозге (нейрофизиологии, нейрохирургии, нейробиологии, нейропсихологии, нейрохимии, нейродизайна и т.д.)¹. Название «нейропсихопедагогика» образовано от слов: «нейрон – нервная клетка мозга», «псюхе – душа», «педагогика – наука о воспитании». Для краткости мы говорим о «нейропедагогике», хотя в создании ее участвуют не только педагоги, но и психологи, а также представители частных методик.

Особенностями формируемой нейропедагогики является то, что она исследует и использует в образовании знания о закономерностях не только высшей, но и низшей нервной деятельности мозга. Высшей нервной деятельностью академик И. П. Павлов назвал формирование и развитие сознания людей. Оно осуществляется в процессе функционирования больших полушарий головного мозга, особенно их коры. В последние годы было много научных открытий в этой области, связанных с изучением функциональной асимметрии больших полушарий. Были обнаружены и изучены лево-, право- и равнополушарные люди. Они различаются особенностями своих когнитивных (познавательных) психических процессов: ощущений, восприятия, памяти, мышления, воображения. Этим людям надо воспитывать и обучать с помощью различных когнитивных технологий. Нейропедагогика вносит много уточнений в обучение левополушарных учащихся, а большинство развивающих методов для правополушарных вообще было не известно. В связи с этим уточнились традиционные диагностические и развивающие методики и появились совершенно

¹ Клемантович И.П. Нейропедагогика: новая отрасль научных знаний / И.П. Клемантович, Е.А. Леванова, В.Г. Степанов // Педагогика и психология образования. – 2016 – № 2. – С. 8–17.

новые, так называемые креативные. Это очень важно для выявления и формирования способностей учащихся с различной латеральностью, для эффективной профориентации и успешной профессиональной деятельности.

Изучение функциональной асимметрии мозга позволило вскрыть мозговые механизмы речи. Еще в Библии было сказано: «не хлебом единым жив человек, но словом Божиим». Слово как дает силы для победы над жизненными трудностями, так и может принести непоправимый вред человеку. Академик И. П. Павлов назвал речь «второй сигнальной системой», «сигналом сигналов», заменяющим и более сильным, чем все раздражители мира животных. О силе слова мы знаем удивительно мало. Во всех школах обучение языку сводится к умению читать и писать. Только недавно обнаружилось, что через речь можно глубоко проникать во внутренний мир, следить за психическими состояниями человека, которые он сам не осознает. Так, анализ речи находящегося в полете космонавта успешно позволяет ученым медикам быстрее и надежнее оценить его психофизическое состояние, чем с помощью данных телеметрии.

Низшая нервная деятельность связана с функционированием более древней в эмоциональном отношении мозговой архитектоники. В подкорке находится эмоциональный мозг (лимбическая система). Только совсем недавно стала разрабатываться проблема эмоционального интеллекта, обеспечивающего управление человеком своими чувствами и успешность его поведения в обществе. Причем, здесь особенно проявляется полуфункциональность нейронов. Так, гипоталамус играет важную роль в генерировании эмоций. В то же время он участвует в регуляции дыхания человека, которая осуществляется без контроля сознания. Так происходит и с другими жизненно важными функциями человеческого организма. Данные нейронаук позволяют все больше и больше влиять на них целенаправленно. Например, холотропное дыхание помогает нормализовать кровяное давление, предотвратить серьезное головокружение (не только у врачей, но и у психологов имеется специальная аппаратура для применения этих методик в лечении больных людей). Поэтому важной задачей нейропедагогики является разработка здоровьесберегающих технологий. Ведь полеты человека в космос со всей очевидностью показали жизненную необходимость тесного взаимодействия физического и психического факторов для

преодоления критических состояний труда и отдыха. Для их комфортности и эффективности. Поэтому особую актуальность получают исследования законов психосоматики, разрабатываемые не только физиологами и медиками, но также педагогами и психологами.

Отсюда следует важность учебных курсов для студентов бакалавриата и магистратуры по проблемам здоровьесберегающих технологий. В МПГУ с 2008 г. функционирует магистратура по этой проблематике. Успешно руководит ею заведующая кафедрой социальной педагогики и психологии, доктор педагогических наук, профессор Е. А. Леванова. Ею же в соавторстве с профессорами Т. В. Пушкаревой, Т. Н. Сахаровой, С. Б. Серяковой разработана соответствующая магистерская программа. В прошлом году к этим занятиям подключились доктор педагогических наук И. П. Клемантович и кандидат психологических наук В. Г. Степанов¹.

Духовно-нравственное воспитание – воспитание, направленное на развитие ценностно-смысловой сферы личности в процессе усвоения и последующей трансляции человеком культуры и высших духовных ценностей человечества.

Ценности, как идеальный продукт культуры цивилизации, трансцендентны, но интериоризируются и субъективно трансформируются человеком в процессе воспитания, задают смыслы и приоритеты его бытия, обуславливая направления его социальной активности, детерминируя целеполагание и выбор способов жизнедеятельности по достижению поставленных целей.

Высшие духовные ценности автономны по отношению к историческому времени и географическому пространству, они представляют собой сверхидеальную форму отражения общественным сознанием отношений человечества к природе и объективных тенденций развития цивилизации. Высшие духовные ценности человечества, основанные на критериях морали и нравственности, добра и зла, лжи и истины, справедливого и несправедливого, правомерного и противоправного, прекрасного и безобразного, регламентируют универсальные принципы и нормы отношений человека к самому себе, к другим людям, к миру в целом.

¹ Клемантович И.П. Энергосберегающие технологии и педагогические науки / И.П. Клемантович, Е.А. Леванова, В.Г. Степанов, Т.В. Пушкарева // Психолого-педагогические проблемы здоровья в условиях современной образовательной среды – М.: Люкс, 2017. – С. 117–123.

Усвоение и последующая трансляция культуры и высших духовных ценностей человечества способствует формированию мировоззрения человека, развитию его внутреннего мира и самосознания личности, актуализации стремления к личностному росту, самовоспитанию и самосовершенствованию.

Система ценностных ориентаций является основой развития личности и становления Я-концепции, регулирует эти процессы. Особенно сензитивным и активным периодом для этого является личностное и профессиональное становление индивида подросткового и юношеского возраста.

В эпоху киберсоциализации происходит существенное изменение процесса формирования и трансляции ценностных ориентаций людьми, особенно детьми, подростками, юношами и девушками, наиболее активно практикующими социализацию в киберпространстве как сетевом информационном воплощении ноосферы, где они обретают актуальные информационно-медийные компетенции и навыки личностного развития и социального взаимодействия.

Усвоение культуры и аккумуляция системы высших духовных ценностей человечества есть важнейшее условие формирования личности. Но духовно-нравственный человек – это не только и не просто «человек, транслирующий культуру и ценности», это Человек с большой буквы, имеющий и проявляющий особые качества личностного развития и самовоспитания в персональной жизнедеятельности, поведении и отношениях с собой, с другими людьми, с миром, являющиеся в итоге показателем его внутренней нравственной зрелости: в первую очередь, стремление к гармоничному самосовершенствованию, осознанность, искренность и добрые намерения, преданность, забота и личная ответственность, самоуважение и требовательность к себе, а не только по отношению к другим людям. Чем выше уровень духовной культуры человека, тем развитие и разнообразнее его жизненные смыслы и ценности.

В системе образования духовно-нравственное воспитание представляет собой педагогически организованный целенаправленный процесс взаимодействия педагогов и воспитанников по формированию гармоничной личности последних в процессе освоения и последующей трансляции ими культуры и системы высших духовных ценностей человечества.

В процессе духовно-нравственного воспитания осуществляемое формирование личности детерминирует развитие ценностно-смысловой сферы личности воспитанников, являющейся системообразующей для их внутреннего мира. Это развитие имеет интегрированный и комплексный характер относительно мнений, ожиданий, чувств, желаний и потребностей личности, способствует восхождению воспитанников к высшему уровню духовности, проявлению душевности, обуславливает сформированность ценностных ориентаций, духовных идеалов, интересов, потребностей и включенность личности в творческую, насыщенную деятельностью жизнь. Без него не может быть материального, технического, интеллектуального прорыва в будущее, а главное, не может быть полноценной и продуктивной духовной эволюции человеческой цивилизации.

Духовно-нравственное воспитание учащейся молодежи может полноценно осуществляться силами всех социальных институтов, таких, как семья, государство, образовательные, воспитательные и научные учреждения (наука, школа, учреждения дополнительного образования, вуз, воспитательные организации), религиозные организации, учреждения культуры и спорта (театры, музеи, спортивные клубы), общественные организации и т.д.

Безусловно, планируя деятельность по духовно-нравственному воспитанию, для начала ее необходимо алгоритмизировать и смоделировать. Модель любой деятельности – своего рода идеально представленный и мысленно воплощенный аналог организуемого и реализуемого процесса, позволяющий спрогнозировать и достичь ожидаемых результатов.

Моделирование системы духовно-нравственного воспитания в условиях многоуровневых образовательных комплексов требует ориентации на современные тенденции развития мировой и отечественной социокультурной среды.

1.5. РАЗВИТИЕ ПСИХОПЛАСТИКИ ЛИЧНОСТИ: КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ ЭКСПЛИКАЦИЯ

Сегодня мы переживаем достаточно сложный и противоречивый период в развитии общества, и подростки не остаются в стороне от всех существующих проблем. Кроме физиологических, психических, поведенческих особенностей, характерных в целом для подросткового

возраста, огромное влияние на развитие личности подростка, оказывают социальные факторы, такие как экономическое расслоение общества, связанное для подростков с тем, что они сегодня не имеют равных возможностей для удовлетворения своих материальных потребностей; осложнение межнациональных отношений, которое, несомненно, сказывается на межличностных коммуникациях подростков, их отношениях и взаимодействиях как со сверстниками, так и со взрослыми; частичная потеря нравственных ориентиров и ценностей, свойственная старшему поколению, пережившему распад СССР и 90-е гг., и приведшие к повышению уровня криминализации общества, которая влечёт за собой очень много проблем, связанных со становлением правовой культуры личности, формированием моделей законопослушного поведения.

Для наших детей крайне важным является наличие благополучного психологического климата в семье, дефицит которого тоже влияет на развитие личности подростка, достаточно часто ведёт к ситуации родительской депривации, социальной или физической. К причинам трудности социального воспитания подростков можно отнести также и недостаточный уровень профессиональной компетентности современных педагогов, что актуализирует поиск эффективных путей подготовки педагогов в вузах к общению и взаимодействию с различными возрастными и социальными группами детей, подростков, юношей.

Актуализировалась в настоящее время и проблема неуспешности как особого социального явления, неуверенность в завтрашнем дне и отсутствие позитивных перспектив. Это только самый общий перечень тех социально-педагогических проблем, которые требуют исследования и решения.

Из вышесказанного вытекает определение подросткового возраста как трудного. Рассматривая подростка как трудного, мы исходим из того, что взрослым, трудно с ребёнком-подростком, во-первых, найти общий язык. Во-вторых, принять всё то, что сегодня для подростка значимо, наконец, понять, что перед нами взрослеющая личность.

Подростковый возраст в силу объективных причин создаёт трудности для самого подростка. Ему трудно в это время найти стиль и тон отношений со взрослыми и сверстниками, ему вообще трудно преодолеть все те физиологически и психологически обусловленные изменения, которые происходят с ним. Педагогическое и родительское

сопровождение в этот период развития ребёнка доминантно значимо, оно требует не только грамотности, педагогической компетентности, но так же внимания, заботы, любви и доброты.

Сам по себе подростковый возраст богат драматическими переживаниями, трудностями и кризисами, но это и время, когда формируются устойчивые формы поведения взрослого человека, черты характера, когда закладываются способы эмоционального реагирования, всё то, что определяет жизнь взрослого человека, его физическое и психическое здоровье. Когда мы встречаемся со взрослым человеком, который не умеет сдерживать себя, не знаком с таким понятием как саморегуляция собственного поведения, эмоционального состояния, мы понимаем, что корни этих проблем чаще всего уходят в подростковый возраст. Вместе с тем, нам хотелось бы сломать такие сложившиеся стереотипы о сложном и трудном подростковом возрасте и попытаться взглянуть на проблемы подросткового возраста, не как на трудности, а как на ресурс. Во-первых, потому, что подростковый возраст – это пора достижений, стремительного наращивания знаний, умений, становления нравственности и открытия «Я», обретения новой социальной позиции. Конечно же, это и возраст потерь детского мироощущения более беззаботного и безответственного образа жизни, это пора мучительных и тревожных сомнений в себе и своих возможностях, поиск своего места в не всегда доброжелательном мире. Именно в этом возрасте различные типологические варианты нормы («акцентуации характера») выступают наиболее ярко, т.к. черты характера ещё не скомпенсированы жизненным опытом. Но при этом, именно в подростковом возрасте актуализируется потребность в развитии информационного пространства личности, потребность в расширении коммуникативных связей, в формировании навыков личностной мобильности, пластичности, гибкости. Естественно, если мы понимаем, какие проблемы сегодня востребованы, то мы ищем способы, которые помогли бы подрастающему человеку найти своё место в этой жизни, сформироваться как личность здоровая в своём физическом, психическом и духовном развитии.

Сложность и противоречивость подросткового возраста делает его фактором риска для многих нежелательных проявлений. Эта проблема всегда волновала и родителей, и учителей, но особую остроту она приобретает сегодня, когда налицо спад воспитательного воздействия всех институтов воспитания. Следует подчеркнуть, что подросток в

силу своей объективной сензитивности особенно остро воспринимает неустроенность, безработицу, безденежье родителей, просматривая за всем этим их неуспешность. Всё это очень часто мешает подростку чувствовать себя комфортно в окружении взрослых и сверстников, причём дискомфорт усугубляется в силу свойственного ему максимализма, неумения выделять полутона, категоричности суждений, что часто приводит к затяжным хроническим конфликтам. Поскольку навыки конструктивного взаимодействия в ситуации конфликта ещё не выработались, постольку подросток остаётся он один на один со своими бедами, трудностями и внутренними противоречиями.

Подросток не просто вступает в жизнь, он живёт в этом мире и чувствует себя в нём как человек, пока ещё зависящий от взрослых и материально, и социально, и личностно. Как ему вписаться в социальную структуру общества, как ему научиться жить и общаться в этом обществе, как ему найти своё место в нём – это все вопросы, на которые подросток хочет найти ответы, и если взрослые ему не помогают в этом, то он начинает искать их сам. Они живут в семьях, слышат разговоры взрослых, видят отношения родителей – и всё это как губка впитывают в себя. Именно на этом фоне формируется самосознание подростка, формируется самостоятельность его суждений, своё отношение ко всему происходящему, у него появляется или не появляется стремление самому участвовать и действовать.

Родители и учителя чаще всего знают о подростковых трудностях, но, тем не менее, именно из-за неконструктивного поведения взрослых у подростков чаще всего возникают и разрастаются конфликты, которые «управляют всей их деятельностью», те противоречия, с которыми сталкиваются подростки, но не могут справиться, ибо не обладают психологической и коммуникативной гибкостью, мобильностью, пластикой во взаимоотношениях с людьми.

В процессе исследования проблемы развития у подростков психологической гибкости и мобильности, была разработана концепция психопластики личности подростка, которая легла в основу подростковой программы «Твоё событие» как программы социализации подростка в современных условиях реального социума.

Концепция психологии психопластики подростка включает в себя решение основных задач этого возраста: обеспечение адекватности поведения подростка, его социальная адаптация в новых условиях жизнедеятельности на уровнях взаимодействия и общения в семье, в

школе, на улице, развитие социальной гибкости, личностной мобильности человека вступающего во взрослую жизнь. Если говорить о динамике формирования личностной пластичности подростка, то, конечно, на первом этапе стоит задача определения направлений личностного роста, развитие умения переключать внимание на себя как на личность, научиться отстаивать свое мнение, формировать навыки саморазвития и самовоспитания, на развитие самосознания.

Термин *«психопластика»* введен в научно-педагогический оборот Е. А. Левановой¹. Под психопластикой личности понимается способность личности к адекватным перестройкам в ответ на значимые изменения внешних и внутренних факторов, внутренняя согласованность, соразмерность и гармоничность в отношениях, взаимодействии и восприятии человека человеком.

Термин основан на толковании слов психика – как душевный склад, духовная организация человека, пластика (изначально лепка) – согласованность, соразмерность, гармоничность, пластичность – как способность к адекватным перестройкам в ответ на значимые изменения внутренних и внешних факторов.

Основной целью программы является оказание помощи подросткам в социальной адаптации к современной действительности, в выработке устойчивых стереотипов социального поведения, в формировании адекватного отношения к себе и обществу на основе познания себя, овладения способами эмоционального реагирования, формирование психологического иммунитета к негативным явлениям и адекватных моделей поведения. Названные целевые установки реализуются в следующих направлениях: диагностическом (выявление у подростков отношения к себе, взаимоотношений в социуме, определение эффективности используемых форм взаимодействия), тренинговой работе (например, саморегуляция психофизических состояний, невербальное и вербальное взаимодействие, формирование культуры межполовых отношений и т.д.), игровом взаимодействии (индивидуальные, групповые и массовые игры), информационном (проблемные столы, деловые игры, аукционы знаний и др.), психофизиологическом (ритмопластика, танцевальное взаимодействие и т.п.).

В целом, программа основана на ряде положений:

¹ Леванова Е.А. Развитие психопластики личности / Е.А. Леванова // Педагогическое образование и наука. – 2016. – № 3. – С. 7–11.

- *во-первых*, мы понимаем значимость формирования мотивационно-ценностного отношения в сфере межличностных отношений в различных структурах общения (взрослый – подросток, подросток – подросток и т.д.);

- *во-вторых*, мы считаем необходимым создать условия для раскрытия резервных возможностей каждого ребенка, позволяющих достичь личностно и социально значимых целей;

- *в-третьих*, мы стремимся построить программу, создавая возможности для раскрытия творческого потенциала личности, развития самосознания, рефлексии, навыков самостоятельной деятельности.

Кроме того, мы решаем следующие задачи: формирование у подростков уверенности в себе, в своих силах, в ближнем окружении; знакомство с основами социальной гибкости и личностной мобильности; формирование навыков психологической защиты; формирование навыков конструктивного межличностного взаимодействия; оказание помощи в создании комфортной психологической атмосферы в ближайшем социуме (например, в классе), а также включение школьников в подростковый культурно-деятельностный континуум (непрерывное многообразие).

Эти задачи поставлены нами в контексте Федерального закона от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», где сказано, что целями государственной политики в интересах детей являются:

- «осуществление прав детей, предусмотренных Конституцией Российской Федерации, недопущение их дискриминации, упрочение основных гарантий прав и законных интересов детей, а также восстановление их прав в случаях нарушений;
- формирование правовых основ гарантий прав ребенка;
- содействие физическому, интеллектуальному, психическому, духовному и нравственному развитию детей, воспитанию в них патриотизма и гражданственности, а также реализации личности ребенка в интересах общества и в соответствии с не противоречащими Конституции Российской Федерации и федеральному законодательству традициями народов Российской Федерации, достижениями российской и мировой культуры;

- защита детей от факторов, негативно влияющих на их физическое, интеллектуальное, психическое, духовное и нравственное развитие»¹.

Одним из основных *тренингов первой ступени* является тренинг саморегуляции поведения, который рассчитан на развитие способности к мобилизации и релаксации, на овладение своим скрытым физиологическим потенциалом в процессе «обращения в себя», на формирование навыков поддержания личного душевного комфорта, направленного на созидание, а не на разрушение личности. В продолжение этого на первой ступени проводится тренинг регуляции способов эмоционального реагирования, он позволяет подросткам сформировать устойчивые формы проявления эмоций в самых разных ситуациях и по отношению к окружающим их людям.

Особенно важное значение для познания себя имеет тренинг по развитию самосознания, основными задачами которого ставятся актуализация способности подростка к самоанализу и создание условий для индивидуальной и групповой рефлексии.

Тренинг по развитию самовосприятия дает подросткам возможность понять свой внутренний мир, посмотрев на себя как бы со стороны, объективно оценить свой внутренний потенциал (не зря древние говорили: «Труднее всего поговорить по душам с самим собой»).

Из анализа первого этапа возникает еще одна проблема, которую необходимо решать в программе. Это проблема самозащиты, самосохранности. Большое значение для подростка имеет сохранность психического здоровья, способность не приобрести ненужных неврозов и ряда других девиаций, научиться выходить из стрессовых и конфликтных ситуаций без потерь. Конечно же, возникает и проблема умения регулировать собственные психические процессы, конструктивно вести себя в конфликтных ситуациях. Отсюда возникает задача второго этапа программы психопластики личности подростка – формирование навыков конструктивного межличностного взаимодействия у подростка, которые позволяют ему овладеть коммуникативной культурой. На этом этапе очень важна степень мотивации ребят на общение и взаимодействие, ибо коммуникация не ограничивается только умением вступать в контакт, т.е. очень важно

¹ Федеральный закон от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»

научить ребят интерактивности – т.е. умению взаимодействовать в независимости от того, нравится этот человек или нет, умению управлять своими эмоциями и поведенческими реакциями. В итоге формируется определенный уровень перцептивности и эмпатийности подростков, который приведет в дальнейшем к формированию культуры восприятия, взаимоотношения и взаимодействия с людьми.

К *тренингам второй ступени* относятся в основном различные коммуникативные тренинги: Например, тренинг вербальной и невербальной коммуникации, где занятия рассчитаны на развитие понимания собеседника, осознание скрытых мотивов его слов и действий, умение устанавливать межличностный контакт, а также развитие навыков сотрудничества.

Одним из основных тренингов на этой ступени является тренинг сензитивности, который позволяет развить психологическую наблюдательность как способность фиксировать и запоминать всю совокупность сигналов, получаемых от другого человека, а также сформировать навыки аудиального, визуального и кинестетического восприятия, что повышает чувствительность и гибкость подростка в общении.

Вторая ступень включает в себя тренинг межполового взаимодействия, рассчитанного на формирование навыков коммуникации в разнополых группах, овладение моделями поведения в общении между полами, снятие психологических барьеров в таком общении, а также на некоторые аспекты сексуального просвещения подростков.

Важнейшей задачей третьего этапа программы психопластики личности подростка является нахождение подростком своего места в социальной группе. На этом этапе создаются условия для того, чтобы подросток «примерил» на себя различные социальные роли, определил и почувствовал слабые и сильные стороны каждой из них, и выбрал те, в которых он способен действовать наиболее эффективно и которые не противоречат его личностным установкам.

Третья ступень продолжает серию коммуникативных тренингов, а именно, тренинги, направленные на осознание своей ролевой позиции относительно партнеров по общению. Например, тренинг разрешения конфликтных ситуаций, предполагающий формирование навыков видения причин конфликта, а также конструктивного поведения в конфликтных ситуациях на разных уровнях; помимо этого данный

тренинг предполагает знакомство с позитивными и негативными сторонами конфликтов.

Достаточно большой блок третьей ступени отводится развитию лидерских качеств, включающий несколько целевых модификаций: во-первых, это тренинг, направленный на диагностику собственной лидерской позиции и осознание степени ее необходимости для подростка; во-вторых, это тренинг, направленный на отработку навыков поведения лидера, формирование уверенной позиции; в-третьих, это тренинг конструктивного поведения лидера, позволяющий раскрыть социальную значимость лидерской позиции, а также всю ее сложность и ответственность.

На итоговом этапе программы ставится задача формирования модели поведения взрослого человека, нахождения своего места в жизненном пространстве, т.е. здесь мы стремимся акцентировать внимание подростка на осознании ответственности за свои дела, поступки, за выбор своего жизненного пути, за стиль поведения, а также самостоятельности. Здесь мы обязательно помогаем подростку в определении профессионального пути, т.е. мы не ориентируем на какую-то определенную профессию, но формируем определенные личностные качества и умения, которые нужны в любой профессиональной деятельности (например, умению противостоять давлению со стороны, отстаивать свою собственную позицию, и др.).

На *четвертой ступени* используются тренинги, имеющие свою специфику. В основном это тренинги, тем или иным образом связанные с развитием навыков делового общения. В частности, тренинг креативности, который позволяет развить творческое мышление, осознать свои творческие ресурсы, сформировать навыки управления креативным процессом, находить креативные решения в нестандартных ситуациях.

Помимо этого, тренинг конструктивной критики, в рамках которого участники получают возможность осознать сущность критики, и сформировать устойчивые модели поведения в ситуации принятия критики, реакции на нее и умения высказывать ее так, чтобы она была воспринята адекватно.

Тренинг построения жизненной стратегии успеха также приносит немалые результаты, поскольку позволяет выработать у подростков позитивный взгляд на свою прошлую, настоящую и будущую жизнь посредством знакомства с основами построения долгосрочного

индивидуального жизненного плана, заложения фундамента иммунитета к жизненным неудачам, а также закрепления деятельностно-активного отношения к собственной жизни.

Достаточно сложным, но, тем не менее, эффективным является тренинг убеждающей коммуникации, благодаря которому подростки овладевают навыками ведения деловой беседы, уверенного и убедительного поведения, публичного выступления и умениями заинтересовывать собеседника.

В программе школы психопластики личности подростка существует тренинг, который проводится на каждой ее ступени, постепенно усложняясь. Основа этого тренинга – ситуация выбора, которая требует принятия либо личного либо группового решения. Это так называемый тренинг личностного роста. Этот тренинг – своего рода индикатор того, насколько осознана формирующаяся на конкретной ступени позиция подростка. Именно этим обусловлено то, что тренинг личностного роста является завершающим тренингом каждой ступени.

На всех ступенях программы психопластики личности подростка используются игровые формы взаимодействия, которые, с одной стороны, позволяют, опираясь на ситуацию «здесь и сейчас», овладеть игровой сферой жизнедеятельности человека, техникой игрового взаимодействия, а также решают достаточно широкий спектр психологических задач, таких как регуляция уровня эмоционального состояния, групповая сплоченность, снятие тактильных барьеров в общении, освоение жизненного пространства, формирование доверия в группе, снятие высокого уровня агрессии.

Очень важно, чтобы и родители были приобщены к этому процессу. Именно они могут регулировать эмоциональное состояние подростка, отслеживать происходящие личностные изменения и степень присвоения полученных знаний и опыта программы. Результаты программы могут быть рассредоточены во времени, но серьезная работа с подростками, связанная с таким ненавязчивым и целенаправленным педагогическим и родительским сопровождением, обязательно дает свои результаты. Более чем двадцатилетний опыт работы показывает, что эти результаты есть и они очень плодотворны.

1.6. СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ВОСПИТАНИЯ В СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ РАКУРСЕ

От эпохи Платона до наших дней воспитание – предмет (или объект, если кому-то так больше нравится) внимания и все более разностороннего изучения, в первую очередь, педагогики, но также и ряда других человековедческих и обществоведческих отраслей знания. Попутно сразу отметим, что традиционно, а имплицитно (и не только) и в наши дни воспитание по факту имеет субъект-объектный характер, несмотря на весьма многочисленные заявления, концепции и даже нормативные акты, этот подход опровергающие и пропагандирующие субъект-субъектную парадигму воспитания, которая с большим трудом находит воплощение в теории, а тем более в практике. Это объясняется, очевидно, в первую очередь многовековой традицией, а, во-вторых, порожденными этой традицией имплицитными «концепциями» воспитания, которые удивительно устойчивы и универсальны в своей субъект-объектной основе в самых различных социумах, социальных, этноконфессиональных, социокультурных, гендерно-возрастных стратах и группах.

Реалии воспитательной практики в различных сегментах социума в прошлом столетии стали объектом изучения социальной педагогики (что не вызывает вопросов, а на рубеже веков – социальной психологии воспитания (что требует некоторого обоснования), которые довольно тесно между собой связаны.

Тесная связь воспитания с социальной психологией видна уже в том, что воспитание в любой из его многочисленных трактовок (взращивание, воздействие, взаимодействие, влияние, индоктринация, управление развитием личности, формирование, развитие и др.) реализуется в составе тех или иных групп: семьи, первичных (класс, секция, кружок и пр.) и вторичных (школа, детский лагерь и пр.) коллективов, неформализованных групп различного половозрастного и количественного состава, т.е. групп, имеющих определенные социально-психологические характеристики и, естественно, порождающие спектр различных специфических социально-психологических проблем, решение ряда из которых может рассматриваться в русле социальной педагогики.

Психология довольно давно проявила интерес к феноменам, так или иначе относившимся и относящимся сегодня к проблематике

воспитания. Углубление и дифференциация этого интереса привели к тому, что институционально оформились две отрасли психологии, предметом исследования в которых стали различные аспекты развития и обучения — возрастная психология и педагогическая психология. Однако будет показано ниже, вне поля зрения обеих названных отраслей остался большой пласт проблем, которые можно обозначить как социально-психологические проблемы воспитания, что и определило необходимость выделения социальной психологии воспитания как относительно автономного раздела социальной психологии.

Социальная психология воспитания, не будучи институционализированной как отрасль знания, имеет, тем не менее, определенный бэкграунд. Первоначально социально-психологическая проблематика воспитания была обозначена в довольно многочисленных работах отечественных педагогов середины XIX – начала XX вв., опередивших своих зарубежных коллег. В них описывались феномены, свойственные ученической среде: «дух школы» (Л. Толстой), «товарищество», «корпоративный дух», «товарищеские отношения» и др. (Е. Ельницкий, А. Молотов, Н. Пирогов, Г. Роков, О. Шмидт и др.). В 20-х гг. прошлого века социально-психологические проблемы воспитания приобрели особую актуальность в связи с появлением колоссального количества беспризорников. Занимались ими в основном педологи (Е. Аркин, А. Залкинд, А. Залужный, А. Зеленко, Н. Рыбников, С. Шацкий и др.), многие из которых были репрессированы в 30-е гг. вместе с педологией (этой литературе посвящены специальные исследования).

В это же время схожая проблематика стала изучаться зарубежными психологами и этнологами (Н. Андерсен, Б. Малиновский, М. Мид, У. Уайт, Р. Уэнтворт и др.).

В нашей стране интерес к обозначенной проблематике возродился вместе с социальной психологией. В конце 60-х – начале 70-х гг. появились работы Я. Коломинского, А. Лутошкина, Л. Уманского, Ш. Чхартшвили и др., в которых так или иначе рассматривались различные социально-психологические проблемы воспитания. В педагогических лабораториях Л. И. Новиковой (Москва), А. В. Киричука (Киев), Х. Й. Лийметса (Тарту-Таллин) в 70-е гг. было выполнено довольно много исследований социально-психологических аспектов воспитания, которые нашли отражение в многочисленных

сборниках научных трудов и докладывались на практически ежегодных симпозиумах и межреспубликанских конференциях.

Обоснование необходимости, правомерности и целесообразности разработки любого относительно автономного раздела той или иной отрасли знания предполагает определение области и предмета его исследования.

Оба этих понятия не имеют общепризнанного толкования. Более обоснованной представляется точка зрения исследователей, считающих, что *область* – это то, что изучается в социальной реальности, и она обычно довольно обширна, а *предмет* – то, что в области вычленяется для конкретного исследования.

Область исследования социальной психологии воспитания можно обозначить как совокупность всех тех социально-психологических феноменов и процессов, которые имеют место в жизнедеятельности воспитуемых: воспитание как относительно социально контролируемая социализация и его виды (семейное, социальное, религиозное, диссоциальное, коррекционное); неформализованные и формализованные малые группы, их место, роль, значение в воспитании различного вида; субкультуры и поселенческие среды как социально-психологические факторы, влияющие на воспитание; социально-психологические потенциалы интернета и гаджетов в процессе различных видов воспитания.

Предмет исследования социальной психологии воспитания – различные социально-психологические феномены, процессы и проблемы, возникающие и имеющие место в обозначенной выше области социальной психологии воспитания.

В наиболее общем виде можно назвать такие варианты: имплицитные «теории» (представления) воспитания, имеющие ментальное (этноконфессиональное) происхождение, а также их специфика, обусловленная социокультурными и регионально-поселенческими факторами; взаимодействие группы и личности в образовательных, религиозных, контркультурных и иных организациях; социально-психологические проблемы воспитания различных гендерных и возрастных групп, обусловленные этноконфессиональной, социокультурной и регионально-поселенческой спецификой и многое другое.

Вся эта проблематика весьма актуальна и в современном периоде функционирования российского социума. Следует иметь в виду те

изменения, которые произошли как в самом социуме, так и в его рефлексии, и в русле педагогики, и в русле социальной психологии. И то, и другое, актуализируя и трансформируя «старые» социально-психологические проблемы воспитания порождает новую проблематику как частного, так и довольно существенного характера.

Для педагогики и других отраслей знаний, занимающихся воспитанием, имеет большое значение то, какие специфические характеристики в существенно изменившихся условиях сохранились, возродились, трансформировались, проявились в детском, подростковом, юношеском и иных возрастах. Не менее интересна проблематика межкогортного взаимодействия, характер расхождений социальных установок и др.

Специфические социально-психологические проблемы нуждаются в выявлении, исследовании, осмыслении и, по возможности, и в решении в связи с тем, что в педагогике постепенно получает признание фактическая дифференциация воспитания (в реальности имевшаяся и ранее) на семейное, социальное, конфессиональное, диссоциальное и коррекционное. Эти виды воспитания различаются и по задачам, и по набору субъектов, и по характеру их взаимодействия, и по ряду других параметров, каждый из которых имеет специфические социально-психологические характеристики, большая часть которых вообще не исследовалась (например, характер взаимодействия священнослужителей и верующих, лидерство в педагогической сфере, содержание общения в неполных семьях и многое другое).

В большой мере остается terra inkognita социально-психологическая проблематика воспитания различных видов (семейного, социального и др.), определяемая региональными, этноконфессиональными и поселенческими условиями. На уровне обыденного сознания то, что такие различия есть, как правило, не вызывает сомнений и, не исключено, даже приобретают гипертрофированный характер. Социально-психологические исследования могут выявить более или менее реальные социально-психологические проблемы воспитания, типичные для сельских поселений (хутора, деревни, села); поселков (переселенцев, шахтеров и др.); малых (до 50 тысяч), маленьких (до 20 тысяч) и микрорайонов (до 5 тысяч); микрорайонов в центре, срединной зоне, на окраине среднего или большого города. Исследования выявят различия в социальных установках и стиле общения на Дальнем Востоке и на Кубани, не говоря

уже об этнической (которая местами неплохо изучена) и конфессиональной «разноголосице».

В постсоветском российском социуме произошли кардинальные изменения условий социализации подрастающих поколений, которые не полностью выявлены и не изучены социальной психологией и социальной педагогикой. Это отражается на функционировании тех социальных институтов, которые объективно играют существенную роль в процессе социализации (семьи, воспитательных и иных организаций).

В частности, почти не изучена взаимосвязь и взаимовлияние микрофакторов социализации с мезофакторами и макрофакторами и их взаимовлияние. Недостаточное внимание уделено изучению социально-психологических и социально-педагогических механизмов социализации, их взаимосвязи и, главное, специфики их функционирования в поселениях различных типов и видов, а также в рамках микрофакторов социализации (семьи, микросоциума, групп сверстников, организаций различного типа). Концептуально не изучена проблема средств социализации, их специфики в семье, в группах сверстников, в воспитательных и иных организациях в зависимости от гендерных, возрастных и поселенческих характеристик субъектов социализации.

В меняющихся социально-экономических условиях претерпевают существенные изменения традиционные институты социализации (семья, общество сверстников, воспитательные организации и др.), появляются или возрождаются иные институты социализации (религиозные организации, контркультурные организации и др.), меняется содержание и соотношение механизмов и средств социализации, что существенным образом влияет на процесс воспитания подрастающих поколений и нуждается в социально-психологическом, а также социально-педагогическом осмыслении.

Происходящие изменения в межпоколенной трансмиссии культуры ставят перед социальной психологией и социальной педагогикой задачу выявления новаций и традиций в процессе социализации подрастающих поколений и их взаимосвязи и взаимовлияния.

Специфика исследования и решения обозначенных выше проблем определяется рядом обстоятельств: в психолого-педагогическом и социально-педагогическом знании традиционные механизмы и средства

социализации подрастающих поколений представлены весьма фрагментарно; проблема инновационных механизмов и средств социализации в социальной психологии равно как и в социальной педагогике изучалась также весьма фрагментарно; соотношение, взаимосвязи и взаимовлияния традиционных и инновационных механизмов и средств социализации лишь становятся предметом социально-психологического и социально-педагогического исследования.

В условиях происходящей трансформации российского социума существенно меняется содержательное наполнение социализации подрастающих поколений, что определяется появлением новых социокультурных и социоэкономических реалий и различного рода изменениями в традиционных для российского социума ценностях и социальных практиках.

Традиционные и инновационные реалии находятся между собой в различных соотношениях: замещения традиционных реалий инновационными; большей или меньшей трансформации традиционных реалий под влиянием инновационных; более или менее продуктивного, конфликтного, контрпродуктивного сосуществования традиционных и инновационных реалий, их сегментов, ценностей и практик; поглощения инновационных реалий традиционными (как по форме, так и/или по содержанию); полного неприятия вплоть до агрессивного отвержения инновационных реалий традиционными.

Традиционные и инновационные условия, механизмы и средства социализации формируются практически в «рамках» всех факторов социализации. Однако соотношение традиционного и инновационного весьма различно, как в группах факторов (мега-, макро-, мезо- и микрофакторов), так и в рамках каждой из них. Более того, это соотношение существенно различается в различных сегментах таких макрофакторов как этнос и общество, в мезофакторах – в географических регионах (различаясь и в административных регионах, входящих в географические), в видах и типах поселения (как в целом, так и в зависимости от географического расположения поселения и его социально-экономического, социокультурного, этноконфессионального, географического и криминогенного статусов). Что же до микрофакторов, то различия в соотношении традиционного и инновационного диктуются не только спецификой каждого из них, но и особенностями групповых и индивидуальных характеристик семьи,

микросоциума, воспитательных, религиозных и иных организаций. Имеющиеся данные позволяют предполагать, что в современной России существенно усилились традиционные для нее негативные механизмы социализации и появился спектр инноваций десоциализирующего характера (как «выращенных» на отечественной почве, так и заимствованных из иных культур, а также появившихся вследствие «хитроумных» мутаций традиционных вполне вроде бы позитивных механизмов).

Традиции и инновации в различных содержательном наполнении и соотношении фиксируются и в современных средствах социализации подрастающих поколений. Традиционные средства социализации сохранились в рамках всех тех факторов, в которых они всегда бытовали. Однако произошло существенное изменение их всеобщности для того или иного фактора, частотности использования, а также изменение масштабов применения. Инновационные средства социализации далеко не всегда имеют явное проявление, а частично имеют латентный характер в рамках тех или иных факторов. Кроме того, инновации более или менее глубоко проникли в формы и/или содержание ряда традиционных средств социализации и потому не всегда осознаются и фиксируются. Особо следует отметить широкое распространение средств социализации, используемых в различных конфессиях (и непонятно, следует ли их считать инновациями, ибо по сути они традиционны).

В постсоветской России произошли существенные изменения соотношения и взаимосвязей различных групп факторов социализации (мега – благодаря появлению Интернета, макро, мезо и микро) между собой и между отдельными факторами как по горизонтали (в рамках одной группы), так и по вертикали (между, например, семьей и этносом). Изменилось также значение различных факторов в процессе социализации больших групп населения, малых социальных групп и отдельных индивидов.

Следует обратить особое внимание на рост непосредственного влияния на социализацию больших и малых групп, а также отдельных индивидов макрофакторов и мезофакторов, что создает новую социально-психологическую и социально-педагогическую ситуацию.

Вышеизложенные положения, «опрокинутые» в полученный в процессе исследования историко-теоретический материал, а также данные смежных отраслей знания (социологии, этнологии,

религиоведения, культурологии, теории поселений), позволили в определенной степени интегрировать социально-психологические и социально-педагогическую концепции социализации. Кроме того, они стали теоретическим, а отчасти уже и эмпирическим основанием рассмотрения воспитания как комплексного механизма социализации, образования как одного из механизмов социализации, поселения как синтеза механизмов социализации.

Решение обозначенных выше проблем имеет для социально-психологического и социально-педагогического знания довольно большую значимость, которая, как минимум, определяется, во-первых, необходимостью изучения соотношения и взаимовлияния новаций и традиций в процессе социализации подрастающих поколений в меняющихся социально-экономических условиях. Во-вторых, на основе полученных данных стало возможным обогатить и скорректировать концепцию социализации. И, в-третьих, новые знания о механизмах и средствах социализации в трансформирующемся российском социуме позволили скорректировать и модифицировать имеющиеся и разработать новые способы оптимизации функционирования механизмов социализации, усиления позитивного и минимизации негативного потенциалов ряда средств социализации в семье, группах сверстников и в воспитательных организациях.

ГЛАВА 2. СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК КОНТЕКСТ РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ЧЕЛОВЕКА В СОЦИУМЕ

2.1. СОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ И ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

Основываясь на субъектно-субъектном подходе социализацию можно трактовать как развитие и самоизменение человека в процессе усвоения и воспроизводства культуры, что происходит во взаимодействии человека со стихийными, относительно направляемыми и целенаправленно создаваемыми условиями жизни на всех возрастных этапах.

Сущность социализации состоит в сочетании приспособления и обособления человека в условиях конкретно социума.

Приспособление – процесс и результат встречной активности субъекта и социальной среды (Ж. Пиаже, Р. Мертон). Приспособление предполагает согласование требований и ожиданий социальной среды по отношению к человеку с его установками, социальным поведением и т.п. Оно предполагает согласование самооценок и притязаний человека с его возможностями и с реальностями социальной среды.

Таким образом, приспособление – это процесс и результат становления индивида *социальным существом*.

Обособление – процесс автономизации человека в социуме. Результат этого процесса – потребность человека иметь собственные взгляды и наличие таковых (ценностная автономия), потребность иметь собственные привязанности, выбираемые независимо от окружающих (эмоциональная автономия), потребность самостоятельно решать лично его касающиеся вопросы, способность противостоять тем жизненным ситуациям, которые мешают его самоопределению, самоизменению, самореализации, самоутверждению (поведенческая автономия).

Таким образом, обособление – это процесс и результат становления человеческой *индивидуальности*.

Из сказанного следует, что в процессе социализации заложен внутренний до конца не разрешимый конфликт между мерой приспособления человека к социуму и степенью обособления его в обществе. Другими словами, эффективная социализация предполагает определенный баланс приспособления и обособления.

Изложенное понимание сущности социализации справедливо в рамках субъект-субъектного подхода. В рамках субъект-объектного подхода сущность социализации трактуется только как адаптация человека в обществе, как процесс и результат становления индивида социальным существом.

Социализация человека в современном мире, имея более или менее явные особенности в том или ином обществе, в каждом из них обладает рядом общих или сходных характеристик.

В целом процесс социализации человека условно можно представить как совокупность трех составляющих:

- стихийной социализации в процессе стихийного взаимодействия человека с социумом и стихийного влияния на него различных, обычно разнонаправленных, обстоятельств жизни;
- относительно направляемой социализации в процессе и результате влияния со стороны государства на обстоятельства жизни тех или иных категорий граждан;
- относительно социально контролируемой социализации в процессе планомерного создания обществом и государством условий для воспитания человека.

Стихийная социализация происходит на протяжении всей жизни человека в процессе его стихийного взаимодействия с социумом. Конкретный человек взаимодействует не с социумом в целом, а с различными его сегментами. В качестве таких сегментов могут выступать весьма различные многочисленные и совсем не рядоположенные феномены: семья, родственники, соседское окружение, группы сверстников, поселенческие общности (односельчане, жители одного микрорайона в городе), земляки в ситуации отрыва от постоянной среды обитания (в армии, в местах лишения свободы и пр.), соученики, профессиональные группы, объединения по интересам и политическим взглядам, группы временного пребывания (в больнице, в местах проведения отдыха и пр.), ситуативные общности (в поезде, в театре, на стадионе, в бассейне и пр.).

В зависимости от возраста, пола, индивидуальных особенностей, места жительства, этноконфессиональной и социокультурной принадлежности человека набор сегментов общества, с которыми он взаимодействует, существенно различается по количеству и специфическим особенностям.

Но в любом случае взаимодействие имеет неорганизованный, нередко спонтанный, характер. Оно регулируется набором ценностей, норм, обычаев, нравов, неформальных санкций и подобных средств. Причем, даже когда речь идет о взаимодействии в рамках каких-либо организаций, стихийная социализация в них все равно происходит наряду с относительно социально контролируемой.

Стихийная социализация протекает как в избирательном взаимодействии человека с теми или иными сегментами общества, так и в случае обязательного взаимодействия с какими-либо сегментами (например, в школе, в армии, в фирме и пр.), а также и в ситуации принудительного взаимодействия с некоторыми сегментами (например, в тюрьме).

Относительно направляемая социализация человека происходит в процессе и в результате его взаимодействия с государством и государственными органами и организациями, которые в совокупности осуществляют управление обществом.

Понятие «относительно направляемая социализация» введено А. В. Мудриком и определяется как деятельность государства, направленная на реализацию им своих различных функций, которая объективно оказывает или может оказывать влияние на жизненный путь граждан, принадлежащих к тем или иным половозрастным, социокультурным, этноконфессиональным и иным слоям населения.

Относительно направляемая социализация происходит в рамках государства и в рамках составляющих его административных единиц – республик, краев, областей, а также муниципальных образований (городов, городских и сельских административных районов).

На каждом из этих уровней (федеральном, региональном и муниципальном) органы законодательной и исполнительной власти в рамках своей компетенции решают различного рода задачи, что так или иначе сказывается или может сказаться на социализации жителей страны, области, города, района, села и пр.

Пример того, как политика государства оказывает влияние на социализацию своих граждан — законодательное вмешательство китайских властей в их репродуктивное поведение. С начала 70-х гг. XX в. в КНР последовательно проводилась политика «одна семья – один ребенок». Появление второго, третьего и т.д. детей преследовалось экономическими мерами, вело к ухудшению жизни семьи во всех сферах (только недавно разрешили иметь второго ребенка лишь

некоторым категориям супругов). В результате в 2000 г. согласно официальной статистике родилось 117 мальчиков на 100 девочек, а в сельской местности соотношение было 130 мальчиков на 100 девочек. Как это повлияло на жизненный путь и социализацию соответствующих половозрастных групп жителей Китая? Явное влияние: резкий рост уровня проституции, купли-продажи и похищения женщин, трудности с полоролевой социализацией, созданием семьи и другие «смежные» проблемы. Неявное влияние: с начала 70-х гг. родилось несколько десятков миллионов вторых и третьих детей, которые как бы и не рождались. Они нигде не зарегистрированы, они не получали ни медицинской, ни социальной помощи, они нигде не учились, а зачастую их либо прятали, либо они оказывались на улице без каких-либо документов и прав. Т.е. в результате проводимой государством политики эти люди становились маргиналами, девиантами, делинквентами, преступниками, самоубийцами и т.д. Это весьма впечатляющий случай относительно направляемой социализации огромного массива жителей государства, как граждан (первых детей в семье), так и фактически не граждан (вторых детей, людей без документов и прав).

Относительно направляемая социализация отличается от стихийной и относительно социально контролируемой как минимум двумя признаками.

Во-первых, стихийная социализация происходит во взаимодействии человека с социумом в целом и с его отдельными сегментами (о чем шла речь выше), в том числе и с государством и государственными организациями *как сегментами общества*.

Относительно направляемая социализация человека происходит в процессе взаимодействия с государством и государственными организациями *как структурами, осуществляющими управление обществом и его гражданами*.

Во-вторых, стихийная социализация имеет непреднамеренный характер, а относительно направляемая определяется государственной политикой и законодательством, а также их реализацией в социальной практике государства, его административных субъектов и муниципальных образований.

Относительно социально контролируемая социализация — воспитание, которое можно определить как относительно осмысленное

и целенаправленное возвращение человека в соответствии со спецификой целей организаций и групп, в которых оно осуществляется.

Воспитание человека осуществляется в процессе его взаимодействия в нескольких сегментах общества.

Во-первых, воспитание осуществляется в семье, то есть имеет место семейное воспитание.

Во-вторых, воспитание осуществляется религиозными организациями, то есть имеет место религиозное воспитание.

В-третьих, воспитание осуществляется государством и обществом в специально создаваемых для этого многочисленных разнопрофильных организациях (от яслей и школы до вузов и курсов профпереподготовки), в них реализуется социальное воспитание.

В-четвертых, воспитание происходит в криминальных и тоталитарных политических и квазирелигиозных сообществах. В этом случае мы имеем дело с диссоциальным или контрсоциальным воспитанием.

В-пятых, существуют различные типы коррекционного воспитания (от адаптации аутичных детей к условиям проживания до перевоспитания правонарушителей).

На ранних стадиях существования любого общества, а также в сохранившихся архаичных обществах воспитание и стихийная социализация синкретичны – слиты, нерасчлененны.

Воспитание становится относительно автономным в процессе социализации на определенном этапе развития каждого конкретного социума, когда он приобретает такую степень сложности, что возникает необходимость в специальной деятельности по подготовке подрастающих поколений к жизни в обществе.

Воспитание как относительно социально контролируемая социализация отличается от стихийной социализации как минимум по трем параметрам.

Во-первых, стихийная социализация – процесс непреднамеренных взаимодействий и взаимовлияний. В основе воспитания лежит социальное действие. Немецкий ученый Макс Вебер, который ввел это понятие, определял его: как действие, направленное на разрешение проблем; как действие, специально ориентированное на ответное поведение партнеров; как действие, предполагающее субъективное осмысление возможных вариантов поведения людей, с которыми человек вступает во взаимодействие.

Во-вторых, стихийная социализация – процесс континуальный (непрерывный), так как человек постоянно взаимодействует с социумом. Воспитание – процесс дискретный (прерывный), ибо, будучи планомерным, осуществляется в определенных группах и организациях, то есть ограничено местом и временем.

В-третьих, стихийная социализация имеет целостный характер, ибо человек как ее объект испытывает влияние социума во всех аспектах своего развития (позитивное или негативное), а как субъект в той или иной мере приспособляется и обособляется во взаимодействии со всем комплексом обстоятельств своей жизни.

Воспитание – процесс парциальный (частичный). Это определяется тем, что человека воспитывают семья, религиозные и воспитательные организации, а определенные группы людей – и контркультурные организации; все они имеют несовпадающие задачи, цели, средства и результаты воспитания. Человек в процессе своей жизни проходит через ряд воспитывающих его общностей различного типа и в какие-то периоды жизни одновременно входит в несколько из них. Между этими общностями нет и не может быть жесткой связи и преемственности, а часто нет вообще никакой (что и благо, и зло в том или ином случае).

Человек не остается пассивным в процессе социализации (и стихийной, и относительно направляемой, и относительно социально контролируемой – воспитания). Он проявляет определенную активность, почувствовав или осознав необходимость или желание изменить что-либо в себе для того, чтобы:

- в большей степени соответствовать ожиданиям и требованиям социума, как позитивным, так и негативным;
- противостоять в той или иной мере требованиям социума, эффективнее решать возникающие в его жизни проблемы;
- избежать или преодолеть те или иные опасности, не стать жертвой тех или иных неблагоприятных условий и обстоятельств социализации;
- в большей или меньшей степени приблизить свой образ «наличного Я» (каким человек видит себя в данный период времени) к образу «желаемого Я» (каким он хотел бы себя видеть).

То есть в процессе социализации человек так или иначе самоизменяется.

Самоизменение – это процесс и результат более или менее осознанных, целенаправленных и успешных усилий человека, направленных на то, чтобы стать иным (реже – полностью, как правило – частично).

Усилия могут быть направлены на изменение:

- своей внешности и физических качеств;
- личностных свойств;
- интеллектуальной, волевой, потребностной, экспрессивной, духовной, социальной сфер (знаний, умений, ценностей, установок и пр.);
- поведенческих сценариев;
- образа и/или стиля жизни;
- отношения к себе (самооценок), отношений с собой (самоуважения, самопринятия), отношения к миру (мировосприятия, мировидения — картины мира), отношений с миром (аспектов и способов самореализации и самоутверждения).

Самоизменение может иметь просоциальный, асоциальный и антисоциальный вектор.

Самоизменение может иметь характер:

- самосовершенствования, развития, преобразования имеющихся задатков, черт, знаний и т.д.;
- самостроительства, взращивания, формирования желаемых человеку свойств;
- саморазрушения физических, духовных, личностных, социальных свойств (результат – алкоголизм, наркомания; физическая, духовная, социальная деградация).

Довольно интересно выглядит соотношение самосовершенствования, самостроительства и воспитания человека в западной и русской культурно-религиозной традициях.

В эллинской культуре воспитание и самосовершенствование синкретичны.

В христианской культуре происходит их разделение и в социальной практике, и в религиозной и философско-педагогической мысли. «Необходимо помнить, что христианство было по своей сути сугубо «педагогическим» движением, некоей морально-религиозной школой человечества; его некогда грандиозная социальная утопия непонятна без веры в неограниченную «перевоспитуемость» людей, в возможность радикально пересоздать их изнутри» (С. С. Аверинцев).

Поэтому естественно, что в христианской культуре, и в католической, и в православной воспитание становится одним из основных архетипов, во многом определяя идеологию и социальную практику католических и православных обществ.

В возникших вследствие Реформации культурах протестантских обществ Европы и Северной Америки, образно говоря, на первый план выдвигается самосовершенствование человека, которое становится одним из основных архетипов протестантской культуры.

Воспитание можно рассматривать как один из архетипов русской культуры, о чем, во-первых, свидетельствуют как религиозные и философско-педагогические тексты, так и фольклор, пословицы, поговорки. Во-вторых, он обнаруживается в обыденном сознании и в бытовой практике. В-третьих, об этом говорит и то, что вплоть до второй половины XVII в. на Руси имела место «нешкольная» система обучения. Это было связано: с тем, что уровень развития государственных институтов долгое время не требовал большого количества образованных людей; в условиях господства парадигмы языческой бесписьменной культуры и отсутствия преемственной связи с античной культурой было трудно заимствовать византийскую школьную традицию; экономический фактор развития страны долгое время не оказывал заметного влияния на сферу образования; социализация осуществлялась в сословных рамках традиционными способами; философская парадигма православия не предполагала наличия богословского образования.

Воспитание, понимаемое в России как «душевное строение», было призвано помочь человеку овладеть христианскими добродетелями, стать нравственным в своих поступках, что и являлось признаком истинной мудрости, идущей от сердца, в отличие от мудрости чисто познавательной. Педагогика «душевного строения» была направлена на то, чтобы помочь человеку встать на «путь истинный», и не касалась профессиональной подготовки (С. А. Князькова, Н. И. Сербов).

Православная педагогика ориентировала человека и на самовоспитание, самосовершенствование. Но при этом речь шла не о самореализации, а о преодолении греховности путем смирения, о спасении души на основе Веры, Надежды и Любви к Богу (О. Е. Кошелева).

Это не означает, что в русской культуре и в других культурах наличествует или архетип воспитания, или архетип

самосовершенствования. Историко-этнографические и этико-педагогические исследования показывают, что оба архетипа наличествуют и в культурах европейских обществ, и в русской культуре, но по-разному соотносятся между собой. В англосаксонских обществах (преимущественно протестантских) самосовершенствование преобладает над воспитанием, а в романских (католических) и в русском (православном) – воспитание преобладает над самосовершенствованием (В. И. Бакштановский). Социализация человека в современных обществах имеет ряд универсальных характеристик. Во-первых, в любом обществе социализация распадается на ряд стадий.

Существуют различные подходы к периодизации стадий или этапов социализации. Поскольку до 60-х гг. XX в. считалось, что процесс социализации завершается в юности, то одной из типичных была периодизация, в которой выделялись три стадии:

- первичная – социализация ребенка;
- маргинальная — социализация в подростковом возрасте;
- устойчивая или концептуальная (целостная) – социализация в период с 17–18 лет до 23–25 лет.

Одним из первых в том, что социализация заканчивается в молодости, усомнился американский ученый Орвиль Г. Брим-младший, который в 1966 г. не только выступил с утверждением о том, что социализация происходит в течение всей жизни, но и назвал следующие различия между социализацией детей и взрослых, которые нуждаются в некоторых уточнениях каждое.

Во-первых, социализация взрослых выражается главным образом в изменении их внешнего поведения, в то время как детская социализация корректирует (а правильнее – формирует). Базовые ценностные ориентации.

Во-вторых, взрослые могут оценивать нормы общества и своего окружения; дети способны только усваивать их (что довольно спорно).

В-третьих, социализация взрослых часто предполагает понимание того, что между черным и белым существует множество оттенков серого цвета; дети эти оттенки не различают (что также неоднозначно).

В-четвертых, социализация в детстве строится на полном повиновении взрослым и выполнении определенных правил. Взрослые вынуждены приспосабливаться к требованиям различных ролей на работе, дома и так далее (у детей дело обстоит аналогично, но роли другие).

В-пятых, социализация взрослых направлена на то, чтобы помочь человеку овладеть определенными навыками; социализация детей формирует главным образом мотивацию их поведения (что тоже не совсем так).

Описание различий между социализацией детей и взрослых, сделанное О. Г. Бримом-младшим, ценно, в первую очередь, тем, что впервые фиксирует внимание на непрерывности процесса социализации на протяжении жизни человека. Однако конкретное содержание этих различий явно свидетельствует о том, что О. Г. Брим-младший рассматривает социализацию как субъект-объектный процесс. Поэтому все названные им различия имеют крен в объектную характеристику и детей, и взрослых в процессе социализации.

Взгляд на социализацию как на непрерывный процесс породил новые периодизации ее стадий. Так, ряд исследователей стал различать стадии первичной (до юности) и вторичной (в период взрослой жизни) социализации. В отечественной науке получила определенное признание точка зрения Г. М. Андреевой, которая выделяет три стадии социализации – дотрудовую, трудовую и послетрудовую.

