

РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
МОСКОВСКИЙ ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

МИР ПСИХОЛОГИИ

Научно-методический журнал

№ 1 (89)

Январь — март



Москва
2017

Зарегистрирован Федеральной службой по надзору
в сфере связи, информационных технологий
и массовых коммуникаций
(Роскомнадзором)

Свидетельство ПИ № ФС77-62454 от 27 июля 2015 г.

*Журнал входит в перечень ведущих рецензируемых научных журналов
и изданий, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России*

Главный редактор

Э. В. Сайко

Заместитель главного редактора

С. К. Бондырева

Члены редакционной коллегии:

*Ш. А. Амонашвили, О. С. Анисимов, А. Г. Асмолов, А. А. Деркач,
Ю. П. Зинченко, В. А. Пономаренко, В. М. Розин,
В. В. Рубцов, В. М. Тиктинский-Шкловский,
С. Д. Максименко (Украина, Киев),
Michael Cole (Майкл Коул) (USA, San Diego La Jolla),
Serena Veggetti (Серена Веджетти) (Italy, Roma),
Gerhard Witzlack (Герхард Витцлак) (Bundesrepublik Deutschland,
Berlin)*

От редколлегии

Поколения будущего в построении будущего и будущее в формировании нового поколения¹

Будущее как особый временной конструкт в пространственно-временном континууме осуществления социальной эволюции² объективно изначально закладывалось как *действенный фактор* в развитии Человека (формируемое в его социальном определении уже в антропогенезе и проявляемое, в частности, в становлении и реализации целей, мотивов деятельности и отношения к ожидаемому результату) и общества, как значимое условие его становления и воспроизводства. И в этом плане оно выступает как *особое* временное решение особого движения материи — «материи социальной» (М. Мамардашвили). Закладываемое объективно в процессе становления человека как *условие его бытия*, оно изначально полагало задаваемое пространство его действия. Будущее по-своему проявлялось в поисках необходимых действий по производству простейших орудий, предназначенных для определенной будущей деятельности и полагающих в этом плане отношение к ним и предстоящим ими действиям, уже в эпоху палеолита, еще не осознаваемое как временной фактор в его современной оценке. Будущее объективно активно закладывалось как *отношение* к необходимым последовательным действиям в земледельческих работах в неолитическую эпоху на основе использования осваиваемых опытным путем природных ритмов. Объем и содержание естественно необходимого будущего объективно росли в разворачивании культурно-исторического процесса, обуславливаемые возникающими в практической деятельности человека новыми задачами, потребностями и реальными возможностями выстраивания его в жизнедеятельности конкретного общества.

И человек постепенно, но настойчиво осваивает в своем сознании временные ряды, соответствующие последовательности как особые значимые факторы своей жизни, фиксируя их, в частности, уже в древнейших мифах.

В античный период время становится активно-действенным и осмысливаемым фактором организации жизнедеятельности человека и предметом глубокого размышления в контексте физического и биологического времени (при попытке введения поколенного измерения). Достаточно вспомнить в этом плане высказывания Аристотеля, четко выделяющего будущее время и связывающего время с движением, «ибо время есть не что иное, как число движения по отношению к предыдущему и последующему» [2. Т. 2. С. 148]. Глубокие размышления о времени принадлежат мыслителю первых веков нашей эры Блаженному Августину: «Совершенно ясно теперь одно: ни будущего, ни прошлого нет, и неправильно говорить о существовании трех вре-

¹ Проблеме будущего поколений посвящен специальный номер журнала «Мир психологии» (2013. № 2), в котором была обозначена конкретная проблема — «Будущее как объективная необходимость, субъективная потребность и действенный фактор развития».

² Длительно активно обсуждаемое будущее остается сложной, многоуровнево представленной проблемой, как в качестве проблемы самостоятельной, так и в контексте широко обсуждаемой проблемы времени в целом как феномена всеобщего бытия. В данном случае будущее рассматривается в рамках конкретно задаваемого аспекта его исследования — определения соответствующих характеристик его действительности в контексте смены поколений в историческом процессе.

мен, прошедшего, настоящего и будущего. Правильно было бы, пожалуй, говорить так: есть три времени — настоящее прошедшего, настоящее настоящего и настоящее будущего. Некие три времени эти существуют в нашей душе, и нигде в другом месте я их не вижу: настоящее прошедшего — это память; настоящее настоящего — его непосредственное созерцание; настоящее будущего — его ожидание» [1. XX.26]. И далее: «...когда о будущем говорят, что его “видят”, то видят не его — будущего еще нет, — а, вероятно, его причины или признаки, которые уже налицо. Не будущее, следовательно, а настоящее предстает видящим, и по нему предсказывается будущее, представляющееся душе» [Там же. XI:XVIII.24].

Будущее не только и не просто выступает как «представляющееся душе», а «настоящее предстает видящим» его, оно действительно творится — готовится в настоящем и не только в мыслях и замыслах, но и в материальных конструктах, творимых в настоящем¹, но будоражащих и организующих активно работающую мысль человека и ее направленность на поиски более совершенного и значимого, чем в объективно осуществляющейся его реальной жизнедеятельности. И человек все более активно вторгается в будущее, реализуя объективную необходимость и реальность социального движения, не только дерзкими планами, программами и проектами новых мегаполисов, космических кораблей и даже «станций на Марсе» и т. д. или мощных средств защиты от возможных экологических катастроф (в частности, катастроф, вызываемых деятельностью человека) и возможных ядерных войн, но и выстраиванием реальных условий и материальных оснований, полагающих соответствующие временные длительности их достижения и действия в будущем.

И все более значимой становится проблема субъектного потенциала человека будущего, прежде всего в его «поколенном движении» и измерении как субъекта, способного жить и активно действовать в решении конкретных и сложных задач будущего, и поэтому проблема осмысления условий его роста-развития в онтогенезе, филогенезе, в ситуации глобальных изменений в развертывании культурно-исторического процесса на современном этапе.

Итак, будущее рассчитывается в длительностях развития общества как реально действующий фактор и оно «формируется» не только в сознании человека, в его планах, но и в его действиях, закладываемых в настоящем. Оно закладывается в цели и задачи, в проекты и планы, в объективно осуществляемые действия, выстраивающие необходимое новое, полагающее новую ситуацию своей реализации. Оно провоцируется реальными событиями, действиями исторически определенных субъектов. Определяющими же факторами, объективно задающими будущее, выступают историческое содержание, состояние и достигнутый потенциал человека (его сознания и самосознания, его способностей и потребностей, его преобразовательной деятельности, технико-технологической базы организации его жизнедеятельности). Этот потенциал постоянно меняется в выполнении культурно-исторического процесса, развертывающего в своей многохарактерной представленности определенные периоды, этапы, эпохи исторического движения человека в выполнении социальной эволюции. Однако на каждом историческом этапе существует своя точка роста-развития общества, задаваемая и ак-

¹ Например, освоение *вращательного движения* (как технического достижения), связанного с изобретением в IV тыс. до н. э. гончарного круга, стало своего рода заделом в разработке технических средств будущего, начиная от выстраивающихся поколений, в том числе сложных, станков, использующих вращательное движение, и заканчивая космическими аппаратами.

тивно реализуемая в наиболее исторически продвинутых обществах, свои объективно устанавливаемые нормы, принципы и возможности прогресса.

Наиболее напряженные точки возникают на рубежах, которые фиксируют возможность и необходимость перехода Социума на исторически новый уровень функционирования.

Наиболее масштабные рубежи фиксируют стадияльно значимые переходы общества на исторически новый уровень социального движения, фиксируют необходимость и реальность смены базовых оснований и формирование новых системных характеристик органической системы — Социума. И в качестве такого стадияльно значимого рубежа (не менее значимого, чем переход от первобытного общества к цивилизации) выступает современное состояние органической системы — Социума, предстающее как хаотическое, неустойчивое, сопровождаемое глубокими кризисами разного характера: экономическими, социальными, демографическими, психологическими и т. д. Поэтому будущее здесь полагает не просто формирование качественно новых конструктов и уровневых структур, но разрушение многих, реально устаревших прежних и одновременно поиск новых оснований и принципов организации жизнедеятельности человека и движения современного общества.

При этом особое значение приобретает необходимость осмысления современной реальности, полагающей как положительные ожидания, так и серьезные опасения. Так, в рамках понимания картины мира будущего И. Пригожин пишет: «Изменения, которые происходят сегодня в мировоззренческой картине мира, вселяют в нас надежду на создание в будущем более интегрированной, более целостной картины физической вселенной, где время, необратимость и стохастичность будут играть фундаментальную роль» [7. С. 56]. И другое: «Идет глубокая переоценка ситуации, складывающейся на планете, пересмотр актуальных по сей день концептов и предлагающихся ранее прогнозов, их ревизия с неклассических, фундаментальных, радикальных, эсхатологических и принципиально новых мировоззренческих позиций. ...Зримо проявилась вероятность глобальной альтернативы цивилизационному процессу: возможность распечатывания запретных кодов мира антиистории, освобождения социального хаоса, выхода на поверхность и легитимации “мирового андеграунда”. При подобном развитии событий *новый мировой порядок* рискует на деле обернуться *новой мировой анархией*» [6. С. 4].

Итак, будущее предстает как объективно задаваемая развитием общества сложная ситуация и одновременно вызов, на который надо ответить, на который *должен* ответить Человек своей творческой преобразовательной деятельностью как реакцией на результаты своей предшествующей деятельности, полагающей в исторической динамике значимые нововведения, технические изобретения, открытия и т. д. И в этом плане будущее является действительной структурообразующей временного ряда организации жизнедеятельности человека [11]. Будущего еще нет, но оно уже структурируется реально содержательными конструктами его в настоящем, не только в мыслях, но и в реалиях, еще не действующих в полной потенциально заложенной мере, но уже входящих в конкретные структуры *будущего* действования. И будущее в социальном движении как реально и обязательно задаваемое ритмами и циклами культурно-исторического осуществления этого движения, выполняющее соответствующие физические временные длительности, не только объективно наступает в этом выполнении, но и определенным образом условно «готовится» человеком, провоцируя его активность. Обеспечивае-

мое растущей субъектной активностью человека, расширением его замыслов, оно, задаваемое «программой действовани́я», формирует (готовит) новое настоящее уже на другом уровне организации социальной действительности, реализуя естественное время как новую длительность бытия Человека и используя биологический, физический, интеллектуальный и нравственный потенциал входящих в будущее новых поколений.

В контексте вышесказанного актуализируется проблема реального **субъекта**, обеспечивающего «выполнение актуального будущего». В качестве такового выступает сложно организованное в возрастной иерархии общество, субъектный потенциал которого в выполнении культурно-исторического процесса реализуют объективно сменяющиеся во времени исторического движения поколения. В выполнении исторического движения на каждом этапе его, естественно, в качестве действенной силы выступает поколение, реально активно действующее в структурировании жизненных пространств настоящего, но целенаправленно формирующее в нем не только проекты и планы, но и технические и технологические структуры, реальная действительность которых рассчитана на дальнейшее будущее. Рассчитываемые в настоящем, они адресуются будущему и полагают передачу эстафеты растущему поколению, обучаемому действовать, творить, думать. В то же время объективно реальным субъектом как в качестве *исполнителя* заданных проектов, так и в качестве зачинателя новых, возможных только в новой соответствующей исторической ситуации выступает новое растущее поколение на определенном уровне его готовности, формируемое, воспитываемое в особой социальной среде. И растущее поколение, вступающее в жизнь, психологически изначально, в том числе еще не приобщаясь к действительному социальному действованию и еще не владея реальным пространством действия, в своих мыслях ориентируется на будущие действия (от мечты малыша: вырасту — стану летчиком, старшего школьника: кончу институт — стану врачом и т. д. до мысленного «проектирования» новых кривых движения космических ракет и спутников готовящихся и приходящих в соответствующие социальные структуры студентов и молодых специалистов). Поколение, растущее, вступающее во взрослую жизнь, обучающееся думать, творить, выполнять в том числе сложные задачи, изначально *объективно* ориентировано на будущее. Реально представленное в своей возрастной готовности поколение будущего *объективно* заключает соответствующий потенциал движения общества, его прогресса.

Проблема поколений — одна из наиболее сложных, дискуссионных и еще не решенных (хотя, например, тема «отцов и детей» достаточно популярна в литературе), если исходить в их измерении из решения проблемы субъектов исторического действия в широком масштабе их социального действия и в контексте хронологического времени исторического движения.

Тема социальных поколений четко проходит в трудах античных авторов Гераклита, Геродота, Платона, Аристотеля и др., в работах средневековых мыслителей, становится особенно активно обсуждаемой начиная с XVI в. и сопровождается дискуссией, в том числе в связи с определением поколений в качестве движущей силы исторического процесса, вплоть до XX в., когда более жестко обозначилась дискуссионность проблемы (М. Б. Плотов, В. К. Егоров, Ф. Карль, И. С. Кон, О. Конт, К. Мангейм, М. Мид и др.).

И не случайно тема поколений остается актуальной и сложной на протяжении многих веков, поскольку поколенческие связи объективно определяют в значительной степени действительность субъектного фактора как образующей исторического процесса. И исследование взаимодействия поколений в

развертывании исторического процесса как активно действующего фактора является важной, хотя и трудной задачей [4].

В исследованиях, посвященных проблемам поколений (при всех различиях подходов к ним), наиболее активно обсуждается «поколение как единица измерения исторического времени и основа исторических циклов... хотя проблема определения смены поколений так и осталась нерешенной» [8. С. 371]. При сохранении значимости проблемы поколений «как измерительной единицы» в историческом процессе обостряется проблема действительности поколений в сложной ситуации глобального кризиса самого общества, определения его будущего, когда в ситуации опасных тенденций, которые проявлялись в последние десятилетия XX в. практически во всех или во многих сферах организации жизнедеятельности общества: экологической, демографической, генетической, — можно полагать, «что к середине XXI в. планетарная цивилизация может оказаться на грани самоистребления» [5. С. 37]. И существует множество достаточно грустных сценариев будущего человечества.

Проблема поколений в этой ситуации приобретает новую остроту и смыслы. «Сегодня имеется и нарастает опасность деструктивирования всей системы культурно-исторического наследования. В данном случае речь идет не только о традиционной проблеме “отцов и детей” в ее привычной оценке, но и о широком социокультурном аспекте взаимодействия поколений» [13. С. 69].

Возникает необходимость разработки новых подходов к решению проблемы с учетом реально сложившейся ситуации развития современного общества, с учетом: во-первых, закономерностей психофизиологического и психического развития растущего человека; во-вторых, принципиально новой ситуации развития и реальной представленности растущего поколения (растущего в новых связях, отношениях, внутриспоколенческих и межпоколенческих, при фиксируемой социальной отчужденности поколений в частности) (см.: [12. С. 185]); в-третьих, принципиально новых объективно задаваемых задач, решение которых жестко необходимо для сохранения и развития человека; в-четвертых, функциональной нагрузки растущих людей как реальных действенных субъектов в решении этих проблем.

Залогом реализации будущего в плане вышесказанного является, что очень важно, специфика человека как активно действующего субъекта. Это особый тип активности, полагающей целенаправленную, мотивированную, осознанно осуществляющуюся деятельность, включающую надситуативную активность как особое свойство ее; это способность относиться к действительности, к другому, к себе; это особый тип («принцип») развития человека в мире живого, в особой социальной среде. Это особые свойства человека, заложенные в антропогенезе, — субъектность и самость — свойства, породившие целую систему форм, уровней, типов его развития: самоорганизации, самопонимания, самоутверждения, самоактуализации, самореализации и т. д. [10]. Однако именно проявление этого свойства (в указанном многоплановом его выражении) в современных условиях — условиях четко фиксируемого разрыва межпоколенческих связей и одновременно формирования случайных в рамках горизонтальных многоплановых связей, в частности, через средства массовой коммуникации (в той реальной форме, в которой они осуществляются), при объективном внутреннем отделении от общих задач общества, а также от социально значимых целей конкретных коллективов — нивелируется или деформируется в значительной степени в новой системе отношений. Но при этом сохраняются интуитивно проявляемая потребность в принадлежности к особому, «своему», локальному социальному миру, необхо-

димось выхода в пространство каких-либо, при этом раскованных, отношений (находящихся в сфере неуправляемой коммуникации). Создаваемая ситуация становится достаточно серьезной проблемой в построении контактов взрослого мира с наиболее активной частью мира растущего человека (подростническим и юношеским возрастами).

В то же время именно потребность в самоутверждении, самоактуализации, самореализации растущего человека, не всегда управляемая и поддерживаемая в настоящее время взрослыми (в частности, в силу снижения, практически ликвидации воспитательной сферы деятельности в самый ответственный возрастной период в современной школе), является мощным основанием целенаправленного воздействия на формирование ценных качеств растущего человека, ориентирования его на рост-развитие человеческих значимых качеств, социальной активности, необходимой для реализации объективно задаваемых развитием общества задач выстраивания будущего. А это полагает развертывание не только отдельных разорванных структур, деятельность которых направлена на воспитание определенных свойств и качеств, но и четко организованной системы воспитания растущего человека, закладывающей соответствующие принципы, условия, задачи ее построения при ориентации на рост индивидуального потенциала человека как действенного субъекта, — системы, полагающей четко выверенные параметры ее действия в новых условиях функционирования Общества и развертывания систем отношений субъектов.

В настоящее время, безусловно, повышается индивидуальный и особенно совокупный интеллект человека за счет роста информационной емкости [5]. Однако уход в виртуальную реальность грозит человечеству потерей личностной творческой индивидуальной активности в развитии интеллектуальных способностей и энергии самовыражения, повышения личного потенциала индивида. Между тем именно субъектная активность и смыслы осуществляемых человеком как активным субъектом действий приобретают особое значение в современном глубоко измененном, оцениваемом как наступление нового «мирового порядка» (по З. Бжезинскому, например), когда такие определения, как «антропогенная цивилизация», «постиндустриальная цивилизация» и др., не охватывают всю глубину и с т о р и ч е с к о г о изменения в движении Общества. Степень и характер реально отмечаемых преобразований позволяют говорить о *стадиальном переходе* общества на исторически новый уровень его организации и функционирования, но именно о *переходе* как наиболее хаотичном, сложном и еще не осмысленном в полной мере его состоянии. Такой переход полагает не просто некие передвижки, изменения в структурно-содержательной организации исторической системы как особой органической системы, реализующей социальное развитие, а глубокие изменения в ее организации за счет перестройки связей и функциональной нагрузки новых, а также измененных прежних структур и появления новых системных качеств органической системы — Социума.

Функциональные характеристики молодежи и растущего человека изменяются за счет потери прежних устойчивых и появления некоторых новых ориентиров, новых личностных смыслов, новых требований к человеку в целом как субъекту действия, изменения систем объективно значимых отношений, вызывая определенную психическую напряженность. Так, для подростков, например, потеря устойчивого *возрастного социума*, роль которого выполняла, в частности, пионерская организация, объединяющая определенный возрастной уровень и полагающая выполнение определенных обязанностей и идейную нагрузку, но предоставляющая детям широкое про-

странство общественной деятельности, поднимающей последних в их глазах, представляется существенной. Роспуск (вместо расширения, дополнения, возможного изменения, в том числе идейной нагрузки в рамках новых целей и задач) самой организации, приобщающей растущего человека к Социуму, полагающей определенные обязанности, и лишение социальной значимости систем отношений, формирующихся, в частности, на базе такой организации, значительно дезорганизовали детей соответствующего возраста, снизив их причастность к «делам общества» и лишив их чувства собственной значимости. В плане вышесказанного важным представляется формирование научной позиции и позиции соответствующих социальных структур по отношению к выработке программы поднятия социального статуса растущих людей по возрастным стратам, при соответствующей социокультурной нагрузке мероприятий, позволяющих развивать потребность в общении, приобщении к важным общим делам, в собственном росте, социальной значимости. Привитие чувства нужности, ответственности и значимости может стать важной организующей силой в формировании смысловой сферы растущего человека при значительно более важной нагрузке в выполнении исторического развития Социума.

Одним словом, в структурировании *исторически* нового состояния современного общества растущее поколение объективно включает огромный действенный потенциал в качестве движущей силы развития Общества, что исторически многократно подтверждалось. Раскрытие его реальных возможностей и организации силы его действия становится важной задачей науки. Однако состояние самого растущего поколения еще не стало в должной мере предметом глубинного и фрактального изучения и измерения не только на уровне достаточно многочисленных локальных, в том числе значимых, исследований отдельных групп, некоторых общих, в том числе глубоких, оценок свойств и качеств его, но и на уровне более широкого подхода к нему как особому сложному и значимому социальному явлению социальной эволюции в конкретной современной действительности. Раскрытие потенциала, значения действенности, функциональной нагрузки (при учете уровневых характеристик разновозрастных групп растущего поколения) возможностей и потребностей поколения будущего в развитии и прогрессе современного общества в контексте стадийально значимого перехода общества на новый уровень исторического развития полагает глубинную, научно обоснованную комплексную программу его (поколения будущего) осмысления в масштабе культурно-исторического выполнения социальной эволюции и его закономерностей.

Э. В. Сайко

Литература

1. *Августин*. Исповедь Блаженного Августина, епископа Гиппонского / Августин; пер. с лат. М. Е. Сергиенко, примеч. А. А. Столярова. — М., 1914.
Avgustin. Isповed' Blazhennogo Avgustina, episkopa Gipponского / Avgustin; per. s lat. M. E. Sergienko, primеч. A. A. Stoljarova. — М., 1914.
2. *Аристотель*. Сочинения : в 4 т. / Аристотель. — М., 1981.
Aristotel'. Sochinenija : v 4 t. / Aristotel'. — М., 1981.
3. *Каган, М. С.* Проблема поколений в истории культуры / М. С. Каган // Преемственность поколений и диалог культур : матер. междунар. науч.-практ. конф. — СПб., 1996. — Вып. 1.
Kagan, M. S. Problema pokolenij v istorii kul'tury / M. S. Kagan // Preemstvennost' pokolenij i dialog kul'tur : mater. mezhdunar. nauch.-prakt. konf. — SPb., 1996. — Вып. 1.
4. *Мангейм, К.* Проблема поколений / К. Мангейм // Нов. лит. обозрение. — 1998. — № 3. — С. 12—13.

Mangejm, K. Problema pokolenij / K. Mangejm // Nov. lit. obozrenie. — 1998. — № 3. — S. 12—13.

5. *Назаретян, А. П. Цивилизационные кризисы в контексте универсальной истории (Синергетика, психология и футурология) / А. П. Назаретян. — М. : ПЕРСЭ, 2001.*

Nazaretjan, A. P. Civilizacionnye krizisy v kontekste universal'noj istorii (Sinergetika, psihologija i futurologija) / A. P. Nazaretjan. — М. : PERSJe, 2001.

6. *Некlessа, А. И. «Российский проект» в системе мировых координат XXI века / А. И. Некlessа // Проблемы развития. — 1998. — № 1/2. — С. 3—16.*

Neklessa, A. I. «Rossijskij proekt» v sisteme mirovyh koordinat XXI veka / A. I. Neklessa // Problemy razvitija. — 1998. — № 1/2. — S. 3—16.

7. *Пригожин, И. Порядок из хаоса / И. Пригожин, И. Стенгерс. — М. : Прогресс, 1986.*

Prigozhin, I. Porjadok iz haosa / I. Prigozhin, I. Stengers. — М. : Progress, 1986.

8. *Савельева, И. М. История и время. В поисках утраченного / И. М. Савельева, А. В. Поле-таева. — М. : Языки русской культуры, 1991.*

Savel'eva, I. M. Istorija i vremja. V poiskah utrachennogo / I. M. Savel'eva, A. V. Poletaeva. — М. : Jazyki russkoj kul'tury, 1991.

9. *Сайко, Э. В. Субъект: создатель и носитель социального / Э. В. Сайко. — М. ; Воронеж, 2006.*

Sajko, Je. V. Sub'ekt: sozidatel' i nositel' social'nogo / Je. V. Sajko. — М. ; Voronezh, 2006.

10. *Сайко Э. В. Самость — свойство и процессуальный конструкт развития человека как субъекта, личности, индивидуальности / Э. В. Сайко // Мир психологии. — 2010. — № 4. — С. 3—12.*

Sajko Je. V. Samost' — svojstvo i processual'nyj konstrukt razvitija cheloveka kak sub'ekta, lichnosti, individual'nosti / Je. V. Sajko // Mir psihologii. — 2010. — № 4. — S. 3—12.

11. *Сайко, Э. В. Будущее как энергетический ресурс в развитии человека и общества / Э. В. Сайко // Мир психологии. — 2013. — № 2. — С. 3—15.*

Sajko, Je. V. Budushhee kak jenergeticheskij resurs v razvitii cheloveka i obshhestva / Je. V. Sajko // Mir psihologii. — 2013. — № 2. — S. 3—15.

12. *Сочивко, Д. В. Проблема дробности межпоколенческой социальной отчужденности молодежи в современном мире / Д. В. Сочивко // Мир психологии. — 2009. — № 3. — С. 185—194.*

Sochivko, D. V. Problema drobnosti mezhpokolencheskoj social'noj otchuzhdennosti molodezhi v sovremennom mire / D. V. Sochivko // Mir psihologii. — 2009. — № 3. — S. 185—194.

13. *Фельдштейн, Д. И. О развитии фундаментальных психологических исследований Российской академии образования / Д. И. Фельдштейн // Мир психологии. — 2006. — № 1. — С. 67—76.*

Fel'dshtejn, D. I. O razvitii fundamental'nyh psihologicheskikh issledovanij Rossijskoj akademii obrazovanija / D. I. Fel'dshtejn // Mir psihologii. — 2006. — № 1. — S. 67—76.

Поколения будущего и будущее в формировании поколений

Психологические аспекты межпоколенческих¹ отношений

Функциональная нагрузка поколений в культурно-историческом процессе. Проблемная ситуация и особенности развития поколений в современном мире

И. Г. Михайлова

Взаимообусловленность закона дифференциации и интеграции идеалов динамикой смены поколений

В статье обосновывается актуальность нового методологического подхода к изучению специфики функционирования закона дифференциации и интеграции идеалов и его (закона) взаимообусловленности динамической сменой поколений. Преимущество предлагаемого с позиций синергетического историзма подхода в том, что, базируясь на методе дуальных оппозиций и законе самоорганизации идеалов, он позволил автору на основе результатов обобщения истории воспроизводства идеалов в ходе борьбы представителей сменяющихся поколений за утверждение формируемых ими контридеалов, во-первых, осветить роль и значение идеала (как стратегического проекта) в воспроизводстве каждым поколением социокультурных и человеческих отношений. Во-вторых, выявить динамику трансформаций содержания прагматических и утопических аспектов социально значимого идеала, меняющихся от поколения к поколению. В-третьих, продемонстрировать, что общезначимая идеология любого поколения характеризуется борьбой оппозиционных идеалов за доминирующее положение в обществе, в связи с чем историческая панорама борьбы идеалов в масштабах всемирной истории образована последовательностью эмоциональных кризисов, оставляющих неизгладимый след в коллективном сознании динамично сменяющихся друг друга поколений. В-четвертых, наглядно проиллюстрировать, как подобные эмоциональные потрясения могут угрожать не только утратой смысла жизни отдельных представителей каждого из поколений или даже целого поколения, но и утратой смысла истории воспроизводства приходящих и уходящих поколений. В-пятых, осуществить сравнительный анализ специфической природы Ветхозаветного идеологического кода негенетического наследования (идеологической информации о ценностных ориентирах), ориентированного на Иудаистский (религиозный) идеал, и его трансформаций в ходе смены поколений, с одной стороны, и Новозаветного идеологического кода, ориентированного на альтернативный Христианский (религиозный) идеал, и провозглашенной им новой идеологической программы раннего Христианского непротivления злу насилием (Матфей 2:52) — с другой. И в-шестых, на примере борьбы Христианских контридеалов в рамках единой Христианской конфессии² вскрыть специфическую природу взаимообусловленности закона дифференциации и интеграции религиозных идеалов динамической сменой поколений.

Ключевые слова: Абсолютный Идеал, светские и религиозные идеалы, контридеалы, поколения, «Homo Faber», «Homo Super», суперменез, самоопределение, закон самоорганизации идеалов, дуальные оппозиции, идеологический код.

¹ В текстах статей определения «межпоколенческий» и «межпоколенный» используются как синонимы. Везде сохраняется авторский вариант.

² См.: [13 (I), P. 382—384; 16 (VI), 1, 10—12; (VII), 10—11].

У каждого из исторических поколений возникают свои поколенческие идеалы, отражающие место данного поколения в потоке исторических событий...

Дух времени — практический разум поколений, наиболее выразительно представленный господствующими идеалами...

В. Е. Давидович [1. С. 92]

1. Методологический подход к изучению закономерностей динамики смены идеалов и специфики ее взаимообусловленности динамической сменой поколений

Предлагаемый с позиций синергетического историзма подход к изучению самоорганизующихся процессов дифференциации и интеграции идеалов и специфики их взаимообусловленности динамической сменой исторических поколений на основе закона самоорганизации социальных и религиозных идеалов (см.: [6. Т. 1. С. 98—99]) и метода дуальных оппозиций (см.: [3. С. 117]) базируется на результатах обобщения истории воспроизводства идеалов в ходе борьбы представителей сменяющих друг друга поколений за утверждение формируемых ими контридеалов.

Результаты предпринятого нами с позиций синергетической философии истории анализа специфических закономерностей дифференциации и интеграции идеалов позволили не только воссоздать историческую панораму самоорганизующихся в процессе динамической смены поколений идеалов, но и выявить роль и значение идеала как *стратегического проекта* (реализуемого посредством тактических проектов, определяющих поведенческие стереотипы каждого поколения) в *воспроизводстве социокультурных и человеческих отношений*. Исследование показало, что каждый социально значимый идеал характеризуется прагматическими и утопическими аспектами, меняющимися от поколения к поколению. И если в одном поколении реализация прагматических аспектов идеала кульминирует, оставляя последующим поколениям только его утопические аспекты, не способные к борьбе за доминирующее положение в обществе, изначально монолитный идеал распадается на множество промежуточных версий. Поэтому любая *общезначимая идеология предполагает борьбу идеалов за доминирующую роль в обществе и этапы их деструкции*. И хотя победа или поражение идеала в жизни одного или нескольких поколений в масштабах всемирной истории является лишь эпизодом, историческая панорама борьбы идеалов в целом составляет последовательную *цепь эмоциональных кризисов*, оставляющих неизгладимый след в коллективном сознании динамично меняющихся поколений. Подобные эмоциональные кризисы могут угрожать не только утратой смысла жизни отдельных представителей каждого из поколений или даже целого поколения, но и утратой смысла истории как бесконечной последовательности приходящих и уходящих поколений. Подобная иррациональная бессмысленность поколений становится причиной размывания понятий «добро» и «зло», сдвига культурных ценностей и утраты смысла воспроизводства человеческих отношений. Конфликт поколений как производное стремления каждого нового поколения к деструкции системы ценности предыдущих поколений обусловлен отказом нового поколения служить утратившим актуальность идеалам и формированием новых контридеалов.

Критика молодым поколением инерции исторического опыта и идеалов предшествующих поколений объясняется развитием способности молодых к преодолению противоречий, возникших в ходе воспроизводства «отцов-

ских» идеалов, которые «отцы» оказались не в состоянии преодолеть и которые подлежат разрешению последующим поколением («детей») в борьбе за утверждение вновь сформированного ими контридеала. Однако процесс реализации контридеалов каждым из последующих поколений также не свободен от противоречий, начинающих подрывать утвержденный ими контридеал. Кризис «отцовского» идеала сопровождается разрушением и сменой установленного им идеологического порядка (идеологического монизма) идеологическим хаосом (идеологическим плюрализмом). Сформированный новым поколением контридеал стремится к преодолению наступившего хаоса посредством интерактивного процесса, позволяющего «канализировать» агрессию и нейтрализовать идеологические противоречия, спровоцированные ситуацией идеологического кризиса. Процесс преодоления идеологического раскола сопровождается формированием и утверждением нового интегративного контридеала, оппозиционного интегративному идеалу предшествующих поколений. Однако утверждение этого нового контридеала в качестве доминирующего с приходом каждого последующего поколения неизбежно ведет к образованию новых идеологических противоречий. Подобное дуальное отрицание обуславливает возврат к первичному интегративному идеалу. Отказ от «отцовского» идеала, в свою очередь, требует возврата к идеалу дедов и прадедов, но не к эктипу этих некогда разрушенных идеалов, подлежащих инкорпорированию в новые условия, а к модифицированному синтетическому идеалу в качестве производного синтеза нормативных элементов идеалов нескольких предшествующих поколений. Каждое новое поколение подвергает критике накопленный предшествующими поколениями социокультурный опыт, формируя контридеал, оппозиционный доминирующему в обществе. Производным многотысячелетнего конфликта поколений в процессе формирования и деструкции идеалов служит диалектическая спираль, генерируемая динамической сменой поколений согласно закону самоорганизации идеалов. Диалектическая спираль (как объективная закономерность) обуславливает конечность частночеловеческих, разделяемых одним или несколькими поколениями общезначимых идеалов, развитие которых предполагает этапы становления (вследствие стремления к изменению устоев общества), деструкции (вследствие утраты общезначимым идеалом актуальности), модификации (вследствие стремления к преодолению идеологического раскола) доминирующих идеалов, а также формирования новых интегративных контридеалов и борьбы за их утверждение.

2. Специфика взаимообусловленности процессов дифференциации и интеграции идеалов динамикой смены поколений

Сформулированный с позиций синергетического историзма закон дифференциации и интеграции идеалов (см.: [2. С. 67—70]) с заложенной в нем идеей формирования общечеловеческого идеала позволяет выявить тенденции к синтезу частночеловеческих идеалов, производным которого служит общечеловеческий синтетический идеал. Закон дифференциации и интеграции идеалов сменяющихся поколений предполагает взаимопереходы в межполюсном пространстве трех кардинальных дуальных оппозиций: «Идеалы, абсолютизирующие порядок — Идеалы, абсолютизирующие хаос», «Идеалы, абсолютизирующие свободу — Идеалы, абсолютизирующие ответственность» и «Инверсионные идеалы — Медиационные идеалы». Взаимодействуя между собой и социальной средой, социальные идеалы в процессе распада дифференцируются с утратой ими меры синтеза инверсии и медиации, в

результате чего один социальный идеал притягивается к полюсу ответственности (порядка), а другой (контридеал) — к полюсу свободы (хаоса). Производным подобной поляризации становится ожесточенная борьба идеалов за доминирующее положение в обществе. Задачей инверсионных (экстремистских) идеалов является их воздействие на либеральный вектор, определяющий меру синтеза порядка и хаоса (свободы и ответственности), необходимую в конкретных исторических условиях для обретения социальной системой максимальной воспроизводственной стабильности. Периодическая дифференциация социальных идеалов на полюсах медиации или инверсии и их новый синтез (вследствие новой интеграции социальных идеалов) в качестве синтетического социального контридеала, который адаптирован к новым социальным условиям и способен обеспечить воспроизводственную стабильность общества в новых условиях, служит конкретным проявлением закона самоорганизации идеалов на пути формирования и утверждения общечеловеческого идеала.

Процесс формирования и воспроизводства идеалов сменяющимися поколениями предполагает следующие этапы:

I. *Этап метафоризации идеала.* Характеризуется моделированием идеологического символа, обеспечивающего идеалу, лишенному конкретности, специфическую форму его материального воплощения, необходимую для обеспечения адекватного восприятия его канона (системы нормативов, диктующих поведенческие стереотипы) представителями соответствующих поколений.

II. *Этап персонификации идеала представителями каждого из поколений.* Характеризуется отождествлением идеологического символа с идеологическим образом в виде условного или иносказательного изображения, позволяющего идеалу стать зримым.

III. *Этап моделирования идеологического мифа на основе идеологического образа.* Предусматривает подбор иллюстративного материала, наглядно демонстрирующего провозглашаемый идеалом каждого поколения канон с учетом прагматических (нормативов, подлежащих реализации в новых социальных условиях) и утопических (нормативов, не подлежащих реализации ни при каких условиях) аспектов идеала.

IV. *Этап воспроизводства идеологического культа поколения.* Характеризуется системой действий (стратегией и тактикой) с целью инициации у представителей каждого поколения веры в идеал посредством условного ритуала в качестве эффективного средства имитации процесса воспроизводства идеала и создания иллюзии его действительной реализации в пределах обозримого данным поколением будущего.

Таким образом, специфику идеологии (точнее, идеологии, или учения об идеале) любого поколения определяют три составляющие: *идеал данного поколения, его канон и ритуал, общезначимость которых реализуется посредством идеологических символа, образа, мифа и культа.* Эмоциональный аспект, присущий идеологическому символу (в отличие от символа знания служащему производным условного соглашения) уже в эмбриональной стадии его формирования, придает ему качества идеализированной реальности. «Сакральность» идеала, исключающая возможность любой критики, экстраполируется идеологическим символом на идеологический образ, который обладает в глазах последователей идеала еще большим «сакральным» ореолом. И если «сакральности» идеала свойственна рациональная природа, то «сакральность» идеологического образа отличается иррациональностью вследствие возможного отождествления различных идеологических образов с одним

и тем же идеалом, с одной стороны, и различных идеалов с одним и тем же идеологическим образом — с другой. Именно поэтому вполне естественное эмоциональное отношение к «сакральности» идеала подвергается неизбежной трансформации в эмоциональное отношение к «сакральности» идеологического образа, приобретающего трансцендентные качества, которые формируют мистическое чувство.

V. *Этап жертвоприношения.* Характеризуется готовностью к самопожертвованию как со стороны апологетов утверждаемого идеала, так и со стороны его оппонентов (принадлежащих к одному или разным поколениям), которая отличает прагматическое отношение к идеалу от утопического.

Мерой веры каждого из поколений в идеал становится количество жертв, приносимых во имя его реализации, в связи с чем любой идеал, воспроизводство которого не требует жертвоприношения, демонстрирует свое бессилие.

В качестве источника морали общезначимый идеал каждого поколения диктует поведенческие стереотипы, направляющие действия участников борьбы за идеалы, трансформируя тем самым моральный закон в нормы поведения каждой из сторон по отношению к оппонентам с целью провозглашения допустимых размеров жертвоприношения. Этот генерируемый общезначимым идеалом моральный закон четко дифференцирует «добро» и «зло». Так, любое действие в рамках этого закона трактуется как «доброе», а любое действие, нарушающее этот закон, — как «злое». Тем самым именно идеал служит источником противоречий между «добром» и «злом». Учет взаимообусловленности идеалов и моральных норм позволяет констатировать, что жертва, согласующаяся с провозглашаемым идеалом моральным законом, всегда является морально оправданной, а жертва, несовместимая с ним, — морально недопустимой.

История воспроизводства идеалов свидетельствует о том, что система моральных норм, обусловленная общезначимым идеалом, определяет нижний и верхний пределы требуемого этим идеалом жертвоприношения. Превышение верхнего предела жертвенности (равно обусловленной как светским, так и религиозным содержанием идеала), продемонстрированное в ходе бесконечных войн светского и религиозного характера, неизбежно несет угрозу самоотрицания идеала. И поскольку общезначимые идеалы реализуются в условиях взаимодействия с другими общезначимыми идеалами, критерием оптимальной меры жертвоприношения становится мера синтеза свободы и ответственности участников борьбы за утверждение идеалов в ходе выбора путей и средств их воспроизводства.

Исторический процесс динамической смены поколений определяется выбором путей самоопределения, обусловленным борьбой идеалов соответствующих поколений, в ходе которой идеалы, согласно закону их самоорганизации, подвергаются *дифференциации, интеграции и синтезу*, что позволяет подразделить их на три типа (см.: [2. С. 69]):

I. *Дифференциальные* (аналитические), отражающие незначительную степень общности интересов одного поколения.

II. *Интегральные*, выражающие большую степень общности интересов нескольких поколений.

III. *Синтетические*, служащие производным синтеза нормативных элементов дифференциальных и интегральных идеалов.

Согласно закону дифференциации и интеграции идеалов [Там же. С. 63—66] процесс преодоления каждым поколением идеологических противоречий, возникающих в ситуации идеологического хаоса, способствует

формированию нового интегративного контридеала, оппозиционного предшествующему, с утверждением которого воцаряется новый идеологический порядок. Процесс дифференциации и интеграции идеалов, бесконечно повторяемый, определяет закономерности формирования общечеловеческого идеала, научно обоснованного в понятии суператтрактора, под которым мы понимаем состояние социума, позволяющее устранить противоречия между социальным порядком и социальным хаосом посредством постижения меры их синтеза (см.: [8. С. 127—128]).

Согласно закону дифференциации и интеграции идеалов идеалы каждого поколения подразделяются на оптималистские (медиационные) и экстремистские (инверсионные). Специфика такой классификации объясняется дуальной природой духовности, характеризующейся дуальной оппозицией «Конструктивная духовность — Деконструктивная духовность». На одном полюсе этой оппозиции аккумулируется духовность, ориентированная на служение оптималистскому (медиационному) идеалу, стремящемуся к достижению меры синтеза свободы и ответственности (хаоса и порядка). На другом — духовность, ориентированная на служение экстремистским (инверсионным) идеалам, абсолютизирующим либо порядок (ответственность), либо хаос (свободу). Конструктивная духовность, однако, имеет двухвекторную направленность. Так, один ее вектор направлен на борьбу поколений с бездуховностью, а другой — на борьбу с духовным экстремизмом. Согласно закону дифференциации и интеграции идеалов дуальная природа духовности преодолевается в ходе потенциально бесконечного движения поколений к Абсолютному Идеалу, являющемуся пределом духовного развития человечества и не подверженному ни деградации, ни распаду. Из этого следует, что вышеупомянутая кардинальная дуальная оппозиция характеризует только процессы дифференциации, интеграции и синтеза частночеловеческих (относительных) идеалов. Но поскольку движение к Абсолютному Идеалу (как материальному воплощению суператтрактора), призванному положить конец духовному экстремизму, потенциально бесконечно, это означает, что ни одно поколение ни на одном конечном промежутке всемирной истории не сможет искоренить духовный экстремизм, хотя тенденция к его минимизации будет проявлена достаточно отчетливо [Там же. С. 82].

Проблема дуальности подхода к представителям каждого из поколений в качестве средства (подход, ориентированный на утилитарный идеал) или цели (подход, ориентированный на духовный идеал) решается посредством их синтеза на стадии суперменеза (достижения предельного уровня самоорганизации на пути потенциально бесконечного движения к Абсолютному Идеалу (см.: [5. С. 597—598])). Так, если, с одной стороны, суперменез («Superhumanity») ориентирован на воспроизводство общечеловеческого идеала, то с другой — на самодеструкцию «Homo Faber» (креативного человека), воспроизводящего этот идеал, посредством его трансформации в «Homo Super» (суперчеловека), что делает «Homo Faber» одновременно и целью, и средством ее достижения в глобальном процессе самоорганизации (см.: [7. С. 40]).

3. Специфика соотношения идеалов и ценностей поколений

Идеал, служащий критерием ценности каждого поколения (вследствие материального воплощения его прагматического аспекта), тем не менее, не относится к категории ценностей, подобно тому как опыт, накопленный каждым из поколений и выступающий в качестве критерия истины, не может быть отнесен к категории истины. Любое явление обретает

ценность вследствие его соотнесения с идеалом, и антиценность — вследствие соотнесения с антиидеалом.

Ввиду того что *ценность служит производным реализации идеала каждого из поколений, классификация ценностей базируется на классификации идеалов*. Поэтому ценности поколений, как и идеалы, подразделяются на утилитарные, основанные на принципе полезности, и духовные, основанные на принципе выразительности. Любая ценность характеризуется мерой синтеза субъективного и объективного, идеального и материального, что свидетельствует о наличии у духовных ценностей едва ли не более прочного материального основания, чем у утилитарных. *Ценности поколений* также подразделяются на *индивидуальные*, являющиеся материальным воплощением индивидуального идеала, и *общезначимые*, служащие воплощением *общезначимого идеала нескольких поколений*.

Мера ценности каждого поколения обусловлена следующими факторами: *типом идеала данного поколения; степенью соответствия предмета идеалу и количеством жертв*, принесенных во имя реализации этого идеала. Материальным воплощением контридеала каждого последующего поколения становится контрценность, а материальным воплощением антиидеала — антиценность. Как материальное воплощение идеала ценность взаимообусловлена жертвенностью, дуальная природа которой характеризуется жертвоприношением, с одной стороны, и жертвой в качестве его производного — с другой. И если воспроизводство частночеловеческих идеалов в различные исторические эпохи требовало от представителей различных поколений относительных жертвоприношений, предполагающих относительные жертвы, то воспроизводство общечеловеческого идеала потребует Абсолютного Жертвоприношения и Абсолютной Жертвы, необходимых и достаточных для формирования Абсолютной Ценности (при условии последовательной редукции масштабов локальных жертвоприношений).

Вера сменяющихся поколений в Абсолютную (общечеловеческую) Ценность, с позиций синергетической философии религии, становится той мерой синтеза в межполюсном пространстве кардинальной дуальной оппозиции «Светская духовность (ориентированная на служение светским идеалам) — Религиозная духовность (ориентированная на служение религиозным идеалам)», которая позволяет начать диалог носителей светских и религиозных идеалов. Согласно закону самоорганизации религиозных идеалов потенциальный источник религиозной ментальности любого поколения восходит к проблеме конечности материального бытия, составляющей основу всех мировых религий (см.: [5. С. 374]). Актуальность этой проблемы обусловлена относительностью воспроизводимых поколениями духовных и утилитарных ценностей. Однако, если духовные ценности, созданные одним поколением, не воспроизводятся последующими поколениями или трансформируются в антиценности, происходит сдвиг религиозных и культурных смыслов конструктивной ментальной активности каждого из последующих поколений. Процессы подобной трансформации актуализируют проблему самоопределения представителей каждого из поколений в выборе ими путей к Спасению. И поскольку в земном пути не было поколения, которое не подвергалось бы воздействию телесных и духовных страданий, решение проблемы Спасения его представителей неизбежно переносилось в сферу формирования Абсолютной Ценности, провозглашаемой Абсолютным Идеалом (см.: [4. С. 156]).

Результаты предпринятого нами анализа дуального характера человеческой природы представителей любого поколения позволили переосмыслить их в качестве «биологических “животных”» с присущим им действующим механизмом эволюции в виде биогенома и генетического кода, с одной стороны, и «идеологических “животных”» с присущим им механизмом эволюционирующей идеологизации в виде идеологического генома и идеологического кода — с другой (см.: [5. С. 611—613]). Трансформация генетического кода в идеологический реализуется в процессе воспроизводства представителями поколений их конструктивной ментальной активности посредством передачи (из поколения в поколение) наследуемой идеологической информации о ценностных ориентирах (см.: [7. С. 47—48]). И поскольку представители каждого поколения моделируют свою деятельность в соответствии с заданными социальной средой условиями, идеологический геном, обеспечивающий наследование идеологического кода воспроизводства идеологических программ на каждом этапе развития цивилизаций и их культур, выполняет функции селектора в ходе отбора общезначимой идеологической информации, подлежащей наследованию.

Очередной идеологический код был провозглашен альтернативным Христианским религиозным идеалом, который трансформировал своих последователей в сыновей Бога, призванных жить в соответствии с идеологической программой непротivления злу насилием («Ибо все, кто берет меч, погибнет от меча»/Матфей/Matthew 26:52).

4. Специфика взаимообусловленности закона дифференциации и интеграции религиозных идеалов динамической сменой поколений на примере борьбы Христианских контридеалов в рамках единой Христианской конфессии

Со сменой нескольких десятков поколений, с приумножением могущества Римской Католической Церкви и учреждением Папского Государства (Status Pontificus/Stato della Chiesa/754—1870) в 754 г. со столицей в Риме (см.: [23. Р. 361]) первоначальный идеологический код Христианства, заложенный в заповедях: «Любите вашего ближнего, как самого себя» (Матфей/Matthew 19:19; 22: 39; Марк/Mark 12:31; Послание Павла к Римлянам/Romans 13:9) и «Любите ваших врагов...» (Матфей/Matthew 5:44-45; Лука/Luke 6:27-29, 35), был подвергнут преднамеренному искажению. Так, Папа Геласий I (Gelasius/Понтификат 492—496) редуцировал понятие «ближнего», под которым Иисус Христос понимал любого человека независимо от его **конфессиональной, расовой, национальной или социальной** принадлежности (включая и врагов Веры), к понятию «идеологического единомышленника», которое следует доминирующему Христианскому идеалу Римской Католической Церкви. Производным подобного переосмысления стала печально известная «Стратегия обоюдоострого меча», ориентированная Геласием I на непримиримую борьбу с идеологическими противниками, именуемыми «врагами Веры», или «еретиками», следующими не только альтернативным религиозным идеалам, но и Христианским контридеалам, оппозиционным доминирующему в рамках единой Христианской конфессии. В своем знаменитом письме 494 г. «Duo sent» («Famuli vestrae pietatis»/«Две») к Византийскому Императору Анастасию I Дикору (Δίκωρος/пр. 491—519) Папа Геласий I изложил свою доктрину дуального принципа власти на Земле («Стратегию обоюдоострого меча») — «Auctoritas Sacrata Pontificum et Regalis Potestas» («Священной Власти Церкви и Светской Королевской власти»). Эта стратегия предусматривала принцип Суверенного иммунитета Церкви, действия которой

становились неподвластными ни одному светскому закону, и иммунитета Пап как Викариев Сына Бога (*Vicarius Filii Dei*) (см.: [18. Р. 121]). Учредив статус неприкосновенности Папства, Геласий сконцентрировал усилия на борьбе с «еретическими» Христианскими контридеалами (см.: [14. Р. 40—46; 19 (V). XVI]). Так, уже в начале 495 г. Геласий издал «*Decretum Gelasianum*» («Декрет Геласия») [17; 18], восходивший к традиции эллинистических заповедей, введенных Папой Дамасием I (Понтификат 366—384), и содержащий перечень разрешенных и запрещенных книг («*De Libris recipiendis et non recipiendis*»).

Производным искажения первичного идеологического кода Христианства послужил также знаменитый Альбигойский Крестовый Поход против Катаризма (см.: [12. I, XIII]), объявленный в 1209 г. Папой Иннокентием III (Понтификат 1198—1216), продолжавшийся при Папах Гонории (Понтификат 1216—1227), Григории IX (Понтификат 1228—1241), Селестине IV (Понтификат 25 октября — 10 ноября 1241) и завершившийся в 1244 г. при Папе Иннокентии IV (Понтификат 1243—1254) полным уничтожением Катаризма и его последователей (см.: [28. IX. Р. 140—141; 32. Р. 169]).

Разложение Христианского идеала Римской Католической Церкви способствовало формированию Христианских контридеалов в рамках единой Христианской конфессии. Последователи этих новых Христианских контридеалов стремились к возрождению изначальной чистоты доктрины Христа посредством восстановления первичного идеологического кода Христианства, содержащегося в двух Величайших Заповедях Христа: «Любите вашего ближнего...» и «Любите ваших врагов», зафиксированных в **канонических евангелиях от Матфея, Марка, Луки** и в **Послании Павла к Римлянам**, согласно Декрету Геласия I («*Decretum Gelasianum*») от 495 г. Одним из таких контрречений стал Катаризм (*Catharism*/греч. «καθαροί/чистые»), дуальное Гностическое движение, последователи которого, «Катары» (греч. «γνώστικός/облеченные гнозисом»), следовали Христианскому контридеалу Катаризма, символом которого служил гнозис («γνῶσις/знание») (см.: [10. Р. 31; 28. IX. Р. 140—141]).

Катары придерживались доктрины Апостола Павла и отвергали обряд крещения младенцев, доктрину Непорочного Зачатия и Непорочного Рождения (Иисуса) и обряд причащения святыми дарами (телом и кровью Христа), или Евхаристию. В 1049 г. катары были преданы анафеме как еретики Реймским Экуменическим Собором (см.: [27. Р. 59—82]). Причинами анафемы послужили: во-первых, еретический (с позиций доминирующего идеала Римской Католической Церкви) подход к пониманию Христианской добродетели, требующий отказа от любой собственности; от общения с теми, кто привязан к материальному миру узами собственности, семьи, богатства, воинской славы или наслаждений (исключая случаи, преследующие цель обращения подобных персон в Катаризм); от принесения обетов и клятв; от участия в кровопролитиях (для «Совершенных»); от истребления животных и пролития их крови (за исключением змей и рыб); от употребления в пищу мяса животных; от сексуальных связей с противоположным полом (см.: [15. Р. 63—65; 24. Р. 23—24; 26. Р. 124—125]). Во-вторых, игнорирование Католиками Ветхого Завета как исходящего не от Бога, а от людей, способных ошибаться; их метафорический подход к Новому Завету и требование «любви к ближнему» в четком соответствии с Евангелиями от Матфея (19:19; 22:39), Марка (12:31) и Посланием Павла к Римлянам (13:9). И в-третьих, отношении Катаров к Христу как к Архангелу, подчиненному воле Творца, а не как к реально существовавшему человеку или Богу (см.: [27. Р. 62—63]).

Альбигойский Крестовый поход вошел в историю религиозных войн Французского Королевства как первый «идеологический геноцид», породивший Инквизицию (см.: [11. Р. 49—50; 27. Р. 59—82]) и ее «крылатое» выражение: «Caedite eos. Novit enim Dominus qui sunt eius»/«Убивайте их всех. Бог опознает своих» [21. Р. 296—298], принадлежавшее Папскому Легату Арно Амори (ум. 1225). Так, Арно привел высказывание Апостола Павла: «Бог узнает тех, кто Его» (2 Тимофей/2 Timothy 2:19) — в ответ на вопрос папских наемников, опасавшихся спутать невинных католиков с еретиками и убить не тех: «Что нам делать, если мы не сможем отличить истинного католика от еретика?»

Так, 22 июля 1209 г., при взятии Безьера в Лангедоке, было истреблено семь тысяч Катаров и Католиков, растерзанных, искалеченных, ослепленных и четвертованных папскими наемниками, которые вытаскивали из Церкви Св. Магдалены и Собора Св. Назария и Цельсия женщин с новорожденными младенцами, детей и стариков и вырезали их; с младенцев и их матерей срывали покровы и обнаженными насаживали на пики. Процветавший Безьер был сожжен дотла (см.: [20. Р. 252]). Арно Амори писал Папе Иннокентию III 22 июля 1209 г.: «Сегодня, Ваше Святейшество, двадцать тысяч еретиков, включая пытавшихся спастись в Церкви Св. Магдалены и Соборе Святых Назария и Цельсия в Безьере, преданы огню и мечу, согласно Вашей стратегии, независимо от их социального статуса, возраста или пола» [22. Col. 139].

Взятие папскими наемниками второго оплота Катаризма, Каркассона, 15 августа 1209 г. сопровождалось выволакиванием Катаров и Католиков обнаженными за городские стены (см.: [10. Р. 59]). Осада замка *Aimery de Montréal*, длившаяся с октября 1217 по июнь 1218 г., завершилась сожжением его защитников (Катаров и Католиков) заживо, а при осаде замков *Montfort* в *Dordogne* и *Cabaret* в декабре 1209 — январе 1210 г. замки были преданы огню вместе с осажденными. Захваченные Рыцарями-Крестоносцами города *Bram* (15 марта 1210 г.) и *Minerve* (22 июля 1210 г.) в *Aude* (Languedoc-Roussillon) и *Hérault* были сожжены дотла с находившимися в них Катарами и Католиками, а в преданном огню 10 ноября 1210 г. замке *Termes* в *Aude* заживо сгорели 140 его защитников (см.: [29. Р. 462]). При осаде последнего оплота Катаризма в Окситании, замка *Montségur*, с мая 1243 по март 1244 г. и его взятии 12 марта 1244 г. 480 Катаров были сожжены заживо на гигантском костре 16 марта 1244 г. (см.: [25. Р. 104—109]). Замок *Montségur* был сожжен дотла (см.: [9. Р. 59; 30. Р. 242—243]). Таким образом, можно констатировать, что производным сдвига религиозных смыслов раннего Христианства и следовавшего за этим искажения первичного идеологического кода, зафиксированного в заповедях: «Любите ваших врагов...» и «Любите вашего ближнего, как самого себя...», стала одна из самых кровавых форм идеологического геноцида [26].

Заключение

Результаты предпринятого нами анализа специфики взаимообусловленности закона дифференциации и интеграции идеалов динамикой смены поколений позволили сделать выводы, имеющие, как представляется, методологическое значение для исследований социокультурной динамики:

1. *Доминирующий идеал*, воспроизводимый *представителями каждого поколения*, определяемый присущей ему неизобразительной природой, кодируется посредством *идеологического символа*, который придает идеалу характер *особой, гипертрофированной, реальности*, не только отличающейся от изначально заданной субъекту объективной и субъективной реальности, но и стирающей грань между объектом и субъектом.

2. Закон *самоорганизации социальных идеалов*, позволяющий переосмыслить представителей каждого поколения в качестве индикатора уровня развития их воспроизводственной активности посредством формирования способности к самоопределению и самоорганизации, служит не только ключом к выявлению *специфики взаимообусловленности закона дифференциации и интеграции идеалов динамической сменой поколений*, но и *средством обеспечения стабильности воспроизводства этими поколениями социокультурных и человеческих отношений*.

3. Согласно закону идеологической самоорганизации (дифференциации и интеграции идеалов) в ходе борьбы *частночеловеческих идеалов, воспроизводимых бесчисленными поколениями*, формируются *общие*, инвариантные, элементы, производным последующего синтеза которых становится *общечеловеческий идеал*, обладающий (в отличие от частночеловеческих идеалов, подверженных дифференциации) *абсолютной стабильностью*. Поэтому суператтрактор в качестве производного реализации этого общечеловеческого идеала становится общечеловеческим (абсолютным) техническим и художественным произведением, являющимся высшим пределом технического и духовного развития поколений «Homo Super» на стадии суперменеза.

4. Согласно концепции синергетического историзма *стремление бесконечно меняющихся поколений человечества к единству, с одной стороны, и к диверсификации — с другой*, обусловлено действием *закона самоорганизации общезначимых социальных идеалов*, без учета которого невозможно объяснить ни закономерности взаимоприятия — взаимоотталкивания идеологических порядка и хаоса, ни взаимообусловленность специфической природы глобализующегося социума *спецификой интегрированных в глобализационные процессы поколений*.

5. Искомая представителями каждого поколения мера синтеза свободы и ответственности базируется на принципе конвергенции принимаемых ими обязательств, требующем выполнения следующих условий:

- отказа от обязательств, препятствующих реализации представителями данного поколения их прав;
- отказа от обязательств, выполнение которых ориентировано на антиидеалы и деструкцию воспроизводства социокультурных и человеческих отношений;
- отказа от обязательств, ущемляющих права представителей других поколений.

Только соблюдение указанных требований позволяет обеспечить достижение меры синтеза прав и обязанностей (свободы и ответственности) представителями каждого из поколений глобального сообщества. И если абсолютная мера синтеза свободы и ответственности достигается в ходе потенциального бесконечного приближения к Абсолютному Идеалу, то частичная (относительная) — на промежуточных стадиях движения к нему.

6. Закон самоорганизации светских и религиозных идеалов становится залогом безусловной свободы и равноправия всех конфессий и неконфессиональных идеологий (светского гуманизма). Поэтому *адекватное решение проблемы самоопределения представителями каждого из поколений при выборе путей к Абсолютному Идеалу (или Спасению) предполагает переосмысление ими критериев дифференциации «добра» и «зла» и трансформации системы моральных норм, определяющих их поведенческие стереотипы, в ходе поиска меры синтеза свободы и ответственности*.

7. Согласно синергетической теории социального отбора хаос в качестве производного деструкции утративших актуальность ценностей предшествующих поколений обладает *способностью к самоорганизации*, производным которой, в свою очередь, становятся *контрценности, ориентированные на контридеалы новых поколений*. Самоорганизация подобного ценностного хаоса предполагает формирование творческого тезауруса поколений, содержащего множество гипотетических версий синтеза элементов распавшихся вследствие утраты актуальности ценностей. Функция *творческого детектора, выбирающего ту или иную версию синтеза*, возлагается на *креативные поколения «Homo Faber»*, а функция *творческого селектора* — на *интегративный идеал*, которому они служат и посредством которого осуществляют выбор контрценности из множества возможных. Когда функцию детектора исполняют представители различных поколений, ориентированные на оппозиционные идеалы, функция селектора возлагается на синтетический идеал. И поскольку бесконечная последовательность подобных локальных творческих актов составляет глобальный творческий процесс, препятствием на пути его реализации становится опасность цикличности возврата к утратившим актуальность ценностям, угрожающая представителям различных поколений утратой смысла их жизни в случае, если воспроизводство контрценностей неосуществимо ни в краткосрочной, ни в долгосрочной перспективе.

Итак, можно констатировать, что именно *мера синтеза абсолютной свободы и абсолютной ответственности (морали)*, достигаемая *представителями поколений «Homo Faber» в суперменезе*, наглядно иллюстрирует *меру синтеза хаоса и порядка в абсолютном производстве социума*. В итоге самоорганизация социальной реальности приводит к самодеструкции поколений «Homo Faber» и их смене поколениями «Homo Super». Таким образом, стадия суперменеза («Superhumanity») предполагает преодоление противоречий между абсолютной свободой каждого члена сообщества и абсолютной свободой других его членов вследствие категорического императива (морального закона), провозглашаемого Абсолютным Идеалом, важнейшим нормативом которого служит *мера синтеза общечеловеческой полезности и общечеловеческой выразительности*.

The article, The Interrelationship Between the Law of Ideals Differentiated and Integrated and Generations Dynamically Changed, is focused on discussing the new methodological approach, from the Synergetic Historicism point of view, to the study of specifically functioning the Law of Ideals Differentiated and Integrated, conditioned by generations dynamically changed. The approach in question, being based on the method of dual oppositions and the Law of Self-Organizing Ideals, assisted the author, firstly, at dealing with the part and significance of the ideal, considered as a strategic project, for the social and cultural reproduction by each of generations, on the base of analyzing the world history of ideals fighting for their dominance of society. Secondly, to reveal dynamical transformations of ideals' pragmatical and utopian aspects, being changed from one generation to another. Thirdly, to show that any ideology, significant to each of generations, is characterized by the struggle of counter-ideals for the dominant role in society. A historical panorama of fighting counter-ideals is formed by sequence of emotional crises, influencing collective consciousness of generations dynamically changed. Fourthly, to illustrate how such emotional shocks can threaten not only with losing the sense of life of some representatives of one generation or even of the whole generation, but also with losing the sense of history of reproducing all generations come and gone. Fifthly, to analyze the specific nature of the Old Testament's ideological code of not genetic inheritance, aimed at the Judaist religious ideal and its transformations by changing generations, on the one hand, and the New Testament's ideological code, aimed at the alternative religious, to wit, Christian ideal and the new ideological programme of not resisting evil by violence (Matthew 26:52: «For all who take the sword will perish by the sword»), on the other. And, sixthly, to investigate specifics of the interrelationship between the law of religious ideals differentiated and integrated and generations dynamically changed [13 (I), P. 382—384; 16 (VI), 1, 10—12; (VII), 10—11].

Keywords: Absolute Ideal, mundane and religious ideals, counterideals, generations, «Homo Faber», «Homo Super», Superhumanity, Self-determination, the Law of Self-Organizing Ideals, dual oppositions, Ideological code.

Литература

1. *Давидович, В. Е.* Теория идеала / В. Е. Давидович. — Ростов : Изд-во РосГУ, 1983.
Davidovich, V. E. Teorija ideala / V. E. Davidovich. — Rostov : Izd-vo RosGU, 1983.
2. *Микайлова, И. Г.* Художественное моделирование как фактор фантастического видения реальности / И. Г. Микайлова. — СПб. : Б&К, 2005.
Mikajlova, I. G. Hudozhestvennoe modelirovanie kak faktor fantastičeskogo videnija real'nosti / I. G. Mikajlova. — SPb. : B&K, 2005.
3. *Микайлова, И. Г.* Субъект самовыражения в динамике сдвига культурных смыслов / И. Г. Микайлова // Мир психологии. — 2008. — № 2. — С. 116—127.
Mikajlova, I. G. Sub'jekt samovyraženija v dinamike sdviga kul'turnyh smyslov / I. G. Mikajlova // Mir psihologii. — 2008. — № 2. — S. 116—127.
4. *Микайлова, И. Г.* Динамика и статика восприятия и рефлексии воспроизводства религиозной ментальности / И. Г. Микайлова // Мир психологии. — 2013. — № 1. — С. 155—167.
Mikajlova, I. G. Dinamika i statika vosprijatija i refleksii vosproizvodstva religioznoj mental'nosti / I. G. Mikajlova // Mir psihologii. — 2013. — № 1. — S. 155—167.
5. *Микайлова, И. Г.* Идеалы и их роль в социокультурном воспроизводстве цивилизаций с позиций синергетической философии истории / И. Г. Микайлова. — СПб. : Алетейя, 2015.
Mikajlova, I. G. Idealy i ih rol' v sociokul'turnom vosproizvodstve civilizacij s pozicij sinergetičeskoj filosofii istorii / I. G. Mikajlova. — SPb. : Aletejja, 2015.
6. *Микайлова, И. Г.* Социокультурные идеалы и глобальная художественная культура : в 2 т. / И. Г. Микайлова. — Saarbrücken : Palmarium Academic Publishing, 2016.
Mikajlova, I. G. Sociokul'turnye idealy i global'naja hudozhestvennaja kul'tura : v 2 t. / I. G. Mikajlova. — Saarbrücken : Palmarium Academic Publishing, 2016.
7. *Микайлова, И. Г.* Субъекты самоопределения в контексте формирования их отношения к себе и поиску смыслов существования в ходе воспроизводства личностных и локальных социокультурных пространств / И. Г. Микайлова // Мир психологии. — 2016. — № 3. — С. 39—52.
Mikajlova, I. G. Sub'ekty samoopredelenija v kontekste formirovanija ih otnošenija k sebe i poisku smyslov sushhestvovanija v hode vosproizvodstva ličnostnyh i lokal'nyh sociokul'turnyh prostranstv / I. G. Mikajlova // Mir psihologii. — 2016. — № 3. — S. 39—52.
8. Синергетическая философия истории : кол. монография / под ред. В. П. Бранского, С. Д. Пожарского. — Рязань : Копи-Принт, 2009.
Sinergetičeskaja filosofija istorii : kol. monografija / pod red. V. P. Branskogo, S. D. Pozharskogo. — Rjazan' : Kopy-Print, 2009.
9. *Bordonne, G.* La Tragédie Cathare / G. Bordonne. — Paris : Pygmalion, 1991.
10. *Brenon, A.* Heresie, Courtoisie et Poésie : à la recherche de traces de catharisme dans la littérature Occitanie du Moyen Âge / A. Brenon // Troubadours et Cathares en Occitanie medievale. — Paris, 2002. — P. 61—79.
11. *Bruschi, C.* Texts and the Repression of Medieval Heresy / C. Bruschi, P. Biller. — York : York Medieval Press, 2003.
12. *Burkitt, F. C.* Review of the Decretum Gelasianum / F. C. Burkitt // J. of Theological Studies. — 1913. — № 14. — P. 469—471.
13. *Chafer, L. S.* Systematic Theology / L. S. Chafer. — London : Continuum, 1947.
14. *Congar, Y.* I believe in the Holy Spirit. — Vol. 3 : The rivers of the Water of Life (Rev. 22:1) flows in the East and in the West / Y. Congar. — N. Y. ; London, 1983.
15. *Dondaine, A.* Un traité neo-manichéen du XIII siècle : Le Liber de duobis principalis, suivi d'un fragment de rituel Cathare / A. Dondaine, R. Sacconus. — Rome : Institutum Historicum Fratrum Praedicatorum, 1939.
16. Enchiridion Symbolorum et Definitionum, Quae in Rebus Fidei et Morum. A Conciliis Oecumenicis et Summis Pontificibus Emanarunt. — Wirceburgi : Sumptibus Stahelianis, 1854.
17. Explanacio fidei catholicae, 57r.-61v. [Electronic resource] // Ragyndrudis Codex — Mode of access: http://wiki2.org/en/Ragyndrudis_Codex
18. Gelasian Doctrine // The Oxford Dictionary of the Middle Ages. — Oxford, 2010.
19. *Heefele, Ch.* A History of the Christian Councils From the Original Documents : in 5 vol. / Ch. Heefele. — Edinburgh : T&T. Clark, 1872—1896.
20. *Heisterbach, C.* Dialogus Miraculorum / C. Heisterbach // Caesarius Heisterbachensis monachi ordinis Cisterciensis. — Cologne, 1851.
21. *Johanasson, K.* Genocide and Cross Human Rights Violations : In Comparative Perspective. The Consequences of Ideological Genocides and Their Role in Prevention / K. Johanasson, K. S. Björnson. — New Brunswick, 1998.
22. *Johnson, P.* A History of Christianity / P. Johnson. — London : Ateneum, 1976.
23. *Kötter, J. M.* Zwischen Kaisern und Aposteln. Das Akademische Schisma (484—519) als kirchlicher Ordnungskonflikt der Spätantike / J. M. Kötter. — Stuttgart : Franz-Steiner Verlag, 2013.
24. *Lambert, M.* The Cathars / M. Lambert. — Oxford : Blackwell Publishers, 1998.

25. *Lebedel, C.* Understanding the Tragedy of the Cathars / C. Lebedel. — Paris : Éditions Ouest-France, 2011.
26. *Lemkin, R.* Lemkin On Genocide / R. Lemkin. — N. Y. : Lexington Books, 2012.
27. *Melik-Bakhshyan, S.* The Paulian Movement / S. Melik-Bakhshyan // Armenian Soviet Encyclopedia. — Yerevan, 1983.
28. *Oldenburg, Z.* Massacre at Montsegur : A History of the Albigensian Crusade / Z. Oldenburg. — London : Phoenix, 2006.
29. *Patrologia : Cursus Completus: sive bibliotheca universalis, integra uniformis.* — Vol. 216 / ed. by J. P. Migne. — Paris, 1855.
30. *Petri Vallium Sarnaii monachi Hystoria Albigensis.* — 3 Parts. — Paris : Champion, 1939.
31. *Sumpton, J.* The Albigensian Crusade / J. Sumpton. — London : Faber & Faber, 1978.
32. *Tudela, G. de.* Canso de la Crosada, 1213. — 3 Parts / G. de Tudela // Les Classiques de l'histoire de France au Moyen Age. — Paris, 1931.

Т. Д. Марцинковская, Н. С. Полева

Поколения эпохи транзитивности: ценности, идентичность, общение¹

Раскрываются методологические, теоретические и эмпирические подходы к исследованию проблемы поколений и межпоколенных взаимоотношений в современной транзитивной эпохе, психологическая сущность понятия «транзитивность». Показывается, что понятие «транзитивность» вбирает в себя как социальные трансформации, так и изменчивость социальных представлений и ценностей и неопределенность норм и установок. Неопределенность во многом фундируется изменчивостью, т. к. связана с многоаспектностью изменений, имеющей веерный характер. Эти изменения приводят к необходимости пересмотра понятий «поколение» и «межпоколенные отношения» и к разработке новой методологии и нового инструментария для исследования их содержания. Представляется, что в настоящее время возрастно-психологический аспект проблемы исчерпал себя, т. к. временные границы поколений изменяются. Трансформации межпоколенных взаимодействий в настоящее время происходят и по вертикали, и по горизонтали, и по глубине, и по времени, при этом в больших городах переходы от одной формы трансмиссии к другой существенно ускорены по сравнению с более традиционными переходами в малых городах, особенно в этнически гомогенных областях. Показывается, что для исследования проблемы поколений в современном мире адекватным является методологический конструкт психологического хронотопа. Доказывается, что современная реальность может рассматриваться как сложный, многоаспектный пространственно-временной конструкт, включающий внешние, собственно социальные, и персональные, личностные, поля и объективные и субъективные параметры времени. Раскрываются изменения в картине мира современных подростков, влияние микро- и макропространства, мотивации и социокультурной идентичности на отношение к миру и к себе. Доказывается, что идентичность поколений может рассматриваться как один из вариантов субкультурной идентичности, а отношения между членами такой группы могут анализироваться по аналогии с общением в социальных сетях.

Ключевые слова: поколение, межпоколенная трансмиссия, транзитивность, психологический хронотоп, субкультура.

Транзитивность — новая эпоха и новые отношения

Актуализация и направленность обсуждения проблемы поколений, тех изменений, которые произошли и происходят в настоящее время в мотивации, идентичности и социализации новых поколений, так же как и в отношениях между разными поколениями, полагают в первую очередь анализ психологической сущности реального состояния социального мира современной эпохи — эпохи *транзитивности*.

Психологическое содержание понятия «*транзитивность*» вбирает в себя как социальные трансформации, так и изменчивость социальных представлений и ценностей и неопределенность норм и установок. При этом неопределенность во многом фундируется изменчивостью, т. к. связана с многоаспектностью изменений, имеющей *веерный* характер. *Социальная транзитивность*

¹ Исследование выполнено при поддержке РФФ, проект № 14-18-00598 «Закономерности и механизмы позитивной социализации современных детей и подростков».

характеризуется не только множественностью, т. е. одновременным существованием нескольких вариантов социального мира в одном временном и пространственном континууме, но и постоянным изменением этих вариантов в непредсказуемом направлении и с неопределенным содержанием. Таким образом, можно говорить о транзитивности как *множественности*, изменчивости и неопределенности макро- и микросоциальных пространств. Множественность в данном случае связана в первую очередь с расширением *мультикультурного пространства социализации*. Глобализация и массовые миграционные процессы увеличивают культурную, лингвистическую, социальную множественность, которая еще больше усиливает изменчивость, казалось бы, привычного окружения.

Объективные сложности и психологическое напряжение кроются не только и не столько в самой множественности и неопределенности, но, главным образом, в *отношении к ним людей*, которые с опасениями и тревогой ожидают все больших изменений, в том числе непредсказуемых. Мультикультурность окружения вызывает не только напряженность, но и тревогу, и агрессию, и активное и пассивное неприятие нового и не всегда понятного. Поэтому толерантность к изменчивости и неопределенности, так же как и потребность в понимании языка и культуры других людей, является одним из важнейших факторов, снижающих напряженность и, таким образом, и степень сложности, трудности ситуации транзитивности.

Новая ситуация транзитивности характерна для всех поколений, хотя, конечно, наиболее значимой она становится для молодежи и подростков. При этом молодыми людьми, детьми транзитивность осознается как естественная ситуация, в которой происходит процесс их взросления и вхождения в окружающий мир. Распад связи времен проявляется не только в нарушенной целостности жизни отдельного человека, но и, что не менее важно, *целостности общества*, в котором изменились ценности и стереотипы, изменились даже этнические и географические образы родных мест. Эмоциональная нестабильность зрелого поколения настолько глубока, что заражает и молодых, особенно тех, кто по разным причинам трудно адаптируется в ситуации постоянной неопределенности.

Ситуация транзитивности связана с несколькими причинами: кризисным состоянием в современном мире, проявившимся на рубеже смены веков, изменением времени и пространства организации обществ, появлением нового технологического и информационного пространства и характеризуется следующей феноменологией:

- кардинальными социальными трансформациями;
- глобализацией, которая ведет к расширению пространства, в том числе и пространства межличностных контактов;
- усилением социальной неопределенности, связанной, прежде всего, с постоянными трансформациями ценностей, норм, эталонов в современном изменяющемся мире;
- увеличением продолжительности временного периода процесса социализации, активизацией ресоциализации и текучей социализации;
- расширением информационного пространства, частично заменяющего прямые межпоколенные связи, и усилением его роли.

Глобализация является для психологии одной из наиболее важных характеристик, т. к. ее следствием становится взаимодействие между людьми разных культур, что приводит к более жесткой необходимости формирования у людей *толерантности к мультикультурному окружению*. Текучесть и измен-

чивость ценностей и норм во многом являются причинами нарастания тревожности и напряженности людей, которым становится сложнее адаптироваться к постоянно меняющимся «правилам игры». Следствием этого становится и тот факт, что процесс социализации охватывает весь жизненный путь, поэтому в настоящее время говорится о *принципиальной непрерывности процесса социализации*. В контексте идеи о непрерывности процесса социализации появился термин «ресоциализация». При этом современная многомерная культура предполагает «жидкую» социализацию, в которой возможно многоаспектное и ненаправленное воздействие, а результат может быть отсроченным, латентным [7].

Трансформации процесса социализации, разведение процесса и результата (социализированности) приводят к изменению соотношения персональной и социальной идентичности. Это связано прежде всего с тем, что в транзитивном обществе баланс идентичностей является неустойчивой характеристикой, постоянно смещающейся то в одну, то в другую сторону. Интернет-общение и сетевые сообщества также стимулируют создание новых соотношений между персональной и социальной идентичностями, которые связаны уже не только с реальными, но и с виртуальными группами.

Эти изменения приводят к необходимости *пересмотра понятий «поколение» и «межпоколенные отношения» и к разработке новой методологии и нового инструментария для исследования их содержания*.

Поколения и межпоколенная трансмиссия: динамика изменений

В настоящее время серьезной проблемой является отсутствие фундаментальных психологических исследований и даже четкого определения как самого понятия «поколение», так и факторов и механизмов *межпоколенной трансмиссии*. В содержании психологических работ можно выделить по крайней мере три аспекта и направления в исследовании проблемы поколения: а) возрастно-психологический; б) социально-психологический; в) личностно-ориентированный.

Представляется, что в настоящее время возрастно-психологический аспект проблемы в определенной степени себя исчерпал. Не отказываясь совершенно от возрастных границ в определении поколения, необходимо признать, что это понятие не отражает полностью современную ситуацию, т. к. *временные границы поколений изменяются*. Традиционные возрастные группы «дети — родители — дедушки и бабушки» не являются абсолютными. В связи с серьезными трансформациями и текучестью норм возрастной разрыв между поколениями уменьшается, в этом смысле можно говорить о младших и старших подростках как о двух поколениях, точно так же можно говорить о дошкольниках и младших школьниках.

При этом социальные, экологические, культурные и этнические факторы оказывают все большее влияние на процесс образования новых поколений и временные границы между возрастными когортами. В качестве доказательства того, что для определения поколения (и отграничения одного поколения от другого) служат именно смысловые и ценностные параметры, можно привести, например, имеющиеся сегодня определения поколений: *потерянное поколение* (Гертруда Стайн), *молчаливое поколение*, *поколение Pepsi*, *поколение X* (компьютерное), *поколение Y и Z* (интернет-поколение). По названиям, данным поколениям, можно сделать вывод о том, что *ведущим параметром являются именно ценностные, социальные и личностные, а не временные параметры*.

Действительно, поколение, названное Гертрудой Стайн потерянным, объединяло большую возрастную группу людей, потерявших после Первой мировой войны смыслы и ценности своей жизни. Это стало одной из основных причин того, что они не смогли социализироваться в новой действительности и потому ощутили себя «потерянными, ненужными». Эти настроения отразились в романах многих известных писателей того времени, которые частично и себя относили к этому поколению, — Э. М. Ремарка, А. Барбюса, Р. Олдингтона и, прежде всего, Э. Хемингуэя, который даже сделал это выражение Г. Стайн эпиграфом к своей книге [13].

Если провести аналогию, то можно говорить о том, что многие нереализованные трансформации и кардинальные социальные потрясения приводили к эффекту «потерянности поколения». Например, можно говорить о таком же потерянном поколении (поколении «лишних людей») в России после 1825 г. и в Германии в конце XVIII в. Недаром именно «герои нашего времени», «вертер и вертеризм» стали героями большой группы людей в России и в Германии — людей, которые стремились к самореализации и реализации своих стремлений в той действительности, для которой эти стремления были еще преждевременными или, напротив, устаревшими. Это подтверждается и историей поколений в США, где понятие «потерянное поколение» связывается с периодом после Гражданской войны.

То же самое можно сказать о молчаливом поколении или поколении Pepsi, которые отражали и время, и пространство, т. е. это была характеристика большой группы людей, выбравших определенные ценности и стили поведения в определенную социальную эпоху и в определенной социальной действительности. Интересно, что поколение Pepsi выделяется только в истории поколений в России, т. к. в других странах оно связывается со значимыми для этих стран культурными или историческими событиями середины прошлого века. Последние поколения (X, Y и Z), напротив, являются интернациональными, т. к. эпоха компьютера и тем более Интернета стала общей для многих людей вне зависимости от места проживания, но серьезно зависящей от ценностей, смыслов и даже образования.

Представляется знаковым и тот факт, что в качестве серьезной научной проблемы вопрос о поколениях и отношениях между поколениями возник именно в 1990-е гг., когда *возрастные границы*, характеризующие поколения, стали крайне *расплывчатыми и диффузными*, а *ценности*, характеризующие определенные поколенческие группы, — *более распространенными*. Первая теория поколений была создана Нейлом Хоувом и Вильямом Штраусом в 1991 г. [14; 15]. Именно в это время внимание многих исследователей было обращено к проблеме «конфликта поколений», который в реальности связывался не столько с возрастными, сколько с *социальными противоречиями*. В последние годы появляются также работы, посвященные анализу «духа времени», который определяется как ценностный климат общества и оказывает влияние на ценностные ориентиры молодого поколения независимо от влияния родителей.

Доказательством того, что в эпоху транзитивности *возрастно-психологический подход* к анализу поколений *исчерпал себя*, является и изучение современных тенденций в межпоколенном общении и передаче информации от одного поколения другому (межпоколенной трансмиссии). Теоретико-эмпирический анализ показывает, что известные варианты трансмиссии, описанные М. Мид [9], в настоящее время не полностью отражают специфику взаимодействия с информацией представителей разных поколений и обмена ею. Прежде всего, процесс передачи опыта проходит сложными, зигзагообразными путями — не только вниз или вверх (постфигуративные и префигуративные) или по горизонтали (конфигуративные). Проблема в том, что в мегаполисах и на периферии (например, в малых городах и поселках) межпоколенная трансмиссия существенно отличается как по содержанию, так и по формам. Можно говорить о том, что в больших городах процессы обмена опытом, перехода от одной формы трансмиссии к другой существенно ускорены по сравнению с более традиционными процессами, характерными для малых городов, и особенно для этнически гомогенных областей.

Трансформации межпоколенных взаимодействий в настоящее время происходят и по вертикали, и по горизонтали, и по глубине, и по времени. Контакты

становятся все более беглыми и поверхностными. Эти изменения уже более 10 лет назад отмечали в своих работах А. Камю [4], З. Бауман [1] и М. Грановеттер [12], говоря о том, что наше время — это время «слабых связей» между людьми даже в одной семье. Проблема межпоколенных взаимодействий заключается и в неадекватности как жесткой, так и слишком мягкой трансляции, а также, особенно, доминирующей в большинстве культур формы трансляции норм и ценностей, при которой *транслируются в основном отрицательные эталоны* («так нельзя», «это плохо»), а не *положительные*.

Огромное значение для межпоколенных связей и обмена опытом имеет и информационное пространство, в которое погружены разные члены семьи. Например, полученные в наших исследованиях данные показывают, что подростки не доверяют телевизионной информации и многим сообщениям и советам старших, не совпадающим с содержанием информации из Интернета. При этом *чем моложе люди, тем больше влияния на их поступки оказывает Интернет, а чем старше, тем большее воздействие оказывает ТВ*. Поэтому нарушение межпоколенной трансмиссии происходит и из-за несовпадения информационных предпочтений.

Исходя из этого представляется, что можно использовать в качестве рабочего определение поколения как *одной из форм неструктурированной большой группы, объединяющей людей с общими социальными представлениями, ценностными ориентациями и отношением к миру*. Поэтому наиболее значимые исследования и результаты связаны с *социально-психологическими и личностно-ориентированными подходами* к проблеме поколения.

Можно предположить, что в настоящее время одной из форм структурирования поколенного сообщества и одним из способов межпоколенной трансмиссии является обмен не изолированными ценностями и социальными представлениями, но *субкультурами*. Субкультура в данном случае с психологической точки зрения может рассматриваться как способ *обретения поколенческой идентичности и социализации в выбранной группе*. Внутреннее смысловое поле создает *эмоциональную пассионарность, отгораживающую уже во внешнем плане одну субкультуру (поколенческую группу) от других* [7].

Психологический хронотоп как методологическое основание исследования проблемы поколений

Теоретико-эмпирический анализ приводит к выводу о том, что исследование проблемы поколений и межпоколенного общения требует особого методологического подхода. Необходимость новых исследовательских конструктов и новых теоретических подходов связана с тем, что мы входим в другую эпоху, возможно, в новую цивилизационную эру, когда технологическое общество уже перешло *в следующую стадию*, на которой техника не является чем-то внешним для человека. Можно, видимо, говорить о том, что технические средства интериоризируются людьми, определяя специфику их восприятия мира, взаимодействия с предметами, общения с окружающими. Современные средства связи и передвижения *трансформировали и сам пространственно-временной континуум*, и наше представление о нем. Поэтому сегодня существенно изменилось восприятие мира, предметов, времени, пространства. Текущая институты социализации, текучесть норм и эталонов приводит к *неопределенности в результатах воздействия на психику*. Нам, действительно, уже не дано предугадать результаты воздействия нашего слова, т. к. оно отзывается часто совершенно в другом измерении, в другой части света, на другом языке. Меняется и ощущение собствен-

ной жизни, ее целостности и границ возможных изменений, трансформируются способы выражения своих переживаний.

Поэтому представляется, что целесообразно говорить не об отдельном пространстве или времени (как не об отдельных парадигмах), но о целостном *хронотопе* как *пространственно-временном континууме*, который включает *социальное и индивидуальное пространство-время*. Основной характеристикой, отличающей психологический хронотоп от биологического (А. А. Ухтомский [10]) или литературного (М. М. Бахтин [2]), является то, что ведущей здесь становится *эмоциональная составляющая*. Основным элементом психологического хронотопа становится переживание своего места в объективном пространстве и времени и отношение-переживание отдельных составляющих этого хронотопа в единицу времени жизни, на определенном этапе жизненного пути. То есть *психологический хронотоп содержит не два, а четыре измерения: время личностное (субъективное) и социальное (объективное) и пространство личностное (субъективное) и социальное (объективное)* [6; 8].

Современная реальность может рассматриваться как сложный, многоаспектный пространственно-временной конструкт, включающий внешние, собственно социальные, и персональные, личностные, поля и объективные и субъективные параметры времени. Гетерогенность при восприятии, эмоциональной реакции, осознании и взаимодействии людей формирует социальный многомерный хронотоп, имеющий, подобно сложной пространственно-временной спайке, даже не трехмерную, но *четырёхмерную структуру*. Представления о гетерохронности психологического хронотопа крайне важны при изучении современного пространства-времени, характерной особенностью которого является его включенность в *информационно-сетевое пространство*, в которое входят еще и технологии. Технологии усиливают гетерохронность хронотопа, т. к. могут существенно менять направление и скорость взаимодействия субъектов друг с другом, с предметами и с информацией.

Это сложная конструкция в стабильные периоды относительно устойчива, и для человека его время и пространство корреспондируют с социальным — «его-социальным» временем и пространством. В *транзитивном обществе*, по сравнению со стабильным, *существует большая гетерогенность между личностными и социальными составляющими хронотопа*.

При этом объективное и субъективное время и пространство могут значительно не совпадать и даже с трудом связываться друг с другом. Более того, может происходить субъективный разрыв времени и пространства, т. е. *я* в этом пространстве, но не в этом времени; *я* в этом времени, но не в этом пространстве; *я* и не в этом пространстве, и не в этом времени. Таким образом, гетерогенность может происходить по всем четырем измерениям хронотопа. *Отделение-разделение времени от пространства* создает *эмоциональный дискомфорт* — людям неуютно, неопределенно в этом пространстве и в этом времени, они уходят в другое, что усиливает дискомфорт и разрыв времени-пространства. Когнитивный компонент этот разрыв между личностным и социальным пространством и временем не компенсирует, т. к. в этом случае в оценке ситуации ведущую роль начинают играть эмоции, а не разум. Часто даже когнитивно сложным людям трудно оценить все варианты возможного развития событий. Можно даже говорить о том, что когнитивная составляющая даже увеличивает гетерогенность, т. к. позволяет увидеть разные варианты развития социальной и личностной переменных и усиливает сложность и неопределенность оценки событий и себя в них. Если для исследователя эта сложность есть положительный момент, то для самого человека,

для его оценки жизни и ее целостности, так же как для прогнозирования своего будущего, — отрицательный [7].

Введение в эту плоскостную систему временного пространства и разных уровней детерминации делает даже достаточно стройную систему гетерогенной и неопределенной, доказывая, что в *ситуации транзитивности возможны другие закономерности*. Исходя из этого представляется целесообразным рассматривать становление ценностных ориентаций и мотивации поколений в контексте большой системы. Понятие большой системы в нашем случае соединяет в себе в несколько метафоричном виде представления квантовой механики, как теории неопределенности В. Гейзенберга [3], так и ее информационной и многомировой интерпретации. Автор многомировой интерпретации Х. Эверетт [11] считал, что наблюдатель и измерительный прибор объединены в единую систему, что и приводит к эффекту классичности, т. е. кажущейся устойчивости данной системы. При этом интерпретация получаемой информации и ее влияние на формирование поколения хотя и рассматриваются как разные дискурсы межпоколенных отношений, но жестко не разделяются. Фактически рассмотрение связей внутри социальной системы проводится как бы в контексте информационной интерпретации, т. е. человек, извлекая из окружающего (СМИ, старшее поколение, друзья) информацию, меняет систему, которая как бы теряет часть заложенной в ней информации, получая взамен другую, вложенную в нее человеком. Таким образом, можно говорить о том, что *в транзитивности не может быть одностроннего подхода к получению информации, это всегда взаимобмен информацией при разной степени ее влияния на участников общения и при разных вариантах интерпретации полученной информации*.

Картина мира поколения будущего

Эмпирические материалы, раскрывающие мотивацию, ценностные ориентации и общие тенденции в развитии идентичности и социализации, дают представление о специфике картины мира поколения детей и подростков, взросление которых происходит в эпоху транзитивности. Полученные данные также доказывают адекватность использования конструкта психологического хронотопа для исследования представлений о мире, о себе и о своем будущем разных поколений.

Современные подростки, несмотря на неопределенность и изменчивость современного общества и разные условия проживания (малое поселение и мегаполис, моноэтническая и полиэтническая среда), стремятся к позитивному и стабильному восприятию социального пространства и себя в нем. Условия проживания определяют лишь некоторые аспекты такого восприятия. При этом необходимо отметить тенденцию к более позитивному восприятию социального пространства подростками из малого поселения. Возможно, что это объясняется большей нормативностью. В целом можно говорить *о более высоком уровне социального развития детей всех возрастов и об их более высокой социальной зрелости*. Уровень осведомленности о социальных ролях, нормах и общественном устройстве у детей и подростков существенно возрос за последние годы. *Увеличивается и социальная сеть контактов детей и подростков, прежде всего, благодаря виртуальному общению*. Так как при этом происходит и обмен информацией и социальными представлениями, можно говорить *о развитии их социальной компетентности в целом*.

Существенно возросло *стремление к самоутверждению* (хотя скорее можно назвать это стремлением к доминированию и самопрезентации) особенно в подростковом возрасте. В то же время эта тенденция появилась в последние 3—5 лет даже у дошкольников. Важно отметить *возросшую потребность в самопрезентации и самоутверждении* у девочек и девушек, которая существенно (почти в 3 раза) выросла за последние 10 лет. Видимо, можно говорить о том, что вначале самоутверждение расценивалось как проявление маскулинности и поощрялось главным образом в поведении мальчиков и юношей. Теперь многие родители рассматривают стремление к самоутверждению как залог успешности, в том числе и деловой активности, возможности сделать карьеру, а потому оно поощряется независимо от пола.

Необходимо отметить и развитие социальных представлений о мире, об обществе и окружающих людях, которые активно формируются на всех этапах онтогенеза. Диагностика социальных представлений на протяжении последних 12 лет показала их малую структурированность. Этот факт, очевидно, связан в основном с теми кардинальными трансформациями, которые происходят в последние десятилетия в мире (и, особенно, в нашей стране), и с вытекающей из этого неопределенностью и текучестью ценностей, установок и нормативов. Важным моментом является тот факт, что в последние 2—3 года появляется положительная тенденция, т. к. у подростков и студентов начинается систематизация социальных представлений. Это еще не говорит о появлении целостной системы ценностей и мотивов, но может свидетельствовать о возможности формирования у более молодых членов общества *целостного и устойчивого мировоззрения*.

Полученные в разных исследованиях результаты наводят на мысль о том, что *стремление к социальной самореализации* является одним из доминирующих мотивов на всех этапах онтогенеза — от дошкольного возраста до юношеского. Правда, необходимо отметить, что эта потребность носит своеобразный характер, созвучный многим современным социальным установкам. В ответах подростков и молодежи отчетливо видно стремление к карьере, богатству, успеху вообще, без конкретизации, за что и в какой деятельности. Ответы дошкольников в последние 3—4 года также существенно изменились: теперь у них тоже доминируют желания, связанные с деньгами и успехом.

Многие дети (и подростки) в качестве эталонов выбирают олигархов и почти никогда не отдают предпочтение выдающимся ученым, политикам, актерам (выбор актеров был очень характерен еще 4—5 лет назад). Некоторые еще продолжают ориентироваться на спортсменов в качестве эталона для деятельности и карьеры. Эта тенденция к смешению понятий социальной реализации и карьеры, денег и успеха характерна для всех возрастов и всех социальных групп, независимо от материального и социального статуса семьи и места проживания. Однако в последние пару лет были выявлены новые факты: почти 35 % подростков хотят быть похожими только на себя и не хотят никому подражать. При этом они также хотят добиться успеха, но уже не связывают его однозначно с деньгами. У подростков, имеющих серьезные увлечения, стремление быть похожим только на себя еще выше — 61 %.

Еще одним феноменом, который стал активно проявляться у нас в последние 3—4 года и пока в большей степени в юношеском возрасте, является дауншифтинг, т. е. сознательный уход от активной социальной жизни, связей, карьеры. За рубежом это явление известно давно и хотя не имеет очень широкого распространения, но включает все более широкие слои общества, преимущественно молодежи.

Одной из основных причин дауншифтинга является расхождение между индивидуальными ценностями и теми, которые навязывает человеку социум. В частности, дауншифтинг может рассматриваться как стремление уделять больше внимания видам деятельности, доставляющим удовольствие (что характерно для ребенка, часто не желающего делать то, что нужно, но не хочется). Тот факт, что дауншифтинг приобретает более широкое распространение (если не как реальность, то как притягательная идея) в последние годы, дает основания связать его с экономическим кризисом, который показал для части молодежи сложности в построении карьеры и накоплении денег. Это сказывается в ответах уже работающих молодых специалистов и, как результат, начинает сказываться в ответах и ценностях более молодых членов общества.

Полученные данные позволяют проследить *определенную динамику потребностной сферы* детей и подростков за последние 7 лет. Первая тенденция связана со *снижением количества и разнообразия потребностей*. При этом постоянно возрастает значение материальных потребностей, которые переходят с 5—6-го на 1—3-е места в иерархии потребностей. Еще одной закономерностью является *уменьшение потребности в общении со сверстниками*, что становится особенно явным в подростковом возрасте. Необходимо отметить и тот факт, что доминирующие потребности подростков часто выполняют компенсаторную функцию. Поэтому у учеников из семей, где отсутствуют дружеские связи (но часто имеется материальное благополучие), первое место занимает потребность в счастливой семье, а у учащихся и студентов из семей с низким социальным и материальным статусом — в карьере как способе преодоления материальных трудностей и обретения свободы.

Исследования социальных связей детей и подростков начиная с середины 1990-х гг. показывают *увеличение числа контактов с близкими взрослыми и рост их значения*. Контакты со сверстниками, не убывая количественно, теряют свою значимость с точки зрения важности советов, помощи в трудной ситуации и т. д. Исследования показывают наличие у младших и старших подростков острой потребности во внешней стимуляции, спорте, музыке, информации о моде и т. д., но в меньшей степени потребности в реальных социальных контактах. Главным является тот факт, что роль сверстника в развитии групповой идентичности, представлений о себе и о мире, о которой говорили ученые на протяжении длительного времени, существенно меняется. Возможно, в начале периода кардинальных социальных трансформаций усиление роли семьи было связано с неопределенностью, тревогами, которые делали семью убежищем, сплачивая ее членов (в том числе и детей, и подростков) в ситуации трудностей, изменений. Однако и в настоящее время в семьях, где отсутствуют эмоциональные связи между родителями и детьми, роль взрослого (знакомого, педагога, кого-то из родственников) продолжает оставаться не менее важной, чем роль сверстника. Это говорит о том, что представления о важности контактов со сверстниками в формировании представления о мире в период трансформаций (конфигуративного общества) могут быть частично пересмотрены.

Серьезной проблемой является и несовпадение ожиданий педагогов и родителей в отношении поведения, увлечений и будущего подростков. Причиной такого несовпадения во многом являются различия в системе ценностных ориентаций педагогов и родителей, и прежде всего их отношения к образованию, ценности знаний, творческой деятельности. В большинстве своем педагоги (по крайней мере в опросах и анкетах) отмечают эти ценности как ведущие и оценивают детей и подростков, исходя из соответствия этим ценно-

стям. В то же время для многих родителей ценность образования связывается не с познавательной активностью, но с поступлением в институт, успехом и карьерой [8].

Необходимо подчеркнуть и то, что невысокая социализированность и невысокий уровень культуры затрудняют формирование положительного отношения к окружающему миру и положительной его оценки детьми и подростками, формирование у них социокультурной идентичности. Хотя у абсолютного большинства детей и подростков существует позитивное отношение к своей культуре, однако у четверти респондентов (преимущественно в мегаполисах) замечено негативное и/или нейтральное отношение к ней. Иногда в качестве фактора, помогающего социализации, используется этническая идентичность, которая лежит в основе укорененности и уменьшает неопределенность настоящего и будущего. В современной ситуации этот вопрос приобретает исключительную важность, т. к. использование *этнической идентичности как стабилизационного фактора* во многом становится причиной нетерпимости к другим народам и социальным группам. Это доказывается и современными событиями, когда социальная нестабильность в многонациональных государствах проявляется в обострении национальных конфликтов. Увеличение негативного отношения в «чужим» ярко проявляется в ответах подростков и молодежи. Описание своего и близких народов при сравнении с «чужими» всегда позитивное, лишь с редкими нейтральными определениями, негативные полностью отсутствуют. Это говорит об идеализированных представлениях молодежи о своем этносе, особенно при сравнении с другими. Примечательно, что в отношении к стране присутствуют негативные и критические описания, но в отношении к своей родной национальности это полностью отсутствует. Представления о «чужих» кардинально отличаются от позитивных представлений о своем народе. Так, число респондентов, давших позитивные определения в отношении «чужих», по сравнению со «своими», было значительно меньше, всего 17 %; 31 % респондентов дали нейтральные оценки, не высказав ни положительного, ни отрицательного отношения к людям другой национальности; 9 % опрошенных дали смешанные ответы (они отмечали у «чужих» этносов как положительные, так и негативные черты) и 43 % респондентов дали негативные определения. Полученные результаты являются показателями *выраженного этноцентризма, этнических стереотипов и предубеждений*.

Крайне важные данные, раскрывающие представления об окружающем мире и своем месте в нем, были получены при изучении общих тенденций становления идентичности. Прежде всего, можно констатировать, что *эмоциональный компонент личностной идентичности не зависит от возраста и места проживания*. Большинству детей свойственно принятие себя, что является, как показывают многие исследования, необходимым условием их личностного роста и успешной социализации. Поэтому увеличение числа детей и подростков с отрицательным отношением к себе является достаточно тревожным фактом.

Общая тенденция возрастной динамики процесса становления личностной идентичности выражается в том, что происходит *увеличение осознанности и адекватности представлений о себе и своем будущем, увеличение эмоциональной насыщенности этих представлений, расширение числа социальных ролей и субъективных качеств, включаемых в представления о себе*. В значительной степени совпадает не только возрастная динамика, но и содержание личностной идентичности подростков, принадлежащих к различным социаль-

ным группам, в плане ролевого репертуара и ценностных ориентаций. *Приоритетными являются карьера, собственность и социальные роли, а вторичными — личностные качества, учеба и семейные роли, что, по-видимому, отражает общие для всех подростков эталоны и установки, связанные с реальными ценностями современного российского общества.*

Различия выражаются в том, что подростки и юноши из семей с более низким социальным статусом и материальным достатком более социализированы и адаптированы к актуальной ситуации, в то время как учащиеся из обеспеченных семей склонны к проявлению личностного и социального инфантилизма. Существуют значительные отличия между ними и в оценке будущего. Подростки, которые уверены в том, что родители помогут им и после школы, имеют более четкие представления о будущем, в то время как у учеников 11-х классов, которые не уверены в материальных и социальных возможностях своих родителей (это, в частности, большинство учеников обычных средних школ), ярко выражены признаки тревоги и неуверенности. При этом материальный достаток не только повышает степень уверенности в своем будущем и степень защищенности в семье, но и существенно снижает уровень личностной активности.

Особенно выпукло различия между молодежью мегаполисов (прежде всего, Москвы) и небольших городов проявляются в содержании потребностей, социальной идентичности и отношении к СМИ. В иерархии потребностей молодежи из большого города доминируют карьера, самореализация, уважение окружающих, тогда как у их сверстников из малого города — комфортность, уважение к традициям, счастье.

Степень дифференцированности образа Я достаточно высока в обеих группах детей, подростков и молодежи, при этом даже у дошкольников, проживающих в мегаполисе, преобладают высказывания, направленные на себя, в то время как у детей из малого города доля таких высказываний намного меньше. Эта тенденция сохраняется и в старших возрастах. Подобные данные могут свидетельствовать о более явной выраженной эгоцентрической направленности детей и молодежи из большого города и о недостатке интереса к партнерам по общению.

Существуют и различия в представлениях всех респондентов о своем будущем. Ребята, проживающие в мегаполисе, в большей степени ориентированы на будущее и видят его более детально, в то время как дети и подростки из малого города менее оптимистичны, а их представления о своем будущем более расплывчатые. Интересно, что эта тенденция также сохраняется и в более старшем возрасте.

Еще один момент, на который необходимо обратить внимание, связан с тем, что для большой группы подростков и молодежи Интернет является не только средством общения, но и способом получения информации и даже обучения. Полученные материалы, раскрывающие информационные предпочтения, показали, что особенно значимым моментом являются, прежде всего, отличия в степени доверия к источникам информации и их разнообразие. Для подростков и младших школьников доля телевидения в информационном поле, так же как и печатных СМИ, становится ощутимо меньше, особенно по сравнению со взрослыми. Это говорит о том, что в выборе информационных источников и полей информации подростки фактически предоставлены самим себе и не могут (даже если бы захотели) ориентироваться на мнение педагогов, родителей, бабушек и дедушек. Значительно выросла за последние три года и степень критичности подростков по отношению к ин-

формации, получаемой из электронных СМИ, преимущественно телевизионной. Эта критичность распространяется на все виды информации: рекламу, развлечения, новости. При этом доверие к информации, получаемой из Интернета, не уменьшилось. Обращает на себя внимание тот факт, что степень доверия к получаемой информации у подростков из небольших поселений значительно выше, чем в мегаполисе [7].

Другой примечательный феномен связан со все увеличивающейся долей музыки в общем информационном пространстве подростков. Музыка накладывает существенный отпечаток на весь стиль и ритм жизни подростков и молодежи, на их поведение, одежду, выбор героев. Тот факт, что музыка является не только развлечением, но и информацией, подтверждается популярностью рэпа и русскоязычных исполнителей, т. к. для подростков важны слова, а не только ритм и мелодия, которая вообще имеет подчиненное слову и ритму значение [5].

Субкультура

Последним аспектом анализа современных поколений и межпоколенно-го общения, на котором необходимо коротко остановиться, является вопрос о роли субкультуры. С точки зрения психологии важен тот факт, что принадлежность к субкультуре (так же как и к культуре) связана с общностью ценностей и норм, их эмоциональным принятием всеми членами, входящими в данную субкультуру, т. е. вхождение в субкультуру связано с общими переживаниями, которые не всегда осознаются. *Субкультура, таким образом, может рассматриваться как один из вариантов идентичности, в котором соединяются социокультурный и личностный ее аспекты. Ведущим механизмом формирования субкультуры в таком случае являются социальные переживания, связанные с поиском своего места в жизни, целей и ценностей самореализации.* Именно эта внутренняя составляющая является ведущей с точки зрения психологии, т. к. результат таких поисков определяет и знак, и силу переживаний.

Изменение представлений о себе, своих целях и ценностях, связанное, например, с решением задач возрастного и/или личностного развития, преодолением кризисных периодов и выбором нового пути личностного становления, естественным образом меняет и представления о близкой человеку субкультуре. Неизменность и устойчивость этих представлений определяют приверженность к данной субкультуре на протяжении всей жизни, преобразуя ее в стиль жизни.

В целом можно говорить о том, что *субкультура разных возрастных и социальных групп может рассматриваться как вариант идентичности конкретного поколения.* Поэтому при исследовании межпоколенных отношений необходимо учитывать варианты субкультуры как проявления групповой идентичности данного поколения. При этом общение людей (и детей, и подростков, и молодежи) внутри данного поколения может анализироваться по аналогии с общением внутри социальной сети. Социальная сеть изменчива и гибка, она отвечает требованиям к системе в ситуации неопределенности, обеспечивая устойчивость и конгруэнтность образа мира и личностной идентичности. Поэтому одновременно с изменчивостью можно говорить о *стабильности внутри системы, в которой происходит становление и новых (часто мнимых) идентичностей, и новых форм презентации и самопрезентации, которые порождают и новый язык поколения.*

Заключение

Полученные теоретико-эмпирические материалы показывают, что современная ситуация может рассматриваться как принципиально новая для всех поколений, при этом основной ее характеристикой является *транзитивность*, т. е. *изменчивость, неопределенность и множественность* социальных контекстов. Поэтому наиболее адекватным методологическим конструктом для анализа проблемы поколений и межпоколенного общения является *конструкт психологического хронотопа*.

Различия в образе мира и в отношении к нему между взрослыми и подрастающим поколением, по-видимому, связаны преимущественно *не с возрастными, а с социальными и личностными причинами*. Необходимо учитывать и тот факт, что дети и подростки выросли в эпоху транзитивности, которая воспринимается ими, в отличие от взрослых, как нормальная стабильная ситуация, а новые социальные реалии, ценности и нормы — как существовавшие всегда. Это, наряду с отношением к информации, ее содержанию и способам ее получения, существенно отдаляет их от взрослых.

В то же время осведомленность детей и подростков часто существенно отстает от их активности и умения контролировать и регулировать свое поведение, преодолевать трудности, инфантилизм, что является причиной нарастания их тревожности, неуверенности в будущем и конфликта со старшими поколениями. Серьезной проблемой является и несовпадение ожиданий педагогов и родителей в отношении поведения, увлечений и будущего подростков.

Анализ полученных материалов, раскрывающих роль мотивации в формировании картины мира подростков, показал, что *мотивация расширяет и структурирует социальное пространство подростков. Выраженная мотивация, связанная с устойчивой сферой интересов подростков, является одним из ведущих факторов, стимулирующих расширение и социального, и личностного пространства, и, что не менее важно, появление их устойчивой иерархии*.

Важными элементами идентичности поколения являются культура и субкультура. Можно предположить, что субкультура определенной группы может рассматриваться как социокультурная идентичность данного поколения. Это помогает объяснить и различия в картине мира между поколениями одной возрастной группы, проживающими в разных социальных пространствах, и, частично, проблему конфликта поколений.

Одним словом, проблема поколений значительно усложнилась за счет четко фиксируемых психологическими исследованиями изменений, в частности, в мотивации, идентичности и социализации, а также в отношениях между разными поколениями. Но такие изменения, произошедшие в современной ситуации развития общества в эпоху транзитивности, полагают не только объяснение, но и теоретически обоснованное решение проблем поколений, что становится важной задачей современной психологии.

Methodological, theoretical and empirical approaches to the problem of generational and intergenerational relationships in modern transitive epoch are disclosed. The psychological essence of the concept «transitivity» is revealed. It is shown that the concept «transitivity» incorporates both social transformation and variability of social attitudes and values, and the uncertainty of rules and attitudes. The uncertainty is largely substantiated by variability, because it is connected with multidimensional nature of the changes that has fan-shaped character. These changes lead to the need to review the concepts of generation and intergenerational relations, and the development of new methodologies and new methods for the study of their content. It seems that at present the approach of developmental psychology to generation has exhausted itself, as the temporary border of generations changed. Transformation of intergenerational interaction is currently taking place in the vertical, horizontal and depth, as well as over time, while in big cities the transitions from one form of transmission to other significantly accelerated compared to the more traditional small towns, especially in ethnically homogeneous areas. It is shown

that for the study of generations in the modern world it is adequate methodological construct of psychological chronotope. It is proved that modern reality can be observed as a complex, multidimensional space-time construct that includes external, social and internal personal areas and the objective and subjective time options. The changes in the world-image of modern teenagers are revealed, as well as the influence of micro and macro-space, motivation and socio-cultural identity on the attitude to the world and to themselves. It is proved that generation's identity can be understood as one of the options of sub-cultural identity, and the relationship between the members of this group can be analyzed by analogy with communication in social networks.

Keywords: generation, intergenerational transmission, transitive, psychological chronotope, subculture.

Литература

1. Бауман, З. Текущая современность / З. Бауман. — СПб. : Питер, 2008.
Bauman, Z. Tekuchaja sovremennost' / Z. Bauman. — SPb. : Piter, 2008.
2. Бахтин, М. М. Вопросы литературы и эстетики / М. М. Бахтин. — М. : Худож. лит., 1979.
Bahtin, M. M. Voprosy literatury i jestetiki / M. M. Bahtin. — M. : Hudozh. lit., 1979.
3. Гейзенберг, В. Природа элементарных частиц / В. Гейзенберг // УФН. — 1977. — Т. 121, вып. 4. — С. 657—677.
Gejzenberg, V. Priroda jelementarnyh chastic / V. Gejzenberg // UFN. — 1977. — T. 121, vup. 4. — S. 657—677.
4. Камю, А. Бунтующий человек / А. Камю // Философия. Политика. Искусство. — М., 1990.
Kamju, A. Buntujushhij chelovek / A. Kamju // Filosofija. Politika. Iskusstvo. — M., 1990.
5. Марцинковская, Т. Д. Искусство в современном мире — новые формы и новые старые механизмы воздействия / Т. Д. Марцинковская // Культурно-историческая психология. — 2007. — № 2. — С. 56—61.
Marcinkovskaja, T. D. Iskusstvo v sovremennom mire — novye formy i novye starye mehanizmy vozdejstvija / T. D. Marcinkovskaja // Kul'turno-istoricheskaja psihologija. — 2007. — № 2. — S. 56—61.
6. Марцинковская, Т. Д. Социальное пространство: теоретико-эмпирический анализ [Электронный ресурс] / Т. Д. Марцинковская // Психол. исследования. — 2013. — Т. 6, № 30. — Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n30/851-martsinkovskaya30.html>
Marcinkovskaja, T. D. Social'noe prostranstvo: teoretiko-jempiricheskij analiz [Jelektronnyj resurs] / T. D. Marcinkovskaja // Psihol. issledovanija. — 2013. — T. 6, № 30. — Rezhim dostupa: http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n30/851-martsinkovskaya30.html
7. Марцинковская, Т. Д. Проблема социализации в историко-генетической парадигме / Т. Д. Марцинковская. — М. : Смысл, 2015.
Marcinkovskaja, T. D. Problema socializacii v istoriko-geneticheskoi paradigme / T. D. Marcinkovskaja. — M. : Smysl, 2015.
8. Марцинковская, Т. Д. Современная психология — вызовы транзитивности [Электронный ресурс] / Т. Д. Марцинковская // Психол. исследования. — 2015. — Т. 8, № 42. — Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n42/1168-martsinkovskaya42.html>
Marcinkovskaja, T. D. Sovremennaja psihologija — vyzovy tranzitivnosti [Jelektronnyj resurs] / T. D. Marcinkovskaja // Psihol. issledovanija. — 2015. — T. 8, № 42. — Rezhim dostupa: http://psystudy.ru/index.php/num/2015v8n42/1168-martsinkovskaya42.html
9. Мид, М. Культура и мир детства / М. Мид. — М. : Наука, 1988.
Mid, M. Kul'tura i mir detstva / M. Mid. — M. : Nauka, 1988.
10. Ухтомский, А. А. Лицо другого человека / А. А. Ухтомский. — СПб. : Изд-во Ивана Лимбаха, 2008.
Uhtomskij, A. A. Lico drugogo cheloveka / A. A. Uhtomskij. — SPb. : Izd-vo Ivana Limbaha, 2008.
11. Everett, H. Relative State Formulation of Quantum Mechanics / Hugh Everett // Rev. of Modern Physics. — 1957. — Vol. 29. — P. 454—462.
12. Granovetter, M. S. The strength of weak ties / M. S. Granovetter // American J. of Psychology. — 1973. — Vol. 78. — P. 1360—1380.
13. Hemingway, E. M. The Sun Also Rises / E. M. Hemingway. — N. Y. : Charles Scribner's Sons, 1926.
14. Howe, N. Generations : The History of America's Future, 1584 to 2069 / N. Howe, W. Strauss. — N. Y. : William Morrow & Company, 1991.
15. Howe, N. Millennials Rising : The Next Great Generation / N. Howe, W. Strauss. — N. Y. : Knopf Doubleday Publishing Group, 2000.

М. С. Гусельцева

Особенности межпоколенных отношений в условиях транзитивного общества¹

Обсуждается значение антропологического поворота для методологии психологии, в том числе эвристичность представлений М. Мид о префигуративном типе культуры для изучения проблем межпоколенной трансмиссии. Понятие «поколение» анализируется в качестве культурно-психологического конструкта, раскрывающего разные грани в истории и современности. Показано развитие понятия в английской, французской и немецкой интеллектуальных традициях, в учениях К. Мангейма и Х. Ортеги-и-Гассета в начале XX в. Культурно-исторический подход к изучению данного феномена подчеркивает, что поколение может как совпадать («сверстники»), так и не совпадать («современники») с хронологическим возрастом. В социокультурном ракурсе анализа поколение рассматривается как источник общественных перемен, «человеческий капитал» для трансформации в современность. Анализ поколений в контексте жизненного цикла общества выводит на проблемы социализации молодежи в целом. В историко-генеалогическом анализе на передний план выходят проблемы преемственности, взаимодействия и потенциальных конфликтов разных поколений. В современной трактовке этого сложного трансдисциплинарного понятия соединены общность возрастной когорты, исторического цикла развития общества, системы ценностей (вне зависимости от их принятия или отрицания данным поколением), самоидентификации и самокатегоризации. Показано, что для изучения межпоколенных отношений в транзитивном обществе в качестве аналитического конструкта может быть продуктивно использовано понятие Э. Блоха «неодновременность современности», позволяющее работать в ситуации нелинейности, неопределенности и неоднозначности социальных взаимодействий. Обсуждаются особенности и риски социализации детей и подростков в префигуративном типе культуры.

Ключевые слова: постнеклассическая эпистемология, антропологический поворот, культура, М. Мид, префигуративная культура, поколение, социализация, межпоколенные отношения, «неодновременность современности», транзитивность.

Эпиграфом к данной статье вполне мог бы послужить небольшой отрывок из книги М. Мид: «Сегодня... во всех частях мира, где народы объединены электронной коммуникативной сетью, у молодых людей возникла общность опыта... которого никогда не было и не будет у старших. И наоборот, старшее поколение никогда не увидит в жизни молодых людей повторения своего беспрецедентного опыта перемен, сменяющих друг друга. Этот разрыв между поколениями совершенно нов, он глобален и всеобщ. Сегодняшние дети вырастают в мире, которого не знали старшие, но некоторые из взрослых предвидели, что так будет. Те, кто предвидели, оказались *предвестниками префигуративной культуры будущего, в которой предстоящее неизвестно*» (курсив мой. — М. Г.) [12. С. 361]. Таким образом, актуальная для современной психологии проблематика социализации детей и подростков в транзитивном обществе оказалась предвосхищена и теоретически осмыслена на основе опыта полевых антропологических исследований.

Значение антропологического поворота для методологии психологии

На рубеже XX—XXI вв. ведущими исследовательскими трендами социогуманитарного познания выступили и продолжают оставаться культурно-историческая эпистемология и так называемый *антропологический поворот* [4; 21], обсуждающийся в качестве общенаучной парадигмы. Значение антропологического поворота для психологии проявилось в том, что этнографические методы решали проблему объективного изучения субъективных реальностей (во второй половине XX в. здесь возникло множество новых методологических стратегий, в том числе «насыщенное описание» [3]).

¹ Исследование выполнено при поддержке РФФ, проект № 14-18-00598 «Закономерности и механизмы позитивной социализации современных детей и подростков».

Постнеклассическая эпистемология, поддерживающая трансдисциплинарные и мультипарадигмальные подходы, также ввела в поле психологического анализа социокультурные изменения и культуральные¹ факторы: антиномию глобализации и индивидуализации в качестве современного контекста становления идентичности; неоднородность и гетерогенность социального пространства; транзитивность и ускорение социальной динамики. Так, если прежде изменения плавно и относительно незаметно происходили на протяжении срока человеческой жизни, то в наши дни они совершаются в жизненном цикле одного поколения и нередко требуют *ресоциализации* [11].

Особенностью постнеклассической эпистемологии также является тот факт, что «классические» конструкты и концепции оказываются востребованными, продолжая в изменившейся реальности порождать новые смыслы. Так, гипотеза М. Мид о префигуративном типе культуры стала не просто пророческой, но, пожалуй, даже более актуальной в начале XXI в., нежели в то время, когда была сформулирована [12; 29]. Межпоколенные отношения М. Мид рассматривала в соотнесении с социокультурным развитием общества и определенным типом семейной организации. Таким образом, в человеческой истории она выделила три идеальных типа культуры: *постфигуративный*, *кофигуративный* и *префигуративный*. «Постфигуративная культура — это такая культура, где каждое изменение протекает настолько медленно и незаметно, что деды, держа в руках новорожденных внуков, не могут представить для них никакого будущего, отличного от их собственного прошлого. Прошлое взрослых оказывается будущим каждого нового поколения; прожитое ими — это схема будущего для их детей» [12. С. 322]. В этом типе культуры подрастающее поколение перенимает опыт непосредственно у своих предшественников, следует нормам и традициям, принятым и практически неизменным в данном обществе. **Основные свойства постфигуративных культур — неосознанность изменений и трансляция из поколения в поколение установленных культурных форм. Это архаические и традиционные культуры, которые живут в воображаемом прошлом, под властью запретов, стереотипов и традиций.** Стабильность постфигуративного типа культуры связана прежде всего с двумя факторами: отсутствием сомнений, т. е. критического мышления по отношению к уже установленному порядку вещей, и дефицитом осознанности. «Частота, с которой постфигуративные стили культур восстанавливаются после периодов мятежей и революций, осознанно направленных против них, указывает, что эта форма культуры остается, по крайней мере частично, столь же доступной современному человеку, как и его предкам тысячами лет тому назад» [Там же].

Кофигуративные культуры характеризуются тем, что в них основной моделью социализации в данном обществе выступает поведение современников. В этом типе культуры подрастающее поколение наряду со взрослыми учится у своих сверстников. Как правило, это индустриальные культуры, модернизирующиеся или вступившие в эпоху модерна общества, поэтому важную роль в них играют *инновации*. Примером подобного рода культур является *реальность иммиграции*, а также социокультурная ситуация изменений в быстро развивающихся странах. «Иммиграция в США и в Израиль — типичный случай такого включения в культуру, когда от молодежи требуется, что-

¹ Термин «культуральный» подчеркивает здесь феноменологическое, а не аксиологическое значение понятия «культура» (такое разграничение терминов — «культурный» и «культуральный» — представляется нам обоснованным после знакомства с книгой П. Берка [1]).

бы их поведение резко отличалось от поведения, характерного для культуры их предков» [12. С. 344]. «В Индии, Пакистане или в новых государствах Африки дети также становятся экспертами по вопросам нового образа жизни, и родители теряют свое право на оценку и руководство их поведением» [Там же. С. 356]. Таким образом, **кофигуративные культуры рождаются как в ситуации кризисов, так и в результате искусственного смешивания разных культурных стилей в одном обществе; они органичны для эпохи мультикультурализма.** «...Убеждение в возможности объединить в составе одного общества очень большое число взрослых, получивших различное воспитание, взрослых с различными установками, вносит значительные изменения в культуру этого общества» [Там же. С. 343].

Наиболее схематичными и неопределенными в учении М. Мид представляли **префигуративные культуры**, где декларируется, что взрослые учатся у собственных детей, а дети социализируются в принципиально новой и ранее неизвестной социокультурной среде. К этому типу культур относятся *информационные, постиндустриальные, постмодернистские общества*, ставшие предметом осмысления на рубеже XX—XXI вв. Таким образом, **представление о префигуративном типе культуры эвристичны для изучения социокультурных изменений в ситуации транзитивного общества.** «Дети сегодня стоят перед лицом будущего, которое настолько неизвестно, что им нельзя управлять так, как мы это пытаемся делать сегодня, осуществляя изменения в одном поколении с помощью конфигурации в рамках устойчивой, контролируемой старшими культуры, несущей в себе много постфигуративных элементов» [Там же. С. 359—360]. Иллюстративным примером такого рода служит высказывание А. А. Венедиктова: «Я бы сейчас не смог вернуться в школу. Я потерял квалификацию. Тем более что сейчас детям, судя по моему сыну, по-другому надо преподавать. Не школа в кризисе, а преподавание в кризисе. Учителя не знают, как преподавать, что ученикам надо. И это во всем мире так. Потому что развитие интернета, соцсетей приводит к тому, что учитель не понимает своей роли. Роль сменилась. Поэтому нужна полная перезагрузка. Я на нее пока не готов»¹.

Важно также отметить, что в современном обществе в том или ином сочетании представлены элементы всех трех описанных выше типов культуры. В этой связи другой эвристичной концептуализацией для анализа нашего времени является представление Э. Блоха о «неодновременности современности» (подробнее см.: [5]), служащее теоретическим конструктом, позволяющим работать в ситуации нелинейности, неопределенности и неоднозначности межпоколенных взаимодействий.

«Поколение» как культурно-психологический конструкт

«Нынешний статус проблемы поколений есть разительная иллюстрация анархии в науках об обществе и культуре, где всякий начинает сызнова, со своей собственной точки зрения... никогда не задумываясь над тем, чтобы рассмотреть те или иные аспекты проблемы как ее составные части так, чтобы можно было бы планировать, какой вклад в ее решение могли бы внести разные научные дисциплины», — писал К. Мангейм [10. С. 20—21].

Предметом пристального философского и социально-психологического анализа понятие «поколение» сделалось в XIX в. В английской интеллектуальной традиции вопросы преемственности поколений косвенным образом затрагивали Д. Юм и Дж. Ст. Милль (*эволюционно-хронологическая трактовка*).

¹ Главный редактор «Эха Москвы» в программе Леонида Велехова «Культ личности». См.: <http://www.svoboda.org/a/27619772.html>

Во французской интеллектуальной традиции О. Конт, Дж. Ст. Милль, Ж. Дромель рассматривали поколение в качестве структурной единицы в динамике общества (*социологически-позитивистская трактовка*). В немецкой интеллектуальной традиции О. Лоренц, Х. Мюллер, В. Дильтей изучали субъективные факторы исторического процесса, где поколение трактовалось как группа, объединенная общей деятельностью или идеями (*субъективно-историческая трактовка*). При этом В. Дильтей доказывал, что объединяющим поколением фактором является единство переживаний, создающее основу для сходных мировоззренческих и социокультурных представлений. Эти соображения не утратили актуальности и в наши дни. В дальнейшем Р. Дарендорф и Л. Козер изучали проблему смены поколений через призму парадигмы конфликта [23], стимулировав, таким образом, исследования *особенностей межпоколенной трансмиссии*.

В 1928 г. появилась обобщающая работа К. Мангейма «Проблема поколений» [10], основная идея которой заключалась в том, что каждое новое поколение, выходящее на историческую сцену, обладает принципиально новым жизненным опытом, рождающимся во взаимодействии с изменившейся социальной средой. К. Мангейм [10] обозначил два подхода к проблеме изучения поколений — позитивистский (количественный анализ) и романтико-исторический (качественный анализ). Выразителем первого стал французский ученый Ф. Мантре [30], введший понятие «социальное поколение» (*le g n ration sociale*). Он показал, что новые поколения молодежи социализируются посредством не столько социальных институтов, сколько неформальных сообществ (*s ries libres*). Отметим, что аналогичные идеи в дальнейшем развивал Ю. М. Лотман [9], предложивший конструкт «лаборатории жизни» — спонтанно возникающие на переломах культуры малые сообщества людей, где не только социализируется, но и индивидуализируется молодежь, в том числе вырабатывая новые культурные ценности.

В немецкой интеллектуальной традиции В. Дильтей привнес в проблему поколений дополнительное измерение, показав, что наряду с хронологической дифференциацией (представленностью в обществе срезов детского, молодого и пожилого возраста) **поколение — это совокупность современников, которые объединены переживанием общих исторических (культурных, социальных, политических) событий.**

В учении Х. Ортеги-и-Гассета поколение стало ведущим понятием, объясняющим динамику исторического процесса. Оно интегрировало два полюса: социологическую категорию «масса» (где человек в толпе утрачивает индивидуальные свойства) и психологическую категорию «индивидуум» (отдельного и относительно изолированного от общества). Х. Ортега-и-Гассет также провел понятийную дифференциацию слов «современник» и «сверстник», соответственно *различая* «единство времени» и «единство возраста». Поколение — «общность сосуществующих в одном кругу сверстников» [15. С. 261], у него два признака: «общность даты рождения и жизненного пространства» [Там же. С. 262]. Подчеркнем, что «жизненное пространство» — более широкий термин, включающий культурные, социальные и иные локальные поля анализа. «Поколение — это целостный жизненный образец... который накладывает отпечаток общей судьбы на социализирующихся в поколенческом хронотопе индивидов» [Там же].

Хронотипическая позиция поколения (под *поколенческим хронотопом* здесь мы вслед за Х. Ортегой-и-Гассетом понимаем уникальную ситуацию историко-культурного места и времени) не только задает определенные рамки для

развития (впрочем, рефлексивно преодолимые), но и является потенциалом, предпосылкой, которая может оказывать как поддерживающее, так и подавляющее влияние на развитие личности отдельного человека¹. Таким образом, принадлежность к тому или иному поколению выступает своего рода пределом для образа мыслей, чувств, поступков, картины мира.

Х. Ортега-и-Гассет [15] одним из первых показал, что **межпоколенная трансмиссия представляет собой не преемственность, а полемику между поколениями** (впрочем, такую феноменологию неслышавшая индустриальная эпоха). Не столь важно, отвергает или принимает опыт предшественников новое поколение, суть в том, что оно содержит его в себе. Одно историческое поколение состоит из двух генеалогических поколений: это люди в возрастном диапазоне 30—60 лет, являющиеся активными участниками социокультурного конструирования жизни [Там же. С. 275]. Идея поколения выступает для Х. Ортега-и-Гассета в роли методологической оптики: «...одно и то же событие на памяти двух разных поколений — это две непохожие друг на друга жизненные, а стало быть, исторические реальности» [Там же]. В свою очередь, исторические эпохи делятся на стабильные и переломные (смутное время). Именно последние выводят на сцену современности *«решающее поколение»*, творящее новые стили и принципы жизни и тем самым закладывающее *основу будущей стабильности* [15]. «Ментальность, которую обычно приписывают эпохе, имеет местонахождение, собственно, в одной (гомогенной или гетерогенной) социальной группе, которая во взятое в отдельности время приобретает особенное значение и в связи с ним — возможность интеллектуального влияния на все прочие группы (при этом не разрушая их, не поглощая)» [10. С. 48].

Согласно К. Мангейму, взаимоотношения поколений обусловлены статикой или динамикой общества: в эпохи застоя (и в традиционных культурах) старшие поколения доминируют над младшими, зато в эпохи нестабильности и перемен первые становятся более восприимчивы к влиянию последних.