Этапы социализации можно соотнести с возрастной периодизацией жизни человека. Существуют различные периодизации. Приводимая ниже периодизация не является общепризнанной. Она весьма условна (особенно после этапа юности), но достаточно удобна.

В соответствии с этой периодизацией человек проходит ряд стадий социализации, каждая из которых включает в себя несколько этапов.

Стадия детства включает в себя следующие этапы: младенчество (от рождения до 1 года), раннее детство (1–3 года), позднее детство (3–6 лет), предподростковый возраст (6–10 лет).

Стадия отрочества – младший подростковый возраст (10–12 лет), старший подростковый возраст (12–14 лет).

Стадия молодости включает в себя этапы: ранний юношеский (15–17 лет) и юношеский (18–23 года) возраст, молодость (23–30 лет).

Стадия зрелости включает в себя раннюю зрелость (30–40 лет), позднюю зрелость (40–55 лет) и пожилой возраст (55–65 лет).

Стадия старости распадается на этапы: старость (65–70 лет), долгожительство (старше 70 лет).

Каждый этап и каждая стадия имеют свою специфику содержания и протекания социализации, которая обусловлена особенностями

культуры конкретного общества. На каждой стадии, а порой и на каждом возрастном этапе, несколько иначе складывается взаимодействие человека с теми или иными факторами и агентами социализации, различаются средства и механизмы социализации, которые и рассмотрим ниже.

В словарях фактор определяется как одно из необходимых действующих условий того или иного процесса. Говоря о процессе социализации человека, необходимо рассмотреть, в каких условиях он происходит.

Условия или факторы социализации в обобщенном виде можно объединить в четыре группы.

Первая – *мегафакторы* (мега – очень большой, всеобщий) – космос, планета, мир, интернет, которые в той или иной мере прямо, а в основном через другие группы факторов влияют на социализацию всех или большей части жителей Земли.

Вторая – *макрофакторы* (макро – большой) – страна, этнос, общество, государство, которые влияют на социализацию всех живущих в определенных странах (это влияние имеет как прямой характер, так и опосредствованный двумя другими группами факторов).

Третья – *мезофакторы* (мезо – средний, промежуточный) – условия социализации больших групп людей, выделяемых: по местности и виду поселения, в которых они живут (регион, село, город, поселок); по принадлежности к тем или иным субкультурам.

Мезофакторы влияют на социализацию как прямо, так и опосредствованно через четвертую группу – *микрофакторы*. К ним относятся факторы, непосредственно влияющие на конкретных людей, которые с ними взаимодействуют – семья и семейное воспитание, соседство, группы сверстников, воспитательные организации и социальное воспитание, религиозные организации и религиозное воспитание, различные общественные, государственные, частные, контркультурные организации, микросоциум.

Необходимо особо подчеркнуть многофакторность процесса социализации в связи с тем, что были и есть теории, абсолютизирующие один из факторов, игнорирующие или отрицающие роль многих факторов. Так, теологи старого образца единственным социализирующим фактором признавали религиозные общности. Марксизм утверждает в качестве такового класс. Ортодоксальные фрейдисты рассматривают принадлежность человека к тому или

другому полу как определяющий фактор его социализации, а шовинисты всех мастей – нацию.

В реальности социализация человека протекает во взаимодействии с огромным количеством разнообразных условий, более или менее активно влияющих на его развитие. Эти условия фактически даже не все выявлены, а из известных – далеко не все изучены. Выделенные выше факторы социализации также изучены в разной мере.

Микрофакторы влияют на развитие человека через так называемых агентов социализации, то есть лиц, в непосредственном взаимодействии с которыми протекает его жизнь. На различных возрастных этапах состав агентов специфичен. Так, по отношению к детям и подросткам американский исследователь Г. Барри и его сотрудники выделили несколько типов агентов социализации. Функционально, по характеру их влияния – опекуны, то есть лица, осуществляющие уход за ребенком, авторитеты, дисциплинаторы и учителя-наставники. Эти функции могут совмещаться в одном лице, а могут и расходиться. По семейной принадлежности это могут быть родители, другие члены семьи (деды и бабки, тетки и дядья, братья и сестры, другие родственники и домочадцы), а также неродственники (соседи, компаньоны по играм, учителя). По своему возрасту агенты социализации могут быть взрослыми, сверстниками, старшими или младшими партнерами (сиблингами, товарищами и пр.).

В юности или в молодости в число агентов входят также супруг или супруга, коллеги по работе и пр. В зрелом возрасте добавляются собственные дети, а в пожилом – и члены их семей.

По своей роли в социализации агенты различаются в зависимости от того, насколько они значимы для человека, как строится взаимодействие с ними, в каком направлении и какими средствами они оказывают свое влияние. Многочисленные исследования не выявили какой-либо иерархии степени влияния и значимости агентов социализации, не зависящей от общественного строя, системы родства и структуры семьи (И. С. Кон).

Социализация человека осуществляется широким универсальным набором средств, содержательно специфических для того или иного общества, того или иного социального слоя, того или иного возраста социализируемого. К ним можно отнести:

- способы вскармливания младенца и ухода за ним;
- язык и речь агентов социализации;

- формируемые бытовые и гигиенические умения и представления;
- окружающие человека продукты материальной культуры;
- элементы духовной культуры (колыбельные песни, сказки, приметы, предрассудки, обычаи, произведения литературы и искусства и др.);
- стиль и содержание общения в семье, в группах сверстников, в воспитательных и иных организациях;
- методы поощрения и наказания в семье, в группах сверстников, в воспитательных, конфессиональных и иных социализирующих организациях;
- последовательное приобщение человека к многочисленным видам и типам отношений в основных сферах его жизнедеятельности: общении, игре, познании, предметно-практической и духовно-практической деятельности, спорте, а также в семейной, профессиональной, рекреационной, общественной, религиозной сферах.

Каждое общество, каждое государство, каждая социальная группа (большая или малая) вырабатывают в своей истории набор позитивных и негативных, формальных и неформальных санкций – способов внушения и убеждения, предписаний и запретов, мер принуждения и давления вплоть до применения физического насилия, систем способов выражения признания, отличия, наград.

Так, формальные негативные санкции – это целый арсенал наказаний, предусмотренных предписаниями закона, а именно всякого рода предостережения, замечания, штрафы, арест, заключение, лишение гражданских прав, конфискация имущества, смертная казнь, отлучение от церкви, наложение покаяния и т.п. Неформальные негативные санкции — это выражение удивления, насмешки, отказ подать руку, означающие моральное порицание, отказ поддерживать товарищеские отношения, недоброжелательные сплетни и т.п. (Я. Щепаньский).

С помощью этих способов и мер поведение человека и целых групп людей приводится в соответствие с принятыми в данной культуре образцами, нормами, ценностями.

Социализация человека во взаимодействии с различными факторами и агентами происходит с помощью ряда, условно говоря, «механизмов». Существуют различные подходы к рассмотрению «механизмов» социализации.

Так, французский социальный психолог Габриэль Тард считал основным механизмом социализации подражание. Американский ученый Ури Бронфенбренер – прогрессивную взаимную аккомодацию (приспособляемость) между активным растущим человеческим существом и изменяющимися условиями, в которых оно живет. Нейл Сметзер (США) считает важнейшими четыре психологических механизма – имитацию, идентификацию, чувство стыда и чувство вины. Первые два он определяет как позитивные, а два других как негативные. В. С. Мухина рассматривает в качестве механизмов социализации идентификацию и обособление личности, а А. В. Петровский – закономерную смену фаз адаптации, индивидуализации и интеграции в процессе развития личности.

Обобщая имеющиеся данные, можно выделить несколько универсальных социально-психологических и социально-педагогических механизмов социализации.

К социально-психологическим механизмам социализации можно отнести следующие.

Импринтинг (запечатление, впечатывание) – фиксирование человеком на рецепторном и подсознательном уровнях особенностей воздействующих на него жизненно важных объектов. Импринтинг происходит преимущественно в младенческом возрасте. Однако и на более поздних возрастных этапах возможно запечатление каких-либо образов, ощущений и т.п. Так, травматический опыт, полученный в раннем или дошкольном детстве (до 6 лет) – унижения, жестокое обращение и прочее, оставляя свой отпечаток в эмоциональной сфере личности, может сказаться в «отсроченном эффекте», породив жестокое или агрессивное поведение, эмоциональную холодность и т.п. Другой пример – запечатленный в подростковом или юношеском возрасте (а иногда и раньше) образ «прекрасной дамы» может помешать нормальным отношениям с женщинами и отрицательно сказаться в супружестве, ибо определяет завышенный уровень требований к партнерше.

Экзистенциальный нажим (от лат. ex(s)istentia – существование) – влияние условий бытия человека, определяющее овладение им родным языком (в раннем детстве) и неродными языками на других возрастных этапах (в ситуации изменения языковой среды), а также неосознаваемое усвоение норм социального поведения,

непреложных в его социуме и необходимых для выживания в нем (этот механизм выявил в конце 70-х гг. XX в. А. В. Мудрик).

Подражание – произвольное и непроизвольное следование каким-либо примерам и образцам поведения, с которыми человек сталкивается во взаимодействии с окружающими его людьми (в первую очередь со значимыми лицами), а также предлагаемым средствами массовой коммуникации.

Идентификация (отождествление) – эмоционально-когнитивный процесс усвоения человеком норм, установок, ценностей, моделей поведения как своих собственных во взаимодействии со значимыми лицами и референтными группами.

Рефлексия – внутренний диалог, в котором человек рассматривает, оценивает, принимает или отвергает те или иные нормы, ценности, поведенческие сценарии, свойственные семье, значимым лицам, обществу сверстников, различным социально-профессиональным и этноконфессиональным слоям и т.д. Рефлексия может представлять собой внутренний диалог нескольких видов: между различными «Я» человека, с реальными или вымышленными лицами и др. С помощью рефлексии человек может формироваться и изменяться в результате осознания и переживания им той реальности, в которой он живет, своего места в этой реальности и себя самого.

Названные психологические механизмы социализации действуют в русле социально-педагогических механизмов социализации, к которым можно отнести следующие (охарактеризованные А. В. Мудриком в конце 70-х гг. XX в).

Традиционный механизм социализации (стихийной) представляет собой усвоение человеком норм, эталонов поведения, взглядов, стереотипов, которые характерны для его семьи и ближайшего окружения (соседского, приятельского). Общественные нравы (традиции, обычаи, привычки, стереотипы массового поведения и пр.), распространенные в конкретных регионах, поселениях, этноконфессиональных и социальных слоях, регулирующие поведение конкретных людей, включают в себя и просоциальные, и асоциальные, и антисоциальные (нецензурная брань, пьянство, воровство и т.д.) элементы.

Их усвоение происходит, как правило, на неосознанном уровне с помощью запечатления, некритического восприятия господствующих

стереотипов (то есть действуют импринтинг, экзистенциальный нажим, подражание, идентификация).

Эффективность традиционного механизма весьма рельефно проявляется тогда, когда человек знает, «как надо», «что надо», но это его знание противоречит традициям ближайшего окружения. В таком случае оказывается прав французский мыслитель XVII в. Мишель Монтень, который писал, что мы можем сколько угодно твердить свое, а обычай и общепринятые житейские правила тащат нас за собой. Кроме того, эффективность традиционного механизма проявляется в том, что те или иные элементы социального опыта, усвоенные, например, в детстве, но впоследствии не востребуемые или заблокированные в силу изменившихся условий жизни (например, переезд из села в большой город), могут «всплыть» в поведении человека при очередном изменении жизненных условий или на последующих возрастных этапах.

Институциональный механизм социализации, как следует уже из самого названия, функционирует в процессе взаимодействия человека с институтами общества и различными организациями, как специально созданными для его социализации, так и реализующими социализирующие функции попутно, параллельно со своими основными функциями (производственные, общественные, клубные и другие структуры, а также средства массовой коммуникации). В процессе взаимодействия человека с различными институтами и организациями происходит нарастающее накопление им соответствующих знаний и опыта социально одобряемого поведения, а также опыта имитации социально одобряемого поведения и конфликтного или бесконфликтного избегания выполнения социальных норм.

Надо иметь в виду, что средства массовой коммуникации (печать, радио, кино, телевидение) как социальный институт влияют на социализацию человека не только с помощью трансляции определенной информации, но и через представление определенных образцов поведения героев книг, кинофильмов, телепередач. Эффективность этого влияния, как тонко подметил еще в XVIII в. реформатор западноевропейского балета французский балетмейстер Жан Жорж Новер, определяется тем, что «поскольку страсти, испытываемые героями, отличаются большей силой и определенностью, нежели страсти людей обыкновенных, им легче и подражать». Люди в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями склонны идентифицировать себя с теми или иными героями,

воспринимая при этом свойственные им образцы поведения, стиль жизни и т.д.

Таким образом, в русле институционального механизма действуют все названные ранее социально-психологические механизмы социализации.

Стилизованный механизм социализации действует в рамках определенной субкультуры. Под субкультурой в общем виде понимается комплекс морально-психологических черт и поведенческих проявлений, типичных для людей определенного возраста или определенного профессионального или культурного слоя, который в целом создает определенный стиль жизни и мышления той или иной возрастной, профессиональной, социальной, этноконфессиональной и любой другой группы. Но субкультура влияет на социализацию человека настолько и в той мере, насколько и в какой мере являющиеся ее носителями члены группы (сверстники, коллеги и пр.) референтны (значимы) для него.

То есть в русле стилизованного механизма действуют, в первую очередь, подражание и идентификация.

Межличностный механизм социализации функционирует в процессе взаимодействия человека со значимыми для него лицами. В его основе лежит психологический механизм идентификации. Значимыми лицами могут быть родители (в любом возрасте), любой уважаемый взрослый, друг-сверстник своего или противоположного пола и др. Естественно, что значимые лица могут быть членами тех или иных организаций и групп, с которыми человек взаимодействует, а если это сверстники, то они могут быть и носителями возрастной субкультуры. Но нередко случаи, когда общение со значимыми лицами в группах и организациях может оказывать на человека влияние, не идентичное тому, какое оказывает на него сама группа или организация. Поэтому целесообразно выделять межличностный механизм социализации как специфический.

Социализация человека происходит с помощью всех названных выше механизмов. Однако у различных половозрастных и социально-культурных групп, у конкретных людей соотношение роли механизмов социализации различно и порой – существенно.

Так, в условиях села, малого города, поселка, а также в малообразованных семьях в больших городах большую роль может играть традиционный механизм. В условиях крупного города особо явно

действуют институциональный и стилизованный механизмы. Для людей явно интровертированного типа (то есть обращенных внутрь себя, повышенно тревожных, самокритичных) важнейшим может стать рефлексивный механизм.

Те или иные механизмы играют различную роль в тех или иных аспектах социализации. Так, если речь идет о сфере досуга, о следовании моде, то ведущим часто является стилизованный механизм, а стиль жизни нередко формируется с помощью традиционного механизма.

Из вышесказанного следует, что социализация человека осуществляется в процессе его взаимодействия с многообразными и многочисленными факторами, группами, организациями, агентами, с помощью различных механизмов, которые не только дополняют друг друга, но в той или иной мере рассогласованы и противоречат друг другу. Все это объективно обуславливает определенную степень автономии человека, которая необходима для формирования личности, способной принимать решения, противостоять внешнему давлению и т.п.

2.2. КИБЕРСОЦИАЛИЗАЦИЯ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО СОЦИУМА

Киберсоциализация человека (от англ. Cyber- – общий универсальный префикс, объединяющий в группу префиксы e-, i-, net-, info-, techno-, computer-, media-, internet-, virtual- и т.п., + англ. Socialization – социализация) – **социализация личности в киберпространстве – процесс качественных изменений структуры самосознания личности и мотивационно-потребностной сферы индивидуума, происходящий под влиянием и в результате использования человеком современных информационно-коммуникационных, компьютерных, электронных, цифровых, мультимедиа, мобильной сотовой связи и интернет-технологий в контексте усвоения и воспроизводства им культуры в рамках персональной жизнедеятельности**¹.

Жизнь в XXI в. ставит человека в относительно жесткие условия, в которых он практически постоянно вынужден осваивать новые способы

¹ Плешаков В.А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'a до Homo Cyberus'a: Монография / В.А. Плешаков. – М.: МПГУ, «Прометей», 2012. – 212 с.

деятельности, основанные на современных технологиях. Сегодня киберпространство обретает приоритетные позиции в жизнедеятельности человека, в удовлетворении его многочисленных современных потребностей, став средой поиска новых возможностей реализации и **трансформации классических видов деятельности: общения в киберкоммуникации в Сети, игры в досуг в Сети, учения в познании в Сети и труда в работе в Сети.**

Еще в прошлом веке известный во всем мире французский ученый в целом ряде областей (философия, культурология, эстетика, социология, социальная психология, лингвистика, теория информации) Абраам Антуан Моля защитил докторскую диссертацию на тему «Теория информации и эстетическое восприятие», в которой постарался описать и осмыслить культурологические аспекты коммуникационных процессов и обосновал цикличность процесса распространения идей, усиленного средствами массовой коммуникации, что способствует популяризации обсуждаемых идей, в итоге делает их общеизвестными и служит материалом для дальнейшего творчества. Описанная в его работе «Социодинамика культуры», детально охарактеризованная **идея неоднородной, фрагментарной, мозаичной культуры** построена на том, что в таковую культура превратилась из-за тесной работы СМК и СМИ, ориентированных, как ни прискорбно, на не самый высокий (прямо скажем, низкий) интеллектуальный уровень рядовых потребителей. Отправной точкой концепции А. Моля стал тот факт, что **постоянное увеличение объемов и каналов передачи-получения информации трансформирует восприятие человека** (оно становится калейдоскопическим, скользящим, размытым), что детерминирует формирование мозаичной структуры знаний и сознания в целом. Соответственно, человек не только воспринимает, но и осознает мир, запоминает происходящие события и мыслит мозаично (сейчас чаще говорят «клипово»)¹.

Американский философ, социолог и футуролог Элвин Тоффлер в своих основных работах 1970–1980-х гг. «Шок будущего» и «Третья волна» обосновывает тезис о том, что общество переходит к новой – сверхиндустриальной – интеллектуальной и технологической революции. И сегодня мы видим, что человечество входит в фазу глобального постиндустриального развития информационного

¹ Моля А. Социодинамика культуры. 3-е изд. / А. Моля. – М.: Изд-во ЛКИ., 2008. – 416 с.

общества, детерминирующую новые – ранее не существовавшие – виды активности и деятельности людей, субкультуры и стили жизни, возможности и трудности развития личности, обучения и воспитания человека. Спустя несколько десятилетий, в написанной вместе с женой книге «Революционное богатство», Э. Тоффлер и Х. Тоффлер акцентируют внимание читателей на слове **«протребление»**. Они пишут «протребитель – тот, кто создает товары, услуги и опыт для собственного пользования или удовольствия, а не для продажи или обмена. В этом случае индивиды или группы одновременно ПРОизводят и ПОТРЕБляют продукт – то есть потребляют»¹.

С точки зрения А. В. Мудрика, человек является объектом, субъектом, жертвой социализации и жертвой неблагоприятных условий социализации. Исходя из этой позиции, на протяжении всего XX в. мы наблюдали, скажем так, постепенно набирающий обороты объективный **«аксиологический кризис протребляющей человеческой цивилизации»**, а в первое пятнадцатилетие XXI в. стали свидетелями того, что традиционные ценности человечества уже буквально и откровенно высмеиваются, и, в итоге, стираются из субъективного сознания людей, ими до этого обладающими, заменяясь суррогатными ценностями «духовного апокалипсиса», беспардонно врываясь и закладываясь (закрадываясь) в «клиповое сознание» современной молодежи, являющейся в большей степени жертвами социализации в XXI в.

В своей книге «Манипуляция сознанием» авторитетный социолог, политолог и публицист по роду деятельности С. Г. Кара-Мурза отмечает, что мозаичная культура воспринимается человеком почти произвольно, в виде кусочков, выхватываемых из омывающего человека потока сообщений, бурного потока информации, который, с каждым годом усиливается, не сбавляя темпа. Собственно под манипуляцией сознанием автор понимает программирование мнений и устремлений человека, настроений масс (в том числе, толпы) и даже психического состояния людей с целью обеспечить такое их поведение, которое нужно тем, кто владеет средствами манипуляции.

Получается, что клиповое сознание современного человека формируется и развивается в процессе манипуляции его восприятием двух реальностей: реальности предметной действительности и

¹ Тоффлер Э., Тоффлер Х. Революционное богатство. – М.: АСТ, 2007. – 576 с.

символьно-знаковой реальности киберпространства, и определяет его потребности, мотивы, интересы и векторы жизнедеятельности. Где тотальным и главным «манипулятором» является именно массовая культура, имеющая, характер мозаичности.

Сегодня человек фактически стихийно и неконтролируемо воспринимает и транслирует эту мозаичную культуру, главным образом, через **«окна киберпространства»**. Встав на путь социализации сегодня человек осознает, мыслит и рефлексит себя в качестве актора той или иной субкультуры, носителя региональных, национальных, конфессиональных и других ценностей и, наконец, субъекта мировой культуры человеческой цивилизации, а, по факту, человек XXI в. (особенно, дети, подростки и большинство молодежи) **является «протребителем» и адептом социодинамичной мозаичной культуры в эпоху киберсоциализации.**

Таким образом, можно сделать **вывод, о том, что именно мозаичная культура способствует логичному формированию мозаичного, калейдоскопического, клипового сознания (фрагментарного, как пазл) у современного человека.**

«Протребители» массовой мозаичной культуры приоритетно ориентированы, в первую очередь, на развлечения, ток-шоу, игры, подглядывания (и откровенный вуайеризм и/или кибервуайеризм) за героями сериалов, фильмов и другими людьми. Одновременно с потреблением они становятся создателями и производителями массовой мозаичной культуры в Сети – выставляют свою жизнь, «на показ», демонстрируя фото и видеозаписи того, что и где едят, делают (даже занимаются поощряемым эксгибиционизмом в Интернете – киберэксгибиционизмом) и т.д.

Массовая мозаичная культура порождает не только клиповое сознание у человека, но сами многочисленные стереотипы, трудности и опасности его киберсоциализации, а также разнообразные фобии и фии (например, так популярные в последние годы «селфифилию»/«селфифобию») складываются в своеобразный «социальный пазл». В этой ситуации **главными духовно-нравственными «пороками массовой культуры» в киберпространстве стали и являются кибербуллинг (травля в Сети) и моббинг (психологическое насилие в Сети), троллинг (провокация в Сети) и харассмент (домогательство в Сети).**

Соответственно, желаемыми результатами, исходя из философии, социологии, психологии и педагогики киберсоциализации человека становятся следующие **базовые информационно-медийные компетенции человека:**

- открытость к новой информации, исходя из актуальной потребности в ней, умения и навыки работы с информацией: получать, обрабатывать, анализировать, проверять на достоверность, структурировать и систематизировать, обменивать и транслировать;
- желание и умение самостоятельно ставить и обосновывать задачи конкретной деятельности, планировать, моделировать и осуществлять деятельность согласно поставленной цели;
- принимать осознанные решения на основе критически осмысленной информации и навыков представления и презентации информации;
- самостоятельно находить, анализировать, производить отбор, преобразовывать, сохранять, интерпретировать и осуществлять перенос и обработку информации, в том числе при помощи современных информационно-коммуникационных, компьютерных, электронных, цифровых, мультимедиа, мобильной сотовой связи и интернет-технологий;
- использовать информацию для планирования и осуществления своей разнообразной жизнедеятельности.

В современном мире, когда ни одна область человеческой жизнедеятельности не обходится без применения электронных, компьютерных, цифровых и др. средств и технологий, **освоение информационно-медийных компетенций является необходимым условием для успешной учебной и профессиональной деятельности и жизнедеятельности в целом.**

Современные люди разных возрастов ежедневно сталкиваются с необходимостью использования различных киберустройств, производят с ними разнообразные действия, получая и обрабатывая с их помощью гигантские объемы информации. Жизнь в XXI в. ставит человека в относительно жесткие условия, в которых он практически постоянно вынужден осваивать новые способы деятельности, основанные на современных технологиях. Человек приходит к пониманию того, что удовлетворить часть своих потребностей он может, только освоив навыки операционального владения техникой и технологиями. Эти умения позволяют ему успешно существовать в социуме, обеспечат

комфортную, безопасную, активную жизнедеятельность, будут способствовать его карьерному росту и благосостоянию. Именно поэтому обучение владению новейшими информационными технологиями является насущной задачей воспитания, обучения и образования личности.

Сегодня киберпространство открывает человеку новые возможности для удовлетворения его потребностей, созвучных времени, став средой поиска новых путей реализации и трансформации классических видов жизнедеятельности: общения, игры, учения и труда. В этой связи целесообразно говорить о «параллельном» бытии человека в киберпространстве, об альтернативной онтологии современной человеческой цивилизации – **киберонтологии**.

Кардинальные изменения в области работы с информацией, происходящие на протяжении всей истории существования человеческой цивилизации и получившие название **информационных революций**, стали предпосылкой появления на рубеже XX–XXI вв. новой стратегии жизнедеятельности личности в киберпространстве, популярности в XXI в. среди молодежи особого вида социализации человека – **киберсоциализации**.

Первая информационная революция произошла в момент изобретения и распространения письменности (около 3500 лет до н.э.), когда появилась возможность по-новому фиксировать и передавать накопленные знания от поколения к поколению.

Вторая информационная революция (середина XVI в.) была вызвана изобретением книгопечатания, что радикально изменило индустриальное общество, существенно повлияло на развитие культуры, привело к реорганизации жизнедеятельности людей.

Третья информационная революция (конец XIX в.) обуславливалась открытием электричества, вследствие чего были изобретены и начали активно использоваться телеграф, телефон, радио, позволяющие опосредованно осуществлять коммуникационные процессы на больших расстояниях. Началась эпоха киберкоммуникации. В целом открытие электричества существенно продвинуло человечество на пути научно-технического прогресса.

Четвертая по счету, уже не просто информационная, но информационно-технологическая революция, по мнению аналитиков, произошедшая в середине XX в., заключалась в появлении микропроцессорной техники, создании компьютеров, зарождении и

экстенсивном развитии компьютерных сетей, возникновении компьютерных баз данных, изобретении и дальнейшем развитии востребованных информационных, коммуникационных, электронных, компьютерных, цифровых и интернет-технологий, посредством которых оперативно накапливалась, хранилась и передавалась информация любого объема.

Анализ множества источников, позволяет предположить, что **пятая информационная революция** (1990-е гг. – н. в.) уже свершилась, позволив перейти современному человечеству на качественно новый этап эволюции цивилизации – киберэволюцию (эволюцию цифровых, мобильных и интернет-технологий), и стала катализатором новых кардинальных изменений социальных структур во всем мире.

В XX в. человеческая цивилизация активно позиционировала себя как информационное общество, исходя из объективного динамичного развития востребованной информационно-коммуникационной сферы. Динамичное развитие и внедрение новых технологий практически во все сферы жизнедеятельности современного человека действительно затрагивают коренные вопросы его бытия, трансформации и функционирования социальных, экономических и политических структур общества, а также формирования новых механизмов культурного развития человечества.

На рубеже XX–XXI вв. началась эпоха **киберсоциализации человека** – время обретения навыков социального взаимодействия в киберпространстве.

На рубеже XX–XXI вв. сложился новый тип человеческой цивилизации и культуры, что предопределяет необходимость научного анализа и поиска новых актуальных и потенциальных воспитательных сил, технологий, способов и методов образования личности, готовой к позитивной самореализации и самоизменению. Проведённые исследования позволяют предполагать, что изменяющееся общество трансформирует как процессы, так и результаты воспитания, соответственно, в постиндустриальной эпохе перед педагогами стоит задача переосмысления самой категории «воспитание» в целях учета и реализации воспитательного потенциала киберпространства.

Можно полагать, что в XXI в. становится реальным **киберонтологический подход в образовании**, учитывающий появившиеся новые потребности и способности личности и опирающийся на возможности эффективной киберсоциализации

человека в контексте использования им популярных и востребованных информационно-коммуникационных, компьютерных, электронных, цифровых, мультимедиа и интернет-технологий.

Миссия новой отрасли педагогики – **киберпедагогики** – заключается в необходимости повысить уровень готовности всех субъектов образовательного процесса к безопасной, успешной и мобильной жизнедеятельности в динамично трансформирующихся социокультурных условиях современного социума. Реализация данной миссии становится возможной с учетом популярных в XXI в. социальных практик жизнедеятельности человека, вставшего на путь киберсоциализации (т.е. ставшего «Homo Cyberus'om» – «человеком киберсоциализирующимся»).

При этом следует особо отметить, что бытие личности в киберпространстве не должно стать альтернативным, т.е. «виртуальным» в смысле не настоящим по отношению к реальному, а должно быть и служить своего рода дополнением, актуализирующим реальные социокультурные практики жизнедеятельности в контексте тенденций интеграции и слияния двух популярных в XXI в. социализирующих сред: классической объективной (материальной) реальности и инновационной альтернативной реальности киберпространства (киберреальности), которые как потенциально, так и реально влияют на становление и трансформацию субъективной (явления психики) реальности.

В социальных практиках киберсоциализации закреплены и по-настоящему четко прослеживаются две разнонаправленные интенции, образующие диалектическое единство: дифференциация и интеграция.

Так, с одной стороны, наблюдается стремление личности к индивидуализации в киберпространстве – утверждению своей уникальности посредством самореализации и самовыражения (что в конечном итоге способствует атомизации общества и самого киберпространства).

С другой стороны, личность в киберпространстве испытывает потребность в аффилиации (принадлежности к определённым группам, сообществам) и идентификации как соотнесения себя с определённой социальной группой или социальными структурами (что в результате способствует сплочению общества и коллективности в киберпространстве).

В рассматриваемом аспекте **социальные практики жизнедеятельности человека в контексте киберсоциализации составляют сущность и содержание самореализации личности в условиях глобальной информатизации общества, исходя из четырех основных векторов киберсоциализации человека, ставших новыми опосредованными видами деятельности личности в Сети.**

1. Коммуникация в киберпространстве (киберкоммуникация) представляет собой установление и развитие контактов между людьми посредством киберпространства. Включает в себя: обмен информацией, взаимное её смысловое и экспрессивное восприятие, попытки влияния друг на друга.

Основные опасности киберкоммуникации:

- *троллинг* – размещение в киберпространстве интернет-среды (чаще всего на форумах, в дискуссионных группах, на страницах интернет-дневников и т. п.) провокационных сообщений и/или комментариев с целью вызвать спор ради спора, создать конфликтную ситуацию между участниками, спровоцировать взаимные оскорбления и т. п. Такого интернет-хулигана, занимающегося троллингом, называют троллем, что совпадает с названием враждебного человеку мифологического существа. Троллинг является настоящим социальным феноменом: ведь троллями не рождаются, троллями становятся в результате развития девиантного поведения в процессе воспитания, совершенствования навыков агрессивной и провокационной киберкоммуникации;

- *кибербуллинг* – использование возможностей и свойств киберкоммуникации, для запугивания человека, как правило, сообщениями угрожающего содержания или размещением неправдивой, а также компрометирующей информации о нем;

- *киберхарассмент* – сетевое домогательство в виде прямых или косвенных оскорблений и угроз, недоброжелательных замечаний, грубых шуток или инсинуаций, нежелательных электронных писем или звонков на сотовый (мобильный) телефон, показ оскорбительных или унижительных фотографий, видео и т. п.

2. Досуг в киберпространстве (кибердосуг) – занятие во время, свободное от работы, учебы и домашних обязанностей, используемое для отдыха, восстановления, расслабления, хобби, игры и других культурных занятий, которое человек проводит в киберпространстве.

Основной опасностью досуга в киберпространстве является кибераддикция (зависимость от киберпространства) как вид нехимической зависимости; психическое расстройство, проявляющееся в навязчивом желании человека погрузиться в среду, созданную посредством электронных, компьютерных, цифровых, интернет-технологий и средств сотовой (мобильной) связи.

3. **Познание в киберпространстве (киберпознание)** представляет собой приобщение к знаниям человечества, хранящимся в киберпространстве, необходимым человеку для понимания опыта жизнедеятельности и взаимодействия с миром, с другими людьми и с самим собой.

Основной опасностью познания в киберпространстве становится *потребление спама* (дословно – практически бесполезной информации), а также усвоение недостоверной, порою негативной для психики и опасной для личности информации из Сети.

4. **Работа в киберпространстве (кибертруд)** – деятельность, осуществляемая человеком в киберпространстве, в процессе которой он, используя орудия труда, воздействует на киберреальность, меняя и используя её в целях создания продуктов труда, необходимых для удовлетворения своих потребностей в условиях реальной жизнедеятельности и в киберпространстве.

Основной опасностью работы в киберпространстве является *относительная ненормированность труда*, поскольку человек нередко вынужден, стремясь быстро добиться успеха, трудиться чуть ли не по формуле « 24×7 » (двадцать четыре часа умножить на семь дней в неделю), пренебрегая правилами гигиены труда, что наносит непоправимый вред его психофизическому здоровью (накапливается усталость, начинают болеть глаза, портится осанка и др.), в результате чего развиваются соответствующие заболевания.

Современная жизнедеятельность человека, связанная с коммуникацией, досугом, познанием и работой в киберпространстве способствует распространению многочисленных социальных практик жизнедеятельности, включая:

- обретение и рефлексии опыта персональной и совместной деятельности с другими людьми;
- освоение и интериоризацию социокультурных норм, образцов, способов действий и правил поведения;
- осознание и презентацию личных результатов и достижений.

Необходимо подчеркнуть, что **социальные практики жизнедеятельности человека в контексте киберсоциализации могут иметь как позитивный, так и негативный характер.**

В целом целесообразно говорить о **единстве четырех ипостасей человека в современном информационном обществе:** он и объект киберсоциализации (киберпространство объективно влияет на его жизнедеятельность), и субъект киберсоциализации (удовлетворяет разнообразные потребности посредством киберпространства), и жертва киберсоциализации (испытывает возможные негативные последствия киберсоциализации), и жертва неблагоприятных условий киберсоциализации (подвергается типичным опасностям киберпространства).

Кроме того, человек XXI в., как «витязь на распутье», оказывается перед выбором одного из **трех глобальных возможных сценариев жизнедеятельности**, детерминирующих его социальные практики:

- намеренно отказаться от использования современных технологий и техники, т.е. **быть киберстерильным.** Данный сценарий зачастую актуализирует у человека роль «изгоя» современного динамичного общества, «помешанного» на технологиях. Хотя возможен разумный медиааскетизм («цифровое воздержание»), которому свойственны некие волевые решения человека по осознанному ограничению качества и количества используемых им современных технологий в контексте жизнедеятельности;

- **стать гиперактивным** и круглосуточным потребителем многочисленных и разнофункциональных современных технологий и техники, из-за чего человек становится неразумным «скопидомом-рабом» технологий. На практике это, фактически, приводит к киберзависимости, поскольку в случае неограниченного и зачастую бесконтрольного использования технологий, они «подчиняют» себе человека: его время, разум, действия и т.д.;

- **встать на путь безопасной, успешной и мобильной киберсоциализации**, т.е. разумного применения современных технологий и техники в контексте жизнедеятельности, что позволит осознанно конструировать свой внутренний мир на основе ориентации в культуре, ценностях, нормах и правилах, развиваясь как неповторимая личность, умеющая сосуществовать с другими, как человек, способный к осознанию и решению проблем самого разного характера и т.д.

На основании **степени интегрированности личности в киберпространство** можно выделить следующие типы индивидов:

1) «маугли», или киберстерильные индивиды, не работают ни с одним из ныне существующих видов компьютерной, цифровой или электронной техники. Для киберстерильности существуют различные причины: психовозрастные (младенчество или глубокая старость), психофизиологические (медицинские противопоказания, серьезные физические или умственные недостатки, психиатрические диагнозы), мировоззренческие этнические, конфессиональные (убеждения, заблуждения, гражданская позиция, религиозные догматы и др.), экономические (финансовые трудности, отсутствие материальных возможностей, нищета и т.п.), географические и пр. Многие из перечисленных причин преодолимы, поэтому статус киберстерильности во многих случаях не является стабильной характеристикой личности и может измениться в любой момент;

2) «автономы», или автономные пользователи киберпространства, имеют дело с компьютерной, цифровой и электронной техникой, но не принадлежат ни к одному из сетевых сообществ, не подключены ни к одной из мировых, региональных или локальных сетей. Их киберсоциализация осуществляется только в персональной зоне киберпространства. Данный тип нестабилен, статус может измениться в любой момент;

3) «гости» – потребители киберпространства – являются членами некоторых сетевых сообществ, занимают зачастую пассивную позицию в отношении преобразования киберпространства, не участвуют как в создании и строительстве, так и в разрушении и ликвидации его объектов. Однако активно пользуются его продукцией, услугами, предложениями и др. «Гости» представляют основную массу «населения» киберпространства. Данный тип нестабилен, статус может измениться в любой момент;

4) «хозяева» – преобразователи киберпространства: техники, технологи, программисты, веб-дизайнеры, блогеры, хакеры и т.п. – занимают активную позицию в отношении строительства, преобразования и разрушения киберпространства. В результате своей активности в киберпространстве могут стать «жителями» или «резидентами»;

5) «жители» киберпространства большую часть времени своей жизни проводят в киберпространстве. Кибераддикты и те, для кого

«жизнь» в киберпространстве определяется насущной необходимостью (например, работой или юридическим статусом инвалида). Освоившись в роли «жителя» киберпространства, они нередко хотят перейти в разряд «резидента»;

6) «резиденты» киберпространства временно или постоянно «погружают» сознание в киберпространство при сохранении физической оболочки (собственного тела). Варианты подобной интеграции описаны пока только в фантастических произведениях и воссозданы в кинематографе, например, временное погружение сознания в «глубину» (Лукьяненко С.В. Лабиринт отражений. М.: АСТ, 1997); использование искусственного тела в реальном мире путем подключения сознания к виртуальной реальности (к/ф «Суррогаты», США, 2009 (реж. Дж. Мосту); к/ф «Аватар», США, 2009 (реж. Дж. Кэмерон)); симуляция реальности для большинства людей, порожденная искусственным интеллектом, использующая человеческие тела в качестве источника энергии (к/ф «Матрица», США, 1999–2003 (реж. Э. Вачовски)); создание людей со встроенными киберустройствами (к/ф «Терминатор», США, 1984 (реж. Дж. Кэмерон)) или, наоборот, встраивание человеческого тела или его части в киберустройство (Беляев А. «Голова профессора Доуэля» (1925));

7) «эмигранты» – полностью интегрированные в киберпространство – пока гипотетические индивиды, сознание которых загружено в киберпространство при уничтожении (или отмирании) физического тела. Такая перспектива рассматривается как одна из футурологических траекторий развития общества или возможных форм эволюции человека с точки зрения трансгуманизма¹. Пример можно найти у братьев Стругацких в произведении «Свечи перед пультом» (1961 г.) из цикла рассказов «Полдень, XXII век», в котором описано «Великое кодирование» сознания академика Окада на «кристаллическую биомассу» или «квазибиомассу».

Данная классификация типов индивидов по степени интегрированности личности в киберпространство не обладает свойством иерархичности. Для попадания в какую-либо категорию человеку не обязательно прохождение всех предыдущих. Кроме того,

¹ Трансгуманизм, согласно его последователям, представляет собой рациональное мировоззрение, основанное на осмыслении достижений и перспектив науки. трансгуманисты признают возможность и желательность фундаментальных изменений в положении человека с помощью передовых технологий с целью ликвидировать страдания, старение и смерть, а также значительно усилить физические, умственные и психологические возможности человека.

отдельный индивид может выступать в разных ролях и статусах в зависимости от ситуации в каждый конкретный момент времени.

Новое тысячелетие ознаменовано многими новаторскими достижениями человеческого разума. Желание мыслить и мысль у Homo Sapiens'a отобрать нельзя. Человек будет и дальше стремиться изучить неизведанное, открыть неоткрытое, познать непознанное.

Исходя из прогнозов ученых разных областей знания, аналитиков и футурологов, можно ожидать, что **совсем скоро произойдет шестая информационная (информационно-кибернетическая) революция, связанная с экспансией уже изобретенных молекулярных компьютеров, созданием нанокomпьютеров, а также совершенствованием искусственного интеллекта.** Будут созданы по-настоящему «умные» киберустройства – помощники человека, а мы можем стать свидетелями становления параллельной человеческой цивилизации искусственного интеллекта.

Исходя из проведенных исследований за последние десять лет, можно сделать **ряд важных выводов.**

1. Киберсоциализация личности как неотъемлемый признак современности затрагивает все слои общества, людей разных возрастов, социальных положений и статусов.

2. Технизация и технологизация быта, производства и других сфер жизнедеятельности общающегося, играющего, учащегося и работающего человека приводит к образованию специфических общественных явлений, освоению людьми новых ролей, функций и статусов, кардинальному изменению функционирования социальных институтов, появлению новых научных проблем и постановке практических задач по их решению средствами киберпсихологии и киберпедагогики.

3. Прогнозируемые перспективы развития электронных, компьютерных, цифровых, интернет- и др. технологий и их влияния как на цивилизацию в целом, так и на отдельного человека в частности заставляют вырабатывать стратегии общественного развития на основе философских подходов в совокупности с концепциями социально-психологических, педагогических и технических наук.

Сформулированные выводы приводят к **основным положениям киберонтологической концепции развития личности и жизнедеятельности человека XXI в., обосновывающим**

необходимость внедрения киберонтологического подхода в образовании:

- модель жизнедеятельности человека в XXI в. строится с учетом существования параллельной современному миру реальности – киберпространства;
- в социальные процессы включается процесс киберсоциализации личности, который может приобретать контролируемый или относительно направляемый характер, выражающийся в раскрытии позитивного потенциала электронной, компьютерной, цифровой техники и нивелировании негативных последствий киберсоциализации;
- киберпространство предоставляет возможности для удовлетворения потребностей, раскрытия способностей, обеспечения эффективной профессиональной деятельности и комфортной повседневной жизни человека, исходя из его психовозрастных, гендерных, социокультурных, этноконфессиональных и индивидуальных особенностей.

Основная роль киберонтологической концепции заключается в регулировании развития личности и жизнедеятельности человека в киберпространстве с учетом современных условий и тенденций воспитания, а также ближних и дальних перспектив эволюции человечества.

Таким образом, образование в меняющемся обществе ставит перед информационными и коммуникационными, электронными, цифровыми, компьютерными и интернет-технологиями значимые общие задачи удовлетворения крупномасштабных образовательных потребностей, порожденных социально-экономическим развитием. Дело в том, что на рубеже XX–XXI вв., фактически впервые в истории развития общества, информация и научное знание становятся не просто средствами его совершенствования, а главными продуктами его социально-экономической деятельности. Более того, информация и знания представляют собой основные активы и продукцию информационного общества, от которых непосредственно зависит его дальнейшее благосостояние и социальное развитие. Важно еще раз отметить, что информационные и коммуникационные, электронные, цифровые, компьютерные и интернет-технологии являются наиболее значимой составляющей этого развития. Как перечисленные выше технологии, так и информационное общество в целом непосредственно заняты созданием, хранением, приобретением, распределением,

распространением и передачей информации и знаний. Эти технологии служат средством предоставления доступа к обучению и способом обеспечения непрерывности его процесса, что необходимо для успешного вовлечения всех групп населения в информационное общество.

Человек сегодня нуждается не только в новых практических навыках и теоретических знаниях, но и в способности постоянно совершенствовать эти знания и навыки. Другими словами, человечеству необходимо **развивать культуру непрерывного обучения и воспитания в контексте киберсоциализации в течение всей жизни**, поскольку новые технологии трансформируют рамки традиционного образовательного процесса.

Эти обстоятельства, вкупе с современными требованиями мирового сообщества, возникающими в результате использования передовых информационных и коммуникационных, компьютерных, электронных, цифровых и интернет-технологий, актуализируют цель создания **кибервалеологии** и, соответственно, здоровьесберегающих моделей жизнедеятельности в киберпространстве, порождают необходимость в более высоком уровне грамотности, соответствующем запросам информационного общества, формируют вполне конкретную задачу повышения культуры киберсоциализации современного человека любого возраста.

Новый уровень информационной грамотности требует модернизации процессов работы с информацией, создания принципиально новых технологий приобретения знаний, новых психолого-педагогических подходов к открытию, преподаванию и усвоению знаний. Они должны обеспечивать сбережение здоровья, способствовать активизации интеллекта учащихся, формированию творческих и умственных способностей, развитию целостного мировоззрения и самосознания личности, позволяющего ей занять прочное положение в информационном обществе. Ошибочно думать, что применение новых технологий автоматически повысит качество образования само по себе. Для эффективного использования их возможностей специалистам в сфере образования необходимо развивать, исследовать и активно применять знания киберпсихологии и киберпедагогики.

Всегда нужно помнить, что, несмотря на все многообразие источников информации и образовательных технологий, призванных

трансформировать информацию в знания, **существует только один путь превращения знаний в образование: это превращение совершается в сознании человека.** При этом необходимо учитывать чрезвычайно интенсивное взаимодействие человека с киберпространством в разных социальных практиках. Реалии нашей жизни в информационном обществе таковы, что именно в результате этого взаимодействия (социальных практик жизнедеятельности в контексте киберсоциализации) рождается и развивается личность человека XXI в. Это позволяет утверждать, что нет двух одинаковых образований, что каждое образование, возникающее в результате такого взаимодействия, отличается тем же своеобразием, что и отдельная личность, поскольку каждый человек уникален.

Вместе с тем, утверждение приоритета личности можно считать основным результатом социально-культурного развития человечества в XX в. Хотелось бы верить, что приоритет воспитания личности следует считать основным императивом XXI в., делая ставку на стратегию информатизации образования.

2.3. МАЛЫЙ ГОРОД КАК МИКРОСОЦИУМ И ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ

Рассмотрение специфических особенностей малого города как фактора социализации возможно построить, исходя из анализа его объективных параметров как микросоциума, границы которого зачастую совпадают с границами самого малого город. При этом микросоциум понимается как действующая общность, включающая семью, соседство, группы сверстников, различные общественные, государственные, религиозные, частные, воспитательные организации (А. В. Мудрик). В связи с этим фиксирование особых форм социокультурной среды малого города происходит на основе интеграции целого ряда объективных составляющих. Согласно логике изучения любого микросоциума необходимо рассматривать следующие объективные его характеристики: пространственную; архитектурно-планировочную; благоустроенность и развитость коммунального хозяйства; культурно-рекреационные возможности; образовательные возможности; демографические показатели и социальный климат.

Имея в виду *территориально-пространственные особенности* малого города, отметим, что их плотность не одинакова в различных

областях России. Так, городские поселения имеют большее распространение в Европейской части, чем в Азиатской: соотношение приблизительно 4:1. Бóльшее распространение в Центральной части страны имеют типичные малые города (бывшие уездные). В других же частях несколько преобладают малые города, имеющие негородское происхождение: они имеют определенные различия в связи с принадлежностью к тому или иному хозяйственному району страны. Более того, многие города, выполняющие схожие отраслевые функции, часто внешне различны за счет своей региональной принадлежности (например, шахтерские малые города Урала и Донбасса).

Малый город имеет различную отдаленность от подобных себе и превосходящих по типу городов, оказываясь, таким образом, окруженным селами. В таком положении заключается и особенная его значимость – он является своего рода «столицей» окружающего сельского района. Последнее является серьезным фактором в формировании образа жизни населения малых городов.

Между городами, находящимися в той или иной отдаленности от крупного центра есть качественные различия. Малые города, расположенные в относительной близости к более крупным городам находятся в большей зависимости от последних как в экономическом, так и в социально-культурном плане. В этом случае может по-прежнему работать сила происхождения таких городов, а также объективная разница между величиной и динамикой жизнедеятельности (наглядным примером могут служить малые города Подмосковского региона). Наоборот, чем дальше от областного центра находится малый город, тем, с одной стороны, больше проявляется его самобытность, оригинальность городской среды, независимость, увеличивается его «столичная» значимость для сел и деревень. С другой стороны – при бóльшей отдаленности отчетливее выделяется его оторванность от более динамичной жизни крупного города.

Территория самих малых городов бывает немонолитной. Существует много малых городов, которые расположены на берегах реки, разделяющей город на две части. Город может быть разделен не только рекой, но и другими геофизическими образованиями (холмами, оврагами и др.).

Архитектурно-планировочные особенности малых городов в бóльшой степени являются критерием, по которому можно судить об объективных различиях малых городов, их происхождении и типе. Так,

старые уездные города отличаются давно сформировавшимся городским обликом и планировкой, четко выраженным центром: практически всегда выделяется «торговая площадь», купеческие особняки, здания учебных заведений, обязательны в центре города одна или несколько церквей, а то и храмовый комплекс, украшающие центр и придающие выразительность городскому силуэту. Учрежденные в ходе административных реформ Екатерины II города путем преобразования из сел, слобод и погостов подверглись перепланировке на городской лад. По обеим сторонам симметричных улиц выстроены, как правило, одноэтажные дома более или менее схожего типа. При доме обязательно – участок земли, он же – внутренний двор, на территории которого хозяйственные строения. Некоторые дома стоят вплотную друг к другу, иные стоят раздельно, но соединяются общей оградой, образуя своего рода единую стену, единую композицию. Имея дома такого типа, старые части малых городов состоят отнюдь не только из них. В каждом малом городе можно встретить бывшие купеческие дома, которые располагаются ближе к центру и в центре. Архитектура и планировка этих домов соответствовала рангу владельца: третья гильдия – деревянный резной, просторный одноэтажный или двухэтажный дом; вторая гильдия – первый этаж каменный, верх деревянный; первая гильдия – неодноэтажный дом, каменный.

Иного характера архитектура и планировка малых городов других типов. Не всегда ясно выраженный центр, преобладание построек сельского образца подчеркивают негородское происхождение этих городов. Современные же постройки относятся к типично урбанистическому стилю.

Во многих малых городах жилые дома не превышают пяти-шести этажей и в основном располагаются на новых площадях. Новые жилые массивы возникли в свое время в результате активной деятельности градообразующих предприятий. Старая часть города остается практически без изменений, давая возможность изменяться и разрастаться новым его частям. Тесная взаимосвязь территориально-пространственных и архитектурно-планировочных особенностей обуславливает специфику структуры последней, а именно сосуществование новых типовых строений наряду с историческими. Так, в исторических частях, помимо жилых домов, располагаются административные учреждения, организации, обеспечивающие жизнедеятельность города, а на территориях более молодых находится

большинство учреждений сферы услуг, культурно-образовательного назначения, коммерческих точек и т.д. Таким образом, обеспечивается постоянное перемещение жителей по всем частям города, что и приводит в конечном итоге к осознанию города как единого целого.

В последние 15–20 лет в малых городах стали появляться новые жилые массивы – дома-новостройки оригинальной архитектуры, относящиеся к частным владениям. Они чаще всего возникают на прежде пустовавших площадях и образуют целые «островки». По результатам небольшого исследования (интервью), большинство горожан с радостью поменяли бы свое жилье в многоквартирных домах на одноэтажные дома, с оговоркой о наличии удобств эксплуатационного плана.

Для объемного представления о малом городе важно иметь в виду такой параметр микросоциума как *качество его благоустройства и уровень развитости коммунального хозяйства*.

По сути, одной из отличительных характеристик малого города от догородских типов поселения является более развитая сфера коммунального хозяйства, существование системы обслуживания населения, наличие жилищно-эксплуатационных контор.

Характеристика жилищно-коммунального хозяйства малого города структурно практически не отличается от подобных хозяйств больших городов, т.е. включает жилые дома, ремонтно-строительный, производственный, транспортный и другие отделы, обслуживающие жилой фонд. Разница лишь в том, что, наряду с современными благоустроенными жилыми площадями, немалая доля жилого фонда малых городов приходится на старые дома индивидуальной застройки, не всегда полностью поддающиеся благоустройству. Этот недостаток удастся ослабить благодаря технологическим новшествам. Так, в настоящее время в стране завершается кампания по газификации районов, жилые комплексы в которых не обладали централизованными системами подачи теплоресурсов.

Сфера обслуживания в малых городах имеет необходимый набор предприятий службы быта, гостиницы, предприятия питания, мастерские различного предназначения и т.д., отвечающие требованиям населения. Местные предприятия жилищно-коммунального хозяйства располагают потенциальными возможностями осуществлять уход за городскими территориями.

Однако в силу прямой зависимости от экономических факторов возникают серьезные противоречия и сложности, которые испытывает коммунальное хозяйство практически любого малого города. Жесткая экономия бюджетных средств, безусловно, сказывается на общем показателе благоустройства. В настоящее время состояние бюджетов всех уровней заставляет на многом экономить, что, безусловно, сказывается и на коммунальном хозяйстве малого города, а, значит, и на общем показателе его благоустройства. Благоустроенность города – нестатичная категория, она обуславливается не только количеством единиц коммунального хозяйства, но и их качеством, которое нужно постоянно поддерживать, затрачивая немалые силы и средства. Именно поэтому коммунальное хозяйство большинства малых городов, как правило, являются проблемными: количество объектов хозяйства сокращаться не должно, а возможности обеспечения функционирования каждого из них ограничены.

Еще одна отличительная характеристика малых городов от догородских образований и определенный параметр его характеристики как микросоциума – наличие ***расширенных культурно-рекреационных возможностей***.

Кроме качественного отличия от села в наборе видов трудовой деятельности, в малых городах шире, чем в сельской местности, возможно, разнообразить свободное время в целях отдыха, потребления духовных ценностей, социального творчества. Это во многом определяет специфику социализации населения малых городов, а именно регуляции физических и духовных сил человека, культурного и образовательного уровня населения, самореализации и самоутверждения личности. Для этого в малых городах существуют учреждения и организации, призванные удовлетворять соответствующие потребности горожан: Дома Культуры, творческие студии, театры и кинотеатры, музеи и картинные галереи, библиотеки, городские сады с сетью аттракционов и танцплощадок, спорткомплексы, профилактории и прочее. Многие учреждения культурно-рекреационного предназначения своим существованием обязаны градообразующим предприятиям: на их балансе стоят воспитательные, здравоохранительные и культурные организации. В этом случае состояние таких учреждений может напрямую зависеть от благосостояния самих предприятий.

Вместе с тем, ряд исследований и опросов показывает, что параметр культурно-рекреационных возможностей – это одна из наиболее острых проблем для малых городов сегодня. Она связана с удаленностью значительной их части от крупных центров науки и культуры, что, в конечном счете, сказывается на общей жизненной динамике в малых городах. Кроме сложности культурного и научного взаимодействия с крупными городами, существует ряд внутренних проблем, связанных с занятостью во внеуродовое время. Особенно это касается молодого населения малых городов, у которого больше свободного времени, и это время надо каким-то образом содержательно заполнять. В ходе опроса представителей подрастающих поколений в ряде малых городов России выяснилось, что реально детям в большинстве случаев это возможно с помощью кружков и общения со сверстниками, молодежи – с помощью дискотек и празднования, взрослым – с помощью общения с себе подобными. Во всех случаях мы видим, что главный способ времяпрепровождения – это общение, зачастую «наполненное пустотой», плюс к этому неоспоримые авторитеты современности – интернет и телевизор. Конструктивной, деятельностной, творческой вовлеченности найти не всегда представляется возможным. На это накладывается и недостаточно развитые потребность и способность позитивного использования жизненного времени, что приводит к высвобождению большого количества времени не занятого ничем конструктивным с последующим пустым «прожиганием» этого времени. Как известно, фактор наличия свободного, в данном случае пустого времени, в жизни человека может негативно отражаться на его общем жизненном фоне, вплоть до антисоциальных исходов. Актуальность этого вопроса становится особенно острой для молодежи практически любого малого города. Для определенной части молодежи малых городов почти единственная возможность заполнить свой досуг – это дискотеки и бары. В силу многих причин роль и востребованность культурных учреждений сегодня совершенно иная, чем ранее. Ранее их роль в культурной жизни малых городов (Парки культуры, библиотеки, Дома Культуры) была более определенной, чего не всегда скажешь о сегодняшней их роли. В нынешнем состоянии культуры, содержащей в себе все, что угодно, допуская абсолютную свободу выбора, учреждения культуры пытаются удержаться и не терять своего призвания. По опыту некоторых малых городов, одним из выходов в этой ситуации может быть включение этих

учреждений и их потенциальных возможностей в общую городскую политику в области воспитания членов городского сообщества. Но для этого, конечно, должна быть сама идея и соответствующая муниципальная политика. Очевидно, что для малых городов эта проблема одна из самых актуальных, корни которой лежат во многих областях социального бытия, и на подробном анализе его мы не останавливаемся. Наша же задача – показать, какими возможностями обладают сегодня малые города в обеспечении населения культурно-рекреационными компонентами жизнедеятельности. Потенциально эти возможности существуют. Отметим здесь, что многие малые города являются центрами массового отдыха и туризма. Функции местных центров нередко сочетаются с функциями мест массового отдыха. Таких городов немало в Центральной России: Таруса, Спасск-Рязанский, Трубчевск, Мышкин и многие другие. Важно полнее использовать рекреационные возможности малых городов, которые часто являются популярными местами отдыха жителей крупных центров.