Требующим переосмысления в современном контексте является рассуждение К. Мангейма *об оптимуме социальных изменений*: он не использует такой термин, однако показывает, что **слишком высокий темп социальных изменений, как и слишком низкий, не способствует продуктивному творчеству новой социокультурной парадигмы**. Приходящие на историческую сцену поколения производят оригинальные жизненные стили, тем не менее не каждому поколению в равной мере удастся стать новатором культурных традиций. Дополнительным фактором креативности поколения (помимо пассионарности отдельных личностей) является динамика социальных изменений. Так, в стабильной ситуации социокультурного развития поколения скорее будут поддерживать традиции, чем создавать инновации.

¹ Отдельной темой, к сожалению выходящей за рамки данной статьи, является проблема подавления и развития человека в культуре, снова обращающая к представлениям о неоднородности современности. В этой связи актуальным представляется фрагмент работы К. Мангейма, где обсуждаются *подавленные* и *поощряемые* (в зависимости от исторической эпохи) типы личности, а также целые поколения. К. Мангейм ссылается на непереуведенную книгу Ю. Петерсена (Petersen J. Die Wesensbestimmung der Romantik. Leipzig, 1925), который выделил в одном поколении разные социальные типы — «лидирующий», «привлеченный» и «подавленный». Ю. Петерсен показывает, что если человек романтического унастроения живет в эпоху, поддерживающую его склонности, то он будет принадлежать к «лидирующему» поколению, имея большие шансы самораскрытия и реализации, тогда как романтически настроенный человек, живущий в рационалистическую эпоху, оказывается перед выбором — «плыть по течению против своих собственных наклонностей» либо, отстаивая аутентичную жизненную позицию, «оказаться в своем времени одиночкой — эпигоном ушедшего или предтечей будущего поколения» [10. С. 51].

К. Мангейм [10] разделил понятия «поколение» и «социальные группы», показав, что последние лучше структурированы и преследуют общие цели. Поколение же более аморфная структура, ибо принадлежность к тому или иному поколению лежит за пределами воли и желаний человека. Если «классы» или «сословия» характеризуют положение человека в социальном пространстве, то «поколение» соотносит его с историческим процессом. Эволюционный смысл этого феномена заключается в том, что каждое *поколение раздвигает горизонты исторического процесса*: «...с вхождением в культуру нового участника имеет место изменение установки у другого лица, чья установка к наследию, переданному его предшественниками, обновляется» [Там же. С. 28]. Таким образом, *старшее поколение не просто транслирует свой опыт, но и изменяется в этом взаимодействии с новыми поколениями*.

«Жизненное пространство» (Х. Ортега-и-Гассет), историческая позиция или «местонахождение» (К. Мангейм) — исходная предпосылка для становления поколения, однако более важную роль играют общая судьба, переживание событий и идейный багаж. К. Мангейм обращает внимание на существующие в поколениях латентные константы, которые становятся заметны исследователям лишь при историко-генетическом анализе: так, консерваторы (государственники) и либералы (защитники личных прав и свобод), сторонники правой (капиталистической) и левой (социалистической) идеи так или иначе, под новыми названиями, посредством иной самокатегоризации, но так или иначе воспроизводятся от поколения к поколению.

Трактовка поколения в контексте «неодновременности современности»

В современной познавательной ситуации «поколение» является трансдисциплинарным конструктом, раскрывающим разные грани в контексте тех или иных наук. Так, Е. А. Петрова определяет поколение с позиции психологии развития «как специфическую общность людей, объединенных границами возраста, изменение... которой детерминируется *возрастными* (физиологическими, психическими), *социальными* (принадлежность к определенным социальным группам) и *историческими* причинами (политические, экономические и социальные изменения в обществе)» [19. С. 9]. В свое время И. С. Кон обозначил в понятии «поколение» три грани: *генеалогический пласт анализа*, подразумевающий изучение взаимоотношений предков и потомков, имеющих общее родовое древо; *возрастной фактор*, включающий когорты, т. е. группы, объединенные общим хронологическим временем; *символический фактор* — поколение современников, представленное людьми разного возраста, но проживающими общие исторические события (см.: [6. С. 79]). Таким образом, **поколение — это выделяемое в анализе сообщество, которое может быть дифференцировано как по эпистемологическому, так и по аналитическому признаку**. В первом случае поколение изучается как социологический, исторический, психологический, этнографический и тому подобный феномен. Во втором — рабочее понятие «поколение» конструируется в рамках решаемой задачи и может рассматриваться как группа, объединенная соответственно генеалогическими, типологическими, возрастными, хронологическими или иными символическими признаками. В современном трансдисциплинарном анализе выделяют *антропологическое, демографическое, социологическое, хронологическое, историческое, политическое поколения*; проблематизируются границы и отношения между разными поколениями. В большинстве исследований временные рамки поколения охватывают 25 лет¹, насчитывая в синхроническом срезе общества от трех до пяти поколений.

¹ Такая традиция идет с Античности, с трудов Гесиода, Геродота и др. (см.: [23. С. 359—432; 24]).

Согласно данным Ю. А. Левады, в текущем срезе общества различные возрастные группы представлены неравнозначно, поскольку «на поколенческую (“историческую”) структуру населения наложена современная (“возрастная”)», а «разделить их можно лишь гипотетически» [7. С. 7]. Тем не менее социологи различают: *демографическое поколение* — совокупность людей одного возраста; *значимые поколения* — сообщества, создающие культурные образцы и нормы поведения, способы мышления и новую символику (при этом поколенческие образцы поведения могут быть как массовыми, так и элитарными). Характеризуя *переломные поколения*, Ю. А. Левада [7] обращается к понятию В. Джеймса «дважды рожденные» («twice-born») — люди, пережившие мировоззренческий слом или поворот уже в зрелом возрасте. В социальной психологии этот феномен описывается терминами «ресоциализация» или «аккультурация».

В современной науке поколение раскрывается в разных ракурсах: в *эволюционном* и *генеалогическом* аспекте с позиции проблемы межпоколенной трансмиссии; в *возрастном аспекте* с позиции задач психологии развития (что общего и в чем различия данной возрастной когорты?); в *социально-психологическом аспекте* (какие ценности и традиции поколение продолжает воспроизводить и транслировать, а какие подлежат пересмотру и критике?); в *персоналогическом аспекте* (самокатегоризация и осмысление собственной идентичности в соотношении с тем или иным поколением — хронологическим или историческим). Существенной проблемой культурно-психологического изучения поколения является тот факт, что недостаточно использовать в качестве рабочего определения совокупность людей, объединенных общими социальными представлениями, ценностными ориентациями и отношением к миру [11], ибо **сложность, антиномичность и неоднородность современности проявляются здесь в том, что в одном поколении встречаются не только разнообразные мировоззренческие группы, но и носители полярных ценностей, социальных представлений и диаметрально противоположного отношения к миру** (глобалисты и антиглобалисты, империалисты и националисты, националисты-консерваторы и националисты-демократы и т. п.). Конструктивистская методология с ее представлениями о самостроительстве и творчестве идентичности вносит в эту картину еще более тонкие и сложные нюансы.

Историк искусства В. Пиндер использовал конструкт «несовременность современного», чтобы проблематизировать тот факт, что в одном историческом времени живут разные поколения (ср. с конструктом Э. Блоха «неодновременность современности», который, в свою очередь, подчеркивал, что представители одного поколения современников могут жить в разном культурно-психологическом времени [5]). Согласно В. Пиндеру, **именно разные поколения делают историческое время многомерным, а поэтому и мышление той или иной эпохи не сводится к единому стилю или типу, а полифонично** (см.: [10]). Таким образом, культурно-исторические эпохи не гомогенны, наряду с линейными и очевидными, в них скрываются сетевые (разветвленные) и латентные движения и тенденции.

Современные интерпретации конструкта «поколение» фиксируют переход от аналитики «вертикали»¹ (работающей, например, с понятиями «клас-

¹ «Вертикально» организованными можно считать общественные системы, опорные структуры которых легитимированы прошлыми, нередко сакрализованными установлениями, нормами, авторитетами, текстами. В них действует иерархия авторитетов, как бы опрокинутая во времени назад (высшим считается более древний, “исконный”). В таких системах условием социализации, показателем зрелости служила... верность традициям, “заветам отцов”, принятию догматике и т. д. Отсюда, естественно, неизбежные стремления к закрытости от внешних влияний и постоянная неохотливость, боязнь перемен. Угрозе “разрыва” поколений противостояла жесткая система традиционных институтов социализации и социального контроля. Редкие и индивидуальные исключения (“казус Гамлета”)... не меняли общей картины» [8. С. 9].

сы», «этноты», «гендер») к аналитике горизонтальных сетей, предполагающей размытость и смешения разнообразных свойств и признаков [25].

Развивая идеи многомерного анализа реальности, Д. Керцер предложил различать следующие значения термина «поколение»: «способ описания родства»; «возрастная когорта»; «стадия жизни»; «исторический период» [25. С. 16; 28. Р. 126]. К. Джиллеард и П. Хиггс ввели понятие «поколенческое поле», соединив таким образом представления К. Мангейма с учением П. Бурдьё [2]. **Поколенческое поле становится источником социализации того или иного поколения, одновременно изменяясь под влиянием творимых новыми поколениями ценностей.** «То, что транслирует изменения, в действительности и само должно меняться в ходе передачи новому поколению» [1. С. 48]. Отметим, что обозначенные поиски отвечают как постнеклассической логике смешанных методологий, так и представлениям о транзитивной и конструируемой современности.

Транзитивность и текучесть современной реальности, смещение фокуса анализа от глобальных макропроцессов к локальным микроисториям ведет к тому, что поколение становится все более неоднородным как в синхроническом, так и в диахроническом срезе (например, в возрастной когорте подростков в относительно малом временном диапазоне проявляются собственные качественные культурно-психологические различия, требующие соответствующей, в том числе терминологической, дифференциации).

Так, на современной исторической сцене активно представлены «живущие бок о бок» *Я-поколение* и *поколение миллениума* [25]. Американская исследовательница Ж. Твендж, интегрируя измерения социального, культурного и персонального развития личности через призму концепции Э. Эриксона, предложила термин «Я-поколение» («generation me»), в частности, показав, что «молодые американцы, входящие в так называемое поколение миллениума (millennial generation), сосредоточены на идеях идентичности и индивидуальности — их в первую очередь волнуют вопросы веры в себя, самоуважения и самореализации» [Там же. С. 22] (см. также: [31; 32; 33]). Ж. Твендж рассматривает поколение как «значимую психологическую переменную», объединенную опытом уникальной ситуации развития. **Ценности достоинства, самоуважения и самовыражения, относительное безразличие к социальному одобрению — это постматериалистические ценности нового поколения, сочетающие как глобальный, так и индивидуалистический тренд.** «Чем глубже люди погружены в другую (или текучую) современность, тем больше их заботят проблемы самореализации в широком смысле этого слова» [25. С. 23]. Таким образом, современный поколенческий стиль формируется в антинормативной ориентации на межпоколенную трансмиссию, с одной стороны, саморазвитие и самовыражение — с другой. «Наблюдения выявили широкие сдвиги установок, отражающие скорее логику периодов, чем когорт. Это подтверждает эриксоновскую мысль, что развитие — процесс, который идет всю жизнь, и потенциал изменений сохраняется на каждой стадии» [Там же. С. 24].

В этой связи Л. Ю. Пушина [22] обращает внимание на взаимосвязь поколенческой идентичности и самоназвания, а также на необходимость дифференциации возрастных и поколенческих ценностей. Она полагает, что «каждое поколение наряду с другими является составной частью этнической общности и, следовательно, разделяет базовые ценности, присущие этносу в целом» [Там же. С. 158]. Однако является ли корректным утверждение о наличии общей «системы ценностей» того или иного поколения? На наш взгляд, методологической рефлексии здесь требуют сразу две предпосылки. Во-первых, *проблема интернализации ценностей и выработки убеждений.*

Так, Л. В. Петрановская [18] справедливо отмечает, что подлинными убеждениями и ценностями обладает лишь малая часть населения¹. В свою очередь, это ставит вопрос о разной терминологии, отвечающей представленности (силе и глубине) ценностей как ориентиров в жизни той или иной личности. Во-вторых, *проблема аксиологической неоднородности поколения*: по меньшей мере, как в одной возрастной когорте, так и в одной исторической общности представлены люди с антагонистической системой ценностей.

Наконец, теоретически различая *социальные идеалы* и *инструментальные ценности* (и те и другие прежде всего выражаются в жизненных практиках), мы наблюдаем, что именно последние наиболее лабильны в разных поколениях. Таким образом, поколения не только отличаются друг от друга *стилем жизни* (устойчивым комплексом повседневных привычек, склонностей, манеры поведения, образа мысли и т. п.) [22], но и содержат в потенции готовность как к социальным измерениям, так и к сохранению status quo. Важным для изучения вопросом в этой связи остается **поиск маркеров и триггеров, переключающих поколения из режима социальной адаптации в режим социокультурного творчества**.

Одни исследователи полагают, что поколение формируется определенными историческими событиями, другие, что оно само творит историю. В постнеклассической эпистемологии это трактуется как две стороны единого процесса (при этом не исключая разную роль поколений в культурно-историческом творчестве: так, Ю. А. Левада [7] выделяет «закрытые» и «открытые» поколенческие группы, «поколения перемен» и «поколения стабилизации»). В свою очередь, модель взаимодействия «элитарной» и «массовой» культуры подчеркивает неравновесность и неоднородность поколенческого фактора в социальном пространстве, где «элиты» и «массы» на исторической сцене играют различные роли². Помимо этого, *внутри одного поколения представлены разные поколенческие субкультуры и жизненные стратегии*.

Таким образом, современное общество характеризуется более сложной дифференциацией поколений, в контексте которой одни исследователи выделяют понятие «*ключевое поколение*», подчеркивая его ведущую роль на исторической сцене, тогда как другие фокусируются на вопросах преемственности и конфликта, взаимодействия и разрыва поколений, обсуждая реальность в категории межпоколенной трансмиссии и латентных социокультурных тенденций.

Межпоколенные отношения: преемственность и полемика, конфликт и сотрудничество

Проблема межпоколенных отношений является междисциплинарной, обсуждаемой на стыке психологии и смежных наук. Межпоколенные отношения изучаются как на микроуровне (в семье), так и на макроуровне (в системе трансформирующегося общества). В современном мире межпоколенные отношения все больше характеризует амбивалентность, а нередко и дисгармоничность [16; 17; 18; 20].

¹ «Система ценностей — это очень сильное слово... Чтобы иметь ценности, ты должен иметь достаточно критического мышления, свободу эти ценности принять или отвергнуть, возможность это все прожить в юности и себе присвоить. Иметь ценности — это роскошь. <...> Это требует определенного уровня свободы» [18].

² Особого внимания здесь заслуживают индивидуальные стили социализации, позитивная социализация, а также рефлексивное сопротивление доминирующему типу социализации (индивидуализация от противного). «...Социально адаптированный человек (к какому бы психологическому “типу” он ни принадлежал) примыкает к тому течению, которому случается стать преобладающим в том социальном кругу, к которому он принадлежит; с другой стороны, социально не адаптировавшийся *homme de lettres* любого психологического типа обычно должен проявить свою позицию, принимая во внимание доминирующую тенденцию своего времени» [10. С. 53].

Плавная и относительно бесконфликтная межпоколенная трансмиссия наблюдалась в традиционном обществе с жестким стилем социализации детей и подростков. Такой стиль отчасти сохранялся в индустриальном типе культуры, однако в мире *транзитивности*, сложности и разнообразия изменения касаются не только индивидуализации жизненных практик, но и всей *системы межпоколенных отношений* [11]. Так, в исследовании О. Н. Морозовой показаны многомерность феномена социализации, выделение в нем ряда новых аспектов: «стихийной»; «относительно направляемой»; «относительно социально контролируемой» социализации; творческого «самоизменения человека» [13. С. 77]. *Стихийная социализация* происходит посредством малых референтных групп. Ее ведущими факторами становятся культура повседневности, латентные традиции и жизненные практики, доступность или ограниченность ресурсов просвещения и образования, а также резкая социальная дифференциация. *Относительно направляемая и относительно контролируемая социализация* совершается при участии семьи и образовательных учреждений. Однако особый интерес представляет наименее исследованная, но актуальная *персональная социализация* как **процесс сознательного самоизменения или конструирования идентичности**. Компетенции жизни в современном и транзитивном обществе связаны с овладением неопределенностью, толерантностью, готовностью к инновациям, при этом изменяются способы преemptивности — от трансляции знаний и ценностей к их творческой переработке и переосмыслению. Однако проблема трансляции ценностей заключается в том, что *новые механизмы межпоколенной трансмиссии не имеют аналогов в историческом прошлом*.

В открытых социокультурных системах воспроизводство происходит в относительной гармонии традиции и инновации, а баланс устойчивости и изменчивости позволяет системе сохранять стабильность и развиваться. **Проблемой смена поколений становится в закрытых системах, где уже не работают механизмы традиционных культур, но еще не сложились и механизмы непрерывного самообновления, как в развитых постиндустриальных культурах** [7].

Основные риски дисгармоний межпоколенной трансмиссии в российском обществе обусловлены состоянием аномии и аксиологическим нигилизмом, его атомизмом и неоднородностью, смешением разных слоев культуры, отличающимися не только образами будущего, но и качеством жизни населения. Можно утверждать, что трансформация общества из тоталитаризма XX в. с жесткими практиками социализации в постмодернизм с его разнообразием дискурсов и стилей жизни произошла слишком стремительно, миновав важную промежуточную стадию — индивидуализации личности в культуре (т. е. выработки поколение за поколением качеств личностной автономии и ответственности, творческой инициативы, способности к солидарности и самоорганизации; тех жизненных практик, известных в науке под термином «протестантская этика» и воспитывающих сознание в духе гуманизма, правовой и научной рациональности). По сути дела, весь обозначенный здесь комплекс идентичности человека укладывается в понятие *модернизации как трансформации в современность*.

Неготовность российского общества к модернизации, независимо от поколения возраста, — это прежде всего культурно-психологическая проблема негативной социализации: «выученная беспомощность», виктимность, исторически воспитанная боязнь рисковать, проявлять инициативу, идти против течения, отстаивать свою индивидуальность и, главное, соли-

дарно поддерживать тех, кто «хотя бы попробовал!»¹. Одна из причин такого положения вещей — глубокая культурная травма, в том числе «травма поколений»: неизжитая, непроработанная, вытесненная [17], являющаяся значимым фактором воспроизводства устаревших по отношению к современности жизненных сценариев.

Развитие постиндустриальной культуры сопровождается разнообразием стилей жизни: усложняется социальная организация общества; возникает множество культурных связей; набирает силу тенденция к индивидуализации; важное место в социализации подрастающих поколений занимает развитие планетарного сознания и критического мышления, мультикультурализма и толерантности. **Вместе с разнообразием жизненных стилей в постиндустриальном обществе становится востребованной методология социального конструктивизма — представление о жизни как собственном проекте и творении.** Так, П. Дракер в исследовании «Постэкономическое общество» [27] проследживает изменение ценностей при переходе от индустриальной эпохи к постиндустриальной, показывая, что на передний план выходят психологические, этические, эстетические и социокультурные факторы; П. Хиггс и др. показывают, что «поколенческий габитус (или стиль)... характеризуется индивидуализацией практик» [25. С. 18].

Не только осознание *всепроницающей индивидуализации*, но и трактовка общества как *сети взаимосвязей* — характерная черта современности. В исследовании Н. Элиаса «Общество индивидов» [26] проследживается вытеснение парадигмы *конфликта* (идушей от Т. Гоббса, Дж. Ст. Милля, Г. Спенсера, Ч. Дарвина) парадигмой *взаимопонимания*, где, с одной стороны, общество стремится форматировать индивидуальность своих членов, а с другой — люди творят социальную жизнь посредством собственной деятельности и групповых взаимодействий. **Переход же от парадигмы конфликта поколений к парадигме взаимопонимания имеет не только методологическую ценность, но и гораздо большее значение для трансформации жизненных практик.** Так, разрыв между технологической современностью и архаичными межпоколенческими отношениями приводит к трагедиям среди российских подростков, свидетельствами которых мы все чаще становимся².

В современной реальности также требует осмысления проблема поколенческой дифференциации: *разрыва в символическом и социальном пространстве* — между мегаполисами и малыми городами, между городами и поселками и т. п.; *разрыва в культурно-психологическом времени* — между современниками и представителями иных жизненных миров. Так, с опорой на

¹ «Ну я хотя бы попытался, черт возьми, хотя бы попробовал!» — реплика Мак-Мерфи из культовой книги К. Кизи «Пролетая над гнездом кукушки».

² Трагедии по культурному образцу «Ромео и Джульетты» (советская версия — «Роман и Юлька» Г. Шербаковой), к сожалению, прогнозируемы в жесткой системе межпоколенных отношений, не учитывающей изменения современности и не способной проявлять ситуативную гибкость. Если в сфере методологии переход от парадигмы конфликта к парадигме взаимопомощи достаточно хорошо осмыслен, то в отношении повседневных практик значимость гуманизма недостаточно отрелексирована. В этой связи очень точный диагноз нашей социальной реальности ставит О. И. Маховская: «Мы пытаемся переложить на сетевое сообщество ответственность за своих детей... чтобы облегчить свое собственное чувство вины. ...Мы боимся признаться в том, что... не справляемся со своими детьми... не договариваемся с ними. ...Мы не хотим терять власть над детьми и призываем посредников, социальных работников, психологов. ...Это конфликт очень старый и традиционный... для нашей системы воспитания. Если мы будем по-прежнему настаивать на абсолютном авторитете отцов, а вместе с ними депутатов, полицейских, спецназовцев и т. д., мы не оставим ни себе, ни детям шансов на то, чтобы договориваться. <...> [Дети] сами хотят прожить свою особую, уникальную жизнь, сами хотят быть для себя авторитетами, у них просто нет на это времени, и они не слышат от нас правильных подсказок». См.: <http://www.svoboda.org/a/28124496.html>

конструкт Э. Блоха «неодновременность современности» можно утверждать, что Россия представляет собой лоскутное одеяло, сшитое из слоев постиндустриальной, индустриальной и традиционной культур. «Это только кажется, что все мы живем в XXI веке, иные наши современники с точки зрения структуры и содержания их сознания не просто в Средневековье, а, по сути, — в первобытности. Человек с таким архаическим сознанием не способен к критическому рассуждению, спокойному анализу, к использованию каких-то сложных логических процедур» [14].

Заключение

Проблема межпоколенных взаимоотношений связана с трансмиссией культурных ценностей, поскольку в условиях транзитивного общества опыт предыдущих поколений если и не утрачивает своей культурной ценности, то становится неактуальным в качестве повседневных жизненных практик. Если поколенческий разрыв в западном мире 1960-х происходил между ценностями самовыражения и ограничения¹, то **аксиологический разрыв современного мира — это конфликт не между молодыми и пожилыми, а между трансформацией в современность и сохранением статус-кво.**

При этом как в России, так и в других странах формируется круг универсальных проблем, возникающих в ходе межпоколенной трансмиссии: преемственность и трансформация социально значимых ценностей; распределение зависимости и ответственности между поколениями; разумное соотношение традиций и инноваций в обществе; роль государственной политики в межпоколенных отношениях и возможности относительно самостоятельного конструирования своей идентичности.

The significance of the anthropological turn to methodology of psychology, including heuristic representations Mead about prefigurative type of culture to study the problems of intergenerational transmission. The concept of «generation» is a cultural-psychological construct, revealing different optics of history and modernity. It is showing the development of the concept in the English, French and German intellectual traditions, the teachings of K. Mannheim and H. Ortega y Gasset in the early twentieth century. The cultural-historical approach to the study of this phenomenon highlights that the generation can coincide («peers»), and not necessarily («contemporaries») with chronological age. The socio-cultural perspective of the analysis of generation it opens as a source of social change, «human capital» for the transformation of the modernity. Analysis of generations in the context of the company life cycle brings to the problem of socialization of youth in general. The historical-genealogical analysis to the forefront the problem of succession, interaction and potential conflicts of different generations. In the modern interpretation of this complex community of transdisciplinary concepts connected age cohort, the historical cycle of development of society, the value system (regardless of their acceptance or denial of data generation), self-identity and self-categorization. It is shown that for the study of intergenerational relations in transitive society as an analytical construct can be productively used the concept of E. Bloch «simultaneity of modernity», allowing to work in a situation of non-linearity, uncertainty and ambiguity of social interactions. It also discusses the features and risks of the socialization of children and adolescents in prefigurative type of culture.

Keywords: post-nonclassical epistemology, anthropological turn, culture, M. Mead, prefigurative culture, generation, socialization, intergenerational relations, «simultaneity of modernity», transitivity.

Литература

1. Берк, П. Что такое культуральная история? / П. Берк. — М.: ВШЭ, 2015.
2. Берк, П. Что такое kul'tural'naja istorija? / P. Berk. — М.: VShJe, 2015.
3. Бурдые, П. Социальное пространство: поля и практики / П. Бурдые. — СПб.: Алетейя; М.: Ин-т экспериментальной социологии, 2005.

¹ «Поколенческий раскол (schism) поразил весь западный мир; благодаря ему современное общество потребления вышло на новый уровень разнообразия» [25. С. 13]. «Новая молодежь хотела построить другой мир, лучший, захватывающий, интересный, где свободный выбор, аутентичность и самовыражение будут цениться, а ограничения и чопорность окажутся отвергнутыми» [25. С. 17].

Burd'e, P. Social'noe prostranstvo: polja i praktiki / P. Burd'e. — SPb. : Aletejja ; M. : In-t jeksperimental'noj sociologii, 2005.

3. *Гирц, К.* Интерпретация культур / К. Гирц. — М. : РОССПЭН, 2004.

Girc, K. Interpretacija kul'tur / K. Girc. — M. : ROSSPJeN, 2004.

4. *Гумбрехт, Х. У.* Как «антропологический поворот» может затронуть гуманитарные науки? [Электронный ресурс] / Х. У. Гумбрехт // Нов. лит. обозрение. — 2012. — № 114. — Режим доступа: <http://magazines.russ.ru:81/nlo/2012/114/g3.html>

Gumbrecht, H. U. Как «antropologičeskij povorot» mozhet zatronut' gumanitarnye nauki? [Elektronnyj resurs] / H. U. Gumbrecht // Nov. lit. obozrenie. — 2012. — № 114. — Rezhim dostupa: <http://magazines.russ.ru:81/nlo/2012/114/g3.html>

5. *Гусельцева, М. С.* Разработка проблемы бессознательного в подходе Э. Блоха / М. С. Гусельцева // Мир психологии. — 2016. — № 2. — С. 137—149.

Gusel'ceva, M. S. Razrabotka problemy bessoznatel'nogo v podhode Je. Bloha / M. S. Gusel'ceva // Mir psihologii. — 2016. — № 2. — S. 137—149.

6. *Кон, И. С.* Возрастные категории в науках о человеке и обществе / И. С. Кон // Социол. исследования. — 1978. — № 3. — С. 76—86.

Kon, I. S. Vozrastnye kategorii v naukah o cheloveke i obshhestve / I. S. Kon // Sociol. issledovaniya. — 1978. — № 3. — S. 76—86.

7. *Левада, Ю. А.* Поколения XX века: возможности исследования / Ю. А. Левада // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. — 2001. — № 5. — С. 7—14.

Levada, Ju. A. Pokolenija XX veka: vozmozhnosti issledovaniya / Ju. A. Levada // Monitoring obshhestvennogo mnenija: jekonomičeskije i social'nye peremeny. — 2001. — № 5. — S. 7—14.

8. *Левада, Ю. А.* Заметки о «проблеме поколений» / Ю. А. Левада // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. — 2002. — № 2. — С. 9—11.

Levada, Ju. A. Zametki o «probleme pokolenij» / Ju. A. Levada // Monitoring obshhestvennogo mnenija: jekonomičeskije i social'nye peremeny. — 2002. — № 2. — S. 9—11.

9. *Лотман, Ю. М.* Непредсказуемые механизмы культуры / Ю. М. Лотман. — Таллин : TLU Press, 2010.

Lotman, Ju. M. Nepredskazuemye mehanizmy kul'tury / Ju. M. Lotman. — Tallin : TLU Press, 2010.

10. *Мангейм, К.* Очерки социологии знания. Проблемы поколений — состоятельность — экономические амбиции. — М. : ИНИОН РАН, 2000.

Mangejm, K. Očerki sociologii znaniya. Problemy pokolenij — sostjazatel'nost' — jekonomičeskije ambicii. — M. : INION RAN, 2000.

11. *Марцинковская, Т. Д.* Проблема социализации в историко-генетической парадигме / Т. Д. Марцинковская. — М. : Смысл, 2015.

Marcinkovskaja, T. D. Problema socializacii v istoriko-genetičeskoj paradigme / T. D. Marcinkovskaja. — M. : Smysl, 2015.

12. *Мид, М.* Культура и мир детства / М. Мид. — М. : Наука, 1988.

Mid, M. Kul'tura i mir detstva / M. Mid. — M. : Nauka, 1988.

13. *Морозова, О. Н.* Межпоколенные взаимоотношения как фактор социализации молодого поколения / О. Н. Морозова // Социология и социальная работа : Вестн. Нижегород. ун-та им. Н. И. Лобачевского. — 2008. — № 1. — С. 77—83.

Morozova, O. N. Mezhpokolennye vzaimootnošenija kak faktor socializacii mladogo pokolenija / O. N. Morozova // Sociologija i social'naja rabota : Vestn. Nizhegorod. un-ta im. N. I. Lobachevskogo. — 2008. — № 1. — S. 77—83.

14. *Николаева, У.* Грозит ли России новое Средневековье [Электронный ресурс] / У. Николаева // Независимая газета. — 2016. — № 229. — Режим доступа: http://www.ng.ru/stsenarii/2016-10-25/9_6843_middleages.html

Nikolaeva, U. Grozit li Rossii novoe Srednevekov'e [Elektronnyj resurs] / U. Nikolaeva // Nezavisimaja gazeta. — 2016. — № 229. — Rezhim dostupa: http://www.ng.ru/stsenarii/2016-10-25/9_6843_middleages.html

15. *Ортега-и-Гассет, Х.* Избранные труды / Х. Ортега-и-Гассет. — М. : Весь Мир, 1997.

Ortega-i-Gasset, H. Izbrannye trudy / H. Ortega-i-Gasset. — M. : Ves' Mir, 1997.

16. *Петрановская, Л. В.* Если с ребенком трудно / Л. В. Петрановская. — М. : Аванта+, 2012.

Petranovskaja, L. V. Esli s rebenkom trudno / L. V. Petranovskaja. — M. : Avanta+, 2012.

17. *Петрановская, Л. В.* Травма поколений [Электронный ресурс] / Л. В. Петрановская // Психол. газета. — 2013. — 21 янв. — Режим доступа: <http://www.psy.su/feed/2509/>

Petranovskaja, L. V. Travma pokolenij [Elektronnyj resurs] / L. V. Petranovskaja // Psihol. gazeta. — 2013. — 21 janv. — Rezhim dostupa: <http://www.psy.su/feed/2509/>

18. *Петрановская, Л. В.* Любый тоталитарный режим первым делом разрушает семью [Электронный ресурс] : публичная лекция от 3 апреля 2016 г. / Л. В. Петрановская. — Режим доступа: http://portal21.ru/news/?ELEMENT_ID=9030

Petranovskaja, L. V. Ljuboj totalitarnyj rezhim pervym delom razrushaet sem'ju [Elektronnyj resurs] : publichnaja lekcija ot 3 aprelja 2016 g. / L. V. Petranovskaja. — Rezhim dostupa: http://portal21.ru/news/?ELEMENT_ID=9030

19. *Петрова, Е. А.* Межпоколенные отношения как ресурс совладающего поведения : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е. А. Петрова. — М., 2008.

Petrova, E. A. Mezhpokolennye otnoshenija kak resurs sovladajushhego povedenija : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk / E. A. Petrova. — М., 2008.

20. Поколение в социокультурном контексте XX века : сб. ст. / отв. ред. Н. А. Хренов. — М. : Наука, 2005.

Pokolenie v sociokul'turnom kontekste XX veka : sb. st. / отв. red. N. A. Hrenov. — М. : Nauka, 2005.

21. *Прохорова, И. Д.* Новая антропология культуры. Вступление на правах манифеста // Нов. лит. обозрение. — 2009. — № 100. — С. 9—16.

Prohorova, I. D. Novaja antropologija kul'tury. Vstuplenie na pravah manifesta // Nov. lit. obozrenie. — 2009. — № 100. — С. 9—16.

22. *Пушина, Л. Ю.* Габитус как атрибут поколенческой общности / Л. Ю. Пушина // Изв. вузов. Серия «Гуманитарные науки». — 2012. — Т. 3, № 2. — С. 156—161

Pushina, L. Ju. Gabitus kak atribut pokolencheskoj obshhnosti / L. Ju. Pushina // Izv. vuzov. Serija «Gumanitarnye nauki». — 2012. — Т. 3, № 2. — С. 156—161

23. *Савельева, И. М.* История и время. В поисках утраченного / И. М. Савельева, А. В. Поletaev. — М. : Языки русской культуры, 1997.

Savel'eva, I. M. Istoriija i vremja. V poiskah utrachennogo / I. M., Savel'eva, A. V. Poletaev. — М. : Jazyki russkoj kul'tury, 1997.

24. *Сайко, Э. В.* Поколенное измерение жизненных пространств человека / Э. В. Сайко // Мир психологии. — 2009. — № 3. — С. 167—176.

Sajko, Je. V. Pokolennoe izmerenie zhiznennyh prostranstv cheloveka / Je. V. Sajko // Mir psihologii. — 2009. — № 3. — С. 167—176.

25. *Хиггс, П.* Эгоистичное поколение: исследование концепции / П. Хиггс, К. Джиллеард, Я. Джонс // Социология власти. — 2014. — № 3. — С. 10—30.

Higgs, P. Jegoistichnoe pokolenie: issledovanie koncepcii / P. Higgs, K. Dzhilleard, Ja. Dzhons // Sociologija vlasti. — 2014. — № 3. — С. 10—30.

26. *Элиас, Н.* Общество индивидов / Н. Элиас. — М. : Практис, 2001.

Jelias N. Obshhestvo individov / N. Jelias. — М. : Praktis, 2001.

27. *Drucker, P. F.* Post-Capitalist Society / P. F. Drucker. — N.Y. : Harper-Collins Publishers, 1995.

28. *Kertzer, D. I.* Generation as a sociological problem [Electronic resource] / D. I. Kertzer // Annual Review of Sociology. — 1983. — Vol. 9. — P. 125—149. — Mode of access: <http://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev.so.09.080183.001013>

29. *Mead, M.* Culture and Commitment : A Study of the Generation Gap / M. Mead. — Garden City, N.Y. : Natural History Press, 1970.

30. *Mentre, F.* Les generations sociales / F. Mentre. — Paris : Bossard, 1920.

31. *Twenge, J. M.* Generation Me : Why today's young Americans are more confident, assertive, entitled and more miserable than ever before / J. M. Twenge. — N. Y. : Free Press, 2006.

32. *Twenge, J. M.* Generation Me: The origins of birth cohort differences in personality traits and cross temporal meta-analysis [Electronic resource] / J. M. Twenge // Social and Personality Psychology Compass. — 2008. — Vol. 2, № 3. — P. 1440—1454. — Mode of access: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1751-9004.2008.00094.x/epdf>

33. *Twenge, J. M.* Generational changes and their impact in the classroom : Teaching Generation Me / J. M. Twenge // Medical Education. — 2009. — Vol. 43. — P. 398—405.

Е. И. Изотова, Н. А. Голубева, О. В. Гребенникова

Феномен межпоколенной трансмиссии в социокультурном и информационном пространствах современности¹

Обсуждаются проблемы межпоколенной трансмиссии в транзитивном обществе, проводится сравнительный анализ социальных представлений и ценностных установок как между возрастными когортами (разными поколениями семьи, имеющими пространственно-временную специфику развития), так и внутри гомогенных сверстниковых групп. Наблюдаемый в трансформирующемся обществе межпоколенный разрыв демонстрирует не столько известный и многократно описанный исследователями конфликт «отцов» и «детей», сколько раскол между разными ценностями, образами желанного будущего, готовностью изменяться вместе с меняющейся реальностью, с одной

¹ Исследование выполнено при поддержке РФФ, проект № 14-18-00598 «Закономерности и механизмы позитивной социализации современных детей и подростков».

стороны, и тенденцией к ее консервации — с другой. Объединяющими же разные поколения факторами становятся семейные ценности и общекультурный опыт. В разделах статьи представлены серии эмпирических исследований, касающиеся особенностей межпоколенной трансмиссии между взрослыми и детьми и ее обусловленности трансформацией социокультурных и информационных пространств. Показаны амбивалентность и противоречивость социальных представлений подростков и их родителей, где социальные представления родителей преимущественно отличаются консерватизмом с элементами либерализации в вопросах семейных и материальных ценностей, тогда как представления подростков либеральны во всех сферах социальной действительности. Показана специфика проявлений межпоколенной трансмиссии в информационной социализации личности. Представлены материалы, раскрывающие роль мотивационной направленности, творческой деятельности и задач развития в процессе информационной социализации разных поколений. Обсуждается динамика развития информационного пространства и способа восприятия и переработки информации современной молодежью. Проиллюстрированы феномены горизонтальной и вертикальной трансмиссии норм и ценностей в контексте социокультурного пространства личности; тенденции межпоколенного переноса культурных эталонов при формировании новых; трансформации существующих субкультурных сообществ, имеющих разную возрастную отнесенность. Показано, что наблюдающийся в текущей повседневности зигзагообразный характер межпоколенной трансмиссии является более сложной и перспективной формой ее представленности, в отличие от вертикальной и горизонтальной форм.

Ключевые слова: межпоколенное взаимодействие, межпоколенная трансмиссия, горизонтальная и вертикальная трансмиссия, социализация, социальные представления, информационное пространство, подростковая и детская субкультуры, социокультурное пространство, творческая деятельность.

Происходящие в транзитивном обществе трансформации социокультурного и информационного пространства имеют следствием не только изменения в продолжительности и особенностях процесса социализации, но и модификацию взаимоотношений между разными поколениями и социальными группами. Возрастающее разнообразие и множество стилей жизни является как стимулирующим фактором в процессе конструирования новой идентичности, так и фактором риска, вызывающим дисгармонию между разными, неравномерно развивающимися областями повседневной жизни, нарушения способов коммуникации и трансляции межпоколенного опыта.

Наряду с этим социокультурная ситуация развития, уже привычно характеризующаяся транзитивностью, антиномичностью, повышением сложности и разнообразия, предъявляет новые требования к социализации и становлению идентичности современных детей и подростков. В мультикультурном, изменчивом и полном неопределенности мире возникают вариативные пути и индивидуальные формы конструирования идентичности, происходит кардинальная трансформация норм и ценностей, стереотипов и установок, рождаются новые повседневные практики межпоколенного взаимодействия, где привычная коммуникация «отцов» и «детей» опосредуется впервые появившимися в эволюции культуры информационными технологиями. Все это становится своеобразным вызовом для психологической науки, ведя к поиску новых механизмов, расширяющих возможности социализации личности, активному освоению социокультурной и информационной среды, конструктивному использованию социального и персонального опыта других поколений.

В рамках данной статьи мы ограничимся обсуждением вопросов межпоколенной трансмиссии в ракурсе *изменений социальных представлений и ценностных ориентаций; освоения значимых структур информационного пространства; социализации в трансформирующейся социокультурной среде, а также конструирования собственной идентичности на основе социального и персонального опыта иных поколений.*

Социальные представления как социально-психологическая характеристика межпоколенной трансмиссии

Социальные представления играют значимую роль в процессе социализации современных подростков. При этом социальные представления старших поколений, привычно трактуемые в качестве традиционных трансляторов норм, ценностей и установок в социокультурном пространстве, с одной стороны, выступают источниками позитивного социально-психологического опыта в случае гармоничного межпоколенного взаимодействия, а с другой — могут стать амбивалентным фактором социализации в тех ситуациях, где родительский опыт является скорее бесполезным или даже деструктивным, нежели способствует успешной социализированности в современном мире. **Основной межпоколенный разрыв, наблюдаемый в наши дни, — это не привычный и многократно описанный исследователями конфликт «отцов» и «детей», а нарастающий в текущем социальном пространстве раскол между разными ценностями, образами желанного будущего, между готовностью изменяться вместе с трансформирующейся реальностью и тенденцией к ее консервации и архаизации.**

Неоднородность и гетерогенность социокультурной реальности проявляются, например, в том, что подростки старшего возраста активно включены в информационное пространство, которое сделалось их жизненной средой и становится гораздо более значимым агентом социализации, нежели межличностное взаимодействие со сверстниками и взрослыми. Содержание же социальных представлений в этом пространстве имеет собственные особенности и механизмы построения, кардинально отличаясь от опыта родителей в качестве представителей старшего поколения в процессе межпоколенной трансмиссии [1; 7].

Данный тезис иллюстрирует первое из представленных ниже эмпирических исследований, посвященных изучению особенностей социальных представлений родителей и их детей — старших подростков.

Выборку составили 100 человек: из них 50 старших подростков и 50 родителей, проживающих в Москве. Все участники исследования были осведомлены о целях эксперимента и дали свое согласие на участие в нем. В качестве диагностического инструментария использовался опросник социальных представлений Т. Д. Марцинковской [14].

Результаты исследования показали, что большинство родителей имеют стереотипные взгляды и придерживаются четких гендерных различий по распределению обязанностей в семье, эмоциональному реагированию на различные ситуации и построению взаимоотношений. Старшие же подростки в основном отходят от гендерных стереотипов.

Большинство родителей убеждены в том, что современному российскому обществу нужна идеология. Большинство старших подростков (70 %) придерживаются *либеральных социальных аттитюдов*. Многие указывают, что нельзя ограничивать свободу передвижения, выборное право, свободу слова. *Консервативные взгляды* мы констатируем у 20 % подростковой выборки.

Если по отношению к либеральным и консервативным жизненным ценностям между детьми и родителями наблюдаются значимые расхождения, то в целом семейные ценности являются приоритетными как для родителей, так и для детей. Так, семья у 85 % родителей рассматривается как важный фактор социализации детей. Многие полагают, что взрослых можно перевоспитать, и выступают против наказания за проступки, считая этот метод воспитания менее действенным, чем беседа и обсуждение; 70 % родителей убеждены, что мальчиков и девочек нужно воспитывать по-разному; 30 %, что нужно предъ-

являть единые стратегии воспитания и систему требований независимо от пола детей в семье. Практически 100 % старших подростков считают, что семья является важным фактором социализации детей. Также представители подросткового возраста разделяют позицию родителей о превалировании среды над наследственными качествами в процессе развития человека.

Важной характеристикой современного (постиндустриального) мира является трансформация системы ценностей: движение от «ценностей выживания» (материалистических ценностей) к «ценностям самовыражения» (постматериалистическим ценностям) [11]. Однако в российском обществе постматериалистические ценности не сделались приоритетными ни для родителей, ни для детей. Тем самым ценностный разрыв такого рода не является здесь значимой характеристикой специфики межпоколенной трансмиссии. Как показали наши исследования, большинство опрошенных родителей (75 %) утверждают, что материальное благополучие выступает основой успеха в нашей стране, где бедный человек не может чувствовать себя счастливым. И только у 5 % респондентов материальные ценности не определяют жизнь общества. Согласно представлениям 100 % старших подростков, материальные ценности определяют жизнь общества. Они утверждают, что в нашей стране деньги решают все проблемы, а престижная работа всегда высокооплачиваемая. Они согласны, что у богатых и бедных разные моральные принципы.

Само по себе такое отношение к материальным ценностям характерно для постсоветских обществ, переживающих культурную травму [15]. В эволюционной перспективе оно является более позитивным фактором, нежели декларируемый экономически неблагополучными сообществами аскетизм. Как демонстрируют сравнительные социокультурные исследования, постматериальные (постматериалистические) ценности формируются в обществах, имеющих в своем бэкграунде опыт относительно продолжительного экономического благополучия [14]. Иными словами, без развития повседневных социальных практик, развивающих в людях качества предприимчивости, инициативности, стремление к обогащению и личному благополучию, не происходит и трансформация общества в современность, поддерживающая постматериалистические ценности (альтруизм, солидарность, социальный активизм, творческое самовыражение и т. п.).

В свою очередь, вполне предсказуемый разрыв в социальных представлениях детей и родителей проявился по отношению к телевидению и Интернету как ведущим источникам информации. Так, почти половина родителей считают телевидение основным источником информации, однако почти 70 % используют Интернет для работы и получения электронной почты, при этом 100 % старших подростков выбирают Интернет как основной источник информации.

Полученные результаты позволяют сделать некоторые предварительные выводы относительно особенностей социальных представлений двух поколений внутри одной семьи. Так, социальные представления родителей как представителей старшего поколения предсказуемо отличаются возрастной консервативностью и ригидностью, тогда как относительная либерализация взглядов распространяется на семейные и материальные ценности, на представления о роли СМИ и т. п., что косвенно свидетельствует об их трансформации и указывает на неопределенность современной социальной ситуации российского общества. В свою очередь, социальные представления старших

подростков характеризуются превалярованием либеральных взглядов на все аспекты социальной действительности и обладают относительной динамичностью в изменяющемся обществе.

При этом можно утверждать, что межпоколенная трансмиссия при вертикальном взаимодействии («родители — подростки») в транзитивном обществе размыта и относительно нарушена, что указывает на перспективу исследовательского характера горизонтальных отношений в области социальных представлений.

Межпоколенная трансмиссия как фактор освоения значимых структур информационного пространства

Согласно множественным современным исследованиям средства массовой информации и средства массовой коммуникации становятся в наши дни одним из ведущих институтов социализации [2; 3; 5]. Таким образом, развитие современных подростков и молодежи происходит в условиях масштабного и разнообразного информационного влияния.

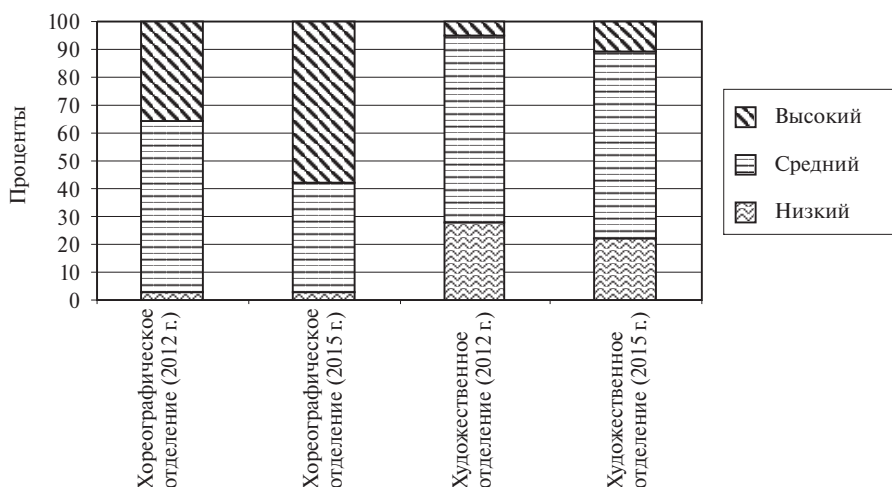
Однако при изучении информационной социализации подростков в условиях транзитивности важен не только анализ изменившихся социокультурных условий, в которых развиваются подростки и молодежь, но и внутренних психологических факторов информационной социализации (сфера интересов, ценности, увлечения, значимые структуры информационного пространства, личностные особенности и т. п.) [4; 6]. Обсуждая же процесс информационной социализации в контексте межпоколенной трансмиссии, необходимо подчеркнуть значение последней в качестве фактора, определяющего освоение и присвоение норм и ценностей современной социальной действительности [2].

В процессе изучения нами роли интересов, мотивации и задач развития в расширении информационного пространства подростков и молодежи, а также выявления следов горизонтальной и вертикальной трансмиссии было проведено сравнительное исследование информационных выборов и операциональной стороны работы с информацией у подростков с разной мотивационной направленностью. В дальнейшем было проанализировано изменение этих показателей у одной из наблюдаемых групп (учащихся школы искусств) на этапе обучения в вузе. В качестве метода исследования использовалась методика «Изучение восприятия и переработки информации», направленная на определение уровня понимания и интерпретации информации (см.: [8. С. 32—39]).

Первый этап эмпирического исследования проходил на базе общеобразовательной школы № 1 и детской школы искусств г. Московский. В исследовании приняли участие 96 подростков, из них 50 — ученики общеобразовательной школы и 46 — ученики художественной школы (28 учеников хореографического отделения, 18 — художественного). На втором этапе проводилось повторное исследование специфики информационной социализации студентов, которые продолжали посещать школу искусств и принимали участие в первом этапе работы (46 студентов). Все участники исследования были осведомлены о целях эксперимента и дали свое согласие на участие в исследовании и обработку полученных результатов.

Результаты исследования информационной осведомленности современных студентов показали высокий уровень взаимосвязи между степенью информационной осведомленности и спецификой творческой деятельности (рисунок).

Под уровнем информационной осведомленности мы понимаем количество источников информации, которыми подростки пользуются чаще всего, и степень их разнообразия (виды информации, наиболее интересующие подростков, в том числе интернет-ресурсы, используемые чаще всего).



Уровень информационной осведомленности старших подростков в 2012 и 2015 г. (в %)

Определение уровня информационной осведомленности проводилось на основании подсчета количества указанных источников получения информации, содержания информации, используемых интернет-ресурсов: низкий уровень информационной осведомленности (1—15 используемых источников), средний уровень информационной осведомленности (16—22), высокий уровень информационной осведомленности (23 и более). Полученные результаты позволяют констатировать, что у всех респондентов существенно вырос уровень информационной осведомленности, при этом особенно большое отличие характерно для студентов хореографического отделения.

Для анализа интерпретационно-оценочного показателя студентам предлагалось описать картину «Боярыня Морозова» В. Сурикова, иллюстрацию «Первый бал Н. Ростовской» к роману «Война и мир», кадр из фильма «Собачье сердце» (1988) «Мы к вам, профессор, и вот по какому делу». Оценивалось описание картин, знание сюжета, интерпретация позиций героев и художника. Полученные результаты сравнивались нами с данными 2012 г.

Значения интерпретационно-оценочного показателя доказывают, что у студентов, занимающихся дополнительным образованием, практически отсутствует низкий уровень данного показателя. Высокий уровень интерпретационно-оценочного показателя значительно возрос по отношению к данным 2012 г. Студенты с высоким уровнем интерпретационно-оценочного показателя склонны создавать многомерную модель воспринимаемого образа, выделяя в ней множество взаимосвязанных сторон. Необходимо подчеркнуть крайне важный момент, частично раскрывающий причину высокого уровня информационной осведомленности, широты информационных предпочтений и умения интерпретировать получаемую информацию. Представляется, что это связано с тесными и постоянными контактами со взрослыми, преподавателями школы искусств, с которыми молодые люди проводят много времени, ездят на экскурсии, посещают музеи, концерты, выставки. Общая заинтересованность в творчестве создает и общее информационное пространство, обогащая подростков и студентов важными для их творческого и личностного роста знаниями и переживаниями [12].

Таким образом, материалы, полученные при исследовании информационной социализации современных детей и подростков, показывают, что выбор СМИ и сам информационный мир молодежи тесно связаны со сферой их увлечений и с особенностями социальной ситуации развития. Иными словами, приоритетными оказываются не столько возрастные различия между разными когортами, *сколько социокультурное пространство их социализации*. В свою очередь, сфера интересов определяет выбор и способы получения информации. Наличие профессионально значимой творческой деятельности расширяет информационное пространство, увеличивая число источников информации и их содержательное наполнение. Таким образом, существенно *повышается уровень информационной осведомленности* молодежи, который, как показывают полученные материалы, является ведущим фактором, определяющим характер интерпретации новых данных.

Выраженная мотивация, связанная с устойчивой сферой интересов молодежи, выступает одним из ведущих факторов, стимулирующим расширение информационного пространства. **Огромное позитивное значение выраженной профессиональной мотивации связано с тем, что она обесценивает постоянное и эмоционально-позитивное общение подростков, молодежи и взрослых. В ситуации гармоничной межпоколенной трансмиссии, обусловленной общими творческими интересами и ценностями детей и родителей, значимые взрослые продолжают оставаться эталоном для подрастающего поколения, задающим направленность и динамику социальных преобразований, становление образовательного, информационного пространства, в котором самые разные институты социализации непосредственно и латентно формируют ценности и социальные нормы поведения современной молодежи.**

Межпоколенная трансмиссия как фактор развития личности в социокультурном пространстве

В настоящее время социокультурное пространство, как и личностное, подвержено глобальным информационным воздействиям. Несмотря на то что информационное пространство является частью социального, их нельзя рассматривать изолированно, но и ставить их в одну позицию в качестве альтернативы друг другу тоже было бы неверно. В этой связи обратим внимание на обозначенную Т. Д. Марцинковской [13] терминологическую разницу понятий «информационное пространство» и «информационное поле», где под первым следует понимать общее социокультурное пространство, в котором живут и общаются люди, а под вторым — источник информации. Получая ту или иную информацию, личность соотносит ее с индивидуальными социальными представлениями и установками, что влияет на «избирательность внимания» к поступающей информации.

Конструирование субъективной реальности невозможно вне осмысления значимости разных сфер и аспектов индивидуального существования. Человек строит свою уникальную картину мира и создает тем самым собственное жизненное социокультурное пространство, опираясь на индивидуальную систему ценностей, ориентируясь на свои представления об окружающем мире и отношении к нему [14]. Тем не менее формирование этой уникальной картины мира осуществляется в том числе и посредством присвоения и интеграции социально-психологического опыта прошлых поколений. Таким образом, **передача персональной информации и способов освоения окружающей действительности от старших поколений к своим детям и внукам является сущностью межпоколенной трансмиссии.**

Представленное ниже эмпирическое исследование было направлено на выявление содержательного контекста и структуры социокультурного пространства подростков в условиях межпоколенной трансмиссии культурных эталонов возрастных когорт 1960, 1980 и 2000-х гг. В качестве основного метода исследования использовался опросник «Социокультурное пространство личности», разработанный Т. Д. Марцинковской и Е. И. Изотовой (см.: [8. С. 32—39]).

Исследование проводилось на гомогенной выборке девочек-подростков в возрасте от 13 до 15 лет (средний возраст — 13,8). Всего в исследовании принимали участие 120 человек, учащихся средних образовательных школ Москвы. Все участники и их родители были осведомлены о цели исследования и дали свое согласие на участие в исследовательской программе. От родителей участников исследования было получено информированное согласие.

Согласно концептуальной позиции авторов данного метода содержание социокультурного пространства человека включает в себя 7 компонентов: информационное, историческое (история государства), литературное, кинематографическое, музыкальное, изобразительное, театральное. Представленные поля задают несколько культурных пластов информации, ориентированных на эталоны определенного временного этапа развития мировой культуры и актуальных для становления личности трех поколений — современных подростков, их родителей и прародителей (поколение 1960, 1980 и 2000-х гг.). При этом мы оцениваем степень выраженности вертикальной межпоколенной трансмиссии и даже получаем возможность определить ее доминирующий канал — от прародителя к ребенку либо от родителя к ребенку.

Полученные ответы были нами проанализированы и дифференцированы (табл.)

Количественные показатели содержания социокультурного пространства и его доминирующих полей у подростков

Поля социокультурного пространства	Среднее значение \bar{x}
Информационное пространство	11,6
История государства Российского	9,2
Литература	8,6
Кинематограф	7,6
Музыкальная культура	6,3
Изобразительное искусство	5,5
Театральное искусство	4,3
Всего по 7 полям	53,1

Анализируя общее количество ответов по каждому из блоков, а также контекстный выбор ответов, можно сделать вывод о доминирующем поле социально-культурного пространства личности. Для девочек-подростков таким полем является информационное пространство ($\bar{x} = 11,6$; здесь и далее в скобках указано среднее значение количества правильных ответов в блоке). Это свидетельствует о высокой актуальности и востребованности информационного пространства для современных подростков.

Приближенным к высокой информированности является блок истории государства Российского (9,2). Здесь информированность реципиентов можно обосновать образовательной нормативностью данных сведений и интерпретировать их как универсальный для всех поколений середины и конца XX в. информационный пласт.

Далее практически в равной степени следуют значения литературного (8,6) и кинематографического (7,6) полей, самых интересных с точки зрения выявления феномена межпоколенной трансмиссии, т. к. в культурно-временных ориентирах литературного творчества современных подростков появляются эталоны их родителей и прародителей. Об этом можно уверенно говорить, т. к. заданные нами в опроснике литературные тексты не всегда входят в школьную программу, а значит, транслируются как художественная ценность представителями другого поколения — членами семьи. Так, можно говорить о том, что творчество А. С. Пушкина современные подростки знают лучше, чем А. А. Блока, но хуже, чем М. А. Булгакова. Из чего мы делаем вывод, что творчество А. С. Пушкина является универсальным образовательным эталоном, а вот творчество М. А. Булгакова (в нашем случае «Мастер и Маргарита») — ценностным ориентиром поколения 1960—1980-х гг., которые могут быть представлены как родителями, так и прародителями.

В качестве эталонных подростками были выбраны фильмы «Римские каникулы», «Война и мир», «Звездные войны», «Трансформеры» и «Властелин колец», которые относятся не только к разным временным, но и к разным ценностным ориентирам. Некоторые из них не являются востребованными у современного поколения подростков, тем не менее получают высокий статус эталонных. Это опять же связано с трансляцией представлений о культурном образце более старших по возрасту представителей социума и их присвоением.

Достаточно сложными для всех участников оказались поля музыкальной культуры и изобразительного искусства. Здесь мы наблюдаем уравнивание информации как универсальной, так и специфической для определенного временного континуума [12].

Как было отмечено выше, все вопросы, представленные в опроснике, условно делятся на две группы: в первую входят вопросы, связанные с современными культурными реалиями; во вторую — вопросы, ориентированные на универсальные культурные эталоны, имеющие разную временную отнесенность и не всегда отражающие информационные предпочтения опрашиваемых. Опираясь на эмпирические данные, можно констатировать, что подростки по каждому из обозначенных нами полей охватывают обе группы вопросов, т. е. актуализируют в ответах как универсальное, так и специфическое для определенного поколения эталонное содержание. Данный факт может являться **показателем достаточно широких границ социокультурного пространства младшего поколения, имеющего как эталонную основу, так и ее временные вариации**. Расширение его границ, безусловно, можно обосновать эффективной вертикальной межпоколенной трансмиссией как общего информационного потока, так и ценностных ориентаций, эталонных значений культурных образцов, включая музыкальное, художественное, театральное искусство.

С позиций концепции М. Мид межпоколенная трансмиссия культуры (культурного пласта) включает в себя информационный поток не только от родителей к детям, но и от детей к родителям, что, по сути, и обосновывает вертикальную трансмиссию, имеющую встречное движение. В современных условиях развития межпоколенных отношений можно отметить дисбаланс этих встречных потоков. Так, в социокультурном пространстве детей и подростков мы отчетливо наблюдаем присвоенные культурные и ценностные эталоны старших поколений. В то же время трансмиссия культурных

феноменов и информационных потоков подростков поколения 2000-х достаточно слабо отражается в социокультурном и информационном пространствах их родителей и прародителей [9; 10].

В качестве наглядного примера можно привести возникшие в последнее пятилетие два молодежных сообщества — хипстеров и стимпанков, которые можно рассматривать в качестве весьма успешной вертикальной трансмиссии родителей и прародителей современных подростков. При этом они имеют выраженный потенциал обогащения и трансформации социокультурного поля старшего поколения, т. к. оба субкультурных сообщества построены на совокупности информационных потоков и культурных эталонов пространственно-временного контекста прошлого. В одном случае это обращение к Викторианской эпохе XIX — начала XX в., развитию паровой инженерии и механики, литературе исканий и путешествий, эпохе Жюль Верна и Шерлока Холмса (стимпанки). В другом — к стилю «ретро» и «винтаж» во временном континууме середины XX в., трансформированных современными средствами для их адекватного прочтения и погружения (хипстеры). Это язык и социокультурная реальность, которая может стать общей, универсальной для представителей разных возрастных когорт. При этом юношество не только создает себе пространственно-временное поле прошлого, но и активно переводит на свой язык его раритетные символы.

Приведенные выше эмпирические иллюстрации позволяют нам говорить сегодня о *зигзагообразном характере межпоколенной трансмиссии*, что является более сложной формой ее представленности, в отличие от вертикальной и горизонтальной. По этой причине крайне важно в интерпретации социальных явлений действительности не только опираться на межличностные отношения по вертикали (взрослые — дети), но и держать в поле зрения отношения по горизонтали (сверстник — сверстник). В первом случае взрослые транслируют присущие для данной культуры правила, нормы, ценности, способы получения и варианты переработки информации. Во втором случае происходящий обмен информацией и культурными феноменами между сверстниками задает формирование новых групповых эталонов и правил, обогащает их социокультурное и информационное пространство.

Заключение

Феноменология межпоколенной трансмиссии в текущем аналитическом срезе российского общества характеризуется тем, что социальные представления старших и младших поколений отличаются *амбивалентностью* и *противоречивостью*, а социокультурные, информационные и ценностные разрывы проходят не столько между поколениями подростков и их родителей, сколько группируются по параметру неоднородности и гетерогенности социального и информационного пространства. Например, в однородной культурной, информационной и ценностной среде определенных сообществ между детьми и родителями гораздо больше общего, нежели между подростками одного хронологического поколения, но разных социальных групп. Между тем объединяющим как разные поколения, так и различные социальные группы фактором является приоритет семейных ценностей. Наряду с этим именно в этой сфере наиболее выражены тенденции к либерализации. Можно также предположить, что даже декларируемые жесткие консервативные установки и ценностные ориентации постепенно размываются в повседневных жизненных практиках, связанных с возрастающим разнообразием,

неопределенностью и сложностью окружающего мира. Значимым фактором, оптимизирующим межпоколенные отношения, является наличие *общих ценностей и интересов, объединяющих значимых взрослых и молодежь в общей профессиональной, творческой деятельности.*

В свою очередь, социальная транзитивность, характеризующаяся текучестью, множественностью и разнообразием стилей жизни и повседневных жизненных миров, создает риски дезориентации в изменчивом, сложном и полном неопределенности мире. Поэтому *позитивным фактором социализации и становления идентичности в трансформирующемся обществе являются пространства универсального культурного, социокультурного и информационного опыта, служащие основой коммуникации разных поколений.* В этом случае конструктивным механизмом межпоколенной преемственности становится не отрицание или игнорирование пресловутых «традиций» и «классики», а своеобразный и стихийный перевод культурного опыта старших поколений в современность, в том числе средствами стилизации и символического (сленг, молодежный жаргон и т. п.) языкового перевода. Важную роль в этом процессе играет зигзагообразный (челночный) характер межпоколенной трансмиссии, позволяющий детям усваивать опыт старших поколений и латентно изменять в этом процессе самих носителей данного опыта.

The problems of intergenerational transmission in the transition society, a comparative analysis of social representations and value systems like between age cohorts (different generations of the family, having spatial and temporal specificity of development), and within sverstnikovyh homogeneous groups. Observed in a transformed society intergenerational gap demonstrates not so much known and repeatedly described by researchers conflict of the «fathers» and «children» as the split between different values, images of the desired future, willingness to change with the changing reality on the one hand, and the tendency to conservation, with other. different generations unifying factors are family values and common cultural experience. The sections of the article presents a series of empirical studies on intergenerational transmission features both among adults and children, as well as its socio-cultural transformation of conditionality and information spaces. It is shown ambivalence and contradictions of social representations of adolescents and their parents. Social representations of parents mostly differ conservatism with the liberalization of the elements in matters of family and property, while the liberal representation of adolescents in all spheres of social reality. The specificity of the manifestations of intergenerational transmission of information in the socialization of the individual. Presented materials revealing the role of motivational orientation, creativity and development objectives in the process of socialization of information from different generations. Discussed the dynamics of the information space and ways of perception and processing of information of contemporary youth. Illustrated are the phenomena of horizontal and vertical transmission of norms and values in the context of socio-cultural space of the person; trends in intergenerational transfer of cultural standards in the formation of new ones; transforming existing subcultural communities, with different age relatedness. It is shown that the current observed in everyday life zigzag nature of the intergenerational transmission is more complex and promising form of its representation, as opposed to the vertical and horizontal.

Keywords: intergenerational interaction, intergenerational transmission, horizontal and vertical transmission, socialization, social representations, information space, teenage and children's subculture, socio-cultural space, creative activity.

Литература

1. Абушенко, В. Л. Социализация / В. Л. Абушенко // Образовательная политика. — 2010. — № 4. — С. 66—68.

Abushenko, V. L. Socializacija / V. L. Abushenko // Obrazovatel'naja politika. — 2010. — № 4. — S. 66—68.

2. Аянян, А. Н. Социализация подростков в информационном пространстве [Электронный ресурс] / А. Н. Аянян, Т. Д. Марцинковская // Психол. исследования. — 2016. — Т. 9, № 46. — Режим доступа: <http://psystudy.ru>

Ajanjan, A. N. Socializacija podrostkov v informacionnom prostranstve [Elektronnyj resurs] / A. N. Ajanjan, T. D. Marcinkovskaja // Psihol. issledovanija. — 2016. — Т. 9, № 46. — Rezhim dostupa: <http://psystudy.ru>

3. *Белинская, Е. П.* Проблема регуляции социального поведения в теориях информационного общества и реальность сетевого взаимодействия [Электронный ресурс] / Е. П. Белинская, В. С. Вознесенская // Психол. исследования. — 2016. — Т. 9, № 48. — Режим доступа: <http://psystudy.ru>

Belinskaja, E. P. Problema reguljacii social'nogo povedenija v teorijah informacionnogo obshhestva i real'nost' setevogo vzaimodejstvija [Jelektronnyj resurs] / E. P. Belinskaja, V. S. Voznesenskaja // Psihol. issledovanija. — 2016. — T 9, № 48. — Rezhim dostupa: <http://psystudy.ru>

4. *Голубева, Н. А.* Эндогенные факторы информационных предпочтений современных подростков [Электронный ресурс] / Н. А. Голубева // Психол. исследования. — 2012. — № 1. — Режим доступа: <http://psystudy.ru>

Golubeva, N. A. Jendogennye faktory informacionnyh predpochtenij sovremennyh podrostkov [Jelektronnyj resurs] / N. A. Golubeva // Psihol. issledovanija. — 2012. — № 1. — Rezhim dostupa: <http://psystudy.ru>

5. *Голубева, Н. А.* Особенности информационных предпочтений современных абитуриентов / Н. А. Голубева // Психология обучения. — М., 2015. — С. 69—82.

Golubeva, N. A. Osobennosti informacionnyh predpochtenij sovremennyh abiturientov / N. A. Golubeva // Psihologija obuchenija. — М., 2015. — С. 69—82.

6. *Голубева, Н. А.* Социализация современных подростков: сравнительный анализ информационных предпочтений современных абитуриентов» / Н. А. Голубева // GLOBUS. Психология и педагогика: актуальные вопросы. — СПб., 2016. — С. 43—48.

Golubeva, N. A. Socializacija sovremennyh podrostkov: sravnitel'nyj analiz informacionnyh predpochtenij sovremennyh abiturientov» / N. A. Golubeva // GLOBUS. Psihologija i pedagogika: aktual'nye voprosy. — SPb., 2016. — S. 43—48.

7. *Донцов, А. И.* Концепция социальных представлений в современной французской психологии / А. И. Донцов, Т. П. Емельянова. — М.: МГУ, 1987.

Doncov, A. I. Koncepcija social'nyh predstavlenij v sovremennoj francuzskoj psihologii / A. I. Doncov, T. P. Emel'janova. — М.: MGU, 1987.

8. Идентичность и социализация в современном мире : сб. методик / под ред. Т. Д. Марцинковской. — М.: МПГУ, 2015.

Identichnost' i socializacija v sovremennom mire : sb. metodik / pod red. T. D. Marcinkovskoj. — М.: MPGU, 2015.

9. *Изотова, Е. И.* Социализация и индивидуализация детей и подростков в субкультурном пространстве / Е. И. Изотова // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные решения. — 2011. — № 4. — С. 61—75.

Izotova, E. I. Socializacija i individualizacija detej i podrostkov v subkul'turnom prostranstve / E. I. Izotova // Sovremennaja social'naja psihologija: teoreticheskie podhody i prikladnye reshenija. — 2011. — № 4. — S. 61—75.

10. *Изотова, Е. И.* Дифференциация стратегий социализации девочек-подростков в условиях искусственного ограничения социального поля (пространства) / Е. И. Изотова // Психология обучения. — 2015. — № 2. — С. 29—39.

Izotova, E. I. Differenciacija strategij socializacii devocek-podrostkov v uslovijah iskusstvennogo ogranichenija social'nogo polja (prostranstva) / E. I. Izotova // Psihologija obuchenija. — 2015. — № 2. — S. 29—39.

11. *Инглхарт, Р.* Культура и демократия / Р. Инглхарт // Культура имеет значение. Каким образом ценности способствуют общественному прогрессу / под ред. Л. Харрисона, С. Хантингтона. — М., 2002. — С. 106—128.

Inglhart, R. Kul'tura i demokratija / R. Inghart // Kul'tura imeet znachenie. Kakim obrazom cennosti sposobstvujut obshhestvennomu progressu / pod red. L. Harrisona, S. Hantingtona. — М., 2002. — S. 106—128.

12. Культура имеет значение. Каким образом ценности способствуют общественному прогрессу / под ред. Л. Харрисона, С. Хантингтона. — М.: Моск. школа полит. исследований, 2002.

Kul'tura imeet znachenie. Kakim obrazom cennosti sposobstvujut obshhestvennomu progressu / pod red. L. Harrisona, S. Hantingtona. — М.: Mosk. shkola polit. issledovanij, 2002.

13. *Марцинковская, Т. Д.* Информационная социализация в изменяющемся информационном пространстве [Электронный ресурс] / Т. Д. Марцинковская // Психол. исследования. — 2012. — Т. 5, № 26. — Режим доступа: <http://psystudy.ru>

Marcinkovskaja, T. D. Informacionnaja socializacija v izmenjajushhemsja informacionnom prostranstve [Jelektronnyj resurs] / T. D. Marcinkovskaja // Psihol. issledovanija. — 2012. — T. 5, № 26. — Rezhim dostupa: <http://psystudy.ru>

14. *Марцинковская, Т. Д.* Социальное пространство: теоретико-эмпирический анализ [Электронный ресурс] / Т. Д. Марцинковская // Психол. исследования. — 2013. — Т. 6, № 30. — Режим доступа: <http://psystudy.ru>

Marcinkovskaja, T. D. Social'noe prostranstvo: teoretiko-jempiricheskiy analiz [Elektronnyj resurs] / T. D. Marcinkovskaja // Psihol. issledovanija. — 2013. — Т. 6, № 30. — Rezhim dostupa: <http://psystudy.ru>

15. Штомпка, П. Социология : Анализ современного общества / П. Штомпка. — М. : Логос, 2005.
Shtompka, P. Sociologija : Analiz sovremennogo obshhestva / P. Shtompka. — М. : Logos, 2005.

С. Б. Цымбаленко

Взаимодействие поколений в новом социальном измерении

Современная динамика развития общества выдвигает на первый план в качестве фактора социального прогресса взаимодействие поколений как взаимообогащающий диалог культур. В связи с этим меняются психология и общественные отношения личности, общества, социума, возникают новые задачи социализации, воспитания, формирования культуры подрастающего поколения. В статье раскрываются данные аспекты.

Ключевые слова: информация, коммуникация, коллективный интеллект, ноосфера, поколенческое взаимодействие, поколенческие отношения, подрастающее поколение.

Современная динамика развития общества меняет систему координат анализа социально-психологических процессов. Поколенческие отношения цементировали уклад жизни и не менялись столетиями, а потом десятилетиями. В настоящее время взаимодействие поколений претерпевает постоянные и непрерывные изменения. Счет идет даже не на годы, а на дни и часы. Как считают многие исследователи, в частности Н. В. Шахматова [11], традиционные классификации социальной структуры общества постепенно утрачивают свою актуальность, сужаются возможные границы их применения, доминирующими становятся поколенческие структуры. *Взаимодействие поколений становится основным фактором социального развития.*

Глубинные информационно-коммуникативные механизмы обеспечивают информационную целостность человечества. В научном завещании «Парадоксы роста» С. П. Капица [3], исследуя проблему народонаселения с привлечением методов математики и физики, обосновывает зависимость пространства на нашей планете вида «человек разумный», его гегемонии от *коллективного информационного взаимодействия*, заложенного на генетическом и физиологическом уровне. То есть человеческое общество изначально было информационным и развивается как информационная целостность, движется к модели коллективного интеллекта (Н. Н. Моисеев) или как ноосфера, сфера разума (П. Тейяр де Шарден, В. И. Вернадский).

Информационная целостность обеспечивается информационно-коммуникативными механизмами взаимодействия человека с человеком и человека с природой. Рассматривая с психологической точки зрения роль труда в процессе становления и развития человека и человечества, Л. С. Выготский приходит к выводу: подобно тому как в процессе исторического развития человек изменяет не свои естественные органы, а свои орудия, так и в процессе психологического развития человек совершенствует работу своего интеллекта главным образом за счет развития особых технических «вспомогательных средств» — мышления и поведения (см.: [1. С. 21]). *Высшие психические функции развиваются с помощью психологических орудий* — знаков, т. е. зависят от коммуникативных процессов и развития информационных технологий. Это означает, что **коммуникация, информационные обмены имеют место в самом основании психических процессов.**

Психологические исследования М. И. Лисиной убедительно свидетельствуют, что общение как межпоколенческое взаимодействие происходит в

первые месяцы и годы жизни: «...развитие психики ребенка совершается на основе усвоения им опыта предшествующих поколений, в контексте общения с живыми его носителями — старшими детьми и взрослыми» [4. С. 35]. Отношения с окружающими «опосредствуют все иные его отношения с миром. Сразу после рождения ребенок попадает в созданный человечеством мир материальной и духовной культуры... Первая и самая ранняя форма его активности — это общение...» [Там же. С. 176].

Взаимодействие поколений оказалось в центре внимания и в результате этнографических исследований. Отношение к детям, способ передачи культуры М. Мид [7] выдвигает как критерий социального прогресса. Она предсказала переход к префигуративному (диалоговому) типу культуры, когда дети даже становятся советниками взрослых по многим вопросам, и это кардинально меняет место детей в отношениях с родителями и другими взрослыми, в гражданском обществе.

С 1990-х гг., считает Ю. Левада, замкнутая «вертикальная» структура общества необратимо разрушена, появились контуры общества, которое вынуждено обращаться не к традиционным, а к современным референтам. В современном обществе поколения сопряжены друг с другом, довольно долго сосуществуют, влияют друг на друга (см.: [9]).

Замена властной вертикали межпоколенческих отношений на *горизонтальное взаимодействие сосуществующих поколений — точная и существенная характеристика информационно-коммуникативного общества XXI в.* Развитие современных информационных технологий при этом играет служебную роль в этом историческом процессе.

Дети выполняют «исследовательскую» функцию в освоении действительности, в том числе с помощью Интернета, получая новый опыт быстрее родителей, а иногда и выступая в качестве наставников. Результатом таких процессов становится процесс обратной социализации (П. Макеев), когда в быстроизменяющихся условиях культуры и повседневности младшее поколение делает попытку или стремится приобщить старшее к новым вызовам современности.

То, что подрастающее поколение сделало шаг в новую эру, опережая старшие поколения, подтверждают наши исследования информационного пространства межпоколенческого взаимодействия [10].

По данным массового опроса 2012 г. (2 015 человек 10—17 лет из всех федеральных округов: села, небольшого города, большого города), 93,1 % респондентов пользуются Интернетом практически ежедневно, независимо от места проживания. Для сравнения: по данным исследовательской группы ЦИРКОН, в 2012 г. каждый день или почти каждый день выходили в Интернет 71 % взрослых с 18 лет до 24 лет, чуть более 40 % в поколении родителей и 13 % в поколении бабушек и дедушек. В настоящее время ежедневно пользуются Интернетом уже более 96 % детей.

В 2000-е гг. **сложилось новое, цифровое, поколение с иным входом в мир знаний и человеческих отношений.** Существенная особенность цифрового поколения заключается в том, что дети и подростки не просто пользуются Интернетом, они живут посредством его. Интернет-сеть и в целом информационное пространство являются продолжением, усилением личностного и группового социального пространства.

Интернет выходит на первое место как **источник значимой информации**, постижения реальности, а не ухода от нее (таблица).

Откуда подростки получают значимую для себя информацию?

№ п/п	Источники важной информации	1998	2005	2012
1	Из компьютерных источников, Интернета	14,6	30,9	71,0
2	От друзей и подруг	66,8	58,8	57,5
3	От родителей	62,1	54,4	55,7
4	На уроках в школе, от учителей	65,1	51,8	52,3
5	По телевидению	54,1	45,7	40,7
6	Из книг	50,0	39,1	32,0
7	Из газет, журналов	34,9	48,4	26,7
8	Просматривая видеозаписи	26,5	18,2	25,7
9	В кружке, секции, клубе	28,6	20,6	24,6
10	Из радиопередач	23,3	18,2	13,3
11	Прослушивая аудиозаписи	28,0	13,9	12,3

Наши данные совпадают с выводами руководителей Беркмановского центра по изучению Интернета и общества Джона Палфри и Урса Гассера, что для подрастающих поколений цифровые технологии — это в первую очередь связующее звено во взаимоотношениях между людьми, что кардинальным образом *меняет характер человеческих взаимоотношений*. Цифровые дети чрезвычайно креативны. Для них информация пластична, управляема. Они достигли беспрецедентного уровня контроля над своей культурной средой, создают целые виртуальные миры, видеоизменяют аудиовизуальную информацию, оперативно представляют свои фрагменты в виртуальном мире для общего доступа (см.: [8. С. 13]). К сожалению, вокруг интернет-среды стала формироваться культура страха. Взрослых беспокоит угроза неприкосновенности личной жизни детей, их безопасности и образования в киберпространстве. Однако перед цифровыми детьми и *будущими поколениями открываются огромные возможности* и не вопреки, а благодаря цифровым технологиям. Страх влечет за собой гиперреакцию, которая мешает развитию этих перспектив. Вместо того чтобы обратить особое внимание на систему образования и обучение навыкам собственной безопасности, ставка делается на запреты тех или иных ресурсов, ограничение участия в социальных сетях. Вместо того чтобы научить молодых людей справляться со сложной, постоянно растущей информационной средой, принимаются законы против некоторых видов информационной продукции [Там же. С. 16—17].

Поколенческие отношения претерпевают стремительные и существенные изменения. В 1990-е гг. у подростков наблюдалось преобладание внутр поколенческого взаимодействия. Основным источником информации юные референты считали общение в своей среде, потеснив на периферию коммуникацию со взрослыми и средства массовой информации. В 2000-е гг. референтные взрослые, особенно родители и учителя, становятся преобладающим источником знаний и качественной информации. Живое общение, **межличностное взаимодействие** с ровесниками и взрослыми, наряду с виртуальным, доминирует, когда подростку нужно что-то понять или принять важное для него решение. *Межпоколенческий диалог становится определяющей формой и механизмом социального и психологического взаимодействия*.

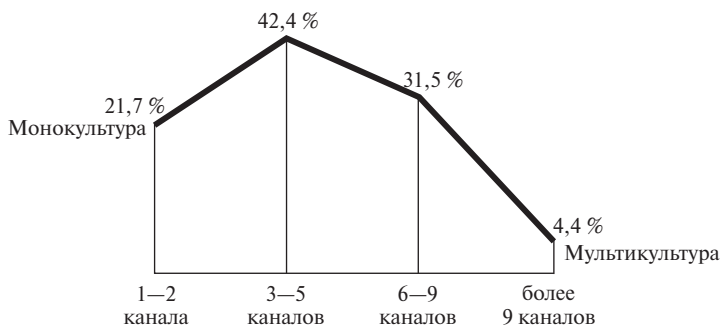
В исследовании П. Макеева [5] выявлено, что наибольшее значение в формировании идеалов подрастающего поколения имеет не общество, а семья, детско-родительские отношения. Согласно данным в 3 раза повыси-

лось число тех, кто хочет быть похожим на собственных родителей. Это свидетельствует об углублении процесса биографизации, которому способствует ближайшее окружение. Желание быть самим собой, ни на кого не похожим (11,4 % в 2015 г. против 41,6 % в 1993 г. и 32 % в 2012 г.) сильно снизилось, что говорит о процессах соответствующей *самоидентификации* подростков, образцы поведения они ищут у представителей старшего поколения, в межпоколенческом взаимодействии.

В современных условиях динамического общества недостаточно при анализе социально-психологических процессов учитывать дифференциацию только по демографическим признакам. Возникают иные группы.

Г. Элдер (см.: [5]), разрабатывая концепцию «жизненного пути», исходил из того, что процесс внутренней дифференциации поколения становится все более значимым по мере расширения социальных возможностей выбора и вариативности жизненных путей представителей одного поколения. Дальнейшая значимость поколенческой общности ослабевает, и пути поколения все более *биографизируются*. *Индивидуализация поколенческих практик, составных частей поколенческой когорты, наиболее точно указывает на происходящее в изменяющемся социальном мире*. Причем важнейшим звеном в основании индивидуализации поколенческой группы считается индивидуализация детских жизненных целей и стратегий, которые имеют формирующее значение.

Характерной чертой новых информационно-коммуникативных взаимодействий учащихся является то, что более размытыми и неравномерными становятся различия по демографическим признакам (пол, возраст, место проживания). Зато более контрастны различия: по количеству выборов каналов и предпочтениям; времени пользования; характеру деятельности в Интернете; мотивам медиапользования [11] (рисунок).



Выбор каналов получения значимой информации [11]

К примеру, имеют место следующие группы. Один-два канала из одиннадцати выбирает каждый пятый — 21,7 % подростков. Если выбирается один канал, то это Интернет, хотя встречаются телевизор, книга. Больше всего подростков (42,4 %) выбирают 3—5 источников. Это настораживает, потому что ненамного отдалает от монокультурности; 6—9 выборов делают 31,5 % школьников. Больше — лишь 4,4 %.

Данный показатель важен для определения моно- или мультикультурности подростков. Различия обнаруживаются при определении и тех каналов, которые входят в личный набор, и того, как они влияют на медиапользователя, его мировоззрение, отношения с окружающими и виртуальным миром, что может быть исследовано психологическими методами.

Ульрих Бек в лекции, прочитанной в «Горбачев-фонде» в Москве в июне 2012 г., призывает общественные науки в связи с новыми реалиями преодолеть методологический национализм, совершить поворот к космополитизму. Этот процесс протекает не в чистом виде — непреднамеренно, незаметно, подспудно, но мощно и агрессивно за фасадами существующих национальных пространств, суверенных территорий и этикетов. Космополитизация охватывает все — от верхушки общества до повседневной жизни семей, ситуаций на работе, индивидуальных карьер и живых организмов.

В условиях размывания государственных, демографических и прочих границ необходимы цивилизационный подход к проблеме межпоколенческого взаимодействия, новая система координат. Как объяснял Маршалл Маклюэн, на протяжении механических эпох люди занимались расширением своих тел в пространстве. А с появлением электрических технологий человек расширил до вселенских масштабов свою центральную нервную систему. Интегральная целостность общего и частного сознания создается скоростью электрического вовлечения — электрические средства коммуникации мгновенно и непрерывно создают тотальное поле взаимодействующих событий, в которых участвуют все люди (см.: [6. С. 281—283]). Современные средства информации являются массовыми не из-за размера их аудиторий, а в силу того, что в одно и то же время каждый становится в них вовлеченным. Как утверждает М. Маклюэн, это приведет к превращению письменного человека с фрагментированным индивидуализмом в сложную и глубинно структурированную личность, эмоционально сознавшую свою тотальную взаимосвязь со всем человеческим обществом.

Эти процессы предполагают **формирование культуры человека как готовности и способности жить и действовать в межпоколенческом диалоге, коллективном дискурсе**. Цивилизационный подход отводит человеку, независимо от возраста, *центральное место в информационно-коммуникативных и других социальных взаимодействиях*.

Диалог культур как диалог поколений меняет жизненные ориентиры и смысл жизни личности, группы, общества. Главным критерием адаптации становится не только и не столько фактическое выживание индивида в данной конкретной среде, сколько *обеспечение преемственности существования индивида — его жизни в ряду будущих поколений* (И. И. Шмальгаузен). При этом подрастающее поколение является ускорителем вхождения в жизнь новых информационных технологий, а потому и в целом новых технологических и культурологических процессов, т. к. испытывает меньшее влияние инертности прежних форм.

Эта особенность определяет важность не совсем обычного для ребенка предназначения — **принятия на себя ответственности за тот или иной социальный выбор на основе информации и знаний**.

Самоосуществляющийся в коммуникативной деятельности человек, создавая значимое для других, создает значимое для себя, изменяет и творит свою личность. Французский исследователь и идеолог медиаобразования Жак Гонне утверждает: если подростки из-за невозможности реально изменить мир высказывают свои мнения о нем, то подобное средство массовой информации становится своего рода проектом, планом изменения жизни (см.: [2. С. 101]). Когда подобные идеальные образы и проекты рождаются в информационном и других видах творчества юных авторов, возникает двойной психологический эффект: их создатели проектируют *не только свое будущее, но и будущее своей группы, своего поколения*.

Важно учитывать и значение информационных технологий в личностном развитии ребенка, становлении поколенческих особенностей. Развитие юного человека — это *сложный процесс формирования психологических орудий коммуникативной деятельности*, похожий на путь развития человечества, но в ускоренном режиме. К концу подросткового возраста *юный человек XXI в. проходит все «стадии общечеловеческого развития» средств коммуникативной деятельности — от жестовой культуры до компьютерной и мультимедийной*. Одна из них может стать определяющей в зависимости от других факторов. В соответствии с социогенезом и онтогенезом можно рассматривать поколения книжной, радиальной, кино- и телевизионной, компьютерной и мультимедийной культур.

При этом обнаруживаются соответствующие уровни комплексности картин мира: а) мифологическая целостность при преобладании устно-речевого способа восприятия мира; б) разложение целого на фрагменты и логическая выводимость одного из другого, стремление к созданию единственно верной картины мира при базовости письменной культуры; в) открытая, незавершенная, многообразная и изменчивая (текучая) картина мира как отражение сетевой интернет-системы, когда каждая вещь мыслится как создающая собственные время и пространство, а пространство и время тотально взаимопроницают друг в друга; г) новый синтез, единство многообразного и вариативного в мультимедийной культуре.

Новый подход к психологическому изучению взаимодействия поколений должен учитывать *многообразие и пластичность, текучесть социальных процессов и отношений*. В этом направлении нами совместно с социологом П. С. Макеевым разрабатывается модель комплексного социально-психологического поколенческого портрета, который включает в себя *статистические* (количественные) *характеристики поколения* и *индивидуально-биографические* (качественные) *характеристики*. При этом предполагается включение подростков и юношества в механизм самоизучения, самоописания и выбора. Поколенческий портрет дает возможность интерпретаций, важных для оценки особенностей подрастающего поколения как поколения будущего прогноза влияния поколенческой специфики на развитие общества.

Modern dynamics of development of society puts in the forefront as a factor of social progress interaction of generations as the mutually enriching dialogue of cultures. In this regard the psychology and the public relations of the personality, society, society change, there are new problems of socialization, education, formation of culture of younger generation. In article these aspects reveal.

Keywords: information, communication, collective intelligence, noosphere, generational interaction, generational relations, younger generation.

Литература

1. *Выготский, Л. С.* Этюды по истории поведения : Обезьяна. Примитив. Ребенок / Л. С. Выготский, А. Р. Лурия. — М. : Педагогика-Пресс, 1993. — 154 с.
Vygotskij, L. S. Jetjudy po istorii povedenija : Obez'jana. Primitiv. Rebenok / L. S. Vygotskij, A. R. Lurija. — M. : Pedagogika-Press, 1993. — 154 s.
2. *Гонне, Ж.* Школьные и лицейские газеты / Ж. Гонне. — М. : ЮНПРЕСС, 2000. — 200 с.
Gonne, Zh. Shkol'nye i licejskie gazety / Zh. Gonne. — M. : JuNPRESS, 2000. — 200 s.
3. *Капица, С.* Парадоксы роста : Законы глобального развития человечества / С. Капица. — М. : Альпина нонфикшн, 2012. — 204 с.
Kapica, S. Paradoksy rosta : Zakony global'nogo razvitija chelovechestva / S. Kapica. — M. : Al'pina nonfikshn, 2012. — 204 s.
4. *Лисина, М. И.* Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. — СПб. : Питер, 2009. — 320 с.
Lisina, M. I. Formirovanie lichnosti rebenka v obshhenii / M. I. Lisina. — SPb. : Piter, 2009. — 320 s.

5. *Makeev, P. S.* Межпоколенческий диалог : обзор теоретических подходов и концепций / П. С. Makeev // Социальная политика и социология. — 2012. — № 2. — С. 221—231.
- Makeev, P. S.* Mezhpokolencheskij dialog : obzor teoreticheskikh podhodov i koncepcij / P. S. Makeev // Social'naja politika i sociologija. — 2012. — № 2. — S. 221—231
6. *Маклюэн, М.* Понимание Медиа : внешние расширения человека / М. Маклюэн. — М. : Гиперборея : Кучково поле, 2007. — 464 с.
- Makljujen, M.* Ponimanie Media : vneshnie rasshirenija cheloveka / M. Makljujen. — М. : Giperboreja : Kuchkovo pole, 2007. — 464 s.
7. *Мид, М.* Культура и мир детства / М. Мид. — М. : Наука, 1988.
- Mid, M.* Kul'tura i mir detstva / M. Mid. — М. : Nauka, 1988.
8. Мониторинг и анализ московского информационно-образовательного пространства / С. Б. Цымбаленко [и др.]. — М. : Ред.-изд. центр МГУ им. М. Шолохова, 2013.
- Monitoring i analiz moskovskogo informacionno-obrazovatel'nogo prostranstva / S. B. Cymbalenko [i dr.].* — М. : Red.-izd. centr MGU im. M. Sholohova, 2013.
9. Отцы и дети : Поколенческий анализ современной России / В. А. Ядов [и др.]. — М. : Нов. лит. обозрение, 2005. — 328 с.
- Otcy i deti : Pokolencheskij analiz sovremennoj Rossii / V. A. Jadov [i dr.].* — М. : Nov. lit. obozrenie, 2005. — 328 s.
10. *Цымбаленко, С. Б.* Медийный портрет подростка / С. Б. Цымбаленко, П. С. Makeev. — М. : Рос. ун-т дружбы народов, 2015.
- Cymbalenko, S. B.* Medijnyj portret podrostanta / S. B. Cymbalenko, P. S. Makeev. — М. : Ros. un-t družby narodov, 2015.
11. *Шахматова, Н. В.* Поколенческая организация современного российского общества : теоретико-методологический анализ : дис. ... д-ра социол. наук / Н. В. Шахматова. — М., 2003. — 459 с.
- Shahmatova, N. V.* Pokolencheskaja organizacija sovremennogo rossijskogo obshhestva : teoretiko-metodologicheskij analiz : dis. ... d-ra sociol. nauk / N. V. Shahmatova. — М., 2003. — 459 s.

Т. З. Адамьянц

Задачи и методы социоментального развития современной молодежи¹

В статье речь идет о возможности массового социоментального развития современной молодежи. Такая задача решается путем развития коммуникативных навыков, характеризующих особенности понимания человеком интенциональности (смысла) воспринятых произведений. Изначально, в силу природных способностей, высокий уровень коммуникативных навыков присущ небольшому числу респондентов, однако после специальных обучающих мероприятий число таких людей возрастает. Проведенный эксперимент по развитию коммуникативных навыков у студентов вузов показал положительную динамику. Согласно данным многолетних исследований, представители группы с высоким уровнем коммуникативных навыков более социально активны, чем представители других социоментальных групп. Изучение и совершенствование коммуникативных навыков позволяет семиосоциопсихологическая концепция социальной коммуникации, разработанная российскими учеными.

Ключевые слова: социоментальные группы, молодежь, семиосоциопсихология, метод мотивационно-целевого анализа, коммуникативные навыки, понимание.

Внимание общества к молодому поколению понятно и закономерно: это будущее страны и в целом цивилизации. Всестороннее и гармоничное развитие молодежи обеспечивается большим числом социальных институтов: это и система образования, и специализированные организации, подразделения и комитеты в государственных и общественных структурах. Результатом оказываются мероприятия и действия по донесению знаний, трудовых и профессиональных навыков, воспитанию патриотизма, развитию нравственности, духовности, поддержанию и упрочению здоровья, успехов в спорте, культурному развитию. Перечень многочисленных реальных усилий общества, науки, власти, структур управления, культурных центров и центров по физическому развитию и т. д. огромен, равно как и огромные суммы финансовых вло-

¹ Исследования по данной проблематике проводятся при поддержке РФФИ, проект № 15-06-02540 «Задачи и методы социоментального развития современной молодежи: теория, исследования, эксперименты».

жений и трат — это та сфера, где экономить не пристало, а пристало искать и претворять в жизнь новые эффективные методы и подходы к массовому совершенствованию входящих в жизнь поколений. Какие же недостатки и достоинства современной молодежи волнуют сегодня общество? В каком свете представлена она в материалах СМИ, в отчетах научных исследований?

Общим местом стали наблюдения о негативном влиянии современной социокультурной среды, в частности IT-технологий и продукции массмедиа, на представления поколения «некст» об оптимальных образцах поведения, стиле и образе жизни, массовом стремлении стать «богатыми и счастливыми», неважно, каким способом. Общим местом стали и сетования о неумении современной молодежи критично воспринимать информацию, различать причины и следствия, задумываться о возможных негативных последствиях своих действий и реакций. Нередки также заявления о *растущей дистанции между поколениями молодых и пожилых/старых*, разрыве в оценке этими поколениями прошлого, истории страны.

В оценках современной молодежи немало и позитива: и в научных отчетах, и в материалах СМИ, и в личных впечатлениях современников. Особо следует отметить тенденцию в материалах отечественных СМИ к поиску социально ориентированных, активных представителей современной молодежи — тех, кто преуспевает в бизнесе, учебе или науке, оказывается участником конференций, конгрессов и прочих мероприятий, посещает музеи, театры, выставки, получает гранты и прочие варианты молодежной поддержки (которых, надо сказать, немало).

В результате складывается впечатление, что в обществе наличествуют совершенно разные по социальной значимости (в поступках, реакциях, социальных представлениях и т. д.) молодежные подгруппы, рассредоточенные в рамках одних и тех же социально-демографических групп: одна со знаком «плюс» и другая — со знаком «минус», а также, конечно, и срединный, промежуточный вариант! В таком случае возможно ли измерить, хотя бы на уровне тенденций, соотношение этих подгрупп и предложить методы и подходы к их выравниванию в сторону положительных значений?

В значительной части научных работ, посвященных молодежной проблематике, особенно там, где акцентируются негативные черты и особенности, молодежь предстает как единое, монолитное целое, в лучшем случае исследователи различают своих респондентов по социально-демографическим признакам, т. е. по полу, возрасту, месту жительства, уровню образования, роду занятий. Однако, как мы все знаем, положительные, равно как и отрицательные, качества встречаются в любой из названных групп, иными словами, такая дифференциация не дает объяснения глубинных процессов дифференциации молодого поколения по указанным характеристикам и их причин. Применяются и варианты социально-психологической дифференциации, например, по интересам, предпочтениям, склонностям, но и при таком способе дифференциации истоки зафиксированных явлений остаются непроявленными.

О социоментальной дифференциации

Перечень позитивных качеств, которые желательно наблюдать и развивать у представителей молодого поколения, доселе не выделял особо такой характеристики, как высокий уровень *коммуникативных навыков — социоментального развития*, определяющих *особенности ориентирования в коммуникационных процессах*, умение адекватно (так, как это и есть на самом деле) понимать автора, собеседника, педагога, *друг друга* при общении. А учитывая

тот факт, что практически все формы взаимодействия человека со своей жизненной средой, т. е. с обществом, природой, управленческими структурами, коллективами, в которых он находится, наконец, с друзьями, семьей и т. д., также в той или иной мере являются коммуникацией, важность и актуальность развития этой характеристики становится самоочевидной.

Возможность *дифференциации по социоментальным особенностям* (уровню развития коммуникативных навыков) предоставляет *семиосоциопсихологическая концепция социальной коммуникации* [5; 6]. Одним из основных положений этой концепции является теоретически и эмпирически доказанная *возможность выделения в любом целостном, завершенном коммуникативном акте латентной мотивационно-целевой структуры коммуникативно-познавательных программ, ориентированных на авторскую интенциональность*, которая и является *смыслом* данного коммуникативного акта. Следует сказать, что общеизвестное понятие «интенция» в данной концепции расширено и уточнено: это *«равнодействующая мотивов и целей общения и взаимодействия людей»* [6. С. 16]; соответственно «интенциональность» трактуется как формулировка *авторской интенции, реализованной в конкретном коммуникативном акте*.

К числу ключевых положений концепции относится также утверждение о том, что качество понимания интенциональности (смысла) воспринятого произведения зависит от *социоментальных особенностей личности*. Значение термина «социоментальный» шире традиционной трактовки термина «ментальный»: это не только содержательные или функциональные аспекты сознания (ума), но и аспекты технологические, если так можно выразиться по отношению к сознанию (уму), связанные с привычными для человека или группы приемами (способами, методами, «механизмами») постижения интенциональности (смысла) воспринимаемых произведений, материалов, событий и т. д.

Используемая сознанием (умом) технология вводит воспринимаемые произведения, тексты, события, материалы и т. д. в некие виртуальные *формы*, которые могут быть разной степени сложности; качество понимания связано с освоенной, привычной для сознания (ума) формой. Речь, следовательно, идет *не только о содержании ментальных процессов, но и об их форме, соответственно которой «раскладывается» воспринятое*, о степени сложности и многоуровневости «освоенных» сознанием человека форм [4].

Социоментальная дифференциация происходит на основе анализа *уровня коммуникативных навыков* респондентов. Следует сказать, что значение термина «коммуникативные навыки» не тождественно более известному и широко распространенному термину «коммуникативная компетентность», поскольку предполагает не только «знаниевые» запасы личности (уровень когниций), но и *способность «выстраивать» в сознании многоуровневые иерархически организованные структуры*, включающие информационные и образно-эмоциональные уровни, ориентированные на *интенциональность («равнодействующую мотивов и целей»)* воспринимаемого произведения/материала [4; 5].

Искомая характеристика, т. е. *уровень развития коммуникативных навыков*, определяется на основе анализа особенностей интерпретирования респондентом воспринятых произведений. Это тот своеобразный «переходник», который позволяет «перебрасывать мостик» от особенностей восприятия отдельных произведений (*целостных и завершенных*) — к возможности социоментальной дифференциации, что позволяет выявлять и объяснять тенденции и закономерности в «картинах мира» (комплексе социальных представлений) современной молодежи.

При определении уровня развития коммуникативных навыков используется *метод интенционального (мотивационно-целевого) анализа* процессов общения, разработанный в рамках семиосоциопсихологии. В основе процедуры лежит, во-первых, выявление константной многоуровневой мотивационно-целевой структуры, которая латентно присутствует в воспринимаемом респондентом произведении (для этого действия также разработана специальная процедура) [4; 5]; во-вторых, составление, на основе полученных в анкете интерпретаций, мотивационно-целевой структуры восприятия этого произведения респондентом.

Сопоставление результатов первого исследовательского этапа с результатами второго этапа позволяет принять решение о степени (качестве) «освоения» респондентом исходной константной структуры: сумел ли понять интенциональность, различает ли главное, второстепенное, третьестепенное и т. д.

В современных исследованиях обычно используется следующая дифференциация: группа с высоким уровнем коммуникативных навыков (адекватное восприятие); группа со средним уровнем (частично адекватное восприятие); группа с низким уровнем (неадекватное восприятие) [1; 2; 4].

При *адекватном восприятии* респондент понимает особенности иерархических отношений внутри элементов мотивационно-целевой структуры воспринятого произведения: различает, например, тезисы и аргументы к тезисам; аргументы и иллюстрации к аргументам и т. д. и в результате «добирается» до авторской интенции. При этом процесс «освоения» структуры происходит снизу-вверх — от мелких деталей, подробностей к более высоким уровням, вплоть до интенции, которая, как уже упоминалось, и есть смысл произведения. Чтобы не быть голословной, приведу пример адекватного интерпретирования широко известного стихотворения А. Блока «Незнакомка»: *«Автор хотел передать двойственное состояние героя: с одной стороны, понимание пошлости окружающего мира, стремление, под впечатлением от встречи с незнакомкой, вырваться из него и, с другой — пассивность, неумение принять волевое решение, во всяком случае, пока»* (студентка, 19 лет).

Следует особо сказать, что согласие с автором не является обязательным условием — речь идет только об адекватном (таком, как это и есть на самом деле) понимании того, *что хотел сказать, передать, выразить* автор.

При *частично адекватном восприятии* респонденту не удается «выстроить» в своем сознании целостную мотивационно-целевую структуру, адекватную той, которая латентно присутствует в воспринятом произведении, авторская интенция остается для него непроявленной, зато «уловом» оказывается большое количество содержательной информации: *«Молодой человек описывает мир вокруг себя, пошлый и грязный, но вдруг проходящая мимо незнакомка возвращает его из пьяного угара»* (студент, 19 лет).

При *неадекватном восприятии* за бортом внимания и, соответственно, понимания оказывается не только авторская интенция, но и любая взаимосвязь внутри мотивационно-целевой структуры; респондент либо вообще ничего не запоминает, либо «выхватывает» из целостной структуры воспринятого произведения какой-то отдельный факт, сюжетный ход, жизненный пример, иногда даже имя, слово, фразу и вводит в собственную систему умозаключений, предположений, выводов, фантазий, никак не связанных с интенциональностью воспринятого произведения. *«Автор сообщает, что важно проводить время за раздумьями, оценивая то, что происходит вокруг. Для этого не обязательно сидеть в шумной компании, можно в тихой обстановке пить вино»* (студентка, 18 лет).

Исследовательские данные свидетельствуют, что гарантией адекватного восприятия не являются ни пол, ни возраст, ни место жительства, ни даже уровень образования и род занятий, хотя, что закономерно и объяснимо, происходит некоторая положительная динамика с повышением уровня (и качества?) образования и возрастом (жизненным опытом?). Параметры социоментальных групп, что также объяснимо, несколько меняются в зависимости от степени сложности содержания воспринимаемого произведения и формы его подачи.

В целом же процентное значение людей, способных к адекватному восприятию, достаточно стабильно: так, на протяжении нескольких десятилетий фиксировалось всего 14 % респондентов, сумевших адекватно проинтерпретировать предложенный им один и тот же («эталонный») газетный текст на социально-экономическую тему (обобщенные данные по всем социально-демографическим категориям) [5; 7]. При восприятии произведений художественных жанров это значение, как правило, оказывается несколько выше.

Современная молодежь в свете семиосоциопсихологического изучения

При введении в анализ такого параметра, как принадлежность к той или иной социоментальной группе, возникает еще один уровень дифференциации и, следовательно, расширенная возможность поиска тенденций и закономерностей в значимых элементах «картин мира» (социальных представлениях, эмоциональных и поведенческих реакциях относительно окружающей действительности и своего места в ней) современной молодежи. Для этой цели используются комплексные анкеты с блоками вопросов, позволяющих определить не только уровень развития коммуникативных навыков респондента, но и его интересы, предпочтения, намерения, поведенческие и эмоциональные реакции по отношению к значимым событиям, личностям, темам, идеям.

В результате такого многоуровневого изучения в серии исследований, проведенных на протяжении ряда предыдущих лет, постоянно фиксировалась следующая закономерность: позиции группы с высоким уровнем коммуникативных навыков оказывались более выигрышными (социально значимыми) по всем характеристикам, ставшим предметом изучения. Это, например, личностные представления о желательном и нежелательном; представления об оптимальном варианте поведения при возникновении конфликтной ситуации в коллективе; характеристики качеств персонажей в понравившихся литературных произведениях; эмоциональное восприятие «мира вокруг»; уровень социокультурных интересов; знание актуальных проблем современной России; степень толерантности (дружелюбия) по отношению к представителям другой национальности, другого вероисповедания; успехи в учебе у школьников; отношение к своим профессиональным задачам [4].

Очевидность преимуществ значимых характеристик «картин мира» представителей группы адекватного восприятия актуализирует вопрос о возможности массового развития уровня развития коммуникативных навыков и тем самым социоментальной сферы наших современников, в первую очередь молодежи: исследовательские данные свидетельствуют, что такая способность присуща далеко не всем представителям молодого поколения. Приведем цифры.

В 2009 г. адекватное восприятие при интерпретировании *любимой в детстве сказки и понравившегося произведения* (по собственному выбору) обнаружили 26 % респондентов; частично адекватное — 49 %; неадекватное — 25 %¹.

В 2012 г. адекватное восприятие при интерпретировании *любимой в детстве сказки и произведения, повлиявшего на мировидение* (по собственному выбору), обнаружили 17 % респондентов; частично адекватное — 45 %; неадекватное — 37 %².

В 2015 г. адекватное восприятие при интерпретировании содержащейся в анкете *притчи* («Мудрый странник Бо») обнаружили 47 % респондентов; частично адекватное — 26 %; неадекватное — 27 %³.

Эксперимент по развитию коммуникативных навыков

Является ли присущий человеку уровень коммуникативных навыков естественной, врожденной константой, или его возможно развивать? Гипотезой эксперимента, проведенного в 2015 г. среди студентов вузов в рамках проекта РФФИ «Задачи и методы социоментального развития современной молодежи: теория, исследования, эксперименты», было предположение о возможности *развития социоментальной сферы личности* при обучении *основам мотивационно-целевого анализа*, поскольку такое знание позволяет «увидеть» в воспринятом произведении латентную структуру иерархически соподчиненных коммуникативно-познавательных программ, ориентированных на авторскую интенциональность.

Программа эксперимента включала следующие пошаговые действия: первичное анкетирование, включающее просьбу ознакомиться и проинтерпретировать два специально подобранных произведения; курс лекций и практических занятий, знакомящих с основными принципами семиосоциопсихологической концепции; повторное анкетирование, включающее просьбу ознакомиться и проинтерпретировать еще два произведения, близких по жанру с теми, которые использовались на первом этапе [8].

Возможность опросить одного и того же респондента два раза, да еще и дать в промежутке комплекс теоретических знаний и практических навыков, т. е. провести полноценный эксперимент, позволил тот факт, что часть опросов проходила в студенческих группах в рамках дисциплин по социальной коммуникации. В промежутке между первым и вторым этапами анкетирования студенты получили небольшой комплекс лекционных и практических сведений об основах *семиосоциопсихологической концепции и общих принципах метода мотивационно-целевого анализа*.

Для того чтобы соблюсти важное для социологического исследования условие так называемой анонимности, с одной стороны, а с другой — получить возможность отобрать ответы только тех респондентов, которые реально участвовали в обоих этапах эксперимента, студентам было предложено обо-

¹ Опрос проходил в рамках проекта РФФИ «Развитие коммуникативных навыков личности в зависимости от степени диалогичности социокультурной среды, 2008—2010 гг.». Опрошено 257 человек (студенты вузов и работающая молодежь в возрасте от 18 до 35 лет). Исследование позиционируется как качественное, однако большинство полученных результатов релевантно и с точки зрения количественного анализа, если выборку рассматривать как кластерную по отношению к привлеченным к опросу социально-демографическим группам, тем более что было соблюдено условие «минимальной базовой группы», предполагающее наличие не менее 25—30 единиц наблюдения по каждой из независимых переменных.

² Опрос проходил в рамках проекта РФФИ «Качественные индикаторы процессов самоорганизации и самоопределения в социуме, 2011—2013 гг.». Опрошено 225 человек (студенты вузов и учащиеся техникума). Исследование позиционируется как качественное.

³ Опрос проходил в рамках проекта РФФИ «Задачи и методы социоментального развития современной молодежи: теория, исследования, эксперименты, 2015—2017 гг.». Опрошено 213 человек (студенты вузов и школьники старших классов). Исследование позиционируется как качественное.

значить и первую, и вторую анкету каким-нибудь символом (любым). Надо сказать, что это условие выполнили далеко не все участники (забыли, перепутали, не захотели), в связи с чем часть полученных анкет для анализа результатов эксперимента оказалась непригодной и, к сожалению, осталась «за бортом» анализа. Пригодными для анализа результатов эксперимента оказались анкеты 53 студентов — тех, кто реально участвовал и в первом, и во втором этапах анкетирования, очевидно наиболее ответственных и более других заинтересованных в получении сведений о качестве своего интерпретирования.

На первом этапе эксперимента респондентам была предложена притча («Мудрый странник Бо») (табл. 1) и стихотворение А. Блока «Незнакомка» (табл. 2). Качество интерпретаций при восприятии притчи оказалось намного выше, нежели при восприятии стихотворения, что неудивительно: этот жанр изначально предполагает некое назидание (нравственное поучение). Адекватное восприятие (высокий уровень коммуникативных навыков) продемонстрировали 57 % респондентов; частично адекватное (средний уровень) — 21 %; неадекватное (низкий уровень) — 23 %.

Таблица 1

Данные эксперимента: особенности восприятия притчи № 1 и притчи № 2

Начало эксперимента: восприятие притчи «Мудрый странник Бо»	Количество	
	абс.	процент
Адекватное	30	57
Частично адекватное	11	21
Неадекватное	12	23
Всего	53	100
Окончание эксперимента: восприятие притчи «О встрече с тигром»	Количество	
	абс.	процент
Адекватное	30	57
Частично адекватное	14	26
Неадекватное	9	17
Всего	53	100

Таблица 2

Данные эксперимента: особенности восприятия стихотворений А. Блока и В. Маяковского

Начало эксперимента: восприятие стихотворения А. Блока «Незнакомка»	Количество	
	абс.	процент
Адекватное	9	17
Частично адекватное	18	34
Неадекватное	26	49
Всего	53	100
Окончание эксперимента: восприятие стихотворения В. Маяковского «Послушайте!»	Количество	
	абс.	процент
Адекватное	13	25
Частично адекватное	23	43
Неадекватное	17	32
Всего	53	100

Мотивационно-целевую направленность стихотворного произведения, особенного такого непростого, как «Незнакомка», «считать» гораздо сложнее.

Достаточно сказать, что только 17 % респондентов продемонстрировали адекватное замыслу автора понимание смысла этого стихотворения, несмотря на то что оно входит в школьные и вузовские программы (при этом интерпретации нередко демонстрировали глубокое знание литературных стилей, биографии автора и т. д.). Адекватное восприятие (высокий уровень коммуникативных навыков) продемонстрировали 17 % опрошенных; частично адекватное (средний уровень) — 34 %; неадекватное (низкий уровень) — 49 %.

Для второго этапа анкетирования были выбраны следующие произведения: притча «О встрече с тигром» и стихотворение В. Маяковского «Послушайте!». Надо сказать, что смысловое назидание, содержащееся в данной притче, лежит далеко не на поверхности: практически весь текст состоит из иносказаний и аллегорий. Смысл стихотворения В. Маяковского «Послушайте!», несмотря на то что оно довольно известно и так же, как и «Незнакомка» А. Блока, входит в школьные программы, непросто для понимания, поскольку и содержание, и мотивация включают несколько уровней. Тем не менее, судя по результатам анализа анкет, можно говорить о положительной динамике в навыках понимания тех, кто стал участником эксперимента [8].

Сравнение результатов восприятия притчи № 1 (в начале эксперимента) и притчи № 2 (в конце эксперимента, т. е. после специальных обучающих занятий) показало, что показатели адекватного восприятия остались стабильными: 57 %, однако возросли показатели частично адекватного восприятия: от 21 до 26 %, причем за счет уменьшения показателей неадекватного восприятия: от 23 к 17 % (см. табл. 1).

Сравнение результатов восприятия стихотворения А. Блока (в начале эксперимента) и стихотворения В. Маяковского (по окончании эксперимента, после специальных занятий) показало положительную динамику на всех уровнях анализа: возросли показатели адекватного восприятия: от 17 до 25 %; выросли показатели частично адекватного восприятия: от 34 до 43 %, уменьшились (что является положительным фактом) показатели неадекватного восприятия: от 49 к 32 % (см. табл. 2).

Информация к размышлению. Полученные результаты позволяют обозначить *актуальные* с точки зрения задач *развития современной молодежи проблемы*. В настоящее время навыки *адекватного ориентирования в процессах коммуникации* — это скорее природный дар (способность, талант), возможность развития которого доказывает проведенный эксперимент. Проще всего и легче всего было бы развивать такие навыки на занятиях по литературе или на специальных занятиях, но на литературных примерах [2]. Однако школьное и вузовское образование пока (?) такую задачу не ставит в силу традиций, действующих учебных программ и, главное, распространенных в социуме и научной среде представлений о *смысле и понимании* в сфере коммуникации.

В настоящее время, как известно, теория и практика обучения дисциплин, связанных с коммуникацией, определяются герменевтическими концепциями, декларирующими множественность смыслов и связывающими понимание с «приращением смыслов» [3]. Им противостоит семиосоциопсихологическая концепция: здесь разведены понятия «смысл» коммуникативного акта, который представляет собой овеществленную в произведении и потому константную *авторскую интенциональность*, и «личностные картины мира», которые возникают в результате восприятия и которых, конечно же, столько же, сколько и людей.

В социальном дискурсе, в высказываниях политиков и общественных деятелей все чаще звучит мысль о необходимости *единого смыслового пространства*: его отсутствие отражается на социальном плане ситуациями разобщенности, конфликтности, вплоть до информационных войн и сопутствующих им «двойных стандартов».

В связи с вышесказанным необходимы диалог между разными концепциями и уточнение сфер, условий и обстоятельств, на которые они распространяются, где правомочны их положения и методы, с учетом возможных социальных, политических, культурологических и тому подобных выигрышей и потерь.

Социальный выигрыш от увеличения в обществе людей, обладающих *высоким уровнем коммуникативных навыков*, бесспорен: только понимающая личность способна осознанно противостоять экспансии массовой культуры, потребительской идеологии, распознавать механизмы манипулятивных технологий и, следовательно, принимать взвешенные, самостоятельные решения. Только понимающая личность способна осознанно любить свою страну и всячески способствовать ее развитию и процветанию. И в этом плане задача социоментального развития современной молодежи приобретает в современных условиях особый смысл и государственное значение.

In the article we are talking about the possibility of mass sociomental development of modern youth. This is accomplished through the development of communicative skills that characterize the features of understanding by man of intentionality (meaning) of texts, with whom he met. Initially, as the natural abilities, a high level of communication skills inherent in only a small number of respondents, however, after special training activities, the number of such people is increasing. Experiment for development of communication skills among students, which we held, showed positive dynamics. According to long-term research, representatives of the group with a high level of communication skills more socially active than representatives of other sociomental groups. Semiosociopsihology concept of social communication, which is developed by Russian scientists, allows you the learning and development the communication skills.

Keywords: sociomental groups, youth, semiosociopsihology, motiv-target method, communicative skills, understanding.

Литература

1. Адамьянц, Т. З. Социальные коммуникации : учеб. пособие для вузов / Т. З. Адамьянц. — М. : Дрофа, 2009.

Adam'janc, T. Z. Social'nye kommunikacii : ucheb. posobie dlja vuzov / T. Z. Adam'janc. — М. : Drofa, 2009.

2. Адамьянц, Т. З. Массовое социоментальное развитие: миф или реальная возможность? / Т. З. Адамьянц // Общественные науки и современность. — 2012. — № 1. — С. 27—38.

Adam'janc, T. Z. Massovoe sociomental'noe razvitie: mif ili real'naja vozmozhnost'? / T. Z. Adam'janc // Obshhestvennye nauki i sovremennost'. — 2012. — № 1. — S. 27—38.

3. Адамьянц, Т. З. Концепции понимания в коммуникации: в поисках платформы для взаимопонимания / Т. З. Адамьянц // Общественные науки и современность. — 2014. — № 4. — С. 121—13.

Adam'janc, T. Z. Konceptii ponimaniya v kommunikacii: v poiskah platformy dlja vzaimoponimaniya / T. Z. Adam'janc // Obshhestvennye nauki i sovremennost'. — 2014. — № 4. — S. 121—13.

4. Адамьянц, Т. З. Социоментальные группы в социальном познании / Т. З. Адамьянц // Социол. исследования. — 2015. — № 7. — С. 117—128.

Adam'janc, T. Z. Sociomental'nye grupy v social'nom poznanii / T. Z. Adam'janc // Sociol. issledovaniya. — 2015. — № 7. — S. 117—128.

5. Дридзе, Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации / Т. М. Дридзе. — М. : Наука, 1984.

Dridze, T. M. Tekstovaja dejatel'nost' v strukture social'noj kommunikacii / T. M. Dridze. — М. : Nauka, 1984.

6. Дридзе, Т. М. Две новые парадигмы для социального познания и социальной практики / Т. М. Дридзе // Социальная коммуникация и социальное управление в экоконтроцентрической и семисоциопсихологической парадигмах : в 2 кн. — М., 2000. — Кн. 1. — С. 5—42.

Dridze, T. M. Dve novye paradigmy dlja social'nogo poznanija i social'noj praktiki / T. M. Dridze // Social'naja kommunikacija i social'noe upravlenie v jekoantropocentricheskoj i semiosociopsihologicheskoj paradigmah : v 2 kn. — М., 2000. — Kn. 1. — S. 5—42.

7. Жаворонков, А. В. Российское общество: потребление, коммуникации и принятие решений, 1967—2004 гг. / А. В. Жаворонков. — М. : Вершина, 2007.

Zhavoronkov, A. V. Rossijskoe obshhestvo: potreblenie, kommunikacii i prinjatje reshenij, 1967—2004 gg. / A. V. Zhavoronkov. — M. : Vershina, 2007.

8. Чудновская, И. Н. Коммуникативное образование в обществе знания: проблема обучения пониманию / И. Н. Чудновская // Коммуникация как дисциплина и область знания в современном мире: диалог подходов : сб. ст. и выступ. участников междунар. науч. конф. — М., 2015. — С. 168—176.

Chudnovskaja, I. N. Kommunikativnoe obrazovanie v obshhestve znanija: problema obuchenija ponimaniju / I. N. Chudnovskaja // Kommunikacija kak disciplina i oblast' znanija v sovremennom mire: dialog podhodov : sb. st. i vystup. uchastnikov mezhdunar. nauch. konf. — M., 2015. — S. 168—176.

К проблеме понимания поколений

В. М. Розин

Как можно помыслить представление о будущих поколениях

В статье обсуждается проблематичность понятия «будущее поколение» и понятия будущего. Предлагается охарактеризовать сущность будущего, опираясь на анализ его дискурсов и типов. В дискурсе будущего различаются: событийное время, содержащее прошлое, настоящее, будущее, реконструкцию будущего, созданную на основе реконструкций прошлого и настоящего, формирование с опорой на реконструкцию будущего действий в настоящем, наконец, практику, нацеленную на осуществление будущего как замысла или проекта. На основе анализа нескольких кейсов и общих соображений вводится следующая классификация типов дискурса будущего. Характерное для современности «неопределенное будущее» («будущее как вещь в себе»). «Объективно-субъективное будущее», вариантами которого являются, с одной стороны, религиозные представления о будущем, с другой — рациональные, в том числе естественно-научные, концепции, допускающие участие человека в построении будущего (т. е. два варианта: «объективно-субъективное сакральное будущее» и «объективно-субъективное рациональное будущее»). В результате исследования будущего автор приходит к мысли, что помыслить будущее поколения проблематично. Однако объективно сохраняет свою актуальность проблема анализа характера изменения ситуации развития современного общества, обуславливающего тенденции к изменению отношений и действительности растущего, нового поколения.

Ключевые слова: поколение, дискурс, тип, будущее, прошлое, настоящее, время, событие, практика, замысел, проект, реализация.

Когда мы говорим о прошлых поколениях (войны, шестидесятников, перестройки и т. п.), каких-то особенных проблем со смыслом не возникает. Но совершенно другая картина, когда речь заходит о поколениях современности или будущего. В первом случае примерно понятно, какие события нас интересуют, например война и ее последствия или вклад шестидесятников в культуру и дальнейшие события России. То есть, говоря о поколении, мы не только выделяем популяцию людей примерно одного возраста, живущих в одно время, но и подводим их под нужный нам концепт (события) — война, перестройка и пр. Этот концепт, помимо определенного события, включает в себя и вопросы, на которые мы хотим получить ответ, например, какую роль сыграли шестидесятники в искусстве 60—70-х гг. или в диссидентском движении.

Если же мы говорим о современном поколении или поколении будущего, то, во-первых, у нас нет исторической «позиции вневходимости» (М. Бахтин), с точки зрения которой мы можем задать поколение как целое, во-вторых, неясно, на какие вопросы мы хотим получить ответ. Обратимся к примерам. «О поколении П (Путина. — В. Р.), — пишет политолог Дмитрий Абзалов, — уже сложено немало мифов. Но многие из них так ими и остаются. Важнейшим фактором развития этого поколения является умение быстро и адекватно реагировать на вызовы времени. Способность меняться, при этом оставаясь самим собой. Бытующее мнение, что это поколение исключитель-

но аполитично, не выдерживает критики. 2013—2014 годы показали, что своя, личная позиция по ключевым вопросам как во внешней, так и во внутренней политике существует у подавляющего большинства представителей этой генерации. На мой взгляд, первая половина 2015 года должна расставить точки над “i”. Преодоление нынешних экономических трудностей будет во многом зависеть от настроения и энергии этой части общества» [1]. Здесь все неясно: и на какие вопросы автор хочет получить ответ, и каким образом он выделяет популяцию поколения (например, включает ли в нее аполитичных молодых людей, которых, кстати, у нас, в противоположность мнению Абзалова, большинство). Или другой пример — «Фонд поколения будущего». Сомнения здесь такие: позволяет ли представление о будущем выделить конкретную популяцию (популяции) и задать нужные вопросы.

Не получается ли тогда, что поколения прошлого мы можем помыслить, а настоящего и будущего — или только частично (ведь все-таки мы пишем о поколениях настоящего и будущего), или вообще не можем? Чтобы основательно об этом судить, вероятно, нужно поговорить о том, что мы понимаем в настоящее время, говоря о будущем.

Кризис современности, ощущаемый сегодня многими, влечет за собой повышенный интерес к будущему. Попытки понять, что это такое и как нам приблизить «желаемое будущее», — вовсе не праздные, за ними стоят проблема выбора и действия в настоящем. Знание будущего — ключ к настоящему. Впрочем, не единственный, другая отмычка — знание истории. Например, в религиозном залоге знание «конца мира» выступало условием как желаемого будущего (преображения и рождения нового мира), так и действий в настоящем. Если, как пишет В. Зеньковский, «в Ветхом Завете было дано обещание спасения, то Новый Завет открывается проповедью: “Покайтесь, ибо приблизилось Царство Божие”... Тем самым уже обозначился конец истории — и не раз бывало в истории христианских народов, что они переживали остро и взволнованно близость конца истории, “парусии” — второго пришествия Спасителя. Сознание близости конца истории в позднейшем иудействе привело к появлению многочисленных апокалипсисов, а Новый Завет ответил на это Откровением ап. Иоанна. Как ни загадочны мнения части той картины, которые мы находим здесь, но основной мотив — “нового неба и новой земли”, преобразования бытия (“Се творю все новое”) доминирует над всем... Известно, что, например, в конце XV в. у нас в России с такой уверенностью ждали конца истории, что уже не составляли пасхалии на XVI в. В целом ряде эсхатологических движений в XIX в. (среди протестантов) мы находим попытки вычислить точно день, когда будет второе пришествие Спасителя» [4].

Кажется, все понятно: охарактеризуем прошлое и будущее и будем знать, что делать в настоящем, как правильно жить. Но не тут-то было. Решение этой задачи наталкивается на множественность и неопределенность и прошлого, и будущего, поскольку их версиям и интерпретациям нет числа, а выяснить, какие же из них правильные, невозможно. С легкой руки Фукуямы пишут о конце истории, в пору говорить и о «конце будущего». Но это так, метафора, а вот что здесь можно помыслить рационально?

Обратим внимание сначала на то, что современные представления (концепции) будущего располагаются в пространстве, полюсами которого выступают две полярные точки зрения. Первую можно назвать «натуралистической», тяготеющей к *физикалистскому* понятию времени. В соответствии с натуралистической концепцией будущее — это своеобразный объективно существующий во времени остров (темпоральная реальность), расположен-

ный после островов настоящего и прошлого, куда рано или поздно, но обязательно попадет человек. Здесь существенны и «темпоральная стрела», на острие которой располагается будущее, и совпадение будущего с бытием. Возможно, последнее идет от взглядов Аристотеля. «Поскольку Боги, — пишет Франсуа Жюльен, анализируя происхождение понятия времени, — по крайней мере в их первоначальном виде отступают на задний план, “Время” некоторым образом замещает их в чисто объяснительном, абстрактном плане... Этот высший, абсолютизированный образ времени, как мы видим, вновь появляется у Аристотеля после того, как он определяет время физически как число движения, и я поражаюсь тому, что комментаторы не уделяют ему большего внимания... “Вот почему, — отмечает Аристотель, — мы продолжаем говорить, что время поглощает... все вещи испытывают его воздействие, оно само по себе есть причина разрушения”» [3. С. 124—125].

Вторую точку зрения можно назвать «постмодернистской». В соответствии с ней будущее множественно и в значительной степени рукотворно, кроме того, оно скорее конструктивно и схематично, чем натурально и объективно.

Франсуа Жюльен мыслит время и будущее как дискурс, т. е. особое *языковое и логическое (мыслительное) построение, созданное с целью решения определенных проблем*. В этом случае уже не удивляет трактовка им времени и будущего, с одной стороны, как конструируемых в языке, с другой, причем по-разному, в философии. «Чтобы доказать существование времени, — пишет он, — достаточно единственного факта наличия спряжения (мы говорим “было” или “будет”). Бог, говорит Плотин, не может “ошибаться”, выражаясь так» [Там же. С. 46]. В то же время китайский язык не имеет спряжений, он «не предназначен для того, чтобы производить различие между временами» и, как факт, в Китае нет понятия времени [Там же]. Когда же в конце XIX в. китайцы «познакомились с европейской мыслью, они передали — вынуждены были передать — термин “время” через неологизм, построенный на заимствовании из японского. “Время” было переведено на китайский как “между-моментами”, а пространство параллельно как “между-пустотами”» [Там же. С. 74].

Концепция времени, показывает Франсуа Жюльен, переустанавливается каждой новой философией. В одном случае время представляют по образу пространства и параллельно ему (от Аристотеля до Канта); то независимо от пространства (Августин) и в отличие от него (Бергсон); то для того, чтобы мыслить движение (Аристотель), а то для того, чтобы мыслить противоположное ему — Единое, Умопостигаемое, Бога (Плотин, Августин). Кант рассуждает о времени, чтобы установить возможность априорных синтетических суждений, Гуссерль мыслит время, чтобы через единство интенции получить доступ к «интенциональности». «Время вместо того, чтобы сделаться объектом в полном смысле этого слова, являлось скорее тем, что каждый раз делает возможной новую инициативу философии, предоставляя ей полную свободу... Это и делает понятие времени до такой степени ключевым и в то же время — от философии к философии — способствует тому, что оно оказывается не столько обогащенным или преобразованным, сколько радикально переориентируется — или, точнее, перенастраивается» [Там же. С. 97—98].

Для Жюльена время (в дискурсе будущего) *событийное*, а следовательно, *дискретное*, обусловленное *активностью и сознанием*. Этот взгляд, вероятно, восходит к взглядам св. Августина. «В тебе, душа моя, — пишет Августин в «Исповеди», — измеряю я время. <...> Только потому, что это происходит в душе, и только в ней существует три времени. Она и ждет, и внимает, и помнит: то, чего она ждет, проходит через то, чему она внимает, и уходит туда, о

чем она вспоминает. Кто станет отрицать, что будущего еще нет? Но в душе есть ожидание будущего. И кто станет отрицать, что прошлого уже нет? Но и до сих пор есть в душе память о прошлом. И кто станет отрицать, что настоящее лишено длительности: оно проходит мгновенно. Наше внимание, однако, длительно, и оно переводит в небытие то, что появится» [2. С. 173, 174]. Не так в натуралистической позиции: здесь время обычно мыслится в рамках естественно-научной онтологии, т. е. как время *физическое и астрономическое*. Зеньковский отмечает, что протестанты пытались вычислить точно день, когда будет второе пришествие Спасителя. Не говорит ли это о том, что они отождествляли событийное время с астрономическим?