Существующие в малых городах **образовательные возможности** представляется необходимым выделить в отдельный параметр микросоциума малого города в силу имеющейся специфики. В малых городах существуют учебно-воспитательных учреждения: детские сады, средние общеобразовательные школы – их в каждом из малых городов, за редким исключением, не более десяти. Это, как правило, обычные школы, в которых могут быть отдельные классы с углубленным изучением тех или иных дисциплин. Реже встречаются так называемые школы-лицей и гимназии. Такие учебные заведения пользуются большой популярностью у населения, поскольку туда набираются дети по определенным критериям, с интеллектуальными и творческими показателями выше среднего. Также немаловажным фактором привлекательности является то, что в таких учебных заведениях собран более профессиональный и опытный состав учителей. При создании такого рода школ руководство приглашает лучших учителей города и даже района. Такие педагоги известны всем в городе, и родители, конечно, стремятся отдать своих детей на обучение именно им.

Далее – музыкальные и спортивные школы (секции), творческие студии, кружки, клубы по интересам, детские внешкольные досуговые центры. В малых городах – это учреждения, которые с большей или меньшей степенью успешности функционирования способны до настоящего времени привлекать подрастающие поколения в свои стены.

Практически каждый малый город имеет хотя бы одну из вышеперечисленных организаций, которая известна не только в самом городе, но и вне его, иногда даже далеко за его пределами.

Для повышения уровня образования, а также приобретения профессии после школы в малых городах существуют профессиональные училища, техникумы, колледжи. Это, как правило, медицинские, педагогические, сельскохозяйственные, реже – юридические, экономические и другие средние специальные учебные заведения. Преобладание того или иного направления в профессиональной подготовке специалистов зависит от отраслевого профиля и экономического приоритета района и региона. Такие учебные заведения проводят набор абитуриентов на базе 9-ти и 11-ти летнего общего образования. Основной контингент поступающих – это местные жители, меньше представителей из соседних районов. Абитуриенты из более крупных городов – редкость.

В малых городах высшие учебные заведения представлены очень редко – это, как правило, филиалы ВУЗов, находящихся в областных центрах и соседних крупных городах (отчасти этим определяется образовательный уровень населения малых городов: большинство жителей имеют среднее и среднеспециальное образование). Вместе с тем, как показывают результаты наших исследований, большое количество молодых людей в малых городах после окончания школы стремятся продолжить свое образование, причем, довести его, по возможности, до высшего, при этом в других городах, разумеется, больших по размерам и статусу. За этим иногда скрывается желание покинуть свой город, во что бы то ни стало, найти свежую струю в собственном жизненном пути, так как, по их мнению, все возможные ресурсы, которые мог предоставить малый город, исчерпались.

Таким образом, в малых городах, очевидно, существуют реальные возможности для получения качественного среднего и среднеспециального образования, есть некоторые ограничения в получении профессионального образования в высших учебных заведениях.

Для комплексного понимания малого города как микросоциума необходимо иметь представление о *составе его жителей*. Демографическая обстановка – характеристика во многом индивидуальная для каждого города. *Этнический состав, его однородность-неоднородность* зависит от географического положения

города, степени его открытости миграционным процессам. Так, население малых городов Центральной России по преимуществу моноэтнично. Необходимо отметить наличие большого процента коренного населения в малых городах этого региона. Вместе с тем, в приграничных с другими странами регионах, а также с регионами Российской Федерации, различающихся этнически, малые города имеют достаточно пестрый этнический состав (например, города Северо-Кавказского федерального округа, ряд городов Приволжского федерального округа и пр.). Отметим как причину и те миграционные движения, которые были связаны с политическими процессами на территории бывшего СССР.

Социально-профессиональный состав населения и степень его дифференцированности в основном связаны с отраслевой направленностью города. В зависимости от последней находится и общая ситуация с трудовой занятостью населения, уровень безработицы и степень адекватной профессиональной вовлеченности населения в трудовую сферу. К сожалению, современное положение большинства малых городов в этом плане трудно назвать благополучным. За редким исключением такие понятия как безработица (в той или иной степени массовости), занятость большого числа людей в сферах деятельности, не отвечающих уровню их профессионального образования и призванию, сегодня нередкая картина для многих малых городов.

В возрастном распределении населения малых городов можно отметить некоторое преобладание лиц среднего и пожилого возрастов.

Сложной является ситуация, связанная с показателем воспроизводимости населения малых городов. Среднегодовой прирост численности населения в них за последние 20 лет составил всего 0,35%. В ряде малых городов на протяжении последних лет идет снижение рождаемости при повышении смертности. Компенсация естественной убыли населения может происходить благодаря миграции из сел в города. Тем не менее, на основе некоторых статистических данных можно сделать вывод, о том, что сегодня малые города, отражая общероссийские тенденции, сохраняют в динамике свои основные социально-демографические процессы.

В структуре объективных параметров микросоциума малого города выделяется еще одна – социально-психологический климат, определяющийся соотношением количества жителей с просоциальным, асоциальным и антисоциальным стилями жизни и ценностной

направленностью. Однако в ходе изучения социальной составляющей микросоциума малых городов мы неоднократно сталкивались с необходимостью изучения особенностей некоторых социальных явлений и феноменов, специфика которых выходит за рамки круга проблем, включенных в характеристику понятия «социально-психологический климат». В соответствии с этим, было решено ввести иной, более общий параметр – *социальный климат*, который включает в себя понятие социально-психологического климата (или микроклимата), а также имеющий в себе другие, весьма важные для понимания малого города как социально-педагогического феномена социальные процессы и явления. Итак, изучая малый город как фактор социализации и социокультурный феномен, необходимо понимание такой характеристики микросоциума как сложившийся в нем *социальный климат*.

В социально-педагогическом плане социальный климат предполагает рассмотрение его как имеющий специфические по проявлению социальных процессов характеристики комплекс социальных явлений и отношений, напрямую или косвенно, сиюминутно или протяженно во времени влияющих на социализацию личности, находящейся или оказывающейся в сфере его влияния. В отличие от социально-психологической атмосферы (термин социальной психологии), характеризующейся ситуативностью, социальный климат – это относительно устойчивый социальный феномен, который во многом есть результат тесно переплетающихся взаимосвязей описанных выше объективных параметров микросоциума. В зависимости от этих параметров находится и в целом образ жизни населения. Рассмотрим те социальные процессы и феномены, которые формируют социальный климат микросоциума и в своем проявлении определяют его.

Чтобы иметь адекватное представление о социальном климате микросоциума, необходимо иметь в виду особенности *образа жизни* его населения. Можно выделить некоторые специфические особенности образа жизни в малом городе, при этом важным является возникающий первый вопрос: какой из двух (для территориальных общностей) типов образа жизни более свойственен малому городу – городской или сельский? Приблизиться к ответу на этот вопрос можно, если обратить внимание на специфическое положение малого города среди других типов поселения и его соотношенность с ними. Положение малого города и его жителей определяется ситуацией обоюдного двустороннего

влияния, как сельского образа жизни, так и городского, а эти типы, как известно, отличаются совершенно разными по свойствам и механизмам воздействия характеристиками. Большинство малых городов выполняет в системе поселений роль связующего звена между сельским районом и крупным городом, прежде всего областным центром. Имея очень тесные постоянные связи в административно-хозяйственном и культурно-бытовом отношении, а также по линии семейно-родственных отношений с окружающим сельским районом и выступая чаще всего центром местного района, малый город оказывается неразрывно, органически связанным с сельской территорией. С другой стороны, всякий малый город выполняет свою определенную функцию в административно-хозяйственном и культурно-бытовом отношении в системе городских поселений области, края или республики. Благодаря этим связям с крупным городом – областным центром и другими городами, малый город испытывает влияние не только прилегающего сельского района, но и других городов, в первую очередь более развитых городов. Подобное положение малого города, естественно, не может не сказаться на процессе социализации его жителей. Рассматривая практически любой микрофактор развития человека в малом городе, можно выделить элементы воспитания, присущие и селу и большому городу.

Поскольку социально-психологическая обстановка в малом городе во многом сходна с условиями в сельской местности (сильный социальный контроль жизни и общения людей, элементы традиционной соседской общины, почти полная невозможность анонимного существования человека и т.д.), справедливо предположить, что городской образ жизни, имеющий свои характеристики, малому городу не свойственен. Вместе с тем, малый город – это, прежде всего, городские отношения, которые являются следствием предоставления разнообразия видов деятельности. Житель малого города вовлечен в большее количество связей и отношений с людьми в различных жизненных ситуациях.

Говоря об образе жизни в малом городе, нужно иметь в виду особенности быта его населения. Принципиально бытовые условия населения в малых городах на современном этапе их развития мало чем отличаются от таковых же в крупных городах, при некотором исключении условий частного сектора, где горожане имеют дополнительные траты сил и времени на обеспечение стабильной

жизнедеятельности в менее коммунально обеспеченных условиях. Однако есть существенные различия в способах бытового заполнения жизненного времени жителей городов различных типов, в особенностях бытового поведения, а также распределения тех или иных занятий в свободное от производства время. Так, например, особой сферой жизнедеятельности населения малых городов является ведение приусадебных хозяйств, без которого не обходится практически ни одна семья. Речь идет о выделенных в свое время государством земельных участках (4–6 сотках) и о личном подсобном хозяйстве, которым обладает меньшее количество жителей малых городов в силу жилищных условий и располагающихся, как правило, на окраинах города, в слободах.

Говоря о приусадебном хозяйстве жителей малых городов, дачных участках, нужно отметить, что деятельность, связанная с поддержанием порядка на земельных угодьях в абсолютном преобладании связана не с рекреативным времяпрепровождением, а с кропотливым трудом, целью которого активный «трудовой» отдых является лишь отчасти, а в основном это один из источников необходимого фонда потребления – обеспечения себя и близких в течение года натуральными продуктами в свежем и консервированном виде.

Деятельность по уходу за участками достаточно четко структурирована в силу агрономических закономерностей, поэтому в нее включены практически все члены семьи от самых маленьких до самых старших. Причем, это не вызывает особенных нареканий со стороны подрастающего поколения и молодежи, известной в своем большинстве склонностью при прочих равных обстоятельствах найти повод к избеганию лишней раз потрудиться. Так, согласно результатам нашего опроса, 57% детей не высказало ни отрицательного, ни положительного отношения в ответах на вопрос, касающийся предпочтения занятий хозяйственными делами, что говорит о нейтральном отношении к этому виду деятельности. Ответы сводились к тому, что это нормативная необходимость, и вопрос «нравится/не нравится» как таковой не возникает в принципе.

Что же касается досуга жителей малых городов, то для взрослого трудоспособного населения, по большому счету, на него остается немного жизненного времени. Львиную долю этого времени забирает все то же ведение приусадебных хозяйств (в период агрономической активности с начала весны и до глубокой осени). В зимний же период

свободное время заполняется чтением литературы различного направления и встречами с приятелями и родственниками по случаю или спонтанно. Большинство свободного времени в зимний период занято просмотром телепередач (часто чрезмерным, со слов горожан).

Определенное заполнение свободного времени дает различная в разных малых городах активность местных учреждений культуры, которые в той или иной степени предоставляют возможности для проведения досуга в клубах, Домах (Дворцах) Культуры (спектакли, концерты, тематические встречи). Более или менее крупное культурное мероприятие в малом городе способно одновременно привлечь внимание огромного количества горожан всех возрастов.

Молодежный ежедневный досуг, как отмечалось выше, не отличается ярким разнообразием сценариев. Как показал выборочный опрос молодых людей из малых городов, обычный способ заполнения свободного времени – это прогулки по центральной улице (так называемые, уличные тусовки), дискотеки и в некоторой степени клубы по интересам и спортивные секции.

Одним из ярких досуговых мест для жителей малых городов в последние годы стали городские рынки. Здесь есть своя специфика. Помимо экономических функций, полностью схожих с рынками крупных городов, рынки малых городов имеют и другие. Так, в определенный день недели, как правило, в субботу, весь город выходит на рынок, откладываются все дела, не планируются встречи. Все в первую половину этого дня происходит на рынке: и нужные встречи, и обсуждение текущих проблем, и, естественно, приобретение необходимых товаров народного потребления по ценам ниже магазинных. На рынке разворачивается и культурно-массовая программа: театрализованные представления, конкурсы, выступления художественных коллективов и ансамблей. Интересно, что такая картина с рынками в определенный выходной день недели в свое время получила общее и быстрое распространение практически во всех регионах России.

Немалую долю свободного времяпрепровождения в жизни жителей малых городов занимают так называемые «дворовые посиделки», на которые могут уходить целые вечера, и где в режиме «нон-стоп» обсуждаются любые проблемы – от морального облика общего знакомого до правительственных нововведений. Информация,

полученная на этих встречах, по степени важности для ее участника может быть более значимой, чем информация из СМИ.

Благодаря такого рода совместным обсуждениям текущих вопросов социального бытия, у жителей малого города вырабатывается особое, отработанное в рассуждениях большинства горожан *общественное мнение*. Общественное мнение в малом городе вряд ли можно представить как имеющее исключительно просоциальный характер. Более корректным будет сказать об общественном мнении в малом городе как о просоциально ориентированном феномене, но не о просоциально проявляемом и культивируемом. Такая ориентация связана с тем, что большинство рассуждений и переживаний жителей малого города всё еще базируются на традиционных народных представлениях и ценностях, которые, в свою очередь, как правило, просоциальны. Тем не менее, в социуме малого города, конечно же, встречаются такие представители, и даже слои населения, которые культивируют маргинальный образ жизни, чем заметно придают общему социально-психологическому микроклимату асоциальные оттенки. При этом существует некоторое противоречие общественного мнения по отношению к определенным проявлениям социального бытия горожан. Так, например потребление алкоголя и особенно чрезмерное его потребление вызывает в основном негативную оценку. Но вместе с тем, это настолько распространено в малых городах, что создается впечатление, что в глазах горожан пьянство вовсе не зло, а вполне обычная черта повседневности. Процентное содержание сквернословия у жителей малых городов в повседневной обыденности таково, что вряд ли возникнет ощущение просоциального характера общественного мнения. Однако, просоциальность ориентации общественного мнения и, в целом, социально-культурного климата в малом городе проявляется в отношении большинства горожан к ключевым, базовым, жизнеобеспечивающим и нравственным вопросам, как то семья, совесть, стыд, страх Божий, здоровье и т.д. Даже в люмпенизированных и маргинальных слоях всегда есть место более высокому, чем то, что сделало их таковыми. Отсюда, как правило, редкие проявления откровенного цинизма.

Очевидно, что в условиях малого города общественное мнение является сильнейшим фактором регуляции сознания и поведения жителей. Причем его влиянию подвержены все, вне зависимости от возраста. Каждый элемент межличностных, социальных отношений в

малом городе пронизан необходимостью сверять его (осознанно или неосознанно) с возможной реакцией того самого общественного мнения. В силу особенностей информационного поля в малом городе, где «все знают обо всех почти все», общественное мнение приобретает здесь весьма значительную контролирующую функцию, а, значит, становится серьезным фактором в формировании человека в целом. Сюда же можно отнести и семейно-родовой контроль поведения, который в той или иной степени действует в каждой семье.

В малых городах складывается оригинальный образ *социального взаимодействия*, являющийся следствием описанных выше особенностей социального бытия. Понятно, что от особенностей социального взаимодействия в том или ином малом городе зависит его общий социальный климат. По результатам проведенных нами исследований об особенностях социального взаимодействия в малых городах можно говорить на примере взаимоотношений детей и родителей. Отмечается большая теснота этих отношений, причем не только и не столько в эмоциональном плане, сколько во временном и деятельностном. В малом городе ребенок оказывается вовлеченным во многие события вместе с родителями и другими взрослыми: совместный досуг, приусадебное хозяйство, домовое хозяйство. Благодаря такому общению и взаимодействию со взрослыми детьми присваиваются необходимые образцы взаимодействия: между взрослыми вообще, между мужчинами, между мужчинами и женщинами, между женщинами. Тесная взаимосвязь детей и взрослых в малых городах позволяет объективно предполагать большую степень приближенности подрастающего поколения к образу зрелого поведения, одним из следствий чего в малом городе можно считать более четкое разграничение мужских и женских ролей в быту, в хозяйстве, в общественной жизни и т.д.

В малых городах все реже имеет место совместное проживание более двух поколений членов семьи. Это немаловажная особенность, поскольку в этом случае снимается известное межвозрастное напряжение в отношениях, неизбежно возникающее на ограниченной территории жилплощади. В то же время, не наблюдается межпоколенный разрыв, поскольку встречи детей и родителей с самым старшим поколением семьи не имеют препятствий в силу близости мест проживания. По причине взаимообусловленности жизнедеятельности, представители фамилии оказываются как бы «вместе» в

информационном и событийном плане. Совместное родовое проведение праздничных мероприятий (дни рождения, юбилеи, значимые события в жизни семьи и т.д.) – характерная и отличительная черта быта жителей малых городов.

Теснота социальных связей в малом городе рождает заинтересованность горожан судьбами друг друга, и можно быть уверенным, что в случае необходимости тебе помогут в разрешении социальных проблем если не материально, хотя и это часто возможно (всем миром), то наверняка моральной поддержкой, советом, искренним сочувствием. Особенно это видно, когда случаются пожары, гибель членов семьи и другие несчастные случаи. Люди живо откликаются на необходимость участия в добром деле, не возникают вопросы о трате времени, сил, о собственных выгодах. Можно говорить о том, что жители малых городов, так сказать, более быстры на подъем, но при этом каждый из них должен четко осознавать необходимость своего участия в социальном действии, иметь ясно представляемую побуждающую к социальному взаимодействию причину. В противном случае любое начинание будет обречено. Также необходима авторитетная личность, способная собрать участников социального взаимодействия и генерировать энергию социального действия.

Наглядный пример особенности осуществляемого в малом городе социального взаимодействия может продемонстрировать дворовый микросоциум, о котором мы говорили выше: социальный контроль поведения человека, проживающего в данном дворе, совместное воспитание детей, которые практически всегда находятся у кого-нибудь да под присмотром. Здесь проходят общие дворовые дела: спонтанные и запланированные субботники, разрешение вырвавшихся за пределы квартиры семейных и иных конфликтов, обсуждение социальных проблем отдельных горожан и в целом города.

Большой вес в малых городах имеют общественные организации. Такие организации как «Общество ветеранов», «Общество инвалидов», молодежные организации и прочие пользуются уважением и находят ощутимую поддержку по многим инициативам со стороны городских органов самоуправления и администраций. Многие в общественных организациях малых городов решаются благодаря личной активности и инициативе, а также неформальным отношениям между субъектами взаимодействия и близкому знакомству друг с другом. Таким образом, социальное взаимодействие в малом городе осуществляется в особом,

зачастую самоорганизующемся плане, на основе тесных социальных связей, взаимопроникающих элементов бытия горожан. Это во многом определяет специфику *социально-психологического микроклимата* в малом городе.

Как известно, микроклимат того или иного социума определяется уровнем образования жителей и соотношением количества жителей с просоциальным, асоциальным и антисоциальным стилями жизни, наличием криминогенных семей и групп, криминальных структур, качеством работы воспитательных, культурных, спортивных и других организаций. Одной из характерных черт большинства малых городов является отсутствие в них групп антисоциальной направленности (фашиствующих, псевдорелигиозных и пр.). Информация о случившихся в регионе или за его пределами инцидентах с антисоциальным мотивом вызывает в основном однозначную оценку проинформированной части населения. В самих малых городах такие инциденты крайняя редкость, однако, если произошел такой случай, то он неизбежно вызывает серьезнейший всплеск общественно мнения в городе.

Можно сказать, что население малых городов не предрасположено к антисоциальной направленности в стиле жизни. Но достаточно остро стоит проблема групп и личностей с асоциальным стилем поведения, хотя и здесь отметим, что асоциальность редко выходит за критические рамки. Асоциальность в малых городах характеризуется преимущественно проблемой алкоголизации различных возрастных слоев, молодежной нарко- и токсикоманией, совершенно несвойственной малым городам до последнего времени, а также проявлениями элементарного бескультурья с позиций просоциальной этики. Обращает на себя внимание большая сексуальная распущенность еще совсем юных людей, немыслимая до последних лет детская (!) проституция. Общение среди молодежи часто пропитано грубостью, беспредельным сквернословием.

Таким образом, изучение специфических особенностей социокультурной среды малого города показывает, что их формирование происходит на основе взаимодействия и интеграции описанных выше различных объективных параметров, и понимание этих форм становится возможным после анализа специфического положения малого города, занимаемого им в структуре типов

поселения. В обобщенном виде специфика социализации в малом городе заключается в следующем:

- особое территориально-пространственное положение малого города и соотнесенность с другими типами поселения в плане социокультурного влияния на социальное бытие населения малого города, а именно диффузирование разнокачественных элементов образа жизни (городского и сельского). Результатом этого является культивирование специфически интегрированного и относительно самостоятельного образа жизни в малом городе (малогородского образа жизни);

- в малом городе по сравнению с селом больше возможностей для образовательного и профессионального выбора; разнообразия занятий в свободное время; потребления и культивирования духовных ценностей; социального творчества, самореализации и самоутверждения личности. По сравнению же с крупными городами – большая ограниченность, менее выраженная развитость и динамика перечисленных возможностей;

- особенность социального климата в малом городе, заключающаяся в специфически сильном влиянии на социализацию человека таких феноменов как общественное мнение, социальное взаимодействие, социально-психологический микроклимат;

- в целом просоциальная ценностная ориентация социума малого города, базирующаяся на традиционных народных представлениях, ценностях, обычаях.

Решение проблем, обозначенных как самые актуальные для современного состояния малых городов, а именно: восстановление производства, демографические показатели, благоустройство городского пространства, повышение эффективности деятельности местных органов образования и воспитания, развитие культурно-рекреационной системы и прочее, зависит, прежде всего, от социально-экономического положения малых городов в России и в немалой степени от заинтересованности в возрождении и развитии своих городов собственно местного населения.

Как показывает современный опыт некоторых малых городов, актуализация проблем социального комплекса, а также поиск конструктивного решения социальных проблем способны во многом изменить основные показатели уровня жизни населения малого города. Одно из направлений этой деятельности – налаживание комплексной

социально-педагогической деятельности, заинтересованность в которой могут проявлять все городские структуры, так или иначе озабоченные состоянием и динамикой развития малых городов.

2.4. РЕАЛЬНЫЕ И ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ НА МУНИЦИПАЛЬНОМ УРОВНЕ

В особенностях современного состояния муниципальных образований небольших городов, районов, сельских поселений различных видов наиболее четко и конкретно высвечиваются многие очень сложные и, порой, глубоко скрытые социальные процессы, происходящие в нашем обществе.

Решение актуальных проблем муниципальных образований, а именно: развитие производства, улучшение демографических показателей, повышение общего культурного фона и снижение роста асоциальных проявлений, развитие культурно-рекреационной системы и пр. во многом зависит от их социально-экономического состояния. Вместе с тем, в немалой степени решение этих проблем зависит также от заинтересованности местного населения в поступательном изменении социальной ситуации. Являясь непосредственной средой развития и формирования человека, тот или иной тип поселения предстает особым фактором социализации человека. Современный педагогический опыт показывает, что актуализация проблем социального комплекса, а также поиск конструктивного решения социальных проблем на различных уровнях способны во многом изменить основные показатели качества жизни населения. Одним из направлений этой работы является налаживание комплексной социально-педагогической работы, заинтересованность в которой могут проявлять практически все муниципальные структуры и все представители социума, так или иначе озабоченные актуальным состоянием местной социальной среды.

Социокультурная среда того или иного типа поселения обладает социально-педагогическим потенциалом, способным активно влиять как на позитивные, так и на негативные потенции процесса социализации учащихся. Выявление и педагогически целесообразное использование этого потенциала может во многом определять состояние всего социального комплекса муниципального образования. Изучение ряда конкретных видов и типов поселений позволило сделать вывод о том,

что конструктивным способом использования социально-педагогического потенциала городского района, малого города, села или поселка в реализации задач социального воспитания, способствующих позитивной социализации учащихся, является построение эффективно функционирующей муниципальной системы социального воспитания. Последняя представляет собой совокупность условий, планомерно создаваемых на основе природного и социокультурного пространства города для развития и ценностного ориентирования его жителей: реализации физических и духовных сил, повышения культурного и образовательного уровня, социального утверждения. Условия, о которых идет речь, могут содержать как уже существующие элементы (территориально-пространственные, культурно-рекреационные, учреждения и организации различных ведомств и т.д.), так и вновь создаваемые в процессе развития самой системы воспитания.

Изучение уже существующих муниципальных систем воспитания, в частности в некоторых малых городах и ряде сельских поселений, позволяет условно выделить два вида таких систем: массовый и опытно-инновационный. Первый вид характеризуется обычным набором воспитательных, образовательных учреждений, находящихся в ведении местных отделов образования и выполняющих соответствующие функции. Это, как правило, средние, неполные средние, вечерние, специальные школы, дошкольные учреждения, учреждения дополнительного образования, детские дома, спортивные и музыкальные школы, станции и клубы по интересам и пр. Однако муниципальную воспитательную деятельность в данном случае вряд ли можно рассматривать как системную в собственном смысле слова. Речь может идти лишь о наличии некоторых элементов системы, зачастую не связанных между собой единой смысловой линией и полноценными информационно-методическими контактами.

Тем не менее, организации и учреждения массовых муниципальных систем воспитания являются основными источниками реализации (с большей или меньшей успешностью) целей социального воспитания. Здесь существуют свои внутренние «системы обучения и воспитания», которые, не всегда имея возможность выйти за рамки очерченных ими целей и методов, как бы варятся в собственном соку. Известную долю компенсации этой проблемы предоставляют районные методические центры, создаваемые при отделах образования. В их функции, в частности, входит оказание методической помощи

педагогическим работникам, обеспечение педагогических кадров информацией по проблемам содержания образования и воспитания, инновационными технологиями. Однако еще раз подчеркнем, что в реальности не всегда ясно просматривается системность воспитательной работы на муниципальном уровне.

В отличие от массовых опытно-инновационные муниципальные системы социального воспитания характеризуются четко оформленной воспитательной политикой. В этом случае, будучи включенными в муниципальную программу воспитания, учреждения (не только воспитательные и образовательные) имеют общий целевой вектор деятельности в сфере социального воспитания. В качестве примера опытно-инновационных муниципальных систем воспитания может служить педагогический опыт отделов образования некоторых городов и сельских поселений, где на протяжении последних лет удачно реализуется программа по созданию «единого воспитательного пространства». Такая программа призвана решать проблемы не только в области педагогики, но, в определенной мере, и всего социального комплекса муниципии, так как в основу закладывается интеграция усилий и воспитательных возможностей образовательных и иных организаций.

Успешности реализации этапов программы по развитию воспитательного пространства способствует укрепление межведомственного взаимодействия, поскольку в эффективном развитии воспитательной среды заинтересованы все социальные и административные структуры. Практика отделов образования ряда городов и сельских поселений свидетельствует о том, что это направление в педагогической деятельности, а именно содержательное взаимодействие с организациями и предприятиями, как правило, приветствуется руководителями, и это взаимодействие не требует очень больших капиталовложений. Вопрос только в том, какие формы примут взаимные контакты, насколько у организаторов этого взаимодействия получится сделать их эффективными.

Рассмотрим три варианта такого взаимодействия, взятых из опыта работы муниципальных отделов образования.

Школа и городские средства массовой информации. На базе школы организуется журналистский центр, который взаимодействует с районной газетой и местным телевидением. Под руководством педагогов эти организации патронируют детский центр, для чего

проводятся занятия с детьми по журналистскому мастерству (техника ведения интервью, правила написания актуальных статей, осуществление контактов с читателями/зрителями), приглашают ребят на предприятие, где будущие журналисты сначала знакомятся с делом, а затем постепенно вливаются в него на уровне сотрудников, авторов или оформителей материалов. Польза от такого взаимодействия как для школы и родителей, так и для редакций не вызывает сомнения.

Детский досуговый центр и районный отдел здравоохранения.

В таком центре педагогами и воспитанниками при содействии центральной районной больницы организуются бригады содействия медицинским работникам. Здесь прописываются права и обязанности юных медбратьев и сестер, графики дежурства, выезды в села, занятия с врачами и опытными медработниками по фармацевтике, оказанию доврачебной помощи, правилам ухода за больными, врачебной этике. Взаимная польза бесспорна.

Подростково-молодежный патриотический клуб – районный отдел внутренних дел и райвоенкомат. Программа развития клуба подразумевает физическое и нравственное воспитание, в основе которого лежат традиции родного края, ценности отечественной истории и культуры. Реализации этапов программы развития клуба способствует тесный контакт с «силовыми структурами» города: проводится совместное патрулирование, систематические занятия по ведению рукопашного боя, технике стрельбы, выживанию в экстремальных ситуациях, истории военного дела и криминалистики. Результаты такого взаимодействия очевидны – позитивное воспитание с одной стороны, подготовка качественных кадров для муниципалитета и государства – с другой.

Изучение деятельности ряда местных отделов образования в области социального воспитания, включая управленческий аспект, а также сравнительный анализ их работы, позволили в целом обозначить общие, особенные и единичные признаки муниципальных систем социального воспитания, существующих на современном этапе. ***Общими*** признаками муниципальных систем социального воспитания являются наличие определенной целевой установки, согласующейся с соответствующими базовыми положениями федеральной и региональной политики в области воспитания и образования, а также наличие системообразующей педагогической деятельности с опорой на локальные воспитательные системы воспитательно-образовательных

учреждений. **Особенными** признаками муниципальных систем социального воспитания являются специфические задачи и реализация различных направлений воспитания, а также специфика характера и форм воспитательной деятельности (традиционные и/или инновационные). **Единичными** признаками муниципальных систем социального воспитания следует признать комбинирование специфических для каждого муниципального образования форм педагогического взаимодействия между элементами системы в рамках конкретной (озвученной) педагогической идеи-концепции социального воспитания.

Вместе с тем, хотелось бы особенно подчеркнуть – чрезвычайно важно объединение всех субъектов воспитания под общей муниципальной идеей, которая может (должна) исходить, прежде всего, от педагогов. Необходимо создание координационного совета, в который входят представители разных ведомств. Районные методические центры при отделах образования районных администраций могут брать на себя интегрирующую функцию, быть диспетчером общей педагогической деятельности, «банком данных». Для достижения всего этого необходимо одно, но очень важное условие – воспитание полезной, значимой для социума личности станет предметом переживания не только учителей, воспитателей и социальных педагогов, но и всех, кого не удовлетворяет социальное положение родного места, всех, кто хочет видеть свой город, район, поселок, свое село развивающимся, гармоничным, здоровым социальным организмом, наполненным людьми интеллектуальными и творческими. Тогда идея воспитания таких людей станет общемуниципальной ценностью, на которую в той или иной мере будут работать все муниципальные структуры.

Анализ педагогического опыта ряда муниципальных систем социального воспитания позволяет выделить ряд социально-педагогических условий, соблюдение которых в целом может способствовать более или менее успешному решению социально-педагогических проблем на муниципальном уровне.

Первое условие – постоянный мониторинг (диагностический анализ, отслеживание) состояния и основных тенденций социальной и, в частности, воспитательно-образовательной сфер.

Как показали наши исследования, практически любому из экспериментов или нововведений в воспитательно-образовательной

сфере, направленных на повышение эффективности ее социализирующих возможностей, предшествовало социально-педагогическое обследование муниципального образования. Основную цель таких обследований можно представить как выявление социально-педагогических факторов, препятствующих и способствующих позитивной социализации учащихся. На основе данных, полученных в ходе такого рода обследований социума, возникает представление о наличии и силе социально-педагогического потенциала, который, по сути, представляет собой совокупность воспитательных возможностей всех социальных институтов в данном муниципальном образовании. Важно отметить, что мониторинг социокультурной среды включает в себя демографические, социально-экономические и общесоциологические исследования, поскольку для реального функционирования воспитательно-образовательной системы необходимо иметь представление о состоянии динамики населения, его демографических показателях, уровне экономической обеспеченности семей, государственных социальных институтов, а также об основных социальных настроениях, преобладающих в социальном пространстве конкретного муниципального образования.

Вторым условием решения социально-педагогических проблем муниципального уровня является развитие внутренних (локальных) воспитательных систем воспитательно-образовательных учреждений и опора на них при создании общемunicipальной воспитательной системы.

Как известно, воспитательная система представляет собой некий комплекс взаимосвязанных компонентов: исходной педагогической концепции, деятельности по ее реализации, субъектов данной деятельности, а также среды, освоенной субъектами, и управления, обеспечивающего интеграцию этих компонентов в целостность. Возникновение и развитие такого рода педагогических отношений в последние годы стали приоритетными направлениями деятельности многих отделов (управлений, департаментов) образования. Активная деятельность по формированию воспитательных систем в воспитательно-образовательных учреждениях продиктована прежде всего конструктивными результатами теоретических исследований и практических педагогических действий, благодаря которым в отечественной педагогике всеобщее признание получила мысль о том, что роль воспитания и формирования личности возрастает, если оно

строится на основе системного подхода. Если воспитание рассматривать как целенаправленный процесс управления процессом развития личности (по Х. Й. Лийметсу), то воспитательная система образовательной и иных организаций становится способной оказывать влияние на ребенка и в общесоциальном плане через специфику межличностных отношений внутри педагогического коллектива, включающего и взрослых, и детей, через их совместную педагогическую деятельность, тем самым становясь определенным фактором социализации учащихся.

Все эти положения делают справедливым рассмотрение формирования и развития локальных воспитательных систем воспитательно-образовательных организаций как одного из социально-педагогических условий, способствующих позитивной социализации учащихся. Изученные нами в ряде малых городов и сел муниципальные системы социального воспитания как опытно-инновационного типа, так и стандартного, имеют своей опорой именно воспитательные системы конкретных воспитательно-образовательных организаций. По сути, основные усилия в системе образования здесь направлены на становление воспитательных систем и передовых педагогических форм воспитательной работы внутри каждой воспитательно-образовательной организации. В педагогических коллективах школ и других воспитательных организаций изученных муниципальных образований, которые стремятся к построению локальных воспитательных систем, реализация идей личностно-ориентированной модели воспитания и формирование гуманистических отношений между участниками воспитательного процесса приобретает приоритетный характер. Как в школах, дошкольных учреждениях, так и в учреждениях дополнительного образования, внутренние системы воспитания имеют своим основным целевым вектором превращение окружающей учащегося социокультурной и педагогической среды, т.е. наличной действительности, в фактор, способствующий максимально позитивному и разностороннему в просоциальном плане развитию.

В связи с этим, в качестве особого (в данном случае, третьего) социально-педагогического условия, способствующего решению социально-педагогических задач на муниципальном уровне следует специально выделить построение эффективно действующей муниципальной системы социального воспитания как главной силы,

реализующей социально-педагогический потенциал муниципального образования (городского района, малого города, села, поселка).

Убеждение ученых-педагогов в том, что в рамках системного подхода организация процесса воспитания личности более эффективна, находит реальное отражение и подтверждение не только при создании локальных воспитательных систем, но и при формировании воспитательных систем более высокого порядка, а именно муниципальных систем социального воспитания. Поэтому важно определить, за счет чего такого рода система педагогической деятельности способствует позитивной социализации подрастающих поколений.

Ранее указывалось, что существующие на современном этапе муниципальные системы социального воспитания можно охарактеризовать как опытно-инновационные и массовые, причем последние с большой натяжкой можно определить как системы в собственном смысле слова, а точнее было бы говорить о некоей совокупности (или наличии, наборе) воспитательных и образовательных организаций, где в той или иной мере проводится воспитательная работа в рамках устоявшейся практики педагогической деятельности. Как показало исследование муниципальных систем социального воспитания, социальное воспитание оказывается более эффективным, если педагогическая деятельность, направленная на решение социально-педагогических проблем конкретного поселения (городского или сельского), строится на основе концептуально и методически грамотно проработанной муниципальной педагогической программы, реализация которой, по сути дела, и придает социально-педагогической деятельности собственно системный характер. Именно благодаря ей становится возможным выявить, мобилизовать, объединить и направить воспитательные возможности (в том числе и прежде всего локальные воспитательные системы) в единый социально-педагогический комплекс. Использование муниципальной системы социального воспитания в качестве условия эффективности позитивной социализации учащихся предполагает взаимодействие разных по своим прямым функциям, но схожих по общему целевому вектору организаций: дошкольных учреждений, школ, внешкольных учреждений, учреждений дополнительного образования, досуговых центров, учреждений культуры, здравоохранения, СМИ и других ведомств на основе объединяющего «панпедагогического» замысла.

В результате изучения муниципальных систем социального воспитания можно выделить главный отличительный признак эффективности муниципальных систем социального воспитания опытно-инновационного типа в отличие от таковых массового типа. Он заключается в том, что деятельность по реализации педагогической идеи, лежащей в основе функционирования опытно-инновационных систем социального воспитания, перестает в этом случае иметь узкоотраслевой характер, то есть перестает быть монопольной сферой забот образовательных организаций и их педагогических коллективов, а позволяет включить в осмысление и решение социально-педагогических проблем широкие круги муниципального сообщества, во многом определяя тем самым направления развития особенностей компонентов социального бытия в муниципальном образовании. Кроме того, общий инновационный характер функционирования таких муниципальных систем социального воспитания, безусловно, стимулирует развитие локальных воспитательных систем.

В связи с этим как особое (четвертое) условие, способствующее поступательному решению социально-педагогических задач муниципального уровня, следует выделить повышение ценностной значимости социального воспитания и инициирование должного внимания к проблемам социализации подрастающих поколений у различных представителей муниципального сообщества.

Как показало изучение ряда муниципальных образований, решение социально-педагогических задач становится более эффективным при достаточно высоком уровне социальной рефлексии населением оснований приоритетности педагогической деятельности. Вместе с тем, начальный опыт построения муниципальной воспитательной системы зачастую показывал, что в основной своей массе ни родители, ни представители административных и производственных структур не задумываются над особенностями педагогической деятельности по разрешению социальных проблем, а лишь эмоционально реагируют на эти проблемы. Лишь со временем и благодаря соответствующим мероприятиям (в частности, исполнению первого социально-педагогического условия) проблема социального воспитания обозначилась как явная. Через локальные воспитательные системы для учащихся и через специальные социально-педагогические программы для родителей мало-помалу обеспечивалось включение в

процесс социального воспитания не только учащихся, но и их родителей.

Процесс социализации подрастающих поколений неправомерно рассматривать лишь с позиций воздействия на учащегося со стороны исключительно родителей (в семейном воспитании) и педагогов (в образовательном процессе). Социализация учащихся становится более позитивной при условии комплексного подхода к проблеме социального воспитания всего муниципального сообщества, при постановке дела решения социально-педагогических проблем на уровень приоритетной сферы деятельности как воспитательно-образовательных структур, так и иных организаций и социальных институтов. Передовая (инновационная) педагогическая практика показывает, что учет и реализация обозначенных выше условий позволяют решать не только сугубо педагогические задачи, но во многом активизировать и оптимизировать весь социальный комплекс в том или ином муниципальном образовании.

2.5. ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПОДРАСТАЮЩИХ ПОКОЛЕНИЙ

Дополнительное образование определяется современными исследователями как многомерное явление, ориентированное на свободный выбор каждым человеком той или иной области знаний и деятельности на основе добровольности.

Система дополнительного образования, которой в текущем году исполняется 100 лет – активно развивающаяся область современного образовательного пространства России. Разработана новая нормативно-правовая база развития системы дополнительного образования детей, обобщен позитивный опыт работы в данном направлении по различным регионам России.

Закон «Об образовании в Российской Федерации» определяет дополнительное образование как «...вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования»¹.

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 19.02.2018) «Об образовании в Российской Федерации».

Потенциал данной сферы образования отмечен в принятой в 2014 г. Концепции развития дополнительного образования детей, где показаны конкурентные преимущества дополнительного образования в сравнении с другими видами формального образования, такие как: «...свободный личностный выбор деятельности, определяющей индивидуальное развитие человека; вариативность содержания и форм организации образовательного процесса; доступность глобального знания и информации для каждого; адаптивность к возникающим изменениям»¹.

В нормативных документах указано, что к 2020 г. планируется достичь охвата не менее 75% детей в возрасте от 5 до 18 лет дополнительными общеобразовательными программами, по состоянию на 1 декабря 2014 г. охват дополнительным образованием детей данного возраста составляет 64%.

Важность развития данной сферы образования отмечена Распоряжением Правительства РФ, утвердившего План реализации Концепции на 2015–2020 гг., включающий 48 мероприятий по 8 направлениям, среди которых: «...совершенствование нормативно-правового регулирования системы дополнительного образования детей, повышение доступности качественных услуг, развитие инфраструктуры и государственно-частного партнёрства в системе дополнительного образования и др.»².

План направлен на достижение основных целей Концепции: обеспечение прав ребёнка на развитие, личностное самоопределение и самореализацию, расширение возможностей для удовлетворения разнообразных интересов детей и их семей в сфере дополнительного образования, развитие инновационного потенциала государства.

В документе отмечается, что «...реализация плана позволит: повысить качество и доступность дополнительного образования для каждого ребёнка; обновить содержание дополнительного образования детей в соответствии с интересами детей, потребностями семьи и общества; модернизировать инфраструктуру дополнительного

¹ Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 N 1726-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей».

² Там же.

образования детей; развить кадровый потенциал системы дополнительного образования детей...»¹.

Реализация Концепции обсуждается на форумах различного уровня. Так, на Советании «О развитии системы дополнительного образования детей», которое прошло 6 октября 2017 г. в образовательном комплексе «Воробьёвы горы» (г. Москва), Председатель Правительства РФ Д. А. Медведев, отметив приоритетность проекта в рамках проектов Правительства, подчеркнул, что создается новая модель этого образования «Кванториум» (детский технопарк с программами дополнительного образования, которые можно разделить на три блока: исследование, моделирование и конструирование).

Дополнительное образование в России находится в развитии: появляются новые модели образования, новые публикации научной и учебной литературы по проблемам организации дополнительного образования, подготовки педагогов дополнительного образования и повышения их квалификации, сопровождения их профессиональной деятельности, управления учреждениями дополнительного образования и др.

Отличительной особенностью современного этапа развития педагогики дополнительного образования является активный теоретико-методологический поиск: дополнительное образование детей рассматривается как особый тип образования, который опирается на развивающий воспитательный потенциал творческой системы образования.

В исследовании воспитательного потенциала дополнительного образования детей мы исходили из определения воспитания относительно осмысленного и целенаправленного возвращения человека в соответствии со спецификой характера групп и организаций, в которых оно осуществляется. Соответственно особенности взаимодействия детей и взрослых в организациях дополнительного образования определяют специфику воспитательного пространства и условий для приобретения опыта приспособления и обособления в социуме.

Дополнительное образование детей сегодня рассматривается учеными и практиками как сфера мотивированного развития личности

¹ Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 N 1726-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей».

ребёнка, её самореализации и профессионального самоопределения, создающая условия для построения индивидуального образовательного маршрута ребёнка с учетом его интересов и склонностей. Так как дополнительное образование не строго регламентируется в отношении темпа, объёма, содержания, способов организации деятельности обучающихся, возможно оперативное реагирование на необходимость внесения изменений в содержание и формы работы. В российской образовательной практике сложилась уникальная ситуация, когда именно система дополнительного образования детей, которой всегда отводилась вспомогательная функция в процессе обучения, воспитания и развития, оказалась инновационной сферой образования. И если объём школьного образования определяется Федеральным государственным образовательным стандартом, то дополнительное образование многообразно, разнонаправлено, вариативно: дети выбирают то, что близко их природе, что отвечает их потребностям, удовлетворяет интересы. И в этом ценность дополнительного образования: оно способствует реализации знаний, полученных детьми в базовом компоненте в школе, помогает раннему самоопределению, дает возможность полноценно прожить детство, реализуя себя, решая социально значимые задачи.

Дополнительное образование компенсирует ограниченность «предметоцентристского» школьного образования путем реализации образовательных программ, позволяющих ребенку удовлетворить свои индивидуальные познавательные и творческие запросы. В дополнительном образовании реализуется свободный выбор ребенком направления и условий деятельности, учебной группы, педагога, содержания обучения и формы аттестации.

В результате анализа научных источников и практического опыта было определено, что дополнительное образование детей направлено на:

- психолого-педагогическую помощь детям в индивидуальном развитии;
- создание необходимых условий для личностного развития детей, их адаптацию к жизни в обществе, профессиональное самоопределение, развитие мотивации к познанию и творчеству;
- стимулирование творческой активности личности, развитие способности к решению возникающих проблем;

- активное включение в деятельность и развитие способности к постоянному самообразованию, применению освоенных знаний в различных ситуациях;
- развитие социально-коммуникативных компетенций;
- обеспечение вариативности и гибкости образовательного процесса с точки зрения содержания, форм и методов обучения с учетом меняющихся потребностей и специфики индивидуальных возможностей ребенка;
- освоение детьми новых способов получения знаний;
- обеспечение преемственности содержания различных видов и уровней дополнительного образования;
- формирование у обучающихся способности оценивать свои результаты, рефлексии, самопознания.

В. П. Голованов, автор многочисленных работ по проблемам дополнительного образования детей, называет его территорией перспективного и безопасного детства, отмечая, что «...в сфере дополнительного образования детей возможно создание оптимальных условий и возможностей для каждого ребенка, в которых он мог бы при постоянном стимулировании творческой активности, максимально обнаружить и развить личностные склонности, способности, задатки, разрешить нравственные конфликты, осознать собственное отношение к себе, к миру в контексте своего личного жизненного пути»¹.

Необходимость интеграции базового и дополнительного образования обусловлена расширением возможностей развития личности ребенка за счет обогащения его социокультурного опыта.

Автор концепции социального воспитания А. В. Мудрик еще в девяностые годы отмечал, что «создаваемая в школе система дополнительного образования предоставляет дополнительные по отношению к процессу основного школьного образования условия для развития личностных ресурсов учащихся и взрослых: их потребностей, способностей, знаний, ценностей, отношений и т.д., позитивно ценных для личности и общества»².

¹ Голованов В.П. Проблемы самоорганизации детей и взрослых в пространстве дополнительного образования детей / В.П. Голованов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – Т. 20. – № 2. – С. 126–131.

² Мудрик А.В. Воспитание учащихся общеобразовательной школы средствами дополнительного образования / А.В. Мудрик // Воспитание юного москвича в системе дополнительного образования: Материалы городской научно-практической конференции. – М.: МИФОС, 1997. – С. 69.

В рамках научной школы А. В. Мудрика выполнен ряд исследований о воспитании в различных социальных институтах. Так, Б. В. Куприянов в докторской диссертации «Социальное воспитание учащихся в учреждениях дополнительного образования детей» показывает эффективность социального воспитания во внешкольных учреждениях, обеспечивающего сочетание приспособления и обособления в актуальных социальных условиях: включение воспитанников в индивидуально актуальные сферы жизнедеятельности, предоставление одаренным возможностей индивидуальной траектории развития, включение их в социально-профессиональные группы значительно ранее сверстников и др.

Исследователь отмечает позитивный воспитательный эффект детско-подростковых объединений, который проявляется в повышении у воспитанников целеустремлённости, упорства, терпения, активности; учащиеся хотят быть самостоятельными, добросовестными, честными, изобретательными; подростками эффективно усваиваются нормы, регламентирующие межличностные отношения, повседневный деловой этикет, правила техники безопасности, учащиеся интериоризируют нормы дисциплины и самодисциплины. Важнейший воспитательный эффект – принятие учащимися норм отказа от наркотиков, алкоголя и табака¹.

Воспитательный потенциал дополнительного образования детей подтвержден многочисленными исследованиями социокультурных и образовательных практик. В исследовании Л. А. Герасимовой «Воспитание социальной активности детей в учреждении дополнительного образования» выявлены особенности деятельности учреждения дополнительного образования, способствующие воспитанию социальной активности детей: возможность самореализации детей в социально-ориентированной деятельности; сотворчество детей и педагогов; координирующая роль педагога в воспитательном процессе; акцентированная субъектность.

Интересны полученные Л. А. Герасимовой в ходе исследования ответы респондентов о задачах дополнительного образования детей:

- *сделать жизнь интересной*: учащиеся – 67,9%, родители – 58,3%, учителя – 76,1%, педагоги дополнительного образования – 62,3%;

¹ Куприянов Б.В. Социальное воспитание учащихся в учреждениях дополнительного образования детей. Автореф. Дисс. ... докт. пед. наук. – Кострома, 2011. – 44 с.

- *профессиональная подготовка*: учащиеся – 77,9%, родители – 51,8%, учителя – 73,8%, педагоги дополнительного образования – 65,4%;
- *отрывать подростков от уличных компаний*: учащиеся – 57,3%, родители – 61,4%, учителя – 69,1%, педагоги дополнительного образования – 75,8%;
- *воспитание нравственности*: учащиеся – 67,4%, родители – 69,2%, учителя – 70,8%, педагоги дополнительного образования – 65,3%.

Результаты исследования позволяют автору делать выводы о том, что дополнительное образование способствует воспитанию социальной активности детей, формирует потребность личного участия в социокультурном преобразовании, развивает социально-значимые черты личности¹.

Л. Т. Олейникова констатирует, что «чем дольше ребенок занимается в системе дополнительного образования детей, тем выше выражены у него познавательные интересы, тем более он уверен в правильности собственного выбора сферы приложения творческой активности; чем шире и разнообразнее интересы ребенка, тем более он альтруистичен и готов принести пользу обществу; ... ; чем больше занятость детей вне школы, тем более они самостоятельны, тем более оптимистично они смотрят в свое будущее, тем более они ориентированы на собственный успех и тем выше процент детей, определивших на данном этапе выбор как своей будущей профессии, так и жизненного пути в целом»².

Воспитательный потенциал дополнительного образования исследовался на кафедре социальной педагогики и психологии МПГУ под руководством С. Б. Серяковой.

Так, в исследовании Л. Г. Зенковой «Этнокультурное воспитание дошкольников в школе искусств» показан воспитательный потенциал народной художественной культуры переселенцев Сибири как основы содержательного компонента этнокультурного воспитания дошкольников в детской школе искусств (ДШИ): музыкальный фольклор, народные ремесла и промыслы, календарно-обрядовые праздники, народные игры, бытовые танцы служит основой приобщения

¹ Герасимова Л.А. Воспитание социальной активности детей в учреждении дополнительного образования. Дисс. ... канд. пед. наук. – Оренбург, 2003. – 147 с.

² Олейникова Л.Т. Дополнительное образование детей – потенциал воспитания / Л.Т. Олейникова / Молодой ученый. – 2010. – № 1-2. – Т. 2. – С. 282–287.

дошкольников к традициям, формирования целостных представлений об этнокультурных особенностях региона, развития их личностных качеств, эмоциональной сферы, навыков поведения в обществе. Разработанная и апробированная автором модель этнокультурного воспитания дошкольников обеспечивает взаимодействие всех участников процесса на занятиях и студиях по фольклору, народным ремеслам и промыслам, в музейной практике, при организации календарно-обрядовых праздников; реализуется при взаимосвязи игровой, концертной, театрализованной деятельности; обеспечивает приобретение опыта социальных взаимоотношений и поведения дошкольника в поликультурном обществе, коллективе, семье. В решении проблемы этнокультурного воспитания исследователем показан потенциал этнокультурной среды, где особое место занимают «...этнографические экспонаты в школьном музее, специально оборудованные кабинеты-мастерские ремесел и промыслов, выставки декоративно-прикладных работ учащихся и преподавателей; широкое использование детского фольклора (игр, сказок, песен, частушек, пословиц, поговорок, закличек и т.д.); погружение в традиционную календарно-обрядовую культуру, освоение народных ремесел и промыслов»¹.

М. Н. Филатова исследовала социокультурное развитие учащихся в учреждении дополнительного образования детей, характеризуя его открытость и доступность, являющиеся основой создания благоприятной атмосферы для социокультурного развития учащихся; активность всех субъектов, вовлеченных в процесс социокультурного развития; личностно-деятельностный характер учебно-воспитательного процесса, способствующий развитию мотивации учащихся к познанию и творчеству, самореализации и самоопределению.

Автор показал эффективность модели социокультурного развития учащихся в учреждении дополнительного образования детей, которая реализуется в культурных практиках клубов по интересам, основанных на свободном выборе и добровольном включении детей в разнообразные виды деятельности, через участие в творческих фестивалях, конкурсах, встречах, вечерах, концертах, тренингах, мастер-классах, дискуссиях и других формах самореализации и

¹ Зенкова Л.Г. Этнокультурное воспитание дошкольников в детской школе искусств. Автореф. дисс. ... канд. пед. н. – М., 2012. – 23 с.

самопознания воспитанников в соответствии с собственными мотивами и индивидуальной программой деятельности¹.

Исследование О. В. Галаковой «Развитие социальной компетентности младших школьников во внеурочной деятельности» показывает ресурс интеграции общего и дополнительного образования во внеурочной деятельности как сфере позитивного взаимодействия педагогов и младших школьников, основанном на интересе и свободе выбора учащимися различных направлений деятельности (досугово-развлекательной, спортивно-оздоровительной, художественной, социальной и др.), реализуемой в развивающих программах, фестивалях, концертах, конкурсах, ярмарках, экскурсиях, деятельности кружков и секций, на основе создания психологически комфортной среды и ситуаций успеха, с опорой на положительное в ребенке.

Результаты первичной диагностики уровня развития социальной компетентности выявили проблемы: 41% учащихся начальной школы имеют трудности в общении со сверстниками, 9% в качестве идеала выбирают негативных героев; лишь 16% выбрали духовные или нравственные ценности, остальные выборы – материальные ценности. Диагностика показала у 45% учащихся недостаточный уровень знаний об особенностях взаимодействия с другими людьми, разрешении конфликтных ситуаций. В организации совместной деятельности испытывают сложности 49% младших школьников.

В результате целенаправленной работы во внеурочной деятельности с младшими школьниками были получены данные о том, что у учащихся снизился процент выбора агрессивных решений в сложных ситуациях, возросло стремление к преодолению препятствий, общению с другими людьми, направленность на дружескую поддержку. Увеличилось количество учащихся, способных принять ответственность за свои поступки, объяснить свое поведение; при выполнении совместных заданий учащиеся научились договариваться².

Проблема интеграции общего и дополнительного образования нашла отражение в исследовании А. В. Тимакина «Воспитание здорового образа жизни старшеклассников в ситуации социального партнерства», где автор убедительно показал ресурс социального

¹ Филатова М.Н. Социокультурное развитие учащихся в учреждении дополнительного образования детей. Автореф. дисс. ... канд. пед. н. – М., 2013. – 24 с.

² Галакова О.В. Развитие социальной компетентности младших школьников во внеурочной деятельности. Дисс. ... канд. пед. н. – М., 2013. – 203 с.

партнерства в воспитании здорового образа жизни (ЗОЖ) старшеклассников, заключающегося в согласованном взаимодействии участников партнерства на паритетной основе в использовании психолого-педагогических технологий с применением специалистами разного профиля нестандартных подходов в решении задач воспитания ЗОЖ (тематические дискуссии и лекции, психологическая консультационная работа в индивидуальном и групповом режиме, развивающие игры с применением современных компьютерных программируемых платформ), направленности процесса воспитания ЗОЖ на расширение позитивного социального поля взаимодействия субъектов воспитания. Воспитательный эффект – профилактика пагубных зависимостей, обретение жизненных перспектив, эффективное межличностное взаимодействие и др¹.

Раскрывая воспитательный потенциал дополнительного образования детей, важно исследовать проблему профессиональной компетентности педагогов, работающих в данной сфере, особенностей их профессиональной деятельности. В ряде кандидатских диссертаций предложены варианты решения проблемы повышения эффективности профессиональной деятельности педагогов дополнительного образования.

В работе Т. С. Беляковой разработано психолого-педагогическое сопровождение деятельности педагога дополнительного образования как непрерывное, целостное, системно организованное совместное движение субъектов сопровождения, направленное на создание оптимальных условий повышения качества и эффективности деятельности педагога дополнительного образования². Исследователем предложена программа психолого-педагогического сопровождения деятельности педагога дополнительного образования, которая реализуется в образовательной организации, содержание ее модулей на каждом уровне определяется результатами мониторинга и, что очень важно, зависит от выявленного «проблемного поля» деятельности педагога, а это особо значимо в ситуации отсутствия педагогического образования у многих педагогов.

¹ Тимакин А.В. Воспитание здорового образа жизни старшеклассников в ситуации социального партнерства. Автореф. дисс. ... канд. пед. н. – М., 2011. – 22 с.

² Белякова Т.С. Психолого-педагогическое сопровождение деятельности педагога дополнительного образования. Автореф. дисс. ... канд. пед. н. – М., 2012. – 24 с.

В. В. Ширяева в исследовании проблемы психолого-педагогической профилактики профессиональной деформации педагогов дополнительного образования детей показала, что профессиональная деформация является «...результатом негативного социально-психологического изменения сложившейся структуры деятельности и личности педагога, возникающего в процессе выполнения им своей педагогической деятельности, вызывающим профессиональные деструкции, профессиональные болезни и профессиональное выгорание (обнищание)» и предложила соответствующую Программу¹.

Результаты выполненных исследований позволяют определить воспитательный потенциал дополнительного образования:

- деятельность педагогов дополнительного образования не задается рамками образовательного стандарта, а основывается на концепции учреждения дополнительного образования;
- воспитанники объединяются в разновозрастные группы, исходя из интересов и склонностей к какому-либо виду творческой деятельности;
- занятия основываются на принципе добровольности;
- формы организации деятельности детей разнообразны (клуб, кружок, студия, секция, ансамбль и др.) в зависимости от направленности образовательных программ учреждения дополнительного образования детей;
- взаимодействие педагогов и воспитанников основано на диалоге;
- в учреждениях дополнительного образования поддерживается психологический комфорт;
- реализуются совместные творческие инициативы детей, педагогов и родителей;
- оценка результатов деятельности воспитанников учреждений дополнительного образования идет через выявление и развитие творческих способностей каждого в сравнении с самим собой, а не со «средним» учеником, что позволяет каждому испытать «ситуацию успеха»;

¹ Ширяева В.В. Психолого-педагогическая профилактика профессиональной деформации педагогов дополнительного образования. Автореф. дисс. ... канд. пед. н. – М., 2017. – 23 с.