Другими словами, я на примере исследования Ф. Жюльена старался показать, что дискурс будущего включает в себя по меньшей мере три момента — *языковую модель* высказывания о будущем, *логическую конструкцию* будущего (концепты времени, событийности и др.) и задачи, на которые данный дискурс должен ответить. Дальше я тоже буду анализировать будущее как определенный дискурс. Кроме этого, буду рассматривать будущее как *популяционный феномен*, т. е. различать в реальности разные типы будущего. Для реализации этого замысла я проанализирую несколько кейсов — они помогут охарактеризовать особенности дискурса и типы будущего.

Кейс первый — становление дискурса. Этот этап относится к античной культуре; один из примеров ситуации, где рождаются элементы дискурса будущего, можно увидеть в диалогах Платона. В «Государстве» Платон описывает перипетии душ в загробном мире. Вроде бы судьба человека полностью определяется богами, однако выбор дальнейшей судьбы («жребия», который предлагают боги) трактуется Платоном как обусловленный тем, как человек жил, каков его разум; зависит этот выбор и от личности умершего. «После этих слов прорицателя сразу же подошел тот, кому достался первый жребий, он взял себе жизнь могущественного тирана (выше богиня судьбы Лахесис, бросавшая в толпу душ жребии, сказала: «Добродетель не есть достояние кого-либо одного, почитая или не почитая ее, каждый приобщается к ней больше или меньше. Это — вина избирающего, бог не виновен». — В. Р.). Из-за своего неразумия и ненасытности он произвел выбор, не поразмыслив, а там таилась роковая для него участь — пожирание собственных детей и другие всевозможные беды. Когда же он потом, не торопясь, поразмыслил, он начал бить себя в грудь, горевать, что, делая свой выбор, не посчитался с предупреждением прорицателя, винил в этих бедах не себя, а судьбу, богов — все что угодно, кроме себя самого... Случайно самой последней из всех выпал жребий идти душе Одиссея. Она помнила прежние тяготы и, отбросив всякое честолюбие, долго бродила, разыскивая жизнь обыкновенного человека, далекого от дел; наконец, она насилу нашла ее, где-то валявшуюся, все ведь ею пренебрегли, но душа Одиссея, чуть ее увидела, с радостью взяла себе» [8. С. 417, 418—419].

Прокомментирую. Как мы видим, уже складываются три плана дискурса: настоящее, заданное ситуацией выбора судьбы, т. е. не только пребыванием героев «здесь и сейчас», но и необходимостью действовать, совершить поступок (выбор); прошлое как припоминание («она помнила прежние тяготы») и, наконец, будущее, с одной стороны, как актуальное попадание в определенную реальность в будущем времени («пожирание собственных детей и другие всевозможные беды»), с другой — как потенциальное бытие (Одиссей хочет прожить спокойную жизнь «обыкновенного человека»). Но они пока только складываются: прямо термины «настоящее», «прошлое» и «будущее»

еще не фигурируют. Теперь важный вопрос: а что связывает все три намечаемых плана, почему *прошлая и будущая жизнь определяют выбор в настоящем*? В другом языке это вопрос о *целом*, которое только и позволяет нащупать правильные характеристики явления, например, в естествознании — закон.

Кому-то может показаться, что такое целое — время, но ведь в данном случае *время событийное*, а не физическое и речь идет не о механическом движении, а о *событиях*. Целое для Платона — это его философско-эзотерическая концепция правильной жизни, ведущая к спасению и блаженству, позволяющая душе припомнить мир идей и богов, приобщиться к ним (см.: [11]). С точки зрения этой концепции *прошлая жизнь Одиссея не вела к спасению, а будущая, уверен Платон, ведет, и первый шаг на этом пути — правильный выбор судьбы*. Если иметь в виду анализируемый дискурс, то Платон намечает известную нам схему, а именно что *знание прошлого и будущего определяют действия и сознательную жизнь в настоящем*. Но в данном случае будущее полностью субъективно, и таких будущих столько, сколько личностей, осуществляющих выбор своей судьбы. Подобное субъективное и *множественное будущее* можно назвать «*субъективно-личностным*». Это первый тип. К нему, например, относятся большинство эзотерических концепций будущего (см.: [10. С. 27]).

Кейс второй и третий — «объективно-субъективное будущее». Вариантами этого будущего являются, с одной стороны, религиозные представления о будущем, с другой — такие рациональные, в том числе естественно-научные, концепции, которые допускают *участие человека* в построении будущего. То есть два варианта: «*объективно-субъективное сакральное будущее*» и «*объективно-субъективное рациональное будущее*».

Вернемся к тексту В. Зеньковского. Помимо четко оформившегося дискурса будущего, где знание прошлого (языческой, греховной жизни) и будущего (жизни в Боге) определяет праведную жизнь христианина в настоящем (он идет по пути преображения «ветхого человека» в человека «нового»), в этом дискурсе можно увидеть еще один важный момент. В религиозном мировоззрении есть два плана: трансцендентальный — мир Бога и его деяний и обычный — мир человека с его поступками; кстати, допуская свободу воли, Бог предусмотрел и возможность человека выбрать не Его, а дьявола. Если выбор и поступки человека зависят от него самого, психолог бы сказал, обусловлены личностью, и в этом смысле они субъективны, то замыслы и деяния Бога по отношению к человеку выглядят как действие закона, как объективная реальность. Здесь, конечно, не все так просто. На мой взгляд, верующие сидят на двух стульях, в том смысле, что понимают Бога и как сверхличность (например, Достоевский в своих дневниках писал, что Христос — недостижимый идеал личности), и как законосообразную мистическую природу. Вот пример — наставления Феофана Затворника (Георгия Говорова, 1815—1894). Для Феофана, так же как и для большинства верующих, Бог есть первая и последняя реальность — сама жизнь и ее источник. Поэтому, говорит Феофан в «письмах» к своей наставнице, что Господь близ, близ и Ангел Хранитель с вами, — не мысленно, а действительно. Далее, Бог православных — это Отец, Судия, Руководитель, причем строгий, суровый, но и справедливый, это: «Бог, который все сотворил, все содержит и всем управляет», а верующие «во всем от него зависят и Ему угождать должны», поскольку Бог «есть Судия и Мздовоздатель всякому по делам его» [2; 9. С. 172—179].

Все указанные характеристики рисуют Бога как личность и ответственное лицо — «сотворил», «содержит», «управляет», «судит», «воздаст» и т. д.

Но одновременно Бог Феофана настолько постоянен в своих действиях, что они проявляют себя в обычной жизни почти как законы природы. «Так настроившись, ждите с терпением, что наконец изречет о вас Бог. Изречет же Он стечением обстоятельств и волей родителей». «Речь эту я веду к тому, чтобы дать вам разуместь, что нечего нам ломать своей головы над тем, как воссоединиться с Богом. Сколько ни ломай головы, ничего не придумаешь; а скорее, если Богу угодно было установить закон и порядок его воссоединения, поспеши принять его с полною верою...» [12. С. 21].

Бог, выступающий как «стечение обстоятельств», «воля родителей», «закон», «порядок», уже воспринимается не как личность, а скорее как некоторая природа. Такой ход мысли понятен у Бердяева, который утверждает, что в нашем мире правят социологические законы и необходимость, поскольку Бог оставил этот мир, ставший царством Сатаны. Но почему так говорит Феофан? Конечно, здесь можно сослаться на средневековое представление о «творящей природе». Сотворив природу, Бог не устранился из нее, его замысел, воля и энергия постоянно проявляются в каждом акте природной и человеческой жизни.

Короче, Бог Феофана не только личность, но также природа, проявляющая себя в законах, в стечении обстоятельств, в действии эфира и т. д. И верно, нигде в тексте Феофан не упоминает о поступках Бога, выходящих за пределы порядка и закона, им самим установленных. С одной стороны, мы ощущаем, что Бог — это живая личность, которая в любой момент может прийти нам на помощь и даже совершить чудо, если только мы сами работаем и ищем спасения, с другой — Бог по Феофану выступает как закон, порядок, необходимость, как особая природа.

Но если Бог понимается как природа и закон, то человек может осуществлять выбор (строить будущее) только в пределах этой объективной реальности. Как пишет Феофан, «сколько ни ломай головы, ничего не придумаешь; а скорее, если Богу угодно было установить закон и порядок его воссоединения, поспеши принять его с полною верою». Вот почему этот тип будущего я называю «объективно-субъективным сакральным».

Но понятно, что в рамках *рационального мышления* роль Бога как порядка и закона принимает на себя *первая природа*, которая уже не колеблется и не впадает в субъективность. Соответственно, будущее устанавливается совместно законами природы и человеком, который должен действовать так, чтобы не противоречить этим законам. Характер человеческих действий в зависимости от особенностей будущего различен — от простого страха перед неизбежным (например, что можно сделать, если на Землю упадет огромный астероид, Луна или погаснет Солнце, — готовиться к смерти?) до вполне осмысленных усилий. Интересно, что К. Маркс мыслил именно в рамках этой картины «объективно-субъективно рационального будущего».

Говоря в «Тезисах о Фейербахе», что философы лишь различным образом интерпретировали мир, но дело заключается в том, чтобы изменить его, Маркс отчасти идет вслед и дальше за Платоном, который считал, что социальную реальность нужно построить по образцу мира идей. Маркс уточняет: не мира идей, а следуя *историческим законам* («Я, — поясняет он в предисловии к первому тому «Капитала», — смотрю на развитие экономической общественной формации как на *естественноисторический процесс*» [6. С. 10]). Заключает «Капитал» Маркс как раз формулированием общего закона смены капиталистического производства и общества. «Теперь экспроприации, — пишет он, — подлежит уже не работник, сам ведущий самостоятельное хозяйст-

во, а капиталист, эксплуатирующий многих рабочих. Эта экспроприация совершается игрой имманентных законов самого капиталистического производства, путем централизации капиталов. <...> Централизация средств производства и обобществление труда достигают такого пункта, когда они становятся несовместимыми с их капиталистической оболочкой. Она взрывается. Бьет час капиталистической частной собственности. Экспроприаторов экспроприируют» [б. С. 772, 773]. Здесь экспроприация и революция намечаются Марксом, с одной стороны, исходя из закона смены общественной формации (он задает будущее), с другой — из задачи установления справедливой жизни, когда капиталист не будет красть прибавочный продукт у рабочих. Комментируя социалистический памфлет 1821 г., Маркс спрашивает: «Почему же рабочий не должен получать абсолютно весь продукт своего труда?» (стр. 32) и дальше пишет: «...так как эти вещества находятся в обладании других лиц, интересы которых противоположны интересам рабочего и согласие которых является предпосылкой его деятельности, — то не зависит ли и не должно ли зависеть от милости этих капиталистов, какую долю плодов его собственного труда они пожелают дать ему в вознаграждение за этот труд? <...> ...Долю по отношению к величине удержанного продукта, называются ли эти присвоенные части продукта налогами, прибылью или кражей» [Там же. С. XII—XVI]. В то же время Маркс подчеркивает объективный характер действия закона рынка и товарного обмена. «Капиталист осуществляет свое право покупателя, когда стремится по возможности удлинить рабочий день и, если возможно, сделать два рабочих дня из одного. С другой стороны, специфическая природа продаваемого товара (труда рабочего. — В. Р.) обуславливает предел потребления его покупателем, и рабочий осуществляет свое право продавца, когда стремится ограничить рабочий день определенной нормальной величиной. Следовательно, здесь получается антиномия, **право противопоставляется праву**, причем оба они в равной мере санкционируются законом товарооборота. При столкновении двух равных прав решает сила» [Там же. С. 246] и одновременно, как отмечено выше, «бьет час капиталистической частной собственности» [Там же. С. 773].

Что в дискурсе Маркса является прошлым? Думаю, капиталистическое общество, понимаемое как социальный организм, не выдерживающий борьбу за существование по Дарвину. А социализм — это более приспособленный и совершенный социальный организм, приходящий на смену капитализму. Для настоящего же по Марксу характерны, во-первых, кража прибавочной стоимости, т. е. социальная несправедливость, во-вторых, объективный кризис заканчивающего свою жизнь капитализма и созревание условий для социализма, в-третьих, по мнению Маркса как социального инженера, в настоящее входит возможность, инициировав революцию, помочь объективным историческим процессам. Реальное кризисное состояние современного капиталистического общества очевидно, в частности, значимых его базисных оснований. Однако картина мира предстоит более сложной.

В этом плане для нашей проблематики более важно другое: анализ этого кейса (впрочем, так же как и других) показывает, что в дискурсе будущего знание прошлого, настоящего и будущего — это не объективная картина того, что есть на самом деле, а *интерпретация (реконструкция)*, построенная в рамках определенного целого. Так, христианский сценарий мирового бытия (творение Богом мира и человека, движение человека к Богу, преображение и конец света, жизнь в Боге) — именно сценарий, реконструкция, исходящие из христианской веры (здесь целое — это вера, где главные персонажи —

Бог и человек). А например, для космологического сценария «горячей вселенной» или Большого взрыва в качестве целого выступает природа с ее законами. Правда, совершенно непонятны начальные условия действия этих законов. Действительно, двигаясь назад, к началу разбегания галактик, мы приходим в нулевую точку, где многие физические параметры (масса вещества, радиусы частиц и пр.) приобретают бесконечные или нулевые значения, теряя тем самым физический смысл (феномен сингулярности). Возникает и такой принципиальный вопрос, что было «до» сингулярности? Ряд исследователей «осторожно высказывались в том смысле, что на этот вопрос в настоящее время нет разумного физического ответа» [5. С. 34]. Итак, в дискурсе будущего кванторы «прошлое», «настоящее», «будущее» — это реконструкции (версии), созданные в рамках определенного целого. А как известно, и реконструкций одного и того же, и различных целых может быть много. Следовательно, *прошлое, настоящее и будущее множественны и отчасти рукотворны.*

Кейс четвертый — «локальное технологическое будущее». Его примером выступают атомные проекты США и СССР. Уже до Второй мировой войны стало понятно, что на основе деления урана можно создать сверхмощное оружие. Дальше правительства обеих стран рассуждали примерно так. История показывает, что страны, опережающие других в научном и техническом развитии, создают более совершенное оружие и побеждают. Наша цель — победить. Следовательно, если мы сосредоточим свои усилия на развитии науки и промышленности (для СССР эта задача была на порядок более сложной, чем для США), на разработках атомного оружия, то сможем первыми (или вторыми) создать это оружие и победить. Другими словами, на основе реконструкции прошлого конструировалось и проектировалось будущее. Дальше оба правительства предпринимают сверхусилия для реализации этого замысла и разработанного на его основании проекта. При этом действительно, пришлось развивать исследования, создавать новые отрасли промышленности, не раз уточнять сам проект. Но в результате обеим странам удалось реализовать исходный замысел, и будущее, которое только замыслилось и сценарировалось, наступило как настоящее. Можно указать на три особенности этого дискурса. Во-первых, в данном случае *будущее сознательно строится.* Во-вторых, это строительство *основывается на технологических достижениях* (речь в данном случае идет о «технологии в широком понимании» и больших техносотциальных проектах). В-третьих, реализованное будущее понимается как локальное, т. е. это будущее характерно не для всех сторон жизни общества, а лишь для некоторых; другое дело, что *созданное локальное будущее часто начинает определять и другие стороны жизни.*

Поясню, что я понимаю под технологией в широком понимании. К таким технологиям относятся создание Стратегической оборонной инициативы (СОИ), АЭС, ЭВМ последних поколений, Интернета, мобильной связи и др. При проектировании и разработке подобных систем собственно инженерное мышление, предполагающее изучение природных процессов, расчеты конструкции и пр., образует важный, но не единственный тип работы. Не менее, а может быть, даже более существенными выступают другие моменты: выяснение условий, обеспечивающих эти процедуры — создание ресурсов, принятие определенных решений, организация сложной деятельности, управление и т. д., — и их воплощение в жизнь. Основное решение состоит в организации и органическом соединении многих видов деятельности и практик — научных исследований, инженерных разработок, проектирования сложных систем и подсистем, организации ресурсов разного рода,

политических действий и пр. Решение подобных задач под силу не всем странам, причем окончательное решение начать осуществление больших технологических проектов, в свою очередь, зависит от многих социальных и культурных факторов (общественное мнение, пропаганда в СМИ, решение парламентов, проекты правительства, заинтересованность производящих фирм и профессиональных союзов и пр.). Другими словами, технологический способ создания технических сооружений (систем) представляет собой проектируемую и управляемую организацию многих видов деятельности и практик, принципиально зависит от социокультурных факторов. Можно сказать и по-другому: технология в широком понимании может быть истолкована как реализация одновременно технического и социального проектов. Атомный проект был, с одной стороны, социальным проектом, с другой — техническим.

Кейс пятый — «неопределенное будущее». Собственно говоря, такой образ складывается, когда мы, как в настоящее время, не можем в силу множественности версий и оснований будущего или отсутствия необходимых знаний построить сценарий будущего. Вот один конкретный пример — построение будущего на основе технологии «форсайт». Предполагается, что если можно создать экспертное сообщество, которое выработает согласованное представление о будущем, и если члены этого сообщества будут жить и действовать под влиянием этого образа, то будущее сложится именно такое, которое отвечает этому выработанному экспертным сообществом представлению о будущем. Однако здесь несколько условий, которые практически трудно или невозможно реализовать. Например, в России практически невозможно сформировать экспертное сообщество, которое выработало бы согласованное решение о будущем. «В России, — пишут авторы антропологического проекта «форсайт», — проблема экспертного сообщества по-прежнему остается нерешенной, хотя и в нашей стране проект долгосрочного прогнозирования уже развивается на протяжении 5 лет. Для российского экспертного сообщества характерно принятие решений в рамках узких групп влияния, а не в пространстве широкой коммуникативной платформы, количество устойчивых площадок, центров прогнозирования явно недостаточно... Кажется справедливым предположить, что в России принципиально по-иному выстроены взаимоотношения между научно-технологическим, государственным и бизнес-секторами. Россия в силу своей национальной, государственной, политической и экономической специфики не является столь однородным обществом с высоким кредитом доверия государству, как Япония, кардинально отличается от Британии, где малый бизнес не так далек от государства, как в нашей стране, и не интегрирована в масштабное единство европейского пространства, как Германия. Инициатива государства в деле долгосрочного прогнозирования — это то, с чего начинала каждая из этих стран, однако в дальнейшем каждая из них избрала свое направление инновационной деятельности, и логично предполагать, что российский форсайт также должен быть методологически и организационно адаптирован под российский контекст. В противном случае разрыв между теорией и практикой, “верхами” и “низами”, где, по сути, и реализуются рекомендации — результаты форсайта, аннулирует многолетнюю работу и финансовые инвестиции в сбор, анализ и описание возможных сценариев будущего нашей страны» [7. С. 79].

Не менее сложные проблемы встают по поводу и других сторон этой технологии: можно ли рассчитывать, что члены экспертного сообщества будут жить и действовать в соответствии с *выработанным образом будущего*, не изменятся ли кардинально условия развития, если экспертное сообщество

вообще пришло к неадекватному пониманию будущего, и др. Какую бы технологию формирования будущего сегодня ни взять, как правило, она выглядит не лучше техники форсайта.

В чем, собственно говоря, современная проблема будущего? В рамках дискурса будущего мы хотим или угадать (спрогнозировать) будущее, или его построить, причем одинаковое для всех. Но и то и другое в настоящее время невозможно. Живя во времени перехода, когда одна социальная реальность охвачена кризисом и, вероятно, уходит, а другая, грядущая, еще не опознана и не сложилась, мы не можем понять, с каким будущим человек столкнется и будет иметь дело. Реализуя множество разных замыслов и проектов будущего и, что не менее существенно, действуя стихийно вне всяких замыслов будущего, мы не можем построить единое для всех и удовлетворяющее всех будущее. Вероятно, нужно примириться с тем, что контролируемых будущих много и все они локальные, что каким-то образом они участвуют в формировании общего для всех будущего, но как, мы не знаем и пока (а может быть, и вообще) знать не можем. Общее будущее для всех, сказал бы И. Кант, — это «вещь в себе» (еще один тип — «будущее как вещь в себе»), помыслить такое можно, но сказать, каковы его характеристики, как оно устроено, невозможно.

Если вернуться теперь к теме, как можно помыслить поколение будущего, то приходится согласиться с мнением, что проблематично помыслить такую реальность. Говоря о поколениях будущего, мы просто переносим на интересующий нас материал сложившееся представление о поколениях прошлого, чем с основательностью судим о поколениях будущего. Но поколения будущего — это объективная реальность, обусловленная историческим процессом, поэтому поиск подходов к осмыслению поколения будущего остается актуальным. В этой связи лучше исходить из того, что любые, даже неадекватные и деструктивные замыслы и проекты будущего участвуют в становлении и протекании социальных процессов, поэтому важно их анализировать, чтобы понять их действие и место в общей структуре социальной жизни и ее изменения. Тем не менее объективные изменения в развитии современного общества в целом ставят и конкретные задачи, в частности, осмысления реально новых условий развития отношений будущих поколений, в том числе с учетом действенности новых факторов, определяющих развитие современного общества.

The article discusses the problematic concept of «future generations» and the concept of the future. The author proposes to characterize the essence of the future, based on the analysis of its discourse and types. The discourse of the future, he distinguishes: event time, contains the past, present, future, future reconstruction, created on the basis of reconstructions of past and present, the formation of a support for the reconstruction of the future actions in the present, finally, practices aimed at the implementation of the future as the plan or project. Based on the analysis of several cases and general considerations introduced the following classification of types of future discourse. Characteristic for the present «an uncertain future» («future as a thing in itself»). «Objectively, subjective future», variants of which are, on the one hand, the religious vision of the future, on the other — the rational, including the natural sciences, the concept of allowing a person to participate in building the future (ie the two options, «objective-subjective sacred future «and» objective-subjective rational future «). The study of the future, the author comes to the conclusion that future generations conceive problematic. However remains the problem of analyzing the nature of the change situation of the development of modern society, contributing to trends in relationships and effectiveness in a growing, new generation.

Keywords: generation, discourse, style, future, past, present, time, event, practice, plan, project implementation.

Литература

1. Абзалов, Д. Поколение будущего [Электронный ресурс] / Д. Абзалов. — Режим доступа: <http://yablor.ru/blogs/pokolenie-budushego/4848628>

Abzalov, D. Pokolenie budushhego [Elektronnyj resurs] / D. Abzalov. — Rezhim dostupa: <http://yablor.ru/blogs/pokolenie-budushhego/4848628>

2. *Августин, Аврелий*. Исповедь / Аврелий Августин. — М., 1992. — 324 с.

Avgustin, Avrelij. Ispoved' / Avrelij Avgustin. — М., 1992. — 324 s.

3. *Жульен, Ф.* О «времени». Элементы философии «жить» / Ф. Жульен. — М., 2005. — 280 с.

Zhul'en, F. O «vremeni». Jelementy filosofii «zhit'» / F. Zhul'en. — М., 2005. — 280 s.

4. *Зеньковский, В. В.* Христианская философия [Электронный ресурс] / В. В. Зеньковский. — М. : Ин-т рус. цивилизации, 2010. — 1072 с. — Режим доступа: <http://texts.news/knigi-teleologiya/kontse-istorii.html>

Zen'kovskij, V. V. Hristianskaja filosofija [Elektronnyj resurs] / V. V. Zen'kovskij. — М. : In-t rus. civilizacii, 2010. — 1072 s. — Rezhim dostupa: <http://texts.news/knigi-teleologiya/kontse-istorii.html>

5. *Казютинский, В. М.* Традиции и революция в современной астрономии : дис. ... д-ра филос. наук / В. М. Казютинский. — М., 1999.

Kazjutinskij, V. M. Tradicii i revoljucija v sovremennoj astronomii : dis. ... d-ra filoz. nauk / V. M. Kazjutinskij. — М., 1999.

6. *Маркс, К.* Капитал : в 3 т. / К. Маркс. — М., 1960. — Т. 1. — 784 с.

Marks, K. Kapital : v 3 t. / K. Marks. — М., 1960. — Т. 1. — 784 s.

7. Новые идентичности человека. Анализ и прогноз антропологических трендов. Антропологический форсайт: аналитический доклад. — Новосибирск : НГУЭУ, 2013.

Novye identichnosti cheloveka. Analiz i prognoz antropologicheskikh trendov. Antropologicheskij forсайт: analiticheskij doklad. — Novosibirsk : NGUJeU, 2013.

8. *Платон*. Государство / Платон // Собр. соч. : в 4 т. — М., 1994. — Т. 3. — 654 с.

Platon. Gosudarstvo / Platon // Sobr. soch. : v 4 t. — М., 1994. — Т. 3. — 654 s.

9. *Розин, В. М.* Эзотерический мир. Семантика сакрального текста / В. М. Розин. — 2-е изд. — М., 2011. — 320 с.

Rozin, V. M. Jezotericheskiy mir. Semantika sakral'nogo teksta / V. M. Rozin. — 2-e izd. — М., 2011. — 320 s.

10. *Розин, В. М.* Три мироощущения и пути жизни. Философское осмысление религии, эзотерики и рационализма / В. М. Розин. — Йошкар-Ола, 2013. — 324 с.

Rozin, V. M. Tri mirooshushhenija i puti zhizni. Filosofskoe osmyslenie religii, jezoteriki i racionalizma / V. M. Rozin. — Joshkar-Ola, 2013. — 324 s.

11. *Розин, В. М.* «Пир» Платона : Новая реконструкция и некоторые реминисценции в философии и культуре / В. М. Розин. — 2015. — 200 с.

Rozin, V. M. «Pir» Platona : Novaja rekonstrukcija i nekotorye reminiscencii v filosofii i kul'ture / V. M. Rozin. — 2015. — 200 s.

12. *Феофан* (Говоров Георгий Васильевич; еп. Владимирский и Суздальский; 1815—1894). Что есть духовная жизнь и как на нее настроиться? : Письма Епископа Феофана. — Л. : Ред.-изд. об-ние «Санкт-Петербург», 1991. — 288 с.

Feofan (Govorov Georgij Vasil'evich; ep. Vladimirs'kiy i Suzdal'skij; 1815—1894). Chto est' duhovnaja zhizn' i kak na nee nastroit'sja? : Pis'ma Episkopa Feofana. — L. : Red.-izd. ob-nie «Sankt-Peterburg», 1991. — 288 s.

О. С. Анисимов

Диалектика субъективного и надсубъективного в явлении преемственности поколений

В статье рассматривается факторное обеспечение явления преемственности поколений и особое внимание уделяется факторам метафизического раскрытия генезиса такого явления; анализируются особенности поколения и условия переходимости внутренней активности поколения к активизации последующего поколения.

Ключевые слова: человек, субъект деятельности, самоопределение, отношения, сплочение, поколение, взаимозависимость, основание, диалектика, преемственность.

Для углубленного анализа явления преемственности поколений большое значение имеет использование диалектического подхода. В рамках известных положений диалектика предполагает наличие в рассматриваемой единице бытия противоположностей и динамики их взаимодействия, борьбы и единства. Аристотель [13] диалектически трактовал сущность бытия любого «нечто», усматривая в нем наличие «формы» и «материи» в их взаимозависимости и взаимодействии как противоположных начал. Функция «формы»

состоит в придании определенности бытию «материи» и ее подчинении, преодолении стихийного самовыражения. Если сама «форма» выделяется как имеющая самостоятельное бытие, то и она обретает моменты своей «формы» и «материи», свою динамику и противоречивость. Так же и «материя», выделяясь в качестве самостоятельного бытия, обретает свои моменты «формы» и «материи», с их динамикой отношений. Опираясь на такой взгляд, мы оформили основные различия системного подхода, типологию систем, а при внесении универсальности бытия ввели различия *метасистемного подхода* [9]. Для анализа социокультурных явлений в роли «материи» выступают природные процессы, а в роли «формы» предстают создаваемые в обществе нормы. Проходя социализацию, человек сохраняет и трансформирует свою природную основу. Но в этом трансформировании он приобретает социально значимую оформленность. В нем порождаются механизмы воспроизведения содержания форм, их удержания, модификации, творческого конструирования, типологического разложения, межтипологического синтезирования, обобщения, введения надприродно ориентированных форм, позволяющих противопоставляться инерции природных процессов и обретать собственно человеческие качества, способность вписываться в общественные, культурные и духовные среды, способность создавать надприродные среды. Без этих возможностей не воспроизводится и не совершенствуется общество, не порождается цивилизационное бытие. Чтобы раскрыть динамику надприродного бытия и совмещенность природности и социокультурности как моментов единого в их диалектической связности, следует не только описывать наблюдаемое, но и осуществлять неслучайные реконструкции, применять генетический подход в изучении, процедуры «псевдогенетического» мышления. Благодаря псевдогенетическому подходу Гегель [16] показал этапы трансформации духа в его сначала индивидуализированной форме, а затем на разных уровнях надиндивидуализированного бытия.

В показанной последовательности акцентов природное становится обслуживающим надприродное, социальное, культурное и духовное. Отдельный человек ставится перед необходимостью соответствовать все более сложным нормам и в процессе своей адаптации к нормам превращается в того, кто соответствует самой «идее» человека. В обществе имеются механизмы как вовлечения человека на путь обретения адекватности (образовательная сфера) так и принуждения к адекватности типовым нормативным требованиям (правовая сфера), а также совершенствования или исторической коррекции самих требований к бытию человека, к его самоорганизации с учетом целостной политической ориентации общества в целом. В обществе имеется механизм внесения высших оснований в перестроение общественного устройства с опорой на сферу науки, культуры и духовности. Тем самым, если использовать средства диалектического подхода и вытекающих из него системного и метасистемного подходов, то мы получаем динамическую картину сопряжения и противостояния таких противоположностей, как природное самопроявление совокупности людей и начальные формы совместного бытия по законам природы, с одной стороны, и оформленные принципы организации и самоорганизации людей, исходящие из высших законов надприродного бытия, выраженных в содержании «Устоев» и «Заветов» тех или иных духовных систем, — с другой.

Эта диалектика нами положена в основу понимания сущности цивилизации [6]. Учитывая устройство общества, исходные источники его сил, синтезируя действие этих сил, особенности их самоорганизации в рамках их функций в целостности общества, т. е. функций «действий», «управления» и «высшей критериальности», можно раскрыть диалектику цивилизации. И тогда цивилизацией становится такое совмещение сил и его проявление, которое является следствием согласования допустимых форм участия всех сил в историческом процессе жизни общества. Именно цивилизационная основа того или иного общества предлагает содержательные рамки для бытия человека, групп людей, сообществ и порождает процесс преемственности.

Следуя таким ориентирам, охарактеризуем сущность преемственности поколений. Сначала обратимся к пониманию того, что такое «поколение». Прежде всего, это множество людей, реализующих однородный для всех тип жизненных и специфичных для общества задач и проблем. Поэтому при всем многообразии положений для каждого участника совместного бытия, территориальных, индивидуальных, этнических, социокультурных и иных условий предполагается, что сумма нормативных требований различного типа и уровня имеет определенность и выступает как единое условие выявления адекватности или неадекватности реагирования на возникающие типовые сюжеты жизни. Суммарный ответ на вопрос об адекватности возможен лишь при осуществлении рефлексии, обращенной к указанному множеству людей в фиксированном объеме времени и фиксированном поле норм, следовательно, в мыслительном процессе с переходом от суммарного образа исторического сюжета, появляющегося в исторической реконструкции, к его содержательной оценке по критерию адекватности соответствующему основанию. Основанием выступает сущностный образ нормативного поля, т. е. особое выражение содержания иерархии требований к массе людей и особенностей их «правильного» реагирования на требования вписанного бытия.

Тем самым аналитик исторически конкретных процессов, а в данном случае процессов существования поколения и затем — поколений должен владеть современными рефлексивно-мыслительными технологиями, включая применение тех мыслительных средств и соответствующих языковых парадигм, которые используются в анализе социоприродных и исторических явлений [19; 20]. Мыслительная определенность такого анализа зависит от внутренней самоорганизации аналитика, осознанного отношения к особенностям его позиции, к его профессиональной парадигме [1; 11]. Наиболее сложной, но надежной формой в мыслетехнике выступает следование требованиям того «метода», основой которого выступил «абсолютный метод» Гегеля [15]. Его преимуществом и является достижение высочайшей неслучайности процесса и результата мышления в его диалектической дедуктивности, подчиненной идеям «истинности» и «содержательности» движения мысли. Без соответствующего уровня языковой инструментальности применяемых средств мысли и семантической определенности переход от случайности первичного смыслового материала, которым владеет аналитик, погружившийся в тему, к строгому оформлению материала и получению ответов на основные вопросы по теме остается лишь благим пожеланием. Иначе говоря, *содержание* ключевых понятий, например «поколение», «преемственность» и др., должно обретать высокую *определенность* в рамках логико-семиотических и онтологических процедур, имеющих *конструктивный характер*. Мы подчеркиваем значимость факторов профессиональной эффективности в аналитике в силу сложившейся инерции неэффективной мыслетехники, которая предопределена игнорированием культуры мышления [10].

Следует подчеркнуть, что диалектика бытия поколения, совмещения природной и надприродной сторон противоречия в бытии отдельных людей и их множеств конкретизируется при включении уточняющих рамок «семьи», «рода», «народа», «нации», цивилизационности, типа цивилизационности, структурной или системной сопряженности типов цивилизационности, присутствующих исторически определенной стране, роли культуры и духовности в типах цивилизационности, религиозных форм духовности, типов конфессий и их совмещенности в неоднородных цивилизационных комплексах и др. Для аналитика, заботящегося о раскрытии сложнейших явлений общественной жизни

ни и исторической динамики, каждый шаг в конкретизации опирается на введение новых мыслительных средств и переход к их последовательному сопряжению. Поэтому процесс *раскрытия бытия поколения* означает контролируемое, за счет сопровождающей рефлексии, внесение тех факторов и выражающих их мыслительных средств, без которых содержание диалектической динамики остается обедненным. В каждом слое и уровне рассмотрения должны быть усмотрены диалектическая основа, вклад соответствующего противоречивого процесса в *единую динамику*.

Если рассматривать индивидуальное бытие в его природном слое, то следует исходить из принципа удовлетворения индивидуальных жизненных потребностей, содержание которых зависит от общих особенностей человеческого организма и его типологической специфичности, от его принадлежности к мужскому или женскому ряду и т. п. В своей природности человек «атомизирован», эгоцентричен и рассматривает окружающее как источник возможных предметов потребностей, как условие реализации потребительского отношения к реальности. В зависимости от генотипа, психотипа и т. п. конкретный рисунок поведения в реализации указанных установок и самопроявлений является различным. Но человек входит не только в природные отношения, он проходит путь социализации. Простейшим слоем надприродного бытия выступает вхождение в согласование способов присвоения предмета потребности при обнаружении совпадения потребностей по их содержанию и в условиях возникшего из-за этого конфликта. Преодоление конфликтности, при сохранении актуальности потребности, должно стать *новым фактором самоорганизации*, вести к появлению служебной, иной потребности, к иному циклу удовлетворения вторичной потребности. Для осуществления нового цикла необходимо преодолеть инерцию прежнего поведения, и это предполагает опору на новую способность, на *самокорректирование*, предпочтение согласования эгоцентрическому самовыражению. Само согласование предполагает изменение отношения к партнеру, придание значимости его существованию, учет его в самоорганизации, учет его потребностей, типологических особенностей и т. п. Вместе с этим меняется и отношение к себе, варьируется уровень самозначимости, допускается изменяемость своего поведения и корректирование действий партнера. Согласование включает в себя динамическое корректирование содержания договоренности. Эти и иные моменты нового бытия являются следствием как использования языковых *средств в коммуникации*, так и выработки типизируемых требований и принципов *коррекции индивидуального поведения, механизмов внешнего корректирования* поведения и принуждения к тому, что *становится обязательным*. Конечно, следует учесть масштабы изменений в целостности поведения. Мы различаем начальный уровень социализации, когда согласование осуществляется ситуационно, с преобладанием потребительского, самовыраженческого аспектов, что сопровождается ненадежностью цикла процессов, возможностью его нарушения, отходом и от согласования, и от соблюдения договоренности. Этот уровень мы называем *«социодинамическим»*, отличая его от *«жизнедеятельностного»*, предшествующего.

Более высокий уровень социализации возникает при введении в согласование критериев, придающих содержанию договоренностей определенность и отчужденность, независимость от динамики настроения и отношения к происходящему в ходе реализации требований договоренности. Само возникновение критериев предполагает введение в коммуникативные процессы, помимо позиций «автора», «понимающего», «критика» и «организатора», позиции «арбитра» [17]. В ней осуществляется обобщение содержания

версий автора и критика и строится замещающий семантический конструкт как средство оценки определенности и «правильности» содержания мнений. Для того чтобы понять, принять и корректно применять критерии, являющиеся инструментами мышления, необходимо качественно изменить субъективный потенциал, усовершенствовать способности, пройти путь идентификации с содержанием и языковой инструментальностью критерия [7; 14; 18]. Хотя инициатором внутренних преобразований в позиции арбитра предстают сам критерий и организационные следствия, происходящие по причине оперирования критерием, но в той или иной степени потребность в субъективных изменениях возникает и для всех участников согласования. Следует подчеркнуть, что именно *субъективное отношение к инструментальности языковых средств и к их возрастающей определенности и абстрактности в контексте создания организационной среды для стимулирования и «принуждения» к адаптации к особенностям средств мышления становится условием качественных изменений субъективных механизмов, развития психики* [7; 18]. Траектория принципиальных изменений духа в ходе социализации и окультуривания раскрыта Гегелем [15; 16] в рамках диалектического механизма развития. Она охватывает переходы от полноты природности до полноты надприродности, до уровня «абсолютного духа», полноты вписанности в универсум.

В пределах части единого пути выделяется и этап, названный нами как «*деятельностный*». Он характерен порождением и реализацией норм преобразования чего-либо, введением норм, обладающих полнотой отчужденности, категоричной требовательностью со стороны норм и их реализаторов в позиции «управленца», кооперативно противопоставленной позиции «исполнителя» [3]. Категоричность управленческих предписаний остается прагматичной и зависит от динамики реальной практики в своем воплощении, видоизменяясь от авторитарности до демократичности, особенно в инновационных процессах. Наибольшее воплощение динамичности отношений между управленческой и исполнительской позициями, при сохранении исходного принципа подчиненности управленческим предписаниям, представлено в игромоделировании процессов разработки новых решений, являющемся источником прихода к нормам профессиональной управленческой деятельности [5; 7]. При переходе к высшим формам управленческой деятельности в реализации стратегической позиции в управленческой иерархии выделяется принципиальная значимость высшей критериальности в интеллектуальном, мотивационном и самокоррекционном измерении, т. к. стратег, в соответствии с древними представлениями о сущности его мышления и деятельности (Платон, Конфуций, Сунь-цзы, Гуй Гу-цзы и др.), привлекает к разработке неслучайных решений именно высшие критерии *самоорганизации* [8]. Тем самым осуществляется *переход к культурной форме проявлений* человека, имеющей дифференциальный характер, соотношенный с типами субъективных механизмов, а затем и к духовной форме, носящей для самоорганизации интегральный характер и фиксирующей исторически уровень бытия [10].

Подчеркнем, что каждый качественный переход по ступеням в «лестнице развития» является процессом диалектического типа, борьбой противоположностей, специфичных для каждого уровня, в котором на этапе «первого отрицания» осуществляется открепление от основания, диктата прежней «формы», прежних требований, тогда как на этапе «второго отрицания» происходит прикрепление к новой, более высокой «форме», что ставит «материю» в новые условия и приводит к необходимости адаптации к ним. В каждом слое иерархии бытия человека в общественной и цивилизационной це-

лостности человек ставится перед необходимостью расставлять акценты в процессе принятия решений: в этом он склоняется либо к природности, либо к надприродности, хотя может колебаться и даже переходить к гармонизации акцентировок. Кроме того, человек вынужден соотносить особенности самоопределения в каждом слое, создавать многослойное факторное обеспечение поступков. В сложных, нестандартных сюжетах порождаются условия для достаточно полного учета всех типов факторов, в том числе и зависимостей от особенностей индивидуального типа человека. Иначе говоря, человек может пребывать в *многослойной диалектике самоопределения* и выбора способа реагирования на возникший сюжет жизни.

Явление *коллективного и поколенного самоопределения* можно заметить и моделировать, если обладать достаточно развитой рефлексивной способностью и полноценной парадигмой мыслительных средств, которые могут отражать полноту слоев бытия как в зоне природности, так и в иных зонах, в том числе в зонах высокой надприродности — в культуре и духовности. Пребывая в методологическом движении с начала 70-х гг. и занимаясь методологическими разработками, мы ставили успешность и качество разработок в зависимость от совершенства мыслительных средств и особое внимание уделяли конструированию таких средств, опираясь на ресурсы семиотики, логики, а затем и онтологии [2; 4; 12]. Ко времени введения цивилизационного подхода в 2006—2007 гг. мы обладали полнотой средств для учета всех слоев бытия в обществе. Поэтому при осуществлении игромоделирования исторических реконструкций мы могли с помощью таких средств раскрывать как поведение отдельных, значимых для выбранных сюжетов лиц, так и поведение *коллективное и поколенное*. Это облегчалось при рассмотрении критических, кризисных, реформенных сюжетов, точек перелома и смены направления движения общества. Если анализировать не просто эмпирическую совокупность людей в той или иной стране, обществе, цивилизационной целостности, а их размещенность в *неоднородной устроенности целостности*, в соответствующих функциональных частях целостностей и совмещенность в реагировании на основные импульсы и воздействия на целостности, дифференцирующиеся на функциональные компоненты целого, то можно выделить приоритетные образцы реагирования и связать их с приоритетными основаниями реагирования, в частности, такими, как «идеи», «идеалы», «ценности», типовые и наиболее значимые установки и стереотипы, в том числе соответствующих поколений. Как правило, совмещенность исходных оснований со стандартами их применения локализуется, прежде всего, в лидерских сообществах, как политических, общественных, так и профессиональных и др. Так, в слежении за динамикой движения методологического сообщества и при определении лидеров и присущих им стереотипов мы выделяли «поколения» *методологов* и определяли те *черты поколений*, которые достаточно строго соотносились с *ключевыми чертами самоорганизации, характерными формами мышления, отношением к идеям, ценностям, макроцелям, идеалам методологии*. При всей сложности эмпирической картины совместного интеллектуального поиска в условиях социокультурной, политэкономической, идеологической и тому подобной среды в СССР, а затем и в России наших дней при использовании технологии моделирования можно было выделить *поколения и идентифицировать отдельных участников методологического движения с признаками того или иного поколения*. Иногда отдельные персонажи, исторически включенные в работу в определенный период времени, по критериям поколенности должны были относиться к иным поколениям прошлого или будущего в общей линии смены парадигм.

Например, с точки зрения линии развития логических парадигм и соответствующих мыслетехник мы выделяли принадлежность большинства аналитически проявляющихся специалистов к «досократовской» эпохе, в которой наибольшая значимость придавалась мыслительному самовыражению, порождению мнений вне использования арбитражных средств и устремленности к «истине». Другие выходили на арену применения критериев, мыслительных средств на базе возможностей рассудка. Мы относили их к «догегелевской» эпохе. А особый интерес вызывали те, кто мог выйти за пределы рассудочности и войти в «гегелевскую» эпоху. Тем более что многие, проводя анализ гегелевских работ, оставались в «догегелевской» рассудочной парадигме и не могли считаться поколением гегельянцев. Нечто подобное наблюдалось и в выявлении политических, профессиональных, социальных поколений и синтетических поколений, рассматриваемых не относительно частей целого, а *именно целого*, в масштабах страны, цивилизации. Для таких анализов необходимо было создавать особые средства, идеальные объекты, онтологии, имеющие свою особую динамику, путь самораскрытия, диалектику качественных переходов, в которых возникают импульсы для реагирования на них представителей поколений.

При рассмотрении поколений следует учитывать не только функционально-нормативную сторону явления, но и *материально-телесную*. Реализацию идеи осуществляет конкретный человек с ресурсом здоровья, временем активного реагирования на окружающее, затратами на вхождение в тип общественной среды и смену сред для обретения опыта и способности понять *зов времени*, выработать *отношение к нему*. Поэтому общая для множества одинаково самоопределенных и устремленных реагирующих людей платформа как бы «втягивает» в свою орбиту и формирует *некоторое единство*. В условиях борьбы идей и реальных противостояний противостоящие адепты по одним и тем же поводам и содержаниям имеют различающиеся и противопоставленные источники притяжения. Адепты той или иной идеи выступают как представители поколения, действующие в одно и то же историческое время. Тем самым *поколение имеет свою дискретность при наличии одной и той же идейной или иной платформы*. Платформа может стать основанием для складывания последовательности поколений, идентифицирующихся с одним и тем же основанием. Появляются поколения приверженцев определенной идеи, идеала, парадигмы и т. п., если основание приобретает свою историческую актуальность и своих лидеров, создающих условия для актуализации основания. Кроме того, внутри массива адептов складывается разнообразие фракций, опирающихся на введение акцентировок в содержание единого основания. При выделении фракций в той или иной степени порождаются жизнеспособные составляющие в зависимости от объективной существенности акцентов, а также от наличия активных лидеров, от совмещения объективных и субъективных факторов, что влияет на *суммарное проявление сил в общественной динамике и воспроизводимость активности приверженцев, на длительность бытия поколения и на передачу эстафеты к последующему поколению*.

Как мы видим, условием появления «преемственности поколений» предстает *диалектика факторов потенциала функционально-нормативного* и поддерживающего идеала комплекса, с одной стороны, и оформленности, устойчивости возникающих объединений адептов с механизмами переноса самоопределенности и активности на последующие поколения — с другой. Чем *более сплоченными* и солидарными выступают участники одного поколения, создавая образцы чистоты следования своим идеям, идеалам, парадигмам и т. п.,

чем более субъективно привлекательными являются сами основания и лидеры предшествующего поколения, тем вероятнее возникновение преемственности поколений. Но это означает и необходимость внесения в процесс преемственности факторов устойчивости, сохранности, укрепленности потенциала преемственности, особенно в сюжетах борьбы идей, идеалов, парадигм, усилий по нейтрализации возникновения и усиления фракций негативного типа. Идеино-политическая практика дает огромное число образцов следования таким опасениям и игнорирования их. Это касается и различных типов «движений» в интеллектуальной и чувственно значимой практике.

Итак, для анализа преемственности поколений следует сначала раскрыть сущность поколения, его многомерность и диалектичность в особой включенности отдельных людей в социокультурное, цивилизационное пространство. Переходимость инициативы поколенного реагирования на зов времени на иное поколение и соответствующие трансформации проявлений в последующем поколении и поколениях сопровождаются действием меняющихся факторов, сохраняющих внутреннее факторное ядро. Реконструкция всей динамики требует соответствующих масштабных интегральных средств мышления, впитавших весь типовой набор дифференциальных средств естественных и гуманитарных наук. Незрелость этих средств и слабое использование общих форм культурного мышления, его логико-семиотического выражения, игнорирование опыта современной методологической мыслетехники и т. п. предопределяют сохранение крайне упрощенных представлений о таком сложном феномене, как преемственность поколений. В то же время здравая интуиция подсказывает, что в этом феномене заложен потенциал раскрытия огромного множества значимых для понимания происхождения фактов, для понимания прошлого и прогноза будущего.

The article examines the factorial providing of the phenomenon of ensuring the continuity of generations and focuses on factors of metaphysical disclosure of the genesis of this phenomenon; the author analyzes the characteristics of the generation and the conditions of transformation of its internal activity to energization of the next generation.

Keywords: subject of activity, self-determination, relations, consolidation, generation, interdependence, base, dialectics, continuity.

Литература

1. Аналитический словарь. — М., 2015.
Analiticheskij slovar'. — М., 2015.
2. Анисимов, О. С. Средства анализа деятельности / О. С. Анисимов // Метод и средства методической работы при создании и совершенствовании программ производственной практики в вузе : в 2 ч. — М., 1980. — Ч. 1.
Anisimov, O. S. Sredstva analiza dejatel'nosti / O. S. Anisimov // Metod i sredstva metodicheskij raboty pri sozdanii i sovershenstvovanii programm proizvodstvennoj praktiki v vuze : v 2 ch. — М., 1980. — Ч. 1.
3. Анисимов, О. С. Профессионализм управленческой деятельности (акмеологические аспекты) / О. С. Анисимов. — М., 1996.
Anisimov, O. S. Professionalizm upravlencheskoj dejatel'nosti (akmeologicheskie aspekty) / O. S. Anisimov. — М., 1996.
4. Анисимов, О. С. Методологический словарь / О. С. Анисимов. — М., 2008.
Anisimov, O. S. Metodologicheskij slovar' / O. S. Anisimov. — М., 2008.
5. Анисимов, О. С. Игро моделирование, игротехника, развитие / О. С. Анисимов. — М., 2009.
Anisimov, O. S. Igramodelirovanie, igrotehnika, razvitie / O. S. Anisimov. — М., 2009.
6. Анисимов, О. С. Мышление стратега: модельные сюжеты / О. С. Анисимов. — М., 2010. — Вып. 13 : История: цивилизационный подход.
Anisimov, O. S. Myshlenie stratega: model'nye sjuzhety / O. S. Anisimov. — М., 2010. — Вып. 13 : Istorija: civilizacionnyj podhod.
7. Анисимов, О. С. Мышление стратега: модельные сюжеты / О. С. Анисимов. — М., 2011. — Вып. 23 : Язык и развитие психики.

- Anisimov, O. S. Myshlenie stratega: model'nye sjuzhety / O. S. Anisimov. — М., 2011. — Вур. 23 : Jazyk i razvitie psihiki.*
8. *Анисимов, О. С. Мышление стратега: модельные сюжеты / О. С. Анисимов. — М., 2011. — Вып. 25 : Правитель: ум и мудрость.*
- Anisimov, O. S. Myshlenie stratega: model'nye sjuzhety / O. S. Anisimov. — М., 2011. — Вур. 25 : Pravitel': um i mudrost'.*
9. *Анисимов, О. С. Структура. Система. Метасистема / О. С. Анисимов. — М., 2011.*
- Anisimov, O. S. Struktura. Sistema. Metasistema / O. S. Anisimov. — М., 2011.*
10. *Анисимов, О. С. Культура и духовность в мышлении стратега / О. С. Анисимов. — М., 2012.*
- Anisimov, O. S. Kul'tura i duhovnost' v myshlenii stratega / O. S. Anisimov. — М., 2012.*
11. *Анисимов, О. С. Аналитика: зов перепарадигматизации / О. С. Анисимов. — М., 2014.*
- Anisimov, O. S. Analitika: zov pereparadigmatizacii / O. S. Anisimov. — М., 2014.*
12. *Анисимов, О. С. Мышление стратега: модельные сюжеты / О. С. Анисимов. — М., 2016. — Вып. 43 : Понятийный инкубатор: наука, логика, методология.*
- Anisimov, O. S. Myshlenie stratega: model'nye sjuzhety / O. S. Anisimov. — М., 2016. — Вур. 43 : Ponjatiynij inkubator: nauka, logika, metodologija.*
13. *Аристотель. Сочинения : в 4 т. / Аристотель. — М., 1978. — Т. 2.*
- Aristotel'. Sochinenija : v 4 t. / Aristotel'. — М., 1978. — Т. 2.*
14. *Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. — М., 1983. — Т. 3.*
- Vygotskij, L. S. Sbranie sochinenij : v 6 t. / L. S. Vygotskij. — М., 1983. — Т. 3.*
15. *Гегель, Г. В. Ф. Наука логики : в 3 т. / Г. В. Ф. Гегель. — М., 1972. — Т. 3.*
- Gegel', G. V. F. Nauka logiki : v 3 t. / G. V. F. Gegel'. — М., 1972. — Т. 3.*
16. *Гегель, Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук : в 3 т. / Г. В. Ф. Гегель. — Т. 3 : Философия духа. — М., 1997.*
- Gegel', G. V. F. Jenciklopedija filosofskih nauk : v 3 t. / G. V. F. Gegel'. — Т. 3 : Filosofija duha. — М., 1997.*
17. *Коммуникация для аналитиков / А. Л. Емельянов [и др.]. — Великий Новгород, 2015.*
- Kommunikacija dlja analitikov / A. L. Emel'janov [i dr.]. — Velikij Novgorod, 2015.*
18. *Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — М., 1972.*
- Leont'ev, A. N. Problemy razvitija psihiki / A. N. Leont'ev. — М., 1972.*
19. *Лефевр, В. А. Лекции по теории рефлексивных игр / В. А. Лефевр. — М., 2009.*
- Lefevr, V. A. Lekcii po teorii refleksivnyh igr / V. A. Lefevr. — М., 2009.*
20. *Щедровицкий, Г. П. Мышление. Понимание. Рефлексия / Г. П. Щедровицкий. — М., 2005.*
- Shhedrovickij, G. P. Myshlenie. Ponimanie. Refleksija / G. P. Shhedrovickij. — М., 2005.*

В. Н. Марков

Преемственность поколений в эпоху всеобщей связи

В статье рассматривается взаимодействие поколений в виде набора исторически обусловленных идеальных типов социализации, которые обозначены как жесткая, мягкая и социализация разрыва. Анализ передаваемых при социализации знаний позволяет выделить три их последовательных уровня: информированность, эрудицию и деятельное понимание и сделать вывод о невозможности достижения последнего уровня без наличия «Значимого другого». Предлагается мультисубъектная модель внутреннего мира человека, определяющаяся внутренней репрезентацией «Значимых других» в виде «Заслуженных собеседников». В рамках такого понимания внутреннего мира на основе хорошо известных тенденций развития делается вывод о задержке у современной молодежи эгоцентрической стадии развития. Такая индивидуальная особенность может способствовать изменению глобальной тенденции развития с накопления ресурсов на их перераспределение на основе актуального сейчас шестого технологического уклада.

Ключевые слова: поколение, социализация, знание, «Значимый другой», «Заслуженный собеседник», Интернет, эгоцентризм, ресурсы, аутизм, инфантилизм, терроризм, технологические уклады.

Посему дано ему имя: Вавилон,
ибо там смешал Господь язык всей земли,
и оттуда рассеял их Господь по всей земле.

Бытие, 11:9

Основным механизмом преемственности поколений выступает *социализация*. Под ней обычно понимается «процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении

и деятельности» [13]. Сам этот процесс играет важную роль в социальной интеграции, особенно во времени, между поколениями. В настоящее время как единство общества, так и социализация претерпевают настолько значительные изменения, что они лучше всего могут быть поняты в сопоставлении настоящего и прошлого. При этом можно условно выделить *три идеальных типа протекания социализации*.

1. «Жесткая социализация». Этот тип характерен для большей части истории человеческого общества и предполагает вариант социализации, сочетающийся с максимальной *стабильностью культурной среды*. При этом существование отдельного человека и всего сообщества, опирающееся на использование культуры в качестве «социального клея», определяется в первую очередь объемом доступных ресурсов, среди которых наиважнейшим оказывается собственно человеческий ресурс, определяемый числом членов сообщества. Этот ресурс и поныне остается в списке ключевых условий развития социума, и потому каждая суверенная держава гордится ростом числа своих сограждан, поскольку именно они выступают ключевыми субъектами дальнейшего развития. *Общим контекстом жесткой социализации являются значительная социальная разобщенность и замкнутость социальных групп*: родов, племен, поселений, существовавших каждое в рамках своей культуры, возникновение которой сейчас лишь в некотором приближении может быть отнесено к временам палеолита и неолита, когда такие формы существовали в наиболее чистом виде.

Следовательно, социальная интеграция, способствующая жесткой социализации, характеризуется максимальной фрагментацией, подразумевающей преимущественное установление *темпоральных и территориальных связей внутри небольшой социальной общности* при игнорировании остального, внешнего мира или даже враждебности по отношению к нему. Относительно небольшая численность членов таких общностей позволяет установить между ними тесные связи, способствующие культурной и социальной целостности и обеспечивающие вполне успешную передачу опыта между поколениями. Ограниченный размер социальной группы становится важным фактором социализации, поскольку тесно связан со сходством и достаточной стабильностью условий проживания ее членов. При этом для выживания общества как целого требуется, чтобы «вылепливаемые» в результате социализации его представители выполняли достаточно стабильно существующий набор функций без учета «личной цены» для них такой подготовки (это вопрос жизни и смерти!). Первичным тут был диктат суровой необходимости, связанный с обеспечением относительно маломеняющегося общества продовольствием, а не с возможностью раскрыть все свои способности для его членов. Собственно весь длительный срок первичной и вторичной социализации в подобной ситуации обеспечивал притирку индивида к этому весьма устойчивому социальному статусу. Переход в другую социальную группу для него был максимально затруднен и возможен лишь как редкое исключение. В условиях относительно стабильной ситуации и низкого уровня производства, лишь незначительно превышающего жизненно необходимый, такой приоритет был оправдан. Межпоколенческие отношения в рамках такой системы, характерной для человечества на подавляющей продолжительности его истории, исходили из того, что *старшее поколение выступает носителем знаний и опыта*, безусловно полезного для их детей и их последующей жизни, которому те обучались в процессе деятельности сначала в виде игр, потом в виде помощи взрослым и, наконец, как главные кормильцы. Все это предопределяло высокий статус по-

жилого человека, который мог обладать уникальным опытом решения относительно редко встречающихся проблем; например, что можно употреблять в пищу из диких растений в ситуации неурожая без особого вреда для здоровья. Трудно переоценить подобные житейские «маленькие хитрости» для выживания всей семьи или племени, особенно в ситуации или отсутствия письменности, или, позже, практически полной неграмотности населения. Например, в России XIX в. и позднее существовала своя система социализации, построенная в рамках общинной культуры. У нее была весьма примечательная система вербальных маркеров стадий развития члена общины. «Парнем» назывался молодой человек, которому еще было можно экспериментировать, искать приключений, сразу после создания семьи парень становился «мужиком», а дальше такой мужик мог превратиться в «хозяина», продемонстрировав свою успешность в ведении собственного хозяйства и содержания семьи [1].

Таким образом, ситуация «жесткой» социализации в физикалистской метафоре очень похожа на придание первоначального краткого, но мощного импульса шарик, который продолжает движение в том же направлении, что и его предшественники, придававшие импульс. *Содержательно для этого процесса характерны такие особенности, как локальность и социальная неизменность, высокий статус пожилых членов общества и ориентация преимущественно на социальные роли, а не на способности. Отражением этого этапа развития общества в современной педагогике, похоже, выступает культуросообразный подход [5].*

2. «Мягкая социализация». Относительно недавнее прошлое (начиная с Нового времени) продемонстрировало стремительные (по историческим меркам) изменения социализации, основной причиной которых можно считать резкое ускорение развития общества, которое особенно наглядным стало в эпоху капитализма. Объективным условием этого выступает промышленная революция, обеспечившая рост энерговооруженности рядовых членов общества, начиная от использования механизации (ткацкое дело) и энергии воды и ветра, последовательно переходя к эпохе паровых машин, железных дорог и пароходов через использование двигателя внутреннего сгорания, автомобилей и электричества, к атомным электростанциям и компьютерной современности, богатой на идеи миниатюризации и энергоэффективности. С точки зрения отдельного члена общества, тут важно выделить технологическое (паровое, электрическое) «усиление» отдельного человека в сочетании с одновременным *расширением его социальных связей* далеко за пределы семьи. Весь этот непростой путь современной цивилизации обычно представляется в виде последовательной смены технологических укладов [4], каковых на сегодня выделяют шесть. Однако разговор об укладах в основном затрагивает технико-экономические основы общества, его производительные силы, а получаемый при этом социальный результат лучше описывается с помощью понятия социального потенциала, определяющегося уровнем и возможностями развития граждан страны. Это понятие введено в широкий оборот лауреатом Нобелевской премии по экономике (1998) А. Сенем [12]. Если опираться на подход, принятый в Программах развития ООН [18], то для оценки социального потенциала используются такие показатели, как валовой внутренний продукт (ВВП) на душу населения, средняя продолжительность жизни, уровень грамотности взрослого населения с учетом доли учащихся.

В целом баланс подготовки к жизни молодежи при таком типе социализации смещается с воспроизводства опыта родителей (хотя и такое имеет место, достаточно вспомнить династии актеров, инженеров или ученых) на

поиск собственного уникального пути с опорой на систему образования, что стимулируется и более высокой безработицей среди лиц, еще не имеющих профессионального опыта.

Учитывая эти особенности, имеет смысл назвать такую социализацию «мягкой». В своем наиболее выпуклом виде мягкая социализация возможна только в достаточно развитых и богатых обществах, которые оказываются достаточно большими и разнообразными. Основным приоритетом становится не сохранение скромного уровня выживания для всех (это уже, как правило, достигнуто усилиями различных социальных ведомств), а, наоборот, экономический и социальный рост, мобильность, которые могут быть обеспечены только для наиболее способных (тут не затрагивается тема того, какие это должны быть способности, поскольку для каждой эпохи недавнего прошлого они были свои). Подготовка подрастающего поколения к взрослой и самостоятельной жизни оказывается во власти двух социальных институтов — семьи и образования. Само возникновение института образования также является одним из важнейших социальных достижений рассматриваемой эпохи, подготавливающий последующий социально-экономический рост.

Шансы найти свой путь в жизни есть у всех молодых, хотя такой поиск и нелегок (вспоминается фильм «Легко ли быть молодым» (1986), показывающий, насколько все это непросто), однако чем старше становился человек, тем сложнее ему было перестраиваться под новые требования. Отсюда естественно вытекал «культ молодости» и растущее пренебрежение к опыту старости, особенно с учетом изобретенных способов фиксации чужого опыта в виде текстов, картинок, фильмов и видео, накопления значительных «баз знаний» и фактов и способов поиска в них. И одновременно самый высокий статус в обществе (политический и экономический) получают достаточно зрелые, если не сказать больше, люди. Особое значение приобретает Интернет, обеспечивший систему связи всех со всеми и максимально упростивший и удешевивший доступ к новым сведениям и тем самым еще более усугубивший снизившийся статус пожилых людей. Все эти обстоятельства ярче всего были воплощены в жизни горожанина, гражданина крупного национального государства или мира, условия проживания в котором (и не только географические) были максимально разнообразными и достаточно динамичными.

Важно, что самые быстрые изменения в своем развитии демонстрировали не все, а лишь обладатели востребованных эпохой способностей, что, несомненно, существенно повлияло на становление современной научной психологии, тесно связанной с диагностикой этих способностей (тест Бине — Симона для оценки интеллектуального развития, созданный в начале прошлого века), способствовало максимальному развитию института всеобщего образования как важнейшего из социальных институтов и породило понятие меритократии, предполагающее, что каждый занимает свое социальное место сообразно собственным способностям. Функционирование системы образования при мягкой социализации осуществляется на основе природосообразного подхода к обучению [7]. Педагогически рассматриваемый период завершился созданием концепции непрерывного образования, лучше всего способствовавшей постоянному изменению требований к работникам.