- специфика деятельности учреждений дополнительного образования предъявляет требования к педагогам по психолого-педагогической поддержке детей и юношества, в том числе творчески одаренных детей, детей с девиантным поведением, детей с ОВЗ;

- по причине отсутствия психолого-педагогической подготовки у многих педагогов системы дополнительного образования формирование их профессиональной компетентности происходит в процессе реализации профессиональной деятельности через творческий обмен опытом, исследовательскую деятельность, мастер-классы, конференции, личностную рефлексия, профессиональную самореализацию и т.д.

Обозначенная специфика дополнительного образования детей позволяет рассматривать его воспитательное пространство фактором личностного развития ребенка и ресурсом развития отечественного образования.

Воспитательный потенциал дополнительного образования обеспечивает воспитанникам:

- социализацию как развитие и саморазвитие ребенка в процессе усвоения и воспроизводства культуры;

- рекреацию как средство восполнения его психофизических сил, сохранения и восстановления здоровья и творческого потенциала; профилактики негативных зависимостей, проявлений асоциального поведения;

- компенсацию как способа приобщения к личностно-значимым социально-культурным ценностям и деятельности, потребность в которых не удовлетворяется учебной деятельностью в школе;

- досуг как способ содержательного проведения свободного времени;

- самоактуализацию как способа воплощения собственных индивидуальных творческих интересов, а также саморазвития и личностного роста в социальных и культурно-значимых сферах жизнедеятельности общества.

Иными словами, дополнительное образование – это пространство добровольного выбора деятельности ребёнком, удовлетворения его интересов, предпочтений, склонностей и способствующее его развитию, самореализации, самоопределению и социокультурной адаптации.

2.6. СОЦИАЛЬНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ МОЛОДЕЖИ

Молодежь современной России является интернальной стратой, особенно нуждающейся в активной социальной политике государства и общества по отношению к себе. Перед молодым поколением стоит сверхзадача одновременно обладать компетенциями и навыками нескольких поколений, необходимыми для динамичного социально-экономического развития страны, её глобальной конкурентоспособности, национальной безопасности. Молодежь, таким образом, становится субъектом активно проводимой социальной политики, реализатором творческой жизнедеятельности.

В точки зрения современных исторических вызовов, социальная практика работы с молодежью призвана решать, как преодолеть демографические кризисы, пополнить трудовые ресурсы, защитить Отечество, и, в тоже время, выдвигает проблемы, связанные со сменой жизненных приоритетов молодежи: кризисом идентичности, революцией притязаний и активных жизненных стратегий.

Современная молодежь не является единой социальной группой. Она представлена совершенно разными структурами повседневного опыта, зачастую, абсолютно противоположными друг другу. Налицо кризис идентичности молодежи, падение престижа труда, отсутствие четкой внутренней системы ориентаций и предпочтений, размытые жизненные ценности и пр. Можно наблюдать социальное расслоение, социальную дихотомию нравственных позиций, интересов молодежи. Важно отметить, что молодежь одновременно является субъектом происходящих процессов в России, но, в то же самое время, находится на позициях стороннего наблюдателя, созерцателя, ощущая себя свободной от обязательств и ответственности перед социумом.

Можно говорить о наличии в современной России двух противоположных антагонистических сущностных характеристик молодежи: *социально активная и асоциальная (пассивная)*.

Изучая социально активную молодежь и ее созидательный потенциал, нами отмечается, что она творчески относится к социальным структурам и привносит новое содержание в существующие формы духовной и материальной жизни молодежи как социальной страте. Именно потому предметом нашего научного интереса является феномен социально активной молодежи и оформление ее активности через

социальное проектирование, посредством которого молодежь может внедрять социальные нововведения, обретать новые ценностные смыслы, участвовать в моделировании будущего.

Обратимся к определению *социальной активности личности*. Социальная активность рассматривается как явление, как состояние и как отношение. В психологическом плане существенным представляется характеристика активности как состояния – качества, которое базируется на потребностях и интересах личности и существует как внутренняя готовность к действию. А также как отношения – как более или менее энергичная самодеятельность, направленная на преобразование различных областей деятельности и самих субъектов¹.

В культурологии понятие социальной активности рассматривается в русле сознательной деятельности человека, который изменяет окружающие его общественные условия, воспитывает в себе желаемые качества личности. Социальная активность является необходимым условием для формирования индивида как деятельного, энергичного субъекта, изменяющего ход исторического процесса. Она является необходимой предпосылкой для всестороннего развития личности.

В педагогике социальную активность рассматривают как «способность человека производить общественно значимые преобразования в мире на основе присвоения богатств материальной и духовной культуры, проявляющаяся в творчестве, волевых актах, общении, поведении. Социальная активность является условием самоопределения человека в обществе...»².

Носителем социальной активности выступает человек, социальная группа и другие общности. Как общественное свойство личности активность социальная развивается через систему связей человека с окружающей социальной средой в процессе познания, деятельности и общения. Являясь динамичным образованием, активность социальная может иметь различную степень проявления. Тот или иной уровень активности социальной зависит от соотношения между социальными обязанностями личности в общественно значимой деятельности и субъективными установками на деятельность³.

¹ Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке / А.В. Брушлинский // Психологический журнал. – 1991. – № 6. – С. 6–10.

² Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с.

³ Развитие личности // Коллектив. Личность. Общение: словарь социально-психологических понятий/ под ред. Е.С. Кузьмина и В.Е. Семенова.- Ленинград: Лениздат, 1987. – 143 с.

В работах Л. И. Божович, К. А. Абульхановой, Д. Б. Эльконина и др. социальная активность определяется как степень проявления возможностей и способностей человека как члена социума, устойчивое активное отношение личности к отдельным общностям или обществу в целом и отражает превращение личности из объекта в субъект общественных отношений.

Социальная активность – потребность личности в изменении или поддержании основ человеческой жизни в соответствии со своим мировоззрением, со своими ценностными ориентациями. Позитивная социальная активность обусловлена долженствованием. Подлинно социальная активность состоит в направленности на изменение обстоятельств жизни людей и на самоизменение с пользой для себя и других.

Понятие социальной активности, порой противопоставляя, а порой смешивая его с понятием общественной активности рассматривали Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Н. Узнадзе, а также Г. М. Андреева, Л. И. Анцыферова, Д. М. Архангельский, В. Т. Афанасьев, М. С. Каган, К. К. Платонов, А. В. Петровский, Э. Т. Юдин и др. Практически все авторы социальную активность рассматривают как социально и личностно-интегрированный результат воспитания.

Таким образом, проанализированные подходы к сущности и особенностям социальной активности личности, позволяют определить ее как интегративное социально-психологическое, нравственно-волевое качество личности, включающее потребности, ценностные ориентации, социальные установки, социальные интересы и мотивы, социальные действия, которые развиваются и формируются в общественно-значимой деятельности, путем разрешения возникающих противоречий между поставленными целями и возможностью их осуществления в период деятельности.

Для того чтобы деятельность можно было считать активной, она должна обладать свойством самостоятельности. Отсюда, *социальная активность* – сознательная, самостоятельная деятельность, направленная на удовлетворение собственных потребностей личности и решение общественно значимых задач¹.

¹ Технологии работы с молодежью (опыт работы кафедры социальных технологий и организации работы с молодежью МГГУ им. М.А. Шолохова). Коллективная монография под ред. С.Ю. Поповой (Смолик). – М.: Москва-Тверь: «СФК-ОФИС», 2015. – 326 с.

Для оформления проявления социальной активности мы рассматриваем возможности *социального проектирования*, его ресурсность для молодежи. Многие исследователи молодежи считают важным соединением социального проектирования и молодежных проблем.

Так, В. А. Луков акцентировал внимание на социальном конструировании и проектировании реальности молодежью¹. В. Т. Лисовский называл этот процесс «проектированием судьбы», а А. Ю. Согомонов – процессом «биографического проектирования».

По мнению В. И. Курбатова, потребность в социальных проектах возникает при совпадении трех условий: наличие сложной социальной проблемы, необходимость предварительного моделирования способов ее решения, наличие в распоряжении частичных ресурсов (средств) для решения социальной проблемы.

В. Н. Жадько считал, что социальное проектирование – это «способ организации и выявления ресурсов для перестройки, модернизации, средство взаимодействия с партнерами, властными структурами, обществом».

Социальный проект – это сконструированное инициатором проекта социальное нововведение, целью которого является создание, модернизация или поддержание в изменившейся среде материальной или духовной ценности, которое имеет пространственно-временные и ресурсные границы, и воздействие которого на людей признается положительным по своему социальному значению².

Социальный проект мы рассматриваем как конструирующий фактор современной молодежной политики. Работая над социальным проектом, молодой человек включается в решение проблем социального предвидения, прогнозирования, планирования, выдвигает гипотезу, обосновывает пути решения проблемы, прописывает шаги (действия), моделирует будущее, делает выводы, составляет рекомендации, прописывает способы внедрения и внедряет его.

В современных условиях реализации государственной молодежной политики в РФ социальное проектирование стало способом привлечения и оформления молодежных инициатив, которые мы

¹ Луков В.А. Социальное проектирование: Учебное пособие. -3-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во Моск. гуманит.- социальн. Академии:Флинта., 2003. – 240 с.

² Там же.

рассматриваем как одну из форм проявления социальной активности молодежи.

Федеральное агентство по делам молодежи (ФАДМ) стало одним из крупнейших грантооператоров в России. ФАДМ организует грантовые конкурсы для физических лиц, творческих коллективов, некоммерческих организаций (НКО), для вузов.

Ежегодно молодежь из любого субъекта Российской Федерации может принять участие в различных конкурсах молодежных проектов на муниципальном, региональном, федеральном уровнях.

Системно проводятся форумные кампании, где молодежь имеет возможность получить новые знания и навыки в профессиональной среде, принять участие в защите своих авторских проектов. Конкурс проектов ежегодно проводится на окружных молодежных форумах, таких как «Территория смыслов» (Владимирская область), «Таврида» (Республика Крым), «Ладога» (г. Санкт-Петербург), «iВолга» (Самарская область), «Машук» (г. Пятигорск), «Ростов. Твой мир в движении» (Ростовская область).

В вузах, при подготовке кадров сферы работы с молодежью, в учебные планы включены дисциплины по социальному проектированию. Так, в Московском педагогическом государственном университете программа подготовки бакалавров направления «Организация работы с молодежью» называется «Социальное проектирование». Студенты имеют возможность системно заниматься проектированием, изучая учебные дисциплины «Управление проектами», «Экспертиза молодежных проектов», «Фандрайзинг» и др.

Подводя итог вышесказанному, можно утверждать, что социальный проект диктует потребность в групповой принадлежности молодежи, имеет потенциал выработки социального опыта; моделирует социальные явления, вырабатывает социально одобряемые навыки проектантов, расширяет кругозор и повышает социальный интеллект в решении молодежных проблем. Через социальное проектирование государство эффективно взаимодействует с молодежью, привлекает ее для выявления и решения наиболее актуальных социальных проблем, подчеркивает заинтересованность государственных структур в разнообразных формах молодежной деятельности.

ГЛАВА 3. ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМ СОВРЕМЕННОГО СОЦИУМА

3.1. ВЗАИМОСВЯЗЬ МИКРО- И МАКРОУРОВНЕЙ ПСИХОСОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА

Одним из перспективных подходов к изучению актуальных проблем современного социума является рассмотрение личности, группы и общества, как взаимосвязанных субъектов единой метасистемы.

В этой связи представляется целесообразной конкретизация и детализация данной взаимосвязи в рамках целенаправленных эмпирических исследований. Одним из примеров такого рода является исследование особенностей психосоциального развития и субъективного восприятия базисных социальных институтов российского общества представителями ключевых социально-возрастных категорий россиян.

Исследование было проведено в 2009-2011 гг. и включало в себя два этапа.

На первом, предварительном этапе, наряду с разработкой теоретико-методологической базы, в рамках подготовки методического обеспечения исследования был проведен ассоциативный эксперимент, направленный на выявление референтных для массового сознания понятий, представляющих базисные социальные институты общества.

В рамках данного эксперимента, испытуемым было предложено выписать ряд ассоциаций (количество вариантов было ограничено пятью для каждой позиции) с понятиями: религия, политика, право, экономика, технология, идеология.

Под социально-возрастной категорией мы понимаем группу испытуемых, объединенных не только возрастной спецификой, однородность которой, конечно же, имеет место в каждой группе, но – и это имеет большое значение в данном конкретном исследовании – имеющих определенный социальный статус.

Исходя из целей и задач исследования, нами были выбраны 3 социально-возрастные категории.

В первую вошли студенты старших курсов высших учебных заведений г. Москвы в возрасте от 20 до 22 лет.

Вторую из рассматриваемых социально-возрастных категорий составили профессионалы с высшим образованием, работающие в коммерческих структурах, имеющие ежемесячных доход в размере от 30 до 80 тысяч рублей, в возрасте от 25 до 45 лет.

В третью из рассматриваемых социально-возрастных категорий вошли не работающие пенсионеры в возрасте от 60 лет и старше (напомним, что согласно эпигенетической карте данный возраст характеризуется как «зрелость»).

В исследовании на первом этапе приняли участие по 20 представителей каждой социально-возрастной категории обоих полов (10 мужчин, 10 женщин). По его результатам была зафиксирована отчетливо выраженная приоритетность следующих ассоциаций: школа – в отношении понятия технология; церковь – в отношении понятия религия; бизнес – в отношении понятия экономика; телевидение – в отношении понятия идеология; суд – в отношении понятия право и государственная дума – в отношении понятия политика.

На втором, основном этапе эмпирического исследования приняло участие 370 испытуемых. Из них: испытуемых в возрасте от 20 до 22 лет – 104 человека, 54 женского и 50 мужского пола; испытуемых в возрасте от 25 до 45 лет – 163 человека, из них 90 мужчин и 73 женщины; испытуемых в возрасте от 60 лет – 103 человека, из которых 61 женщина и 42 мужчины.

В качестве основного метода углубленного исследования использовался дифференциал психосоциального развития. Предложенная В. А. Ильиным методика «Дифференциал психосоциального развития» (ДПР) в своей основе имеет аналогичную семантическому дифференциалу Ч. Осгуда диагностическую процедуру и алгоритм обработки данных. В ходе методики испытуемому предлагается поместить объект оценки (в нашем случае – себя и шесть слов-ассоциаций с социальными институтами общества) в какую-либо из точек шкалы, которая задана противоположными по значению признаками (смелость – робость; открытость – закрытость и т.д.). Испытуемый, давая оценку тому или иному признаку оцениваемого объекта, должен расположить этот признак на шкале ближе или дальше от соответствующего полюса шкалы оценки. Чем более признак присущ объекту, тем ближе к соответствующему полюсу он располагается. В

целях стандартизации процедуры исследования и обработки результатов все шкалы имеют градацию от средней (нулевой) точки до трех в каждую сторону: (например, Откровенность 3 2 1 0 1 2 3 Скрытность).

В зависимости от того, насколько выражен тот или иной признак в отношении объекта оценки, интерпретация осуществляется следующим образом: «3 – сильно выражен (полностью соответствует); 2 – выражен (в целом соответствует); 1 – слабо выражен (скорее такой, чем противоположный)»¹. Однако каждая шкала, разумеется, имеет положительный и отрицательный полюса по отношению к оцениваемому фактору. Так, в приведенном выше примере «Откровенность» (шкала относится к выявлению фактора «доверие») – положительный полюс, а «Скрытность» соответственно отрицательный. В интерпретационном смысле шкала выглядит следующим образом: (Откровенность +3 +2 +1 0 –1 –2 –3 Скрытность).

Естественно, в рабочих бланках для испытуемых, в целях минимизации внешнего влияния на их выбор, знак опускается. Как правило, в целях облегчения статистической обработки результатов методики, оценки объекта испытуемых по всем шкалам переводятся в балльную систему от 1 до 7. Крайней отрицательной оценке соответствует минимальный балл – 1. Крайней положительной – максимальный балл – 7. Например, если испытуемый дает оценку минус 2, она интерпретируется как 2 балла по соответствующей шкале, минус 1 – как 3 балла, нейтральная оценка – 0 – как 4 балла, 1 – как 5 баллов и т.д. Затем по каждому фактору вычисляется среднее значение, которое и является показателем, как полярности, так и степени разрешенности соответствующей дихотомии. При интерпретации балльные оценки переводятся обратно в шкальные. При этом необходимо учитывать, что, поскольку речь идет о континууме, степень выраженности того или иного полюса каждого фактора не сводится к одной единственной – реперной точке, а локализуется в определенном шкальном интервале. Так, интервал от минус 0,5 до +0,5 в дифференциале психосоциального развития интерпретируется как область неразрешенности исследуемого конфликта, от 0,5 до 1,5 – как область слабо выраженного разрешения в пользу соответствующего

¹ Ильин В.А. Психосоциальная теория как полидисциплинарный подход к анализу социальных процессов в современном обществе : диссертация ... доктора психологических наук. – М., 2009. – 392 с.

полюса, от 1,5 до 2,5 – как область устойчивого разрешения и, наконец, от 2,5 до 3 – как область выраженного разрешения».

Заметим, что в работах В. А. Ильина прямо указано, на то, что дифференциал психосоциального развития может быть использован для оценки субъективного восприятия индивидом базисных социальных институтов общества, а также степени его социализации в рамках того или иного конкретного института. Тем не менее, представляется необходимым хотя бы в самой лапидарной форме еще раз остановиться даже не столько на обосновании правомерности такого рода применения данного методического инструментария, сколько на особенностях интерпретации полученных данных.

Итак, согласно теории психосоциального развития каждый из базисных социальных институтов общества является, образно говоря, по сути дела, сенситивным применительно к конкретному базисному кризису психосоциального развития. При этом в логике упомянутой концепции, в отличие от той или иной возрастной стадии индивидуального развития, базисный социальный институт общества представляет из себя не просто системообразующий компонент единой структуры, но фактически полноценную самостоятельную систему, являющуюся компонентом метасистемы, то есть социальной структуры общества в целом.

В этой связи каждый отдельно взятый базисный социальный институт в имплицитной форме отражает все базисные кризисы психосоциального развития. Таким образом, при анализе полученных с помощью ДПР данных, характеризующих субъективное восприятие членами общества базисных социальных институтов, первоочередное значение имеют результаты по шкале дифференциала, напрямую связанные именно с кризисом, актуализированным в рамках соответствующего социального института. Вместе с тем, данные, полученные по остальным шкалам, представляют собой немаловажную фоновую информацию, также характеризующую данный социальный институт.

В ходе дальнейшего исследования также использовалась методика – дифференциал психосоциального развития. Всем испытуемым предлагалось оценить себя по шкалам дифференциала. Кроме того, было предложено с использованием указанной методики оценить базисные социальные институты современного российского общества.

На диаграмме 3.1.1 графически представлены соотношения средних значений результатов, полученных в каждой из категорий испытуемых по факторам ДПР.

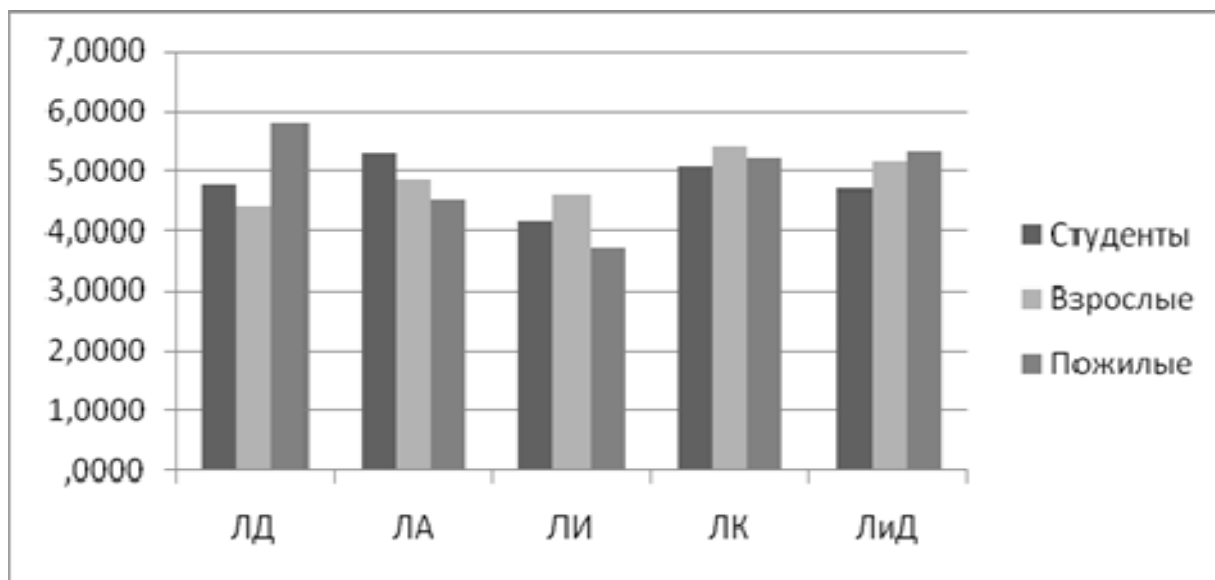


Диаграмма 3.1.1. Соотношение средних значений по ДПР испытуемых 3-х групп

Как видно на представленной диаграмме, имеет место целый ряд различий средних значений по факторам дифференциала между тремя социально-возрастными категориями в структуре психосоциальной идентичности.

В целях проверки значимости различий, видимых на диаграмме, был применен статистический анализ данных с использованием U-критерия Манна-Уитни. В результате были выявлены значимые различия по следующим факторам дифференциала психосоциального развития. Далее для удобства представления результатов обозначим их как «Студенты», «Взрослые», «Пожилые».

1. Между социально-возрастными группами «Студенты» и «Взрослые» значимые различия были выявлены по следующим факторам ДПР: «доверие», «инициатива», «компетентность», «идентичность».

2. Между социально-возрастными группами «Студенты» и «Пожилые» значимые различия были выявлены по следующим факторам ДПР: «доверие», «инициатива», «идентичность».

3. Между группами «Взрослые» – «Пожилые» значимые различия были выявлены по следующим факторам ДПР: «доверие», «автономия», «инициатива», «компетентность».

Во всех случаях двусторонний уровень асимптотической значимости U-критерия $p \leq 0,05$.

Таким образом, установлено, что структура психосоциальной идентичности каждой из трех категорий испытуемых значимо отличается от структуры психосоциальной идентичности двух других категорий по результатам разрешения конфликтов большинства базисных стадий психосоциального развития.

Для расширенной интерпретации выявленных закономерностей представляется целесообразным детально рассмотреть результаты анализа первичных данных с использованием описательных статистик. Далее последовательно рассмотрим эти результаты применительно к каждой из социально-возрастных категорий испытуемых.

В табл. 3.1.1 представлены результаты анализа с использованием описательных статистик эмпирических распределений результатов трех категорий испытуемых по факторам ДПР при оценке себя.

Как видно из приведенной таблицы, в структуре психосоциальной идентичности российских студентов преобладает умеренно выраженное позитивное разрешение первого кризиса психосоциального развития.

У испытуемых из категории «Взрослые» по фактору «доверие» типичная структура психосоциальной идентичности тяготеет к амбивалентности в отношении разрешения первого кризиса психосоциального развития.

Как видно из приведенной таблицы, распределение результатов, полученных в категории «Пожилые», радикально отличается от двух описанных. В структуре психосоциальной идентичности представителей старшего поколения современных россиян явным образом преобладает устойчиво выраженное позитивное разрешение конфликта первой стадии психосоциального развития.

Говоря о втором факторе – «автономия», приведенном в табл. 3.1.1, необходимо отметить, что группа испытуемых «Студенты» явно продемонстрировала неразрешенность конфликта «автономия против чувства стыда, сомнения» или слабо выраженную разрешенность его в сторону позитивного разрешения.

Таблица 3.1.1

Значения основных частотных характеристик для эмпирических распределений, полученных в трех возрастных категориях испытуемых по факторам дифференциала психосоциального развития

	<i>Доверие</i>			<i>Автономия</i>			<i>Инициатива</i>			<i>Компетентность</i>			<i>Идентичность</i>		
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Среднее	4,7 7	4,4 1	5,7 9	5,32	4,8 4	4,5 4	4,1 6	4,62	3,3 7	5,0 9	5,4 2	5,21	4,72	5,1 6	5,3 4
Медиана	5,1 7	4,5	5,8 3	4,83	4,8 3	4,8 3	4,3 3	4,67	3,5	5,3 3	5,5	5,17	4,83	5,3 3	5,1 7
Мода	4,6 7	6,0 0	6,0 0	4,83 _a	4,5 0	5,5 0	5,0 0	4,60 _a	3,5 0	5,6 7	6,3 3	4,33 _a	4,83 _a	5,3 3	5,3 3
Ст. отклонение	1,5 1	1,1 3	0,9 0	6,75	0,8 5	0,9 3	1,0 2	0,93	0,5 3	1,2 5	0,7 6	0,66	1,34	0,6 9	0,5 8
Минимум	0,9 4	1,8 3	4,1 7	0,72	3,1 7	2,8 3	0,4 4	2,33	3,1 7	0,6 4	3,6 7	4,33	0,64	3,6 7	4,6 7
Максимум	7,0 0	6,0 0	7,0 0	6,67	6,1 7	6,0 0	5,6 7	6,00	5,1 7	7,0 0	6,3 3	6,67	6,67	6,1 0	6,6 7
Процент (25)	4,0 0	3,5 0	5,0 0	4,00	4,3 3	3,8 3	3,5 0	4,17	3,3 3	4,5 4	5,0 0	4,67	4,35	4,6 7	4,8 3
Процент (50)	5,1 7	4,5 0	5,8 3	4,83	4,8 3	4,8 3	4,3 3	4,67	3,5 0	5,3 3	5,5 0	5,17	4,83	5,3 3	5,1 7
Процент (75)	5,9 6	5,3 3	6,3 3	5,83	5,5 0	5,3 3	4,8 3	5,17	4,0 0	5,7 9	6,0 0	5,67	5,67	5,6 7	5,6 7

Примечание: в представленной таблице использованы цифровые обозначения категорий испытуемых: 1 – «Студенты»; 2 – «Взрослые»; 3 – «Пожилые»)

Анализ результатов тестирования психосоциальной категории «Взрослые» продемонстрировал, что базовый конфликт второй стадии психосоциального развития «автономия против чувства стыда, сомнения» среди современных представителей трудящейся части населения страны, средней возрастной группы, можно считать слабо разрешенным в позитивную сторону.

Рассмотрение данного кризиса в категории «Пожилые» демонстрирует некоторую схожесть с двумя рассмотренными выше категориями и имеет слабо выраженное позитивное разрешение базового конфликта второй стадии психосоциального развития среди представителей старшего поколения.

Кризисом третьей стадии психосоциального развития личности, как уже было сказано выше, является кризис «инициатива против вины». В рассматриваемой табл. 3.1.1 данный кризис описывает фактор «инициатива».

Представленные в табл. 3.1.1. результаты прямо свидетельствуют о том, что имеет место неразрешенность кризиса «инициатива против вины» в социально-возрастной категории «Студенты».

В социально-возрастной категории «Взрослые» имеет место слабовыраженное позитивное разрешение третьего кризиса психосоциального развития.

В структуре психосоциальной идентичности старшего поколения современных россиян (категория испытуемых «Пожилые») имеет место неразрешенность кризиса третьей стадии психосоциального развития «инициатива против вины».

Следующий фактор рассматриваемой таблицы – «компетентность». Данный фактор соответствует кризису четвертой стадии психосоциального развития и характеризует собой результат прохождения личностью кризиса «компетентность против неуспешности».

Рассматривая результаты подвыборки «Студенты», следует обратить внимание на то, что среднее значение и значение медианы близки (5,09 и 5,33 соответственно) и в шкальной интерпретации ДПР могут быть рассмотрены как слабо выраженное успешное разрешение конфликта данной стадии психосоциального развития.

Разрешение же данного кризиса в структуре психосоциальной идентичности категории «Взрослые» имеет более яркий характер разрешения также в позитивную сторону.

Похожая картина складывается и при рассмотрении категории «Пожилые» в рассматриваемой таблице.

Более 75% респондентов продемонстрировали позитивное разрешение конфликта «компетентность против неуспешности». Среди них 25% имеют устойчиво выраженное позитивное разрешение данного конфликта.

Переходя к рассмотрению следующей категории «идентичность», необходимо отметить, что данная категория описывает схему прохождения испытуемыми пятой стадии психосоциального развития, характеризующуюся базовым конфликтом – «идентичность против психосоциальной спутанности». Данная стадия имеет особое значение с точки зрения психосоциальной концепции развития как интеративная стадия эпигенетического цикла. Именно результаты прохождения этой стадии формируют психосоциальную идентичность индивида.

Итак, рассматривая средние и медианные значения во всех трех группах испытуемых, можно заметить, что у первой группы – группы «Студенты» – эти значения несколько ниже, чем у оставшихся двух. Также квартильный анализ показывает, что 50% выборки продемонстрировали позитивную разрешенность данного конфликта разной степени выраженности.

Из всего сказанного выше был сделан вывод о том, что в социально-возрастной категории российских студентов старших курсов наблюдается от слабого до устойчивовыраженного позитивное разрешение базового конфликта пятой стадии эпигенетического цикла.

Говоря об оставшихся двух группах респондентов «Взрослые» и «Пожилые», необходимо отметить, что в них наблюдается весьма схожая с описанной выше ситуация, а именно, имеет место слабовыраженное позитивное разрешение психосоциального конфликта пятой стадии эпигенетического цикла.

На табл. 3.1.2 представлены наглядные результаты прохождения стадий психосоциального развития в каждой из трёх социально-возрастных категорий испытуемых.

В условиях социальных трансформаций одной из ключевых проблем, связанных с объективной необходимостью достаточно интенсивного инновационного развития социальной структуры при сохранении целостности и функциональности общества, является проблема восприятия различными категориями населения как приоритетных ценностных ориентиров, так и конкретных социальных структур в их актуальном состоянии. Этот вопрос приобрел особую остроту на современном этапе развития российского общества в связи с тем, что, с одной стороны, совершенно отчетливо проявляются тенденции к повышению социальной активности граждан, формированию гражданского общества и такой его во многих отношениях системообразующей составляющей, как экономически самостоятельный и политически активный «средний класс», а с другой стороны – обострилась угроза идеологического и социального раскола общества, радикализма, экстремизма, что совершенно реально может привести к полномасштабной социальной катастрофе.

Таблица 3.1.2

Результаты прохождения кризисов психосоциального развития в каждой группе испытуемых

Кризисы\Группы	«Студенты»	«Взрослые»	«Пожилые»
«Доверие»	Слабо выраженное позитивное разрешение	Амбивалентность	Устойчиво выраженное позитивное разрешение
«Автономия»	Слабо выраженное позитивное с тенденцией к неразрешенности	Слабо выраженное позитивное разрешение	Слабо выраженное позитивное разрешение
«Инициатива»	Неразрешен	Слабо выраженное позитивное разрешение	Неразрешен
«Компетентность»	Слабо выраженное позитивное разрешение	Слабо выраженное позитивное разрешение с тенденцией к устойчивому	Слабо выраженное позитивное разрешение с тенденцией к устойчивому
«Идентичность»	Слабо выраженное позитивное разрешение с тенденцией к устойчивому	Слабо выраженное позитивное разрешение	Слабо выраженное позитивное разрешение с тенденцией к устойчивому

В анализируемом исследовании, в связи с этим всем испытуемым предлагалось оценить по факторам ДПР выявленные в ходе пилотажного исследования объекты, наиболее отчетливо ассоциирующиеся в массовом сознании с базисными социальными институтами: религии, политики, права, экономики, технологии, идеологии.

При анализе полученных данных в качестве основного оценочного критерия использовались результаты по фактору дифференциала, соответствующему стадии психосоциального развития, непосредственно связанной с конкретным базисным социальным институтом.

Исходя из целей и задач описываемого этапа эмпирического исследования, прежде всего рассматривались и интерпретировались результаты по выборке в целом. В то же время для конкретизации и углубленной интерпретации выявленных таким образом закономерностей отдельно рассматривались результаты, полученные в

каждой из трех подвыборок испытуемых, и проводился их сравнительный анализ.

На диаграмме 3.1.2 представлены построенные по средним значениям распределений сравнительные результаты оценки уровня институциональной витальности каждого из рассматриваемых базисных социальных институтов, полученные на выборке в целом и в каждой из трех социально-возрастных категорий в отдельности. Для удобства восприятия представленные результаты только по факторам дифференциала непосредственно связаны в логике психосоциальной теории развития с конкретным базисным социальным институтом.

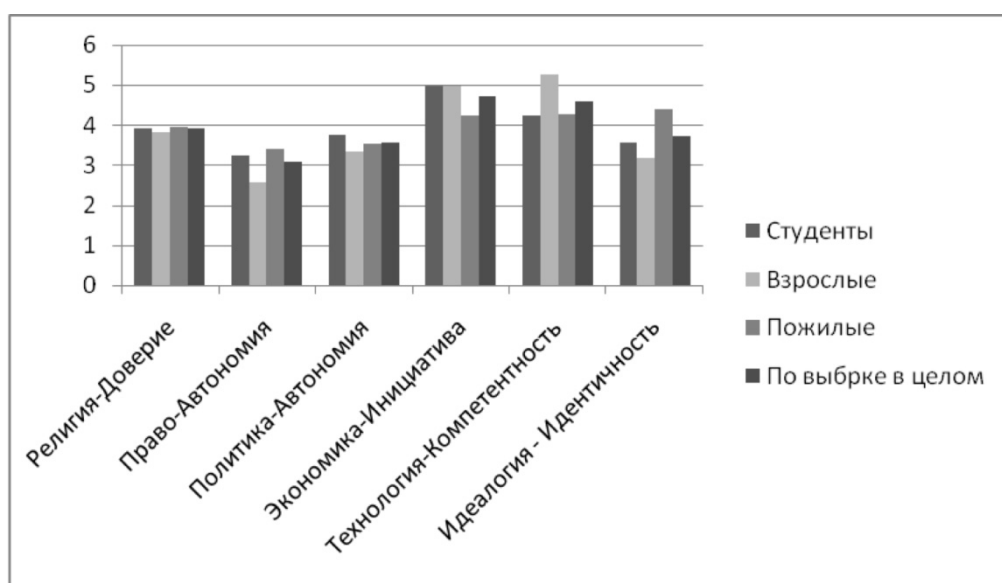


Диаграмма 3.1.2. Профиль институциональной витальности базисных социальных институтов общества.

Прежде всего, в соответствии с изложенной выше исследовательской логикой, рассмотрим результаты оценки уровня институциональной витальности по выборке в целом.

Как видно на представленной диаграмме, наиболее позитивные результаты интерпретации наблюдаются в оценке респондентами социальных институтов экономики и технологии, которые соответствуют таким стадиям эпигенетического цикла развития личности, как «инициатива» и «компетентность» соответственно. Согласно интерпретационной шкале ДПР, данный результат соответствует слабо выраженному позитивному отношению к данным социальным институтам.

Самый низкий результат отмечается в оценке социального института «право», соответствующему конфликту второй стадии психосоциального развития личности «автономия – стыд, сомнения». Данный показатель соответствует слабо выраженному негативному отношению к данному социальному институту по выборке в целом.

Результаты оценки респондентами оставшихся социальных институтов общества свидетельствуют об амбивалентном отношении респондентов к данным социальным институтам российского общества.

Из всего вышесказанного следует, что из рассматриваемых шести базовых институтов общества только два института получили позитивную оценку респондентами, остальные оценивались либо нейтрально, либо имели негативную оценку.

Далее в ходе исследования взаимосвязи психосоциальной идентичности и восприятия индивидом базисных социальных институтов общества был осуществлен с использованием ранговой корреляции Спирмена корреляционный анализ распределений, полученных при оценке испытуемыми по шкалам ДПР себя и базисных социальных институтов российского общества. Данный анализ проводился как для всей выборки испытуемых в целом, так и для каждой из трех подвыборок в отдельности.

В данной главе, прежде всего, остановимся на результатах корреляционного анализа взаимосвязи распределений данных оценки себя и базисных социальных институтов, полученных на всей выборке испытуемых.

Проведенный анализ показал:

- наличие значимых взаимосвязей между оценкой испытуемыми себя по первому фактору ДПР – «доверие – недоверие» и оценками по различным факторам ДПР всех базисных социальных институтов, за исключением института идеологии;
- наличие значимых взаимосвязей между оценкой испытуемыми себя по второму фактору ДПР – «автономия – стыд, сомнения» и оценками по различным факторам ДПР базисных социальных институтов политики, права, экономики, идеологии;
- наличие значимых взаимосвязей между оценкой испытуемыми себя по третьему фактору ДПР – «инициатива – вина» и оценками по различным факторам ДПР всех базисных социальных институтов;
- наличие значимых взаимосвязей между оценкой испытуемыми себя по четвертому фактору ДПР – «компетентность – неуспешность» и

оценками по различным факторам ДПР базисных социальных институтов политики, экономики, идеологии;

– наличие значимых взаимосвязей между оценкой испытуемыми себя по пятому фактору ДПР – «идентичность – психосоциальная спутанность» и оценкой базисного социального института идеологии по всем факторам ДПР.

Во всех перечисленных случаях уровень значимости критерия $p \leq 0,05$.

Таким образом было получено эмпирическое подтверждение одного из базисных теоретических положений психосоциальной концепции развития, согласно которому процессы онто- и социогенетического развития параллельны и взаимосвязаны. При этом нельзя пройти мимо того факта, что в конкретном рассматриваемом раскладе в ряде случаев не выявлена взаимосвязь между той или иной стадией индивидуального психосоциального развития и тем базисным социальным институтом, который в рамках психосоциальной схемы непосредственно связан с соответствующим конфликтом развития. Однако, как показал корреляционный анализ каждой из принимавших участие в исследовании социально-возрастной категории испытуемых в отдельности, есть достаточные основания утверждать, что такого рода некоторая размытость полученной картины имеет артефактный характер.

Итак, как было показано ранее, взаимосвязь между оценкой себя и оценками базисных социальных институтов общества наиболее отчетливо выражена в социально-возрастных категориях «Взрослые» и «Пожилые». В этой связи интерпретационный анализ характера этих взаимосвязей начнем именно с данных социально-возрастных категорий.

Напомним, что применительно к социально-возрастной категории «Взрослые» на предыдущем этапе исследования были выявлены взаимосвязи между оценкой себя и оценкой всех базисных социальных институтов по всем шкалам ДПР с высоким уровнем значимости. При этом все зафиксированные взаимосвязи имеют характер обратной зависимости. Иными словами, применительно к данной социально-возрастной категории, которая, как было показано выше, является наиболее социально-функциональной и значимой в плане обеспечения человеческими ресурсами модернизационных процессов в современном обществе, выявлена закономерность, в рамках которой чем более

качественной, с точки зрения психосоциальной теории, является структура идентичности индивида, тем критичнее он относится к социальным институтам российского общества в их нынешнем виде. Заметим, что данная закономерность проявляется и в результатах качественного анализа с использованием описательных статистик распределений оценки себя и социальных институтов общества представителями данной социально-возрастной категории, представленными в исследовании.

Таким образом, можно с достаточным основанием констатировать, что в логике концепции психосоциального баланса выявлено наличие условно-критической массы представителей среднего класса, чье психосоциальное развитие оппозиционно современному состоянию в данном ракурсе рассмотрения базисных социальных институтов российского общества.

Это означает, что речь идет о достаточно отчетливо выраженном кризисе идентичности современного российского общества применительно, еще раз подчеркнем этот немаловажный момент, к наиболее функциональной его составляющей.

Совершенно противоположная картина имеет место в социально-возрастной категории «Пожилые». На предыдущем этапе исследования для данной социально-возрастной категории, также как и в вышеописанном случае, были выявлены взаимосвязи между оценкой себя и оценкой всех базисных социальных институтов по всем шкалам ДПР с высоким уровнем значимости. При этом все зафиксированные взаимосвязи имеют характер прямой зависимости. Таким образом, мы имеем по сути дела зеркальную картину относительно социально-возрастной категории «Взрослые».

Если попытаться дать интерпретационную «расшифровку» данного факта, то необходимо обратить внимание на два ключевых аспекта.

Прежде всего, если рассматривать качественную составляющую в логике психосоциальной концепции развития, то, по-видимому, выявленный феномен объясняется тем, что к старшему возрасту, с одной стороны, практически в любых условиях повышается уровень адаптации к социальной среде во всех ее значимых составляющих, и в то же время в процессе индивидуального психосоциального развития по мере приближения к восьмой стадии эпигенетического цикла расширяются возможности ассимиляции на интрапсихическом уровне

социально значимых внешних импульсов, в том числе и объективно оппозиционных глубинным личностным установкам. Иными словами, таким образом получено подтверждение теоретического положения психосоциальной концепции, согласно которому психосоциальная идентичность личности, с одной стороны, обеспечивает психологическую целостность индивида практически в любых условиях жизнедеятельности и одновременно представляет собой динамическую структуру, развитие и трансформация которой продолжаются на протяжении всего жизненного цикла.

Второй из рассматриваемых аспектов, являющийся, заметим, наиболее значимым в рассматриваемом контексте, связан с тем, что выявлен по сути дела конфликт поколений «Взрослые» – «Пожилые» с точки зрения их психосоциального развития. В данном случае он проявляется в интегрированности в рамках существующих базисных социальных институтов общества старшего поколения и оппозиционности им, как уже отмечалось выше, представителей среднего, наиболее социально активного поколения. То есть, психосоциальный кризис российского общества, на наличие которого было указано выше, приобретает в таком ракурсе дополнительное временное измерение в виде ценностного конфликта поколений.

Своего рода «контрольной группой», с точки зрения оценки значимости упомянутого конфликта и перспектив развития общества, является социально-возрастная категория «Студенты». Рассмотрим в предложенной логике результаты, полученные в этой подвыборке.

Сразу оговоримся, что результаты, полученные в данной подвыборке, оказались наиболее «размытыми» с точки зрения взаимосвязи оценки себя и базисных институтов общества, что выразилось, прежде всего, в отсутствии в целом ряде случаев взаимосвязи между оценкой себя по фактору дифференциала и базисным социальным институтом, непосредственно связанным с соответствующим конфликтом развития в логике психосоциальной теории.

Схожая картина имеет место и относительно качественного содержания этих взаимосвязей, которые имеют характер как прямой, так и обратной зависимости (при этом, заметим, преобладают прямые взаимосвязи). Учитывая это, последовательно рассмотрим и попытаемся дать интерпретационную «расшифровку» выявленных взаимосвязей

оценок себя по факторам дифференциала и оценок базисных социальных институтов общества в общем виде.

Итак, по результатам корреляционного анализа выявлена прямая взаимосвязь между оценкой студентами себя по первому фактору дифференциала («доверие – недоверие») и оценками базисных социальных институтов общества: права, политики и экономики. Заметим в этой связи, и это подтверждается в целом ряде исследований как собственно социально-психологического, так и социологического и социально-философского характера, рассмотренных при подготовке данного исследования, именно эти институты, с точки зрения их институциональной витальности и социальной функциональности, являются наиболее проблемными в современном российском обществе. В данном контексте, с учетом этого замечания, выявленная прямая взаимосвязь представляется достаточно логичной именно с позиций психосоциальной теории развития: чем выше уровень базового доверия, чем более выраженная эго-сила надежды на интраперсональном уровне, тем оптимистичнее индивид воспринимает содержание базисного социального института общества, даже если оно обладает сравнительно низкой институциональной витальностью по объективным показателям.

Что касается института экономики, то выявленная закономерность представляется достаточно очевидной.

Высокий уровень базисного доверия и выраженная связанная с ним эго-сила надежды опосредует сосредоточение фокуса внимания индивида при его оценке именно на возможностях, связанных с развитием в данном конкретном случае рыночных отношений, а не на рисках, которые они также в себе несут.

По второму фактору ДПР («автономия – стыд, сомнения») выявлена значимая взаимосвязь результатов оценки себя с оценками только одного базисного социального института общества, а именно идеологии. Причем эта взаимосвязь имеет характер обратной зависимости – то есть, чем выше степень выраженности автономии на индивидуальном уровне у представителей данной социально-возрастной категории, тем негативнее они оценивают институт идеологии. Иными словами, современными студентами институт «идеология» в его нынешнем состоянии в российском обществе субъективно воспринимается как направленный на подавление автономии личности, а в конечном счете – личностной свободы, и генерирующий чувство стыда и сомнения. Это еще раз подтверждает уже отмеченную выше

неадекватность содержания института идеологии как актуальным потребностям развития самодостаточной автономной личности, так и состоянию некоторых других институтов общества, прежде всего экономики.

По третьему фактору ДПР («инициатива – вина») выявлена прямая взаимосвязь оценок испытуемыми себя и института экономики. Это еще раз, в данном случае напрямую, подтверждает тенденцию, уже отмеченную при оценке результатов, полученных по первому фактору ДПР, в рамках которой институт экономики в его нынешнем состоянии оценивается испытуемыми этой социально-возрастной категории преимущественно позитивно, а это, в свою очередь, означает, что он достаточно продуктивен с точки зрения подкрепления детской витальности. Полученные результаты позволяют констатировать, что в современных российских условиях, применительно именно к третьей стадии эпигенетического цикла, имеет место полное позитивное разрешение базисного конфликта психосоциального развития у представителей поколения, вступающего в активную социальную жизнь.

В то же время выявлена обратная взаимосвязь между оценками себя по рассматриваемому фактору ДПР и институтом «технология». То есть, чем выше уровень инициативы у представителей этой социально-возрастной категории, тем более критично они оценивают данный социальный институт российского общества в его современном состоянии. Это означает, что большинство испытуемых этой категории субъективно оценивают институт технологии как достаточно консервативный, препятствующий проявлению инициативы индивида, а, следовательно, в данном ракурсе рассмотрения, не адекватный задаче разработки и внедрения инноваций.

По четвертому фактору ДПР («компетентность – неуспешность») зафиксированы прямые взаимосвязи между оценкой испытуемыми себя и базисными социальными институтами: политики, права, экономики.

Во всех трех случаях это еще раз подтверждает выше обозначенные закономерности.

Что касается институтов политики и права, разрешение четвертого психосоциального кризиса индивидуального развития в пользу компетентности и формирование за счет этого эго-силы уверенности, то, как и в случае с базисным доверием, вполне понятно, что чем более отчетливо выражена на интрапсихическом уровне данная эго-сила, тем

более оптимистично индивид склонен оценивать базисные социальные институты в тех случаях, когда их объективная институциональная витальность объективно находится на достаточно низком уровне.

Аналогичным образом выраженность эго-силы уверенности способствует сосредоточению фокуса внимания индивида при оценке базисного социального института экономики именно на связанных с ним возможностях, а не на проблемах и рисках.

По пятому фактору ДПР («идентичность – психосоциальная спутанность») выявлены прямые взаимосвязи между оценкой испытуемыми себя и институтами: политики, права, экономики.

При том что достаточно очевидно напрашивается банальное продолжение интерпретационной оценки, предложенной выше (что, заметим, в общем-то, справедливо), необходимо особо подчеркнуть, что речь идет именно об интеграционной, в логике психосоциальной теории, стадии индивидуального развития. В этой связи напомним еще раз, что психосоциальная идентичность как интрапсихическая структура обеспечивает подкрепление уникальности личности в меняющихся, в том числе и в неблагоприятных, внешних условиях, и при этом позитивное разрешение рассматриваемого во многих отношениях ключевого психосоциального кризиса развития генерирует эго-силу цельности. Последнее обеспечивает к тому же способность индивида извлекать позитивный ресурс практически из любой, в том числе по большому счету радикально-неблагоприятной, внешней ситуации. Это означает, что в данном конкретном случае испытуемые рассматриваемой социально-возрастной категории не просто склонны оценивать институты политики и права в их нынешнем виде субъективно позитивным образом, но находят (заметим, в том числе и на подсознательном уровне) реальные возможности, во всяком случае потенциальные, самоутверждения и саморазвития в рамках данных институтов в их нынешнем виде.

Что касается института экономики, то в свете только что приведенных рассуждений он совершенно закономерно воспринимается именно как ресурс и, соответственно, оценивается положительно.

Таким образом, в результате проведенного исследования была выявлена отчетливая оппозиционность психосоциального развития наиболее деятельной социально-возрастной категории современных россиян и существующей социальной структуры общества в ее ключевых составляющих. Также налицо «конфликт поколений» между

представителями среднего класса современной России и представителями старших поколений, пребывающими или приближающимися как по своим социально-возрастным характеристикам, так и по уровню индивидуального психосоциального развития к завершающей – восьмой стадии психосоциального развития, описанной Э. Эриксоном. В совокупности это означает, как уже отмечалось выше, наличие реального кризиса идентичности российского общества.

Применительно к поколению, вступающему в пору активного социального функционирования, имеет место амбивалентная тенденция. С одной стороны, представители социально-возрастной категории «Студенты» воспринимают базисные социальные институты российского общества в их нынешнем виде не просто адаптивно-индифферентно, но и оказываются способны находить даже в наиболее проблемных из них реально позитивное, в контексте индивидуально-личностного развития, содержание. В то же время налицо критичное и потенциально конфликтное отношение данной категории испытуемых к этим социальным институтам в ряде конкретных аспектов, напрямую связанных именно с возможностями и перспективами инновационного развития.

3.2. СЕМЕЙНАЯ ИДЕНТИЧНОСТЬ КАК ОСНОВАНИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

«Идентичность» как социально-психологический феномен становится интенсивно исследуемым научным направлением социальной психологии XXI-го в., что закономерно обусловлено возросшей необходимостью решать практические задачи, возникающие в многочисленных областях реальной жизни социума. Идентификация охватывает громадный пласт бытия человека, что предопределяет важность исследований целостности ее механизмов. Вместе с тем открывается настоятельная потребность в разграничении порождаемого ее процессами многомерного образования на отдельные аспекты и виды с дальнейшим изучением и их уточнением как достаточно самостоятельных социально-психологических образований и реальных контекстов их проявления.

Исследователи особое внимание фиксируют на кризисных явлениях в проявлении идентичности всех ее видов в связи с ростом

непредсказуемости и неопределенности социальных обстоятельств в современном мире, блокирующих механизмы позитивной социально-психологической интеграции. Современное общество породило целую систему стрессоров, которые расшатывают жизнеспособность людей и групп. Снижается уровень материальной обеспеченности большей части населения, люди теряют стабильные места работы или не находят их, встречаются с неразрешимыми жилищными проблемами. В целом возрастают риски для экономического благополучия большей части населения. Современное общество живет в условиях новой интерпретации проблемы гендерного равенства и непредсказуемости его последствий для семьи как института социализации. Радикальные требования сторонников гендерного равенства заключаются, в частности, в снятии различий в презентации социального мира детям разного пола. Именно современная молодежь оказывается привлекательным объектом неявных агрессивных социально-психологических воздействий и технологий манипулирования. Все эти объективные основания могут, как блокировать механизмы становления зрелой идентификации, так и усугублять различные виды несостоявшейся идентичности, нарушая одновременно динамику процессов социализации.

Семья как базовое основание социализации имеет специфику, предназначенную и создаваемую особыми условиями, инициируемыми процессами непосредственного общения и взаимодействия взрослеющего человека с родными людьми. Как отмечает Г. М. Андреева, «все способы работы с социальной информацией так или иначе задаются в детстве в условиях семьи: фиксация лишь «выпуклого», схемы, особенно скрипты, и имплицитные теории личности произрастают из первых жизненных опытов»¹.

В многоуровневых моделях социальных институтов, включенных в процессы социализации личности и представленных работами наиболее авторитетных в литературе авторов, а именно, Г. М. Андреевой, У. Бронфенбреннера, А. В. Мудрика однозначно признается главенствующее место в первичной социализации семьи как социальной группы. Семья в конструировании образа социального мира и в происхождении семейной идентичности как социального

¹ Андреева Г.М. Воздействие социальных институтов на конструирование образа социального мира // Психология социального познания. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 193 с.

переживания или целостного «гештальта» оказывается первой территорией, в пространстве и во времени функционирования которой ребенок включается в освоение межличностных отношений, обретая индивидуальный стиль взаимодействия, общения, социального поведения, эмоциональной жизненной тональности. И далее в своей жизни каждый человек сохраняет социальное переживание своей принадлежности к родительской семье и роду, обогащая этот опыт вместе с новыми переживаниями, сопровождающими все проблемы создания и функционирования уже новой, своей семьи. Он не перестает нуждаться в поддержке и связях с каждым членом своего рода в течение всей жизни, сам проявляет активность в их сплочении и в сохранении коллективной памяти и истории рода.

Каждый человек, независимо от жизненных обстоятельств, вносит свой вклад в поддержание семейной идентичности своего рода. Как было показано в исследовании И. А. Лопатиной, подростки, воспитывающиеся в учреждениях интернатного типа, не теряют интерес к своим родным и к своему роду, несмотря на длительные временные периоды разлуки с ними, территориальную отдаленность от них и неизвестные перспективы обстоятельств жизни кровных родственников. Более того, в их самосознании происходит переоценка отношения к родителям, возникает новое понимание причин, по которым родители оказались не готовыми и не способными взять на себя ответственность за их жизнь и воспитание. В трудной жизненной ситуации для своей семьи именно подросток оказывается способным проявить активность и выступить интегрирующим началом теплых родственных отношений к тем, кто территориально отдален от него и не поддерживает с ним общение. Данное исследование было проведено с использованием проективной методики Е. Ю. Артемьевой. Были получены данные, характеризующие тональность эмоционального отношения подростков по следующим темам взаимоотношений: «я и мой воспитатель», «я и мой учитель», «я и моя семья». Были неожиданно получены совершенно удивительные, и казалось бы, противоречивые данные о сложности переживаний и внутреннего мира подростков, проживающих в учреждениях интернатного типа. Эмоции в межличностных отношениях с близкими взрослыми (воспитателями и учителями), с которыми ежедневно взаимодействуют подростки, воспитывающиеся в учреждениях интернатного типа, оказались индифферентными. А родителей, с которыми в прошлом отношения были объективно

прерваны, подростки, живущие в интернатах, идеализируют и сохраняют их в своей эмоциональной памяти, как безусловно позитивных родных людей, не подлежащих никакому критическому осуждению¹.

Несмотря на возникновение разнообразных жизненных барьеров, с которыми встречаются современные семьи, они имеют и расширяют внутренние психологические ресурсы для сохранения своей жизнеспособности. В сфере социализации семья по достигаемому результату имеет самый высокий потенциал, обладая безусловной силой притяжения (или аттракции к своим родным), исключительностью возможностей воспроизводства стиля ментальности и качества навыков социального поведения. Как показано в исследованиях Ю. В. Филипповой, семейные идентификации по частоте встречаемости среди других видов идентичности во всех возрастных выборках занимают только высокие ранги².

Семья остается той общностью, внутри которой каждый человек ценен и получает признание, переживает эмоциональный комфорт и защищенность от жизненных невзгод. В трудах Г. М. Андреевой обсуждается важный аспект изучения идентичности, заключающийся в том, что в ситуациях, когда ее вопросы обсуждаются в реальной социальной жизни, а не в научном исследовании, необходимы новые подходы к ее познанию и интерпретации.

Семейную идентичность – ее структуру и функции – исследовали А. М. Епп, L. L. Prince. Они рассматривают семейную идентичность как гештальт семьи, конструкция которого представлена тремя основными компонентами: структурой семьи; межпоколенческой ориентацией ее членов; социально-психологическими характеристиками, которыми конкретная семья отличается от других семей. А. М. Епп, L. L. Prince, не только достаточно объемно очертили границы данного гештальта, но также наполнили содержанием каждую, выделенную ими составляющую. Структура семьи включает представления о своем месте среди других членов семьи, семейные роли и статус каждого, связи между поколениями, описание семейных ритуалов и достижений.

¹ Лопатина И.А. Особенности эмоциональной сферы подростков, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа : диссертация ... кандидата психологических наук . – Москва, 2011. – 204 с.

² Филиппова Ю.В. Семейная идентичность в условиях современных социальных трансформаций / Ю.В. Филиппова // Ежегодник Российского психологического общества. Ижевск. – 2002. – Т. 9. – Вып. 4. – С. 225–229.

Межпоколенческая ориентация поддерживается оценками семейных реликвий, событиями передачи наследства и памятных предметов, коллективно рассказываемыми историями, бережным отношением к сохранению семейных фотоальбомов и др. Социально-психологические характеристики, которые отличают конкретную семью от других, представлены широким списком. Этот список включает способы взаимодействия и заметные социальные достижения, обсуждение семейных тем, содержание планов семьи по желанию что-либо изменить в решении жизненных проблем, презентации и вовлеченность в память рода, обзор изменений в семейных традициях. Авторы не настаивают на том, что они предложили целостную картину семейной идентичности, однако любой «гештальт», как принято считать в психологии, и не является суммой отдельных компонентов. Для возникновения целостного субъективного образа достаточно лишь нескольких ключевых информативных «точек». В контексте предлагаемого анализа важно, что в литературе была предложена модель семейной идентичности, с которой можно далее работать, учитывая при этом имеющиеся ограничения¹.

Ограничения изначально задаются доминантой когнитивного подхода к интерпретации семейной идентичности как гештальтата, фиксирующего структурообразующие характеристики, которые якобы обеспечивают целостность и избирательность. Вместе с тем игнорируется признание человека как субъекта групповой активности, высокочувствительного к групповым эмоциям.

Т. Д. Марцинковская семейную идентичность рассматривает как социальное переживание присутствия в семье и принадлежности к ней. Именно в узком круге непосредственного взаимодействия ребенка с родными людьми происходят выделение своей «самости» из окружающего мира, отождествление своих переживаний с переживаниями родных людей как единого пространства и осуществляется функционирование новой социально-психологической реальности. Первоначально именно в семье устанавливается связь между действием, социальным поведением и социальным переживанием в сознании каждого нового ее члена. Семья транслирует ценности социального взаимодействия, которые могут быть как в

¹ Epp A.M., Prince L.L. Family identity: A framework of identity Interplay in Consumption Practices // Journal of consumer research. – 2008. – N. 35. Chicago The University of Chicago Press. – P. 50–70.

согласии, так и в конфликтных соотношениях с традициями и ценностями общества. Т. Д. Марцинковская социальные переживания личности и группы рассматривает как механизм, позволяющий отдельные аспекты идентичностей связывать в единое целое, обеспечивая успешность социализации в изменяющемся мире¹.

Эпоха всеобщей телефонизации, компьютерные конференции, фотографирование расширили возможности постоянно поддерживать общение с родными, оказавшимися в длительных разлуках и проживающими в отдаленных территориях. Возникли новые возможности для взаимодействия между членами семьи, между поколениями, что создает новые условия для сохранения информации об истории своего рода, каждого его члена. Как совершенно справедливо отмечает О. Н. Морозова, возрастают «возможности интеграции в единое социокультурное пространство с утверждением доверия и любви к взрослеющим членам семьи»².

Механизм идентификации, имеющий социально-психологическую природу, оберегает и открывает новые возможности для расширения границ семейных поколений и сохранения памяти своего рода как единой социальной группы. Территориальная разобщенность членов семьи и рода не может отменять кровные связи. Общение и взаимодействие с родными людьми, родителями и прародителями, сестрами и братьями, людьми, с которыми семья поддерживает межличностные отношения, обогащают условия для конструирования образа социального мира у взрослеющего человека.

Т. А. Нестик вслед за К. Левиным обращает внимание на то, что «социальная группа, не помнящая своего прошлого и не поддерживающая память об отдаленных позитивных исторических событиях, теряет способность к выживанию в трудных условиях»³. Более того, негативное отношение к своему прошлому облегчает у людей распространение социальных страхов, способствует возникновению депрессивного настроения и низких притязаний на признание. Важнейшие функции социальной памяти состоят в том, что

¹ Марцинковская Т.Д. Идентичность и социализация в современном мире / Под ред. Т.Д. Марцинковской. – М.: МПГУ, 2015. – 215с.

² Морозова О.Н. Межпоколенные взаимоотношения в современной расширенной семье как фактор социализации молодежи / О.Н. Морозова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия социальных наук. – 2000. – № 4 (20). – С. 76–82.

³ Нестик Т.А. Социальная психология времени / Т.А. Нестик. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2014. – 496 с.

она интегрирует и поддерживает позитивную групповую идентичность. Трансформация социальной памяти оказывается особенно действенной, поскольку она транслируется через разговоры о событиях, повседневное обсуждение мнений и т.д. Неслучайно семью принято называть «мнемоническим сообществом». Картины прошлого, усвоенные в детстве, имеют шансы оказаться общепризнанными через 25 лет, соответственно циклам смены поколений¹.

Представления о «семье-во-времени» в результате ухода старшего поколения и появления нового приобретают изменяющуюся структуру, также субъективно развивающуюся с течением времени в параллели с изменением социальных и культурных условий. Представления о «семье во времени» стимулируют рефлексии и осознание ее многочисленными членами процессов изменчивости/стабильности связей между поколениями. Память о семейных событиях конструируется таким образом, что они упорядочиваются в единую биографию рода, оставляя наиболее значимое с точки зрения самой семьи и удаляя то, что может противоречить принимаемой ею версии, определяя «кого и что» помнить, а «кого и что» следует забыть. Сохраняются в памяти поколений преимущественно те события, которые получили общественное обсуждение и связаны с участием в них членов семьи. Архаическое бессознательное довлеет над памятью семьи. Забвению в большей степени подвергаются те, кто стал членами конкретного рода благодаря браку, то есть «другой крови». Семейная память проявляет явную тенденцию игнорировать одиноких взрослых, младших членов, тех, кто не сделал значимых шагов в личной карьере. Передаваясь из поколения в поколение, непротиворечивая семейная история определяет жизненные ориентации живущих членов рода.

В исследовании в целях определения характеристик семейной идентичности и их влияния на социализацию использовались методики «Линия автобиографической памяти» А. Кроника в модификации В.В. Нурковой, методика семантического дифференциала «Временные аттитюды» Ж. Нюттена в модификации Т. А. Нестика, авторская анкета. Выборку исследования составила студенческая молодежь в возрасте 19–24 лет. Общее количество респондентов составило 79 человек.

Для определения ведущих факторов субъективного отношения данной группы молодежи к прошлому семьи, нами был проведен

¹ Нестик Т.А. Социальная психология времени / Т.А. Нестик. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2014. – 496 с.

факторный анализ результатов 22 шкал методики «Временных аттитюдов» с применением ортогонального вращения Варимакс с нормализацией Кайзера. В результате была подтверждена гипотеза о том, что семейная идентичность современной молодежи, поддерживающей биографическую память поколений семьи, характеризуется сильными позитивными переживаниями в отношении времени и пространства своего рода. «Прошлое» своего рода переживается и вызывает такие ассоциации как нечто «светлое», «легкое», «прекрасное» и т.д. Оно также субъективно проектируется на предвидение «безопасности» семейно-родового опыта. Данный фактор объясняет 30,4% общей дисперсии. «Прошлое» интерпретируется как ресурс позитивного настроения и ассоциируется с такими словами как «близкое», «вдохновляющее» и т.д. (12,4% общей дисперсии).

Используя методику «Временных аттитюдов» была изучено отношение современной молодежи к «настоящему» семьи. Было выявлено, что те положительно окрашенные воспоминания («светлое», «легкое», «прекрасное»), которые были у респондентов в отношении к прошлому семьи, также характерны и по отношению к настоящему семьи. Данный фактор объясняет 39,6% общей дисперсии. Кроме того, данная группа молодежи интерпретирует жизнь семьи как стабильную и динамичную (13,1% общей дисперсии).

Таким образом, полученные результаты подтверждают, что семейная идентичность современной молодежи, ориентированной на познание биографической памяти семьи и поколений своего рода, характеризуется ярко выраженным позитивно окрашенным эмоциональным отношением к родным и семейному опыту. Особо отметим, что среди воспроизводимых событий в истории семьи были не только положительные, но и отрицательные социально-психологические характеристики и события. Тем не менее, семья в глазах данной группы молодежи остается социально-психологической системой и источником эмоциональной поддержки, дающей своим членам чувство защищенности, а семейно-родовой опыт – примером позитивной жизнеспособности и источником вдохновения.

Пространство общения в семье и рефлексия межличностных отношений выступают источником для непрерываемого механизма социализации современной молодежи и условием овладения способами социального поведения, личностного умения взаимодействовать как с родными, так и с окружающими людьми. Семейная идентичность

является одним из компонентов социальной идентичности. Ресурс семейной идентичности современной молодежи предопределен рефлексивной обращенностью к биографической памяти своего рода и поколений. Становление индивидуальной структуры семейной идентичности происходит в результате придания субъективной значимости опыта и эмоционального сопровождения познания истории семьи.

3.3. СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ О МИГРАНТАХ

Современные события в Европе и мире в целом актуализировали изучение психологии миграции, ее теоретическое осмысление и практические исследования. Миграция является тяжелым психологическим испытанием как для самих переселенцев, так и для населения принимающей стороны. Одним из индикаторов отношения местного населения к мигрантам могут являться «социальные представления» – понятие, введенное в научный оборот французским психологом С. Московичи. На сегодняшний день эта концепция является наиболее разработанной социально-психологической теорией, основанной на методологии постмодернизма. Согласно ей индивидуальное мышление всегда зависит от социальных контактов индивида, а социальные представления понимаются как «сеть понятий, утверждений и объяснений, рождающихся в повседневной жизни в ходе межличностной коммуникации» (Е. В. Якимова). Идея о формировании обыденных знаний берет свое начало в работах классиков социологии Э. Дюркгейма и Л. Леви-Брюля, в которых понятие «коллективные представления» было введено для обозначения совокупности общепринятых способов действий, поведения, знаний и мнений, которые закрепляются в языке и отражают те или иные стороны жизни каждого конкретного общества.

Социальные представления в трактовке С. Московичи понимаются как специфическая форма познания, знания здравого смысла, содержание, функции и воспроизводство которых социально обусловлены. В структуре социальных представлений принято выделять три важнейших измерения (структурных компонента): информацию, поле представления и установку.

Информация (определённый уровень информированности) понимается как сумма знаний об объекте представления. Установка определяется как эмоциональное отношение субъекта к объекту представления. Поле представления является оригинальной категорией данной концепции и определяется как более или менее выраженное богатство содержания.

Трёхчленная модель структуры является методологической основой эмпирических исследований социальных представлений. В настоящее время существует обширное поле различных исследований, в первую очередь, направленных на эмпирическое изучение структуры социальных представлений, в которых авторы анализируют степень информированности, содержательные характеристики представлений и отношение представителей различных социальных групп к определенному феномену.

Социальные представления являются инструментами познания и адаптации индивида. Другой важнейшей функцией социальных представлений является функция опосредствования поведения. Социальные представления, по мнению многих теоретиков концепции, призваны принимать активное участие как в формировании поведения, так и в ориентации социальных коммуникаций. Социальные представления являются активными «участниками» процесса взаимодействия. Наблюдая за поведением другого человека, мы реагируем как представители социальных групп. Это означает, что мы ищем объяснения поведения не только в личности, индивидуальности и в обстоятельствах, но также, возможно, и в тех социальных категориях, к которым принадлежат люди. Данная функция проявляется как во внешне наблюдаемом поведении, так и в эмоциональных проявлениях (А. И. Донцов, Т. П. Емельянова).

Социальные представления – всегда продукт группы, а не индивида; способствуют формированию и поддержанию групповой идентичности, дают членам группы определенный взгляд на мир и, будучи крайне устойчивыми, транслируются из поколения в поколение.

Соответственно, важным является изучение социальных представлений молодежи, ведь именно молодежь определяет вектор развития культуры общества.

Целью предлагаемого исследования стало изучение содержания, структуры и динамики представлений российской молодежи о мигрантах.

Предметом исследования стали социальные представления молодежи о мигрантах. Исследование проводилось в старших классах школ Московской области в 2008 и в 2016 гг. Выборка состояла из 122 респондентов (68 в 2008 г. и 54 в 2016 г.), учащихся 11 классов, возраст которых – 16–17 лет.

В ходе проведения исследования были использованы следующие методики: 1) проективная методика «Ассоциации»: школьникам предлагалась следующая инструкция: «Подумайте, пожалуйста, о мигрантах. Какие слова или словосочетания приходят Вам в голову? Укажите, пожалуйста, не менее пяти таких слов или словосочетаний»; 2) стандартизированная методика «Биполярные шкалы» для исследования содержания представлений; 3) контент-анализ.

Для описания представлений молодежи о мигрантах ассоциации, данные респондентами на слово «мигрант», были проанализированы с помощью количественно-качественного метода анализа текстовых материалов – контент-анализа. Согласно данной методике, полученные ассоциации подвергаются категориальному анализу. Все ассоциации были обобщены в следующие категории: «психологический портрет», «внешность, язык», «род занятий», «закон», «религия», «личное отношение», «национальность, страна». В последнюю категорию – «другое» – вошли ответы, которые нельзя причислить ни к одной из вышеперечисленных категорий.

Категория «закон» в исследовании 2008 г. оказалась самой объёмной. В неё вошли 20% всех слов-ассоциаций. Среди них: *имеет проблемы с документами* (4%), *имеет отношение к криминалу* (3%), *не имеет ПМЖ* (3%). Другие ассоциации: *беженец, террор, милиция, прячется, штрафы, граница, незащищённый законом, тюрьма, казино, шпион, подпольная работа, посольство, репрессия*. В исследовании 2016 г. категория «закон» оказалась на пятом месте по объёму высказываний (11%), и существенно отличается по содержанию. Наиболее часто встречающейся стала ассоциация *беженец* (5%), которая была единичной в 2008 г. Появилось новое слово – *война* (4%). Проблемы с документами практически не упоминаются (*регистрация и нелегалы*, по одной ассоциации). Появились новые слова и выражения: *угроза для Европы, бомба, перестрелки, не уважает законы, беспорядки*. Исчезли слова: *штрафы, незащищенный законом, криминал, казино*.

Категория «внешность, язык» в 2008 г., также оказалась

достаточно многочисленной. В неё вошли 18% всех высказываний. Среди них: *плохо говорит по-русски* (6%), *чёрный* (4%), *узкоглазый, нерусский* (1%). Среди других ассоциаций: *небритый, неопрятный, с телефоном, чалма, тюрбан на голове, в спортивной форме, носит броские вещи, курит, испуганные глаза*. В исследовании 2016 г. в категорию «внешность» вошли всего 3% высказываний. Из них определение *черный* заняло 1%. Остальные ассоциации встречаются по 1-2 раза – *оранжевый жилет, плохо говорит по-русски, смуглый, чумазый, выделяющийся*, и, за небольшим исключением, имеют нейтральный характер.

Категорию «психологический портрет» личности (17%) в 2008 г. составили следующие ассоциации: *грязный, антисанитария* (4%), *многодетный* (3%), *наглый* (2%). Среди других высказываний: *не уважает Россию, бабник, жестокий, невежливый, странный, трудяга, алкаш, невежа, врун, обычный человек, растерянный, весёлый, отчаявшийся, аристократ*. В 2016 г. в категорию «психологический портрет», также как и в 2008г., вошли 17% всех высказываний. Среди наиболее часто встречающихся: *человек* (3%), *наглый* (2%), *искатель лучшей жизни* (1,5%), *другая культура* (1%). Среди ассоциаций встречаются как положительные – *приветливый, умный, интересный, гордый*; нейтральные – *нормальный, одинокий, богатый, бедный, необычный*; так и отрицательные – *некультурные, моральные уроды, противные, дерзкие, недоброжелательные, жадные*.

В 2008 г. в категорию «род занятий» вошли 15% от всех высказываний. Это – *разнорабочий* (5%), *быстрая еда* (3%), *торговля, рынок* (3%), *строитель* (3%), а также *безработный, низкое образование, бокс*. В 2016 г. «род занятий» стало самой обширной категорией, составляющей 21% от всех высказываний. Среди них лидируют ассоциации: *дворник, уборщик улиц* (3,5%), *рабочий, разнорабочий* (3%), *работа, нет работы* (3%), *путешественник* (2%). Среди прочих не встречавшиеся в раннем исследовании ассоциации: *за образованием, утечка мозгов, трудный заработок, отнимают у русских работу*.

В категорию «личное отношение», которая составила в 2008 г. 9% от всего количества слов-ассоциаций, вошли такие высказывания: *иностранец* (4%), *чужой* (3%), *непонятный, вся моя улица, нужно истребить их, опасность, противный, не уважаю, чурка*. В исследовании 2016 г. категория «личное отношение» по наполненности

увеличилась вдвое и составила 18%. В нее вошли как нейтральные характеристики: *приезжий* (4%), *иностранец* (3%), *толерантность*, *нейтралитет*, так и отрицательные: *хач* (2%), *страх*, *понаехали*, *чурки*, *плохо*, *опасный*, *не свой*.

Слова-ассоциации в категории «религия» в 2008 г. составили 4%: *традиции*, *религия*, *Аллах*, *не едят свинину*, *мечеть*, *Коран*, *преданный вере*. В 2016 г. эта категория представлена еще менее значительно и составляет 1%. В основном это слова *традиции* и *мусульмане*.

Категория «национальность, страна» в 2008 г. оказалась самой немногочисленной, в неё вошли 3% всех слов-ассоциаций: *Кавказ*, *Китай*, *Сочи*, *узбек*, *чеченец*, *молдаване*, *кореец*, *вьетнамец*. В 2016 г. эта категория увеличилась более чем вдвое (9%), в основном за счет расширения географии. В данную категорию вошли: *таджики* (2%), *арабы* (1%), *Африка*, *Америка*, *Германия*, *Греция*, *Европа*, *Китай*, *Сирия*, *хохлы (Украина)*, *дагестанцы*, *евреи*.

И, наконец, категорию «другое», составили 14% от общего количества слов-ассоциаций. В 2008 г. в неё вошли следующие ассоциации: *деньги* (4%), *вокзал* (2%), *большие сумки*, *тюки* (1%), *болезнь* (1%), а также такие слова-ассоциации, как *самолёт*, *восточная музыка*, *индийское кино*, *континент*, *лето*, *гость*, *собаки*, *рис*, *кальян*, *смешной язык*, *полгорода*. В 2016 г. эта категория составила 20% и в нее вошли такие слова и выражения, как *политическое положение*, *развитие страны*, *хаос*, *толпа*, *смерть*, *горе*, *нет места*, *желание жить в другой стране*, *расизм*, *далеко*, *Зухра*, *Абдулла*, *неопределенность*, *изучение другой культуры*, *новости*, *новый дом*.

Сравнительные количественные данные по категориям ассоциаций и их наполненности в 2008 и 2016 гг. представлены в табл. 3.3.1.

Таблица 3.3.1

Количество слов-ассоциаций по категориям (%)

Категории	Количество слов-ассоциаций, исследование 2008 г.	Количество слов-ассоциаций, исследование 2016 г.
Закон	20%	11%
Внешность, язык	18%	3%
Психологический портрет	17%	17%
Род занятий	15%	21%
Личное отношение	9%	18%
Религия	3%	1%
Национальность, страна	4%	9%
Другое	14%	20%

Таким образом, представление о мигранте у 16–17-ти летних в 2008 г. связывалось, прежде всего, с несоблюдением закона (*проблемы с документами, криминал, террор, без ПМЖ*) и с внешним видом (*темнокожий, чёрный, плохо говорит по-русски, небритый, неопрятный, узкоглазый*). В 2016 г. на первый план выходит профессиональная деятельность и личное отношение.

В 2008 г. слова, не имеющие негативного оттенка, составили 40% всех ассоциаций (*трудяга, аристократ, обычный человек, весёлый, бокс, посольство, традиции, религия, восточная музыка, лето, гость, смешной язык, рис, газон*). В исследовании, проведенном в 2016 г., нейтральные и положительные ассоциации составили 65% от всего массива данных. Слова и выражения *страх войны в своей стране, нормальные люди, трудно, трудный заработок, нейтралитет, толерантность* и наиболее часто встречающееся – *человек*, свидетельствуют об изменении поля представления в целом.

На основании результатов первого этапа исследования в 2008 г. были выделены ассоциации, которые подростки связывают с понятием «мигрант».

На следующем этапе исследования, который заключался в выявлении различий в представлениях о «мигранте» и «мигрант-мусульманине», испытуемым была предъявлена методика «Биполярные шкалы» – список пар полярных противоположностей, которые были составлены из пяти самых популярных ответов каждой категории методики «Ассоциации». Всего мы предъявили испытуемым по две биполярных шкалы – отдельно для слова «мигрант» и для словосочетания «мигрант-мусульманин».

Полученные результаты позволили сделать следующие выводы: испытуемые практически не разделяют понятия «мигрант» и «мигрант-мусульманин», что можно проследить по среднему баллу, набранному по каждому качеству. Средний балл, «полученный» понятием «мигрант» и понятием «мигрант-мусульманин» примерно одинаков. Выявлены различия только по двум качествам из 40 предъявленных биполярных пар: *террор* («мигрант» набрал 2,33 балла, а «мигрант-мусульманин» набрал 4,45 балла); *приехал зарабатывать деньги* («мигрант» – 2,67 балла, «мигрант-мусульманин» – 6,45 балла).

По результатам первого этапа (2008 г.) исследования представлений о мигрантах у молодежи, можно отметить, что мигранты

воспринимались как нарушающие закон, ассоциировались с внешним видом, отличающимся поведением, определенным родом занятий и вызывали негативное отношение. Также можно отметить, что старшеклассники не дифференцируют понятия «мигрант» и «мигрант-мусульманин», а категории «религия» и «национальность, страна» вызвали минимальное количество ассоциаций (3,75% и 2,5% соответственно).

Дальнейшее исследование ассоциаций («Биполярные шкалы») выявило существенные различия только по двум предъявленным качествам: *террор* («мигрант» – 2,33 балла, «мигрант-мусульманин» – 4,45 балла); *приехал зарабатывать деньги* (2,67 балла; 6,45 балла соответственно).

Результаты исследования представлений о мигрантах у молодежи, проведенного в 2016 г., спустя восемь лет, показали, что образ мигранта существенно изменился и связан, прежде всего, с трудовой деятельностью, личным отношением. Изменилась и эмоциональная установка: с крайне отрицательной – к нейтральной, более толерантной. Существенно расширилось само поле представления; мигрант подростками воспринимается не как локальный феномен, а в мировом, глобальном контексте.

3.4. СТРАТЕГИИ ВЫБОРА ПСИХОЛОГА У РУССКИХ И АМЕРИКАНЦЕВ: КРОССКУЛЬТУРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Современная традиция профессиональной психологической помощи имеет корни в западной культуре, и на этапе ее зарождения рассматривалась как универсальный феномен. В настоящее время, однако, признается культурно обусловленный характер консультативных и психотерапевтических подходов. Во-первых, понимание психологического здоровья культурно вариативно. Во-вторых, диагностика психологического расстройства тесно связана с его знанием, пониманием и учетом культурного контекста, внутри которого существует данное расстройство. В-третьих, если цель практической психологии – помочь людям стать более адаптивными в обществе, то необходимо осознавать культурную вариативность содержания и целей этой адаптации. М. Корман одним из первых заявил, что следует признать неэтичным оказание психологической помощи отличающимся

в культурном отношении клиентам при игнорировании такого рода различий.

Анализ существующей психологической практики показывает, что степень эффективности моделей психологической помощи, основанных на ценностях западной культуры, может быть различна в зависимости от культурной принадлежности клиента.

Большой вклад в проблему влияния культурных факторов на оказание психологической помощи был сделан Д. Сью. Так, он обнаружил, что американцы азиатского происхождения и американские индейцы реже пользуются услугами системы здравоохранения, чем евро- и афроамериканцы. Сью также установил, что по сравнению с американцами европейского происхождения другие группы имели более низкие результаты работы. Он предполагает, что некоторые из причин того, почему американцы азиатского происхождения недостаточно обращаются к помощи психолога, включают в себя стыд, активное избегание болезненных мыслей, приписывание причин психической болезни биологическим факторам, сила воли и страх перед системой, которая не способна как следует учесть культурные различия.

По данным Д. Мацумото, в одном исследовании азиатских и европейских клиентов консультационного центра университета просили оценить пользу от консультации, характеристики консультанта и другие аспекты своего опыта получения консультации. Азиаты, как правило, оценивали консультацию как менее полезную для личных и эмоциональных проблем, а своих консультантов – как менее компетентных, чем европейцы. Поскольку подобное восприятие можно перенести на более крупные совокупности этнически и культурно разнящихся людей, оно указывает на неспособность некоторых современных услуг в области психического здоровья эффективно справляться с эмоциональными проблемами широкого круга людей. Он также указывает, что множество исследований, посвященных терапевтическим подходам, предпочитаемым этнически различными группами населения в США, показывают, что американские клиенты неевропейского происхождения, как правило, предпочитают ориентированную на действие терапию недирективным подходам, таким как психоаналитическая или гуманистическая терапия. Имеются также данные, что клиенты, представляющие разные культуры, предпочитают встречаться с терапевтами, культурная среда и пол которых аналогичны их собственным.

Культурные факторы оказывают также значительное влияние на процесс установления контакта психолога и клиента. Так, Дж. Соммерз-Фланаган указывает, что для представителей многих культур само обращение к психологу противоречит традиционным копинг-стратегиям, в результате чего клиенты могут испытывать исключительно высокий уровень тревоги в процессе общения с психологом (помимо самих проблем, ставших поводом для обращения). Более того, ожидания клиентов от консультирования могут не совпадать с возможностями или стилем работы консультанта.

В современной социальной психологии накоплен значительный опыт кросс-культурных исследований по проблемам психологического консультирования, в отечественной же науке наблюдается дефицит подобных исследований.

Из многочисленных аспектов консультативного взаимодействия для данного исследования выбрана проблема критериев выбора психолога, поскольку она тесно связана с вопросом ожиданий клиента от психолога и оказывает влияние на установление консультативных отношений¹.

Целью исследования было выявление кросс-культурной специфики выбора психолога русскими и американцами.

Данное исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе было проведено качественное исследование с использованием метода интервью. Данный метод позволяет получить подробную информацию от респондентов и способствует возникновению непринужденной обстановки общения, что повышает искренность ответов. Помимо этого, в процессе проведения интервью у корреспондента есть возможность задавать уточняющие вопросы для более глубокого и точного понимания респондента, а также следить за реакцией респондента при ответах.

На втором этапе исследования была проведена качественная и количественная обработка полученных данных, в ходе которых были выявлены наиболее значимые кластеры выбора психолога-консультанта среди русских и американских респондентов, а также был рассчитан средний рейтинг 14 критериев на основе их ранжирования в ходе интервью.

¹ Исследование выполнено А.А. Богдановой и М.Ю. Чибисовой.

На третьем этапе исследования было проведено сравнение полученных данных качественного и количественного методов с целью обобщения данных по выборкам и подтверждения гипотезы данной работы.

Выборка составила 20 человек (25–35 лет), не имеющих опыта обращения за психологической помощью:

- 1) русские: 5 мужчин и 5 женщин;
- 2) американцы: 5 мужчин и 5 женщин.

Респонденты проживают в городах-миллионниках России и США, имеют высшее образование, а также равный социальный статус.

Поиск респондентов происходил через социальную сеть Vkontakte, Facebook, международную сеть общения InterPals, Conversation Exchange по следующим критериям: возраст, этническая принадлежность, наличие высшего образования. На начальном этапе общения с потенциальными респондентами уточнялось, имелся ли опыт обращения за психологической помощью или нет.

Интервьюирование проводилось индивидуально посредством Skype, ICQ с применением звукозаписывающего устройства – диктофона.

Перед началом исследования с каждым респондентом был проведен инструктаж, на котором респонденты были проинформированы об общих целях исследования, о записи интервью на диктофон, а также о конфиденциальности данных. Респонденты дали устное согласие на участие и на публикацию анонимных данных.

Каждое интервью имеет дословную расшифровку.

Для проведения качественного исследования был выбран метод интервьюирования, который направлен на достижение открытых и подробных описаний различных аспектов жизненного мира респондента обычным языком. На основе пилотажного исследования были выделены 14 критериев, которыми можно руководствоваться при поиске/выборе психолога. Таким образом, для *первого этапа* интервью были подготовлены карточки с 14 критериями, которыми можно руководствоваться при поиске/выборе психолога.

1. Пол (Gender).
2. Возраст (Age).
3. Этническая принадлежность (Ethnicity).
4. Академические знания (Academic qualifications).

5. Дополнительное образование (Additional specialized certificates).
6. Практический опыт (Practical experience).
7. Методы работы (Methods of work).
8. Стоимость консультаций (Cost of counseling)
9. Внешность, голос, манера говорения (Appearance, the voice, the manner of speaking)
10. Наличие публикаций (Scientific publications).
11. Религиозные взгляды (Scientific publications).
12. Политические взгляды (Political view).
13. Общечеловеческие взгляды (Universal view).
14. Место проведения консультации (The location of the consultation to be held).

Респонденту предлагалось проранжировать критерии в порядке от самого важного до абсолютно не важного для него критерия.

Второй этап интервьюирования был посвящен беседе по каждому критерию.

В табл. 3.4.1 представлен перечень вопросов, которые использовались в процессе беседы с респондентами.

Таблица 3.4.1

Вопросы для интервьюирования русских и американских респондентов

Русская версия	Английская версия
Вы бы обратились к психологу по совету? Или искали бы его самостоятельно? Какими ресурсами вы бы пользовались? Прокомментируйте ваш ответ. Почему для вас это оказалось важно/менее важно/абсолютно не важно?	Would you look for a counselor yourself or follow someone's advice? What resources would you use? Comment on your answer. Why it was important/less important/absolutely not important for you?
Для некоторых людей важен пол психолога-консультанта. Прокомментируйте, пожалуйста, почему для вас это важно/менее важно/абсолютно не важно?	For some people, it is important for the counselor to be of the same gender as they are. Please, comment on your choice, why it is important/less important/absolutely unimportant?
Для некоторых людей важен возраст психолога. Прокомментируйте свой выбор. Прокомментируйте, пожалуйста, почему для вас это важно/менее важно/абсолютно не важно?	For some people, the age of the counselor is important. Please, comment on your choice, why it is important/less important/absolutely unimportant?
Для некоторых людей важна этническая	For some people, the counselor's ethnicity

принадлежность психолога. Прокомментируйте, пожалуйста, почему для вас это важно/менее важно/абсолютно не важно?	is important, what do you think? Please, comment on your choice, why it is important/less important/absolutely unimportant?
Для некоторых людей важно знать, что психолог обладает академическими знаниями по своему направлению. Прокомментируйте, пожалуйста, почему для вас это важно/менее важно/абсолютно не важно?	For some people, it is important for the counselor to have academic qualifications. Please, comment on your choice, why it is important/less important/absolutely unimportant?
Для некоторых людей важно знать, что психолог имеет практический опыт. Прокомментируйте, пожалуйста, почему для вас это важно/менее важно/абсолютно не важно?	For some people, it is important for the counselor to have practical experience. Please, comment on your choice, why it is important/less important/absolutely unimportant?
Для некоторых людей важно знать, что психолог имеет дополнительное образование? Прокомментируйте, пожалуйста, почему для вас это важно/менее важно/абсолютно не важно?	For some people, it is important for the counselor to have additional specialized certificates. Please, comment on your choice, why it is important/less important/absolutely unimportant?
Для некоторых людей важно знать, что психолог имеет публикации, статьи. Прокомментируйте, пожалуйста, почему для вас это важно/менее важно/абсолютно не важно?	For some people, it is important for the counselor to have scientific publications. Please, comment on your choice, why it is important/less important/absolutely unimportant?
Для некоторых людей важно знать метод, в котором работает психолог. Прокомментируйте, пожалуйста, почему для вас это важно/менее важно/абсолютно не важно?	For some people, it is important what methods a counselor uses when working? Please, comment on your choice, why it is important/less important/absolutely unimportant?
Для вас будет важна/менее важна/абсолютно не важна стоимость консультаций? Прокомментируйте, пожалуйста, ваш выбор.	Will the session cost be important/ less important/absolutely unimportant to you? Please, comment on your choice.
Для вас оказалось важна/ менее важна/абсолютно неважна внешность, голос, манера говорения. Прокомментируйте свой выбор.	For you it is important/ less important/absolutely unimportant appearance, the voice, the manner of speaking of a counselor. Comment on your choice as fully as you can.
Для вас оказалось важно/ менее важно/абсолютно неважно знать какие религиозные взгляды у психолога. Прокомментируйте свой выбор.	For you it is important/ less important/absolutely unimportant to know which religious views the counselor has. Comment on your choice as fully as you can.
Для вас оказалось важно/ менее	For you it is important/ less

важно/абсолютно неважно знать, какие политические взгляды у психолога. Прокомментируйте свой выбор.	important/absolutely unimportant to know which political views the counselor has. Comment on your choice as fully as you can.
Для вас оказалось важно/ менее важно/абсолютно неважно знать, какие общечеловеческие взгляды у психолога. Прокомментируйте свой выбор.	For you it is important/ less important/absolutely unimportant to know which universal views the counselor has. Comment on your choice please.
По какой причине для вас важно/ менее важно/абсолютно неважно место (близость к работе/дому, кабинет психолога), где будет проводиться консультация? Пожалуйста, прокомментируйте.	For what reason it is important/ less important/absolutely unimportant for you where session will take place? (closer to home, work, the counselor's office) ? Comment on your choice please.
Что сыграло бы решающую роль при выборе психолога?	What played the most important role in choosing a psychologist?

На *третьем этапе* респонденту предлагалось выбрать только 5 самых важных критериев из 14, и прокомментировать свой выбор.

Четвертый этап является заключительным в данном исследовании. Он посвящен завершению интервью и благодарности респондентам.

Исследование строилось в русле кросс-культурной методологии, использовались следующие способы повышения его валидности.

1) Условия проведения интервьюирования были одинаковы для русских и американских респондентов. Интервью проводилось добровольно по Skype, в некоторых случаях по ICQ, с записью на диктофон.

2) Интервью проводилось среди русских и американцев, не имеющих опыта обращения и поиска психологической помощи.

3) Мотивацией респондентов был интерес к теме исследования

4) Каждый респондент был проинформирован о целях исследования

5) Вопросы, задаваемые русским и американским респондентам, на втором этапе интервьюирования были эквиваленты.

6) Перевод на английский язык карточек и вопросов тщательно прорабатывался экспертом.

7) Для достижения равноценности перевода вопросов интервьюирования экспертом был произведен обратный перевод.

Подводя итоги интервьюирования русских респондентов, высказывания респондентов были объединены в следующие кластеры,

которые помогут увидеть полноту картины специфики выбора психолога-консультанта у русских.

Кластер доверия выделяется на основании аргументов респондентов о том, что при поиске психолога-консультанта они обратились бы за помощью или воспользовались бы советом и рекомендациям друзей или знакомых. Дополнительно респонденты сообщали, что искали бы специалиста самостоятельно или через интернет.

Далее, необходимо выделить категории, исходя из которых, у русских респондентов сможет сформироваться доверие к специалисту.

1 категория – Психолог-консультант должен быть старше.

По мнению русских респондентов, возраст – это показатель опыта (практического и жизненного). Поэтому, чем старше психолог-консультант, тем больше доверия к нему. Русские респонденты отмечают, что для них будет идеально, если психолог-консультант будет старше на 10–20 лет.

2 категория – совпадение пола психолога и клиента.

3 категория – ситуативная значимость пола психолога-консультанта.

4 категория – компетентность психолога-консультанта.

Респонденты отмечают, что смогут доверять опытному психологу-консультанту, подразумевая наличие у него академических знаний и практического опыта.

Следующий кластер, который необходимо выделить – **кластер взаимодействия с психологом-консультантом**. В данном кластере выделяются следующие категории.

1 категория – эмоциональное взаимодействие и контакт.

Респондентам важно, чтобы психолог-консультант был понимающим, располагающим к себе и при общении возникло чувство комфорта.

2 категория – интерес к происходящему в процессе консультирования.

Респонденты отмечают, что они не знакомы с методами в психологическом консультировании, поэтому им было бы интересно, чтобы психолог-консультант проинформировал о методах работы и о том, как будет строиться процесс консультации.

4 категория – приятная внешность и голос психолога-консультанта.

5 категория – высокая цена подразумевает эффективное и качественное решение проблемы.

6 категория – желание платить больше за хорошие результаты.

7 категория – заранее планируемые траты на консультирование.

Следующий кластер, который выделяется на основании аргументов респондентов – **культурный**. В нем выделяются категории этнической, религиозной, национальной принадлежности психолога-консультанта, которые имеют важное значение для русских респондентов при выборе специалиста.

В заключение необходимо отметить, что при решении о выборе психолога-консультанта для русских респондентов решающую роль сыграет первая встреча с психологом-консультантом, а также рекомендации и советы знакомых.

Подводя итоги интервьюирования американских респондентов, ранее не имевших опыта обращения за психологической помощью, объединили высказывания респондентов в следующие кластеры, которые помогут увидеть полную картину специфики выбора психолога-консультанта у американцев.

В процессе обсуждения критериев выбора психолога-консультанта, американские респонденты неоднократно говорили о значимости понимания со стороны психолога-консультанта.

Таким образом, был выделен **кластер взаимодействия с психологом-консультантом**, который будет основываться на понимании, которое, в свою очередь, состоит из следующих категорий:

1 категория – психолог-консультант должен иметь большой практический опыт;

2 категория – знание теории необходимо для анализа проблем;

3 категория – психолог-консультант должен понимать культурные различия;

4 категория – похожие общечеловеческие взгляды помогут найти общий язык;

5 категория – психолог-консультант должен быть объективен;

6 категория – приятная внешность и голос психолога-консультанта, чтобы не чувствовать дискомфорт;

7 категория – внешность не важна, важен профессионализм;

8 категория – возраст должен быть ближе к возрасту клиента;

9 категория – психолог-консультант должен быть старше:

10 категория – возраст психолога-консультанта должен быть от 30 до 65 лет.

Следующий кластер, который выделяется на основании аргументов респондентов – **кластер доверия**, основой которого являются следующие категории:

- 1 категория – индивидуальный выбор метода каждому клиенту;
- 2 категория – психолог-консультант должен объяснить причину выбора метода;
- 3 категория – уметь подстраиваться под каждого клиента;
- 4 категория – ситуативное использование разнообразных методов.

Далее необходимо выделить такой кластер, как **кластер заботы о себе**, в котором выделяются следующие категории:

- 1 категория – место проведения консультаций не должно быть рядом с домом, чтобы не ассоциировалось с проблемами и стрессом;
- 2 категория – готовность платить больше за консультации, жертвуя другими расходами;
- 3 категория – если я буду платить, то я буду искать там, где мне ближе и удобнее;
- 4 категория – важно следить за психологическим и эмоциональным состоянием в процессе консультирования.

Следующим, заключительным кластером является **культурный кластер**.

Важно отметить, что респонденты считают, что этническая принадлежность, религиозные и политические взгляды не имеет для них значения при выборе психолога-консультанта, так как данные критерии никак не должны влиять на выбор психолога-консультанта и на процесс консультирования, если психолог-консультант профессионально компетентен в их вопросах.

Также необходимо отметить, что для американцев причиной отказа в получении психологической помощи станет медицинская страховка. Респонденты неоднократно говорили о том, что она не всегда покрывает расходы на психологические услуги, а также, по словам респондентов, страховые взносы завышены. Тем не менее, при поиске/выборе психолога консультанта американские респонденты будут опираться на:

- собственный выбор;
- рекомендации, отзывы;
- интернет;

- веб-сайт страховой компании;
- профессиональные сети.

Далее обобщим данные по значимости критериев для русской и американской выборок, используя количественный метод анализа. Для этого рассчитаем среднее значение критериев среди русских и американских респондентов по следующей формуле:

$$\frac{\sum W}{n_1 + n_2 + n_3 + \dots + n}$$

где W – вес критерия в рейтинге

n – кол-во респондентов, выбравших данный критерий.

Вариант критерия с самым низким средним значением ранжирования считать самым предпочитаемым среди респондентов.

Вариант критерия с самым высоким средним значения ранжирования считать менее предпочитаемым среди респондентов.

В табл. 3.4.2 представлены расчеты для русской выборки.

Таблица 3.4.2

Средний рейтинг критериев выбора психолога у русских респондентов

Критерии, вошедшие в рейтинг Русские респонденты		Средний рейтинг критерия
1.	Академические знания	1,8
2.	Пол	2
3.	Практический опыт	2,1
4.	Стоимость консультаций	2,6
5.	Этническая принадлежность	2,75
6.	Внешность, голос, манера говорения	3,6
7.	Дополнительное образование	3,7
8.	Общечеловеческие взгляды	4
9.	Методы работы	4
10.	Место проведения консультации	4
11.	Возраст	4,1
Критерии, не вошедшие в топ		
1.	Политические взгляды	
2.	Религиозные взгляды	
3.	Наличие публикаций	

В табл. 3.4.3 представлены результаты американской выборки.

Таблица 3.4.3

Средний рейтинг критерия американских респондентов

Критерии, вошедшие в рейтинг Американцы		Средний рейтинг критерия
1.	Дополнительное образование	2
2.	Академические знания	2,4
3.	Практический опыт	2,5
4.	Общечеловеческие взгляды	2,8
5.	Методы работы	2,9
6.	Внешность, голос, манера говорения	3
7.	Наличие публикаций	3
8.	Место проведения консультации	3,4
9.	Стоимость консультаций	4,1
Критерии, не вошедшие в топ 1. Этническая принадлежность 2. Пол 3. Возраст 4. Религиозные взгляды 5. Политические взгляды		

Подводя итоги исследования, можно констатировать, что имеются общие критерии, на которые опираются как русские, так и американские респонденты при поиске/выборе психолога-консультанта. Данными критериями являются:

1. Академические знания.
2. Практический опыт.

Также исследование показало ряд критериев, характерных только для русских и американских респондентов. Так, при выборе/поиске психолога-консультанта русские респонденты будут учитывать:

- пол психолога-консультанта;
- этническую принадлежность;
- стоимость консультаций.

В то время как американские респонденты будут опираться на такие критерии как:

- дополнительное образование психолога-консультанта;

- общечеловеческие взгляды;
- методы работы.

Следует также отметить, что имеется ряд критериев, которые не являются ключевыми при поиске/выборе психолога-консультанта как для русских, так и для американских респондентов:

- религиозные взгляды;
- политические взгляды.

Интересно отметить, что критерий «Стоимость консультаций» у русских респондентов находится на 4 месте рейтинга, в то время как у американских респондентов на 9 месте и не входит в топ значимых критериев. Что касается критерия «Пол психолога-консультанта» разница также велика: у русских респондентов данный критерий находится на 2 месте, а у американских на 11 месте. Таким же образом критерий «Наличие публикаций» оказался на 14 месте у русских респондентов, а у американских на 7.

Однако, критерий «Внешность, голос, манера говорения психолога-консультанта» находится на 6 месте рейтинга как у русских, так и у американских респондентов.

Далее перейдем к сравнению ранее выделенных кластеров и категорий на основании полученных комментариев респондентов, объединив их в сравнительные таблицы.

Из табл. 3.4.4 видно, насколько различно представление о взаимодействии с психологом-консультантом у русских и американцев.

У русских респондентов преобладает эмоциональная составляющая при взаимодействии с психологом-консультантом, в то время как американские респонденты отдают большее предпочтение квалификации и профессионализму, на основании которых будет выстраиваться взаимодействие. Здесь также стоит указать, что американские респонденты обратили внимание на знание психологом-консультантом культурных различий, что представляет особую ценность в рамках этого исследования.

Внешним характеристикам русские и американские респонденты также уделили внимание, несмотря на то, что данный критерий не будет учитываться респондентами при выборе/поиске психолога-консультанта.

Как указывалось ранее, у американских респондентов критерий «Возраст» не вошел в топ значимых критериев, тем не менее,

респонденты высказывают конкретные предпочтения касательно возраста психолога-консультанта.

Таблица 3.4.4

**Сравнительная таблица кластера взаимодействия
с психологом-консультантом**

Кластер взаимодействия с психологом-консультантом			
Категории русских респондентов		Категории американских респондентов	
1.	Эмоциональное взаимодействие и контакт.	1.	Психолог-консультант должен иметь большой практический опыт
2.	Интерес к происходящему в процессе консультирования	2.	Знание теории необходимо для анализа проблем
3.	Приятная внешность и голос психолога-консультанта	3.	Психолог-консультант должен понимать культурные различия
		4.	Похожие общечеловеческие взгляды помогут найти общий язык
		5.	Психолог-консультант должен быть объективен
4.	Высокая цена подразумевает эффективное и качественное решение проблемы	6.	Приятная внешность и голос психолога-консультанта, чтобы не чувствовать дискомфорт
		7.	Внешность не важна, важен профессионализм
		8.	Возраст должен быть ближе к возрасту клиента
		9.	Психолог-консультант должен быть старше
5.	Желание платить больше за хорошие результаты	10.	Возраст психолога-консультанта должен быть от 30-65 лет
		11.	Возраст психолога-консультанта должен быть от 30 до 65 лет
6.	Заранее планируемые траты на консультирование		

Приступим к рассмотрению кластера доверия и обратимся к табл. 3.4.5.

Американские респонденты пристальное внимание уделяют работе психолога-консультанта, а именно методам, значимость которых была выделена в пятерке рейтинга. Исходя из того, насколько хорошо

психолог-консультант владеет методами, будет строиться доверие со стороны американских респондентов.

Абсолютно противоположную картину можно увидеть у русских респондентов, которые значительное внимание уделили полу психолога-консультанта.

Дополнительно отметим тот факт, что критерий «Возраст» не входил в пятерку рейтинга русских респондентов, однако, они говорят о его значимости для построения доверительных отношений с психологом-консультантом.

Таблица 3.4.5

Сравнительная таблица кластера доверия

Кластер доверия			
Категории русских респондентов		Категории американских респондентов	
1.	Психолог-консультант должен быть старше, так как возраст – это показатель опыта, старше на 10 - 20 лет.	1.	Индивидуальный выбор метода каждому клиенту
		2.	Психолог-консультант должен объяснить причину выбора метода
2.	Ситуативная значимость пола психолога-консультанта.	3.	Уметь подстраиваться под каждого клиента
3.	Совпадение пола психолога и клиента.	4.	Ситуативное использование разнообразных методов.
4.	Компетентность психолога-консультанта.		

Сравнивая культурный кластер русских и американских респондентов, видим две диаметрально противоположные позиции (см. табл. 3.4.6).

По мнению американских респондентов, данный кластер не имеет значения, если психолог-консультант профессионально компетентен в данных вопросах и это не влияет на процесс консультирования, что и подтвердилось при подсчете среднего рейтинга критериев.

Русские респонденты, напротив, считают, что этническая принадлежность важна при выборе психолога-консультанта, и данный критерий завершает топ-пятерку. Необходимо отметить, что для русских не важны политические и религиозные взгляды психолога-консультанта, однако они акцентируют внимание на этнической, религиозной («не был мусульманином») и национальной («не был гражданином Узбекистана») принадлежности психолога-консультанта.

Русские респонденты отдадут предпочтение психологу-консультанту, который будет русским или земляком.

Таблица 3.4.6

Сравнительная таблица культурного кластера

Культурный кластер	
Категории русских респондентов	Категории американских респондентов
Важными для русских респондентов являются этническая, религиозная и национальная принадлежность психолога-консультанта.	Этническая принадлежность, религиозные и политические взгляды не имеют значения.

Далее перейдем к рассмотрению табл. 3.4.7.

На основании комментариев респондентов, был выделен данный кластер исключительно у американских респондентов. Из их комментариев следует, что они заботятся о себе, ценят свое время, заработок, а также особое внимание уделяют своему психологическому и эмоциональному состоянию.

У русских респондентов данный кластер отсутствует в связи с тем, что ни один из респондентов не затронул данную тему.

Таблица 3.4.7

Сравнительная таблица кластера забота о себе

Кластер заботы о себе		
Категории русских респондентов	Категории американских респондентов	
Отсутствует.	1.	Место проведения консультаций не должно быть рядом с домом, чтобы не ассоциировалось с проблемами и стрессом
	2.	Готовность платить больше за консультации, жертвуя другими расходами
	3.	Если я буду платить, то я буду искать там, где мне ближе и удобнее.
	4.	Важно следить за психологическим и эмоциональным состоянием в процессе консультирования.

В завершение сравнения кластеров и категорий необходимо отметить способы поиска психолога-консультанта. Русские респонденты единогласно будут опираться на рекомендации и советы друзей, родственников. Особенно ценными будут рекомендации тех, кто уже имел опыт обращения к психологу-консультанту, так как появляется возможность выяснить все о специалисте «из первых уст».

При выборе психолога консультанта американские респонденты прислушаются к рекомендациям и отзывам других людей, однако прибегнут к самостоятельному поиску и дальнейшему выбору.

Таблица 3.4.8

Сравнительная таблица поиска психолога-консультанта

Способы поиска психолога – консультанта	
Русские респонденты	Американские респонденты
<ul style="list-style-type: none"> Рекомендации и советы друзей, знакомых 	<ul style="list-style-type: none"> Самостоятельный выбор Рекомендации и отзывы Интернет Веб-сайты страховых компаний Профессиональные сети

Подводя итоги сравнения кластеров и категорий русских, и американских респондентов нами можно выявить следующие различия.

Во-первых, при выборе психолога-консультанта русские респонденты особое внимание будут уделять личности психолога, а именно полу, возрасту, этнической, национальной и религиозной принадлежности специалиста.

Американские респонденты будут акцентировать свое внимание на профессионализме и компетентности психолога-консультанта, в особенности на его достижениях в профессиональной деятельности – академическим знаниям, наличию практического опыта, уровню владения методами, применяемыми в консультировании, а также знанию культурных различий.

Во-вторых, русским респондентам, как указывалось ранее, важна этническая принадлежность психолога-консультанта, при этом религиозные и политические взгляды не повлияют на выбор специалиста.

Что касается американских респондентов, то, по их мнению, этническая принадлежность, религиозные и политические взгляды психолога-консультанта не повлияют на их выбор, так как компетентность психолога-консультанта для них является приоритетной.

В-третьих, в процессе поиска/выбора психолога-консультанта русские респонденты будут обращаться за помощью к близким и друзьям, а также учитывать их мнение и опыт.

Американские респонденты будут прислушиваться к советам других, однако, поиском/выбором психолога-консультанта займутся самостоятельно.

В-четвертых, русские респонденты не затронули тему заботы о себе. Американские респонденты, напротив, придали ей особую значимость и обосновали ее важность.

Объяснить выявленные различия можно с помощью теории измерений культуры Г. Хофстеде. Он выделяет 6 измерений, с помощью которых можно сравнивать культуры, в данном случае для сравнения российской и американской культур (см. рис 3.4.1).

На рисунке видны существенные различия по параметру «дистанция власти». Дистанция власти (Power distance) – это измерение, отражающее специфику отношений зависимости в культуре. Сам Хофстеде дает такое определение: «это предел, до которого не наделенные властью члены институтов и организаций внутри страны принимают тот факт, что власть распределена неравномерно»¹.

Российской культуре свойственна высокая дистанция власти, при которой неравенство статусов и иерархические отношения воспринимаются как естественные. Напротив, американская культура характеризуется низкой дистанцией власти, при которой неравенство статусов оценивается негативно.

¹ Hofstede G., Hofstede G.J. Cultures and organizations: a software of the mind NY, 2005 P.46



Рис. 3.4.1. Сравнение русской и американской культур по Г. Хофстеде

Высокая дистанция власти позволяет объяснить тот факт, что у русских респондентов психолог-консультант воспринимается авторитетной личностью, экспертом, знающим истину, а также то, что при выборе психолога-консультанта русские респонденты особое внимание будут уделять возрасту специалиста. Понимание возраста как показателя опыта характерно для культуры с высокой дистанцией власти.

Низкая дистанция власти позволяет объяснить тот факт, что для американских респондентов психолог-консультант представляется помощником в решении возникших проблем, поэтому возраст и пол не играют для них значения.

Далее рассмотрим следующее измерение – индивидуализм. Воспользуемся определением коллективизма и индивидуализма, которое дает Г. Триандис: это способность отдавать приоритет личным или внутригрупповым интересам, ценить независимость, эмоциональную обособленность, личные достижения и соревнования, в противовес взаимозависимости, эмоциональной близости, групповым достижениям и кооперации.

Коллективистическая ориентация российской культуры позволяет объяснить тот факт, что русские респонденты при поиске/выборе психолога-консультанта будут опираться на рекомендации друзей,

знакомых, особенно ценными будут являться рекомендации тех людей, которые уже побывали у данного специалиста. Также коллективизм отражается в том, что русским респондентам важно будет наладить доверительные отношения с психологом-консультантом, важной составляющей которых будет являться эмоциональный комфорт.

Индивидуализм американской культуры проявляется в том, что в отличие от русских респондентов, американские респонденты уделяют большое внимание заботе о себе, что проявляется в выборе места проведения консультаций, оплате психологических услуг, а также желанием осознавать и понимать собственное психологическое и эмоциональное состояние в процессе консультации. Особое внимание уделяется тому, как психолог-консультант работает. Также стоит указать, что при поиске/выборе психолога консультанта будут опираться на собственный выбор, интернет-ресурсы, веб-сайты страховой компании, профессиональные сети.

Следующим измерением является маскулинность-феминность. Маскулинность отражает предпочтение уверенного поведения перед скромным. Оно также указывает на то, что считается успехом: достижения или высокое качество жизни.

В маскулинной американской культуре особенно ценят успех личности, в связи с этим у американских респондентов на первом месте выступают критерии, отражающие достижения психолога-консультанта: «дополнительное образование», «академические знания», «практический опыт» психолога-консультанта.

Четвертое измерение получило название «Избегание неопределенности». Это измерение показывает, как чувствуют себя люди в неопределенных ситуациях, когда они не способны точно предсказывать будущие события.

Г. Хофстеде относит Россию к культуре с высоким избеганием неопределенности, что объясняет, почему русские респонденты постараются все узнать о специалисте до принятия решения прийти на консультацию, заранее запланируют свой бюджет. Высокая значимость пола и этнической принадлежности консультанта у русских респондентов также объясняется этим параметром. Американские респонденты, принадлежащие к культуре с низким избеганием неопределенности, имеют высокую толерантность к неопределенности. Этническая принадлежность психолога-консультанта, пол и возраст не являются значимыми при поиске/выборе психолога-консультанта, так как, по

мнению респондентов, для них важен профессионализм психолога-консультанта.

Итак, мы можем сделать следующий вывод. При выборе психолога для русских и американцев культурно универсальными являются такие критерии, как академические знания, практический опыт психолога-консультанта.

Вместе с тем, важны также культурно-специфические критерии. Для русских значимыми являются критерии, отражающие коллективизм и высокое избегание неопределенности российской культуры: важны критерии, отражающие личностные характеристики психолога, эмоциональный характер взаимодействия, а также наличие детализированной информации о психологе. Для американцев значимыми являются критерии, отражающие маскулинность и индивидуализм американской культуры: достижения психолога и организация психологической помощи с ориентацией на собственные потребности.

3.5. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЦ, ОСУЖДЕННЫХ ЗА ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ПРЕСТУПЛЕНИЯ

Известные методы построения профессионального профиля сотрудника направлены на описание его личностных черт, компетентности и интеллектуальной состоятельности, психологических качеств, обеспечивающих рациональность поведения человека. Это основательно снижает прогностическую надежность показателей, поскольку эффективность работника и его безопасность для социально-экономических систем определяется не столько перечисленными выше личностными чертами, сколько профилем его экономических интересов, склонностями и чертами характера. Причем чем выше уровень работника в иерархии управления, тем больше влияние его поступков на экономическую безопасность системы.

Именно характер человека определяет его выбор профессии и адаптации к ней. При этом черта личности понимается как психическое образование, которое программирует поведение человека в соответствии с требованиями социальных норм и стереотипов. Черта характера рассматривается как такое психическое образование, которое создает индивидуальный стиль реализации личностных черт в соответствии с его индивидуальной системой ценностей.

Это нетрудно понять, если представить, что, например, такая личностная черта, как добросовестность сотрудника, может быть, с одной стороны, реализована взвешенно, бесконфликтно или, с другой стороны, конфликтно, сверхточно в форме навязчивости или на уровне невротического перфекционизма.

Черты характера человека развиваются в результате его взаимодействия с окружением. В отличие от черт личности, которые, являясь продуктом социализации, отражают нормативные аспекты поведения, черты характера формируются вследствие повторения определенных шаблонов поведения, образующих индивидуальный стиль, связанный с чувствами, эмоциями, способами психической защиты. Стиль поведения и черты характера наиболее полно отражаются в крайностях их проявлений, что упрощает описание черт характера. В современной психологии это наилучшим образом представлено в концепции акцентуации характера, развитой К. Леонгардом.

В связи с таким пониманием черт личности и характера необходимо изучить личностные особенности и особенности характера лиц, отбывающих наказания за экономические преступления.

Для решения этой задачи были использованы методики: К. Леонгарда – Г. Шмишека, «Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина», а также опросники Ю. М. Орлова для изучения потребностно-мотивационного профиля, тест «RSK» Шуберта. Этот тест позволяет оценить степень готовности к риску. Анализ данных осуществлялся на основе сравнительного метода по критерию Стьюдента среднестатистических значений показателей характера лиц, отбывающих наказания за экономические преступления (221 человек), и сотрудников банка, успешно работающих не менее пяти лет и характеризующихся управляющим как лица, заслуживающие его доверия (215 человек).

Под акцентуацией характера А. Е. Личко понимает чрезмерное усиление отдельных черт личности, при котором наблюдаются отклонения в психологии и поведении человека, граничащие с патологией, однако не выходящие за пределы нормы. Акцентуация, на взгляд Личко, возникает как временное нарушение адаптации. К. Леонгард полагает, что «акцентуация – это, в сущности, те же индивидуальные черты, но обладающие тенденцией к переходу в патологическое состояние... При большой выраженности они

откладывают отпечаток на личность как таковую и, наконец, могут приобретать патологический характер, разрушая структуру личности».

Данные обследования сотрудников различных организаций и осужденных за экономические преступления по методике К. Леонгарда – Г. Шмишека представлены нами на рис. 3.5.1. Он демонстрирует отсутствие каких-либо статистически значимых различий в характере обследуемых лиц, несмотря на их разный социальный статус. Вероятно, поэтому преступников «в белых воротничках» так трудно отличить по внешним характеристикам поведения от тех, кто не совершает экономических преступлений. Вместе с тем осужденные за экономические преступления менее ригидны и более эгоцентричны. Вероятно, это те черты, которые являются психологической базой для правонарушения.

Человеческая мотивация представляет собой активацию особых побуждений в конкретных условиях. Мотив подразумевает «рекуррентную заботу о целевом состоянии или условии, представленном в воображении, которое инициирует, направляет и выбирает поведение индивида» (Д. Макклеланд). Далее, основываясь на результатах работы Г. Муррея, он утверждал, что для понимания большинства типов связанного с трудом поведения полезно иметь представление о трех мотивах. Ими являются: потребность в достижениях (ПД), потребность в принадлежности (ПП) и потребность во власти (ПВ).