Помимо этих сценариев мягкой социализации были выработаны и практические критерии личной и социальной успешности, причем к настоящему времени победу среди них одержал один, наиболее очевидный и легко исчисляемый — это накопленное человеком богатство. От этого критерия есть несколько производных, не столь очевидных, особую роль среди которых иг-

рают профессионализм, эффективность и конкурентоспособность. Беда в том, что в погоне за этими неуловимыми качествами зачастую теряется то главное, что есть в жизни каждого человека, — радость от жизни. В итоге возникает армия эффективных и конкурентоспособных специалистов, способствующих росту экономики, но глубоко несчастных. Отсюда потребность в услугах психоаналитиков или священников, но это скорее борьба с невротическими симптомами, а не с причиной. Это означает, что, несмотря на эпипет «мягкая», существующая социализация уже отстает от индивидуальных запросов членов общества, порожденных экономической динамикой, хотя и адекватна способам функционирования сложившихся социальных институтов. Одновременно в обществе растет интерес не просто к экономическому богатству (это всего лишь инструмент), а к человеческому счастью. Показательны возникновение и регулярный подсчет соответствующих индексов. «Валовое национальное счастье» одним из первых предложил применять в качестве альтернативы чисто экономическому показателю ВВП король Бутана Джигме Сингье Вангчук еще в 1972 г. В этом показателе объединялись: устойчивое развитие, эффективное управление, сохранение окружающей среды, приумножение культурных ценностей¹. С 2006 г. британским исследовательским центром New Economic Foundation определяется Happy Planet Index², базирующийся на субъективной удовлетворенности жизнью, ожидаемой продолжительности жизни и «экологическом следе» (эффективности использования для этого природных ресурсов). В 2016 г. по этому индексу Россия заняла 70-е место, между Литвой и Конго. На первом же месте оказалась Коста-Рика. Существуют и другие индексы счастья.

Следовательно, мягкая социализация больше похожа на криволинейное движение шарика под воздействием последовательности корректирующих внешних воздействий. *Она ориентирована в большей степени на способности личности, ее социальную мобильность, что предполагает в качестве важнейшего социального условия максимально быстрые изменения весьма развитого социума, существующего как глобальное целое, и его технологической основы, что делает ненужным опыт старших поколений, а социальный статус пожилого человека снижается.* Сказанное фактически описывает нынешнюю ситуацию, однако уже сейчас вполне представимо ее дальнейшее развитие.

3. «Социализация разрыва». Скорость социальных изменений в ситуации глобализации не оставляет времени на их культурное осмысление и социальные эксперименты, что грозит возникновением третьего типа социализации, связанного с *разрывом поколений*. Такой экстремальный вариант рассматривается на уровне метафоры в Библии при обсуждении легенды о Вавилонской башне. Этот разрыв уже замечен в изменении социального отношения к молодым и пожилым; он, конечно, произошел не сегодня, его зачатки пророчески описал И. Тургенев в своем романе «Отцы и дети» еще в 60-х гг. XIX в., и с тех пор эта проблематика становится только острее. В психологии прошлого века большое внимание уделялось фазам жизненного развития и разделяющим их кризисам развития (периодизации Л. С. Выготского и Д. Б. Эльконина в советской психологии и теории развития З. Фрейда, Э. Эриксона, Ш. Бюлер и др. за рубежом), причем рассматриваемые кризисы отчетливо имели вид «разрыва», однако проявлялись очень индивидуально, и на практике очень часто развитие шло, минуя явные кризисы. Например, наверное, для многих из нас памятны «битвы» с родителями за внешний вид,

¹ См. подробнее: <http://www.gnhc.gov.bt/wp-content/uploads/2013/04/GNH-FAQs-pdf.pdf>

² См. подробнее: <http://happyplanetindex.org/about>

стиль одежды и прически, однако подобные признаки кризиса подросткового возраста все-таки слишком мягки и малозначительны для действительно «разрыва». Кроме того, важно, что в XX в. уже накоплен определенный опыт таких мягких разрывов, однако насколько он будет полезен в ситуации, когда нет взаимопонимания по более важным вопросам и не только между родителями и детьми, но и между детьми разных поколений. Ведь в рамках единой культуры такие дети находят способы выделиться, например, с помощью особого сленга. В этом отношении чего стоит олбанский язык [6], получивший распространение в Рунете в 2000-х гг. и выплеснувшийся в обыденную речь. Так что возникает впечатление, что метафора Вавилонской башни постепенно перестает быть исключительно художественным образом.

Суть такой «социализации разрыва» состоит в *отрицании подрастающими поколениями опыта предшественников как не соответствующего требованиям времени*. При этом формально сохраняется первичная социализация в семье и вторичная — со сверстниками, в школе и вузе, однако конфликт отцов и детей становится все острее, и дети получают в свои руки технологии самостоятельного развития, но использовать их не умеют в силу, прежде всего, слишком быстрого развития этих технологий. Наиболее ярким примером такой ситуации служит Всемирная паутина — Интернет. Этот информационный инструмент возник совсем недавно (для России примерно 25 лет назад), стал массовым, однако его роль в социализации молодежи вызывает немалые сомнения.

Ключевым внешним условием для возникновения *социализации разрыва* является постепенное возникновение перехода общества в новое состояние. Уютная социальная определенность недалекого прошлого, будь то социалистического или капиталистического, уже отброшена, а посткапитализм [9] остается пока только проектом. И если важной чертой предшествующих форм общества была скорость его развития, то каковы же будут тогда темпы процесса перехода? Может, это будет скачок? Умозрительно понятно, что при достижении определенной скорости технологических и социальных изменений опыт предшествующих поколений из ненужного превратится просто во вредный. Это значит, что может принципиально измениться значимость отдельных агентов социализации. Скажем, средства массовой информации были осознаны как такой агент относительно недавно, однако что будет, если они станут тотально доминировать в этом процессе? Ведь уже с конца прошлого века малыши младшего дошкольного возраста иногда больше времени проводили с телевизором и видеомagneфоном, заряженным мультиками, чем в живом общении со сверстниками или вечно занятыми на работе родителями. Ситуация только усугубилась с массовым появлением компьютеров и компьютерных игр и обрела определенную завершенность в эпоху Интернета. Именно Интернет может рассматриваться как ключевой технологический механизм, ответственный за осуществление социализации разрыва, поскольку позволяет «горизонтальным» связям в социальных сетях стать более важными, чем «вертикальные» связи со взрослыми, родителями и учителями, а позже супругами и собственными детьми. Может ли социализация на материале социальных сетей и «Википедии» [2] стать более эффективной, чем классический межпоколенческий транзит культуры, будь он «жестким» или «мягким»? И, вообще, как будет происходить индивидуальное развитие в обществе, информационная насыщенность которого (мы же говорим об информационном обществе), доступная опосредованно, с помощью различных технических устройств (телевизоров, компьютеров, смартфонов, игровых приставок и даже часов), станет выше, чем насыщенность контактов родителей и детей. Можно

даже уточнить сказанное, опираясь на хорошо известное практическим педагогам правило «30 — 70»: чтобы информация занятия успешно усваивалась, желательнее, чтобы объем нового материала не превышал 30 %. Поэтому ситуация разрыва может ожидаться, если расхождение картин мира детей и родителей превысит те самые 30 %, и этот порог уже, похоже, достигнут.

При этом надо иметь в виду, что ценность человека как члена общества скорее будет определяться способностью к продуцированию нетривиальных идей. Именно творческие способности, скорее всего, не покорятся компьютерному моделированию в обозримом будущем, что не позволит их автоматизировать. И если сейчас мы живем в «эпоху менеджеров» (достаточно вспомнить идеи М. Вебера о росте рациональности в социуме благодаря использованию бюрократии), то порождение творческой идеи возможно только в отдельно взятой голове, хорошо управляемый коллектив лишь «доводит» идею до ума и практической реализации, создавая тем самым благоприятные условия для творчества. Следовательно, можно ожидать, что в относительно близкой перспективе «эпоха менеджеров» сменится *«эпохой творцов»* (или как их называют современные менеджеры, наверное предчувствуя свои перспективы, «креаклов»), так же как сама она пришла на смену «эпохе отцов-основателей капитала». Поэтому предыдущий вопрос о социализации в информационном обществе можно уточнить, задав цель такой социализации — *порождение каждым членом общества максимального количества нетривиальных идей.*

Первый эффект только возникающего типа социализации можно отметить уже сейчас, наблюдая за современными студентами, молодежью. Он заключается в снижении масштаба личности и восприятия и проявляется несколькими способами. Самый очевидный из них состоит в отказе от каких-то долгосрочных целей в пользу преимущественного получения новых впечатлений и ощущений. Другой вариант связан с тем, что место знаний занимает бурлящий поток информации из Сети. Собственно, возможность оперативно, буквально мгновенно и с экрана смартфона найти в Интернете справку по любому вопросу ставит под сомнение необходимость напрягаться и изучать материал. Если использовать «психогидравлическую метафору» (ее поклонником был З. Фрейд), то можно предположить наличие некоторого верхнего порогового значения объема воспринимаемой человеком информации (как аналога пропускной способности в технике). Тогда во внутреннем мире поступающая информация может описываться образом реки, несущей определенный объем воды (информации). Такая река может быть широкой, но мелкой (как на плесе) или узкой и глубокой (у быстрыны). Современная продвинутая компьютерная молодежь (и не только) предпочитает широкие, но мелкие потоки, полученные в ходе серфинга в Интернете. В этих условиях формирование глубоких и узких стремнин знания в сознании возможно, однако не столь комфортно, поскольку требует значительных волевых усилий и наличия хотя бы наметок плана работы. Это уже скорее стиль работы аналитика, использующего Интернет для быстрого выуживания нужной информации. И одновременно широкий (но неглубокий) информационный охват из разных отраслей знания создает основу для возникновения «открытий» именно на их стыке. Все сказанное заставляет уделить особое внимание *различию информированности, знания как эрудированности и деятельного понимания как ступеней усвоения информации.*

Информированность, как представляется, относится к наиболее поверхностному уровню знаний и предполагает наличие у человека некоторого багажа сведений из областей, которые были интересны. Например, что «столи-

ца России — город Москва», а « $2 \times 2 = 4$ ». В принципе подобная информированность может быть очень широкой, однако не представлять собой никакую систему. Системность в имеющейся информации важна исключительно с точки зрения «перекрестной» логической проверки собранных сведений. Если системы нет, то исчезает основа для такой проверки и возникает возможность манипуляций, что хорошо заметно из практики нынешних СМИ. Для современной молодежи, ориентирующейся в получении информации на Интернет, такого типа знания характерны в наибольшей степени, что порождает и другую проблему, тесно связанную с неумением и нежеланием рассуждать и осмысливать полученное знание.

Следующий уровень знаний не только обеспечивает **эрудированность**, но и позволяет, при желании, проводить верификацию новых сведений, оценивая их соответствие отложившимся в голове фактам как системе. Хорошим примером такого уровня можно считать практику команды КВН на российском телевидении. К сожалению, современное образование, несмотря на длительные разговоры о межпредметных связях, больше ориентировано на фрагментарные системы, которые складываются в ходе изучения отдельных дисциплин, и выстраивание единого индивидуального знания остается в зоне ответственности самого учащегося. Все это требует не просто доступа к различной информации, которой так богат Интернет, а проведения многочисленных сопоставлений, готовящих почву для еще более глубокого анализа. Поэтому система знаний формируется отнюдь не у каждого, а только у тех, кто находится в более благоприятных условиях, может себе позволить это самое осмысление и стремится к этому. Первоначально такую возможность предполагало занятие наукой, однако более перспективной представляется интеграция знаний в систему в ходе практической деятельности, которая является основой исторически первого типа обучения — «обучения в деятельности». В модифицированном виде эта система сейчас сохранилась в основном при подготовке научных и педагогических кадров высшей квалификации (кандидатов и докторов наук), а ее зачатки обнаруживаются в практике написания квалификационных работ студентами вузов. При этом одновременно с систематизацией возможен одновременный переход знания на более высокий уровень.

Отдельно требуется выделить самый глубокий уровень знания, который условно обозначим как «**деятельное понимание**». На этом уровне в голове у субъекта не просто складывается система знаний, о которой шла речь выше, но одновременно вырабатывается очень полезное качество — умение активно использовать эти знания на практике, каждый раз существенно переструктурируя наличную систему знаний под новую задачу. Это можно понимать как процесс интериоризации знаний, в ходе которого внешняя для учащегося их нормативная система трансформируется в его собственную внутреннюю систему смыслов, реально воздействующую на поступки человека. Кроме того, в таком виде знание очень напоминает ориентировочную основу действия (ООД), как она понималась в школе П. Я. Гальперина [3]. В отличие от ООД, этот уровень знания шире и сохраняет свою систему вне зависимости от решаемой ситуативной задачи. Со способностью к внутреннему переструктурированию знания очевидным образом связано творчество, которое в большей степени акцентирует внимание на новизне полученного результата. К глобальности и действенности рассматриваемого уровня знания больше всего, на мой взгляд, подходит термин «мировоззрение». В Современной энциклопедии мировоззрение понимается как «**система** взглядов на мир и место человека в нем, на отношение людей к окружающей их действительно-

сти и самим себе, а также обусловленные этими взглядами их убеждения, идеалы, принципы **познания и деятельности**» (выделено мною. — В. М.) [10]. В этом определении явно подчеркивается как системность мировоззрения, так и его направленность на деятельность. Одновременно выявляется тесная связь такого уровня знаний с мотивацией, что вполне соответствует побудительной природе этого знания в организации человеческой активности. Ориентация на решение конкретных практических задач предполагает, что деятельное понимание занимает место, схожее с навыками и умениями в классической для отечественной психологии триаде ЗУНов (знания — умения — навыки). Однако навыки и умения, выстраивающиеся снизу вверх, по своему объему более локальны, в сравнении с рассматриваемым уровнем знания. Например, умение завязывать шнурки или навык самостоятельного одевания, конечно, важны в детском возрасте, однако явно не тянут на целую систему деятельного понимания мира. Кроме того, в современной практике способность добиваться практических результатов приемлемого качества очень часто называется «компетентностью», что как раз соответствует активной и действенной природе знания на рассматриваемом уровне. Другой аспект деятельного знания как компетентности состоит в том, что при этом важную роль в получении результата играет не столько явное знание, сколько личностное, включающее его неявные и неэксплицируемые уровни, которые и обеспечивают достижение мастерства. Таким образом, *деятельное понимание обнаруживает определенные связи с целым кластером психологических понятий, таких как ООД, мировоззрение, умения и навыки, компетентности, одновременно не повторяя в точности ни одно из них.*

Возвращаясь к вопросу, откуда возникает деятельное понимание на практике (или же это сугубо идеальный конструкт, как и все идеальное, практически недостижимый?), на мой взгляд, необходимо вернуться к учению о деятельности. Причем основное внимание требуется сосредоточить на социальной природе деятельности, иными словами, в ней помимо самого субъекта возникает другой человек, либо как учитель, либо как ученик и подчиненный. Наличие «Значимого другого» — это не просто факт биографии, но и одновременно следствие, репрезентация этого Другого в собственном сознании. В некоторых случаях эта репрезентация приобретает, говоря словами А. А. Ухтомского [14], статус «Заслуженного собеседника», обретая собственную субъектность. Это значит, что с такой репрезентацией можно вести внутреннюю беседу и получать от нее советы в сложных ситуациях, что, несомненно, свидетельствует о процессах рефлексии. Поскольку «Значимых других» в жизни каждого человека бывает несколько (а то и много), его внутренний мир становится мультисубъектным. Для удержания всех «Заслуженных собеседников» в узде и для интеграции сознания, конечно, приходится прилагать дополнительные усилия, но в норме подобная внутренняя структура, выстраивающаяся вокруг ядра самосознания — «Я-субъектного», не вызывает особых проблем. Саму же концепцию предлагается называть **моделью мультисубъектности**.

Модель мультисубъектности имеет, как представляется, самое прямое отношение к теме настоящей работы, поскольку именно родители и учителя с наибольшей вероятностью становятся «Значимыми другими», предопределяя тем самым структуру внутреннего мира, и, конечно, все это самым тесным образом связано с *межпоколенческими отношениями* в обществе. При этом очень важно оценить условия, необходимые для возникновения «Заслуженного собеседника» как внутренней репрезентации «Значимого другого». К ним можно отнести следующие.

1. Важнейшим условием выступает возникновение **ярких эмоций во взаимодействии** со «Значимым другим». Именно эмоциональный накал (положительный или отрицательный) через оценку создает условное место во внутреннем мире, на котором в дальнейшем может возникнуть «Заслуженный собеседник», и одновременно задает мотивационный потенциал этого образования. Первыми «Значимыми другими» обычно бывают отец и мать, задающие основы последующего восприятия мужественности и женственности, отражаемые в архетипах «Анимуса» и «Анимы» (по К. Юнгу). Интересно, что такая эмоциональность присуща именно непосредственному общению и работа с Интернетом или написание СМС-сообщения обнаруживают дефицит подобных эмоций, который пытаются возместить использованием специальных значков, «эмодзи»: ☺. Именно тут видится ахиллесова пята всех компьютерных систем обучения.

2. Возникновения яркой эмоции самой по себе недостаточно. Другим важным требованием к «Значимому другому» выступает **длительность контакта**. В этом отношении родители находятся вне конкуренции — контакт с ними дети поддерживают практически всю жизнь. В остальных случаях чем длительнее эмоциональное взаимодействие с человеком, тем выше его шансы превратиться в «Значимого другого» и воплотиться в «Заслуженного собеседника», обладающего в сознании не только местом, но также определенной активностью и силой.

3. В эпоху **массовости** нельзя обойти молчанием еще один вариант возникновения обобщенного «Заслуженного собеседника» под воздействием большого числа в чем-то похожих прототипов. Например, в сознании учителя может возникнуть обобщенный образ ученика (в котором «нынешние ученики способные, но несобранные»), а у болельщика важную роль играет идентификация с фан-клубом команды, за которую он болеет (с вечными опасениями, что «...пацаны не поймут»). В каком-то смысле массовость прототипов может компенсировать длительность отношений, однако эти вещи до конца не взаимозаменяемы. От того, что вы раз в жизни прокатились в метро в час пик (вот где масса прототипов и настоящие эмоции, почти как в аттракционе!), вряд ли возникнет настоящее ощущение сопричастности ко всем остальным пассажирам метро и в сознании возникнет внутренний «Пассажир», влияющий на повседневное поведение. Для этого надо попользоваться этим транспортом подольше.

Таким образом, для описания внутреннего мира человека, интегрирующего его жизненный опыт, предлагается использовать сферическую систему координат, задаваемых его самоощущением, Я, в качестве начала координат и всеми «Заслуженными собеседниками» как координатными осями. Тогда самый глубокий уровень знания, деятельное понимание, будет выстроен внутри этой системы и, кроме того, будет обладать свойством связности (или единства). Это значит, что фрагменты системы знаний, при их внутреннем осмыслении и переработке, тесно привязываются к тому «Заслуженному собеседнику», который репрезентирует в сознании их источник или направленность на «Значимого другого». Это вполне соответствует распространенному мнению, подтверждаемому практикой обучения, что лишь те знания находят путь «к сердцу» обучающегося, которые для него эмоционально значимы. Однако вместо эмоциональных меток знания концепция мультисубъектного сознания предлагает увязывать его с соответствующим «Заслуженным собеседником». Это соображение позволяет получить важный практический вывод о том, что в *ходе социализации вообще и обучения в частности*

ключевую роль в достижении успешного результата играет яркий живой человек, Учитель (именно с большой буквы!). Если такой человек есть, то процесс обучения, пусть не сразу, будет способствовать формированию *деятельного понимания*. Если такого человека нет, то возможны варианты.

Например, наличие в школе или вузе хорошего педагога-«предметника» с опытом «натаскивания» учеников вполне может привести к усвоению ими системы знаний, как это предусмотрено ФГОСами. Это по силам памяти современной молодежи. Другое дело, что эта система будет для учеников внешней и чужой. Она будет разбита на предметные фрагменты и не переработана самим учеником для решения жизненных задач, как это подразумевается на уровне *деятельного понимания*. Более того, не будет и самого опыта (хотя бы небольшого) подобной внутренней работы. Тем не менее тут возникает достаточная эрудиция, которая в дальнейшей практической деятельности может перерасти в уровень *деятельного понимания*, опирающийся для каждого на свою уникальную систему «Заслуженных собеседников», не связанных с системой образования.

Другой вариант состоит в том, что обучение превращается в *информирование*. Это значит, что внешний поток информации отчасти оседает в памяти учеников, особенно если они видят некоторую связь между своей индивидуальной системой «Заслуженных собеседников» и рассказываемым материалом. Это очень напоминает древнюю мнемотехнику Цицерона, иногда называемую методом римской комнаты¹. Такой подход целиком зависит от уже сформированной у ученика системы «Заслуженных собеседников». Если эта система «бедная» и семантическое пространство содержит мало координат, то большинство знаний пройдет мимо его сознания. Вероятность такого развития событий резко возрастает в случае, если знания получаются не от живого человека, а опосредованно (через книгу, фильм или Интернет). Ситуация усугубляется тем, что современные дети с раннего детства привыкли к обильному потоку информации, однако жизнь в городе в условиях ядерной или даже неполной семьи с работающими родителями создает мало условий для возникновения «богатой» системы «Заслуженных собеседников». В такой ситуации фактически вся полученная информация будет группироваться вокруг «Я-субъектного» самого ученика в ходе всего времени обучения. Кроме того, сама по себе *«бедная» система «Заслуженных собеседников» неизбежно будет приводить к росту эгоцентризма учеников и их задержке в этом состоянии на более длительный срок*. И хотя эгоцентризм, проявляющийся в восприятии своей точки зрения как единственно существующей, по мнению Ж. Пиаже [11], является естественным для детского возраста и благополучно преодолевается после 12—14 лет, обеднение живого общения в угоду опосредованному получению информации будет способствовать некоторым хорошо наблюдаемым результатам, которые можно рассматривать как одно из эмпирических подтверждений предлагаемой выше мультисубъектной модели.

Логика тут такова. Если уже не ребенок, а молодой человек или девушка демонстрирует повышенный эгоцентризм, то это существенно усложнит им социальную адаптацию в самостоятельной взрослой жизни, особенно в ситуации мягкой социализации, переходящей по мере развития техники и технологий в социализацию «разрыва». Такая дезадаптивность, естественно, будет способствовать выработке определенных защитных стратегий поведения. Некоторые из них весьма специфичны и присущи нашему времени.

¹ См. подробнее: <https://4brain.ru/memory/mnemotehniki.php>

А. Наиболее очевидная из защитных стратегий связана с нежеланием молодежи расставаться с родительской семьей, обеспечивающей приемлемый уровень эмоционального и материального комфорта. Так, 40 % молодых американцев в возрасте до 30 лет проживают с родителями. В России это 32 %. В Германии 43 % молодых людей (от 18 до 35 лет) живут в родительских семьях. В Великобритании и Франции таких 34 %, а если брать Евросоюз в целом, то 48 %! Эта картина разительно отличается от ранее привычных 18 (ну, 20) лет, после которых молодые люди начинали самостоятельную жизнь [16]. Таким образом, *первая защитная стратегия связана с ростом распространения инфантилизма в молодежной среде.*

Б. Известно, что институт семьи во всем мире в последнее время переживает не лучшие времена (более частым явлением стали разводы и неполные семьи, насилие в семье продолжает оставаться значимой проблемой). Поэтому отнюдь не у всех есть возможность укрыться от превратностей быстро меняющегося мира в надежных стенах родительской «семейной гавани». В такой ситуации «последним рубежом обороны» становится собственное тело, а психика деформируется и приобретает черты **расстройства аутистического типа**. Эти расстройства проявляются в неспособности к полноценному социальному общению, нарушении коммуникации (например, избегании зрительного контакта) и ограниченности интересов с использованием повторяющегося репертуара поведения. Наиболее широко известным ярким примером можно считать роль, исполненную Д. Хоффманом в фильме «Человек дождя». Известно, что в США, где регулярно проводятся исследования в этом направлении, число аутистов в возрасте от 6 до 17 лет с 1996 по 2012 г. возросло с менее чем 1 человека до 50 на 1 000 человек (т. е. более чем в 50 раз!) [17].

Рассмотренные выше способы бегства от действительности не исчерпывают всех возможных сценариев, а демонстрируют относительно новые их направления. Наряду с ними традиционно продолжают существовать алкоголизм и наркомания, а также различные формы нехимических аддикций. Так, в XX в. наблюдался постоянный рост числа больных алкоголизмом, в частности, только с 1930 по 1965 г. оно увеличилось более чем в 50 раз [8].

В. Помимо ограничительных стратегий поведения как способа компенсации разрывов в социализации, как особо социально опасный необходимо выделить агрессивный способ действий, возникающий в ситуации возникновения невыносимых условий для жизни человека. **Агрессия** может быть направлена на самого себя, и тогда речь идет о **самоубийствах**. По уровню самоубийств среди молодежи 15—19 лет в 2009 г. — 20 человек на 100 000 — Россия входила в тройку лидеров, наряду с Казахстаном и Литвой, причем этот уровень был в 3 раза выше среднемирового и в 5 раз выше европейского [15]. Другой способ реализации агрессии, который можно обозначить как «уйти и громко хлопнуть дверью», направлен вовне. Наиболее нетерпимым проявлением такой стратегии становится **участие в терроре**, хотя психологические причины, скорее всего, не являются ведущими факторами терроризма. Тем не менее следует признать, что за последние почти 20 лет терроризм получает все более широкое распространение. Так, по данным «Википедии» [2], в 1996 г. зарегистрировано (понятно, что это вершина айсберга) 7 масштабных терактов, а уже в 2015 г. — 33 случая террора. Конечно, «Википедия» не лучший и не самый точный инструмент для изучения терроризма, многое остается за кадром, не всегда понятны мотивы действия и возраст исполнителей и руководителей терактов, однако, тем не менее, налицо рост более чем в 4 раза.

Таким образом, можно констатировать, что за последние 20 лет под воздействием ускоряющегося технического развития произошел значительный рост негативных случаев, так или иначе связанных с проблемами взаимодействия отцов и детей и описываемых как «социализация разрыва». И хотя нет никаких оснований считать, что молодые люди в ближайшей перспективе сплошь станут аутистами, террористами или инфантилами, вырисовывается картина значительного роста разнообразия типов их поведения, немислимая ранее и базирующаяся на задержке эгоцентрического уровня их развития до более зрелых возрастов. Кроме того, растет число тех, кто под влиянием новых информационных и коммуникационных технологий не только не углубляет свои знания, а, наоборот, безвольно плывет по информационным волнам или даже впадает в интернет-зависимость, что, в свою очередь заставляет задуматься о последствиях этого явления для всего общества. И хотя прогнозы такого рода не входят в задачи настоящей работы, можно предположить, что сокращение продуктивно работающих членов общества, даже при значительном росте производительности, приведет к изменению общей траектории социального и экономического развития — с абсолютного роста к новой стабильности. Такая стабильность характеризуется качественными внутренними изменениями, например переходом от концентрации ресурсов к их перераспределению, что может привести к уменьшению неравенства в глобальном и индивидуальном масштабе и, возможно, будет способствовать если не росту благосостояния, то хотя бы повышению уровня счастья на планете. Определенный технологический задел для именно такого развития событий уже заложен в рамках развертывающегося сейчас шестого технологического уклада, сосредоточенного на снижении энергоемкости и материалоемкости современного производства.

The article discusses the interaction between generations as a set of historically determined ideal types of socialization, which are designated as a rigid, soft, and the socialization of the gap. Analysis of knowledge transmitted during socialization allows to distinguish three successive levels: awareness, knowledge and active understanding and make a conclusion about the impossibility of reaching the last level without the presence of Significant others. It proposes multisubjects model of man's inner world, defines the internal representation of Significant others as Honoured companions. Within the framework of this understanding of the inner world, on the basis of well-known trends, concludes that the delay of egocentric stage of development in today's youth. This specific feature can help to change the global trend of development from the accumulation of resources to their redistribution on the basis of the current is now the sixth technological order.

Keywords: generation, socialization, knowledge, Significant others, Honored companion, Internet, egocentric stage, resources, autism, infantilism, terrorism, technological orders.

Литература

1. Адоньева, С. Традиция, трансгрессия, компромисс. Миры русской деревенской женщины / С. Адоньева, О. Олсон. — М. : Нов. лит. обозрение, 2016.
2. Адоньева, С. Tradicija, transgressija, kompromiss. Miry russskoj derevenskoj zhenshhiny / S. Adon'eva, O. Olson. — М. : Nov. lit. obozrenie, 2016.
3. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. — М. : Изд-во МГУ, 1985.
4. Gal'perin, P. Ja. Metody obuchenija i umstvennoe razvitie rebenka / P. Ja. Gal'perin. — М. : Izd-vo MGU, 1985.
5. Глазьев, С. Ю. Эволюция технико-экономических систем: возможности и границы централизованного регулирования / С. Ю. Глазьев, Д. С. Львов, Г. Г. Фетисов. — М. : Наука, 1992.
6. Glaz'ev, S. Ju. Jevoljucija tehniko-jekonomičeskikh sistem: vozmožnosti i granicy centralizovannogo regulirovanija / S. Ju. Glaz'ev, D. S. L'vov, G. G. Fetisov. — М. : Nauka, 1992.
7. Дистервег, А. О природосообразности и культуросообразности в обучении [Электронный ресурс] / А. Дистервег // Нар. образование. — 1998. — № 7. — Режим доступа: http://makarenko-museum.ru/Classics/Diesterweg/Diesterweg_Adolf_Nature_and_Culture.htm
8. Disterveg, A. O prirodosobraznosti i kul'turosoobraznosti v obuchenii [Elektronnyj resurs] / A. Disterveg // Nar. obrazovanie. — 1998. — № 7. — Режим доступа: http://makarenko-museum.ru/Classics/Diesterweg/Diesterweg_Adolf_Nature_and_Culture.htm
9. Кронгауз, М. Самоучитель Олбанского / М. Кронгауз. — М. : Corpus, 2013.
10. Krongauz, M. Samouchitel' Olbanskogo / M. Krongauz. — М. : Corpus, 2013.
11. Кумарин, В. В. Педагогика природосообразности и реформа школы / В. В. Кумарин. — М. : Нар. образование, 2004.

Kumarin, V. V. Pedagogika prirodosobraznosti i reforma shkoly / V. V. Kumarin. — М. : Nar. obrazovanie, 2004.

8. *Лисицын, Ю. П. Алкоголизм (социально-гигиенические аспекты) / Ю. П. Лисицын, Н. Я. Копыт. — М. : Медицина, 1983.*

Lisicyn, Ju. P. Alkogolizm (social'no-gigienicheskie aspekty) / Ju. P. Lisicyn, N. Ja. Kopyt. — М. : Medicina, 1983.

9. *Мейсон, П. Посткапитализм. Путеводитель по нашему будущему / П. Мейсон. — М. : Ад Маргинем, 2016.*

Mejson, P. Postkapitalizm. Putevoditel' po nashemu budushhemu / P. Mejson. — М. : Ad Marginem, 2016.

10. *Мировоззрение [Электронный ресурс] // Современная энциклопедия. — М., 2000. — Режим доступа: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/30426>*

Mirovozzrenie [Jelektronnyj resurs] // Sovremennaja jenciklopedija. — М., 2000. — Rezhim dostupa: <http://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/30426>

11. *Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. — М. : Римис, 2008.*

Piazhe, Zh. Rech' i myshlenie rebenka / Zh. Piazhe. — М. : Rimis, 2008.

12. *Сен, А. Развитие как свобода / А. Сен. — М. : Новое издательство, 2004.*

Sen, A. Razvitie kak svoboda / A. Sen. — М. : Novoe izdatel'stvo, 2004.

13. *Социализация [Электронный ресурс] // Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд., расш., испр. и доп. — Ростов н/Д : Феникс, 1998. — Режим доступа: <http://psychology.academic.ru/2419>*

Socializacija [Jelektronnyj resurs] // Kratkij psihologicheskij slovar' / pod red. A. V. Petrovskogo, M. G. Jaroshevskogo. — 2-e izd., rassh., ispr. i dop. — Rostov n/D : Feniks, 1998. — Rezhim dostupa: <http://psychology.academic.ru/2419>

14. *Ухтомский, А. А. Заслуженный собеседник: этика, религия, наука / А. А. Ухтомский. — Рыбинск : Рыбинское подворье, 1997.*

Uhtomskij, A. A. Zasluzhennyj sobesednik: jetika, religija, nauka / A. A. Uhtomskij. — Rybinsk : Rybinskoe podvor'e, 1997.

15. *Шурыгина, И. Смертность российских детей от внешних причин [Электронный ресурс] / И. Шурыгина // Демоскоп Weekly. — 2013. — № 537—538. — Режим доступа: <http://demoscope.ru/weekly/2013/0537/tema05.php>*

Shurygina, I. Smertnost' rossijskih detej ot vneshnih prichin [Jelektronnyj resurs] / I. Shurygina // Demoskop Weekly. — 2013. — № 537—538. — Rezhim dostupa: <http://demoscope.ru/weekly/2013/0537/tema05.php>

16. *Ярдаева, М. Пусть они, наконец, уберутся [Электронный ресурс] / М. Ярдаева. — Режим доступа: https://www.gazeta.ru/comments/2017/01/20_a_10485029.shtml*

Jardaeva, M. Pust' oni, nakonec, uberutsja [Jelektronnyj resurs] / M. Jardeaeva. — Rezhim dostupa: https://www.gazeta.ru/comments/2017/01/20_a_10485029.shtml

17. *CDC and HRSA issue report on changes in prevalence of parent-reported Autism Spectrum Disorder in school-aged children [Electronic resource] // Media Advisory. — Mode of access: https://www.cdc.gov/media/releases/2013/a0320_autism_disorder.html*

18. *Human Development Report 2015 : Work for Human Development [Electronic resource]. — Mode of access: hdr.undp.org/sites/default/files/2015_human_development_report.pdf*

Характер и особенности функционирования поколений в современном мире

Е. А. Сергиенко, Г. Н. Эйдельман

Молодое поколение в период самоопределения¹

На основании проведенного исследования, основанного преимущественно на проективных методах анализа отношения к миру, себе, своему возрасту и своему поколению, показано, что субъективные факторы в большей степени воздействуют на психологическое благополучие молодых людей как показатель потенциала самореализации. Использовались авторская методика, направленная на изучение отношения к миру, построенная на основе семантического дифференциала, авторская проективная методика исследования отношения к себе и своему поколению, построенная на основе метода незаконченных предложений, а также шкала оценки психологического благополучия (ШПБ) К. Рифф в модификации Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко, методика личностного дифференциала Е. Ф. Бажина, А. М. Эткинды. На основе поэтапного качественного и статистического анализа создан интегративный портрет молодого поколения в период его профессионального и жизненного самоопределения. Субъективная картина мира,

¹ Работа подготовлена по заданию ФАНО № 0159-2016-0006.

которая включает отношение к себе и своему потенциалу, отношение к своему возрасту и своему поколению, оценку своей включенности во внешний мир, оказывает существенное влияние на психологическое благополучие молодых людей в период профессионального самоопределения. Однако влияние субъективных факторов на психологическое благополучие неравнозначно. Психологическое благополучие в период профессионального самоопределения в большей степени обусловлено отношением к себе и своему потенциалу и в наименьшей степени — отношением к своему возрасту. Хотя большая часть молодых людей субъективно воспринимают себя моложе и хотят быть моложе, это не влияет на их субъективное благополучие. Влияние оценки коммуникативных навыков на уровень психологического благополучия отражает роль коммуникации в современном мире: повышение роли общения, востребованность профессий, в основе которых лежат коммуникативные навыки, увеличение числа контактов и их разнообразия. Таким образом, из трех основных психологических потребностей (компетенция, автономия и связанность с другими людьми), повышающих психологическое благополучие, в период профессионального самоопределения в среде молодежи главной становится связанность с другими людьми, которая компенсирует недостаточность профессиональной компетенции.

Ключевые слова: молодое поколение, профессиональное самоопределение, психологический портрет, психологическое благополучие, субъективная картина мира, субъективные факторы, субъективный возраст, восприятие сверстников.

Проблема углубления исследований психического развития современной молодежи приобретает особую актуальность, в то же время усложняется ее решение. В поисках детерминантов психического развития на современном этапе значительное внимание уделяется самодетерминации, саморазвитию [5]. Проблема самоопределения молодежи, осуществляющей выбор своего жизненного пути, профессионально самоопределяющейся, приобретает особое значение в контексте изучения как процесса социализации, так и представлений о ценностях и смыслах, ориентирах в выборах в данных социальных условиях. Проблема жизненного самоопределения была предметом рассмотрения многих отечественных ученых (К. А. Абульханова-Славская, М. М. Бахтин, Б. С. Братусь, М. Р. Гинзбург, Е. И. Головаха, И. В. Дубровина, Б. В. Зейгарник, А. В. Мудрик, Г. П. Ников, А. В. Петровский, С. Л. Рубинштейн, В. Ф. Сафин, В. И. Слободчиков и др.). И при всем многообразии подходов и исследований доминирует анализ социальных и психологических факторов самоопределения.

Однако процесс самоопределения сопровождается специфическим *внутренним состоянием*, которое включает в себя повышенное напряжение, вызванное необходимостью выбора перспектив дальнейшей жизни, избирательность восприятия, изменение эмоционального фона, наличие специфических переживаний, что позволяет рассматривать период жизненного самоопределения *с позиции психического состояния*.

В настоящий период ситуация самоопределения в мире для молодых людей осложнена трудностями социального и экономического переустройства нашего общества, переизбытком специалистов в отдельных областях деятельности, в связи с чем особую остроту сегодня приобретает изучение *психологического благополучия молодежи на этапе завершения профессионального образования*. Исследований психологической удовлетворенности жизнью в последнее время становится все больше, но они главным образом затрагивают социальные факторы психологического благополучия [2; 12]. Работ, посвященных изучению *внутренней картины мира* современного молодого человека, недостаточно, чтобы понять его отношение к себе и происходящему вовне, выявить причины и суть субъективных переживаний личности, найти ресурсы для саморазвития. Обращение к *субъективному миру молодых людей* позволяет анализировать внутренние основы принятия выборов жизненного пути. Таким образом, возникает необходимость изучения *субъективного восприятия мира, отношения молодого человека к миру и к себе, особенностей взаимоотноше-*

ний молодого человека с внешним миром в период самоопределения в нем. Кроме того, понять внутренние тенденции развития молодого поколения с позиций его субъективных представлений означает понять его движущие силы, проникнуть в процесс *самодетерминации*.

В теории самодетерминации (Self-determination theory) Р. Райана и Е. Деси [22; 24] фокус анализа концентрируется на *социально-контекстуальных условиях*, усиливающих или ослабляющих процессы *самотивации*. Выделяются три основные психологические потребности: компетенция, автономия и связанность с другими людьми, при удовлетворении которых повышается самотивация, улучшается психическое здоровье, можно говорить о психическом благополучии и эффективности активной жизнедеятельности. Однако в данной концепции и ее экспериментальных проверках внутренние составляющие самодетерминации лишь фиксируются в различных социальных условиях без раскрытия *субъективных механизмов* достижения компетенции, автономии и связанности. Исследования, выполненные в рамках данной концепции, демонстрируют преимущества внутренней мотивации в разные периоды взрослости, чего явно недостаточно для понимания *субъективных механизмов выбора при самоопределении* [22].

Наше исследование направлено на изучение *субъективной картины мира*, представлений о себе и своем поколении, психологическом благополучии в период выбора жизненного пути после окончания профессиональной подготовки. Данный период рассматривается нами как *критический в процессе социализации и понимания внутренних, субъективных оснований выбора*, что позволяет подойти к пониманию и прогнозу *психического развития человека*.

В позитивной психологии к настоящему времени накоплен большой массив эмпирических данных о различных факторах, влияющих на психологическое благополучие (Э. Динер, С. Любомирски, К. Рифф, К. Шелдон, И. Бонивелл, Д. А. Леонтьев). Однако исследования в данной области направлены в основном на изучение влияния внешних событий и объективных условий жизни на благополучие [23] или личностных характеристик, опосредующих эффекты внешних факторов [22], чего недостаточно для понимания субъективных механизмов выбора при самоопределении.

Принимая во внимание, что выбор осуществляется не только в соответствии с интеллектуальными и личностными особенностями субъекта [6], но и под воздействием субъективного переживания выбора [4], а ситуация профессионального самоопределения находится чаще всего в рамках экзистенциального выбора (неопределенные альтернативы и критерии) [3], можно предположить, что в механизм выбора вовлечены *субъективные факторы*, отражающие *отношение субъекта к себе, к другим и к действительности*.

Психологический анализ портрета молодого поколения позволяет представить его не с точки зрения внешней активности и деятельности молодых людей, а через их внутренние, субъективные представления о себе, мире и своем поколении.

Для реализации столь непростой задачи Г. Н. Эйдельман под руководством Е. А. Сергиенко было выполнено многоплановое исследование представителей современного молодого поколения. В настоящей статье будет представлена общая характеристика и результаты работы, поскольку отдельные результаты более детально даны в публикациях авторов [10; 11; 14; 15; 16; 17; 18; 19; 20].

В исследовании приняли участие жители Москвы и Московской области, находящиеся в процессе самоопределения в профессиональной и личной жизни. Возраст участников исследования составлял 20–30 лет. Средний возраст респондентов — $23,5 \pm 3$ года. Общий объем выборки — 235 человек, из них 114 мужчин и 121 женщина. Среди участников исследования были

работающие (постоянно или временно) и неработающие, имеющие свою семью или неженатые (большинство свободные), проживающие с родителями и отдельно. Уровень образования различен (от общего среднего до высшего). Отбор участников исследования проводился по двум основным критериям: возрасту от 20 до 30 лет и наличию *ситуации самоопределения в жизни*.

Использовались следующие методики:

1. Авторская анкета, направленная на изучение социально-экономического статуса респондентов (пол, образование, семейное положение, наличие детей, наличие работы, стаж работы, соответствие полученной специальности, уровень дохода, совместное/раздельное проживание с родителями, наличие друзей, наличие любимого).

2. Шкала психологического благополучия (ШПБ) К. Рифф в модификации Т. Д. Шевеленковой, П. П. Фесенко для выявления уровня и структуры психологического благополучия [13].

3. Авторская проективная методика «Отношение к миру», направленная на изучение внутренней картины мира субъекта [14]. Построенная на основе метода семантического дифференциала, она содержит 20 самостоятельных субшкал, описывающих мир, которые сгруппированы в следующие шкалы: «Оценка мира» (7 пар) отражает эмоциональную оценку понятия «мир» у конкретного индивида; «Включенность в мир» (7 пар) отражает субъективное соотношение себя с миром, степень включенности/отстраненности от мира; «Стабильность мира» (6 пар) отражает субъективное мнение индивида о мире как о стабильном или изменчивом. Отбор ассоциативных пар (субшкал) и составление теста велось на основании анализа ассоциаций молодых людей по теме «Мир». По каждой субшкале определяется степень выраженности предпочтения (от -3 до 3 баллов). Анализ полученных данных проводился как по каждой из 20 субшкал в отдельности, так и по сгруппированным шкалам в целом. При обработке и анализе результатов учитывается как содержательная сторона ответов, так и частота тех или иных выборов.

4. Личностный дифференциал, разработанный на основе семантического дифференциала в Институте им. В. М. Бехтерева для оценки себя как личности [1], представляющий собой набор из 21 пары противоположных черт личности. Содержит следующие шкалы: 1) шкалу оценки (отношение к самому себе); 2) силы (оценка волевых качеств); 3) активности (оценка коммуникативных качеств).

5. Методика «Молодой возраст» (авторская модификация Г. Н. Эйдельман), построенная на основе метода «Незаконченные предложения», разработанного Дж. М. Саксом, в русскоязычной версии апробирована Г. Г. Румянцевым [7]. Методика позволяет выявить отношение к своему возрасту, содержит следующие шкалы: 1. Отношение к своему возрасту. 2. Проблемы возраста. 3. Преимущества возраста. 4. Достижения возраста. 5. Отношение к будущему. 6. Соотнесение себя с возрастом. 7. Нереализованные возможности. Анализ каждой шкалы проводился по 4 незаконченным предложениям.

Социально-демографический портрет молодого поколения

Социально-демографический портрет молодого поколения выглядит следующим образом. Почти 59 % молодых людей работают на постоянной основе, временно — 13 %, не работают и в поисках работы — 28 %. При этом по специальности (14 %) и в области, связанной со специальностью (18 %), занято (всего 32 %) молодых людей, а 40 % работают не по специальности. В 63 % случаев доход молодых людей составляет от 21 тыс. руб. и выше. Низкий доход, до 10 тыс. руб., отмечается только у 8,5 % респондентов. Большинство молодых людей обладают финансовой независимостью (почти

59 %), частично обеспечивают себя с поддержкой родственников (14 %), а 27 % зависят от родственников. Несмотря на относительную финансовую независимость, 56 % молодых людей проживают совместно с родителями, отдельно от них — 44 %. Большая часть респондентов еще не состоят в браке (70 %), 28 % замужем или женаты и 2 % в разводе. Из них только 21 % имеют одного или двоих детей, тогда как большинство (79 %) детей не имеют. У 69 % молодых людей есть близкий человек (любимый или любимая), но у почти трети выборки такого человека нет (31 %). Увлечения имеют 85 %. На основании социально-демографических данных молодые современные люди работают, но только незначительная часть из них в соответствии со специальностью. Следовательно, *профессиональная самореализация* к моменту завершения профессионального обучения *остается неудовлетворенной*. Большинство молодых людей обеспечивают себя сами, но самостоятельное проживание в большей части случаев остается для них недоступным. Это не обремененные семьями и детьми люди, с невысоким достатком, имеющие близкого человека и увлечения.

Различия между мужчинами и женщинами обнаружены в наличии детей и друзей, работы, соответствии специальности, степени финансовой независимости ($p = 0,01$). На уровне $p = 0,05$ зафиксированы различия в наличии семьи или любимого (-ой), уровне дохода, наличии увлечения. То есть на этапе профессионального самоопределения в возрасте 20—27 лет женщины чаще, чем мужчины, имеют семью, детей, что объективно усложняет процесс профессионального становления. Этим обусловлен значимо больший рабочий стаж у мужчин, более высокий доход, большее соответствие их работы получаемой специальности. При этом у современных молодых людей число друзей (или тех, кого они считают друзьями) значимо выше, чем у девушек, что может быть связано как с повышенным числом социальных контактов в городах, так и с чертами инфантильности, фиксируемой психологами у молодежи в последнее время все чаще. Таким образом, группы молодых мужчин и женщин на этапе профессионального определения статистически различны по многим социально-экономическим показателям.

Однако наиболее значимым для составления психологического портрета является то, как они воспринимают мир и себя в нем, свой возраст и его возможности, свое поколение, каково у них субъективное ощущение благополучия в данных социально-демографических координатах.

Психологическое благополучие и восприятие мира и себя в нем

Для изучения удовлетворенности жизнью как отражения субъективного восприятия мира индивидом нами проводилось исследование взаимосвязи между *психологическим благополучием и субъективной оценкой себя и мира*.

Полученные взаимосвязи между субъективным восприятием мира и психологическим благополучием демонстрируют тесную прямую связь между всеми шкалами методики «Отношение к миру» и удовлетворенностью жизнью ($p = 0,01$). При этом наиболее тесная связь фиксируется между эмоциональной оценкой мира и психологическим благополучием ($r = 0,40$). Наиболее слабая связь присутствует между стабильностью и удовлетворенностью жизнью ($r = 0,20$). Взаимосвязь присутствует и между включенностью в мир и психологическим благополучием ($r = 0,32$) [16]. Таким образом, субъективное восприятие мира сопряжено с состоянием психологического благополучия в молодом возрасте.

В процессе исследования было выявлено, что в период самоопределения среди молодых людей в возрасте 20—30 лет психологическое благополучие (нет снижения показателей ни по одной из шкал методики ШПБ) фиксируется только у 37,4 % (88/235 чел.) респондентов. Снижение показателей по одной или двум шкалам, что не ведет к существенному снижению общего индекса благополучия, но фиксирует проблемную сферу в удовлетворенности жизнью человека, отмечается у 38,7 % респондентов (91/235 чел.) (частичное благополучие), у 23,8 % молодежи (56/235 чел.) выявлены низкие показатели по 3 шкалам и более, что ведет к существенному снижению общего индекса психологического благополучия и расценивается как состояние психологического неблагополучия [10].

Анализ структуры психологического благополучия показал, что наиболее неудовлетворенной областью жизни в молодом возрасте является *область отношений с другими людьми* (33 %). Приблизительно в равной степени неудовлетворенности находятся области целеполагания и осознанности (29 %), самопринятия (27 %), самореализации (26 %) и управления средой (23 %). В меньшей степени неудовлетворенность выражена в области автономии (18 %), что, по-видимому, связано с субъективным ощущением достаточной независимости молодых людей.

Сравнительный анализ психологического благополучия показал наличие значимых различий между мужчинами и женщинами (на уровне $p = 0,05$) в сфере управления средой и целеполагания. Степень удовлетворенности женщин в данных областях жизни выше, чем у мужчин. Это не означает, что они лучше управляют средой и более целеустремленны. Данный факт отражает их удовлетворение, которое может быть обусловлено меньшими потребностями и амбициями женщин в области управления другими и постановки целей. Однако существование данных различий подтверждает присутствие половой специфики в сфере удовлетворенности/неудовлетворенности жизнью.

Сопоставление социально-экономического статуса респондентов относительно уровня психологического благополучия выявило значимые различия только между группами с психологическим благополучием и психологическим неблагополучием (критерий Манна — Уитни). В группе молодых людей с психологическим благополучием фиксируется более высокий доход (на уровне $p = 0,01$), большее число друзей (на уровне $p = 0,05$), наличие любимого человека (на уровне $p = 0,05$). В таких социоэкономических параметрах, как образование, соответствие специальности, наличие работы, стаж работы, семейное положение и наличие детей, финансовая и жилищная независимость, не зафиксировано значимых различий при различных уровнях психологического благополучия. То есть в целом можно говорить о том, что элементы профессиональной определенности молодежи Москвы в период профессионального самоопределения не имеют существенных различий при разной степени удовлетворенности жизнью.

Анализ различий в субъективной оценке себя у групп с полной удовлетворенностью жизнью и частичной неудовлетворенностью выявил отсутствие различий в области самоуважения, но наличие небольшого различия в области оценки собственной силы и активности ($p = 0,05$). Различия отмечаются в оценке собственной энергичности, общительности, решительности. Молодые люди с частичной неудовлетворенностью жизнью ощущают себя менее энергичными, менее общительными и менее решительными, чем их сверстники, удовлетворенные жизнью.

Сравнительный анализ между оценкой себя при низком уровне психологического благополучия и частичном психологическом благополучии показал ряд существенных различий по всем основным шкалам (шкала оценки, шкала силы и шкала активности) и многим субшкалам. При этом более позитивный взгляд на себя сохраняется при частичном благополучии, что говорит о постепенном нарастании недовольства собой при переходе от удовлетворенности жизнью к неудовлетворенности. И наоборот, нарастание неудовлетворенности жизнью усиливается при увеличении недовольства собой.

Полученные результаты восприятия себя позволяют говорить о том, что *в период самоопределения молодые люди склонны к положительной оценке себя*, что может рассматриваться как ресурс при психотерапевтической работе с людьми данного возраста. Однако качества, связанные с волевыми усилиями и активностью человека, которые необходимы для нахождения собственного места в профессиональной жизни, оцениваются значительно ниже, что может быть связано с отсутствием опыта в использовании данных качеств и/или с недостатком подтверждения со стороны социума наличия данных качеств. Кроме этого, изменение внешних условий и требований со стороны социума, трансформация ценностных ориентаций общества могут приводить к неоднозначности оценки отдельных качеств личности.

Исследование взаимосвязей между субъективной оценкой себя и социально-экономическим статусом человека подтвердило предположение о *связи между волевыми усилиями и активностью в молодом возрасте и профессиональным самоопределением*. Уровень оценки собственной силы и волевых качеств тесно взаимосвязан ($p = 0,01$) со стажем работы ($y = 0,221$), наличием и постоянством работы ($y = 0,198$), финансовой независимостью ($y = 0,274$) и уровнем дохода ($y = 0,209$) молодого человека. Взаимосвязь соответствия специальности и оценки своих волевых усилий ($y = 0,157$, $p = 0,05$) позволяет рассматривать работу по специальности как волевой акт в созидании собственной жизни. Таким образом, постоянство работы и большой стаж работы, более высокий уровень дохода, соответствие специальности и финансовая независимость ассоциируются с высокой оценкой своих волевых качеств и умения использовать свою силу.

В ходе корреляционного исследования взаимосвязи между психологическим благополучием и субъективной оценкой себя была выявлена устойчивая взаимосвязь ($p = 0,01$) между эмоциональной оценкой себя, оценкой своих волевых качеств и своей активностью и общим уровнем удовлетворенности жизнью. Общая тенденция такова: чем больше молодые люди удовлетворены своим образом, тем выше их удовлетворенность жизнью. Однако эмоциональная оценка себя менее тесно связана с удовлетворенностью жизнью, чем оценка волевых качеств и активности. Сравнивая коэффициенты корреляции, отражающие взаимосвязь между психологическим благополучием и эмоциональной оценкой себя и мира, можно предположить, что молодые люди связывают удовлетворение жизнью с оценкой внешнего мира в большей степени, чем с оценкой самого себя.

Анализ взаимосвязи отдельных субшкал психологического благополучия и восприятия себя показал высокую тесноту связи по всем субшкалам, кроме шкалы автономии. Автономия молодого человека сопряжена только с оценкой своих волевых качеств. То есть оценка своей привлекательности и активности не отражается на умении отстаивать свою точку зрения и быть самостоятельным в действиях и в принятии решений.

Анализ взаимосвязей психологического благополучия с внешними (объективными) и внутренними (субъективными) параметрами мира позволяет утверждать, что *субъективная картина мира выступает в качестве внутреннего субъектного индикатора степени удовлетворенности жизнью*. Таким образом, *субъективная картина мира как отражение внутренних координат выбора и самоопределения становится реально действующей силой в социальном пространстве личности, преломляя внешние заданные условия, различно воспринимаемые молодыми людьми*.

Идеал молодых людей и удовлетворенность жизнью

Рассматривая идеал как ориентир в процессе самоактуализации и самореализации, в рамках нашего исследования проводился анализ субъективных представлений об идеальном человеке и его удовлетворенности жизнью.

Полученные результаты по субъективной оценке идеального человека с позиции личностных качеств, его активности и силы показали, что молодые люди склонны к построению позитивного портрета идеального человека. Однако наименьший показатель по шкале активности (средний балл — 6,8 из 21 возможного) отражает тенденцию современного молодого человека к смещению идеала в сторону пассивности. Так как в исследовании принимали участие жители Москвы и ближайшего Подмосковья, то можно говорить о влиянии современного темпа жизни больших городов на потребность в отдыхе, уединении и спокойствии.

При сравнении идеалов по полу были обнаружены следующие различия: у женщин оценка идеала значимо завышена ($p = 0,01$ по критерию Манна — Уитни для независимых выборок) по отношению к оценке мужчин в области общих человеческих качеств и активности человека. Существенных различий в оценке волевых качеств идеального человека (шкала силы) между мужчинами и женщинами выявлено не было. То есть в современных мегаполисах стираются половые различия в оценке решительности, независимости, самостоятельности.

Анализируя стандартное отклонение в средней оценке идеального человека, можно заметить, что оценки идеального человека у женщин более согласованны, чем оценки у мужчин. Однако и у тех и у других отмечается достаточно единодушный взгляд на идеальный образ, что подтверждает *влияние культурных, национальных, исторических особенностей социума на формирование и развитие идеального образа человека*.

Полученные результаты показали, что у 92,8 % выборки оценка идеального человека и идеала с точки зрения психологического благополучия превышает оценку как себя, так и собственной удовлетворенности жизнью. Данный факт говорит об адекватности самооценки у современной молодежи. У 7,2 % респондентов отмечается наличие высокой степени защиты собственного образа Я. При этом существенных расхождений в оценке идеала по отдельным субшкалам психологического благополучия выявлено не было [17].

При анализе взаимосвязи идеального образа с социально-экономическими параметрами были выявлены следующие особенности: общая оценка психологического благополучия идеального человека тесно связана с доходом молодого человека ($p = 0,01$) и с наличием семьи ($p = 0,05$). При наличии семьи и повышении дохода молодые люди склонны более высоко оценивать удовлетворенность жизнью идеального человека. Анализ структуры психологического благополучия показал, что при росте дохода растут притязания

молодых людей в области управления средой, самореализации, целеполагания и самопринятия своего опыта. Рост дохода является стимулом к «движению по жизни». Наличие семьи не связано с какой-то конкретной областью удовлетворенности жизнью, но влечет за собой небольшое повышение общего индекса удовлетворенности, что согласуется с данными В. А. Хашенко [12] и, вероятно, означает некоторую экономическую защищенность в обществе.

Наличие друзей и любимого человека, которое связано с реальным ощущением благополучия, никак не влияет на оценку благополучия идеального человека. При этом разница между своим благополучием и оценкой идеального человека растет при уменьшении числа друзей и появлении любимого в жизни. Рассматривая разницу между своей удовлетворенностью жизнью и удовлетворенностью жизнью в идеале как недовольство имеющимся положением дел, можно утверждать, что наличие/отсутствие друзей и любимого не формирует идеальный образ, но отражает степень неудовлетворенности своим положением в реальности.

Анализ структуры психологического благополучия показал, что при снижении числа друзей растет недовольство в области позитивных отношений с окружающими, самопринятия и управления средой. Полученные результаты позволяют рассматривать общение с друзьями как экспериментальную площадку для формирования опыта контакта с окружающей средой. Факт увеличения недовольства жизнью при появлении любимого лежит в области автономии, управления средой и самопринятия. Вероятно, это связано с ограничениями свободы, необходимостью считаться с другим и желанием стать «лучше». Однако внутренняя ориентация на связанность с другими согласуется с условиями реализации внутренней мотивации, ассоциированной с удовлетворенностью жизнью [22].

Исследование взаимосвязи идеального образа с субъективным восприятием мира показало устойчивую связь между оценкой благополучия идеального человека и своей включенностью в мир ($p = 0,01$) и с эмоциональной оценкой мира ($p = 0,05$). При этом эмоциональная оценка мира сопряжена с такими субшкалами психологического благополучия, как «Позитивные отношения с окружающими», «Управление средой», «Цели в жизни» и «Самопринятие». Восприятие мира как «своего» связано с субшкалами «Управление средой», «Цели в жизни» и «Самопринятие». При позитивном взгляде на мир и стремлении контактировать с данным миром увеличивается оценка благополучия идеального человека. При этом разница между своим благополучием и оценкой идеального человека (реальное недовольство) растет при снижении позитивной оценки мира и стремлении контактировать с окружением.

Субъективный возраст молодого поколения

В отличие от хронологического возраста, субъективный возраст — это *самовосприятие* возраста. При этом в понятие субъективного возраста включают биологический возраст (на сколько лет себя ощущаю), эмоциональный возраст (на сколько лет я выгляжу), социальный возраст (на сколько лет я действую) и интеллектуальный возраст (какому возрасту соответствуют мои интересы) [8; 9; 21]. В данной работе оценивался только биологический возраст молодых людей.

При исследовании разницы между биологическим возрастом (на сколько себя ощущаю) и хронологическим (реальным) было выявлено, что около 2,2 % (5/235 чел.) от общего количества респондентов затрудняются продолжить предложение: «Я ощущаю себя на ... лет», что говорит о неуверенной

возрастной идентификации. Среди остальных респондентов (230 чел.) фиксируется склонность к занижению биологического возраста: ощущают себя младше 53,4 % (123/230 чел.) респондентов; ощущают себя старше 23,4 % (54/230 чел.); ощущают себя на свой возраст 23,0 % (53/230 чел.).

Существенных различий между мужчинами и женщинами в ощущении своего возраста относительно реального возраста не выявлено. При этом желанный субъективно возраст также указывает на преобладание стремления быть моложе своих молодых лет (46,9 %), соответствовать своему возрасту хотят 24,6 % респондентов, а быть старше — 28,5 %. В оценке своего возраста показательны ассоциации, возникающие у молодых людей относительно своего возраста. Все вариации ответов были сгруппированы в три большие категории: констатацию прожитых лет, эмоциональную оценку возраста и возраст как перспективу будущего, возможность. В таблице представлено распределение ассоциаций молодых людей по трем выделенным категориям.

Сравнительный анализ оценок-ассоциаций своего возраста у молодых людей 20—30 лет (в %)

Количество респондентов	Мой возраст			Молодость		
	1*	2**	3***	1*	2**	3***
Все (235 чел.)	40,5	39,5	20,0	17,3	63,4	18,8
Мужчины (114 чел.)	44,4	37,0	18,5	20,7	61,0	18,3
Женщины (121 чел.)	37,6	41,3	21,1	14,7	65,1	19,3

*Констатация прожитых лет; **эмоциональная оценка возраста; ***перспектива будущего или возможность.

Полученные данные выявили, что только 20 % людей в возрасте 20—30 лет воспринимают свой возраст как возможность. У большей части респондентов (40,5 %) свой возраст ассоциируется с прожитыми годами или вызывает эмоциональную реакцию (39,5 %). Содержательно категории «молодость» и «мой возраст» у молодых людей в возрастном диапазоне 20—30 лет имеют значимые различия ($p = 0,003$). То есть одними и теми же людьми по-разному воспринимаются молодость и свой возраст, несмотря на идентичность хронологического возраста респондентов.

Отношение к своему поколению

Жизненная позиция представляет собой систему ориентиров, определяющих взгляд человека на себя, на других, на жизнь в целом (доминирующая жизненная позиция) и ситуативные поведенческие реакции в частности (ситуативная жизненная позиция). В рамках нашей работы была предложена модель «Я — Они» с учетом активности субъекта в процессе выбора [19]. Соотношение оценки себя и других выражается в следующих жизненных позициях: «Я — ОК, Они — ОК» — наиболее гармонична, проблемы жизни разрешаются относительно ситуации с опорой на собственные силы. «Я — не ОК, Они — ОК» — отражает взгляд на себя как на менее важного или способного, чем другие. Причины проблем при такой позиции ищутся в себе. «Я — ОК, Они — не ОК» — человек помещает себя «ступенькой выше» по отношению к другим, следовательно, все проблемы жизни адресуются другим. «Я — не ОК, Они — не ОК» — по сути своей безнадежна, безысходна: причины неудовлетворенности своей жизнью либо не распознаются, либо рассматриваются как неподвластные изменения с собственной стороны.

Характеристики, данные нашими респондентами своему поколению и себе (методика «Молодой возраст», построенная на основе метода «Незакон-

ченные предложения»), выявляют тенденцию молодых людей, проживающих в мегаполисах, оценивать себя выше остальных (34,6 % от общего числа респондентов). Позиция «ступенькой выше» (Я — ОК, Они — не ОК), для которой характерно повышение и сохранение самооценки за счет принижения значимости остальных, является наиболее распространенной в возрасте 20—30 лет. Здоровая позиция (Я — ОК, Они — ОК) встречается в 22,9 % случаев. Только около четверти молодых людей воспринимают себя и других из своего поколения на равных, что говорит о слаборазвитой толерантности в молодежной среде. Позиция «ступенькой ниже» (Я — не ОК, Они — ОК) и «безнадежная» позиция (Я — не ОК, Они — не ОК), для которых характерно пассивное отношение к своей жизни, встречаются реже (11,7 и 8,5 % соответственно). 22,3 % респондентов нейтральны по отношению к себе или другим. При этом в совокупности группы с «безнадежной» позицией и «ступенькой ниже» численно приближаются к группе со здоровой позицией, респонденты которой склонны к активному и адекватному отношению к собственной жизни. То есть число молодых людей, занимающих адекватную и пассивную позиции относительно собственной жизни, сопоставимо.

Сравнительный анализ выявил существенные различия ($p = 0,01$) в жизненной позиции между группами с психологическим неблагополучием, частичным психологическим неблагополучием и психологическим благополучием. При переходе от уровня психологического неблагополучия к психологическому благополучию значимо меняется жизненная позиция «Я — Они» от преобладающей безнадежной (Я — не ОК, Они — не ОК) к здоровой (Я — ОК, Они — ОК). Несмотря на то что при психологическом благополучии ведущей остается позиция «ступенькой выше» (Я — ОК, Они — не ОК — 38,5 %), группа со «здоровой позицией» (Я — ОК, Они — ОК — 35,4 %) максимально приближается. То есть при увеличении удовлетворенности жизнью увеличивается число молодых людей, уважающих себя и своих сверстников и готовых общаться с миром «на равных». Следует обратить внимание на тот факт, что позиция «ступенькой выше» (Я — ОК, Они — не ОК) наиболее характерна при частичном психологическом неблагополучии. Когда молодые люди не уверены в своих силах для взаимодействия с миром «на равных», они предпочитают самоутверждаться за счет других. Ответы молодых людей при психологическом неблагополучии сосредоточены в основном в диапазоне неудовлетворенности собой. Причем максимальное количество ответов сосредоточено в группе с позицией «ступенькой ниже» (Я — не ОК, Они — ОК). То есть молодые люди при психологическом неблагополучии склонны оценивать себя ниже своих сверстников [19].