Согласно А. Маслоу потребность в достижениях является бессознательным побуждением к более совершенному действию и достижению стандарта совершенства. Люди с сильно выраженной ПД часто оценивают себя в соответствии с достигнутым успехом в продвижении к различным целям.

Таким образом, под потребностью в достижении понимается стремление личности улучшить результаты собственной деятельности, которое проявляется в высокой чувствительности к рассогласованию между результатами прошлого уровня исполнения и настоящего, в способности воспринимать эти различия и быть или удовлетворенным, или фрустрированным этим. Положительное эмоциональное содержание данной потребности проявляется как реакция на устранение этого рассогласования и достижение превосходящего уровня. Именно потребность в достижении стимулирует деятельность, направленную на достижение более высоких результатов.

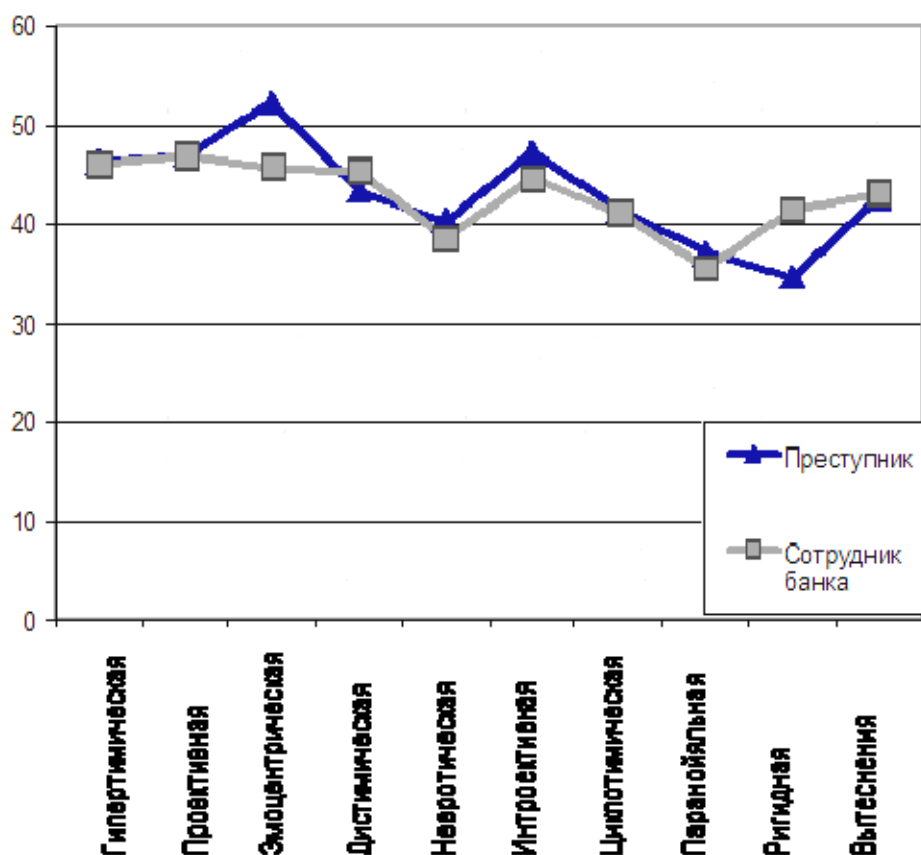


Рис. 3.5.1. Особенности характера лиц, осужденных за экономические преступления / в сравнении с сотрудниками банка

В ряде зарубежных исследований (R. D. Ally, J. D. Andrews, D. Berlew, N. M. Bradburn, O. Corahunn, I. B. Cortes, Hill Art, Le Vine R., D. B. Lindsley, Me Clelland D. C., Me Clelland D. C., D.G. Winter, E.M. Rogers, R.E. Neill и др.) показывается зависимость между уровнем потребности в достижении и социальной и экономической активностью человека.

В них показывается, что эта потребность является существенным фактором эффективности деятельности.

Установлено, что потребность в достижении является существенным фактором, повышающим мотивацию любой деятельности, в том числе и трудовой. Лица с высокой потребностью в достижении склонны выбирать деятельность, позволяющую им проявлять творчество и инициативу, содержащую возможность соревнования с самим собой. Вместе с тем они избегают задач, содержащих малую вероятность успеха, что говорит об их склонности к умеренному риску (R. Bourd, J.F. Brayan, E.A. Socke, K.Th. Checketts, D.C Me Clelland., D.J. Shea, M.D. Vernon, M.R. Winterbottom).

Особенный интерес с позиции задачи исследования представляет исследование M.D. Vernon. Он исследовал отношение лиц с высокой потребностью к достижению, к денежному вознаграждению и обнаружил, что они не придают большого значения этому фактору. Их работа мотивируется предстоящим переживанием ситуации успеха.

Однако им же присуща высокая чувствительность к стимуляции обратной связью, в которой содержится оценка качества исполнения. Неудача у людей с высокой потребностью в достижении имеет тенденцию повышать их активность.

Лица же со средней или низкой потребностью в достижении при повышении значимости результата путем денежной или какой-либо другой стимуляции обнаруживают снижение эффективности. Неудача их обескураживает, а мотивация достижения снижается.

Согласно Аткинсону и Хекхаузену¹, потребность в достижении состоит из двух основных компонентов: стремления к успеху и избегания неудачи. Вследствие неблагоприятного опыта личности избегание неудач может превратиться в самостоятельное стремление. И тогда любая ситуация, ориентированная на достижение, порождает у субъекта ожидание неудачи и предвосхищение отрицательных переживаний. При усилении потребности в достижении со стремлением к избеганию неудач деятельность личности начинает иметь не конструктивный, а защитный характер. Актуализация стремления к избеганию неудачи в ситуации достижения сопровождается страхом, тревогой и беспокойством.

Потребность в достижении изучалась в связи с продуктивностью научной деятельности (B.W. Mukherjee), с общей структурой личности (В.И. Шкуркин, J.D. Andrews, De Khan, Dentsch Morton, R. Nugard), с особенностями половой принадлежности (W. Busby, B. Libinski, M.L. Meham), с нервной системой человека (D.C. McClelland, J. Grisso), с уровнем притязаний (D. C McClelland), творчеством (W. Lett, M. Peco), в связи с эффектом Зейгарник (J.W Atkinson). Особенно много исследований посвящено изучению зависимости между потребностью в достижении и различными видами деятельности (Ю.М. Орлов, Н.Д. Творогова, L.W. Barcker, J.C. Bentley, H.D. Haddard и др.).

В ходе выполнения исследования изучалось своеобразие потребности в достижении, аффилиации и доминировании у лиц,

¹ Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: Пер. с нем. /Под ред. Б.М. Величковского. – М.: Педагогика, 1986. Т. 1,2. – 408 с.

осужденных за экономические преступления. В связи с чем с помощью опросников Ю. М. Орлова было проведено обследование сотрудников различных организаций в количестве 215 человек и осужденных за экономические преступления по данным СИЗО – 1,2,3,4, УИН РФ в количестве 221 человека.

Результаты опроса оформлены на рис. 3.5.2.

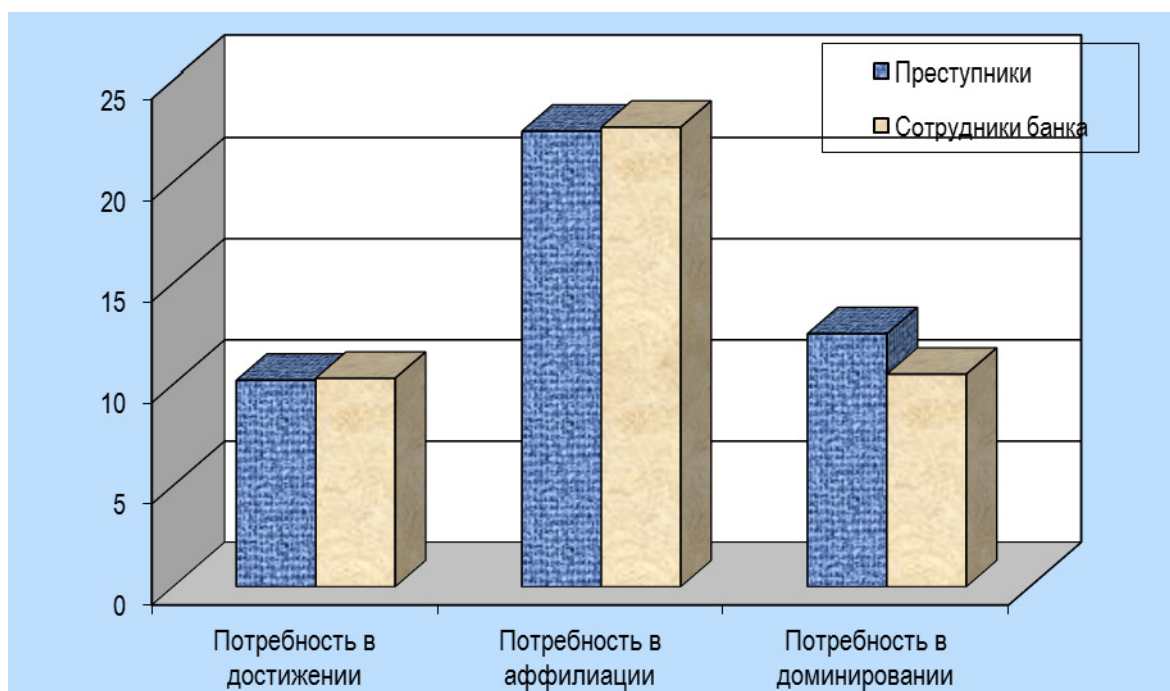


Рис. 3.5.2. Особенности потребностей осужденных за экономические преступления / в сравнении с сотрудниками банка

У лиц, успешных в своей профессиональной деятельности, сильнее выражена потребность в достижении, чем у преступников (t -Стьюд. = 1,99 при $p < 0.01$). Значит, их профессиональная активность и эффективность обусловлены, прежде всего, стремлением улучшить результаты собственной деятельности. Именно потребность в достижении стимулирует деятельность, направленную на достижение более высоких результатов. Их работа стимулируется предстоящим переживанием ситуации успеха.

Вместе с тем лица со средней или низкой потребностью в достижении, что и обнаружилось у лиц, совершивших экономические преступления, при повышении значимости результата путем денежной или какой-либо другой стимуляции проявляют снижение

эффективности. Неудача их обескураживает, а мотивация достижения снижается.

Потребность в аффилиации.¹ Согласно Э. Мэйо и Ф. Герцбергу, потребность в принадлежности (аффилиации) является бессознательным стремлением к тесным взаимосвязям и теплым дружеским отношениям. «Люди с сильной потребностью в принадлежности часто предпочитают проводить время с близкими друзьями или другими, представляющими для них значение людьми. Они регулярно пишут письма или звонят по междугородному телефону; предпочитают работать в группах и оказываются чувствительными к реакции на свои поступки окружающих; они предпочитают неконкурентные, подразумевающие сотрудничество формы отдыха (например, пикники) и виды трудовой деятельности, позволяющие тесно взаимодействовать с другими людьми (например, обучение детей или проведение консультаций)»².

Потребность в аффилиации характеризуется стремлением воспринимать другого человека, вступать с ним в межличностное взаимодействие, речевое, инструментальное, аффективное. Это стремление проявляется в том, что длительное отсутствие возможности видеть другого человека, в особенности члена своего сообщества, близких, создает беспокойство, неудовлетворенность и другие психические состояния, свойственные депривации любой потребности. Стремление к аффилиации рассматривается Ю. М. Орловым³ как реакция на рассогласование некоторого ожидаемого «количества» привычных восприятий других людей, близких, от реально получаемых в данной ситуации восприятий. Именно желание устранить это рассогласование вызывает определенное аффилятивное поведение, шаблоны которого формируются в процессе научения в раннем детстве.

Потребность в аффилиации, как полагают некоторые психологи, имеет сложную структуру. Она содержит в себе такие элементы, как потребность в помощи другим, потребность в безопасности, потребность в сочувствии.

¹ Аффилиация (англ. to affiliate – присоединять, присоединяться) – стремление человека быть в обществе других людей. Тенденция к аффилиации возрастает при вовлечении субъекта в потенциально опасную, стрессовую ситуацию. Блокирование аффилиации вызывает чувство одиночества, отчужденности, порождает фрустрацию.

² Классика менеджмента/ Пер. с англ. Под ред. Ю.Н. Каптуревского. СПб.: Питер, 2001. – 1168 с.

³ Орлов Ю.М., Творогова Н.Д. Фрустрация потребности в общении и состояние здоровья студентов // Проблемы формирования социогенных потребностей. – Тбилиси, 1974. – С. 293–295.

На основе анализа исследований, посвященных проблеме общения, Ю. М. Орловым и Н. Д. Твороговой выделяются следующие элементы потребности в аффилиации:

- предвосхищение положительных аффективных состояний, связанных с образом человека, близких, т.е. моделей, восприятие которых дает удовлетворение;
- наличие некоторой способности к эмпатии, благодаря которой возникает возможность чувствовать другого, участвовать в положительно-эмоционально насыщенном межличностном взаимодействии;
- известный уровень техники общения, который позволяет поддерживать межличностные отношения на определенном уровне: забота, покровительство, защита, способность простить проступок, то есть умение совершать такие действия;
- общение ради самого общения, исключаящее удовлетворение других потребностей: в доминировании, в престиже, в самоуправлении и т.д.;
- наличие положительно-эмоционально окрашенной перцептивной готовности к восприятию другого человека;
- обусловленное этими факторами желание быть включенным в межличностное взаимодействие.

Потребность в общении является необходимым условием формирования таких качеств, как терпимость, человечность, способность к эмпатии, способность к сочувствию и помощи.

Более высокая аффилиация обеспечивает успешное приспособление к социальной ситуации. Эффективность адаптации зависит от адекватной социальной перцепции. У лиц с высокой аффилиацией более высокая чувствительность к аффективным реакциям членов группы, у них лучше развита способность воспринимать проявления любви, гнева и злобы, чем у других. У лиц с низкой аффилиацией эта способность развита слабее. Вместе с тем сильно развитая потребность в общении способствует переоценке стимулов любви и недооценке стимулов враждебности. Зато лица со средним уровнем развития аффилиации способны к хорошему различению как любви, так и злобы. Кроме того, в экспериментах Р. Е. Ме Гhee, Р. С. Тееван обнаружено, что более конформные испытуемые оказались в группе с сильно развитой потребностью в аффилиации, у них наблюдалась более выраженная тенденция получать одобрение других.

С одной стороны, высокая аффилиация обеспечивает способность личности принимать нормы и действовать в соответствии с общими целями группы, более легкое приспособление к социальной ситуации, с другой стороны, делает личность весьма зависимой и уязвимой от социального окружения. D. W. Bishop установлена зависимость ситуационной тревоги и аффилятивного поведения. С возрастанием тревоги усиливается аффилиация, что, в свою очередь, актуализирует потребность в зависимости. Следовательно, оптимальный уровень развития аффилиации является необходимым условием адекватной социальной перцепции и более эффективного функционирования личности в окружающей действительности.

Потребность в общении изучается психологами как фактор, оказывающий огромное влияние на все психические процессы.

В связи с вышесказанным представляют интерес особенности аффилиации у лиц, осужденных за экономические преступления и сотрудников банка.

Показатели потребности в аффилиации первой и второй групп лиц не имеют статистически достоверных различий (см. рис. 3.5.2).

Потребность в доминировании. Потребность во власти (доминировании) является бессознательным стремлением использовать возможности оказывать влияние на других людей. Согласно Д. Макклеланду люди с сильно выраженной потребностью в доминировании часто стремятся разными способами публично заявить о себе и своих возможностях и притязаниях. Они добиваются руководящих позиций в социальных группах, профессиональных сообществах и на работе; играют в азартные игры, употребляют спиртные напитки и проявляют склонность к агрессивным действиям; они предрасположены к повышенному кровяному давлению и предпочитают виды спорта, построенные на личном противоборстве, например теннис или футбол; они любят иметь престижные вещи и выбирают профессии, позволяющие им оказывать влияние на других людей (преподаватели, священники, администраторы)¹.

Таким образом, потребность в доминировании проявляется в стремлении влиять на других, контролировать их поведение, навязывать другим свои взгляды, отношения, вкусы, стиль, способы решения проблем в совместной деятельности, в убеждении других, желании быть

¹ Классика менеджмента/ Пер. с англ. Под ред. Ю.Н. Каптуревского. – СПб.: Питер, 2001.– 1168 с.

авторитетным, в стремлении вступать в спор не ради истины, а ради обнаружения собственного превосходства и правоты, поощрять, поучать и порицать других, склонность быть первым, превосходить других в практической и интеллектуальной деятельности.

При наличии у субъекта соответствующих способностей и навыков общения, адекватной техники доминирования эта потребность проявляется как лидерство. В случаях же отсутствия таковых высокая потребность в доминировании выражается как доминантность, проявляясь в авторитарности и эгоистическом стремлении к власти.

Потребность в доминировании связана с общением и развивается на его основе. Однако если общение может осуществляться без доминирования, то потребность в доминировании обязательно связана с наличием общения.

В исследовании Ю. М. Орлова¹, Н. Д. Твороговой², В. И. Шкуркина³ установлено, что потребность в доминировании проявляется преимущественно в хорошем настроении в общении с другими, отсутствии робости, в самоутверждении, в наличии уверенности в себе в процессе общения или организации совместной деятельности. Потребность в доминировании сопровождается чувством самоуважения, высокой самооценкой, ощущением наличия «силы характера», чувством превосходства над другими, умением управлять поведением других, ожиданием подчиняющегося поведения со стороны других.

Сказанное выше позволило исследователям выделить функциональные элементы потребности в доминировании:

- перцептивная компонента, проявляющаяся в готовности к восприятию как доминирующего, так и подчиняющегося поведения других, наличие перцептивных эталонов такого рода поведения, повышенная доступность (низкий порог) категорий социальной перцепции этих видов поведений, чувствительность к ним;

- предвосхищение как положительных, так и отрицательных аффективных состояний, связанных с этими перцептивными эталонами

¹ Орлов Ю.М. Академическая успешность студентов и социальные потребности личности // Потребности и мотивы учебной деятельности студентов медвуза. М., 1976. – С. 4–26.

² Творогова Н.Д. Элементы структуры деятельности общения личности как факторы достижения комфорта во внутригрупповых отношениях. Вкн.: Материалы всесоюз. Конференции по техническим средствам обучения. М., 1975.

³ Шкуркин В.Н. Влияние мотивов на учебную деятельность // Потребности и мотивы учебной деятельности студентов медвуза. М., 1976. – С. 91–101.

и соответствующими образами (эмоциональная компонента); эти связи являются результатом социального научения, имевшим место в прошлом эмоциональном опыте реального или символического межличностного взаимодействия человека;

- наличие определенного уровня доминирующей или подчиняющейся техники удовлетворения, ведущей к восстановлению, рединтеграции предвосхищаемых аффективных состояний;

- наличие эмпатической способности к непосредственному «вчувствованию», «постижению» состояний доминирования или подчинения других;

- вытекающее из указанных выше факторов желание, стремление получать удовлетворение посредством доминирующего или подчиняющегося поведения в отношении к другим.

В исследовании В. Н. Мясищева¹ установлено, что фрустрация потребности в доминировании порождает личную дезорганизацию, интеллектуальную агрессию и доминантность в области мышления, ведущие к дезадаптации. Однако стремление к доминированию само по себе, без связи с другими потребностями, снижает успешность субъекта в ведущей деятельности (Ю.М. Орлов, Н.Д. Творогова, В.И. Шкуркин). Напротив, потребность в доминировании тесно связана со способностью управлять самим собою.

Рассматривая потребность в доминировании в контексте теории принятия решений, ряд исследователей (R.G. Gebby, F.P. Hogan; Kimmit Ye, G. Vonne, W.G. Klopfer, M.R. Rud) обнаружили, что лица с сильным «эго» быстрее принимают решения и меньше колеблются под влиянием возрастания значимости отвергнутой альтернативы.

Несмотря на то, что некоторые свойства потребности в доминировании изучались в зарубежной и отечественной психологии и как потребность в престиже (Н. А. Федоров), и как потребность в самоутверждении (И. А. Киприк, В. П. Каширин, Н. Цибенова) быть свободным и самостоятельным в принятии решений (Ш. Чхартисвили), изучались социогенные потребности руководителей промышленных предприятий, все же представляет интерес своеобразие проявления потребности в доминировании в связи с выполнением субъектом различных профессиональных функций: управления, операциональной, планирования и контроля.

¹ Мясищев В.Н. О потребностях как отношениях человека // Ученые записки ЛГУ. Л., 1959., Вып. 16. № 265. С.371.

На рисунке 3.5.2 наглядно представлены статистически значимые различия в степени выраженности потребности в доминировании. У лиц, осужденных за экономические преступления, потребность в доминировании выражена сильнее (t -Стьюд. = 2,28 при $p < 0.01$).

Рассматривая потребность в доминировании в контексте теории принятия решений, зарубежные исследователи R.G. Gebby, F.P. Hogan; Kimmit Ye, G. Vonne, W.G. Klopfer, M.R. Rud обнаружили, что лица с сильным «эго» быстрее принимают решения и меньше колеблются под влиянием возрастания значимости отвергнутой альтернативы. Надо полагать, что именно потребность в доминировании, которая и позволяет быстро принимать решения, является благоприятной основой для совершения экономического преступления.

С 1950 г. в мировой научной литературе появилось более 5000 статей и монографий по вопросам исследования тревожности как личностного свойства и тревоги как состояния. По Ю. Л. Ханину, ситуативная тревожность возникает как реакция человека на различные, чаще всего социально-психологические стрессоры (ожидание негативной оценки или агрессивной реакции, восприятие неблагоприятного к себе отношения, угрозы своему самоуважению и престижу).

Личностная тревожность как черта, свойство, диспозиция дает представление об индивидуальных различиях в подверженности действию различных стрессоров. В данном случае речь идет об относительной устойчивости склонности человека воспринимать угрозу своему «Я» в самых различных ситуациях и реагировать на эти ситуации повышением ситуативной тревожности.

Результаты оцениваются обычно в градациях: до 30 баллов – низкая; 31–45 – средняя; 46 и выше – высокая тревожность.

В настоящее время известно, что существует взаимосвязь между тревожностью и уровнем развития потребностей в аффилиации, доминировании и достижении. Если потребность в аффилиации положительно коррелирует с личностной тревожностью, то потребность в доминировании коррелирует с уровнем тревожности отрицательно.

Представляет интерес своеобразие проявления тревожности у лиц, осужденных за экономические преступления. В этих целях было обследовано 215 сотрудников различных организаций и 221 заключенный с помощью методики «Шкала реактивной

(ситуативной) и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера – Ю. Л. Ханина» (см. рис. 3.5.3).

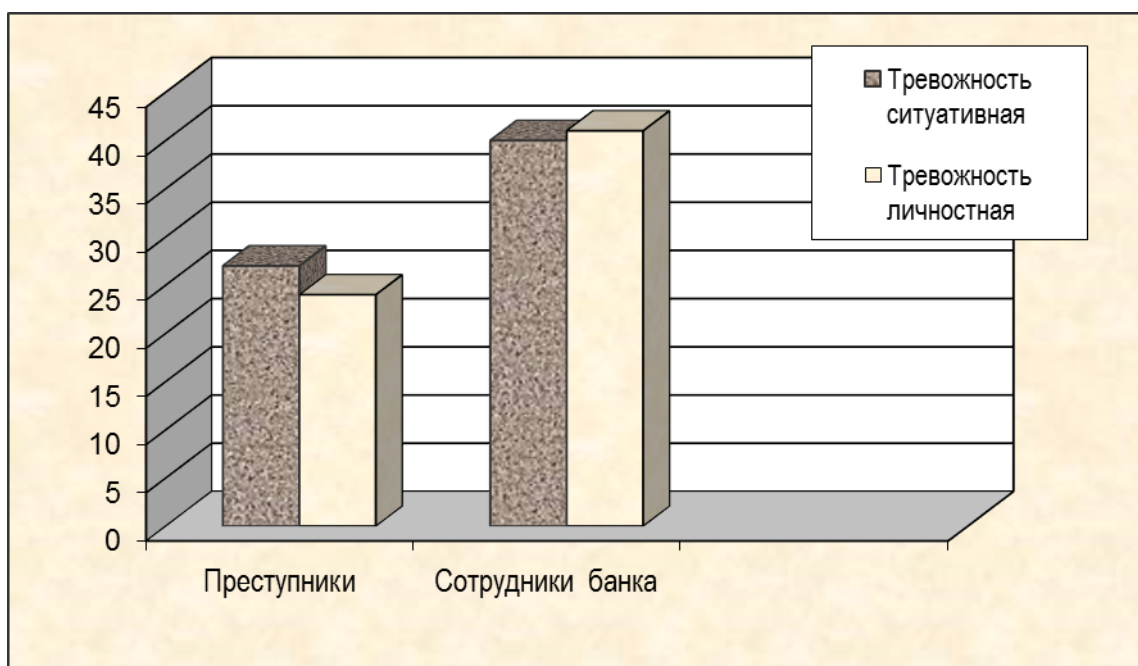


Рис. 3.5.3. Особенности тревожности лиц, осужденных за экономические преступления в сравнении с сотрудниками банка

Из рисунка видно, что лицам, осужденным за экономические преступления, присуща низкая личностная (ЛТ = 24) и ситуативная (СТ = 27) тревожность. Если сотрудники банка характеризуются оптимально выраженной тревожностью (ЛТ = 40, СТ = 41), то у осужденных мы наблюдается тревожность ниже оптимального уровня. Сравнительный анализ показателей тревожности лиц первой и второй групп показывает статистически достоверные различия (t -Стьюд. = 2,38 – СТ и t -Стьюд. = 2,14 – ЛТ при $p < 0,01$). Это означает, что лица, склонные к экономическим преступлениям, не ожидают негативного к себе отношения, они действуют согласно своим потребностям, а тревожность не выступает в данный момент как сдерживающий фактор.

В настоящее время известно, что существует взаимосвязь между тревожностью и уровнем развития потребностей в аффилиации, доминировании и достижении. Если потребность в аффилиации положительно коррелирует с личностной тревожностью, то потребность в доминировании коррелирует с уровнем тревожности отрицательно.

Полученные данные подтверждают эту тенденцию у лиц, осужденных за экономические преступления, а именно высокий уровень потребности в доминировании и низкий уровень тревожности.

Проблема предпринимательского риска уже много лет изучается зарубежными психологами. Канадские исследователи установили, что менеджер в рискованной ситуации действует в двух направлениях. Первое – внутреннее приспособление к риску. Второе – внешнее приспособление. Менеджер, склонный к риску, скорее потерпит неудачу в бизнесе, чем добьется успеха, если у него не развиты такие качества, как аналитические способности, понимание психологии людей, эмоциональная устойчивость и уравновешенность. Однако, как отмечают исследователи, если последний комплекс качеств у личности имеется, то склонность к риску лишь поможет утвердиться в рискованном бизнесе.

Ригидность, напротив, является тормозом. Вместе с тем в реальном бизнесе может выиграть тот, кто строит свое экономическое поведение на максимальной степени риска, который дает самые высокие прибыли.

Внутреннее приспособление характеризует тех менеджеров, которые пытаются искусственно снизить степень риска ситуации, собрав дополнительную информацию, отложив рассмотрение проблемы, делегировав решение вопроса начальству, используя собственные неформальные связи. Однако таким путем идут менеджеры, не имеющие творческих способностей, не умеющие модифицировать ситуацию. Внешнее приспособление характеризует предпринимателей, обладающих целым комплексом качеств, позволяющим им менять ситуацию, приспособлять ее к себе. Этот стиль наиболее приемлем, очевидно, работникам кредитного бюро, он требует от сотрудника взаимодополняющего, гармоничного комплекса личных и деловых качеств.

Хотя проблема предпринимательского риска уже около 40 лет изучается зарубежными психологами, все же в тени остался вопрос о склонности к риску лиц, осужденных за экономические преступления. Можно полагать, что низкий уровень ситуативной личностной тревожности этих субъектов, а также их потребность в доминировании и в достижении положительно коррелируют со склонностью к риску.

Для проверки этой гипотезы с помощью теста «RSK» Шуберта было обследовано 215 сотрудников различных организаций и

221 осужденный за экономические преступления. Этот тест позволяет оценить степень готовности к риску. Риск при этом понимается как действие наудачу, в надежде на счастливый случай, или как возможная опасность, как действие, совершаемое в условиях неопределенности.

Данные опроса представлены на рис. 3.5.4.

Как показывает рис. 3.5.4, лицам, осужденным за экономические преступления, присуща высокая склонность к риску (13,84). Этот показатель существенно отличается от показателя склонности к риску сотрудников банка (9,00) (t -Стьюд. = 3,21).

Лица, обладающие оптимальным уровнем склонности к риску, умеют модифицировать ситуацию. Внешнее приспособление характеризует предпринимателей, обладающих целым комплексом качеств, позволяющим им менять ситуацию, приспособлять ее к себе. Этот стиль наиболее приемлем, очевидно, работникам кредитного бюро, он требует от сотрудника взаимодополняющего, гармоничного комплекса личных и деловых качеств. Однако человек, склонный к риску, скорее явится жертвой обстоятельств, чем добьется успеха, если у него не развиты такие качества, как аналитические способности, понимание психологии людей, эмоциональная устойчивость и уравновешенность. Однако, как отмечают исследователи, если последний комплекс качеств у личности имеется, то склонность к риску лишь поможет утвердиться в рыночных отношениях. Ригидность же человека, напротив, может стать существенным препятствием для включения личности в систему рыночных отношений. Однако в реальной практике выигрывает явно не тот, кто строит свое экономическое поведение на максимальной степени риска, о чем свидетельствует социальный статус осужденных за экономические преступления.

Статистические данные о распространенности такого явления, как мошенничество внутри банковских структур, получить довольно трудно. Таковую статистику ведут различные федеральные службы, бюро расследований, отдельные ученые, фирмы и компании. Однако большинство служб, собирающих статистику о мошенничестве, имеют дело лишь с некоторыми аспектами этой проблемы, так как организации не желают делиться подобным негативным опытом. Именно поэтому действительные случаи финансовых злоупотреблений остаются необнаруженными, а огромное число выявленных разрешается внутри пострадавших организаций, не вынося «сора из избы». Как показывает

действительность, мошенничество становится все более серьезной проблемой.

Несмотря на то, что узнать о степени распространенности мошенничества и о том, во что оно обходится обществу, довольно трудно, все-таки некоторые статистические данные относительно отраслевого разреза мошенничества за последние годы стали доступны. Так, к примеру, торговая палата США сообщала, что потери из-за наемных работников составляют от 20 до 40 млрд долл. ежегодно. Эти цифры ставят объем хищений со стороны наемных работников впереди краж со взломом, похищений автомобилей, грабежей и обычных краж, вместе взятых (Robert Mc Gough and Elicia Brown.). ФБР и другие федеральные службы оценили общий ежегодный ущерб для США из-за мошенничества на сумму от 60 до 200 млрд долл. В результате анализа последствий предоставления невыплаченных ссуд и потерь сбережений было обнаружено, что в 60% всех учитываемых правительством ссуд и депозитов имелись элементы мошенничества (Savings Unit Fraud Gited).

По данным Федеральной службы по экономическим и налоговым преступлениям МВД России, установлено, что наиболее криминогенной зоной предпринимательской деятельности является банковская сфера.

Мошенничество как явление имеет интернациональный характер. При этом надо обратить внимание на тот факт, что мошенники российского происхождения быстро освоили «зарубежный опыт» и умело применяют его, адаптируясь к новым условиям хозяйственной жизни, в то время как большинство российских граждан и предпринимателей не имеют об этом достаточной информации.

Мошенничество обязательно включает в себя обман. Вместе с тем в исследованиях проблем честности, предпринятых в последнее время в развитых странах, отмечается, что общий уровень честности населения повсеместно снижается. Это представляет собой угрозу увеличения в ближайшем будущем случаев мошенничества. Менее честным для оправдания своего поступка требуется меньше усилий. Чтобы пойти на мошенничество, им могут понадобиться меньшие возможности или меньшее давление внешних обстоятельств.

Мошенничество может совершить любой. Анализ растрат со стороны наемных работников показал, что по своим социальным и психологическим качествам такой человек ничем не отличается от других сотрудников. Большинство растратчиков выглядят точно так же, как их самые честные коллеги.

В течение нескольких лет С. Альбрехтом вместе с коллегами проводилось исследование, которое доказывает большое сходство «преступников в белых воротничках» с людьми, не совершившими никаких преступлений. Факты говорят о том, что лица, совершающие преступления в экономической деятельности, – это как раз те, кого подозревают в последнюю очередь.

В одном из исследований мошенничества как явления показано, что наибольшую группу таких преступников составляют люди от 36 до 45 лет. Хотя статистические данные и не объясняют, почему превалирует именно эта возрастная группа, одной из причин данного факта может быть то, что к ней принадлежит большинство менеджеров среднего звена, которые уже добились определенного уровня доверия к себе.

В связи с вышеизложенным полагаем, что лица, осужденные за экономические преступления, обладают высокой склонностью ко лжи.

Для проверки данного предположения было предпринято обследование сотрудников различных организаций в количестве 215 человек и осужденных за экономические преступления (см. рис. 3.5.4).

Как свидетельствуют результаты опроса, представленные на рис. 3.5.4, самый высокий уровень склонности ко лжи присущ лицам, осужденным за экономические преступления – 5,12. У лиц, успешных в своей профессиональной деятельности, этот показатель оптимально выражен – 4,00. Между собой эти показатели различаются статистически достоверно (t -Стьюд. = 3,12 при $p < 1,001$).



Рис. 3.5.4. Склонности лиц, осужденных за экономические преступления / в сравнении с сотрудниками банка

Эти данные служат основанием для вывода о том, что склонность ко лжи лиц, осужденных за экономические преступления, в сочетании с потребностью в доминировании и высокой склонностью к риску на фоне низкой личностной и ситуативной тревожности и есть те психологические особенности, которые делают их экономически опасными для любых социально-экономических систем.

Исследования в области психологии личности, посвященные проблеме интернальности – экстернальности, установили, что интерналы и экстерналы различаются по способам интерпретации разных социальных ситуаций, в частности получения информации, и механизмам их причинного объяснения. Интерналы более активно ищут информацию и обычно более осведомлены о ситуации, чем экстерналы. В одной и той же ситуации экстерналы приписывают большую ответственность людям, участвующим в этой ситуации. Интерналы же в большей степени избегают ситуационных объяснений поведения, чем экстерналы. Людям с экстернальным локусом более присуще конформное уступчивое поведение. Интерналы менее склонны подчиняться давлению других, более свободны от мнения окружающих, более чувствительны к манипулированию собой со стороны социального окружения, сильнее реагируют на утрату личной свободы. Люди с интернальным локусом контроля лучше работают в одиночестве, чем под наблюдением.

Исследования интернальности в области межличностных отношений показали, что интерналы более популярны, более благожелательны, более уверены в себе, проявляют большую терпимость.

Экстернальность часто сопровождается тревожностью, депрессией, психическими заболеваниями.

Полагаем, что лицам, осужденным за экономические преступления, присущ высокий уровень интернальности. Интерес к своеобразию уровня субъективного контроля у этих субъектов заставил провести обследование сотрудников различных организаций в количестве 215 человек с помощью теста УСК, который разработан на основе шкалы локуса контроля в НИИ имени В. М. Бехтерева. Этот тест направлен на выяснение степени активности субъекта в достижении своих целей, уровня развития личной ответственности за происходящие с ним события, меры независимости и самостоятельности поведения. Он позволяет изучить как общую интернальность личности, так и характер

интернальности в области достижений и в сфере производственных отношений.

Данные опроса представлены на рис. 3.5.5.

На рисунке видно, что у лиц, осужденных за экономические преступления, весьма высок уровень интернальности как общей (5,51), так и в области достижений (5,20) и в области производственных отношений (4,98).

Высокий показатель по этим шкалам соответствует высокому уровню субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями. Такие люди держат под контролем большинство важных событий в их жизни. Они способны ими управлять, и таким образом они чувствуют свою собственную ответственность за эти события и за то, как складывается их жизнь в целом. Вместе с тем высокий уровень интернальности со склонностью к риску и низким уровнем тревожности лиц, осужденных за экономические преступления, говорит о том, что интерналы больше, чем другие готовы к экономическим преступлениям и поэтому представляют опасность для социально-экономических систем.

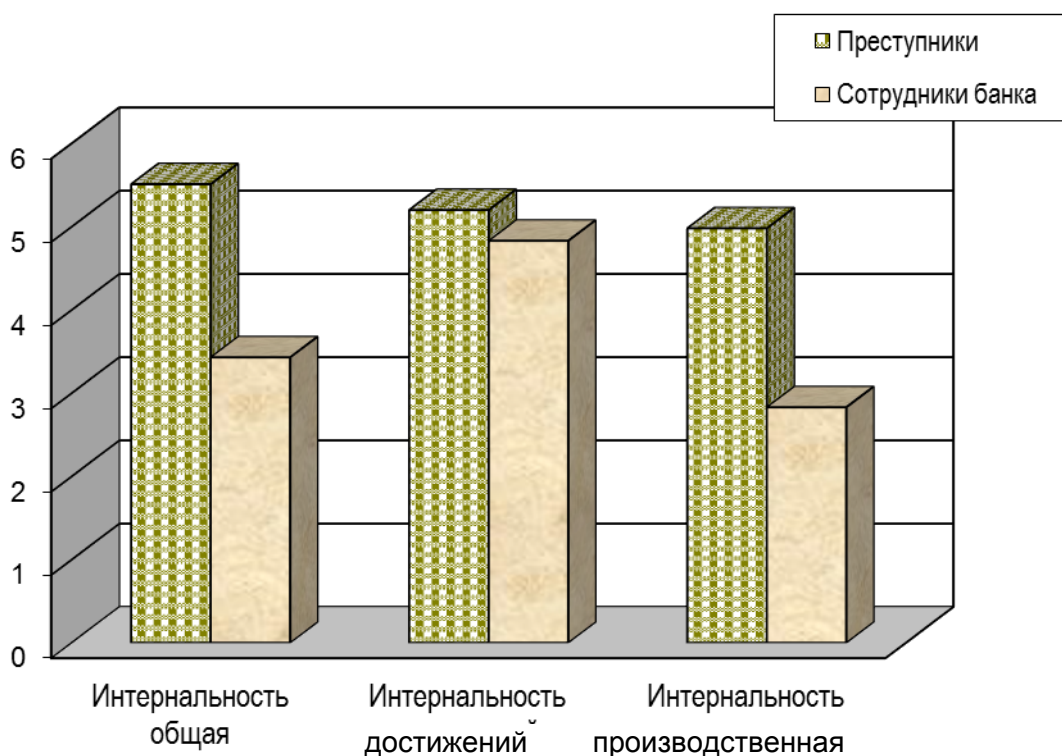


Рис. 3.5.5. Интернальность лиц, осужденных за экономические преступления / в сравнении с сотрудниками банка

Под рефлексией понимается мышление, направленное на решение внутренних проблем, снижение страдания от переживаний отрицательных эмоций. Актуализированная ситуацией общения эмоция пытается управлять процессом мышления, направляя его на уменьшение страдания. Виды рефлексии, приводящие к облегчению страдания, принято называть механизмами психической защиты. Защитная рефлексия, как правило, почти полностью осознается. Однако это мышление не устраняет страдания от эмоций, а лишь создает временную локальную защиту. Неосознаваемые ментальные механизмы, порождающие негативные эмоции, остаются прежними. Часто переживаемые ситуации рассогласования ожидаемых программ поведения и реально происходящих, способствующие возникновению негативных эмоциональных реакций, увеличивают объем защитной рефлексии.

Таким образом, чем сильнее страдание от эмоции, тем выше показатели конкретных видов рефлексии, и наоборот.

В связи с этим представляет интерес своеобразие защитной рефлексии у лиц, осужденных за экономические преступления. С этой целью было обследовано 215 сотрудников различных организаций и 220 осужденных за экономические преступления с помощью Когнитивно-эмотивного теста Ю. М. Орлова. Этот тест построен на основе поведенческого подхода к пониманию мышления как умственного поведения, функцией которого является решение определенной задачи. Эта задача может быть защитной, направленной на уменьшение страдания и напряженности, возникающего вследствие действия эмоции, и гедонистической, направленной на увеличение наслаждения.

Данные опроса представлены на рис. 3.5.6. Последовательно рассмотрим особенности всех показателей защитной рефлексии у лиц, осужденных за экономические преступления в сравнении с сотрудниками организаций, успешных в своей профессиональной деятельности.



Рис. 3.5.6. Особенности защитной рефлексии лиц, осужденных за экономические преступления / в сравнении с сотрудниками банков

Объем защитной рефлексии при репродукции чувства неудачи субъектов экономической деятельности. Состояние страха неудачи может стать существенным барьером в решении различных жизненных и профессиональных проблем, сковывая творческую инициативу, замедляя динамику профессионального и личностного роста. Лицам, осужденным за экономические преступления, чувство страха неудачи не свойственно. Об этом говорит весьма низкий уровень их объема защитной рефлексии по поводу этого чувства (17,00). У служащих организаций данный показатель равен 11,87, $t\text{-Стюд.} = 4,51$ при $p < 0,001$ говорит о статистически достоверных различиях между этими показателями.

Самый низкий уровень объема защитной рефлексии по поводу неудачи присущ лицам, работающим в сфере планирования и управления. Очевидно, это одна из особенностей, обеспечивающая им успешное карьерное продвижение.

Объем защитной рефлексии при репродукции чувства вины субъектов экономической деятельности. Часто переживаемое чувство вины увеличивает объем защитной рефлексии по поводу этого состояния, вызывая защитное поведение и формы мышления.

Рис. 3.5.6 демонстрирует низкий показатель защитной рефлексии по поводу чувства вины у лиц, осужденных за экономические преступления (15,13). Следовательно, чувство вины не является у них сдерживающим фактором в совершении экономических преступлений. У служащих банка, успешных в своей профессиональной деятельности,

данный показатель выражен оптимально – 22,1. Между собой эти показатели имеют статистически достоверные различия (t -Стьюд. = 4,8 при $p < 0,001$).

Объем защитной рефлексии при репродукции чувства стыда субъектов экономической деятельности. У взрослого человека оптимально выраженный объем защитной рефлексии от чувства стыда помогает личности «не выбиваться из социальной кожи», т.е. соответствовать в образе жизни своему статусу, положению в обществе. При большом объеме чувство стыда выступает как сдерживающий фактор в творческих проявлениях индивидуальности, вызывая переживания комплекса неполноценности. Результаты опроса, представленные на рис. 3.5.6, позволяют увидеть следующее.

Наиболее низкие показатели объема защитной рефлексии по поводу чувства стыда у лиц, осужденных за экономические преступления – 13,25. У сотрудников банка этот показатель равен 15,23. Сравнительный анализ показывает, что эти различия статистически достоверны (t -Стьюд. = 2,07 при $p < 0,05$).

Объем защитной рефлексии при репродукции чувства обиды у субъектов экономической деятельности. Рис. 3.5.6 демонстрирует оптимально выраженный уровень защитной рефлексии при переживании чувства обиды у лиц, осужденных за экономические преступления и у сотрудников банка. Статистически достоверно эти показатели не отличаются. Это говорит о том, что для человека, функционирующего в экономической деятельности, не характерно чувство обиды.

Агрессия против других у субъектов экономической деятельности. Большой объем защитной рефлексии по поводу отношения к окружающим и самому себе, сопровождаемый гневом, может стать причиной деструктивного поведения. Данные рис. 6 наглядно представляют высокий уровень агрессии против других у группы обследуемых, осужденных за экономические преступления (18,70), и у сотрудников банка (17,94), различия между уровнем выраженности агрессии статистически не значимы.

Это позволяет сделать вывод о том, что не агрессия против других определяет экономические преступления. Разумеется, здесь идет речь не об инструментальной, а о ментальной агрессии.

Агрессия против себя у субъектов экономической деятельности. Теперь посмотрим средние показатели агрессии против

себя у лиц, осужденных за экономические преступления в сравнении с тем же показателем у сотрудников банка, успешных в профессиональной деятельности.

Данные рис. 3.5.6 говорят о том, что агрессия против себя не свойственна лицам, совершившим экономическое преступление: показатель ниже среднего (10,15). У группы сотрудников банка средний показатель агрессивности против себя (23,90) выше показателя агрессии против других (17,94) и выше этого же показателя, чем у лиц, переступивших закон (10,15). Эти показатели имеют статистически значимые различия (t -Стьюд. = 2,31).

На основе данных, представленных на рис. 3.5.6, можно утверждать, что агрессия против себя более свойственна сотрудникам организаций, успешным в профессиональной деятельности, и не свойственна тем, кто осужден за экономические преступления.

Саногенное реалистическое мышление у субъектов экономической деятельности. Этот способ мышления не только облегчает страдания от переживания, но и с помощью соответствующих умственных операций избавляет от привычки мыслить патогенно. Лица с оптимальным уровнем развития саногенного мышления успешны в деятельности и общении, психически здоровы и счастливы.

В общей архитектуре психологической системы деятельности саногенная рефлексия выполняет ряд очень важных для успешной деятельности функций:

- в потребностно-мотивационном компоненте она выполняет функцию направленности на достижение;
- в целевом – функцию осознания реалистичности цели;
- к компоненте принятия решения саногенная рефлексия способствует адекватному ситуации выбору программы поведения или поступка;
- в компоненте индивидуальные качества субъекта деятельности саногенная рефлексия проявляет себя в оптимальном уровне личностной и ситуативной тревожности, интернальном локусе контроля, низком уровне защитной рефлексии по поводу переживаний эмоций обиды, зависти, вины, стыда и страха неудачи, высоком уровне развития саногенного мышления.

Данные, представленные на рис. 6, свидетельствуют о том, что наиболее высокий уровень саногенной рефлексии свойственен лицам, работающим в банке (32,12), и ниже оптимального у лиц, осужденных

за экономические преступления (25,54). Эти показатели статистически достоверно различаются (t -Стьюд. = 2,05 при $p < 0,05$).

Думается, что саногенная рефлексивность является той психологической особенностью, которая позволяет личности сохранять эмоциональное равновесие в момент принятия решения. Рациональность человека экономического поддерживается и этой особенностью его психики.

Проведенное исследование не обнаружило существенных различий в психологических профилях лиц, осужденных за экономические преступления от тех, кто таковыми не является. Результаты исследования показывают большое сходство «преступников в белых воротничках» с людьми, не совершившими никаких преступлений. Факты говорят о том, что лица, совершающие преступления в экономической деятельности, – это, как правило, работники, которых подозревают в последнюю очередь. Было обнаружено, что самые успешные в профессиональной экономической деятельности субъекты имеют схожие личностные черты с теми, кто осужден за экономические преступления.

Хотя в исследовании и не выявлено существенных статистически значимых различий в характере лиц, осужденных за экономические преступления, и законопослушных респондентов, все же установлены некие различия в социально-психологических портретах этих групп обследуемых. Лицам, осужденным за экономические преступления, свойственна высокая потребность в доминировании, которую можно рассматривать как один из факторов, способствующих преступной активности этих субъектов. Наряду с этим особенностью их потребностно-мотивационного профиля является невысокая потребность в достижении. Однако причинно-следственные отношения между данными параметрами и преступностью не исследовались.

Показатели потребности в аффилиации лиц, совершивших экономические преступления, и сотрудников различных организаций не имеют статистически достоверных различий. Это говорит о том, что величина данной потребности не характерна для субъекта, опасного для социально-экономических систем. Лицам, осужденным за экономические преступления, присуща низкая личностная и ситуативная тревожность, высокая интернальность, склонность ко лжи и к риску по сравнению с показателями действующих сотрудников организаций.

Чувство вины и стыда не являются сдерживающими факторами в действиях лиц, совершивших экономические преступления. У служащих банка, успешных в своей профессиональной деятельности, эти показатели выражены ярче.

Агрессия против себя более свойственна сотрудникам банка, успешным в профессиональной деятельности, и не свойственна тем, кто осужден за экономические преступления. Последним более свойственна ментальная агрессия против других.

Развитость саногенной рефлексии более характерна сотрудникам банка, успешным в профессиональной деятельности. У лиц, осужденных за экономические преступления, этот показатель значительно ниже. Эмпирически доказано, что наиболее склонны к лжи лица, выполняющие функцию управления и контроля.

3.6. СИСТЕМНАЯ ЛОЯЛЬНОСТЬ СЛУЖАЩИХ КАК ФАКТОР КОРРУПЦИОННОЙ УСТОЙЧИВОСТИ: ПСИХОЛОГО- КРИМИНОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Коррупция (от лат. corrumpere – растлевать, лат. corruptio – подкуп, порча) – термин, обозначающий обычно использование должностным лицом своих властных полномочий и доверенных ему прав, а также связанных с этим официальным статусом авторитета, возможностей, связей в целях личной выгоды, противоречащее законодательству и моральным установкам. Коррупцией называют также подкуп должностных лиц, их продажность, что типично для мафиозных государств. Соответствующий термин в европейских языках обычно имеет более широкую семантику. В мировом рейтинге коррупции, составленном международной неправительственной организацией «Transparency International», Россия в 2016 г. занимает 134 позицию из 178 возможных, соседствуя с такими государствами, как Кения, Конго, Новая Гвинея и Папуа, причем в этом рейтинге еще в 2000 г. она находилась на 82 месте, за истекшее десятилетие, ухудшив свои позиции.

Характерным признаком коррупции является конфликт между действиями должностного лица и интересами его нанимателя либо конфликт между действиями выборного лица и интересами общества. Многие виды коррупции аналогичны мошенничеству, совершаемому

должностным лицом, и относятся к категории преступлений против государственной власти.

Коррупции может быть подвержено любое должностное лицо, обладающее дискреционной властью – властью над распределением каких-либо не принадлежащих ему ресурсов по своему усмотрению (чиновник, депутат, судья, сотрудник правоохранительных органов, администратор и т. д.). Главным стимулом к коррупции является возможность получения экономической прибыли (ренты), связанной с использованием властных полномочий, а главным сдерживающим фактором – риск разоблачения и наказания.

В «Божественной комедии» Данте поместил мздоимцев в восьмой (предпоследний круг) ада.

Системный характер коррупции проявляется в ее принудительном характере для тех, кто работает в государственных организациях, ею охваченных.

Согласно макроэкономическим и политэкономическим исследованиям, коррупция способна воспрепятствовать экономическому росту и развитию в интересах общества в целом.

Коррупция – феномен сложный и многоуровневый. Коррупция в высших эшелонах государственной власти представляет наибольшую опасность для России в переживаемый трансформационный период. Именно элитно-властная коррупция влечет масштабное расхищение государственных средств, в том числе зарубежных кредитов, и формирует негативный образ органов власти, как в глазах российского населения, так и в мировом общественном мнении. Ю. М. Антонян пишет: «научные исследования коррупции страдают существенными недостатками, среди которых в первую очередь следует отметить их однобокость. Предмет исследования коррупции в рамках психологической науки можно определить как особенности коррупционного поведения субъекта государственной власти. В данном контексте, рассматривая отдельную личность, наука не изучает целостность юриди́ко-психологического явления.

Нами предлагается коррупцию понимать как антисистему по отношению к государственному управлению. Антисистема – термин пассионарной теории этногенеза Л. Н. Гумилёва, который использовал его в этнологии для определения этнической антисистемы. Он получил широкое распространение в русскоязычной литературе преимущественно в области гуманитарных наук. В настоящее время

существует множество пока ещё неудовлетворительных общих определений, например: «система, выполняющая по отношению к данной противоположную функцию», «система с отрицательным уровнем системности». Процесс, протекающий при взаимодействии коррупции как антисистемы с государством вполне однозначно можно определить как аннигиляцию, то есть взаимоуничтожение. Коррупция является нормой в антисистеме, противостоящей государству как системе. Антисистема с высоким коррупционным давлением вытесняет из своих рядов лиц с высокой антикоррупционной устойчивостью.

Гораздо более серьезные и далеко идущие последствия имеют деформации социального сознания, формирующие соответствующее общественное мнение. Люди привыкают к тому, что разрушение чего-либо считается не только нормальным, но и вполне похвальным деянием. Здесь налицо подмена ценностей и искаженная мотивация. Повинуясь внутренней дисциплине антисистемы государственные служащие, заняв какие-либо руководящие посты, пусть даже незначительные, сразу начинают, иногда даже не осознанно, окружать себя помощниками из числа членов антисистемы или просто людей, близких ей по духу, то есть имеющих коррупционную психологию. Так постепенно антисистема получает политическую, экономическую и финансовую власть над обществом, даже если число членов самой антисистемы просто ничтожно. Заняв ключевые посты в социальной иерархии того или иного государственного института, члены антисистемы получают в полное свое распоряжение ресурсы государственных объединений. Антисистема коррупции формирует иной психологический тип, обладающий высокой склонностью к коррупции и низкой антикоррупционной устойчивостью. Также формируется лояльность к антисистеме и нелояльность по отношению к государству. В ситуации коррупционного давления такая личность с большой вероятностью выберет коррупционное поведение и с очень низкой вероятностью откажется от него. Одним из ведущих источников деструктивного поведения, коррупции и взяточничества выступает конфликт интересов личности госслужащего. В психологической науке конфликт интересов представляется как рассогласование мотивационной структуры личности, которое актуализирует механизмы принятия решения и прогнозирование возможных последствий личностного выбора. Конфликт интересов в деятельности

государственных служащих обуславливается их личностными особенностями, особенностями трудовой мотивации и должностным статусом. В рамках представленной концепции коррупции как антисистемы рассогласования в мотивационной сфере нет, а есть устойчивые мотивы на антисистемное поведение, подкрепленные сложившимися искаженными представлениями антисистемного характера. В данном случае происходит подмена мотивов, подмена целей и отсутствие преступного самовосприятия.

В целом общество, подвергшееся воздействию антисистемы, всегда переживает психологическую перестройку. На смену ему приходит коррупционная структура антисистемы.

Современная государственная политика по преодолению коррупции как антисистемы основываясь на достаточно объемной правовой базе (федеральное и региональное законодательство, общепризнанные принципы и нормы международного права и иные нормативные правовые акты) сформулировала научно-обоснованные и практически апробированные цели, задачи и функции в этой сфере. Учитывая, что коррупция несмотря на принимаемые меры не исчезает из области власти и государственного управления, напрашивается вывод о недостаточности и слабой эффективности государственной антикоррупционной политики. Об этом свидетельствуют многочисленные, так называемые, резонансные факты коррупционного поведения государственных и муниципальных служащих.

Совершая указанные преступления государственные и муниципальные служащие нарушают принцип законности – один из основополагающих принципов деятельности должностных лиц, государственных служащих, служащих органов местного самоуправления, причиняя тем самым ущерб правам и законным интересам граждан, обществу и государству.

Проблема коррупции является характерной чертой общественных отношений в нашей стране. Использование служебного положения в целях личной выгоды «есть прочная традиция российского государственного быта, по крайней мере, нескольких последних столетий».

В современном обществе повышение коррупционной пораженности персонала государственной службы является одной из актуальных задач. Коррупционная пораженность как особый тип социальной установки антисистемы определяет отношение персонала к

организации, становится одним из ведущих направлений, требующих вмешательства психологической науки. Решение данной задачи на практике не всегда оказывается эффективным.

Результаты анализа социальной ситуации позволяют выявить сложившиеся противоречия.

Во-первых, между стремлением использовать эффективные технологии для повышения и поддержания коррупционной устойчивости государственных гражданских служащих и отсутствием четкого представления о том, на что необходимо влиять, какие психологические структуры для этого задействовать.

Во-вторых, между необходимостью изучения объективных факторов коррупционной устойчивости сквозь призму субъективного восприятия человека.

С учетом этих и других противоречий можно обоснованно утверждать, что управление коррупционной устойчивостью персонала государственной службы требует четкого понимания юридико-психологических механизмов развития антикоррупционного поведения, когда существует установка работать на пользу государства, отстаивать его интересы.

Современная тенденция научных исследований в психологии указывает на необходимость изучения объективных, внешних факторов коррупционной устойчивости (либо коррупционной подверженности) сквозь призму субъективного, внутреннего восприятия человеком. В данном случае можно говорить о лояльности по отношению к государству, государственной приверженности и, как следствие, об антикоррупционном поведении государственных служащих.

Какой бы процесс, обеспечивающий государственную приверженность, ни рассматривался, исследователь сталкивается не просто с объективными явлениями в государстве, а с тем, как воспринимаются они теми или иными людьми. Именно вопрос о смысловых детерминантах, об отражении объективных факторов государственной приверженности в представлениях людей о государственной службе, остается не рассмотренным.

Взаимосвязь смысловых структур и государственной приверженности не изучена, эмпирических исследований по данной теме недостаточно. Методологическое противоречие возникает в результате дефицита эмпирических исследований смысловых

детерминант, позволяющих объяснить социально-психологические механизмы развития государственной приверженности служащих.

Возможно, существует взаимосвязь между государственной приверженностью и смысловыми структурами, определяющими представления о государственной службе и деятельности в ней. При этом у сотрудников с различной выраженностью государственной приверженности проявляются особенности представления о государственной службе, а содержание ее смысловых конструкторов определяет характер и уровень отношения к собственной миссии в ней.

В основу исследования данной проблематики может лечь идея о построении модели субъективного образа мира человека (Е. Ю. Артемьева, А. Н. Леонтьев, Е. В. Улыбина) и идея об уровне строения образа мира (В. П. Серкин, Ю. К. Стрелков, Е. Л. Доценко, С. Д. Смирнов), а также представление о связи иерархии уровней сознания с генезисом форм отражения (В. Ф. Петренко, А. Г. Шмелев). Важная роль отводится идеям антропогенеза, культурно-исторического развития человечества (А. Ф. Косарев, К. Леви-Стресс).

Общетеоретическим контекстом может быть когнитивный подход, который выразился в категориальном истолковании человеческого образа мира (Дж. Келли, Ф. Франселла, В. И. Похилько, Е. О. Федотова).

В настоящее время в юридической психологии вопросам психологических особенностей государственной приверженности персонала государственной службы через призму категории смысла не уделено должного внимания.

Значимость изучаемой проблемы состоит в том, что расширение концептуальных представлений о государственной приверженности персонала государственной службы как юридико-психологическом феномене даст новые направления для разработки эффективных технологий.

Итак, государственная приверженность персонала государственной службы – это некая социально-психологическая установка, определяющая отношение к государственной службе. Психологические механизмы развития государственной приверженности – это переход от одного уровня актуализированности универсальных смыслов причастности, равноценного обмена, доверия к другому, который характеризуется структурно-содержательными изменениями фрагмента образа мира и смысловых конструкторов, определяющих представление о государственной службе.

Изучение и оценка профессиональных и личностных качеств должностных лиц во время прохождения государственной службы проводится в целях: изучения деловых и моральных качеств, психодиагностики, коррекции поведения, выявления на ранней стадии должностных лиц, склонных к нарушениям служебной дисциплины; осуществления постоянного контроля и «сопровождения» должностных лиц, находящихся в «группе риска».

Некоторую роль в предупреждении коррупционного поведения, вовлечения в антисистему коррупции и развития государственной приверженности играет профессионально-психологический отбор кандидатов на замещение вакантных должностей государственной службы.

Целью профессионально-психологического отбора (в рамках антикоррупционной работы) является выявление посредством психологических, социально-психологических и психофизиологических технологий, методов и методик деловых и личностных качеств, данных биографии и др., напрямую или косвенно свидетельствующих о наличии коррупционной направленности (мотивации) кандидатов на замещение вакантных должностей государственной гражданской службы и информирование соответствующего руководителя о выявленных «факторах риска».

Основными задачами психологического обследования кандидатов на замещение вакантных должностей государственной гражданской службы являются:

- оценка (изучение) деловых и личностных качеств кандидатов на замещение вакантных должностей государственной службы;
- изучение биографических и иных данных кандидатов на замещение вакантных должностей государственной службы;
- проведение сравнительного анализа материалов психологического обследования и определение кандидатов, индивидуальные особенности которых обеспечивают оптимальную адаптацию к условиям и характеру предстоящей деятельности и позволяют прогнозировать дальнейшее развитие профессионализма.

Профессионально-психологический отбор кандидатов на государственную службу осуществляется в таких направлениях, как:

- Профессионально-психологическое обследование кандидатов (психодиагностика, собеседование).

- Психофизиологическое исследование с использованием полиграфа.

При профессиональном психологическом отборе кандидатов на государственную службу стоит уделять внимание таким характеристикам как:

- нервно-психическая устойчивость;
- морально-этические принципы (предрасположенность к снижению морально-нравственного контроля);
- характеристики психических процессов (память, внимание, мышление, особенности восприятия);
- адаптивные возможности личности в целом;
- мотивация поступления на службу.

Психофизиологические исследования лояльности (государственной приверженности) должны проводиться с целью получения дополнительной (скрываемой) информации, имеющей значение для общей оценки обследуемого, и представляют собой проводимую по специальным методикам беседу с фиксацией психофизиологических реакций обследуемого на задаваемые вопросы.

Основными задачами данной диагностики, является получение информации по следующим направлениям (темам):

- выявление отрицательных мотивов при поступлении на службу, назначениях на должность;
- выявление расстройств поведения, связанные с употреблением психоактивных веществ;
- уточнение анкетных данных (использование фальшивых документов и.т.д.);
- выявление возможных внеслужебных деловых (личных) связей с криминальными элементами;
- выявление наличия вредных наклонностей и некоторых особенностей поведения (злоупотребление алкоголем; употребление наркотических и психотропных средств в немедицинских целях;
- систематические игры в азартные игры на деньги (ценные вещи) и.т.п.); выявление противопоказаний к службе (работе) медицинского характера; выявление фактов совершения в прошлом антисоциальных поступков (привлечение к уголовной ответственности и.т.п.);

- выявление фактов препятствующих государственной службе (факты коррупции, взяточничества, злоупотребления служебным положением).

Исследование юридикто-психологического механизма развития государственной приверженности персонала государственной службы, позволяющее определить, какие особенности в образе мира человека связаны с характером государственной приверженности, какие смысловые структуры (в перспективе) можно задействовать, чтобы повлиять на отношение персонала к государственной службе.

В этих целях необходимо, на наш взгляд, исследовать также психолого-криминологические проблемы, как например: коррупционные протекционизм, фаворитизм, лоббизм и nepотизм (родство, кумовство). Таким образом, психолого-правовая и криминологическая методология исследования коррупционной устойчивости персонала государственной и муниципальной службы должна основываться на следующих факторах:

1. Исследовании коррупционных должностных преступлений с точки зрения различных мотивационных предпочтений.
2. Анализе различных рисков, вытекающих из пробелов нормативного регулирования прохождения государственной и муниципальной службы.
3. Исследовании эффективности реально применяемых мер к виновным за совершение коррупционных правонарушений.
4. Анализе изучения личности коррупционера.
5. Научно обоснованных предложений системы мер позитивно влияющих на антикоррупционные процессы.

3.7. ПРОТИВОДЕЙСТВИЕ НАРКОМАНИИ, ЭКСТРЕМИЗМУ И ТЕРРОРИЗМУ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Ассамблея ООН 9 декабря 1948 г. определила геноцид, как «действие, совершаемое с намерением уничтожить полностью или частично национальную, этническую, расовую, религиозную принадлежность, через физическое уничтожение, душевный вред и препятствия для рождаемости». Геноцид, то есть уничтожение, происходит из таких понятий как: этноцентризм – свойство индивидуального или массового сознания, которое определяет оценку традиций и ценностей собственной этнической группы; национализм –

превосходство одной нации над другими; этническое насилие – национальный конфликт, межнациональные столкновения; ксенофобия – этнофобия, религиозная фобия, фобия к мигрантам (русофобия, мигрантофобия); интолерантность – превосходство своего окружения, своей системы взглядов, своего образа жизни, то есть, индивидуальный или коллективный «комплекс превосходства».

Экстремизм, как проявление конфликта, выражается в противостоянии существующих политических, религиозных, культурных и социальных норм. К выраженным формам проявления относятся неприятие – невежливость, отторжение – раздражение, принижение – игнорирование. Экстремизм предполагает миф о быстрых решениях, об изменении общественного порядка, социальной защищенности населения.

Информация экстремистская или информация с признаками экстремизма распространяется нелегально, так как официальные каналы средств массовой информации для нее недоступны. Чаще всего основным каналом является интернет – ресурсы. Интернет – пространство мощного воздействия на сознание молодежи по привлечению к экстремизму.

Методы террористической деятельности представляют собой комплекс способов осуществления этой деятельности. С учетом способа достижения поставленных террористами целей и задач и характера объектов можно выделить четыре группы методов: организационного характера, методы физического, материального и психологического воздействия.

К методам организационного характера относятся, прежде всего, те, которые используются для создания террористических структур и подготовки актов непосредственного насильственного воздействия (создание террористической деятельности путем привлечения людей к участию в ней, их организационного сплочения, подготовки террористических акций, организации взаимодействия с другими экстремистскими организациями и т.д., а также стимулирование террористической деятельности путем оказания финансовой, материальной и иной поддержки террористическим организациям, группам, отдельным лицам – террористам).

Методы физического воздействия на людей связаны с прямым физическим причинением ущерба жизни, здоровью и свободе людей. Среди них можно выделить противоправное лишение людей жизни

(использование огнестрельного и холодного оружия, взрывчатых веществ, ядов и отравляющих веществ, удушения, радиоактивного поражения, заражения и др.); причинение ущерба их здоровью (нанесение побоев, применение способов, используемых для лишения людей жизни); лишение или ограничение их свободы (захват и похищение людей, насильственное лишение их возможности связи с внешним миром, удержание на месте пребывания – в транспортном средстве, служебном помещении и т. п., насильственное перемещение на контролируемые террористами объекты и удержание их в тайном укрытии до выполнения требований террористов).

Методы материального воздействия на неодушевленные объекты разнообразны и связаны главным образом с уничтожением или повреждением объектов этой группы. К ним относятся преимущественно использование взрывчатых и воспламеняющихся веществ, механическое нанесение повреждений или приведение этих объектов в негодность. Другими словами, это, прежде всего взрывы, поджоги, погромы.

Методы психологического воздействия занимают в террористической деятельности все большее место. Это объясняется, с одной стороны, сущностью террора как метода принуждения и устрашения, что, прежде всего, достигается использованием рассмотренных выше трех групп методов, а с другой стороны, – стремлением в ряде случаев упростить механизм достижения террористических целей. В данную группу методов входят две подгруппы. Первую образуют действия, непосредственно имеющие физический характер, но в основном рассчитанные на достижение психологического результата. К ним относятся нападения на определенных лиц, повреждение их имущества, погромы в их жилищах и т.п. Вторую подгруппу составляют действия, также имеющие по преимуществу демонстративно угрожающий характер, но не связанные с прямым причинением какого-либо физического вреда лицу или его близким. Это, прежде всего, угрозы (открытые или анонимные) в адрес должностных лиц, учреждений, общественных деятелей и т.п. Такие угрозы обычно передаются устно, письменно, по телефону и, как правило, содержат угрозы расправы и других неблагоприятных последствий для адресатов. Нередки случаи подобных угроз в листовках, публикациях в прессе. Террористические организации в определенных случаях могут организовывать целенаправленные и

массированные кампании запугивания своих противников или других избранных ими объектов террора путем дальнейшей эскалации террористической деятельности. Для современной политической и оперативной обстановки в странах СНГ и в ряде регионов РФ характерно широкое распространение методов «психологического террора».

Для подготовки, обучения и последующей организации действий боевиков и на их содержание нужны крупные финансовые затраты. Так как терроризм базируется на одержимости, то у современного терроризма есть несколько финансовых источников.

Во-первых, прямая преступная деятельность самих террористических групп и организаций (ограбления, выкуп заложников, финансовые аферы и т.д.) – откровенно криминальная деятельность.

Во-вторых, спонсирование со стороны крупных международных корпораций, заинтересованных либо в устранении конкурентов, либо в изменении бизнес-климата в каких-то регионах мира. Здесь в дело развития террора вступают долговременные интересы.

В-третьих, традиционный источник – помощь каких-либо стран, использующих террористов в качестве инструментов для достижения своих целей. Как подчеркивалось в Докладе Совета национальной безопасности США (2000 г.), часть террористических организаций получают помощь от таких государств, как Иран, Ирак, Сирия, Ливия, Судан, Северная Корея и Куба.

В-четвертых, помощь от теневой экономики, напрямую связанной с незаконной торговлей оружием, наркотиками, «живым товаром» (захват заложников, экспорт проституток, рабочих-гастарбайтеров и т.д.). Наркотики и оружие являются самым подходящим товаром для получения тысячепроцентных прибылей, и бизнес от торговли оружием и наркотиками систематически отчисляет «комиссионные» в пользу международного терроризма.

В-пятых, спонсорство частных лиц через посредничество разного рода землячеств, обществ гуманитарной помощи, религиозных организаций и т.д. Несмотря на то, что многие в «третьем мире» отвергают либеральные ценности западного мира, это не мешает осваивать им западный капитализм и наживать большие капиталы. В результате в мире сложилась парадоксальная ситуация: к примеру, Саудовская Аравия – это надежный союзник США, но в то же время многие ее граждане спонсируют антиамериканский терроризм.

Известны и обратные ситуации. Так, ирландские боевики получали активную помощь от ирландских землячества США (примерно 20% помощи Временной ИРА), хотя официальный Вашингтон всегда категорически осуждал террористов-католиков Ольстера. Этот источник финансово подпитывает религиозные и националистические террористические организации.

В настоящее время наблюдается слияние международного терроризма с общеуголовной и организованной преступностью. Уже в 60–80-е гг. XX столетия в терроризме все большее место занимают акции, которые однозначно трактуются как общеуголовные преступления (ограбления банков и магазинов, похищение заложников с целью получения выкупа, участие в наркобизнесе, торговле оружием и т.д.) и связаны с декларируемыми политическими заявлениями. Связь преступных организаций с террористическими группами, использующими тактику массового насилия в политических целях, все более рельефна. Она ведет к значительному расширению финансовых, материальных и иных возможностей, усиливая инфраструктуру террористических организаций.

Впервые террористические акты в Российской Федерации произошли в 1999 г. на улицах Гурьянова и Каширском шоссе города Москвы, в киноконцертном зале «Норд-Ост», затем в метрополитене на станции Авиамоторная и др. Позднее, в других городах России – в Волгодонске, Беслане (Северная Осетия) и др. В настоящее время, они в той или иной форме, продолжают проявляться в межнациональных и религиозных отношениях, культуре и политике, в молодежной среде и т.д.

Опыт реабилитации пострадавшего населения от террористических актов в различных регионах Российской Федерации, позволяет наблюдать высокий уровень страха и тревоги, психическое истощение, психологический срыв.

Во время террористического акта человека увеличивается биоэлектрическая активность мозга, повышается частота сердечных сокращений, растет артериальное давление, расширяются кровеносные сосуды, увеличивается содержание лейкоцитов в крови, нарушается моторика, проявляется общая мышечная скованность, тремор, нарушается координация движений, возникает общая дезорганизация поведения, торможение прежних навыков, снижается

работоспособность, затрудняется распределение и переключение внимания, возникает сужение объема внимания и ошибки восприятия.

В социо-психологической реабилитационной работе с лицами, пострадавшими от террористических актов, применяется методика «МозАрт-терапия» технологии «МозАрт». Игро-арт методика «МозАрт-терапия» является новым подходом в области психокоррекции и психотерапии, так как сочетает одновременно два метода – игровую терапию и арт-терапию. Технология «МозАрт», с ее тремя методиками «МозАрт – развитие», «МозАрт – терапия» и «МозАрт – семейный ресурс» прошла различные государственные экспертизы, имеет знак качества «Психологи рекомендуют». Методика «МозАрт – терапия» является ментальной методикой для лечения стрессовых состояний, для личностного развития пациентов. Комплекты технологии «МозАрт» включают в себя тематические игровые поля с фигурными карточками, которые в игре позволяют выводить клиента или пациента на свободные ассоциации с помощью заложенных в них символов и архетипов. Методика относится к проективным психодиагностическим методикам, а также к психокоррекционным, психотерапевтическим. Методика «МозАрт-терапия» позволяет определить эмоциональное состояние, в том числе состояние посттравматического стресса, выявить внутренний конфликт, личностную проблему, получить представление о межличностных взаимоотношениях испытуемого, о его внутрисемейных отношениях.

Полученные психодиагностические данные позволяют психологу провести психоанализ, а испытуемому произвести осмысление своих эмоций и переживаний, переформулирование негативных мыслей на позитивные для структурирования новой ситуации, конструктивного межличностного или группового взаимодействия.

В индивидуальной коррекционной работе методика «МозАрт-терапия» сглаживает эмоциональные и поведенческие проблемы, а групповые занятия позволяют научиться межличностному взаимодействию, доброжелательным контактам, навыкам коммуникации в процессе творчества при помощи изобразительных ресурсов. «МозАрт-терапия» разрешает многообразие проблем: страхи, тревоги, неуверенность, низкая самооценка; трудности коммуникативных проявлений; социальная дезадаптация, невротические расстройства; формирование толерантного отношения к другому мнению, иной точке зрения; внутрличностные и межличностные

конфликты; психосоматические заболевания; постстрессовые расстройства; кризисные состояния, утрата, горе. Методика «МозАрт-терапия» помогает снять внутреннюю напряженность и недоверие к внешнему миру подростку, молодому или зрелому человеку, проиграв с ним психотравмирующую ситуацию.

Опасным стало объединение терроризма с наркобизнесом. Использование денег от продаж наркотических средств для незаконных поставок оружия и боеприпасов оказывало существенное влияние на местные и региональные конфликты (Абхазия, Чечня и др.).

Важнейшим средством для привлечения к экстремистской деятельности служат наркотические вещества, которые экстремисты предлагают молодым лицам, подросткам для вовлечения их в свою общность. В результате, неокрепший физически и психологически подросток, молодой человек попадает в психическую зависимость, которая формируется и развивается под воздействием биологических, психологических и социальных факторов.

Завоз наркотических средств в Российскую Федерацию осуществляется из Таджикистана, Узбекистана, Кыргызстана, Афганистана. Цена наркотических веществ в 3–4 раза ниже, чем в Европейских странах, что делает наркотики привлекательнее с экономической точки зрения для употребляющих. Увеличивается рост синтетических и химических наркотических веществ.

В 1996 г. был проведен 1-й Международный конгресс «Наркотикам – нет», в 2003 г. 2-й Международный конгресс «Наркотикам – нет», на котором было предложено легализовать методоновую заместительную терапию, что было при голосовании большинством голосов отклонено.

Клинически впервые метадон изучен в 1946 г. в США в госпитале Кентукки, где было установлено, что он является наркотическим анальгетиком, подобным морфину, но отличается большей продолжительностью действия, давая и обезболивающий эффект, и эйфорию. Там же он был использован в течение 10 дней для лечения синдрома отмены у больных опийной наркоманией. Его широкому распространению в то время препятствовало негативное отношение Федерального Бюро по наркотикам США к подобным экспериментам.

Повторное открытие метадона как препарата для лечения опийной наркомании произошло в 60-х гг. XX в. В качестве средства для заместительной терапии его впервые применили Венсан Дол и Мари

Нисвандер в Соединённых Штатах Америки в 1964 г., и с тех пор эта методика стала распространяться во многих странах мира. Авторы метода исходили из собственного постулата, гласившего, что наркотическая зависимость связана с нарушением обмена и должна лечиться с помощью метадона так же, как, к примеру, гипергликемия при сахарном диабете лечится гипогликемическими средствами. Вначале они провозгласили отсутствие необходимости применения других способов воздействия на симптоматику болезни, например, лечения психотропными препаратами и психотерапии, так как предполагалось, что «метадон способен решать все терапевтические задачи», однако в дальнейшем по мере накопления отрицательных результатов лечения оптимизм в отношении возможностей метода в значительной степени уменьшился и терапия стала более сложной, с включением различных средств.

Известно, что лечение наркотической зависимости от метадона проходит очень тяжело и если участник метадоновой программы вдруг захочет полностью отказаться от наркотиков, то это дастся ему, возможно, намного сложнее чем, если бы он не участвовал в ней. Эффективность заместительных программ очень часто подвергается сомнению. Также известны случаи, когда их участники, получавшие метадон для перорального употребления, начинали вводить его, после определенной обработки, внутривенно с целью получения большего удовольствия от наркотиков, что, конечно, сводило на нет все достижения программы в отказе от внутривенного употребления. Есть данные о крайне отрицательном влиянии метадона на вены при инъекции. Таким образом, получалось, что участник программы «пересаживался» на наркотик, зависимость от которого практически не поддается лечению, и употребление которого сопряжено с относительно большим риском для здоровья, чем, например, при употреблении героина. Помимо того, что сомнительны все декларируемые достоинства этих программ, несомненным отрицательным моментом является то, что здесь само государство или уполномоченная им организация официально снабжает человека наркотиком. Таким образом, как бы утверждается, что употребление наркотиков в определенных случаях социально допустимо (причем это не случай со смертельно или очень тяжело больным). Применение наркотиков в этой программе имеет гораздо меньше медицинских, чем социальных показаний. Оно допускается как чисто социальное средство, поскольку

служит исключительно социальным целям. Все это может у определенных индивидов ослабить установки на неупотребление наркотиков и, таким образом, способствовать распространению наркотизации, а возможно, и увеличить число наркоманов.

Доклады исследователей разных стран на 2-м Международном конгрессе указали на то, что в 60-е гг. в США методоновая заместительная программа не остановила рост наркомании: из прошедших методоновую программу – 30% не употребляют наркотические вещества (а 70% алкоголизируются).

Для профилактики зависимостей и их разрешений в настоящее время существуют: правоохранные органы, профилактические социальные организации; средства массовой информации, а именно: введен гос. наркоконтроль; созданы Федеральные Центры по округам; существует подготовка и переподготовка кадров; просвещение и профилактика населения в виде выпуска рекламных буклетов, памяток, брошюр; реабилитация наркозависимых, проводятся стажировки в Италии, Польше, Испании, ОАЭ для специалистов данной области.

Несмотря на то, что для профилактики зависимостей и их разрешений существуют профилактические социальные организации, средства массовой информации, правоохранные органы, наиважнейшим направлением профилактической работы, является работа с семьей.

Во Владикавказе (Северная Осетия) по профилактике наркомании совместно и активно работают Комитет по делам молодежи и наркологические государственные и негосударственные клиники. Психологи, социальные педагоги, врачи и волонтеры, в том числе «бывшие» наркозависимые, находившиеся в стабильной ремиссии и обучившись технологии «МозАрт», применяют методики «МозАрт-терапия» и «МозАрт – семейный ресурс». Психотерапевтическая работа методики «МозАрт-терапия» направлена на проработку употреблявших наркотические вещества эмоциональных проблем, внутренних конфликтов, межличностных отношений. Методика «МозАрт – семейный ресурс» направлена на восстановление семейных, детско-родительских и супружеских взаимоотношений.

Уличные работники, общающиеся с потребителями наркотиков (их также называют аутрич-работниками, аутричами, работниками по охвату), – это специально подготовленные социальные работники (часто из числа бывших наркоманов, способные успешно устанавливать

доверительные отношения с потребителями наркотиков, влиять на их поведение. Аутрич-работник должен уметь преодолевать «труднодоступность» этой группы населения. Для этого ему необходимо уметь вести себя адекватно культуре среды потребителей наркотиков, в том числе говорить на «правильном» языке (жаргоне), и в доходчивой форме доводить до их сведения необходимую информацию.

Терроризм – это реальная угроза безопасности Российской Федерации, которой способствует объединение террористических формирований и организованной наркопреступности.

Правовую основу по организации борьбы с терроризмом составляют: Резолюция 1456 Совета Безопасности ООН от 20 декабря 2003 г. «О принятии декларации по вопросу о борьбе с терроризмом», Конституция Российской Федерации, Федеральный закон Российской Федерации от 6 марта 2006 г. № 35-ФЗ «О противодействии терроризму», Указ президента Российской Федерации от 15 февраля 2006 г. № 116 «О мерах по противодействию терроризму», Уголовный кодекс Российской Федерации.

В Российской Федерации проживают люди различных конфессий, поэтому у населения необходимо развивать толерантность – отсутствие или мягкость реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор. Выбатывать устойчивость к стрессу, неопределенности и конфликту, к поведенческим отклонениям других людей, эмоциональную устойчивость, волевые и моральные качества, ответственность. Формировать наблюдательность, внимательность, абстрагирование, эмоциональную дистанцию, самообладание, выдержку, сдержанность.

Важно иметь равные возможности для участия в политической жизни всех членов общества; сохранять и развивать культуру самобытности и языков национальных меньшинств; охватывать событиями общественного характера, праздниками большое количество людей, если это не противоречит культуре и религии. Дать возможность следовать своим традициям всем культурам, представленных в обществе, дать свободу в вероисповедании, если это не ущемляет права и возможности других членов общества; сотрудничать, выбирать позитивную лексику в уязвимых межэтнических, межрасовых сферах, между полами.

Наркоманию, экстремизм и терроризм изучают следующие научные отрасли: социальная психология, экстремальная

психопедагогика, психология деятельности в экстремальных условиях, психология труда в особых условиях, экстремальная психология.

В высших учебных заведениях студенты изучают дисциплины: «Конфликтология», «Основы психологии деятельности в экстремальных условиях», «Основы безопасности и жизнедеятельности». Дисциплины обеспечивают знания истории развития дисциплин, структуры деятельности и ее специфики в особых экстремальных условиях, основ проведения исследований в данной области знаний, функциональных состояний человека в условиях действия экстремальных факторов.

Профилактика наркотической, экстремистской и террористической деятельности в молодежной среде предполагает:

- воспитание молодежи духовно-нравственное и патриотическое в семейном окружении и в образовательной среде;
- проведение анализа интернет – ресурса для выявления и предотвращения интереса к наркотикам у молодежи, пропаганды террористических взглядов;
- разработки и реализации методического оснащения для информационного противостояния приема наркотиков, экстремизму и терроризму;
- просвещение в области вреда и разрушения организма от наркотических средств, экстремизма, терроризма и насилия в обществе;
- привлечение молодежи к активному взаимодействию в образовательном пространстве (школа, ВУЗ) для противодействия наркотическим средствам, национализму, насилию, экстремизму, терроризму.

ГЛАВА 4. ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

4.1. УСПЕШНОСТЬ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТА СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Социально-экономическое благополучие общества во многом зависит от возможности эффективного социального взаимодействия. Научные инновации и организационное развитие способны обеспечить высокую эффективность деятельности лишь при условии релевантного совершенствования её психологической структуры. Человеческий фактор в системе взаимодействия «человек-человек» является решающим, поэтому понятия «успех» и «успешность» в исследовании социально-педагогической компетентности специалиста социальной сферы являются основными. Социально-педагогическая компетентность специалиста социальной сферы есть сложное многофакторное личностное новообразование, развивающееся в процессе профессионализации, обеспечивающее профессионально-личностное развитие и саморазвитие специалиста, формирование ценностно-смысловой ориентации, субъектной позиции, опыта профессионально-ориентированной деятельности, основанной на гуманистических принципах и субъект-субъектном взаимодействии; мотивационно-ценностном отношении к профессиональной деятельности, ее творческом преобразовании, а также развитие профессионально значимых качеств, таких как эмпатия, флексибильность, толерантность, готовность к диалогу, сотрудничеству. Несомненно, исследование социально-педагогической компетентности с целью выявления не только типичных, но и «эталонных» характеристик необходимо проводить с изучением личностных и профессиональных особенностей успешных специалистов. Успех – это многогранное содержательное явление, отражающее эффективность ситуаций социального взаимодействия, где актуализированы мотивы достижения или избегания неудачи; это неперенный атрибут полноценной жизни человека, его базовая потребность. Успех возникает как результат социальной и личностной оценки комплекса факторов, влияющих на

жизнь человека. В современной психологии термин «успех» понимается:

а) как интегральная объективная оценка результата деятельности другого человека, который равен или выше нормативного уровня или социального стандарта; нормативный уровень и социальный стандарт являются критериями, вырабатываемыми обществом для оценки достижений своих членов; они могут быть четко определенными или аморфными;

б) как субъективная оценка человеком результатов собственной деятельности относительно уровня личной цели; именно данное значение является ключевым для отображения природы успеха;

в) как особое нервно-психическое состояние, возникающее у человека при значительном и значимом для него успехе¹.

Успешность рассматривается в рамках изучения эмоциональной сферы, реализации способностей, характеристики протекания процессов и осуществления деятельности и оценки ее результатов. Под успешностью понимают:

а) чувство переживания успеха, личной успешности;

б) способность человека достигать в жизни успеха, уровня заданных личных стандартов, обусловленного конкретным социально-культурным контекстом²;

в) достижение субъектом поставленной цели, превышение своих прежних результатов и норм; совпадение или превышение ожиданий человека над ожиданиями значимых людей³.

Внешними критериями социальной успешности являются положение в обществе и возможность оказывать влияние. Внешними критериями успешности профессиональной деятельности определяется получение материальных и нематериальных благ и достижение поставленных целей. Специальные исследования, посвященные социально-психологическому содержанию успеха и успешности, начались уже в 30-х годах XX в. и продолжаются до сих пор. По большей части, они связаны с такими явлениями, как эмоции, уровень

¹ Батури́н Н.А. Психология успеха и неудачи / Н.А. Батури́н. – Челябинск: Издательство ЮУрГУ, 1999. – 100 с.

² Савенков А.И. Проблема прогнозирования учебной и жизненной успешности в психологии XX века / А.И. Савенков, С.И. Карпова // Вестник Тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. – 2012. – № 5. – Т. 109. – С. 180–187.

³ Ханова З.Г. Определение успешности предпринимательской деятельности / З.Г. Ханова // Вестник Университета Российской академии образования. – 2011. – № 4. – С. 52–55.

притязаний, фрустрация, мотивация достижения и каузальная атрибуция; специалистов интересовали изменения в психике респондентов, совершающиеся под влиянием успеха и неудачи. Инициатором направления, в рамках которого изучались социально-психологические механизмы формирования установки на успех, стал Д. Мак-Клелланд, определивший мотивацию достижения как стремление проявить как можно более высокую степень собственных способностей и усилий при достижении успеха. Психологический механизм формирования чувства успешности как система инвариантных действий и специфических средств, осуществляющих связь человека с окружающим миром, следует рассматривать в деятельностной парадигме. В процессе оценки результата деятельности актуализируются сложные оценочно самооценочные комплексы, в структуру которых входят как когнитивные (система оценок результата по отношению к эталону, к цели, к социальному стандарту качества, к притязаниям и т.д.), так и аффективные компоненты (система эмоциональных переживаний, возникающих при отражении результата и оценок этого результата). Данные комплексы характеризуются сложной многоуровневой структурой, а потому влияют на все психические процессы восприятие, память, мышление, внимание, функциональное и эмоциональное состояние, различные физиологические функции. Переживание успешности оказывает регулирующее и формирующее влияние на самооценку личности, уровень притязаний, мотивацию, атрибуцию результатов, оценку других лиц, выполнявших совместную деятельность, воздействует на планируемую деятельность субъекта, обуславливая его стремление к продолжению данного вида активности и к постановке новых, более сложных целей¹. Переживание успешности вызывает изменения во всех сферах психического функционирования субъекта, в итоге приводя к изменению результативности деятельности. Индивидуальные качества специалистов, способствующие успешности их профессиональной деятельности, в определенной мере зависят от условий данной деятельности: В связи с этим единый перечень психологических предпосылок успеха может быть составлен весьма условно. Профессиональная успешность работников социальной сферы взаимосвязана с ориентацией на гуманное и справедливое отношение к

¹ Батурин Н.А. Психология успеха и неудачи / Н.А. Батурин. – Челябинск: Издательство ЮУрГУ, 1999. – 100 с.

людям, целеустремленность, уверенность в своих силах, активное отношение к деятельности, толерантность, эффективное совладающее поведение, стремление к саморазвитию¹. К личностным качествам относят интернальный локус контроля, развитые волевые качества личности, мотивацию достижения успеха, ответственность, способность к сопереживанию, стремление к самопознанию, саморазвитию, терпимость, уважение к другим людям². Огромную роль играет мотивация труда. Однако, специфика профессиональной деятельности сотрудников социальной сферы определяет условность, кратковременность и неоднозначность социальной (так называемой, «объективной») оценки успешности. Это связано как с характером профессиональных задач, которые призван решать специалист, так и с большой ролью негативного социального влияния, которое оказывает любое изменение в состоянии социума. Возможность переживания успеха профессиональной деятельности специалистов социальной сферы связана с профессиональным самосознанием, в структуру которого входят, помимо иного, образы объекта и субъекта труда³. Таким образом, успех – это интегральная объективная оценка результата деятельности другого человека или самооценка результатов собственной деятельности относительно нормативного уровня, социального стандарта или неких личных целей. В процесс оценки результата включаются сложные оценочно-самооценочные комплексы, в структуру которых входят когнитивные и аффективные компоненты. Явления успеха и успешности оказывают значительное воздействие на поведение и деятельность человека. Представления о степени собственной успешности и об эталонах успеха способны стимулировать субъекта либо на постановку и достижение новых целей, либо на избегание данного вида активности. Успешность – это одна из наиболее важных характеристик профессиональной деятельности. При этом в настоящее время в науке пока нет единого понимания данного явления. Согласно положениям отечественных психологов, занимающихся проблематикой психологии труда, профессиональную успешность

¹ Котенева Е.Б. Психологические аспекты изучения успешности профессиональной деятельности и ее показатели в деятельности социальных работников / Е.Б. Котенева // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2012. – №10/3. – С. 12–16.

² Храпенко И.Б. Проблема успешности в профессиональном развитии психолога / И.Б. Храпенко // Вестник МГОУ. – 2011. – №1. – С.162–168.

³ Теплинских М.В. Профессиональное самосознание в связи с успешностью деятельности социальных работников / М.В. Теплинских // Вестник КемГУ. – 2012. – № 4 (52). – Т. 4. – С. 283–288.

можно рассматривать в общем виде как интегральный феномен, выражающий не только результат деятельности субъекта, но удовлетворенность специалиста своей профессиональной самореализацией. Профессиональная успешность должна включать производительность труда, качество продукции, надежность действий, определяемые как эффективность деятельности. При этом также следует учитывать нервно-психические затраты, необходимые для достижения цели, вознаграждение за труд (Е. А. Климов, В. А. Толочек, М. А. Дмитриева и т.д.). Общая оценка успешности профессиональной деятельности обязательно должна учитывать как внешний критерий, так и внутренний. Исследования показали, что внешняя оценка профессиональной успешности предполагает оценку эффективности деятельности и опирается на три наиболее существенные характеристики профессиональной деятельности субъекта труда:

- 1) результативность (количество высококачественных единиц продукции);
- 2) эффективность взаимодействия работающего с клиентами, коллегами по работе;
- 3) инициативность в профессиональной деятельности.

Внутренняя оценка успешности трудовой деятельности представляет собой оценку удовлетворенности и возникает в результате соотнесения следующих характеристик: вознаграждение за труд, представления личности об эффективности своего труда, представления об особенностях своего взаимодействия с клиентами, коллегами, представления об инициативности, учет мотивационно – оценочных структур, оценка затрат на достижение результатов труда (О. Н. Родина, Е. А. Климов). Все указанное влияет на оценку специалистов своей социальной ответственности¹. В успешности специалиста социальной сферы большую роль играет адекватная и многомерная оценка ситуации собственной профессиональной деятельности; оценка собственных возможностей и выбор оптимальной для собственных возможностей стратегии поведения с ориентацией на успех. Цель профессиональной деятельности успешный специалист рассматривает как максимальную возможность самореализации, что помогает ему планировать и распределять ресурсы, оценивать собственные свершения и недостатки. Поскольку успешный специалист видит основную причину своих

¹ Пирогланов Ш.Ш. Социальная ответственность личности: сущность, динамика и пути формирования / Ш.Ш. Пирогланов // Социосфера. – 2016. – № 1. – С. 77–80.

достижений и неудач в себе, он способен не только адекватно оценивать свои возможности и способности, но и стремится к саморазвитию, что логично приводит успешного специалиста к постоянному обучению и самосовершенствованию. Таким образом, в ситуации неопределенности, характерной для развития социума, важным компонентом социально-педагогической компетентности специалиста выступают личностные качества, определяющие способность и возможность оценивать ситуацию и принимать решение в ситуации выбора в соответствии с меняющимися требованиями социума.

4.2. ОБУЧЕНИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ

Система образования является одним из наиболее устойчивых и консервативных социальных институтов. Однако социальные трансформации последних десятилетий не могли ее не затронуть. Возрастание социальной мобильности населения, экономическая и вынужденная миграция и как следствие данных процессов – расширение этнокультурного состава учащихся, появление и укрепление политики мультикультурализма – все эти и многие другие феномены привели к тому, что сегодня российская школа, как и общество в целом, превратилась в поликультурный и полиэтнический институт. Более того, если раньше она готовила учеников к жизни в условиях довольно однородного социума, то сейчас ее выпускники должны быть успешны в мире, где сосуществует множество культур. Нынешним учителям и школьным психологам приходится решать новые образовательные задачи: обучение детей различного этнокультурного происхождения, выстраивание взаимодействия с их родителями, формирование культуры мира, развитие у учащихся навыков конструктивного межкультурного взаимодействия.

Базовым понятием, позволяющим анализировать процессы межэтнической коммуникации в школе, является понятие культуры. Как правило, при употреблении этого понятия принято указывать на огромное количество его дефиниций, предложенных в науке. Для нас же будет представлять интерес психологическое понимание культуры, причем мы будем говорить об этнических культурах. Вслед за Н. М. Лебедевой мы будем рассматривать культуру как «совокупность неосознаваемых положений, стандартных процедур и способов

поведения, которые были усвоены до такой степени, что люди не рассуждают о них»¹. Д. Мацумото рассматривает культуру как «динамическую систему правил, эксплицитных и имплицитных, установленных группами с целью обеспечить свое выживание, включая установки, ценности, представления, нормы и модели поведения, общие для группы, но реализуемые различным образом каждым специфическим объединением внутри группы, передаваемые из поколения в поколение, относительно устойчивые, но способные изменяться во времени»².

Итак, в социальной и кросс-культурной психологии подчеркивается социально-психологический характер культуры, ее несводимость к материальным объектам и эксплицитным характеристикам. Культура выполняет функции ориентира, задавая систему установок и моделей, воспринимаемую как нечто само собой разумеющееся. Сохранение культуры этнических групп предполагает, прежде всего, трансляцию ценностно-нормативных оснований, систем правил и смыслов.

Каким образом осуществляется эта трансляция? В современной кросс-культурной психологии и психологической антропологии ответ на этот вопрос дают концепции инкультурации и культурной трансмиссии (М. Херсковиц, который изначально предложил данный термин, использовал вариант «энкультурация» (enculturation), что соответствует нормам английского языка. В отечественной литературе мы можем встретить как вариант «энкультурация», так и вариант «инкультурация». Мы будем использовать термин «инкультурация», поскольку в социальной психологии традиционно используется именно он). М. Херсковиц дает такое определение процессу инкультурации: «аспекты процесса обучения, которые обозначают отличие человека от других существ, и посредством которых как в детстве, так и в более взрослом возрасте он достигает компетентности в своей культуре»³. Понятие «культурная трансмиссия» изначально появилось в контексте сравнительной биологии и генетики (оно было предложено Л. Кавалли-Сфорца и М. Фельдманом) и активно используется в антропологии. Дж. Берри и Л. Кавалли-Сфорца выделяют три вида культурной

¹ Лебедева Н.М. Этническая и кросс-культурная психология: учебник для высших учебных заведений / Н.М. Лебедева. – Москва : МАКС Пресс, 2011. – 423 с.

² Мацумото Д. Психология и культура / Под ред. Д.Мацумото. – СПб.: Питер, 2003. – 720 с.

³ Herskovits M. Man and his Works. The Science of Cultural Anthropology. Knopf, New York 1949.

трансмиссии: вертикальная (от родителей к детям, а также специфическая социализация со стороны сверстников), горизонтальная (со стороны сверстников) и непрямая («При непрямой культурной трансмиссии нас обучают другие взрослые и общественные институты (например, школа), либо же наша собственная культура или же другие культуры»¹). Дж. Берри с коллегами описывает особую форму культурной трансмиссии, которую он называет аккультурационной; она «осуществляется в результате контакта индивида с людьми (институтами), которые принадлежат к другим культурам, отличающимся от его собственной культуры, и находятся под их влиянием»².

Итак, с точки зрения кросс-культурной психологии, образование можно рассматривать как важнейший институт непрямой культурной трансмиссии. Данный вывод не претендует на научную новизну, более того, подобные идеи неоднократно высказывались учеными. Так, К. Ф. Коттак утверждает, что образование – это такой процесс, когда культура обучает индивида нормам и ценностям, принятым в обществе, в котором этот индивид живет³. Во введении к книге «Антропология и образование» Дж. Куиллен (J. Quillen) пишет: «Образование – это инструмент, с помощью которого культура увековечивает себя»⁴.

Вслед за Г. Троммсдорф и П. Дасеном при рассмотрении образования как культурного института мы выделяем две системы трансляции социальных ценностей – формальное и неформальное образование. Формальное образование в западной модели предполагает систематическое преподавание универсальных знаний и навыков, реализуемое профессионалами в строго определенное время и место. Оно также включает религиозные школы, специфические обряды и церемонии. Неформальное образование происходит в процессе спонтанной социализации и обладает следующими характеристиками: оно осуществляется где угодно, когда угодно и кем угодно, оно тесно связано с окружающей средой и производительным трудом, а также обеспечивает потребности общества. Особую роль в неформальном образовании играют родители и старейшины, отношения между

¹ Берри Д.В., Пуртинга А.Х., Сигалл М.Х., Дасен П.Р. Кросс-культурная психология. Харьков, 2007. – 560 с.

² Там же.

³ Kottak C.Ph. Window on Humanity: A Concise Introduction to Anthropology / Columbus, 2010. – 247 p.

⁴ Spindler G. Anthropology and education / Stanford: Stanford University Press, 1955. – 297 p.

ребенком и взрослым в контексте неформального образования персонализированы. В контексте этнически однородного социума формальное и неформальное образование согласованы друг с другом и эффективно подготавливают ребенка для жизни в этом конкретном обществе. Устойчивость этой системы обеспечивает преемственность между поколениями и тем самым – стабильность общественного развития.

Подчеркнем, что данные концепции раскрывают роль образования в монокультурном обществе. Что же происходит, когда субъекты образовательного процесса имеют различную этнокультурную принадлежность, например, учитель работает с учениками, не принадлежащими к его собственной этнической культуре?

Базовой позицией для анализа процессов, происходящих в подобном образовательном учреждении, будет являться понимание этнокультурной природы образовательных систем в целом и их отдельных характеристик. Переход от трактовки образования как универсального феномена к пониманию его этнокультурной природы стал одним из важнейших парадигмальных сдвигов в области понимания его сущности, причем он явился результатом анализа эмпирического опыта, с одной стороны, и развития теоретического знания – с другой. «Образовательный универсализм», характеризующийся единым подходом ко всем учащимся вне зависимости от их происхождения, применением одинаковых образовательных технологий и активной трансляции приемов и методов, постепенно обнаружил свою несостоятельность, что вкупе с достижениями антропологии и кросс-культурной психологии привело ученых и практиков к осознанию необходимости учета этнокультурной принадлежности ребенка в педагогической деятельности. Так, опыт коллег из США показывает, что после второй мировой войны американская педагогика перешла от понимания образования как единого и универсального к так называемой «педагогике, реагирующей на культуру» («culture responsive pedagogics»¹).

В современной психологии можно выделить два основных подхода к анализу образования в этнокультурном аспекте.

Первый подход – применение модели измерений культуры к анализу образовательных систем. Измерение культуры – это

¹ Contributions of cross-cultural research to educational practice. American psychologist. – V 41. – № 10. – October 1986. – P. 1049–1058.

переменная, вводимая исследователем культурной вариативности. Т. Г. Стефаненко замечает, что «измерения культур охватывают разное количество элементов, регулирующих поведение индивида в общности. Но между ними имеется и нечто общее: во всех случаях элементы традиции (ценности, нормы, обычаи и т.п.) анализируются с точки зрения проявляющегося в них стержневого компонента структуры. Данный стержневой компонент и является измерением культуры»¹. В настоящее время существует множество типологий, выделяющих самые разные варианты оснований для сравнения. Так, широко известны модели, предложенные Э. Холлом, Ф. Тромпенарсом, Р. Льюисом. Голландский антрополог Г. Хофстеде в своей теории подробно описывает специфику проявления измерений культуры в образовании².

Хофстеде выделил четыре независимых измерения культуры: дистанция власти, индивидуализм/коллективизм, маскулинность/фемининность, избегание неопределенности. Впоследствии в сотрудничестве с М. Бондом он выделил еще пятый параметр – кратковременная или долгосрочная ориентация и совместно с М. Миньковым шестой – потворство желаниям). Каждое измерение представляет собой континуум с двумя полюсами. Все изученные национальные культуры имеют определенное положение в этом континууме. Это положение определяется условным количеством баллов, которое получается в результате проведенных в данной стране эмпирических исследований. Различия между значениями, которые те или иные национальные культуры имеют на данной гипотетической шкале, проявляются в заметных расхождениях в установках, нормах и поведенческих моделях в различных областях социальной практики, в том числе и в образовании.

Например, дистанция власти – измерение, отражающее специфику отношений зависимости – влияет на особенности отношений в диаде учитель - ученик: в культурах с высокой дистанцией власти ребенок должен быть послушным и уважать старших, а в культуре с низкой дистанцией власти к детям относятся как к равным. Примечательно, что в школьных системах с небольшой дистанцией власти – например, в Швеции или в Нидерландах – учителя, тем не менее, прилагают

¹ Этнопсихология: Учебник для вузов / Т. Г. Стефаненко. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 368 с.

² Hofstede, G. Cultures and organizations: software of the mind / G. Hofstede, G. J. Hofstede. – Rev. and expanded 2nd ed. – New York: McGraw-Hill, 2005. – 434 с.

большие усилия, чтобы принизить свою позицию власти. Требования общества заставляют их стараться не выглядеть «авторитарными», поскольку это было бы истолковано как профессиональная неспособность.

В зарубежной литературе подробно описана специфика содержательных и процессуальных аспектов образовательных систем в коллективистических и индивидуалистических культурах. В коллективистических культурах большое значение имеет поддержка со стороны ингруппы (семьи, общества и т.п.) и долг перед ней, а в индивидуалистических – самостоятельность и независимость, поэтому педагоги стремятся сформировать у детей различные качества. Например, К. Раефф, П. Гринфилд и Б. Куирос (Raeff, Greenfield and Quiroz) предлагают следующий случай для анализа различных стратегий поведения педагога в коллективистической и индивидуалистической культурах: «В конце учебного дня одна из учениц, Дениз, плохо себя чувствует. Учитель слышит, как она просит другую ученицу, Ясмин, помочь ей с сегодняшним заданием. Ясмин не уверена, что она сможет это сделать. Как вы думаете, что должен сделать учитель?

Индивидуалистический ответ – Попросить другого ученика. “Тем самым ... цели и права Ясмин уважаются и не ущемляются, и Дениз может также получить помощь”.

Коллективистический ответ – Попросить Ясмин помочь Дениз. “Помощь Дениз ... позволит Ясмин выполнить свою роль по отношению к одноклассникам, тем самым укрепляя данные взаимоотношения, что в свою очередь может способствовать ее благополучию и благополучию всего класса”»¹.

Второй подход – выделение компонентов и аспектов образовательной системы, которые демонстрируют кросс-культурную вариативность.

Например, было показано, что существуют значительные различия в учебных программах и планах, что говорит о культурно-специфическом понимании образовательных целей. Так, П. Эндрюс (Andrews) по результатам сопоставления программ по математике, принятых в различных странах, приходит к выводу, что «способы, которыми учителя концептуализируют и представляют математику

¹ Raeff C., Greenfield P., Quiroz B. Conceptualizing interpersonal relationships in the cultural contexts of individualism and collectivism // *New Directions for Child and Adolescent Development*. – 2000. – № 87. – P. 67.

учащимся, образовательное пространство, которое они создают,подчеркивают, что преподавание математики это культурно – специфический вид деятельности, который значительно различается в зависимости от страны»¹. Еще одним культурно – специфическим элементом образовательной системы являются, согласно ряду исследований, родительские ожидания от ребенка и от школы. Например, Г. Дриссен с коллегами (G. Driessen) показал, что в Нидерландах голландские, марокканские, суринамские и турецкие родители принимают различное участие в школьной жизни и ожидают от своих детей различных результатов (так, голландские родители больше всего говорили с детьми о школе, но в наименьшей степени ожидали от них социально приемлемого поведения)².

Анализ вышеописанных и многих других исследований позволяет утверждать: когда субъекты образовательного процесса (учителя, родители, дети) имеют различное этнокультурное происхождение, у них могут быть различные представления об образовании, его целях, ожидаемых результатах и требованиях друг к другу.

Данный подход более эклектичен, результаты исследований, выполненных в его русле, труднее концептуализировать, однако он предоставляет значительный объем крайне востребованного прикладного материала, который может успешно использоваться специалистами в области образования на практике.

Таким образом, в различных культурах, будь то этнические или национальные (государственные) культуры, система образования имеет специфические особенности, отражающие различные ценностные предпочтения. Взаимодействие педагога, ребенка и родителя, принадлежащих к различным культурам, может осложняться расхождениями в их понимании целей образования, в имеющихся ожиданиях друг от друга и от школы вообще. В ситуации, когда состав учащихся и их семей полиэтничен, функции образования становятся двоякими: с одной стороны, оно сохраняет задачи не прямой культурной трансмиссии, а с другой – приобретает функции аккультурационной трансмиссии. Профессиональная деятельность педагога в таких

¹ Andrews P. Acknowledging the cultural dimension in research into mathematics teaching and learning // Joubert M., Andrews P. (Eds.) Proceedings of the British Congress for Mathematics Education. – London, 2010. – P. 23.

² Denessen E., Driessen G., Smit F., Sleegers P. Culture differences in education: implications for parental involvement and educational policies // A. Bridge to the Future. Collaboration between Parents, Schools and Communities. – Nijmegen. 2001.

условиях обогащается новыми педагогическими задачами, что, в свою очередь, требует определенных компетенций.

Итак, необходимость обучения специалистов в области образования межкультурному взаимодействию обусловлена, с одной стороны, практическими потребностями российского образования, а с другой – развитием концептуального понимания образования как этнокультурного феномена и специфики педагогической деятельности в полиэтнической школе.

В настоящее время разработано достаточно большое количество моделей подготовки педагогов к работе в поликультурной среде. Наиболее распространен компетентностный подход, широко представленный как в работах отечественных, так и зарубежных специалистов.

Проблема обучения специалистов в области образования межкультурному взаимодействию может рассматриваться в двух аспектах.

Первым аспектом назовем обучение будущих специалистов, то есть формирование соответствующих установок и компетенций на этапе высшего профессионального образования. В настоящее время в отечественной науке выполнен целый ряд работ по данной проблематике. Так, Э. Р. Хакимов подробно описывает формирование межкультурной компетентности будущих педагогов в ходе обучения в вузе, раскрывая значимость этнической позиции педагога в ходе профессиональной деятельности¹, А. Н. Писаренко раскрывает педагогические условия формирования межкультурной профессиональной компетентности будущих педагогов², О. Е. Богданова показывает формирование когнитивных составляющих межкультурной компетентности в ходе образовательной деятельности³,

¹ Хакимов Э.Р. Общая характеристика понятия «межкультурная компетентность педагога» и ее формирование у будущих педагогов / Э.Р. Хакимов // Межкультурная компетентность педагога в поликультурном образовательном пространстве: Научно-методические материалы / Под ред. Хухлаева О.Е., Чибисовой М.Ю. – СПб., 2008. – 406 с.

² Писаренко А.Н. Формирование профессиональной межкультурной компетентности студентов. Дисс. ... канд. пед. наук. Саратов., 2011. – 202 с.

³ Богданова О.Е. Образовательная деятельность как условие развития когнитивных оснований межкультурной компетентности личности (на материале лингвистического образования) Дисс. ... канд. пед. наук. Томск, 2009. – 231 с.

М. В. Корнилова показывает специфику формирования межкультурной компетентности студентов в группах различного состава¹.

Обратим внимание на второй аспект вышеназванной проблемы, а именно повышение квалификации практикующих специалистов (учителей, психологов, управленцев), уже имеющих собственный опыт образовательной деятельности и зачастую вынужденных осуществлять межкультурное взаимодействие на практике, не имея дополнительной подготовки. Это особая категория обучающихся межкультурному взаимодействию: они обладают сложившимся профессиональным мировоззрением, определенным опытом решения профессиональных задач, оценивают новые концепции и модели, прежде всего, с точки зрения их практической применимости. Наконец, у них меньше времени для обучения.

В настоящее время в ряде случаев обучение специалистов межкультурному взаимодействию имеет скорее декларативный характер: постулируется значимость тех или иных задач, обозначается необходимость поиска контакта и т.д. Безусловно, актуализация данного направления психолого-педагогической деятельности крайне важна, и ею ни в коем случае не следует пренебрегать. Однако необходимо понимать, что решение эмпирических психолого-педагогических задач требует не только понимания их важности, но и сформированности определенных компетенций.

При построении модели обучения межкультурному взаимодействию специалистов в области образования необходимо опираться, с одной стороны, на модель эффективной профессиональной деятельности в полиэтнической среде, а с другой – на специфические особенности самой группы обучающихся. Анализ данных особенностей проводился в процессе разработки и проведения занятий по межкультурной тематике в рамках программ повышения квалификации для педагогов и школьных психологов. Для качественного анализа стратегий психолого-педагогической деятельности были использованы материалы практических занятий со слушателями программ переподготовки и повышения квалификации, а также материалы интервью. Предлагаемые ниже материалы являются результатом

¹ Корнилова М.В. Динамика межкультурной компетентности в моно- и поликультурных группах (на материале межкультурного тренинга) Дисс. ... канд. психол. наук. М., 2012. – 308 с.

рефлексии опыта разработки и проведения занятий в рамках данных программ.

Рассмотрим основные составляющие профессионального межкультурного взаимодействия и раскроем возможные феноменологические варианты каждой составляющей, а также кратко осветим образовательные задачи, которые важно решать при обучении межкультурному взаимодействию специалистов в зависимости от той модели межкультурного взаимодействия, которой они придерживаются. (Мы будем для краткости использовать термин «учитель», понимая при этом, что данные аспекты касаются всех специалистов в области образования: классных руководителей, психологов, социальных педагогов, управленцев и т.д.).

1) *Восприятие культурных различий специалистом.*

Данный параметр имеет не только познавательное, когнитивное, но и мотивационное наполнение: маркировка педагогом образовательной ситуации как межкультурной не связана напрямую с этническим составом учащихся, она определяется неявной концепцией культурных различий, которой обладает учитель. То есть учитель, среди учеников которого есть определенная доля мигрантов, может совсем не рассматривать проблемы межкультурной коммуникации как значимые для своей профессиональной деятельности, именно в силу склонности игнорировать этнокультурную специфику.

Проведенный анализ позволяет выделить следующие феноменологические варианты данной составляющей;

а) Учитель игнорирует существование этнокультурных различий, полагает их несущественными для педагогической деятельности.

Такая установка во многом напоминает стадию развития межкультурной сензитивности, которую М. Беннет называет минимизацией. Беннет пишет: «На стадии минимизации люди признают культурную вариативность институтов и обычаев (объективную культуру) и могут даже интересоваться этими различиями. Однако они глубоко убеждены, что под всеми этими различиями бьется сердце человека, очень похожего на них самих»¹.

В данном случае учителя часто говорят: «Я со всеми детьми стараюсь работать одинаково», «Нужно уметь работать с детьми в принципе». Отметим, что подобная позиция может частично

¹ Bennet M.J. Intercultural competence for global leadership. [URL:www.idrinstitute.org](http://www.idrinstitute.org). (Дата обращения: 28.03.2012)

объясняться неверно понятыми идеями так называемой «толерантности»: признание культурных различий рассматривается как «нетерпимость». В данном случае большое значение имеет просветительская работа, направленная на осознание педагогом того, что толерантность как ценностная норма предполагает принятие различий, отнюдь не их игнорирование.

б) Существование культурных различий в принципе признается, однако эти различия ограничиваются эксплицитной культурой (фольклор, кухня, язык и т.п.) и не связываются с процессом обучения. В данном случае профессиональная деятельность в области межкультурного диалога рассматривается преимущественно как этнокультурное просвещение: в школе проводятся различные фестивали, праздники, дети знакомятся с кухней и праздниками различных этнических групп. Как правило, в данном случае учителю трудно использовать эти знания в непосредственной профессиональной деятельности: информация о национальных праздниках или традиционной кухне не помогает лучше понять причины затруднений при установлении контакта с ребенком – мигрантом и его семьей. При таком варианте понимания культурных различий следует познакомить учителя с феноменом имплицитной культуры, с концепцией культуры как совокупности правил и норм.

в) Существование культурных различий в принципе признается, но социальные нормы воспринимаются как культурно универсальные («Неужели непонятно, что значит уважать старших?»). В данном случае учитель обычно оперирует обобщающими категориями, что в ряде случаев затрудняет процесс межкультурного взаимодействия (например, понятие «уважение» может трактоваться по-разному в зависимости от этнической культуры).

г) Культурные различия понимаются как ценностно-нормативные особенности, но сам педагог придерживается этноцентрической позиции, полагая, что инокультурным семьям необходимо принять нормы и правила принимающего общества. Такую точку зрения можно обозначить так: «Я помогу вам познакомиться с нашей культурой». При таком варианте трактовки культурных различий педагогу важно научиться рассматривать межкультурное взаимодействие в более широком контексте, понять, что его собственная культура может восприниматься инокультурными семьями как чуждая и непонятная.

д) Культурные различия понимаются как ценностно-нормативные особенности, причем педагог находится на этнорелятивистской позиции, рассматривая межкультурную коммуникацию как диалог. Отличие данной позиции от предыдущей в том, что педагог помогает детям – мигрантам освоить ценности принимающего общества, принимая в расчет особенности их собственной культуры. Ее можно было бы сформулировать так: «Я помогу вам адаптироваться, находя наиболее понятные для вас слова и методы».

2) *Представление о собственной ответственности в процессе межкультурного взаимодействия.*

Данная составляющая представляет собой своего рода континуум с двумя полюсами:

- Ответственность за успешность межкультурного взаимодействия целиком возлагается на инокультурного ребенка и его семью («Они сюда приехали, они должны жить по нашим правилам»).

- Учитель рассматривает эффективность межкультурного взаимодействия как часть собственной профессиональной деятельности («Помочь ребенку-мигранту привыкнуть к нашим правилам – это моя задача как педагога»).