Корреляционный анализ показал, что *доминирующая жизненная позиция в большей степени связана с субъективными оценками мира и себя, чем с социоэкономическими параметрами*. Из социоэкономических параметров связь была выявлена только между жизненной позицией и уровнем образования, а также наличием друзей. Чем больше количество друзей и выше уровень образования, тем ближе молодые люди к «здоровой позиции» (Я — ОК, Они — ОК). Жизненная позиция не связана с возрастом. То есть в возрастном промежутке 20—30 лет жизненная позиция не претерпевает существенных изменений, что подтверждает ее относительную устойчивость к моменту жизненного и профессионального самоопределения.

Анализ взаимосвязи с субъективным восприятием себя и мира показал, что чем выше собственная оценка себя и своей активности, чем *выше включен-*

ность в мир, тем чаще молодые люди выбирают позицию «Я — ОК, Они — ОК». Поскольку оценка активности в методике «Личностный дифференциал», который использовался в нашем исследовании, отражает степень общительности человека, то выявленная взаимосвязь подтверждает факт выбора «здоровой позиции» при открытости и стремлении к общению. Наличие корреляции с такой оценкой, как «включенность в мир», которая отражает готовность контактировать с миром и находить свое место в нем, фиксирует связь отношения к своему поколению со своей социальной позицией. Чем активнее социальная позиция молодого человека, тем гармоничнее соотношение «Я — Они». Эмоциональное отношение к миру также отражается на жизненной позиции «Я — Они»: чем позитивнее молодой человек воспринимает мир, тем положительнее он оценивает себя и других [19].

Рассматривая проблему становления жизненной позиции как одну из первостепенных при подготовке субъекта к взрослой жизни, стоит отметить, что только 22,9 % респондентов в качестве доминирующей имеют «здоровую позицию», позволяющую не только взаимодействовать с окружающим миром на равных, но и быть более гибким и адаптивным к изменениям внешне-го мира с учетом собственных возможностей.

Портрет молодого поколения

Безусловно, мы не можем претендовать на общий портрет молодого поколения, поскольку наша выборка состояла из молодых людей мегаполиса, получивших профессиональное образование. Однако в рамках проведенного исследования обобщенный психологический портрет позволяет представить общие тенденции внутренних выборов, принятия решений в будущем сообществе. Социально-экономические характеристики показывают, что большинство молодых людей работают на постоянной основе или временно (72 %), но по специальности работают только 14 % из них, и 18 % работают в областях, связанных со специальностью. Следовательно, профессиональная самореализация в период профессионального самоопределения остается неудовлетворенной. При этом в большинстве случаев финансовый доход молодых людей приближается к среднему по стране, но для мегаполиса его нельзя назвать удовлетворительным. Несмотря на относительную финансовую независимость, большинство молодых людей проживают вместе с родителями, что говорит о проблеме сепарации. Большинство молодых людей 20—30 лет не состоят в браке (70 %) и не имеют детей. Но молодые люди имеют близких людей и увлечения.

Психологическое благополучие, интегративный показатель ощущения себя в мире, отмечается у 37,4 % респондентов (молодых людей). Частичное психологическое благополучие фиксируется у 38,7 % респондентов, у 23,8 % молодежи выявлены низкие показатели общего индекса т. е. состояние психологического неблагополучия [16]. Субъективное восприятие мира сопряжено с состоянием психологического благополучия в молодом возрасте, наиболее тесно связанным с эмоциональной оценкой мира. То есть *субъективное восприятие мира сопряжено с состоянием психологического благополучия в молодом возрасте.*

Полученные результаты восприятия себя позволяют говорить о том, что в период самоопределения молодые люди склонны к положительной оценке себя. Однако качества, связанные с волевыми усилиями и активностью человека, которые необходимы для нахождения собственного места в профессиональной жизни, оцениваются значительно ниже, чем личная привлекательность и коммуникативность, что может быть связано с отсутствием опыта в использо-

вании данных качеств и/или с недостатком подтверждения со стороны социума значимости данных качеств.

Рассматривая идеал как ориентир в процессе самоактуализации и самореализации, следует отметить, что молодые люди в нашем исследовании склонны к построению позитивного портрета идеального человека с позиции личностных качеств, его активности и силы. Однако наблюдается тенденция современного молодого человека к смещению идеала в сторону пассивности, что, возможно, говорит о влиянии современного темпа жизни больших городов на потребность в отдыхе, уединении и спокойствии. *Самооценка молодых людей отличается адекватностью, о чем свидетельствует* более высокое оценивание идеала по отношению к себе, большее психологическое благополучие идеала. Рост психологического благополучия идеального человека сопряжен с ростом финансового обеспечения и наличием семьи: рост дохода является стимулом к «движению по жизни», обретению стабильного семейного положения. При позитивном взгляде на мир и стремлении контактировать с данным миром увеличивается оценка благополучия идеального человека. При этом разница между своим благополучием и оценкой идеального человека (реальное недовольство) растет при снижении позитивной оценки мира и стремлении контактировать с окружением, при этом наличие/отсутствие друзей и любимого не формирует идеальный образ, но отражает степень неудовлетворенности своим положением в реальности.

Молодые люди склонны ощущать себя моложе своих лет. При этом желанный субъективно возраст также указывает на преобладание стремления быть моложе своих молодых лет. Возраст и молодость ассоциируются с перспективой, будущими возможностями только у 20 % молодых людей 20—30 лет. У большей части респондентов свой возраст ассоциируется с прожитыми годами или вызывает эмоциональную реакцию.

Отношение к своему поколению, проанализированное через доминирующую жизненную позицию, показало, что молодые люди в мегаполисах оценивают себя выше сверстников (34,6 % от общего числа респондентов). Позиция «ступенькой выше» (Я — ОК, Они — не ОК), для которой характерно повышение и сохранение самооценки за счет принижения значимости остальных, является наиболее распространенной в возрасте 20—30 лет. Здоровая позиция (Я — ОК, Они — ОК) встречается в 22,9 % случаев. При этом при полном психологическом благополучии тенденция «Я — ОК, Они — не ОК» остается преобладающей, но и увеличивается более гармоничная позиция «Я — ОК, Они — ОК».

Представленный портрет молодого поколения, составленный на определенной выборке молодых людей, все же указывает на *субъективные ориентиры, внутренние движущие силы выбора и самореализации*. Кроме того, подобный психологический анализ обращен именно на вскрытие *внутренних детерминантов самореализации* молодых людей, что подтверждает проведенный нами факторный и регрессионный анализ [20]. В координатах социально-экономических условий психологическое благополучие, а следовательно, и возможности самореализации молодых людей в большей степени опираются на субъективные факторы: отношение к миру, к себе, представление об идеале, возрасте и поколении. Подобный анализ существенно дополняет представление о самодетерминации как в большей степени обусловленной внутренними субъективными факторами.

Заключение

Изучение портрета молодого поколения в период жизненного самоопределения (на выборке Москвы) как с точки зрения социально-экономического статуса, так и с точки зрения субъективной картины мира, выявило, что субъективная картина мира которая включает отношение к себе и своему потенциалу, отношение к своему возрасту и своему поколению, оценку своей включенности во внешний мир, коррелирует с психологическим благополучием молодых людей. Профессиональная определенность (наличие образования, работы, соответствие специальности, стаж работы) не связана с общим уровнем психологического благополучия и удовлетворенностью в отдельных областях жизни. Следовательно, профессиональная идентичность и самореализация в профессии не могут рассматриваться психологами в качестве мотивации повышения психологического благополучия в целом и личностного роста в частности в возрасте 20—30 лет. Факторный и регрессионный анализ в наших исследованиях, результаты которого представлены в другой работе [20], показал, что субъективные факторы влияют на уровень психологического благополучия современной молодежи в период самоопределения в большей степени, чем социоэкономические параметры. При этом влияние субъективных факторов на психологическое благополучие неравнозначно. Психологическое благополучие в период жизненного самоопределения в большей степени обусловлено отношением к себе и своему потенциалу и в наименьшей степени — отношением к своему возрасту. Отношение к себе, которое включает оценку своей привлекательности, коммуникативности, волевых качеств и активности, можно рассматривать как личностные ресурсы в повышении психологического благополучия в целом и в отдельных его областях в частности. Однако волевые качества и активность (ответственность, решительность, энергичность и т. д.), являясь субъектными характеристиками, которые, по нашему предположению, должны играть ведущую роль в профессиональной самореализации, на этапе жизненного самоопределения в портрете молодого человека уступили место коммуникативности и привлекательности. Этот факт говорит не столько о слабой развитости субъектных качеств у современной молодежи, сколько о недостаточной связанности данных качеств с удовлетворенностью жизнью, что соответствует выявленному отсутствию связи между профессиональной определенностью и психологическим благополучием. Данный факт отражает роль коммуникации в современном мире: повышение роли общения, востребованность профессий, в основе которых лежат коммуникативные навыки, увеличение числа контактов и их разнообразия. Таким образом, из трех основных психологических потребностей (компетенция, автономия и связанность с другими людьми), повышающих психологическое благополучие, в период профессионального самоопределения в среде молодежи главной становится связанность с другими людьми, которая компенсирует недостаточность профессиональной компетенции.

Based on the study, where mainly projective methods of analysis relation to the world, himself, his age and his generation were used, it is shown that the subjective factors largely affect to the psychological well-being of young people, as a measure of self-building potential. The author's method, aimed at exploring the relationship to the world, created on the basis of semantic differential, author's projective method to study the relationship to himself and his generation, built on the basis of the method of pending proposals and to evaluate psychological well-being tests (SHPB) K. Riff modified by T. D. Shevelenkovoy, P. P. Fesenko, the method of personal differential by E. F. Bazhina, A. M. Etkind were used. They were in the situation of professional self-determination. On the basis step-by-step qualitative and statistical analysis integrative portrait of the young generation in the period of his professional and life

self-determination was created. The subjective view of the world, which includes attitude towards themselves and their potential relevance perception to their age and generation, evaluation of their involvement in the outside world, has a significant impact on the psychological well-being of young people in the period of professional self-determination. However, the influence of subjective factors on the psychological well-being not equivalent. Psychological well-being during the period of professional self-determination depends on attitude towards yourself and your potential much more than on his age. Although the majority of young people subjectively perceive themselves younger and want to be younger, it does not affect on their subjective well-being. Influence the assessment of communication skills on the level of psychological well-being reflected the role of communication in the modern world: increasing the role of communication, professional requirements, which are based on communication skills, increasing the number of contacts and their diversity. Thus, the three basic psychological needs (competence, autonomy and connectedness to other people), increased psychological well-being by theory Deci, Ryan, only connectedness with other people becomes the main in the period of professional self-determination among the youth which compensated the lack of professional competence.

Keywords: the young generation, professional self-determination, psychological portrait, psychological well-being, the subjective view of the world, the subjective factors, subjective age, perception of young others.

Литература

1. Бажин, Е. Ф. Методика «Личностный дифференциал» / Е. Ф. Бажин, А. М. Эткинд. — Л. : Ленингр. науч.-исслед. психоневрол. ин-т им. В. М. Бехтерева, 1983. — 25 с.
2. Бажин, Е. Ф. Методика «Личностный дифференциал» / Е. Ф. Бажин, А. М. Эткинд. — Л. : Ленингр. науч.-исслед. психоневрол. ин-т им. В. М. Бехтерева, 1983. — 25 с.
3. Емельянова, Т. П. Конструирование социальных представлений в условиях трансформации российского общества / Т. П. Емельянова. — М. : Ин-т психологии РАН, 2006. — 400 с.
4. Емельянова, Т. П. Konstruovanie social'nyh predstavlenij v uslovijah transformacii Rossijskogo obshhestva / Т. П. Emel'janova. — М. : In-t psihologii RAN, 2006. — 400 s.
5. Леонтьев, Д. А. Выбор как деятельность: личностные детерминанты и возможности формирования / Д. А. Леонтьев, Н. В. Пилипко // Вopr. психологии. — 1995. — № 1. — С. 97—110.
6. Леонтьев, Д. А. Vybor kak dejatel'nost': lichnostnye determinanty i vozmozhnosti formirovaniya / D. A. Leont'ev, N. V. Pilipko // Vopr. psihologii. — 1995. — № 1. — S. 97—110.
7. Леонтьев, Д. А. Как мы выбираем: структуры переживания собственного выбора и их связь с характеристиками личности / Д. А. Леонтьев, А. Х. Фам // Вестн. МГУ. Сер. 14, Психология. — 2011. — № 1. — С. 39—53.
8. Леонтьев, Д. А. Kak my vybiraem: struktury perezhivaniya sobstvennogo vybora i ih svyaz' s harakteristikami lichnosti / D. A. Leont'ev, A. H. Fam // Vestn. MGU. Ser. 14, Psihologija. — 2011. — № 1. — S. 39—53.
9. Принцип развития в современной психологии / под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко. — М. : Ин-т психологии РАН, 2016.
10. Princip razvitiya v sovremennoj psihologii / pod red. A. L. Zhuravleva, E. A. Sergienko. — M. : In-t psihologii RAN, 2016.
11. Психология неопределенности : Единство интеллектуально-личностного потенциала человека / Т. В. Корнилова [и др.]. — М. : Смысл, 2010.
12. Psihologija neopredelennosti : Edinstvo intellektual'no-lichnostnogo potencijala cheloveka / T. V. Kornilova [i dr.]. — M. : Smysl, 2010.
13. Сакс, Дж. М. Тест «Завершение предложений» / Дж. М. Сакс, С. Леви // Проективная психология : сб. ст. : пер. с англ. — М., 2000. — С. 203—237.
14. Saks, Dzh. M. Test «Zavershenie predlozhenij» / Dzh. M. Saks, S. Levi // Proektivnaja psihologija : sb. st. : per. s angl. — M., 2000. — S. 203—237.
15. Сергиенко, Е. А. Субъективный возраст в самоопределении человека на временной дистанции его жизнедеятельности / Е. А. Сергиенко // Мир психологии. — 2011. — № 3. — С. 104—119.
16. Sergienko, E. A. Sub'ektivnyj vozrast v samoopredelenii cheloveka na vremennoj distancii ego zhiznedejatel'nosti / E. A. Sergienko // Mir psihologii. — 2011. — № 3. — S. 104—119.
17. Сергиенко, Е. А. Субъективный и хронологический возраст человека [Электронный ресурс] / Е. А. Сергиенко // Психол. исследования. — 2013. — Т. 6, № 30. — Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n30/853>
18. Sergienko, E. A. Sub'ektivnyj i hronologicheskij vozrast cheloveka [Jelektronnyj resurs] / E. A. Sergienko // Psihol. issledovaniya. — 2013. — T. 6, № 30. — Rezhim dostupa: <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n30/853>
19. Сергиенко, Е. А. Субъективная картина мира, психологическое благополучие в состоянии самоопределения у современных молодых людей / Е. А. Сергиенко, Г. Н. Эйдельман // Психология психических состояний : сб. ст. — Вып. 9 / под ред. А. О. Прохорова. — Казань, 2014. — С. 257—273.

Sergienko, E. A. Sub"ektivnaja kartina mira, psihologicheskoe blagopoluchie v sostojanii samoopredelenija u sovremennyh molodyh ljudej / E. A. Sergienko, G. N. Jeidel'man // Psihologija psihicheskij sostojanij : sb. st. — Вып. 9 / pod red. A. O. Prohorova. — Kazan', 2014. — S. 257—273.

11. *Сергиенко, Е. А.* Возрастная идентификация современной молодежи как фактор самодетерминации / Е. А. Сергиенко, Г. Н. Эйдельман // Образование и саморазвитие. — 2015. — № 3. — С. 62—72.

Sergienko, E. A. Vozrastnaja identifikacija sovremennoj molodezhi kak faktor samodeterminacii / E. A. Sergienko, G. N. Jeidel'man // *Образование и саморазвитие*. — 2015. — № 3. — С. 62—72.

12. *Хашченко, В. А.* Психология экономического благополучия / В. А. Хашченко. — М. : Ин-т РАН, 2012. — 426 с.

Hashhenko, V. A. Psihologija jekonomicheskogo blagopoluchija / V. A. Hashhenko. — М. : In-t RAN, 2012. — 426 s.

13. *Шевеленкова, Т. Д.* Психологическое благополучие личности: (обзор основных концепций и методологическое исследование) / Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко // Психол. диагностика. — 2005. — № 3. — С. 95—130.

Shevelenkova, T. D. Psihologicheskoe blagopoluchie lichnosti: (obzor osnovnyh koncepcij i metodologicheskoe issledovanie) / T. D. Shevelenkova, P. P. Fesenko // *Психол. diagnostika*. — 2005. — № 3. — С. 95—130.

14. *Эйдельман, Г. Н.* Субъективная оценка мира в молодом возрасте (20—30 лет) / Г. Н. Эйдельман // Человек, субъект, личность в современной психологии : матер. междунар. конф., посвящ. 80-летию А. В. Брушлинского. — Т. 1 / отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. — М., 2013. — С. 366—369.

Jeidel'man, G. N. Sub"ektivnaja ocenka mira v molodom vozraste (20—30 let) / G. N. Jeidel'man // *Человек, субъект, личность в современной психологии : матер. mezhdunar. konf., posvjashh. 80-letiju A. V. Brushlinskogo*. — Т. 1 / отв. ред. А. Л. Zhuravlev, E. A. Sergienko. — М., 2013. — С. 366—369.

15. *Эйдельман, Г. Н.* Особенности половой личностной идентичности в период профессионального самоопределения / Г. Н. Эйдельман // Личностная идентичность: вызовы современности : матер. всерос. психол. науч.-практ. конф. (с иностр. участием) / под ред. З. И. Рябикиной, В. В. Знакова. — Краснодар [и др.], 2014. — С. 177—180.

Jeidel'man, G. N. Osobennosti polovoj lichnostnoj identichnosti v period professional'nogo samoopredelenija / G. N. Jeidel'man // *Lichnostnaja identichnost': vyzovy sovremennosti : mater. vseros. psihol. nauch.-prakt. konf. (s inostr. uchastiem) / pod red. Z. I. Rjabikinoj, V. V. Znakova*. — Krasnodar [i dr.], 2014. — S. 177—180.

16. *Эйдельман, Г. Н.* Психологическое благополучие у современных молодых людей в период самоопределения / Г. Н. Эйдельман, Е. А. Сергиенко // Publishing Center of the European Association of pedagogues and psychologists «Science», Geneva (Switzerland), the 17—18th of February, 2015. — Geneva, 2015. — P. 202—212.

Jeidel'man, G. N. Psihologicheskoe blagopoluchie u sovremennyh molodyh ljudej v period samoopredelenija / G. N. Jeidel'man, E. A. Sergienko // *Publishing Center of the European Association of pedagogues and psychologists «Science», Geneva (Switzerland), the 17—18th of February, 2015*. — Geneva, 2015. — R. 202—212.

17. *Эйдельман, Г. Н.* Субъективная оценка идеала молодых людей в состоянии самоопределения / Г. Н. Эйдельман, А. Б. Эйдельман // Сб. матер. по итогам 9-й междунар. зимней школы по психологии состояний. — Казань, 2015. — С. 194—197.

Jeidel'man, G. N. Sub"ektivnaja ocenka ideala molodyh ljudej v sostojanii samoopredelenija / G. N. Jeidel'man, A. B. Jeidel'man // *Sb. mater. po itogam 9-j mezhdunar. zimnej shkoly po psihologii sostojanij*. — Kazan', 2015. — S. 194—197.

18. *Эйдельман, Г. Н.* Субъективное восприятие себя в молодом возрасте / Г. Н. Эйдельман // 9-я междунар. науч.-практ. конф. «Психология и педагогика в XXI веке. Очерки научного развития». — Новосибирск, 2015. — Ч. 2, т. 1. № 9. — С. 47—51.

Jeidel'man, G. N. Sub"ektivnoe vosprijatie sebja v molodom vozraste / G. N. Jeidel'man // *9-ja mezhdunar. nauch.-prakt. konf. «Psihologija i pedagogika v XXI veke. Oчерki nauchnogo razvitiya»*. — Novosibirsk, 2015. — Ch. 2, t. 1. № 9. — S. 47—51.

19. *Эйдельман, Г. Н.* Особенности жизненной позиции при различных уровнях психологического благополучия у современной молодежи / Г. Н. Эйдельман // Экспериментальная психология. — 2016. — Т. 9, № 2. — С. 82—94. — doi:10.17759/exppsy.2016090207

Jeidel'man, G. N. Osobennosti zhiznennoj pozicii pri razlichnyh urovnjah psihologicheskogo blagopoluchija u sovremennoj molodezhi / G. N. Jeidel'man // *Экспериментальная психология*. — 2016. — Т. 9, № 2. — С. 82—94. — doi:10.17759/exppsy.2016090207

20. *Эйдельман, Г. Н.* Роль субъективных факторов в психологическом благополучии молодежи в ситуации профессионального самоопределения [Электронный ресурс] / Г. Н. Эйдельман, Е. А. Сергиенко // Психол. исследования. — 2016. — Т. 9, № 50. — С. 10. — Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n50/853>

Jejdel'man, G. N. Rol' sub"ektivnykh faktorov v psihologicheskom blagopoluchii molodezhi v situacii professional'nogo samoopredelenija [Jelektronnyj resurs] / G. N. Jejdel'man, E. A. Sergienko // Psihol. issledovanija. — 2016. — Т. 9, № 50. — С. 10. — Rezhim dostupa: <http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n50/853>

21. Barak, B. Age identity : A cross-cultural global approach / B. Barak // Intern. J. of Behavioral Development. — 2009. — Vol. 33, № 1. — P. 2—11.

22. Deci, E. Self-Determination theory: a macrotheory of human motivation, development and health / E. Deci, R. M. Ryan // Canadian Psychology. — 2008. — Vol. 49, № 3. — P. 182—185.

23. Lyubomirsky, S. The HOW of happiness : A practical approach to getting the life you want / S. Lyubomirsky. — London : Sphere, 2007.

24. Ryan, R. M. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being / R. M. Ryan, E. Deci // American Psychologist. — 2000. — Vol. 55, № 1. — P. 68—78.

М. Р. Гинзбург

Ценностно-смысловые и пространственно-временные аспекты развития в подростковом и юношеском возрастах

Человеческая природа является единством бесконечного и конечного, вневременного и временного. Эти два аспекта человеческого существования могут быть описаны как две размерности — «вертикальная» и «горизонтальная». Причем «вертикальная» составляющая осмысляет человеческое существование, обеспечивая его ценностно-смысловое единство; проявляется же и реализуется она в «горизонтальной» составляющей. Обретение человеком своего ценностно-смыслового единства и его реализация есть определение себя в мире — самоопределение.

Ключевые слова: самоопределение, ценность, смысл.

Психологическим новообразованием, возникающим на границе старшего подросткового и юношеского возрастов является личностное самоопределение. Его существенный момент — формирование ценностно-смысловой системы, связанной с представлением о смысле собственной жизни. Одной из *основных характеристик личностного самоопределения* в указанных возрастах является *устремленность в будущее* (временная перспектива); самоопределение также связано с выбором профессии.

В результате анализа работ, посвященных личностному самоопределению [1; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 12; 13; 14; 15; 16; 17; 18; 19], выделяется его важнейшая особенность — загадочная «двуплановость», пронизывающая все аспекты самоопределения и не имеющая своего объяснения. Л. И. Божович отмечала эту двуплановость как целостную характеристику самоопределения, которое осуществляется одновременно через деловой выбор профессии и через общие, лишённые конкретности искания смысла своего существования. К какому бы аспекту самоопределения мы ни обратились, мы можем отметить все ту же двуплановость — одновременное сосуществование разнородных элементов, *выполняющих различные функции*. Так, обратившись к ценностям, мы видим, что, с одной стороны, ценности и смыслы (которые характеризуются стремлением преодолеть конечность жизни) являются *центральным содержанием личностного самоопределения*; с другой стороны, они неразрывно связаны со *способами и формами своей реализации*, которые, без сомнения, принадлежат к *сфере конечного*. Обратившись к временной перспективе, мы видим, с одной стороны, «идеальные» цели, лежащие в той же плоскости, что и ценности, а с другой — *конкретные, достигаемые* цели, по-видимому связанные со способами и формами реализации ценностей. Наконец, двойственность характеризуется и выбор профессии: с одной стороны, «романтическая направленность», а с другой — реальный выбор. Обнаружение *единого основания, этой характеристики, пронизывающей все самоопределение*, позволит продвинуться в понимании психологической природы этого явления.

За каждым психологическим исследованием лежит — явно сформулированное или неявно подразумеваемое — определенное представление о *природе человека*. Так, в основе бихевиоризма — представление о человеке как биологическом существе; в большинстве современных научных психологических подходов человек рассматривается как социальное существо. Существует, однако, такой взгляд на природу человека, который, не отменяя того факта, что человек является и живым организмом, и социальным существом, позволяет по-новому подойти к изучению ряда традиционных для психологии проблем. Это традиция, развивающаяся в отечественной философии, согласно которой человек рассматривается как *двойственное, материально-духовное существо*. Эта традиция связана с именами А. С. Арсеньева, Н. А. Бердяева, С. Л. Франка, М. М. Бахтина, С. Л. Рубинштейна. Так, Н. А. Бердяев считает человека принадлежащим двум мирам — миру природы и миру духа. «Человек — точка пересечения двух миров. Об этом свидетельствует двойственность человеческого самосознания, проходящая через всю его историю. Человек сознает себя принадлежащим к двум мирам, природа его двойится, и в сознании его побеждает то одна природа, то другая» [4. С. 296]. Для Н. А. Бердяева человек, с одной стороны, сопричастен бесконечности, и эта сопричастность является важнейшим фактором его сознания; с другой стороны, поскольку как биологическое существо он конечен, его осуществления с необходимостью разворачиваются во времени — откуда постоянная неудовлетворенность ими. Таким образом, по Н. А. Бердяеву одной из центральных характеристик человеческого существования является *противоречие между временностью его бытия и его деяний и его принадлежностью к вневременному*.

В свою очередь, С. Л. Франк указывал не только на противоречие между временным и вневременным и их сосуществование, но и на необходимую *связь* между ними. Сущность этой связи заключается в том, что *бесконечное, вневременное*, проявляется *во временном*; более того, оно является его осмысляющим основанием. «То, что “осмысляет” и тем самым дарует последнюю, подлинную, насквозь прозрачную **очевидность**, есть, очевидно, лишь момент **ценности** в смысле того, что “значимо” и “ценно” **само по себе**... осмысляющее основание в этом смысле есть вместе с тем глубочайшее **основание реальности**» [11. С. 398].

Таким образом, двойственная природа человека конкретизируется как сосуществование в человеке *вневременного и временного аспектов*, причем в этом соотношении вневременной аспект является носителем смыслов и осмысляющим основанием временного.

Весьма существенное и крайне плодотворное в психологическом отношении развитие этой темы мы находим у М. М. Бахтина. Прежде всего, это противоположность (при одновременном сосуществовании) смыслового содержания жизни и ее пространственно-временного развертывания. «Сам для себя я не весь во времени, “но часть меня большая” интуитивно, воочию переживается мною вне времени, у меня есть непосредственно данная опора в смысле» [3. С. 96]. Подход М. М. Бахтина уже не чисто философский, но скорее философско-психологический; он показывает, что противоречие между духовным и материальными аспектами бытия (которое, что очень важно, уже конкретизировано как противоречие между его смысловым и пространственно-временным аспектами) является напряженным противоречием, пронизывающим жизнь конкретного индивида, более того, формирующим ее основу. «...Время технично для меня, как технично и пространство (я овладеваю техникой времени и пространства)... мое единство — смысловое единство...» [Там же. С. 97].

Отметим две чрезвычайно важные идеи, развиваемые М. М. Бахтиным: первая — о том, что субъективная целостность личности является *смысловой целостностью*, и вторая — о «техничности» пространства и времени, т. е. о том, что для человека пространство и время (а тем самым и его действия, которые разворачиваются в пространстве и времени) являются *средством реализации его смысловой организации*.

Таким образом, М. М. Бахтин утверждает наличие в жизни человека *пространственно-временных и содержательно-смысловых аспектов* — «пространственно-временной определенности и эмоционально-волевых тонов и смыслов» [3. С. 125]. Соотнесенность смысловых и пространственно-временных аспектов существования есть, собственно, соотнесенность смысла и действительности; *ответственность за реализацию смысла в действительности лежит на самом человеке*.

В связи с тем что на человеке лежит ответственность за формирование собственного смыслового единства и за его реализацию, становление человека обретает форму определения себя в мире — *самоопределения*. М. М. Бахтин также отмечает одну чрезвычайно важную особенность самоопределения, на которую указывали и психологи, в частности Л. И. Божович, Е. Erikson, Т. Luckmann, Р. Weinreich и др., — его *ориентированность в будущее*.

Таким образом, двойственная природа человека, наличие в жизни человека ценностно-смысловых и пространственно-временных аспектов, выводит нас на проблему *самоопределения*, которая с необходимостью подразумевает *рассмотрение будущего*. И здесь М. М. Бахтин проводит разделение, важность которого с психологической точки зрения трудно переоценить, а именно *различение между временным и смысловым будущим*. Смысловое будущее выступает для человека как идеальное проецирование себя в будущее, как область, ценностно мотивирующая личностное развитие. Тем самым *смысловое будущее* играет *первоочередную роль в личностном самоопределении*.

Итак, работы М. М. Бахтина позволяют сделать шаг от чисто философского представления о двойственной природе человека к его психологическому осмыслению. Важнейшими моментами для нас являются *разграничение пространственно-временного и ценностно-смыслового аспектов человеческого существования, их конкретизация в смысловом и временном будущем и их роль в личностном самоопределении человека*.

Обратимся теперь к работе одного из наиболее философски ориентированных отечественных психологов — С. Л. Рубинштейна, а именно к его труду «Человек и мир». Прекрасный анализ этой работы дан в статье А. С. Арсеньева [2]. Для С. Л. Рубинштейна центральным является отношение «Человек — Мир». В рамках этого отношения он характеризует двойственность человека как противоречие между конечностью и бесконечностью, определяя человека как противоречивое *бесконечно-конечное* существо. Для С. Л. Рубинштейна, как и для М. М. Бахтина, противоречие, лежащее в основе двойственной природы человека, является порождающим противоречием; причем именно *причастность человека к бесконечному (пространственный аспект; М. М. Бахтин говорит о вневременном)* является *основанием целостности человека*. Эту двойственность А. С. Арсеньев, вслед за С. Л. Рубинштейном, обозначает как противостоящие друг другу духовное и вещное измерения мира, условно обозначая их как вертикальную и горизонтальную размерность.

Итак, человек является двойственным, духовно-материальным, бесконечно-конечным, вневременно-временным существом. Эта двойственность является порождающим противоречием, задающим его собственно человеческое существование. Эти два аспекта человеческого существования могут быть описаны как две размерности — «вертикальная» и «горизонтальная». Причем «вертикальная» составляющая осмысляет человеческое существование, обеспечивая его *ценностно-смысловое единство*; проявляется же и реализуется она в «горизонтальной» составляющей. Обретение человеком своего ценностно-смыслового единства и его реализация есть определение себя в мире — *самоопределение*. Существенной особенностью самоопределения является его *ориентированность в будущее*, причем выделяются два вида будущего — *смысловое и временное будущее*.

Таким образом, чтобы понять *психологическую сущность самоопределения*, необходимо рассмотреть *единство ценностно-смысловой и пространственно-временной организации жизни человека*.

Современная социальная ситуация особенно остро ставит вопрос об ответственности человека за реализацию смысла в действительности; в условиях бурных изменений пространственно-временных характеристик существования человека на протяжении последних 20 лет только от уровня ценностно-смыслового единства человека зависит, сможет ли он сделать эти изменения «инструментами» своего личностного развития.

Последнее приобретает особый смысл, в частности, в плане разработки психологически обеспеченных программ работы с молодым поколением (прежде всего, старшего и юношеского возрастов), для которого будущее и определение себя в будущем приобретают особую актуальность.

The human nature is the unity of the infinity and finality, of temporal and non-temporal. These two dimensions may be described as «vertical» and «horizontal». The «vertical» aspect gives meanings to the human existence; these meanings are realized in the «horizontal» aspect. The formation of the personal identity is the process of the discovery of his unity in the realm of the meanings by the person and its realization in the time and space.

Keywords: identity, value, meaning.

Литература

1. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. — М., 1980.
Abul'hanova-Slavskaja, K. A. Dejatel'nost' i psihologija lichnosti / K. A. Abul'hanova-Slavskaja. — M., 1980.
2. Арсеньев, А. С. Размышление о работе С. Л. Рубинштейна «Человек и мир» / А. С. Арсеньев // *Вопр. философии*. — 1993. — № 5. — С. 130—160.
Arsen'ev, A. S. Razmyshlenie o rabote S. L. Rubinshtejna «Chelovek i mir» / A. S. Arsen'ev // Vopr. filosofii. — 1993. — № 5. — S. 130—160.
3. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. — М., 1979.
Bahtin, M. M. Jestetika slovesnogo tvorchestva / M. M. Bahtin. — M., 1979.
4. Бердяев, Н. А. Смысл творчества / Н. А. Бердяев. — М., 1989.
Berdjaev, N. A. Smysl tvorchestva / N. A. Berdjaev. — M., 1989.
5. Божович, Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // *Вопр. психологии*. — 1978. — № 4. — С. 23—35 (сообщение первое); 1979. — № 2. — С. 47—56 (сообщение второе); 1979. — № 4. — С. 23—33 (сообщение третье).
Bozhovich, L. I. Jetapy formirovanija lichnosti v ontogeneze / L. I. Bozhovich // Vopr. psihologii. — 1978. — № 4. — S. 23—35 (soobshhenie pervoe); 1979. — № 2. — S. 47—56 (soobshhenie vtoroje); 1979. — № 4. — S. 23—33 (soobshhenie tret'e).
6. Крягжде, С. П. Психология формирования профессиональных интересов / С. П. Крягжде. — Вильнюс, 1981.
Krjagzhde, S. P. Psihologija formirovanija professional'nyh interesov / S. P. Krjagzhde. — Vil'njus, 1981.
7. Петровский, А. В. Личность. Деятельность. Коллектив / А. В. Петровский. — М., 1982.

- Petrovskij, A. V.* Lichnost'. Dejatel'nost'. Kollektiv / A. V. Petrovskij. — М., 1982.
8. *Рубинштейн, С. Л.* Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. — М., 1973.
Rubinshtejn, S. L. Problemy obshhej psihologii / S. L. Rubinshtejn. — М., 1973.
9. *Сафин, В. Ф.* Психологический аспект самоопределения личности / В. Ф. Сафин, Г. П. Ников // Психол. журн. — 1984. — Т. 5, № 4. — С. 65—73.
Safin, V. F. Psihologicheskiy aspekt samoopredelenija lichnosti / V. F. Safin, G. P. Nikov // Psihol. zhurn. — 1984. — Т. 5, № 4. — С. 65—73.
10. *Фельдштейн, Д. И.* Психология развивающейся личности / Д. И. Фельдштейн. — М., 1996.
Fel'dshtejn, D. I. Psihologija razvivajushhejsja lichnosti / D. I. Fel'dshtejn. — М., 1996.
11. *Франк, С. Л.* Сочинения / С. Л. Франк. — М., 1990.
Frank, S. L. Sochinenija / S. L. Frank. — М., 1990.
12. *Erikson, E.* Identity : Youth and crisis / E. Erikson. — N. Y., 1968.
13. *Identity: personal and sociocultural* / ed. by A. Jacobson-Widding. — Uppsala, 1983.
14. *Luckmann, Th.* Remarks on personal identity: Inner, Social and Historical Time / Th. Luckmann // Identity: personal and sociocultural / ed. by A. Jacobson-Widding. — Uppsala, 1983. — P. 67—91.
15. *Marcia, J. E.* Development and validation of ego identity status / J. E. Marcia // J. of Personality and Social Psychology. — 1966. — Vol. 3, № 5. — P. 551—558.
16. *Niemi, H.* The meaning of life among secondary school pupils / H. Niemi. — Helsinki, 1987. — 81 p.
17. *Nuttin, J.* Motivation et perspectives d'avenir / J. Nuttin. — Louvain, 1980.
18. *Weinreich, P.* Psychodinamics of Personal and Social Identity / P. Weinreich // Identity: personal and sociocultural / ed. by A. Jacobson-Widding. — Uppsala, 1983. — P. 159—185.

Ю. В. Шинкаренко

Подросток в мире «собственных культур»

В статье сравниваются две социокультурные модели, отражающие разные способы социализации подростка в различных исторических условиях: при переходе общества от аграрного к индустриальному (конец XIX — начало XX в.) и от индустриального к постиндустриальному (наше время); делается вывод о возрастании субкультурного фактора социализации в исторической динамике российского общества.

Ключевые слова: молодежная субкультура, тайлькультура, субкультурный фактор социализации, «оплотизация».

Существует множество определений субкультуры (от лат. *sub* — «под» + *культура*). Они сделаны с позиций представителей разных наук (психология, социология, социальная педагогика), изнутри различных философских и мировоззренческих систем. Юношеские субкультуры (возраст юности относится к промежутку от 15 до 23 лет) при этом представляют собой *значительный и неустрашимый* на данный момент *фактор социализации* [1; 4]. Анализ проблемы мы представим схематично и предельно упрощенно в виде двух общих социокультурных моделей [2; 4]. Первую модель, относящуюся к субкультурам прошлого века, мы условно назовем «1905» — в память о том годе, когда доминирующая социал-демократическая субкультура впервые вышла на историческую сцену с известным размахом и не менее известными трагическими последствиями. Другая модель, отражающая современное общество в разных векторах его движения (новаторского и традиционалистского), озаглавлена «2017». Не отрицая, что любая субкультура имеет глубокое укоренение в национальной культуре, мы за определение субкультуры XX в. возьмем одно из высказываний видного православного проповедника начала XX столетия Иоанна Кронштадтского: «*Всякий мнит себя автономом!*» Это, на наш взгляд, самая важная характеристика «человека субкультурного» — его стремление к автономии, его «отторжение» от общей культуры, его уход в пресловутое *sub*, в глубину. В модели «1905» хорошо видно, от чего «человек субкультурный» отделяется, погружаясь в *sub*. Существовал мощный слой базовой культуры (традиционно православной с органичным примыканием других традиционных для России культур — мусульманской больше всего). Субкультуры — это в первую очередь

автономные культуры. В Екатеринбурге наиболее яркими представителями той субкультуры стали так называемые «волчата» — учащиеся Уральского горного училища, члены социал-демократической группы, вдохновляемой Я. М. Свердловым. Название «волчата» дал уральцам (так в городе звали учеников Уральского горного училища) епископ Екатеринбургский и Верхотурский Владимир. Революционные лозунги, символика красного кумача, потаенные «маевки», организация нелегальных «отрядов самообороны», стрельба из наганов — вот что стало для молодых людей привлекательным и подпитывало их стремление к автономии. Эта социокультурная модель, модель сочленения культурного целого и его компонентов, оставалась действующей на протяжении всего XX в. Менялось принципиально социокультурное пространство. Однако и в этих условиях продолжали формироваться люди, «мнящие себя автономными». Возникали новые субкультуры, отделяющие от общей культуры «свое». Вспомним «радиохулиганов», которые мастерили радиопередатчики и выходили в эфир на средних волнах, чтобы ощутить пьянящую свободу своей «автономности», успев сказать о своих музыкальных или литературных пристрастиях, не поощряемых «держателями» базовых ценностей, а то и просто выдав в эфир трехэтажный мат — символ бесцензурного текста. Вспомним КСП — клубы самодеятельной песни... Задушевные посиделки с гитарами, трогательные строки, обращенные не к «классовым» ценностям, а к вековечному, к тому, что стоит над суетой сует.

В модели начала 2000-х гг. автономность субкультур как их сущностное качество остается в силе. Прозорливое определение Иоанна Кронштадтского верно и для нынешнего «человека субкультурного». Вот только изменились условия автономизации. На переломе веков случилось то, что одни описывают в терминах катастрофы, хаоса, другие — в терминах многократного усложнения социокультурного пространства. Рухнула социалистическая система, покоящаяся когда-то на социал-демократических ценностях. Традиционная культура (православная) хотя и проросла из утрамбованных стараниями атеистов глубин, но набраться прежней силы так и не смогла пока. На все это наслоились последствия информационной революции. Новые технологии коммуникаций привели к давно предсказанному: нет преград для объединения людей по интересам, по любым интересам, вне государственных и национально-культурных границ. В социальных сетях разыскивают друг друга поклонники группы «My Chemical Romance» и самоопределяются: «Мы — супергерои», как в одном из альбомов группы, «мы киллджой, мы “убийцы веселья”». Киллджой организуют *сходки*, чтобы поговорить о любимой группе лицо в лицо друг с другом, и оборачивают виртуальное знакомство в реальное человеческое общение. Не отстают от них кей-поперы — приверженцы поп-культуры Южной Кореи. Подростки из Екатеринбурга, фанатеющие «от всего корейского», «влегкую» находят единомышленников в самой Южной Корее или где-нибудь в противоположном уголке земного шара — не важно. В городе Гай Оренбургской области беседки и столы во дворах исписаны приветствием: «АУЕ!» Это значит, кто-то ориентируется на «арестантско-уголовное единство», т. е. на ценности воровского мира. И в Екатеринбурге можно прочесть на заборе: «АУЕ, Уралмаш!» Только букву «А» представитель иной субкультуры, возможно панковской, исправил на букву «Х». Получилось ругательство. Одна субкультура изничтожена, другая — утверждена.

Отдельных норм, образцов поведения стало больше, чем людей на земле: каждый человек, неоднократно вступая в отношения с теми или иными

участниками коммуникации, порождает новые нормативные модификации — и в силу неизбежной, упорядочивающей пестрый мир толерантности все эти модификации предъявляют право на существование.

В модели «2017» человеку субкультурному не от чего отщипнуться, отделиться. Новая культура грядущего постиндустриального мира еще не создана, точнее, аморфность, многоликость, зыбкость и есть ее фундаментальные свойства. Традиционная же культура, на возрождение которой ориентируют нас современные политики, — это совсем не тот мощный пласт общенациональной культуры, что известен по прошлому. Это скорее неполная мозаика отдельных культурных проявлений, исторически связанных с нашей страной.

В таких условиях задача субкультурного «строителя» — создать хоть какое-то культурное уплотнение в разреженной атмосфере «разупорядоченности», хоть какую-то основу для ограничения своего мира от бесконечности и хаоса, для понимания окружающей действительности, для собственной своей защищенности и, может быть, для предстоящего объединения с другими такими же мирками-уплотнениями, для примыкания к ним. Субкультуры — острова тверди в зыбком мироздании. Такова природа автономизации субкультур сегодня. Сегодняшнему молодому человеку, вступающему во взрослый мир, как никогда, нужна опора — нравственная, мировоззренческая, когнитивная (определяющая пути познания), витальная (обеспечивающая защиту основных жизнеподдерживающих ценностей). Поэтому сегодня субкультурен весь Nachwuchs (воспользуемся этим емким немецким словом, обозначающим подрастающее поколение в целом). В разной мере, в разной степени погружения в ту или иную субкультуру. Итак, возвращаясь к моделированию, образец 2000-х — это «сумма субкультур» (Дефо), механическое объединение субкультурных образований.

Представленная нами модель имеет предельно обобщенный и огрубленный характер. Сделаем оговорку, что социализация происходит не только по субкультурному типу, по-прежнему остаются влиятельными такие факторы социализации, как семья, школа, СМИ, другие социальные институты, национальная культура в целом, которая хоть и переживает трудное время, но по-прежнему определяет характер социализации, образ ментальности социализируемого. Однако субкультура в этом строю факторов социализации сегодня занимает первые позиции. Впрочем, в модели «2017» термин «субкультура» теряет свое первоначальное наполнение. Активно используемый в начале 2000-х, этот термин ушел как из речи самих подростков, так и из исследовательских текстов. Феномен, который мы имеем в начале XXI в. на месте былой «субкультуры», точнее будет назвать так, как называют его германские социологи, — *Teilkultur*, т. е. «частичная культура». А можно воспользоваться определениями самих подростков. Когда их спрашиваешь, как они понимают слово «субкультура», чаще всего отвечают: «маленькая культура». А один юноша предложил замечательный эквивалент: «собкультура», «собственная культура». Но есть одно обстоятельство, которое заставляет нас придерживаться устаревшего термина. Субкультура — та твердыня, на которую опирается сегодняшний взрослеющий человек, чтобы двигаться к высшим жизненным целям. Поэтому и *sub*, что *под* этими целями, в их лучах.

Тот, кто работает с юношеством, знает, как по-детски конкретно и предметно юношеское мировосприятие. Да, уже осваивается мир рационального, мир логики, мир абстракций, мир идей, но природа плоти подталкивает к тому, что доминирующим остается *предметно-чувственный образ освоения действительности*. И субкультура (понимаемая как тайль-

культура, «субкультура») здесь работает (рискнем предложить неологизм) на «оплотизацию» *абстрактных идей самого разного уровня*. В первую очередь тех самых разреженных общезначимых идей, которые бледными тенями носятся над новым хаосом мира и неуловимы для подрастающего поколения, если не облечены в плоть предметно-чувственной конкретики, не «оплотизированы». Показательна ситуация, с которой в начале 2000-х столкнулся город Асбест Свердловской области. Там, то накаляясь, то затихая, шли «подростковые войны». Территориальные подростковые группировки воевали между собой. За что? За то, чтобы быть круче, сильнее, чтобы обеспечивать более надежную защиту своим членам. Именно в Асбесте появился уникальный жаргонизм — «ансамбль лошкарей» (от слова «лошок», «лох»). Так там называли любую группу или группировку, которая плохо умеет защищаться. А пребывание в группе, которая, наоборот, умеет себя защищать, становится для асбестовских мальчишек одной из главных ценностей. Так *оплотизирована* идея защищенности — одна из немногих идей, имеющих для подростков первостепенное значение.

По Екатеринбургу двигается толпа спортивных фанатов. Один кричит: «Один за всех...» Остальные подхватывают: «...Все за одного!» Отдельные ломающиеся голоса подростков, сливаясь в громогласную «кричалку», становятся «оплотизацией» идей «свои — чужие», «устрашение», «единство».

Отталиваясь от таких ситуаций, «оплотизирующих» для подростка громадный, еще плохо понятный им социальный и физический мир, мы перейдем к практическим рекомендациям, основанным на изучении сегодняшней субкультурной сети.

Учитывая, что защитные функции субкультур — важнейшие для подрастающего человека, следует в любом молодежном коллективе, группе целенаправленно формировать *защитные свойства*. Создавать системы взаимного оповещения для всех участников группы на случай тревоги (неплохо, если всем ребятам известны номера телефонов для связи с лидером). Ни ансамбль бального танца, ни дворовая футбольная команда, ни фотокружок не должны быть «ансамблем лошкарей». Это п е р в о е. В т о р о е. Поскольку *общечеловеческие идеи* приходят к ребятам в субкультурном облике, нужно, чтобы их формировали разные сферы подросткового существования: и *сфера труда, и сфера спорта, а не только развлекательная*. Нужно поддерживать субкультуры позитивной направленности и прикладного характера (профориентационные, например). Т р е т ь е. Нужно изучать конфигурации практик, которыми обзавелась та или иная молодежная тайлькультура. Нужно увидеть, какими приемами «оплотизации» наполнены эти практики. Нужно распознать, какие идеи инкорпорируются в психику адептов субкультуры вместе с *предметно-чувственным освоением мира*, с предметно-чувственными практиками. Нужно каталогизировать эти приемы, чтобы уметь противостоять им или использовать их в своей работе — в зависимости от задач заданной, *спланированной взрослыми социализации*.

Современные субкультуры — это стихийная лаборатория взросления молодого человека: там рождаются точные и сильные приемы самовоспитания и коллективного воздействия на человека. Эта лаборатория работает круглые сутки! Без чиновников!.. Без особого финансирования!.. С учетом малейших примет времени! Там можно обогатить себя свежими модификациями социализаторских алгоритмов [4; 5].

Взять их из современных субкультур — вот что пригодится.

Как работать с моделью «1905» из социологической и педагогической литературы, в общем-то, известно. Модель «2017» ждет практиков-социализаторов, которые бы, исследуя новые, проверенные жизнью законы взаимоотношений в рамках этих субкультур, опробовали бы разные приемы влияния на них и взяли бы оттуда все самое ценное [3; 4].

В заключение самый, пожалуй, болезненный вопрос: если общество стремится к модели «суммы субкультур», если приоритетом для социализируемой личности становится сегодня реализация собственного «Я» в одной из субкультур-ячеек, то как соотносятся с этой «суммой субкультур» такие важнейшие понятия, как «народ», «народная культура»? Не рассыплемся ли мы, как когда-то в далеком начале, на ряд ограниченных родовых, племенных, цеховых, да теперь еще и возрастных мини-культур? Как бы хотелось категоричного: «Нет, такого не будет!» Но правдивый ответ: «Опасность велика!» Есть риск подтачивания, ослабления национальных культур. И задача социализаторов, помогающих подростку взрослеть, в том и состоит, чтобы предвидеть и избежать этой культурной катастрофы. Поэтому всю нашу культурно-общественную модель должна пронизывать ось под названием «историческое мышление». Эта ось всегда направлена к той точке отсчета, на которую ориентировался своей коллективной мудростью, в своих лучших образцах искусства и культуры наш народ. И именно эта ось, как магнитный стержень, может ориентировать «металлический опил» субкультур. Показывать, что ценно, а что вредно... Если развитие общества будет выстраиваться по этой модели — ему не грозят никакие беды и равновесие между интересами отдельной Личности и всего народа будет соблюдено в мере гармонии.

The article compares two sociocultural models that reflect various ways of teenagers' socialization in different epochs: during the transition from the agrarian to industrial society (end of the 19th — beginning of the 20th century) and from the industrial to post-industrial society (the contemporary period); the conclusion about increase of a subcultural factor of socialization in historical dynamics of the Russian society is drawn.

Keywords: youth subculture, Teilkultur (German for «partial culture»), subcultural factor of socialization, «oplottedization» (forming a foundation of own development).

Литература

1. Луков, В. А. Особенности молодежных субкультур в России / В. А. Луков // Социол. исследования. — 2002. — № 10. — С. 79—87.

Lukov, V. A. Osobennosti molodezhnyh subkul'tur v Rossii / V. A. Lukov // Sociol. issledovaniya. — 2002. — № 10. — S. 79—87.

2. Плотинский, Ю. М. Модели социальных процессов / Ю. М. Плотинский. — М., 2001.

Plotinskij, Ju. M. Modeli social'nyh processov / Ju. M. Plotinskij. — M., 2001.

3. Шинкаренко, Ю. В. В один день выстроенное. О «качественном» мониторинге современных юношеских субкультур / Ю. В. Шинкаренко // Наука. Общество. Человек: информ. вестник Урал. отд-ния РАН. — 2005. — № 2. — С. 137—151.

Shinkarenko, Ju. V. V odin den' vystroennoe. O «kachestvennom» monitoringe sovremennyh junosheskih subkul'tur / Ju. V. Shinkarenko // Nauka. Obshestvo. Chelovek: inform. vestnik Ural. otd-nija RAN. — 2005. — № 2. — S. 137—151.

4. Шинкаренко, Ю. В. Субкультпривет, модель «2015»! / Ю. В. Шинкаренко // Субкультпривет!: энцикл. юношеских субкультур Урала. — Екатеринбург, 2013.

Shinkarenko, Ju. V. Subkul'tprivet, model' «2015»! / Ju. V. Shinkarenko // Subkul'tprivet! : jencikl. junosheskih subkul'tur Urala. — Ekaterinburg, 2013.

5. Штомпка, П. Социология социальных изменений / П. Штомпка. — М., 1996.

Shtompka, P. Sociologija social'nyh izmenenij / P. Shtompka. — M., 1996.

Сложности формирования современного молодого поколения

Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова

«Цифровая» ситуация развития межпоколенческих отношений: разрыв и взаимодействие между подростками и родителями в Интернете¹

Для современных детей и подростков Интернет становится пространством, где происходит их социализация, что делает актуальным обсуждение тех психологических изменений, которые привносит в ситуацию развития ее «цифровое» измерение. В статье на основе серии популяционных исследований российских подростков и родителей Интернет рассматривается как модель, демонстрирующая изменения в механизмах передачи опыта между поколениями, при которых доминирующим является самостоятельное и стихийное освоение, а быстрые изменения не дают «прижиться» в полной мере известным моделям передачи опыта между поколениями. Согласно полученным результатам, если у старших родителей на первый план выступает префигуративная модель, то у младших подростков — кофигуративная и постфигуративная модели. При этом цифровой разрыв выявляется в субъективных оценках (по оценкам детей и родителей) и по формальным характеристикам (частоте пользовательской активности). Это психологически проявляется не в «отставании» родителей от детей, а в отсутствии «опережения» в цифровой компетентности, что не позволяет им выступать в качестве экспертов, передающих опыт. Пользовательская активность, уверенность и компетентность родителей в большей степени зависят от поколения их детей, нежели от их собственного поколения: дети младшего возраста «стимулируют» родителей к освоению Интернета и более готовы перенимать их опыт.

Ключевые слова: цифровой разрыв, межпоколенческие отношения, дети онлайн, цифровое взаимодействие, цифровая компетентность, психология Интернета.

Современный Интернет перестал быть отдельным виртуальным миром (см.: [3]), который наблюдатель может рассматривать со стороны, оставаясь нейтральным и непричастным. Цифровое пространство пронизывает и преобразовывает все сферы жизни, актуализируя в научном сообществе обсуждение таких понятий, как «психотехнологии» [16], «цифровые аборигены» [14], «цифровая компетентность» [11] и «цифровое гражданство» [13].

В отношении детей и подростков речь идет о пространстве, где происходит их развитие — говоря метафорически, об особой «цифровой» ситуации их развития и социализации, в которой технологии вплетаются в жизнь с раннего возраста. В странах Европы средний возраст начала пользования Интернетом у младших (9-летних) подростков составляет 7 лет и неуклонно снижается [12]. Близкие результаты получены и для России, причем подростки в мегаполисах называют возрастом начала пользования 5, 4 или 3 года [15]. Каждые два из трех российских подростков 9—16 лет пользуются Интернетом каждый день или почти каждый день, проводя в нем в среднем около 3 ч в сутки, а к 15—16 годам эта цифра достигает 87 %.

Что нового привносит «цифровое» измерение в социальную ситуацию развития детей и подростков? Означает ли оно, как предполагают исследователи, ослабление семейных связей и ценностей [8], «разрыв» между детьми и родителями, при котором взрослые довольствуются ролью «цифровых иммигрантов» [14] в стремительно развивающемся мире технологий? Недавно было показано, что чем ближе на рисунке человек располагает технологические объекты (в том числе Интернет) к «Я», тем дальше от «Я» он располагает семью, личностные черты, интересы и ценности [1]. Однако какой психоло-

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта проведения научных исследований «Модели цифровой компетентности у различных типов интернет-пользователей», проект № 14-06-00646.

гический смысл стоит за этим эффектом, например, что именно меняется в отношениях детей и родителей из-за Интернета и по поводу Интернета?

В данной работе, обобщая результаты серии проведенных нами популяционных исследований российских подростков и родителей [6; 15], мы рассматриваем важный аспект этой проблемы: вопрос о *роли «разрыва» и взаимодействия между родителями и подростками в освоении Интернета, формировании отношения к нему и цифровой компетентности.*

«Цифровой разрыв» между родителями и подростками: форма и содержание

Термин *«цифровой разрыв»* традиционно предлагается для описания различий в освоении Интернета детьми и взрослыми и пользовании им, столь емко обозначенных М. Пренски в понятиях «цифровые аборигены» и «цифровые иммигранты». Предполагается, что именно «цифровой разрыв» вызывает недопонимание и отчуждение между поколениями, приводя к тому, что взрослые не могут помочь детям и подросткам в осознанном, критическом и безопасном освоении и использовании информационных технологий. С формальной точки зрения популяционные исследования (в том числе уже упоминавшиеся) убедительно показывают, что родители реже и менее интенсивно пользуются Интернетом, чем их дети. Более того, «обе стороны» полностью поддерживают идею «разрыва»: родители считают себя менее уверенными пользователями по сравнению со своими детьми, а дети в половине случаев считают, что знают об Интернете больше, чем их родители — среди российских подростков 15—16 лет лишь двое из десяти не согласны с этим утверждением. Таким образом, субъективно, *в восприятии людей, цифровой разрыв существует.* Вопрос состоит в том, *в чем он проявляется и как сказывается на взаимодействии между родителями и детьми.*

С нашей точки зрения, как востребованность понятия «цифровой разрыв», так и его субъективная очевидность во многом объясняются тем, что Интернет является удачной моделью, демонстрирующей *изменения в механизмах передачи опыта между поколениями.* Исторически исследование этой проблематики восходит к работам М. Мид [2], обнаружившей в середине прошлого века, что в ряде культур механизмы передачи опыта от поколения к поколению «сдвигаются» с постфигуративных типов отношений (передача опыта происходит преимущественно от старшего поколения к младшему) к конфигуративным (опыт передается от сверстников к сверстникам). Она же предполагала, что происходит зарождение *префигуративной культуры* как новой культурной формы будущего, в которой передача опыта происходит от детей к родителям. Кажется, Всемирная паутина с ее стремительным развитием и изменением должна выступать как проводник и «душа» префигуративной культуры, где успешность связана с гибкостью и постоянным освоением нового.

Дальнейшую «подпитку» и удобную схему для осмысления идеи Интернета как уникальной модели передачи опыта между поколениями мы получили, интегрировав в наши исследования работы по типологии поколений [9; 10]. Н. Хоув и У. Штраус предположили, что, опираясь на исторические, социальные и экономические процессы, можно выделить несколько различных поколений людей, обладающих специфическими характеристиками, возможностями и ограничениями (по сути, с особым психологическим портретом). На основе гражданской истории США они предприняли смелую попытку разделить и описать шесть поколений людей, рожденных с 1900 г. по

настоящее время и разделенных временными интервалами в 15—25 лет. Когда речь идет о современных подростках, их родителях, бабушках и дедушках, подразумеваются четыре из них: так называемое поколение беби-бумеров (1943—1963) и поколений, получивших свои названия по трем классическим неизвестным математического уравнения: X (1964—1984), Y (1985—2000) и Z (начиная с 2001 г.)¹. Следует отметить, что по Н. Хоуву и У. Штраусу смена поколений носит циклический характер, поэтому детям может быть легче находить общий язык с бабушками и дедушками, чем с родителями, в силу некоторых общих особенностей. Особую популярность эта классификация получила в HR², поскольку предлагала практичное объяснение того, что ценности и мотивация в работе представителей разных поколений могут различаться — задавая основу для таких вопросов, как: «Как привлечь к работе поколение Y?» и «Чего нам ждать от подрастающего поколения Z?» В исследованиях Интернета идея поколений также оказалась востребована — не в последнюю очередь потому, что «укладывалась» в историю развития информационных технологий. Так, поколение X — те, кто познакомился с Интернетом, будучи взрослыми сформировавшимися личностями, и осваивал его как нечто внешнее, отдельный виртуальный мир. Поколение Y — те, в чью жизнь виртуальное пространство вошло достаточно рано, став ее неотъемлемой частью; а поколение Z, метафорически говоря, родилось и живет в Интернете настолько, что зачастую не видит различий между деятельностью онлайн и офлайн, кроме того, что деятельность онлайн удобнее и проще. Термин «цифровой разрыв» в этой ситуации стал удачной метафорой, с одной стороны, подчеркивающей, различия между поколениями, с другой — обозначающей трудности взаимодействия представителей разных поколений по поводу Интернета. Например, родителям сложно помочь детям в Интернете, поскольку они «из другого поколения», по-другому и хуже осваивавшего Интернет, и поскольку речь идет вроде бы о сфере, где префигуративная модель передачи опыта может доминировать.

Несмотря на всю привлекательность этой логики рассуждений, нам кажется важным задать несколько вопросов:

- *Есть ли основания для применения классификации поколений к развитию Интернета, в том числе в России?* Классификация поколений создавалась на основе истории США путем выделения норм, моделей и идеалов людей в разном социальном и историческом контексте (архетипов — в терминологии авторов). Развитие технологий — важная, но не единственная часть этого контекста; более того, вопрос о возможности построения психологического портрета поколения на основе лишь социальных и исторических факторов и одной страны остается открытым. По сути, применение данной классификации является удобной аналогией и то, имеет ли она отношение к реальности или выделяет «псевдопоколения», ждет своего обоснования и доказательства. В частности, выделение поколений оправданно лишь при условии существования качественных или по крайней мере нелинейных изменений во времени: на разных стадиях действуют разные процессы и важны различные факторы [7]. Если же развитие линейно, речь идет скорее о «псевдостадиях», искусственном разделении целостного процесса [17].

На эмпирическом уровне анализа эти ограничения приводят к неодно-

¹ В разных работах границы поколений различаются на несколько лет. Например, в одной из более поздних работ те же авторы [10] указывают для тех же поколений следующие временные границы: 1943—1960, 1961—1981, 1982—2004, начиная с 2005 г. соответственно.

² Human Resources — английский термин, обозначающий кадровую службу.

значности в определении как самих поколений, так и границ между ними. К настоящему моменту можно выделить три способа преодоления этих трудностей. Во-первых, отказ в эмпирических исследованиях от конкретных границ поколений, когда классификация используется лишь в качестве ориентира, указывающего на социально-временной контекст развития личности. Во-вторых, это специальные исследования изменений временных границ между поколениями, данные эмпирических исследований о социальных процессах и особенностях возрастных групп, в том числе в разных странах. Этому направлению следуют сами авторы концепции, когда в одной из более поздних работ Н. Хоув и У. Штраусс [10] несколько «сдвигают» временные границы. Близкого подхода придерживаются участники российского проекта «Теория поколений в России» («RuGenerations»¹), предлагая некоторые изменения в границах поколений для России, основанные на данных фокус-групп и других качественных исследований. В-третьих, один из вариантов решения проблемы нечетких границ между поколениями — выделение так называемых пограничных групп. Обычно это люди, родившиеся за два-три года до и после межпоколенческого «разрыва». При этом предполагается, что «пограничные» группы могут сочетать в себе возможности и трудности как предыдущего, так и последующего поколения. С нашей точки зрения, хотя второй путь доказательства следует признать наиболее строгим, научных данных, позволяющих определить межпоколенческие границы в России, недостаточно. В своих исследованиях мы придерживаемся классификации поколений как удобной операционализации, но выделяем «пограничные» области как четырех-пятилетние периоды с серединой на границе между поколениями.

Таким образом, с нашей точки зрения, **классификация поколений является удачной аналогией, использующейся для понимания цифрового разрыва.** Не оспаривая ее применение, мы призываем относиться к полученным с ее помощью результатам скорее как к *ориентирu*, с пониманием условности самой классификации, нежели как к точным данным.

- *Доминирует ли в Интернете префигуративная модель передачи опыта?* М. Мид рассматривает префигуративную модель передачи опыта как новую, зарождающуюся форму. Однако наличие феномена и его распространенность — разные вещи. Насколько в действительности эта модель распространена в отношении Интернета? По результатам нашего популяционного исследования (таблица), ключевым и доминирующим во всех возрастных группах, кроме старших родителей, является самостоятельное освоение Интернета — более двух третей родителей и подростков сообщают об этом способе. Интересно, что пик приходится на поколение Y — старших подростков, осваивавших Интернет во время его стихийного распространения, когда, возможно, родители не могли им помочь в обеспечении безопасности и приобретении пользовательских навыков. Префигуративная форма передачи опыта также существует, однако ее вклад объясняется в первую очередь приобщением к Интернету старших родителей. Так, родители из поколения беби-бумеров почти в половине случаев осваивают Интернет при помощи своих детей, тогда как среди молодых родителей таких лишь трое из 100. Кофигуративная модель передачи опыта (друзья, коллеги, братья/сестры) почти одинаково распространена и среди подростков, и среди взрослых, за исключением беби-бумеров, которые, как говорилось, отдают явное предпочтение префигуративной модели. Для младших подростков

¹ Подробнее см.: <http://rugenations.ru/>

постфигуративная модель передачи опыта также становится актуальной — каждого пятого подростка учили родители и каждый десятый признает роль школы в освоении Интернета. Однако систематическое освоение Интернета на курсах остается эксклюзивным вариантом, подчеркивая нестабильность, при которой устойчивой модели передачи опыта не формируется.