К вариантам данной составляющей отнесем склонность учителя возлагать ту или иную степень ответственности за решение данной задачи на детей-мигрантов и их семьи или же брать ее на себя. Подчеркнем, что оптимальной позицией, будет являться представление о распределении ответственности между ребенком и его семьей, с одной стороны, и учителем – с другой. (Принятие учителем полной ответственности за успешность межкультурного взаимодействия теоретически возможно, однако в нашей практике подобные случаи не встречались, что вполне объяснимо спецификой профессиональной деятельности учителя и представлениями о распределении ответственности, свойственными российской системе образования).

3) *Представления педагога о содержании работы в поликультурном образовательном пространстве.*

Реальность такова, что «межкультурным взаимодействием» может называться очень широкий спектр направлений работы – от патриотического воспитания до профилактики ксенофобии. Подчеркнем, что мы никоим образом не хотели бы обесценить те усилия, которые прилагают педагоги в данном направлении. Однако важно понимать, что в данном континууме могут возникать самые

различные задачи, предполагающие разное содержание профессиональной деятельности педагога, и очень большое значение имеет способность педагога дифференцировать данные задачи.

Выделим следующие варианты данной составляющей:

- Учитель не выделяет никаких направлений работы, так или иначе обусловленных поликультурностью класса/школы.

- Основным направлением работы педагог считает формирование культуры мира (данная задача может формулироваться педагогом как «развитие толерантности», «преодоление стереотипов» и т.п.).

- Основной педагогической задачей учитель считает сплочение класса, в котором обучаются дети различной этнокультурной принадлежности.

- Учитель ставит перед собой конкретные задачи, связанные с психолого-педагогическим сопровождением инокультурного ребенка и его семьи (установление контакта, формулировка рекомендаций и т.п.).

Отметим, что для успешного межкультурного взаимодействия в школе учителю важно иметь представление обо всем спектре подобных задач и уметь их ставить в зависимости от конкретной ситуации. Очевидно, что далеко не во всех случаях необходимо заниматься сплочением класса или же разработкой стратегии сопровождения ребенка-мигранта.

4) Владение культурно-универсальными и культурно-специфическими технологиями работы с инокультурными детьми и их семьями.

Можно обозначить следующие варианты данной составляющей.

- Учитель не владеет данными технологиями.

- Технологии применяются «интуитивно»: учитель владеет некоторым инструментарием, однако затрудняется его описать и операционализировать.

- Учитель имеет ясное представление о технологиях, может осознанно выбирать и использовать их в соответствующих педагогических ситуациях.

Подчеркнем, что для осознанного применения технологий необходимо их наличие и возможность для педагога с ними ознакомиться, что на данном этапе довольно проблематично.

5) Эмоциональное состояние учителя.

В теории межкультурной коммуникации признается, что ситуация межэтнического взаимодействия сама по себе зачастую является

негативно нагруженной с аффективной точки зрения. Ю. Рот с коллегами выделяет следующие возможные причины этого явления¹:

а) Межкультурное общение может угрожать чувству собственной ценности, поскольку кажется, что исчезает контроль над происходящим («Что случится дальше?») или ощущается собственная некомпетентность («Как мне себя правильно вести в данной ситуации?»).

б) Возникает опасение негативных последствий для общения со стороны партнера по коммуникации. В связи с тем, что человек чувствует себя неуверенно, он опасается, что собеседник увидит его в ложном свете и будет с ним плохо обращаться. Человек также не догадывается, в хорошем или плохом настроении находится партнер, что может вызвать ярко выраженное чувство недоверия.

в) При межкультурном общении часто возникают опасения быть неправильно понятым со стороны чужака. Это страх показаться несимпатичным, «смешным» или даже быть отвергнутым.

г) Если человек успешно контактирует с представителями других культур, у него может возникнуть сомнение, будет ли этот контакт принят собственной группой.

В процессе межкультурного взаимодействия специалист в области образования может испытывать различные эмоции: раздражение, обиду, тревогу, интерес, удивление и т.д. Для эффективности его профессиональной деятельности важно не столько это, сколько способность совладать с этими переживаниями, находить для них конструктивное выражение, понимать их нормальность и естественность. Таким образом, обсуждение эмоционального компонента межкультурного взаимодействия и способов его выражения является важным компонентом обучения межкультурному взаимодействию.

Наиболее эффективной будет следующая стратегия межкультурной коммуникации в образовании: специалист понимает, что культурные различия проявляются, прежде всего, на уровне правил и ценностей, ставит перед собой задачу сопровождения инокультурного ребенка, (безусловно, тогда, когда эта задача актуальна), понимает долю собственной ответственности в этом процессе, может подобрать эффективные технологии для решения данной задачи.

¹ Interkulturelle Kompetenz fuer Grundschullehrer. Handbuch. Sofia. 2006.

Таким образом, в процессе подготовки специалистов в области образования к эффективному межкультурному взаимодействию встает целый ряд задач:

- формирование понимания культурных различий как системы норм, ценностей и установок;
- содействие пониманию педагогом образовательных задач, стоящих перед ним в ходе работы с инокультурным ребенком, и формирования умения поставить корректную психолого-педагогическую задачу, соответствующую текущей ситуации;
- формирование сензитивности к культурным проявлениям.

Данная задача предполагает способность педагога к дифференцированию педагогических ситуаций, в которых поведение ученика, его родителей, сложности во взаимодействии с образовательным учреждением в значимой степени детерминированы этнокультурными различиями. (Очевидно, что поведение как ученика, так и учителя в довольно существенной степени определяется их этнической культурой. Однако, в педагогическом смысле значимыми будут именно такие ситуации, когда для понимания сущности возникших трудностей и выбора способа их разрешения необходима информация об этнокультурных особенностях семьи). Например, ребенок-таджик называет педагога «учитель» не потому, что забыл имя и отчество, а в соответствии с нормой уважительного обращения, существующей в таджикской культуре;

- формирование конструктивного восприятия культурных различий. Обозначим нашу позицию относительно того, какую позицию мы считаем конструктивной. Если говорить только об этнокультурной принадлежности (национальности) ребенка, то велика вероятность усиления стереотипов. Мы полагаем, что продуктивнее будет говорить не об этнокультурной принадлежности семьи, а об ее этнокультурной ориентации. Этот термин предполагает большую гибкость и возможность контекстуального рассмотрения ценностей и ожиданий семьи. Для педагогической деятельности наиболее конструктивным будет восприятие этнокультурной ориентации как вариативной характеристики, определяемой не формальными признаками (зафиксированными в документах), а ценностями и целями конкретной семьи. Большое значение для определения этнокультурной ориентации семьи имеет выбор родителями ребенка дальнейшего места проживания семьи (планируют ли вернуться, остаться здесь или переехать в третью

страну/регион). Глобальной задачей в этом случае будет являться интеграция информации об этнокультурной принадлежности ребенка в общую систему категорий, с помощью которых происходит систематизация и анализ данных о ребенке;

- ознакомление педагогов с технологиями оптимизации межкультурной коммуникации в образовании.

Большинство концепций межкультурной компетентности в качестве значимого компонента выделяют личностный, то есть сформированность определенных личностных характеристик: сензитивность, флексибельность и т.д. Мы целенаправленно отказались от описания данных характеристик по двум соображениям. Во-первых, в фокусе нашего внимания – деятельность педагога, а личностные характеристики не являются составляющими деятельности. Во-вторых, при обсуждении проблемы обучения специалистов межкультурному взаимодействию мы постарались сфокусироваться на тех параметрах, которые можно учитывать при разработке обучающих программ, тогда как формирование личностных характеристик не может рассматриваться в качестве такового. Вместе с тем, как показывает исследование, М. В. Корниловой, в процессе формирования когнитивного и технологического компетенций, необходимых для эффективного межкультурного взаимодействия, происходит значимое изменение личностных характеристик.

Описанная модель профессиональной деятельности, безусловно, должна быть подкреплена соответствующими методическими материалами, и здесь мы сталкиваемся с целым рядом трудностей.

Применяя кросс-культурную методологию к анализу проблемы подготовки специалистов к работе в полиэтническом образовательном пространстве, отметим, что трудности, существующие у педагогов и психологов, можно условно разделить на две группы: культурно-универсальные трудности, возникающие вне зависимости от этнокультурной принадлежности учителя, и культурно – специфические, существующие в локальном контексте взаимодействия педагога и ребенка (семьи) конкретной культуры. Например, в исследовании И. С. Артющенко, проведенном под нашим руководством, было показано, что педагоги, работающие с учениками – армянами, в качестве специфических сложностей обозначают восприятие этими

детьми оценок как результата хороших отношений с учителем¹. На данном этапе недостаточно психолого-педагогической информации о культурно-специфических характеристиках детей и семей мигрантов различной этнокультурной принадлежности, однако эти материалы крайне востребованы.

Кроме того, наблюдается дефицит методических материалов, описывающих и операционализирующих технологии сопровождения инокультурных детей. Несмотря на накопленный эмпириками разнообразный опыт, систематизация методического инструментария и его обоснование остается нерешенной задачей.

Подводя итоги всему вышесказанному, подчеркнем, что анализ опыта разработки и реализации программ обучения специалистов в области образования межкультурному взаимодействию позволяет обозначить феноменологию профессиональной деятельности в межкультурном образовательном пространстве и сформулировать исходя из этого основные задачи таких программ, однако, дальнейшее развитие данного направления требует эмпирических кросс-культурных исследований в образовательной среде.

4.3. О ФОРМИРОВАНИИ КАДРОВОГО РЕЗЕРВА ОРГАНИЗАЦИИ С ВЫСОКИМ УРОВНЕМ ТЕКУЧЕСТИ КАДРОВ

Проблема формирования кадрового резерва организации остается одной из самых важных. Однако, не смотря на многочисленные исследования, анализ опыта предприятий и наработанные методические рекомендации, периодически почти каждая организация сталкивается с тем, что, несмотря на корпоративные программы, солидные бюджеты и помпезные мероприятия, «качество» кадрового резерва оставляет делать лучшего. Одно из важнейших условий стабильности организации, позволяющее реализовать преемственность корпоративной политики, наличие сотрудников, способных профессионально расти и развиваться внутри своей компании, остается нереализованным. Можно указать некоторые причины, приводящие к такому положению дел.

Во-первых, кадровый резерв – это работники компании, которые планируются и готовятся для перевода на необходимые должности. Это сотрудники, которые потенциально могут выполнять более

¹ Артюшенко И.С. Анализ трудностей русских педагогов, работающих с детьми иммигрантов из Армении. Дипломная работа. М., 2012.

объемные и сложные профессиональные задачи. Для определения таких сотрудников необходим прогностический анализ не только текущих результатов деятельности, но и определения возможностей во временной перспективе с учетом личностных и иных (возрастных, гендерных и пр.) характеристик.

Во-вторых, кадровый резерв – это возможная деятельность, отсроченная во времени, где временной вектор может приводить к трансформации как содержания профессиональных задач (например, сначала планировались одни, а реально пришлось выполнять другие задачи), так и субъективных факторов (например, усталость, разочарование, изменение социального статуса, эмоциональное выгорание и т. д.).

В-третьих, на практике включение в кадровый резерв рассматривается как важный мотивирующий фактор (опять же текущей деятельности), таким образом, происходит некоторая подмена содержания: включение в кадровый резерв есть награда за преданность компании, а не включение несет отрицательный профессионально-оценочный коннотат. Поэтому «старый» сотрудник стремится войти в кадровый резерв, но не факт, что может потом реализоваться, а молодой специалист, возможно, потенциально способный к профессиональному росту ждет своей очереди.

В отечественной практике развития персонала организации личностные характеристики, совокупность признаков и степень их выраженности, а также характер их проявления традиционно включаются в перечень компетенций, которые определяют соответствие сотрудников требованиям для включения в кадровый резерв организации. Развитие характеристик корпоративной среды и организационной культуры, способствующих созданию условий для развития ресурсного потенциала сотрудников зачастую остаются не на первом плане, а в экономически трудные времена и эпоху перемен вообще исчезают из поля зрения.

Эффективность деятельности современных организаций, где высока текучесть кадров, например, агентств по недвижимости, напрямую зависит от кадровой политики и профессионализма управления. В области менеджмента наиболее болезненным аспектом выступает создание системы управления, способной адекватно и оперативно реагировать на вызовы внешней среды и развивать внутренние резервы, позволяющие прогнозировать и создавать

комплексные программы, обеспечивающие позитивный тренд развития. Системная реализация программ обучения позволяет реализовать социально – психологическое сопровождение кадрового резерва, оперативно реагируя на социокультурные вызовы окружающей среды. Формирование кадрового резерва сотрудников в организациях с высоким уровнем текучести кадров возможно, если:

- присутствует ранняя (на этапе подбора) диагностика карьерного потенциала сотрудников;

- наличествует развитая информационная среда, позволяющая сотрудникам соотносить планы развития организации с личными карьерными притязаниями, а организации со своей стороны создавать условия и выполнять функцию контроллинга развития профессионального потенциала сотрудника;

- системное обучение и оценка персонала выстроены в соответствии со стратегическими планами организации, результаты которых отражаются в индивидуальных профилях сотрудников;

- в рамках Talent management идет постоянный мониторинг развития личностных характеристик сотрудников, включенных в кадровый резерв: активности карьеро-ориентированной позиции, коммуникативных способностей, адаптационных способностей, нервно психологической устойчивости.

Эмпирическое исследование проводилось с 2015 по 2017 гг. в организации, специализирующейся в области операций с недвижимостью. Организации данного типа отличаются высоким уровнем динамики развития, определяющейся ситуацией на рынке недвижимости и быстрой скоростью смены персонала, что можно объяснить высокими требованиями, уровнем конкуренции и нестабильным уровнем заработной платы. Вместе с тем, агентства недвижимости предоставляют обширные возможности карьерного роста: постоянно возникают новые проекты, создаются новые отделы, расширяются области коммерческой деятельности. Для эффективного оперативного руководства требуется оперативная информация о составе кадрового резерва, который имеет возможность быстрой реализации своего потенциала.

Экспериментальную выборку составили 40 человек, специализирующихся в риэлтерской деятельности, которые были оценены как перспективные на этапе собеседования при приеме на работу, проработали не менее года в организации и за время своей

работы успешно прошли все корпоративные программы обучения, показывая стабильно хорошие экономические результаты профессиональной деятельности. Все участники исследования изъявили желание быть включенными в кадровый резерв. Выборка формировалась по принципу «направленная». В качестве диагностического инструментария использовались: многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» (МЛО-АМ), СМИЛ в модификации Л. Н. Собчик и шкала толерантности к неопределенности (С. Баднер). В ходе проведения многоуровневого личностного опросника «Адаптивность-02» (МЛО-АМ) (А.Г. Маклаков и С. В. Чермянин) была проведена оценка адаптационных возможностей личности с учетом социально-психологических и психофизиологических характеристик, отражающих обобщенные особенности нервно-психического и социального развития. В результате тестирования по пяти шкалам были получены следующие результаты:

- по шкале «достоверность» (Д) более чем у половины испытуемых набранные баллы не превышают 7, что свидетельствует о достоверности и объективности данных, результаты трех человек оказались недостоверными;

- по шкале «нервно-психическая устойчивость» (НПУ): 1 человек набрал 55 баллов (потенциальная склонность к нарушениям психической деятельности при значительных психических и физических нагрузках); 5 человек набрали от 20 до 51 балла (возможность в экстремальных ситуациях проявления умеренных нарушений психической деятельности, сопровождающихся неадекватным поведением); 23 человека набрали от 8 до 19 баллов (низкая вероятность нервно-психических срывов, адекватная самооценка и оценка окружающей среды, в редких случаях кратковременные нарушения поведения в экстремальных ситуациях); 11 человек набрали от 3 до 7 баллов (высокий уровень поведенческой регуляции и низкая вероятностью нарушения психической деятельности);

- по шкале «коммуникативный потенциал» (КП): 6 человек продемонстрировали средние показатели, 17 человек – хорошие и 17 человек – высокие;

- по шкале «моральная нормативность» (МН): 4 человека показали уровень ниже среднего, 5 человек – средний уровень, 20 человек – хороший уровень и 11 человек – высокий уровень;

- по шкале «адаптивные способности» (АС): 2 человека показали уровень ниже среднего, 5 человек – средний уровень, 17 человек – хороший уровень и 16 человек – высокий уровень.

В результате проведения Методики определения толерантности к неопределенности (С. Баднера, переработана и валидизирована в 2014 г. Т. В. Корниловой и М. А. Чумаковой) были получены следующие результаты: у 23 участников исследования была выявлена ярко выраженная толерантность к неопределённости; 11 сотрудников показали преобладание толерантности к неопределённости; 6 человек показали доминирующее проявление интолерантности к неопределенности.

Проведенное наблюдение за стилем работы сотрудников, проявивших интолерантность к неопределенности, показало, что они склонны скрупулёзно и досконально проверять все документы и представленные клиентами и коллегами сведения, не желают отходить от стандартных процедур, регламентов и инструкций. Придерживаются профессиональных клише в процессе работы с клиентами. Экономические результаты за несколько кварталов позволили сделать заключение, что эти сотрудники не являются неэффективными агентами по недвижимости и стабильно выполняют план. Проведенный при помощи STATGRAPHICS и STATISTICA факторный анализ между полученными данными шкал методики адаптивности и шкалой толерантности показал, что возможно выделить 3 фактора: В качестве 1 фактора можно рассматривать показатели шкал АС (адаптивные способности) (0,8) и толерантность к неопределенности (0,7). В качестве 2 фактора можно рассматривать коммуникативные способности (0,8) и отрицательную моральную нормативность (- 0,7). В качестве 3 фактора определились показатели нервно-психической устойчивости (0,8). Это можно объяснить спецификой работы участников исследования, в чьей профессиональной деятельности общение, коммуникативные способности, нервно-психическая устойчивость выступают базовыми психологическими условиями работы. Положительный результат по шкале толерантности определяет склонность риелторов рассматривать неопределённую ситуацию как потенциальную возможность активности и не испытывать деструктивную тревогу. Корреляционный анализ результатов шкал многоуровневого личностного опросника «Адаптивность» (МЛО-АМ), шкалы толерантности к неопределенности (С. Баднер) и показателей шкал СМИЛ (в модификации Л. Н. Собчик)

при помощи статистических пакетов STATGRAPHICS по таблице критических значений коэффициентов корреляции r-Пирсона показал, что между данными по шкалам индивидуалистичность и нервно-психологическая устойчивость имеется высокий уровень корреляции (в значении $p=0,001$). Показатели ригидности коррелируют с индикаторами коммуникативных и адаптационных способностей. Показатели шкалы оптимистичности также коррелируют со шкалами коммуникативные и адаптационные способности. Была выявлена корреляция показателей шкал сверхконтроля и коммуникативных способностей, а также между показателями шкалы эмоциональной лабильности и толерантности к неопределенности (при $p=0,05$).

В результате проведенного эмпирического исследования удалось выявить наиболее показательные личностные характеристики, позволяющие формировать кадровый резерв организации с высоким уровнем текучести кадров: коммуникативные способности, высокий уровень адаптивности к любым ситуациям, и высокие показатели нервно-психической устойчивости. Нельзя рекомендовать кандидатов, проявляющих интолерантность к неопределенности, к включению в кадровый резерв руководителей, поскольку данные сотрудники не видят в неопределенности возможность развития, они слишком скрупулёзны, хорошо выполняют свои обязанности только при наличии четких инструкций. Возможно, для таких сотрудников больше подходит горизонтальное развитие карьеры, например, в агентстве недвижимости можно перейти с позиции менеджера на позицию эксперта, с сохранением должностных функций, но с повышением требований к качеству и объему работы с соответствующим развитием возможности повышать свою заработную плату.

4.4. КОНФЛИКТЫ КАК РАЗНОВИДНОСТЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В СТУДЕНЧЕСКОЙ СРЕДЕ

Одна из главных человеческих потребностей – это потребность в общении. Общение имеет огромное значение в формировании человеческой психики, ее развитии и становлении разумного, культурного поведения. Поскольку человек практически всегда находится в социальном окружении, его деятельность сопряжена с умением строить отношения с другими людьми. Коммуникативные возможности (или умение достигнуть контакта и взаимопонимания с

окружающими) у каждого человека различны. Они определяются наличием опыта и потребности в общении, а также уровнем конфликтности.

Студенческий возраст – начало перехода от юности к взрослости, важнейший период развития самосознания и зрелой самооценки. Часто это проявляется в осознании своей индивидуальности, неповторимости, мотивов поведения и деятельности. В завершающей стадии находится и профессиональное самоопределение студентов. Все это делает не только возможной, но и необходимой специальную работу по управлению процессом профессионального самосознания студента, формирования его профессиональной Я-концепции.

Отличительными чертами студенчества как общественной группы являются: характер труда студентов, заключающийся в систематическом накоплении, в овладении научными знаниями, и его основные социальные роли. Р. Х. Шакуров пишет, что в данном возрасте происходит усвоение тех норм, критериев, ценностей, которые не были актуальны на более ранних этапах социализации, «завершается интериоризация многих ценностных эталонов общества, особенно нравственных».

Как и в любом коллективе в среде студентов могут и часто возникают ситуации, приводящие к конфликтам. Сущность конфликта заключается не столько в возникновении противоречий, сколько в способе их осознания и разрешения, в системе противодействий в социальном взаимодействии.

Социальные конфликты могут быть вызваны рядом причин. Возможно, одной из главных причин является несовершенство общественных отношений, различия в уровнях доходов, доступе к образованию и пр. Различие систем ценностей различных субъектов, если эти субъекты взаимодействуют друг с другом, может породить конфликт между ними. Конфликт ценностей – наиболее яркий и острый из всех типов социальных конфликтов.

На основе проведенного анализа существующих подходов к определению понятия «ценность» можно отметить, что его содержание большинство ученых характеризуют через выделение ряда признаков, свойственных всем формам общественного сознания, таких как значимость, нормативность, полезность, необходимость, целесообразность.

Ценностные ориентации, являясь одним из центральных личностных образований, выражают сознательное отношение человека к социальной действительности и в этом своем качестве определяют широкую мотивацию его поведения и оказывают существенное влияние на все стороны его деятельности (Б. Г. Ананьев, В. А. Ядов, М. Рокич и др.). Развитие ценностных ориентаций тесно связано с развитием направленности личности. С. Л. Рубинштейн указывал: «В деятельности человека по удовлетворению непосредственных общественных потребностей выступает общественная шкала ценностей. В удовлетворении личных и индивидуальных потребностей через посредство общественно полезной деятельности реализуется отношение индивида к обществу и соответственно соотношение личного и общественно значимо».

Ценностные ориентации личности так же имеют сложную иерархическую структуру. Так, авторы известной диспозиционной концепции регуляции социального поведения В. А. Ядов, Д. Н. Узнадзе выделили следующие уровни диспозиции:

- 1) элементарные фиксированные установки (возникают на основе витальных потребностей);
- 2) аттитюды (формируются на основе потребности человека в общении, осуществляемой в малой группе);
- 3) общественно-направленный интерес личности, относительно конкретной сферы активности;
- 4) ценностные ориентации личности, которые реализуют поведение личности.

Следовательно, ценности являются высшим уровнем человеческих потребностей. Можно сказать так же, что личные, индивидуальные потребности, соотносясь с общественной значимостью и осознаваясь личностью, становятся ценностями и регулируют поведение человека. Под ценностями понимаются предметы, явления и их свойства, необходимые обществу и личности в качестве средств удовлетворения потребностей. Они формируются в процессе усвоения личностью социального опыта и отражаются в ее целях, убеждениях, идеалах, интересах.

В «Философском энциклопедическом словаре» слово «ценность» расшифровывается как «то, что чувства людей диктуют признать стоящим над всем и к чему можно стремиться, созерцать, относиться с уважением, признанием, почтением».

В «Психологическом словаре» под редакцией А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского понятие «ценность» описано следующим образом: «Ценность – понятие, используемое в философии и социологии для обозначения предметов и явлений и свойств, а также абстрактных идей, воплощающих в себе общественные идеалы, выступающих, благодаря этому, как эталон должного».

Понятию «ценность» в психологии соответствуют также психические явления, обозначаемые как «значимость» (Н. Ф. Додрынин, С. Л. Рубинштейн), «жизненная позиция» (Л. И. Божович), «значение и личностный смысл» (А. Н. Леонтьев), «мотив» (Б. И. Дадонов), «установка» (Д. Н. Узнадзе, А. С. Прангишвили), «диспозиционная структура» (В. А. Ядов).

По мнению А. Г. Здравомыслова, мир ценностей – это сфера духовной деятельности человека, его нравственного сознания, его привязанностей. Ценности – регулятивные компоненты любой культуры, воплощающие идеалы и представления об эталоне. Это обобщенные представления людей о целях и нормах своего поведения, воплощающие исторический опыт определенного общества в целом, это существующие в сознании каждого человека ориентиры, с которым индивиды соотносят свои действия. Совокупность сложившихся ценностных ориентаций образует своеобразную ось сознания, обеспечивающую устойчивость личности, определенный тип ее поведения и деятельности, выраженную в направленности мотивов и потребностей.

Среди исследователей нет пока единого мнения о функциях ценностей и ценностных ориентаций в жизни личности, но большинство из них полагает, что они определяют особенности и характер отношений человека с окружающим миром и, тем самым, влияют на поведение и мотивируют деятельность. Занимая положение между мотивационно-потребностной и сферой личностных смыслов, система ценностных ориентаций определяет направленность активности личности и выступает основным регулятором ее поведения. Кроме этого ценности являются критериями оценки предметов и явлений, определяя их значимость для индивида и мотивируя его ценностный выбор.

В педагогике ценности рассматриваются в связи с разработкой гуманистической парадигмы образования и воспитания в трудах Ш. А. Амонашвили, Л. А. Беляевой, М. Н. Дудиной, И. Ф. Исаева, Н. Г. Нагибулиной, В. А. Сластенина, Е. Н. Шиянова.

Г. М. Коджаспирова и другие под ценностями понимают «нормы и эталоны должного, задающие основания жизненно важным формам поведения и деятельности и обеспечивающие особенности самореализации на жизненном пути; основные оценочные стандарты желаемого».

Для определения смыслового содержания понятия «ценности» мы обратимся к трактовке, которую дает М. Рокич, в которой он под ценностью понимает либо убеждение индивида в преимуществах каких-либо целей, определенного смысла существования по сравнению с другими целями, либо убеждение индивида в преимуществах определенных типов поведения по сравнению с другими типами. М. Рокич разделял ценностные ориентаций на две основные группы с точки зрения целей и задач, которым служит та или иная ценность. Первую группу составляют ценности – цели (терминальные ценности), вторую – ценности средства (инструментальные). Важнейшими являются терминальные ценности – это основные цели человека, они отражают долговременную жизненную перспективу. Терминальные ценности как бы определяют смысл жизни человека, указывают, что для него особенно важно, значимо, ценно. М. Рокич выделил ряд признаков, которыми характеризуются ценности:

- общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно не велико;
- все люди обладают одними и теми же ценностями, хотя и в различной степени;
- ценности организованы в системы;
- истоки ценностей прослеживаются в культуре, в обществе и его институтах и личности;
- влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах, заслуживающих изучения.

П. Н. Якобсон утверждает, что «градации в системе ценностей человека связаны с его уровнем притязаний, представлениями о будущем, реальными перспективами, связанными с существующими в семье, ближайшей среде взглядами, традициями. Значимость раскрывает отношение человека к этим ценностям. Она непосредственно связана с его потребностями и реализуется в деятельности, приобретая характер мотива деятельности». Таким образом, можно считать, что значимость для человека тех или иных

ценностей является характеристикой принятия или непринятия им этих ценностей, то есть его к ним отношения.

Как предмет исследования ценности располагаются на пересечении двух областей: потребностно-мотивационной сферы личности и мировоззренческой структуре.

Многообразие проявлений конфликтов ценностей затрудняет разработку универсальных процедур разрешения конфликта ценностей. Можно выделить следующие общие принципы разрешения ценностных конфликтов.

1. Основой разрешения любого по силе конфликта является признание его участниками ценностного приоритета – сохранение жизни людей, сохранение семьи. Конфликты ценностей, идеалов, а потом и социальные конфликты между социальными группами могут и должны регулироваться на базе общечеловеческих ценностей.

2. Признание ценности, идеи, которое вызывает возражение, «вынужденное» признание идей, интересов противоположной стороны.

3. Иерархизация ценностей, критериев и т.д.

Конфликты на почве ценностей, в отличие от конфликтов на почве ресурсов, возникают из-за навязывания их одним социальным субъектом другому, принудительного к ним приобщения, либо – из-за пренебрежительного к ним отношения со стороны других субъектов. Само по себе наличие ценностных противоречий совсем не обязательно приводит к конфликту. В педагогическом процессе есть несколько областей возникновения и проявления конфликтов.

- «Студент – учебный процесс». Причина – необходимость изменения привычного режима, умение слушать лекции, конспектировать.

- «Студент – окружающая среда». Причина – структура высшей школы, система проводимых мероприятий, обязательных к выполнению.

- «Студент – студент, группа сверстников». Причина – проблема нахождения ниши в ситуации взаимодействия, желание самоутверждения, максимализм, категоричность.

- «Студент – преподаватель». Причина – претензии на высокую оценку.

Факторы, обостряющие противоречия: низкий интерес к некоторым предметам, нежелание выполнять самостоятельную работу.

Как мы уже говорили конфликт – это противоречие, возникающее между людьми в связи с решением тех или иных вопросов социальной и личной жизни. Однако не всякое противоречие можно назвать конфликтом. Например, люди могут не соглашаться друг с другом в оценке тех или иных явлений, иметь различные взгляды по тем или иным вопросам, а вместе с тем дружно и согласованно работать. Несогласие может не вести к конфликту.

Противоречия приводят к конфликтам тогда, когда они затрагивают социальный статус группы или личности, материальные или духовные интересы людей, их престиж, моральное достоинство личности и т.п. Вполне естественно, что такие противоречия вызывают не только размышления, завершающиеся оценками, но и определенные эмоции, такие, как: обида, гнев, презрение, возмущение, негодование, страх и т.п. Эмоции подогревают человека, толкают его на борьбу. Вот почему при определенных противоречиях возникает противоборство.

Таким образом, объект социально-психологического конфликта – это реальный или идеальный предмет, к обладанию которым стремятся все участники данного взаимодействия. Объект этот обладает двумя «неприятными» свойствами, которые и превращают его в эпицентр разногласий. На первый взгляд он неделим и по убеждению оппонентов может принадлежать весь целиком только одной стороне, с другой стороны он обладает разной степенью доступности для участников. Каждый пытается имеющимися в его распоряжении средствами сделать объект более доступным для себя и менее доступным для других. Очень важно, что если для кого-то из участников объект практически недоступен, это не означает его близкого поражения. Просто его конфликтные шаги будут более ослепленными, поступки экстремальными и эскалирующими конфликт.

Взаимодействие, имеющее в своем основании такую структуру, имеет много шансов превратиться в настоящий психологический конфликт. Это возможно, если объективное противодействие пройдет стадии идентификации и формирование субъективного образа конфликтной ситуации. В данном случае под идентификацией понимается нахождение лиц, препятствующих в достижении цели. Человек, включенный в систему объективно противоречивых отношений с другими людьми или группой, может достаточно долгое время не осознавать этого. Однако в некоторый момент его шаги по

достижению значимой для него цели оказываются невозможными или неэффективными. Возникает состояние фрустрации.

Итак, в субъективных образах конфликта происходит творческая переработка человеком изначальной ситуации противоречия. Эта трансформация часто затрудняет успешное завершение конфликта, что позволяет ряду авторов, в частности – А. Я. Анцупову и А. И. Шипилову, говорить об искажении объективной конфликтной ситуации, которое происходит в ее субъективном образе.

В результате объективной ситуации противоречия рождается социально-психологический конфликт. Рождается и начинает жить и развиваться по своим законам. В теоретической модели, разработанной в отечественной психологии Л. А. Петровской, СПК проходит 4 последовательных стадии развития:

- возникновения объективной конфликтной ситуации;
- инцидента;
- конфликтных действий;
- исхода.

На первой стадии конфликт как психологическая реальность еще не представлен. Однако в деловых и межличностных отношениях уже существует его реальный зародыш. При определенных условиях люди, начав действовать и убедившись в неэффективности или невозможности этих действий, встанут перед необходимостью как-то объяснить для себя эту фрустрацию. Инциденты и есть формы фрустраций. Это различные события, которые демонстрируют участникам взаимодействия существование некоторой проблемы: не поняли друг друга, не разобрались, не поделили и т.д. Суть самой проблемы может быть еще далеко не ясна, но возникают напряженность, размолвки, ссоры. Именно на этой, второй стадии, происходит ложная или истинная идентификация и начинает формироваться образ конфликта.

Х. Корнелиус и Ш. Фейр выделяют 5 сигналов конфликта. Каждый из них может рассматриваться как форма инцидента:

- кризис – временный или окончательный разрыв отношений;
- напряжение – негативные установки и предвзятые мнения, искажающие восприятие слов и поступков партнера;
- недоразумение – ложные выводы, которые возникают при отсутствии взаимопонимания;
- дискомфорт – интуитивное ощущение неудобства, часто на физиологическом уровне;

- стычки и ссоры – действия участников, сигнализирующие о существовании конфликта.

Итак, социальные конфликты – явление неизбежное для любого общества. Они являются источником и необходимым условием общественного развития. Чуть более сложной является социальная структура, чем более дифференцировано общество, тем больше несовпадающих ценностей, интересов, норм, а, следовательно, и больше потенциальных источников для конфликтов. Однако в сложной системе предусмотрены и механизмы для конструктивного их разрешения.

Проблемой любого общества является не отказ от конфликтов, не стремление их не допустить, а то, чтобы избавиться от их деструктивности, т.е. снизить их негативные последствия.

Конструктивное решение конфликтов зависит как минимум от четырех факторов:

- 1) адекватности восприятия конфликта;
- 2) открытости и эффективности общения;
- 3) создания атмосферы взаимного доверия и сотрудничества;
- 4) определения существа конфликта.

Что касается адекватности восприятия конфликта, то имеется в виду достаточно точная, не искаженная (по возможности, конечно) личными пристрастиями оценка как собственных действий, намерений, позиции, так и поступков, намерений, позиции оппонентов. А получить такую оценку, памятуя о множестве испытываемых ею воздействий, прямо скажем, очень нелегко.

В частности, трудно избежать влияния негативной установки в отношении противной стороны, обнаруживающегося в предвзятости оценки другого. В нем, в его поведении видится и чувствуется только враждебность. Это может привести к так называемому самоподтверждающемуся допущению. Допуская, что партнер настроен исключительно враждебно, начинаешь обороняться от него, переходя в наступление. Видя это, партнер переживает враждебность к нам, и наше предварительное допущение, хотя оно и было неверным, немедленно подтверждается.

Следующий из упомянутых выше факторов конструктивного решения конфликтов – открытость и эффективность общения противодействующих сторон. О позитивном эффекте, вызываемом подобными характеристиками общения в повседневной жизни, мне уже приходилось упоминать в этой главе. Еще более возрастает их роль в

ситуации конфликта. В частности, специалисты обращают внимание на такой существенный момент, связанный с его разрешением, как открытое обсуждение проблемы, в ходе которого стороны, не стесняясь и не сдерживая эмоций, честно высказывают свое понимание происходящего.

Определение существа конфликта заключается в согласовании своих представлений о сложившейся ситуации и выработке определенной стратегии поведения, при этом действия носят пошаговый характер.

Шаг 1. Определение основной проблемы. На этом этапе необходимо четко уяснить, в чем, собственно, суть проблемы, приведшей к конфликту. Иными словами, определить основную, базовую его причину.

Шаг 2. Определение вторичных причин конфликта. Даже адекватное осознание основной причины, вызывающей конфликт, не гарантирует нам в дальнейшем полное отсутствие межличностных осложнений. Их могут стимулировать те или иные элементы нашего поведения – своего рода вторичные причины конфликта.

Шаг 3. Поиск возможных путей решения конфликта. Он может быть выражен следующими вопросами, которыми следует задаться участникам конфликта:

- а) что я мог бы сделать, чтобы решить конфликт?
- б) что мог бы сделать для этого мой партнер?
- в) каковы наши общие цели, во имя которых необходимо найти выход из конфликта?

Шаг 4. Совместное решение о выходе из конфликта. На этом этапе речь идет о выборе наиболее подходящего способа разрешения конфликта, вызывающего обоюдное удовлетворение соперников.

Шаг 5. Реализация намеченного совместно способа решения конфликта. Здесь конфликтующим сторонам очень важно, придерживаясь намеченной стратегии действий, не вызвать необдуманное слово, поспешным поведением каких-либо сомнений друг у друга относительно искренности выраженных ранее намерений решить конфликт.

Шаг 6. Оценка эффективности усилий, предпринятых для решения конфликта. На ее основании проблема считается либо решенной, либо делается вывод о необходимости дальнейшей работы над ней, вновь повторяя иногда всю описанную выше последовательность шагов.

Исследования показывают, что конфликт – постоянный спутник участников образовательного процесса высшей школы. Одним из самых важных условий его возникновения являются личностные факторы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В монографии представлены результаты исследований самых актуальных проблем современной жизни (социума), решение которых волнуют педагогов, психологов, ученых, практиков, учителей, социальных работников – всех, тех, кто работает в социальной сфере.

Авторы высказывают не только озабоченность трудностями, возникающими во взаимодействии «человек-общество», но и предлагают свое видение и рекомендации по совершенствованию социального воспитания и решения современных проблем социума.

Несомненно, обозначенные проблемы – это начало новых научных изысканий, поиска оптимальных возможностей решения столь значимых задач, обоснования закономерностей развития человека в условиях современного развития общества.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Аксенова Ю.А. Символы мироустройства в сознании детей: диссертация... кандидата психологических наук. – М., 1997. – 212 с.
2. Андреева Г.М. Воздействие социальных институтов на конструирование образа социального мира // Психология социального познания. – М.: Аспект Пресс, 1997. – 193 с.
3. Антонян Ю.М. Криминология: избранные лекции / Ю.М. Антонян. – М.: Логос, 2004. – 448 с.
4. Басин Е.Я. Семантическая философия искусства (критический анализ) / Е.Я. Басин. – М., 2012. – 83 с.
5. Батурин Н.А. Психология успеха и неудачи / Н.А. Батурин. – Челябинск: Издательство ЮУрГУ, 1999. – 100 с.
6. Белякова Т.С. Психолого-педагогическое сопровождение деятельности педагога дополнительного образования. Автореф. дисс. ... канд. пед. н. – М., 2012. – 24 с.
7. Берри Д.В., Пуртинга А.Х., Сигалл М.Х., Дасен П.Р. Кросс-культурная психология. Харьков, 2007. – 560 с.
8. Богданова О.Е. Образовательная деятельность как условие развития когнитивных оснований межкультурной компетентности личности (на материале лингвистического образования) Дисс. ... канд. пед. наук. Томск, 2009. – 231 с.
9. Болотова Н.П. Современная технология профилактики зависимостей и идеологии экстремизма в молодежной среде / Н.П. Болотова // Право. Экономика. Безопасность. – 2017. – № 3 (11). – С. 59–60.
10. Бурдье П. Практический смысл / П. Бурдье. – СПб.: Алетейя, 2001. – 562 с.
11. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке / А.В. Брушлинский // Психологический журнал. – 1991. – № 6. – С. 6–10.
12. Буровихина И.А. Социальная ситуация развития как условие формирования образа мира современного подростка : диссертация... кандидата психологических наук. – Москва, 2013. – 313 с.
13. Василюк Ф.Е. Понимающая психотерапия как психотехническая система: диссертация... доктора психологических наук. – Москва, 2007. – 470 с.
14. Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход / Н.Е. Веракса // Перемены. – 2000. – № 1. – С. 81–107.

15. Галакова О.В. Развитие социальной компетентности младших школьников во внеурочной деятельности. Дисс. ... канд. пед. н. – М., 2013. – 203 с.
16. Герасимова Л.А. Воспитание социальной активности детей в учреждении дополнительного образования. Дисс. ... канд. пед. наук. – Оренбург, 2003. – 147 с.
17. Голованов В.П. Проблемы самоорганизации детей и взрослых в пространстве дополнительного образования детей / В.П. Голованов // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2014. – Т. 20. – № 2. – С. 126–131.
18. Гудков Л.Д. Негативная идентичность / Л.Д. Гудков. – М.: Новое литературное обозрение, «ВЦИОМ-А», 2004. – 816 с.
19. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли – 2 изд. испр. и доп. / Л.Н. Гумилев. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1989. – 319 с.
20. Дельгадо Х. Мозг и сознание / Х. Дельгадо // М.: Мир, 1971. – 264 с.
21. Должанская Н.А. Метадоновая терапия: обоснование применения, история внедрения, оценка эффективности / Н.А. Должанская, В.Ф. Егоров, Н.В. Харьковская // Вопросы наркологии. – 1994. – № 2. – С. 2–13.
22. Егоров К.В. Особенности современного международного терроризма / К.В. Егоров // Власть. – 2008. – № 8. – С. 93–96.
23. Елшанский С.П. Некоторые этические и психологические проблемы реализации программ «снижение вреда» среди потребителей наркотиков / С.П. Елшанский // Вопросы наркологии. – 2003. – № 2. – С. 36–51.
24. Здравомыслов А.Г. Потребности. Интересы. Ценности / А.Г. Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1986. – 223 с.
25. Звонова Е.В. Символическое опосредствование переживания и понимание произведений искусства / Е.В. Звонова // Человеческий капитал. – 2016. – № 6 (90). – С. 53–55.
26. Зенкова Л.Г. Этнокультурное воспитание дошкольников в детской школе искусств. Автореф. дисс. ... канд. пед. н. – М., 2012. – 23 с.
27. Знаков В.В. Понимание субъектом мира как проблема психологии человеческого бытия / В.В. Знаков // Проблема субъекта в психологической науке / Под ред. А.В. Брушлинского. – М.: Академический проект, 2000. – С. 86–105.
28. Ильин В.А. Психосоциальная теория как полидисциплинарный подход к анализу социальных процессов в современном обществе:

- диссертация ... доктора психологических наук. – Москва, 2009. – 392 с.
29. Ицхокин А.А. Реставрируя смысл. Чего не досказал Заратустра / А.А. Ицхокин. – М.: Издательство «Огни», 2003. – 540 с.
30. Кара-Мурза С.Г. Идеология и мать ее наука – М.: Алгоритм, 2002. – 253 с.
31. Классика менеджмента / Пер. с англ. Под ред. Ю.Н. Каптуревского. – СПб.: Питер, 2001. – 1168 с.
32. Клемантович И.П. Нейропедагогика: новая отрасль научных знаний / И.П. Клемантович, Е.А. Леванова, В.Г. Степанов // Педагогика и психология образования. – 2016. – № 2. – С. 8–17.
33. Клемантович И.П. Энергосберегающие технологии и педагогические науки / И.П. Клемантович, Е.А. Леванова, В.Г. Степанов, Т.В. Пушкарёва // Психолого-педагогические проблемы здоровья в условиях современной образовательной среды – М.: Люкс, 2017. – С. 117–123.
34. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с.
35. Корнилова М.В. Динамика межкультурной компетентности в моно- и поликультурных группах (на материале межкультурного тренинга). Дисс. ... канд. психол. наук. – М., 2012. – 308 с.
36. Котенева Е.Б. Психологические аспекты изучения успешности профессиональной деятельности и ее показатели в деятельности социальных работников / Е.Б. Котенева // Северо-Кавказский психологический вестник. – 2012. – № 10/3. – С. 12–16.
37. Кун Т. Структура научных революций / Т. Кун. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2003. – 365 с.
38. Куприянов Б.В. Социальное воспитание учащихся в учреждениях дополнительного образования детей. Автореф. Дисс. ... докт. пед. наук. – Кострома, 2011. – 44 с.
39. Лебедева Н.М. Этническая и кросс-культурная психология: учебник для высших учебных заведений / Н.М. Лебедева. – М.: МАКС Пресс, 2011. – 423 с.
40. Леванова Е.А. Развитие психопластики личности / Е.А. Леванова // Педагогическое образование и наука. – 2016. – № 3. – С. 7–11.
41. Лекомцев Ю.К. Процесс абстрагирования в изобразительном искусстве и семиотика / Ю.К. Лекомцев // Семиотика текста: Труды по знаковым системам. XI. – Тарту, 1979. – 144 с.

42. Литвин В.Л. Ценностный конфликт в современном обществе (социально-философский аспект). Дисс. ... канд. филос. наук. – Иркутск, 2004. – 127 с.
43. Лопатина И.А. Особенности эмоциональной сферы подростков, воспитывающихся в учреждениях интернатного типа: диссертация ... кандидата психологических наук. – Москва, 2011. – 204 с.
44. Луков В.А. Социальное проектирование: Учебное пособие. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Изд-во Моск. гуманит.-социальн. Академии:Флинта., 2003. – 240 с.
45. Марцинковская Т.Д. Идентичность и социализация в современном мире / Под ред. Т.Д. Марцинковской. – М.: МПГУ, 2015. – 215 с.
46. Мацумото Д. Психология и культура / Под ред. Д. Мацумото. – СПб.: Питер, 2003. – 720 с.
47. Моль А. Социодинамика культуры. 3-е изд. / А.Моль. – М.: Изд-во ЛКИ., 2008. – 416 с.
48. Морозова О.Н. Межпоколенные взаимоотношения в современной расширенной семье как фактор социализации молодежи / О.Н. Морозова // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия социальных наук. – 2000. – № 4 (20). – С. 76–82.
49. Мудрик А.В. Воспитание учащихся общеобразовательной школы средствами дополнительного образования / А.В. Мудрик // Воспитание юного москвича в системе дополнительного образования: Материалы городской научно-практической конференции. – М.: МИФОС, 1997. – С. 69.
50. Мясищев В.Н. О потребностях как отношениях человека – ученые записки / В.Н. Мясищев. – М., 1956. – 256 с.
51. Нагибина Н.Л. Познание человека сквозь призму рациональности и иррациональности / Н.Л. Нагибина // Человек. Искусство. Вселенная. – 2014. – № 1. – С. 71–76.
52. Насиновская Е.Е. Автопортрет как средство овладения миром личностных переживаний / Е.Е. Насиновская, О.С. Шалина // Вопросы психологии. – 2008. – № 1. – С. 77–88.
53. Нестик Т.А. Социальная психология времени / Т.А. Нестик. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2014. – 496 с.
54. Новиков Д.А. Методология управления / Д.А. Новиков. – М.: Либроком, 2012. – 128 с.
55. Олейникова Л. Т. Дополнительное образование детей – потенциал воспитания // Молодой ученый. – 2010. – № 1-2, Т. 2. – С. 282–287.

56. Орлов Ю.М. Академическая успешность студентов и социальные потребности личности // Потребности и мотивы учебной деятельности студентов медвуза. – М., 1976. – С. 4–26.
57. Орлов Ю.М., Творогова Н.Д. Фрустрация потребности в общении и состояние здоровья студентов // Проблемы формирования социогенных потребностей. – Тбилиси, 1974. – С. 293–295.
58. Петровский В.А. Потребность быть личностью // Психология личности в трудах отечественных психологов. – СПб.: Питер, 2002. – С. 358–359.
59. Петровский А.В. Психология и время / А.В. Петровский. – СПб.: Питер, 2007. – 443 с.
60. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М., 1994.
61. Пирогланов Ш.Ш. Социальная ответственность личности: сущность, динамика и пути формирования / Ш.Ш. Пирогланов // Социосфера. – 2016. – № 1. – С. 77–80.
62. Писаренко А.Н. Формирование профессиональной межкультурной компетентности студентов. Дисс. ... канд. пед. наук. Саратов., 2011. – 202 с.
63. Плешаков В.А. Киберсоциализация человека: от Homo Sapiens'a до Homo Cyberus'a: Монография / В.А. Плешаков – М.: МПГУ, «Прометей», 2012. – 212 с.
64. Попков В.В. Экономический конструктивизм. Ускользающая реальность: что кроется за объективностью экономической науки? / В.В. Попков. – М.: ЛЕНАНД, 2014. – 200 с.
65. Развитие личности // Коллектив. Личность. Общение: словарь социально-психологических понятий / под ред. Е.С. Кузьмина и В.Е. Семенова. – Ленинград: Лениздат, 1987. – 143 с.
66. Распоряжение Правительства РФ от 04.09.2014 N 1726-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей».
67. Реут Д.В. Крупномасштабные системы: управление, методология, контроллинг / Д.В. Реут. – М.: Изд-во МГТУ им. Н.Э. Баумана, 2013. – 182 с.
68. Реут Д.В. О вменении смыслов / Д.В. Реут // Мир психологии. – 2017. – № 3. – С. 49–56.
69. Реут Д.В. Периодическая система идеологий // Национальная идея России: материалы Всеросс. научн. конф., 12 ноября. 2010 г., Москва. – М.: Научный эксперт, 2010. – С. 251–261.
70. Реут Д.В. Системно-антропологическая реконструкция мифа / Методологический фронт 90-х. V чтения памяти Георгия Петровича Щедровицкого. – М.: Путь, 2000. – С. 89–125.

71. Савенков А.И. Проблема прогнозирования учебной и жизненной успешности в психологии XX века / А.И. Савенков, С.И. Карпова // Вестник Тамбовского университета. Серия: гуманитарные науки. – 2012. – № 5. – Т. 109. – С. 180–187.
72. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении / Н.Г. Салмина. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1988. – 288 с.
73. Серто Мишель де Изобретение повседневности. 1. Искусство делать / Мишель де Серто; пер. с фр. Д. Калугина, Н. Мовниной. – СПб.: Издательство Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2013. – 330 с. – (Серия «Прагматический поворот»; вып. 5).
74. Смирнов С.Д. Мир образов и образ мира / С.Д. Смирнов // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 1981. – № 2. – С. 15–29.
75. Смирнов Б.А., Долгополова Е.В. Психология деятельности в экстремальных ситуациях. Х.: Изд-во Гуманитарный Центр, 2007. – 276 с.
76. Стерк-Элчфсон К. Работа про охвату среди потребителей наркотиков: сочетание роли помощника этнографии и санитарного просветителя / К. Стерк-Элчфсон // Human organization. 1993. – Т. 52. – № 2.
77. Сухарев А.В. Психологический этнофункциональный подход к психической адаптации человека. Автореферат диссертация ...доктора психологических наук. – М. : Психологический институт РАО, 1998.
78. Творогова Н.Д. Элементы структуры деятельности общения личности как факторы достижения комфорта во внутригрупповых отношениях. В кн.: Материалы всесоюз. Конференции по техническим средствам обучения. М., 1975.
79. Теплинских М.В. Профессиональное самосознание в связи с успешностью деятельности социальных работников / М.В. Теплинских // Вестник КемГУ. – 2012. – № 4 (52). – Т. 4. – С. 283–88.
80. Технологии работы с молодежью (опыт работы кафедры социальных технологий и организации работы с молодежью МГГУ им. М.А. Шолохова). Коллективная монография под ред. С.Ю. Поповой (Смолик). – М.: Москва-Тверь: «СФК-ОФИС», 2015. – 326 с.
81. Тимакин А.В. Воспитание здорового образа жизни старшеклассников в ситуации социального партнерства. Автореф. дисс. ... канд. пед. н. – М., 2011. – 22 с.

82. Толковая Библия / А.П. Лопухин. Второе издание, в 3 томах. – Стокгольм: Институт перевода Библии, 1987. – Т. 2. – 266 с.
83. Тоффлер Э., Тоффлер Х. Революционное богатство. – М.: АСТ, 2007. – 576 с.
84. Федеральный закон от 24.07.1998 № 124-ФЗ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации».
85. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 19.02.2018) «Об образовании в Российской Федерации».
86. Филатова М.Н. Социокультурное развитие учащихся в учреждении дополнительного образования детей. Автореф. дисс. ... канд. пед. н. – М., 2013. – 24 с.
87. Филиппова Ю.В. Семейная идентичность в условиях современных социальных трансформаций / Ежегодник Российского психологического общества. Ижевск. – 2002. – Т. 9. – Вып. 4. – С. 225–229.
88. Философский энциклопедический словарь / Под ред. Л.Ф. Ильичева и др. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 275 с.
89. Фреге Г. Смысл и значение / Г. Фреге // Системные исследования. – 1977. – № 8. – С. 181–210.
90. Фромм Э. Здоровое общество. Догмат о Христе / Э. Фромм. – М.: АСТ: Транзиткнига, 2005. – 410 с.
91. Хакимов Э.Р. Общая характеристика понятия «межкультурная компетентность педагога» и ее формирование у будущих педагогов / Э.Р. Хакимов // Межкультурная компетентность педагога в поликультурном образовательном пространстве: Научно-методические материалы / Под ред. Хухлаева О.Е., Чибисовой М.Ю. – СПб., 2008. – 406 с.
92. Ханова З.Г. Определение успешности предпринимательской деятельности / З.Г. Ханова // Вестник Университета Российской академии образования. – 2011. – № 4. – С. 52–55.
93. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: Пер. с нем. / Под ред. Б.М. Величковского. – М.: Педагогика, 1986. Т. 1, 2.
94. Храпенко И.Б. Проблема успешности в профессиональном развитии психолога / И.Б. Храпенко // Вестник МГОУ. – 2011. – № 1. – С. 162–168.
95. Указ Президента РФ от 01.04.2016 №147 «О национальном плане противодействия коррупции на 2016-2017 гг.».
96. Чезаре Ломброзо. Гениальность и помешательство. Женщина, преступница и проститутка. Любовь у помешанных / Мн.: Попурри, 2004. – 576 с.

97. Чернышёв С.Б. Смысл. Периодическая система его элементов / С.Б. Чернышев. – М., 1993. – 183 с.
98. Чилингарян Л.И. Условные рефлексy на электрокорковую стимуляцию / Л.И. Чилингарян // М.: Наука, 1977. – 189 с.
99. Шакуров Р.Х. Инновации и психологическая перестройка личности / Р.Х. Шакуров и др. – Казань: КГТУ, 2009. – 349 с.
100. Шалина О.С. Символическое опосредствование переживаний личности в критических ситуациях. Автореферат дис... канд. психол. наук. – М., 2010. – 25 с.
101. Щедровицкий Г.П. Мышление – Понимание – Рефлексия / Г.П. Щедровицкий. – М.: Наследие ММК, 2005. – 800 с.
102. Ширяева В.В. Психолого-педагогическая профилактика профессиональной деформации педагогов дополнительного образования. Автореф. дисс. ... канд. пед. н. – М., 2017. – 23 с.
103. Шкуркин В.Н. Влияние мотивов на учебную деятельность // Потребности и мотивы учебной деятельности студентов медвуза. М., 1976. – С. 91–101.
104. Элиаде М. Космос и история. Избранные работы, пер. с фр. и англ. / М. Элиаде. – М.: Прогресс, 1987. – 311 с.
105. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ./ Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – 344 с.
106. Этнопсихология: Учебник для вузов / Т. Г. Стефаненко. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: Аспект Пресс, 2009. – 368 с.
107. Ядов В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. – М., 1975. – С. 89–105.
108. Andrews P. Acknowledging the cultural dimension in research into mathematics teaching and learning // Joubert M., Andrews P. (Eds.) Proceedings of the British Congress for Mathematics Education. – London, 2010. – P. 23.
109. Bychkov V. Symbolization in Art as an aesthetic principle / V. Bychkov // Russian Studies in Philosophy. – 2012. – Т. 51. – № 1. – С. 64–79.
110. Contributions of cross-cultural research to educational practice. American psychologist. – V 41. – № 10. – October 1986. – P. 1049–1058.
111. Denessen E., Driessen G., Smit F., Slegers P. Culture differences in education: implications for parental involvement and educational policies // A. Bridge to the Future. Collaboration between Parents, Schools and Communities. – Nijmegen. 2001.

112. Doje V.P., Nyswander M.E. A medical treatment for diacetylmorphine (heroin) addiction. JAMA. – 1965. – 193: 646.
113. Epp A.M., Prince L.L. Family identity: A framework of identity Interplay in Consumption Practices // Journal of consumer research. – 2008. – N. 35. Chicago The University of Chicago Press. – P. 50–70.
114. Interkulturelle Kompetenz fuer Grundschullehrer. Handbuch. Sofia. 2006.
115. Kottak C.Ph. Window on Humanity: A Concise Introduction to Anthropology / Columbus, 2010. – 247 p.
116. Herskovits M. Man and his Works. The Science of Cultural Anthropology. Knopf, New York, 1949.
117. Hofstede, G. Cultures and organizations: software of the mind / G. Hofstede, G. J. Hofstede. – Rev. and expanded 2nd ed. – New York: McGraw-Hill, 2005. – 434 c.
118. Raeff C., Greenfield P., Quiroz B. Conceptualizing interpersonal relationships in the cultural contexts of individualism and collectivism // New Directions for Child and Adolescent Development. – 2000. – № 87. – P. 67.
119. Spindler G. Anthropology and education / Stanford: Stanford University Press, 1955. – 297 p.
120. Veraksa A.N. Symbol as a cognitive tool / A.N. Veraksa // Psychology in Russia: State of the Art. – 2013. – T. 6. – № 1. – PP. 57–65.
121. Wells A., Matthews G. Attention and Emotion. A clinical perspective. – Oxford: Psychology Press & Routledge Classic Editions. – 2015.

Научное издание

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ
СОВРЕМЕННОГО СОЦИУМА**

Коллективная монография

Текст издается в авторской редакции

Управление издательской деятельности
и инновационного проектирования МПГУ
119571 Москва, Вернадского пр-т, д. 88, оф. 446
Тел.: (499) 730-38-61
E-mail: izdat@mpgu.edu

Подписано в печать 03.04.2018. формат 60х90/16
Бум. офсетная. Печать цифровая. Объем 18,75 п. л.
Тираж 500 экз. Заказ № 785.

ISBN 978-5-4263-0608-0