Иными словами, речь идет о **самостоятельном и стихийном освоении Интернета, пик которого приходится на его быстрое распространение (детство поколения Y), при этом ни одна из моделей передачи опыта полностью не приживается, а зависит от умений и действий конкретных детей и родителей.** Тот факт, что младшие подростки реже осваивают Интернет сами и чаще — при помощи школы и родителей, может быть признаком перехода от стихийного развития ситуаций, связанных с освоением Интернета, к регулируемому, при котором постепенно приживаются пост- и кофигуративные модели. **Префигуративная модель передачи опыта в Интернете существует, однако основное значение она имеет в отношении родителей старших поколений, а у молодых родителей является скорее исключением.**

Источники знаний об Интернете подростков и родителей разных поколений (по: [4])

Как научился пользоваться Интернетом	Численное распределение путей освоения Интернета, %						χ^2 Пирсона	Величина статистического эффекта СС
	Подростки			Родители				
	Пограничные между «Y» и «Z»	«Y»	Пограничные между «X» и «Y»	«X»	Пограничные между «беби-бумерами» и «X»	«Беби-бумеры»		
Самостоятельно	69,1	81,4	73,5	67,2	64,2	39,1	52,75**	0,15
В школе	14,1	13,0	2,9	1,7	0,0	0,0	108,78**	0,22
На работе — научили коллеги	—	—	11,8	17,6	13,8	21,7	2,03	0,04
Научили родители	23,2	10,5	—	—	—	—	34,23**	0,17
Научили дети	—	—	2,9	18,4	26,6	47,8	21,89**	0,13
Друзья	24,0	24,5	14,7	13,8	12,8	8,7	40,51**	0,13
Братья/сестры	15,3	9,9	0,0	2,7	0,9	4,3	88,67**	0,20
Курсы	1,2	1,6	5,9	9,1	11,0	4,3	72,48**	0,18
Другое	0,5	0,2	2,9	1,7	0,0	0,0	13,58*	0,08

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$.

- *Существует ли цифровой разрыв и в чем он заключается?* С формальной точки зрения дети чаще и больше пользуются Интернетом, чем взрослые [15]. Более того, каждый пятый родитель в России, дети которого пользуются Интернетом, сам онлайн не выходит, а среди тех, кто выходит, более трети не чувствуют себя уверенными пользователями. Более 80 % (82,0 % в поколении на границе Y и Z и 95,1 % в поколении Y) подростков пользуются Интернетом каждый или почти каждый день. Для сравнения, в поколении X и поколении, пограничном с Y, каждый день Интернетом пользуются немногим больше половины респондентов (54,7 и 63,2 % соответственно), а каждый десятый не пользуется Интернетом вовсе. В группе беби-бумеров каждый день выходит в Интернет лишь каждый третий (32,4 %) и примерно столько же Интернетом не пользуются (37,8 %). Чем младше возрастная группа, тем больше времени проводят респонденты в Интернете как в буд-

ни, так и в выходные дни. Заметим, что с точки зрения уверенности в себе подростки неоднородны — пик уверенности приходится на поколение Y, тогда как младшие подростки и молодые родители (пограничные с Y группы) в меньшей степени уверены в своих силах, а в поколении беби-бумеров лишь каждый четвертый считает себя уверенным пользователем. Иными словами, цифровой разрыв наблюдается в отношении частоты, длительности пользования Интернетом (пользовательской активности) и уверенности в себе (субъективный разрыв) и в наибольшей степени касается старших подростков поколения Y.

Однако, если рассматривать *цифровую компетентность*, картина меняется. Несмотря на то что различия между поколениями по знаниям, умениям и ответственности онлайн достигают принятого в психологии уровня значимости, они невелики. Более того, родители, родившиеся на границе поколений X и Y, не отстают, а по некоторым показателям и опережают подростков по уровню цифровой компетентности, хотя старшие подростки несколько более осведомлены по техническим вопросам, особенно связанным с безопасностью. По мере продвижения от поколения X к поколению беби-бумеров отмечается снижение цифровой компетентности по большей части сфер и компонентов, особенно это касается сферы коммуникации. Единственное исключение составляет цифровая компетентность в сфере потребления, которая особенно низка у младших подростков. Таким образом, в отношении цифровой компетентности разрыв не столь очевиден и определяется поколением родителей и детей: так, родители пограничного с Y поколения практически не отстают от своих детей, более того, в сфере потребления родители могут дать «фору» своим детям. Мы предполагаем, что *психологическое содержание цифрового разрыва* состоит не в том, что родители «отстают» от своих детей, а в том, что они не *опережают* их, что не дает им выступить в роли экспертов, опытных учителей и требует других моделей взаимодействия [4].

Еще один штрих к описанию цифрового разрыва добавляет исследование эмоциональных переживаний и образа себя в Интернете у родителей и подростков. И для детей, и для взрослых самые частые эмоции в Интернете — интерес и удовольствие, радость и удивление. Однако подростки воспринимают Интернет более насыщенно и восторженно — они значимо чаще говорят о радости, восхищении и удовольствии онлайн. Сравнивая себя онлайн и офлайн, родители чаще, чем дети, не видят разницы. Однако, как и в случае эмоций в Интернете, структура образа Я схожа у родителей и подростков: как правило, в Сети они чувствуют себя более самостоятельными и общительными, чем офлайн, однако у подростков эти переживания более распространены, чем у взрослых. Кроме того, подростки, по сравнению с родителями, чаще чувствуют себя более агрессивными, общительными и сильными онлайн, а младшие подростки — еще и более уважаемыми. Как эмоциональное состояние, так и образ Я в Интернете зависит от поколения в большей степени, чем от того, идет ли речь о детях и родителях: например, парадоксальным образом *образ Я* в Интернете *схож у подростков обеих групп и беби-бумеров*: они чаще чувствуют себя самостоятельными, уверенными, общительными и безнаказанными, по сравнению с представителями других поколений. Можно предположить, что сходство субъективного переживания Интернета у беби-бумеров и подростков объясняется тем, как старшие родители осваивают Интернет — при помощи своих детей, в некотором смысле видя его их глазами.

Итак, будучи очевидным субъективно и при формальном анализе пользовательской активности, цифровой разрыв между детьми и родителями перестает быть столь явным при обращении к цифровой компетентности, определяясь скорее отсутствием «опережения» со стороны родителей, нежели их «отставанием». При этом переживания и образ Я в Интернете у родителей и подростков схожи — различия касаются большей интенсивности и палитры переживаний у подростков. Возможно, именно эти различия в переживаниях онлайн порождают субъективное ощущение большей включенности, большей ценности Интернета, важное для подростка и оберегаемое от взрослых. Хотя в настоящее время нельзя сказать, идет ли речь о разнице между поколениями или о возрастных изменениях, но наиболее «остро» чувствуют и отстаивают разрыв старшие подростки поколения Y. Как говорилось выше, возможно, что это специфический феномен, объясняющийся особенностями освоения Интернета в этом поколении — стихийностью, в результате которой родители не могли помочь ребенку и учесть риски и угрозы онлайн.

- *Достаточно ли апелляции к «разрыву» для объяснения сути межпоколенческих отношений онлайн и по поводу Интернета?* Термин «цифровой разрыв», как правило, привлекается в качестве объяснительного конструкта: его преодоление должно решить проблему неэффективности помощи взрослых детям и подросткам в осознанном, критическом и безопасном освоении и использовании информационных технологий. Тем не менее, согласно эмпирическим данным, вопрос о наличии и психологическом содержании этого разрыва не прост и лишь констатация наличия своеобразного «черного ящика» между поколениями не решает проблемы. Одно из направлений, которое кажется нам важным в познании межпоколенческих отношений онлайн и по поводу Интернета, — **переход от обозначения к изучению, причем не столько разрыва, сколько особенностей межпоколенческих отношений в Интернете и по поводу Интернета.** Ниже представлены результаты наших исследований межпоколенческих отношений и взаимодействий онлайн и по поводу деятельности онлайн на примере родителей и подростков.

Межпоколенческие отношения и «цифровое» взаимодействие родителей и подростков

Если термин «цифровой разрыв» призван объяснить трудности взаимодействия детей и родителей по поводу Интернета, закономерно спросить, что способствует освоению Интернета и коммуникации по поводу Интернета? В частности, как эта коммуникация зависит от поколения детей и как от поколения родителей (особенно группы беби-бумеров, испытывающих максимальные трудности в использовании Всемирной паутины)? Один из ответов на эти вопросы связан с поиском специфических возможностей разных поколений, обеспечивающих **паттерны взаимодействия** между ними. С этой точки зрения психологические процессы, способствующие освоению Интернета, зависят не только от поколения родителей, но и от поколения их детей. Иными словами, важно учитывать *особенности взаимодействия между поколениями детей и родителей, чтобы понимать их взаимоотношения в Интернете.* В данной работе мы выделяем два направления такого взаимодействия:

- Дети поколения, пограничного между Y и Z, столкнутся с Интернетом в его относительно «состоявшейся» форме, с часто освещаемыми в СМИ и онлайн рисками и угрозами. Как следствие, родители этих детей не только более осведомлены, но и более озабочены онлайн-угрозами и своей цифровой компетентностью. Можно предполагать, что среди них больше ро-

дителей, самостоятельно и активно осваивающих пространство Интернета, стремящихся оградить своих детей от этих рисков и угроз. Более того, родители старших поколений должны быть более чувствительны к этим угрозам и проявлять больше попыток по их предотвращению. Наоборот, дети поколения Y осваивали Интернет раньше; нередко их родители были менее осведомлены о рисках и угрозах и придавали им меньшее значение. Метафорически говоря, по мере своего взросления дети приобретали уверенность, что Интернет — их мир, где нечего делать родителям, а родители — что действительно мало чем могут помочь своим детям в виртуальном мире. Иными словами, вместо передачи опыта эти дети и родители выбрали *отказ от взаимодействия в пользу самостоятельного, хотя и стихийного освоения*.

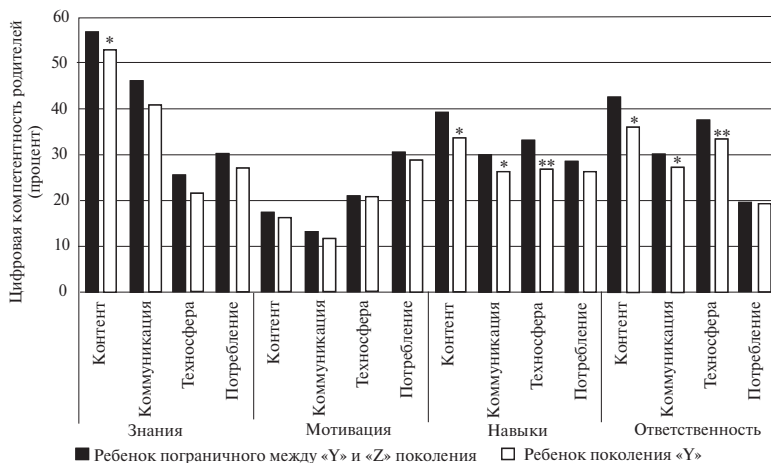
- Мы предполагаем, что префигуративная модель передачи опыта от детей к родителям характерна на *определённом этапе* развития Интернета — в период его становления, когда не все родители имели доступ онлайн. В поколении Y было распространено стихийное освоение Интернета, что давало детям равные с родителями возможности, но приводило к неуверенности родителей и их меньшей активности в Интернете и, как следствие, к более низкому уровню *цифровой компетентности*. Здесь важно отметить, что готовность родителей учиться у своих детей психологически неоднозначна: будучи проявлением неготовности учиться самостоятельно, она может быть и следствием желания научиться «любой ценой», построить отношения со своими детьми исходя из их взглядов и умений, в том числе и с помощью Интернета. Естественное ограничение такого подхода заключается в том, что отношения родителей с детьми определяются в этом случае особенностями деятельности детей в Интернете, а не их собственными интересами и содержанием деятельности в последнем.

Согласно эмпирическим данным [5], как частота пользования Интернетом, так и уверенность в себе как пользователей у родителей зависела от того, к какому поколению относятся их дети: *родители младших подростков чаще пользуются Интернетом* и чувствуют себя более уверенными пользователями. Иными словами, более младший возраст детей способствует большей частоте пользования Интернетом родителями, причем у молодых родителей этот эффект выше.

Что более важно, уровень *цифровой компетентности* родителей не зависит от их поколения, но зависит от *поколения их детей*, хотя величина эффекта во всех случаях невелика (рисунок). Родители младших подростков более компетентны в смысле навыков и ответственности при работе с контентом, в коммуникации и в техническом обеспечении деятельности онлайн.

Интересно, что ответственность родителей поколения X практически не зависит от возраста их детей, тогда как родители поколения беби-бумеров проявляют большую ответственность, если их дети моложе.

С нашей точки зрения, анализ межпоколенческих взаимодействий открывает новую перспективу в исследованиях цифрового разрыва: *пользовательская активность, уверенность и цифровая компетентность родителей зависят не столько от их поколения, сколько от поколения их детей*. Можно предполагать, что дети младшего возраста «стимулируют» родителей к освоению Интернета, причем в отношении младших родителей этот эффект проявляется в частоте пользования, а в отношении старших родителей (особенно беби-бумеров) — в самостоятельности освоения Интернета и большей цифровой компетентности (особенно в навыках и ответственности в техносфере).



Средние профили цифровой компетентности родителей старших и младших подростков (* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$ (по: [5]))

Согласно полученным результатам анализ межпоколенческих отношений и моделей *передачи опыта в Интернете* может помочь пониманию «цифрового разрыва» между подростками и родителями. Результаты исследований показывают, что в этой сфере среди моделей *передачи опыта между поколениями доминирует самостоятельное освоение*, «уравнивающее» родителей с их детьми, что не дает «прижиться» какой-либо из моделей передачи опыта — все *происходит стихийно и зависит от знаний и умений конкретных родителя и подростка, а также от особенностей отношений между ними*. Специфика распространенности различных моделей освоения Интернета в этом случае отражает трудности в освоении виртуального мира, выступая следствием специфических паттернов межпоколенческих взаимодействий, постепенно *трансформирующихся* по мере стабилизации технологии и распространения информации о связанных с ней рисках. В частности, *родители младших подростков, имеющие высокий уровень осведомленности об онлайн-угрозах, более компетентны и активны как пользователи, причем чем старше их возраст, тем ярче это выражено*.

Одним словом, данные проведенного исследования приобретения опыта и освоения работы в Интернете подростками и взрослыми, фиксирующие реальный «цифровой разрыв» между ними, имеют, безусловно, важное значение не только в раскрытии особенностей построения межпоколенческих отношений в Интернете и освоения новых технологий, но и в познании смысловых характеристик будущего пространства развертывания отношений разных поколений (в данном случае — младших подростков и старшего поколения).

For children and youth the Internet has become a space where their socialization happens. It makes relevant the discussion of the psychological changes that «digital» dimension brings to the situation of development. In this paper, based on a series of Russian population studies of teens and parents we consider the Internet as a model demonstrating changes in the mechanisms of experience transfer between generations, in which the dominant variant is an independent and spontaneous development. Rapid technological changes do not allow to «settle down» any model of experience transfer. According to the results, senior parents prefer pre-figurative model while younger teenagers — co-figurative and post-figurative model. The digital gap is detected in the subjective appraisals (both of children and parents) and formally (frequency of activity), while psychologically it is manifested not in the «backlog» of parents but in their lack of «timing» in the digital competence, that does not allow them act as an expert, transmitting experience. User activity, confidence and competence of parents are more dependent on the ge-

neration of their children than their own generation: young children «stimulate» the parents to develop their digital competence and are more willing to learn from their experience.

Keywords: the digital divide, intergenerational relationships, children online, digital interactions, digital competence, psychology of the Internet.

Литература

1. *Емелин, В. А.* Информационные технологии в структуре идентичности человека: возможности и ограничения рисуночной методики [Электронный ресурс] / В. А. Емелин, Е. И. Рассказова, А. Ш. Тхостов // Психол. исследования. — 2016. — Т. 9, № 45. — Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n45/1233-emelin45.html>

Emelin, V. A. Informacionnye tehnologii v strukture identichnosti cheloveka: vozmozhnosti i ogranichenija risunочноj metodiki [Elektronnyj resurs] / V. A. Emelin, E. I. Rasskazova, A. Sh. Thostov // Psihol. issledovanija. — 2016. — Т. 9, № 45. — Rezhim dostupa: <http://psystudy.ru/index.php/num/2016v9n45/1233-emelin45.html>

2. *Мид, М.* Культура и преемственность: исследование конфликта между поколениями / М. Мид // Культура и мир детства. — М., 1988. — С. 322—361.

Mid, M. Kul'tura i preemstvennost': issledovanie konflikta mezhdru pokolenijami / M. Mid // Kul'tura i mir detstva. — М., 1988. — С. 322—361.

3. *Носов, Н. А.* Виртуальная психология / Н. А. Носов. — М.: Аграф, 2000.

Nosov, N. A. Virtual'naja psihologija / N. A. Nosov. — М.: Agraфа, 2000.

4. *Солдатова, Г. У.* Психологическое содержание цифрового разрыва между российскими подростками и их родителями / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова // Образовательная политика. — 2014. — № 3. — С. 112—125.

Soldatova, G. U. Psihologicheskoe sodержanie cifrovogo razryva mezhdru rossijskimi podrostkami i ih roditeljami / G. U. Soldatova, E. I. Rasskazova // Obrazovatel'naja politika. — 2014. — № 3. — С. 112—125.

5. *Солдатова, Г. У.* Модели передачи опыта между поколениями при освоении и использовании Интернета / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова // Вопр. психологии. — 2015. — № 2. — С. 56—66.

Soldatova, G. U. Modeli peredachi opyta mezhdru pokolenijami pri osvoenii i ispol'zovanii Interneta / G. U. Soldatova, E. I. Rasskazova // Vopr. psihologii. — 2015. — № 2. — С. 56—66.

6. Цифровая компетентность подростков и родителей: результаты всероссийского исследования / Г. У. Солдатова [и др.]. — М.: Фонд Развития Интернет, 2013.

Cifrovaja kompetentnost' podrostkov i roditel'ej: rezul'taty vserossijskogo issledovanija / G. U. Soldatova [i dr.]. — М.: Fond Razvitija Internet, 2013.

7. *Armitage, C. J.* Is there utility in the transtheoretical model? / C. J. Armitage // British J. of Health Psychology. — 2009. — Vol. 14, № 2. — P. 195—210.

8. How technology changes everything (and nothing) in psychology. 2008 annual report of the APA Policy and Planning Board // American Psychologist. — 2009. — Vol. 64, № 5. — P. 454—463.

9. *Howe, N.* Generations: The history of America's future 1584 to 2069 / N. Howe, W. Strauss. — N. Y.: William Morrow & Company, 1991.

10. *Howe, N.* 13th Generation: Abort, Retry, Ignore, Fail? / N. Howe, W. Strauss. — N. Y.: Vintage Books, 1993.

11. *Ilomäki, L.* What is digital competence? / L. Ilomäki, M. Lakkala, A. Kantosalo. — Brussel: European Schoolnet (EUN), 2011. — P. 1—12.

12. *Livingstone, S.* EU Kids Online: final report LSE [Electronic resource] / S. Livingstone, L. Haddon. — London, 2009. — Mode of access: [http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20I%20\(2006-9\)/EU%20Kids%20Online%20I%20Reports/EUKidsOnlineFinalReport.pdf](http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20I%20(2006-9)/EU%20Kids%20Online%20I%20Reports/EUKidsOnlineFinalReport.pdf)

13. *Mossberger, K.* Digital citizenship: The internet, society, and participation / K. Mossberger, C. J. Tolbert, R. S. McNeal. — Cambridge, MA: MIT Press, 2008.

14. *Prensky, M.* Digital Natives, Digital Immigrants: a new way to look at ourselves and our kids / M. Prensky // On the Horizon. — 2001. — Vol. 9, № 5. — P. 1—6.

15. Russian Kids Online: Key findings of the EU Kids Online II survey in Russia [Electronic resource] / G. Soldatova [et al.]. — М.: Foundation for Internet Development, 2013. — Mode of access: <http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/ParticipatingCountries/PDFs/RU-RussianReport.pdf>

16. *Schimmenti, A.* Psychic retreats or psychic pits? / A. Schimmenti, V. Carett // Psychoanalytic Psychology. — 2010. — Vol. 27, № 2. — P. 115—132.

17. *Sutton, S. A.* A critical review of the transtheoretical model applied to smoking cessation / S. A. Sutton // Understanding and changing health behaviour: from health beliefs to self-regulation / ed. by P. Norman [et al.]. — Amsterdam, 2000. — P. 207—225.

Взаимосвязь акцентуаций характера и состояний агрессии у подростков, употребляющих психоактивные вещества

В статье рассматриваются причины и проявления девиантного поведения в подростковом возрасте. Показана роль неблагоприятных социальных условий в усилении возможной дисгармоничности характера подростка, способствующей возникновению девиантных форм поведения. Охарактеризован психологический подход зарубежных и отечественных авторов к разработке понятия «девиантное поведение». Раскрываются личностные особенности, свойственные подросткам с девиантным поведением. Обсуждаются данные анализа вариантов девиантного поведения при тех или иных типах акцентуаций: истероидном, неустойчивом, конформном, эпиплетоидном, гипертимном. Проведенный анализ позволил сделать важный вывод о возникновении устойчивых форм девиантного поведения, в том числе и употребления психоактивных веществ, за счет акцентуаций характера. Приводится описание проведенного эмпирического исследования, позволившего выявить акцентуации характера, свойственные подросткам, употребляющим психоактивные вещества; изучить состояния агрессии у подростков; определить взаимосвязи между типами акцентуации характера и состояниями агрессии у подростков, употребляющих психоактивные вещества; заключается, что подростки, использующие психоактивные вещества, имеют склонность к вербальной и физической агрессии.

Ключевые слова: подросток, аддиктивное поведение, состояния агрессии, психоактивные вещества, акцентуация характера.

Проблема девиантного поведения в подростковом возрасте является сегодня одной из самых актуальных. Сложность решения этой проблемы обусловлена ее полифакторным происхождением, т. к. чаще всего подросток испытывает на себе комплекс воздействий различной природы. Среди причин возникновения и роста подростковых девиаций называют социально-экономические изменения в стране, снижение уровня жизни населения, ослабление роли социальных институтов воспитания детей и подростков, врожденные и социально приобретенные характерологические отклонения в личностном развитии подростка.

Подростковый возраст является одним из сенситивных периодов формирования характера, личностного становления, наибольшей чувствительности к любым воздействиям социума, в том числе негативным (см.: [6. С. 3]).

В неблагоприятных социальных условиях, например при безнадзорности, отсутствии в семье любви, внимания, заботы, при частых конфликтах, преобладании асоциальных установок и ценностей в семье или неформальной группе, дисгармоничность характера подростка может усиливаться. Сформировавшаяся при этом акцентуация характера может способствовать возникновению у подростка девиаций.

Поведение девиантных подростков проявляется в нарушении общественных норм и правил, в игнорировании требований семьи и школы. Социологические исследования свидетельствуют об увеличении числа подростков с девиантным поведением, для которых характерны: жестокость, повышенная агрессивность, воровство, хулиганство, ранние сексуальные связи, проституция, употребление психоактивных веществ и т. п. [1; 3; 4; 5; 7]. Одной из сложнейших проблем девиантного поведения подростков можно назвать свойственную им агрессивность, которая волнует как родителей, так и учителей, т. к. она часто представляет собой опасность для окружающих.

Агрессивность девиантных подростков чаще всего обуславливается трудностями в осознании собственных потребностей, неумением регулировать свое эмоциональное состояние, несформированностью адекватной самооценки, отсутствием в поведенческом репертуаре альтернативных социально приемлемых способов удовлетворения собственных потребностей при взаимодействии с

окружающими. Несформированность социального опыта девиантного подростка не позволяет ему блокировать прямое агрессивное поведение.

С каждым годом употребление психоактивных веществ в подростковом возрасте и сопряженное с этим девиантное поведение растут [6; 16; 17]. Исследователи задаются вопросом: существует ли связь между употреблением психоактивных веществ и другими формами девиантного и делинквентного поведения?

Первые исследовательские центры девиантного поведения были созданы в конце 70-х — начале 80-х при Ленинградском государственном университете. Первыми руководителями лаборатории были Л. И. Спиридонов, Я. И. Гишинский. В это же время под руководством А. А. Габиани была создана Научно-исследовательская лаборатория социологии преступности МВД Грузинской ССР и Лаборатория социологии девиантного поведения на базе Тартуского государственного университета под руководством Э. Раски (см.: [11. С. 8]).

Исследованиями девиантного поведения активно занимаются А. Г. Амбрумова, Б. С. Братусь, Т. Г. Визель, Я. И. Гишинский, А. А. Габиани, С. И. Голлод, Г. Г. Заиграев, Е. В. Змановская, А. Лепс, В. В. Лунеев, Э. Э. Раска, Ю. Саар, С. А. Сергунин, А. А. Тайбаков, Г. Ф. Хохряков, Я. М. Яковлев и др. [4; 6; 7; 9; 15; 18].

Проблемой предупреждения наркотической преступности и других противоправных действий, а также влияния наркотиков на девиантное поведение занимаются такие исследователи, как М. С. Басенко, М. Г. Березина, Г. М. Билык, Т. А. Боголюбова, А. Д. Вислова, Ю. В. Власова, Э. М. Казин, С. Б. Лурье, А. М. Прохорова и др. [1; 2; 3; 14].

Понятие «девиантное поведение» используется педагогикой, психиатрией и медицинской психологией для описания разных патологических форм поведения. В одних случаях это такие формы девиантности, как разные формы наркотизации, преступность, суицид, сексуальные девиации, к которым относят и проституцию [24]. В других девиантное поведение рассматривается, прежде всего, при психических расстройствах, для третьих интерес представляют поведенческие девиации, которые по силе и тяжести достигают патологического уровня. Недостаточно определено соотношение девиантного поведения и делинквентного, девиантного поведения и асоциального, антисоциального поведения, девиантного поведения и социально-психологической дезадаптации [8].

В зарубежной психологии понятие «девиантное поведение» определяется чаще всего как «акт нарушения любых социальных норм» [12. С. 123]. В. Фокс дает такое определение девиантного поведения: «...достижение цели незаконными средствами» [20. С. 126], Н. Дж. Смелзер: «...отклонение от норм, принятых, фактически сложившихся и существующих в обществе» [19. С. 116].

Согласно психологическому подходу девиантное поведение рассматривается как «отклонение от социально-психологических и нравственных норм, которое представляется либо как ошибочный антиобщественный образец решения конфликта, проявляющийся в нарушении общественно принятых норм либо в ущербе, нанесенном общественному благополучию, окружающим и себе. В качестве дополнительных признаков выделяются трудности коррекции поведения и особая необходимость в реализации индивидуального подхода» [23. С. 13].

Для нашего исследования важно отметить, что девиантное поведение (действия, поступки) может совершаться «как в рамках психического здоровья, так и при различных формах нервно-психической патологии, особенно патологии пограничного уровня» [Там же].

При всей неоднозначности понятия девиантное поведение предполагает реальные отклонения в социальном поведении, которые проявляются в различных видах и формах: алкоголизме, наркомании, противоправных действиях, суицидальном поведении и др. Подросткам с девиантным поведением свойственны следующие личностные особенности: *повышенная агрессивность, отсутствие опыта нравственного поведения*, извращение или примитивное представление о социальных ценностях, неадекватность самооценки, безнравственное отношение к системе нравственных и правовых норм, подверженность поведения внешнему воздействию [22].

Как отмечалось, характерологические отклонения в личностном развитии подростка, акцентуации характера, могут явиться причиной девиантного поведения. Девиантное поведение, как правило, встречается при определенных акцентуациях характера. Наиболее полно варианты девиантного поведения при тех или иных акцентуациях раскрыты в работах А. Е. Личко [13].

Подростки с истероидной акцентуацией привлекают к себе внимание, используя различные формы поведенческих нарушений. Подростки с неустойчивым типом акцентуации непослушны, непоседливы, с трудом усваивают правила поведения. Они могут легко стать послушным орудием для лидеров асоциальных групп. В поисках необычных впечатлений подростки с неустойчивым типом акцентуации могут прийти к употреблению алкоголя, токсикомании или наркомании.

Отличительная черта подростков конформного типа — думать и поступать «как все». Таким подросткам свойственны чрезмерная конформность по отношению к своему непосредственному окружению, некритичность, консерватизм, нелюбовь к новому, отсутствие инициативы. Попав в другую среду, они тяжело к ней адаптируются, но затем усваивают все ее обычаи, привычки, манеру поведения.

Подростки с эпилептоидной акцентуацией склонны беспричинно испытывать злобно-тоскливое настроение на протяжении длительных периодов. У таких подростков часто возникают продолжительные аффективные разрядки по любому поводу, которые сопровождаются вербальной и физической агрессией.

Подростки с гипертимной акцентуацией часто совершают антиобщественные противоправные действия, также им свойственна алкоголизация. Гипертимные подростки могут оказаться вдохновителями групповых правонарушений. В компаниях могут употреблять алкоголь и другие психоактивные вещества [13].

Таким образом, *за счет акцентуаций характера, неадекватной самооценки*, нарушений эмоционально-волевой и эмоционально-коммуникативной сфер могут возникнуть устойчивые формы девиантного поведения. Употребление психоактивных веществ в подростковом возрасте является особой формой девиантного поведения, приводящей к повышенной агрессивности.

Целью проведенного нами эмпирического исследования явилось выявление *взаимосвязи между акцентуациями характера и агрессивным поведением подростков, употребляющих психоактивные вещества, а также нами было изучено влияние употребления психоактивных веществ на проявления девиантных форм поведения подростков.*

Исследование проводилось на базе МБУ ДО «Центр “Психологическое здоровье и образование”» Самары. Выборку исследования составили подростки в возрасте 14—15 лет, обучающиеся в образовательных учреждениях

Кировского и Красноглинского районов Самары. Всего в исследовании приняли участие 35 подростков (28 мальчиков и 7 девочек), употребляющих психоактивные вещества. 23 подростка состоят на учете в подразделении по делам несовершеннолетних, 12 подростков — на личном учете в образовательном учреждении.

На протяжении учебы все подростки выборки исследования наблюдались сотрудниками подразделений по делам несовершеннолетних, психологами, педагогами, социальными педагогами и администрацией образовательных учреждений. Исходя из наблюдений за подростками в процессе обучения было выявлено, что данные подростки склонны к таким проявлениям девиантного поведения, как употребление психоактивных веществ, демонстративное, конфликтное поведение, участие в мелких кражах, злоупотребление алкоголем и токсикологическими веществами, побеги из дома и беспорядочные половые связи.

В рамках проведенного исследования решались следующие задачи: 1) выявление акцентуации характера у подростков, употребляющих психоактивные вещества; 2) изучение состояния агрессии у подростков, употребляющих психоактивные вещества; 3) определение взаимосвязи между типами акцентуации характера и проявлением агрессии у подростков, употребляющих психоактивные вещества.

Для определения типа акцентуации характера у подростков был выбран Патохарактерологический диагностический опросник (ПДО) А. Е. Личко [10]. Для выявления агрессивности подростков использовался опросник состояния агрессии А. Басса — А. Дарки (см.: [21]).

Полученные результаты исследования типов акцентуации характера подростков, употребляющих психоактивные вещества, приведены в табл. 1.

Таблица 1

Выраженность типов акцентуации характера у подростков, употребляющих психоактивные вещества (в %)

Тип акцентуации характера	Выраженность по выборке
Гипертимный	8,57
Циклоидный	2,86
Психастенический	2,86
Эпилептоидный	8,57
Истероидный	5,71
Неустойчивый	42,86
Конформный	20,00
Смешанный	8,57

Как видно из табл. 1, почти для половины подростков, употребляющих психоактивные вещества (42,86 %), наиболее характерен неустойчивый тип акцентуации характера. Это свидетельствует о том, что для почти половины подростков, употребляющих психоактивные вещества, характерна деформированность учебной и трудовой мотивации, выражено желание получать удовольствие, не прикладывая при этом никаких личных усилий. Желание получать удовольствия может у таких подростков реализовываться через употребление психоактивных веществ. Волевые усилия чаще всего также не сформированы в процессе воспитания. Такие подростки живут настоящим, не строя планов на будущее.

Для одной пятой части подростков, употребляющих психоактивные вещества (20 %), характерен конформный тип акцентуации характера. Таким подросткам свойственно жить по правилу «жить как все». Критичность таким подросткам не свойственна, за компанию могут легко напиться. Они настороженно относятся ко всему новому, чужому, избегают ситуаций личной инициативы.

В меньшей степени в выборке представлены эпилептоидный, гипертимный, психастенический, истероидный и циклоидный типы акцентуации характера. В выборке *не выявлены подростки с преобладающим лабильным, астеноневротическим, сенситивным и шизоидным типами акцентуации характера*. Смешанный тип акцентуации характера был выявлен у 8,57 % подростков, употребляющих психоактивные вещества. Чаще других выявлено сочетание неустойчивого типа с эпилептоидным.

Таким образом, для подростков, употребляющих психоактивные вещества, характерны *неустойчивый, конформный и смешанный типы акцентуации характера*, им свойственны безынициативность, стремление к получению удовольствий за чужой счет при одновременном нежелании выделяться, волевые качества чаще всего не сформированы.

Результаты диагностики состояния агрессии у подростков, употребляющих психоактивные вещества, представлены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты диагностики состояния агрессии у подростков, употребляющих психоактивные вещества (в %)

Показатели по шкале	Физическая агрессия	Косвенная агрессия	Раздражение	Негативизм	Обида	Подозрительность	Вербальная агрессия	Чувство вины	Индекс враждебности	Индекс агрессивности
Средний балл	7,11	5,42	7,98	4,02	5,29	5,98	8,39	4,72	11,27	23,48
Высокий балл	62,86	60,00	68,57	60,00	40,00	34,29	94,29	28,57	68,57	82,86

Как видно из табл. 2, для подростков, *употребляющих психоактивные вещества*, характерен высокий уровень выраженности *вербальной агрессии* (94,29 %), *раздражения* (68,57 %), *физической агрессии* (62,86 %), *косвенной агрессии* (60,00 %), *негативизма* (60,00 %).

Это свидетельствует о том, что подростки, употребляющие психоактивные вещества, склонны в общении использовать, прежде всего, *вербальную агрессию*, что может выражаться как в негативных чувствах в ситуации конфликта, так и в словесной коммуникации с другими людьми, в оскорблениях, нецензурной брани. Вербальная агрессия может проявляться в данном случае как в кругу сверстников, так и со взрослыми. Кроме того, для подростков характерна повышенная раздражительность, что при малейшем возбуждении проявляется в виде вспыльчивости или грубости.

Косвенная и физическая агрессия также свойственны подросткам. Подросток может применить физическую силу против другого лица или косвенным образом выразить свою агрессию. Подобные взрывы агрессивности носят чаще

всего ненаправленный и неупорядоченный характер и проявляются обычно, если подросток находится в группе агрессивных сверстников.

Для подростков, употребляющих психоактивные вещества, характерен подростковый *негативизм*, который проявляется в основном в отношениях с родителями и учителями. Такой негативизм заключается в оказании сопротивления выполнению требований и правил, которые предъявляются подростку семьей и школой в процессе обучения и воспитания. Чаще всего любые стандарты и правила поведения воспринимаются подростками данной группы негативно, если они транслируются взрослыми.

При этом такие состояния, вызывающие агрессию, как чувство *вины* (28,57 %), *подозрительность* (34,29 %), *обида* (40,00 %), менее выражены у подростков. Можно полагать, что для подростков, употребляющих психоактивные вещества, характерно использование ярко выраженных агрессивных реакций, косвенное же выражение в форме обиды, подозрительности или вины отходит на второй план.

Индекс агрессивности выражен на высоком уровне у 82,86 % подростков, употребляющих психоактивные вещества. Высокий уровень общей агрессивности связан, прежде всего, с высоким уровнем вербальной и физической агрессии.

Индекс враждебности выражен на высоком уровне у 68,57 % подростков, что связано с показателями выше среднего по шкалам подозрительности и обиды. Можно предположить, что склонность подростков к скрытому выражению своих чувств находит свое отражение в повышенной обидчивости и подозрительности.

Таким образом, для подростков исследуемой выборки характерны, прежде всего, вербальная и физическая агрессия, а также такие состояния, способные приводить к агрессивному поведению, как негативизм и раздражение.

Далее были изучены взаимосвязи акцентуаций характера и состояний агрессии подростков, употребляющих психоактивные вещества. С этой целью нами был применен критерий ранговой корреляции Спирмена. Данные корреляционного анализа представлены в табл. 3.

Таблица 3

Результаты анализа данных по критерию ранговой корреляции Спирмена показателей опросника А. Е. Личко (ПДО) и опросника состояний агрессии А. Басса — А. Дарки

Показатели	Г	Ц	П	Э	И	Н	К	СМ
Физическая агрессия	-0,12	0,25	-0,21	-0,1	-0,11	0,48**	0,21	0,35*
Косвенная агрессия	-0,1	0,22	-0,06	-0,09	0,21	0,34*	0,37*	0,09
Раздражение	-0,41*	0,42*	-0,23	0,09	0,24	0,17	0,18	0,39*
Негативизм	0,2	0,07	-0,04	0,37*	0,06	0,13	0,31	0,21
Обида	-0,05	0,47**	-0,06	0,21	0,44**	0,49**	0,38*	0,46**
Подозрительность	0,2	0,38*	0,31	0,5**	-0,01	0,39*	0,36*	0,25
Вербальная агрессия	0,37*	-0,09	-0,038*	0,16	-0,21	-0,36*	0,14	0,03
Чувство вины	-0,16	0,3	0,11	0,41*	-0,46**	0,48**	-0,21	0,38*
Индекс враждебности	0,24	0,56**	0,26	0,51**	0,22	0,51**	0,34*	0,39*
Индекс агрессивности	-0,12	0,11	0,07	-0,08	0,04	0,36*	0,2	0,42*

Примечание 1. Типы акцентуации характера по А. Е. Личко: Г — гипертимный, Ц — циклоидный, П — психастенический, Э — эпилептоидный, И — истероидный, Н — неустойчивый, К — конформный, СМ — смешанный.

Примечание 2. Критические значения коэффициента ранговой корреляции Спирмена при $n = 35$: $\rho = 0,33$, $p \leq 0,05$ и $\rho = 0,43$, $p \leq 0,01$; * $p \leq 0,05$, ** $p \leq 0,01$.

В таблице 3 выделены 27 значимых положительных коэффициентов корреляции (уровень значимости — 0,05 и 0,01) и 4 значимых отрицательных коэффициента корреляции (уровень значимости — 0,05 и 0,01).

Из таблицы 3 видно, что большинство значимых корреляций (25) приходится на показатели опросника А. Е. Личко, а именно неустойчивый, смешанный типы акцентуации характера и показатели индекса враждебности, обиды, подозрительности, чувства вины опросника А. Басса — А. Дарки. Все переменные опросника А. Басса — А. Дарки связаны со всеми переменными опросника А. Е. Личко, что позволяет сделать вывод о взаимосвязи типов акцентуации характера, измеренных опросником А. Е. Личко, и показателей агрессивности и враждебности, измеренных опросником А. Басса — А. Дарки.

Проведенный корреляционный анализ *взаимосвязи типов акцентуации характера и состояний агрессии подростков*, употребляющих психоактивные вещества, выявил следующие закономерности:

1. Чем более у подростка выражены черты гипертимного типа акцентуации характера, тем менее он склонен к раздражению и более к вербальной агрессии.
2. Чем более у подростка выражены черты циклоидного типа акцентуации характера, тем более он склонен к раздражительности, обидчивости, подозрительности и враждебности, а также испытывать раздражение и обиду.
3. Чем более у подростка выражены черты психастенического типа акцентуации характера, тем менее он склонен к вербальной агрессии.
4. Чем более у подростка выражены черты эпилептоидного типа акцентуации характера, тем более он склонен к негативизму, подозрительности, чувству вины и общей враждебности.
5. Чем более у подростка выражены черты истероидного типа акцентуации характера, тем более он склонен испытывать обиду и менее чувство вины.
6. Чем более у подростка выражены черты неустойчивого типа акцентуации характера, тем более он склонен к физической агрессии, косвенной агрессии, обидчивости, подозрительности, в целом к враждебности и агрессивности и менее к вербальной агрессии.
7. Чем более у подростка выражены черты конформного типа акцентуации характера, тем более он склонен к косвенной агрессии, обидчивости, подозрительности и в целом к враждебности.
8. Чем более у подростка выражены черты смешанного типа акцентуации характера, тем более он склонен к физической агрессии, раздражению, обидчивости, чувству вины, в целом к враждебности и агрессивности.

Обобщая результаты проведенного исследования, можно сделать следующие выводы. Подростки с акцентуациями характера составляют группу повышенного риска. *Акцентуации характера* могут приводить к появлению девиантных форм поведения подростков. *Физическая агрессия* в большей степени свойственна неустойчивому и смешанному типам акцентуации характера подростков, употребляющих психоактивные вещества. *Косвенная агрессия* в большей степени характерна для неустойчивого и конформного типов акцентуации характера. Часто она сочетается с чувством обиды и вины.

Склонность к раздражению в большей степени присуща циклоидному и смешанному типам акцентуации характера подростков, употребляющих психоактивные вещества. *Негативизм* в большей степени характерен для эпилептоидного типа акцентуации характера подростков. *Чувство обиды* выражено у 5 типов акцентуации характера: у циклоидного, истероидного,

неустойчивого, конформного и смешанного. *Подозрительность* в большей степени свойственна для циклоидного, эпилептоидного, неустойчивого и конформного типов акцентуации характера подростков, употребляющих психоактивные вещества. *Вербальная агрессия* в большей степени характерна для гипертимного типа акцентуации характера. *Чувство вины* характерно для эпилептоидного, неустойчивого, смешанного типов акцентуации характера. *Враждебность* свойственна таким типам акцентуации характера подростков, как циклоидный, эпилептоидный, неустойчивый, конформный и смешанный. Для большей части выборки исследования характерна *общая враждебность* в поведении. *Общая агрессивность* присуща неустойчивому и смешанному типам акцентуации характера подростков, употребляющих психоактивные вещества.

Таким образом, девиантное поведение подростков, и в частности употребление психоактивных веществ, приводит к повышенной агрессивности. Проведенное исследование показывает сложность и многообразие взаимосвязей между акцентуациями характера и проявлениями агрессии у подростков, употребляющих психоактивные вещества. Результаты исследования обнаруживают специфические проявления агрессии в зависимости от преобладающей акцентуации характера подростка. Причем одни типы акцентуации приводят к прямому выражению агрессии в поведении подростка, другим типам более свойственны «латентные» состояния — чувство вины, обида, раздражение, которые инициируют агрессивное поведение.

Результаты исследования обеспечивают возможность ранней профилактики девиантных форм поведения у подростков с акцентуациями характера. Выявленные взаимосвязи акцентуаций характера и состояний агрессии позволяют разработать эффективные коррекционно-развивающие программы для подростков, употребляющих психоактивные вещества.

The paper deals with the reasons and manifestations of deviant behavior of teenagers. It is stated that unsuccessful social conditions can strengthen a possible disharmonic character of a teenager and that it can lead to deviant forms of behavior. The author characterizes psychological approaches of foreign and domestic authors to the concept «deviant behavior». The paper describes personal features peculiar to teenagers with deviant behavior and contains analysis of possible options of deviant behavior with these or those types of accentuation: hysteroid, unstable, conformal, epileptoid, hyperthymic. This analysis has allowed to come to an important conclusion about the origin of steady forms of deviant behavior including the uses of psychoactive agents at the expense of character accentuation. The paper contains the description of an empirical research that helped to find character accentuations peculiar to teenagers using psychoactive agents; to study conditions of teenagers' aggression; to define interrelations between types of character accentuation and aggression conditions of teenagers using psychoactive agents. The conclusion is that teenagers using psychoactive agents tend to have verbal and physical aggression.

Keywords: teenager, addictive behavior, conditions of aggression, psychoactive agents, character accentuation.

Литература

1. Билык, Г. М. Проблема незаконного оборота наркотических и других психоактивных средств и возможные пути ее ослабления / Г. М. Билык // Вестн. Перм. ун-та. Юридические науки. — 2014. — № 2. — С. 211—217.

Bilyk, G. M. Problema nezakonnogo oborota narkoticheskikh i drugih psihoaktivnykh sredstv i vozmozhnye puti ee oslablenija / G. M. Bilyk // Vestn. Perm. un-ta. Juridicheskie nauki. — 2014. — № 2. — S. 211—217.

2. Боголюбова, Т. А. Некоторые вопросы организации профилактики немедицинского потребления наркотиков / Т. А. Боголюбова // Проблемы укрепления законности и правопорядка: наука, практика, тенденции. — 2012. — № 5. — С. 25—31.

Bogoljubova, T. A. Nekotorye voprosy organizacii profilaktiki nemedicinskogo potreblenija narkotikov / T. A. Bogoljubova // Problemy ukreplenija zakonnosti i pravoporjadka: nauka, praktika, tendencii. — 2012. — № 5. — S. 25—31.

3. Вислова, А. Д. Риски развития девиантного поведения в подростковом возрасте: опыт ретроспективного анализа [Электронный ресурс] / А. Д. Вислова // Современные исследова-

ния социальных проблем. — 2015. — № 8. — С. 202—215. — Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=24302328>

Vislova, A. D. Riski razvitiya deviantnogo povedeniya v podrostkovom vozraste: opyt retrospektivnogo analiza [Jelektronnyj resurs] / A. D. Vislova // Sovremennye issledovaniya social'nyh problem. — 2015. — № 8. — С. 202—215. — Rezhim dostupa: <http://elibrary.ru/item.asp?id=24302328>

4. Гилинский, Я. И. Подростковая девиантность: состояние, проблемы, прогнозы / Я. И. Гилинский // Общество и человек. — 2013. — № 1. — С. 15—19.

Gilinskij, Ja. I. Podrostkovaja deviantnost': sostojanie, problemy, prognozy / Ja. I. Gilinskij // Obshhestvo i chelovek. — 2013. — № 1. — С. 15—19.

5. Девиантное поведение в современной России: алкоголь, наркотики, молодежный экстремизм (концепции и исследования) / Т. А. Хагуров [и др.]. — М.: Ин-т социологии РАН, 2014. — 200 с.

Deviantnoe povedenie v sovremennoj Rossii: alkohol', narkotiki, molodezhnyj jekstremizm (konceptii i issledovaniya) / T. A. Hagurov [i dr.]. — M.: In-t sociologii RAN, 2014. — 200 s.

6. Девиантное поведение подростков. Теории и эксперименты / Т. Г. Визель [и др.]. — Тула, 2007. — 341 с.

Deviantnoe povedenie podrostkov. Teorii i jeksperimenty / T. G. Vazel' [i dr.]. — Tula, 2007. — 341 s.

7. Заиграев, Г. Г. Массовая алкоголизация населения России как общенациональная проблема: возможные пути преодоления ее кризисного состояния / Г. Г. Заиграев // Вестн. Академии права и управления. — 2009. — № 17. — С. 99—05.

Zaigraev, G. G. Massovaja alkogolizacija naselenija Rossii kak obshhenacional'naja problema: vozmozhnye puti preodolenija ee krizisnogo sostojanija / G. G. Zaigraev // Vestn. Akademii prava i upravlenija. — 2009. — № 17. — С. 99—05.

8. Змановская, Е. В. Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Змановская. — 2-е изд., испр. — М.: Академия, 2004. — 288 с.

Zmanovskaja, E. V. Deviantologija: (Psihologija otklonjajushhegosja povedeniya): ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij / E. V. Zmanovskaja. — 2-e izd., ispr. — M.: Akademiya, 2004. — 288 s.

9. Змановская, Е. В. Структурно-динамическая концепция девиантного поведения / Е. В. Змановская // Вестн. Томск. гос. пед. ун-та. — 2013. — № 5. — С. 189—195.

Zmanovskaja, E. V. Strukturno-dinamicheskaja koncepcija deviantnogo povedeniya / E. V. Zmanovskaja // Vestn. Tomsk. gos. ped. un-ta. — 2013. — № 5. — С. 189—195.

10. Иванов, Н. Я. Патохарактерологический диагностический опросник для подростков: метод. пособие / Н. Я. Иванов, А. Е. Личко. — М.: Фолиум, 1995. — Вып. 10. — 64 с.

Ivanov, N. Ja. Patoharakterologicheskij diagnosticheskij oprosnik dlja podrostkov: metod. posobie / N. Ja. Ivanov, A. E. Lichko. — M.: Folium, 1995. — Vyp. 10. — 64 s.

11. Коповая, О. В. Профилактика и коррекция девиантного поведения подростков в условиях общеобразовательной школы / О. В. Коповая, А. С. Коповой. — Саратов: Наука, 2008. — 80 с.

Kopovaja, O. V. Profilaktika i korrekcija deviantnogo povedeniya podrostkov v uslovijah obshheobrazovatel'noj shkoly / O. V. Kopovaja, A. S. Kopyovoj. — Saratov: Nauka, 2008. — 80 s.

12. Коэн, А. Содержание делинквентной субкультуры / А. Коэн // Социология преступности. — М., 1966. — С. 120—125.

Kojen, A. Soderzhanie delinkventnoj subkul'tury / A. Kojen // Sociologija prestupnosti. — M., 1966. — S. 120—125.

13. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. — 2-е изд., доп. и перераб. — Л.: Медицина, 1983. — 256 с.

Lichko, A. E. Psihopatii i akcentuacii haraktera u podrostkov / A. E. Lichko. — 2-e izd., dop. i pererab. — L.: Medicina, 1983. — 256 s.

14. Психофизиологические особенности женщин с аддиктивным поведением / А. М. Прохорова [и др.] // Вестн. Кемеров. гос. ун-та. — 2011. — № 1. — С. 147—150.

Psihofiziologicheskie osobennosti zhenshhin s addiktivnym povedeniem / A. M. Prohorova [i dr.] // Vestn. Kemerov. gos. un-ta. — 2011. — № 1. — С. 147—150.

15. Раска, Э. Э. Стратегия и тактика превенции преступлений. В порядке дискуссии / Э. Э. Раска // Криминология: вчера, сегодня, завтра. — 2011. — № 21. — С. 23—31.

Raska, Je. Je. Strategija i taktika prevencii prestuplenij. V porjadke diskussii / Je. Je. Raska // Kriminologija: vchera, segodnja, zavtra. — 2011. — № 21. — С. 23—31.

16. Российский статистический ежегодник: 2013: стат. сб. / под ред. А. Е. Суринова. — М., 2013. — 717 с.

Rossijskij statisticheskij ezhegodnik: 2013: stat. sb. / pod red. A. E. Surinova. — M., 2013. — 717 s.

17. Российский статистический ежегодник: 2015: стат. сб. / под ред. А. Е. Суринова. — М., 2015. — 728 с.

Rossijskij statističeskij ezhegodnik: 2015 : stat. sb. / pod red. A. E. Surinova. — M., 2015. — 728 s.

18. Сергунин, С. А. Психологические особенности развития старшего подростка с первичными отклонениями в поведении : дис. ... канд. психол. наук / С. А. Сергунин. — Астрахань, 2006. — 187 с.

Sergunin, S. A. Psihologičeskie osobennosti razvitija staršego podrostopka s pervičnymi otklonenijami v povedenii : dis. ... kand. psihol. nauk / S. A. Sergunin. — Astrahan', 2006. — 187 s.

19. Смелзер, Н. Дж. Социология / Н. Дж. Смелзер // Социальные исследования. — 1991. — № 2. — С. 114—120.

Smelzer, N. Dzh. Sociologija / N. Dzh. Smelzer // Social'nye issledovanija. — 1991. — № 2. — S. 114—120.

20. Фокс, В. Введение в криминологию / В. Фокс. — М. : Прогресс, 1980.

Foks, V. Vvedenie v kriminologiju / V. Foks. — M. : Progress, 1980.

21. Хван, А. А. Опыт стандартизации опросника измерения агрессивных и враждебных реакций А. Басса и А. Дарки / А. А. Хван, Ю. А. Зайцев, Ю. А. Кузнецова // Психол. диагностика. — 2008. — № 1. — С. 35—58.

Hvan, A. A. Opyt standartizacii oprosnika izmerenija aressivnyh i vrazhdebnyh reakcij A. Bassa i A. Darki / A. A. Hvan, Ju. A. Zajcev, Ju. A. Kuznecova // Psihol. diagnostika. — 2008. — № 1. — S. 35—58.

22. Шепелева, С. В. Социально-психологическая профилактика преддевиантного поведения у детей дошкольного возраста : дис. ... канд. психол. наук / С. В. Шепелева. — Кострома, 2003. — 253 с.

Shepeleva, S. V. Social'no-psihologičeskaja profilaktika preddeviantnogo povedenija u detej doškol'nogo vozrasta : dis. ... kand. psihol. nauk / S. V. Shepeleva. — Kostroma, 2003. — 253 s.

23. Шнейдер, Л. Б. Девиантное поведение детей и подростков / Л. Б. Шнейдер. — М., 2005. — 336 с.

Shnejder, L. B. Deviantnoe povedenie detej i podrostopkov / L. B. Shnejder. — M., 2005. — 336 s.

24. Янышева, В. А. Системно-психологическая коррекция асоциальной групповой активности подростков : дис. ... канд. психол. наук / В. А. Янышева. — М., 2008. — 283 с.

Janyševa, V. A. Sistemno-psihologičeskaja korrekcija asocial'noj gruppovoj aktivnosti podrostopkov : dis. ... kand. psihol. nauk / V. A. Janyševa. — M., 2008. — 283 s.

В. В. Федоренко, В. Г. Белов

Соотношение агрессивности, алекситимии и типа поведения у подростков

Рассматривается соотношение агрессивности, алекситимии и типа поведения у подростков. Показывается, что лица с поведением типа А отличаются в целом более дезадаптивным поведением, проявляющимся в повышенной агрессивности, что является, по-видимому, актом неадекватной защитной реакции субъекта, следствием его аффективного состояния. Акцентируется внимание на том, что для лиц с выраженной алекситимией характерны достоверно более высокие показатели амбициозности, враждебности, дефицита времени, соревновательности и эмоциональной вовлеченности в работу. На основании результатов исследования обосновывается положение о том, что непродуктивное поведение ведет к дезадаптации подростков, проявляющейся в повышенной агрессивности и риске развития алекситимии.

Ключевые слова: тип поведенческой активности (А, Б, или АБ), агрессивное поведение, адаптивное поведение, алекситимия.

В психологии стресса начиная с 60-х гг. широко исследуется так называемое поведение типа А, или «стресс-коронарное» поведение.

Понятия «личность типа А» и «поведение типа А» пришли в психологию личности из психосоматической медицины. М. Фридман и Р. Розенман [6; 7] подробно описали этот тип, особенности его поведения и психосоматические последствия, к которым такое поведение приводит. Анализ этих и многих других исследований в конце концов привел к формированию достаточно стойкого убеждения, что поведение типа А и обладание личностными особенностями этого типа являются факторами риска психоэмоционального дистресса.

Что же входит в понятие «личность типа А» и в паттерн А-поведения? Ядром личности типа А является сильно выраженное стремление к первенству, социальному превосходству, восприятие жизни как арены конкурентной борьбы, всегда актуальное желание быть неизменно первым, лучшим. Причем желание быть первым и лучшим во всем, чем занимается личность типа А. Не только в основном деле, в профессии, но и во всех второстепенных делах и в хобби. Важно быть первым в своей профессиональной деятельности, но важно быть лучшим и при игре в футбол или теннис, например. И так во всех сферах социального взаимодействия личности типа А. Кроме того, для личности этого типа на поведенческом уровне характерно яркое проявление активности, напряженности, амбициозности, часто несдержанности в проявлении чувств, напористости и нетерпеливости в достижении цели. При встрече с препятствиями на пути к поставленной цели личность типа А часто может проявлять не только настойчивость, но и агрессивность. Однако ядром личности является именно отмеченная выше *доминирующая мотивация первенства и социальной конкуренции*.

Другое часто употребляемое название личности типа А — коронарный тип. Многочисленные исследования констатируют, что сердечно-сосудистые заболевания (инфаркты, инсульты) встречаются у личностей типа А примерно в два раза чаще, чем у других людей. Это обстоятельство естественным образом связывается специалистами с личностными и поведенческими особенностями людей типа А. Стрессогенность такого личностного паттерна и поведения признается очевидной. Очевидно и то, что поведение типа А рассматривается в качестве фактора риска психоэмоционального дистресса [3; 4; 5].

Исходя из существенного влияния на сохранение здоровья типа поведения цель нашей работы заключалась в *оценке соотношения типа поведения, alexitimии и агрессивности у подростков и обосновании практических рекомендаций по профилактике дезадаптивного поведения у данного контингента*.

Агрессивное поведение характеризуется демонстрацией превосходства в силе либо применением силы по отношению к другим. Для понимания происхождения конкретных проявлений агрессивного поведения необходимо установить, является ли агрессивный акт неадекватной защитной реакцией субъекта, следствием его аффективного состояния, или он имеет целенаправленный смысл. Современное насилие в подавляющем большинстве случаев — это своеобразная форма невротического протеста личности против различного рода стрессовых факторов и условий социальной жизни, в которых ей трудно адаптироваться. Поэтому *агрессивное поведение* целесообразно рассматривать как *противоположное поведению адаптивному*.

Адаптивное поведение — это взаимодействие человека с другими людьми, характеризующееся согласованием интересов, требований и ожиданий его участников. Социально-психологический анализ адаптивного поведения предполагает изучение условий совместной деятельности людей, общности их целей и ценностных ориентаций, принятия групповых норм, культуры, традиций, самоопределения в статусно-ролевой структуре группы.

Высокий уровень агрессивности личности влияет на социальное поведение, способствует проявлению соперничества, конфронтации в отношениях и конфликтов с окружающими людьми, препятствует успешности деятельности, выступает фактором риска нарушения здоровья.

Исходным было то, что для достижения цели работы было обследовано 100 подростков в возрасте от 15 до 18 лет с различными типами поведения (А, Б и АБ).

При этом нами использовались следующие методики:

I. Методика для оценки агрессивного поведения А. Баса — А. Дарки [2; 3], предназначенная для оценки агрессивности.

Всего опросник содержит пять диагностических шкал агрессивности.

1. Вербальная агрессия (ВА): человек вербально, словами, выражает свое агрессивное отношение к другому человеку, употребляет словесные оскорбления.

2. Физическая агрессия (ФА): человек склонен физически выражать свою агрессию по отношению к другому человеку и может применить грубую физическую силу.

3. Предметная агрессия (ПА): человек срывает свою агрессию на окружающих предметах.

4. Эмоциональная агрессия (ЭА): у человека при общении с другим человеком возникает эмоциональное отчуждение, чувство подозрительности, враждебности, неприязни и недоброжелательства по отношению к нему.

5. Самоагрессия (СА): человек не находится сам с собой в мире, согласии, у него отсутствуют или ослаблены механизмы защиты «Я», он оказывается беззащитен по отношению к агрессивной среде.

Общая агрессия (ОА) отражает общую агрессию и подсчитывается по всем шкалам. Если она превышает 20 баллов, это означает высокий уровень агрессивности поведения, низкие адаптационные возможности. Сумма баллов от 0 до 10 означает низкую степень агрессивности и выраженное адаптивное поведение. Сумма баллов от 11 до 19 означает среднюю степень агрессивности и умеренное адаптивное поведение.

II. Торонтская алекситимическая шкала (адаптирована в Институте им. В. М. Бехтерева) [3], предназначенная для оценки алекситимии.

Алекситимия — это сниженная способность или затрудненность в вербализации эмоциональных состояний. И в то же время это характеристика личности со следующими особенностями в когнитивно-аффективной сфере:

- 1) трудностью в определении и описании собственных переживаний;
- 2) сложностью в проведении различий между чувствами и телесными ощущениями;
- 3) сниженной способностью к символизации — бедностью фантазии, воображения;
- 4) фокусированностью в большей мере на внешних событиях, чем на внутренних переживаниях.

III. Шкала диагностики типа поведения [2], предназначенная для оценки типа поведения человека.

В настоящее время пока еще не существует единой психологической теории поведения. Однако известно, что одним из факторов, влекущих дезадаптацию человека, является его агрессивность.

Анализ профилей агрессивности у подростков с различными типами поведения (А, АВ и Б) позволили выявить следующую картину (рис. 1).

Лица с поведением типа А, по сравнению с группой лиц с типом поведения Б, имеют достоверно более высокие показатели вербальной агрессии, физической агрессии, предметной агрессии, эмоциональной агрессии, самоагрессии и общей агрессии ($p < 0, 05$).

При этом наиболее различались по этим показателям именно полярные группы — с типом поведения А или Б; группа с поведением типа АВ занимала промежуточное положение. То есть лица с поведением типа А отличаются в целом более дезадаптивным поведением, проявляющимся в повышенной агрессивности, что является, возможно, актом неадекватной защитной реак-

ции субъекта, следствием его аффективного состояния. При этом в данном случае агрессивность — это своеобразная форма невротического протеста личности (не только, но и, скорее всего, психотического!) против различного рода стрессовых факторов и условий социальной жизни, к которым ей трудно адаптироваться.

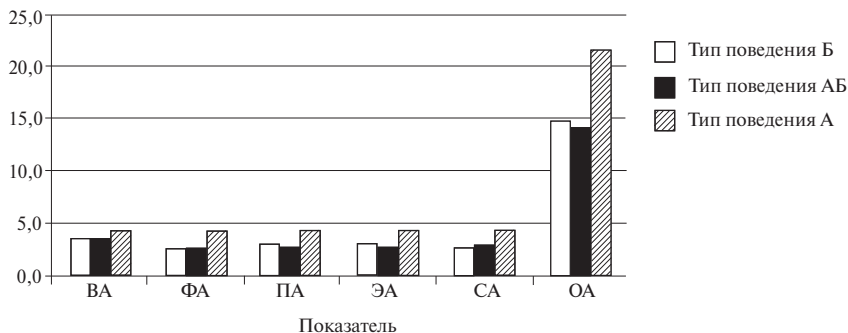


Рис. 1. Особенности агрессивности у подростков с различными типами поведения

В целом лица с поведением типа А более склонны, по сравнению с другими группами:

- использовать вербальную агрессию, употреблять оскорбления;
- использовать физическую агрессию по отношению к другому человеку;
- срывать свою агрессию на окружающих предметах;
- испытывать эмоциональное отчуждение, чувство подозрительности, враждебности, неприязни и недоброжелательства по отношению к другому человеку при общении с ним;
- не находят сами с собой в мире, согласии, у них отсутствуют или ослаблены механизмы защиты «Я», они оказываются беззащитны по отношению к агрессивной среде.

Полученные данные важно учитывать при проведении психологического консультирования, а также коррекционных и реабилитационных мероприятий с данной категорией лиц.

Имелись также определенные поведенческие особенности у лиц с различной степенью выраженности уровня алекситимии (рис. 2).

Для более дифференцированной оценки в опроснике для оценки типа личности (А, Б или АБ) предусмотрена возможность оценки по 9 субшкалам, которые характеризуют следующие индивидуально-психологические особенности поведения обследуемых лиц: сдерживание эмоций, соревновательность, вовлеченность в работу, амбициозность, энергичность, нетерпеливость, враждебность, а также чувство нехватки или дефицита времени, специфичность поведения. Применение субшкал позволяет более детально исследовать влияние отдельных компонентов поведения типа А на профессиональное здоровье человека.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что для подростков с выраженной алекситимией, по сравнению с теми, у кого она практически отсутствует, характерны достоверно более высокие показатели амбициозности, враждебности, дефицита времени, соревновательности и эмоциональной вовлеченности в работу; в то же время у лиц, занимающих промежуточное

положение по показателю «алекситимия», указанные значения находились в пределах средних значений.

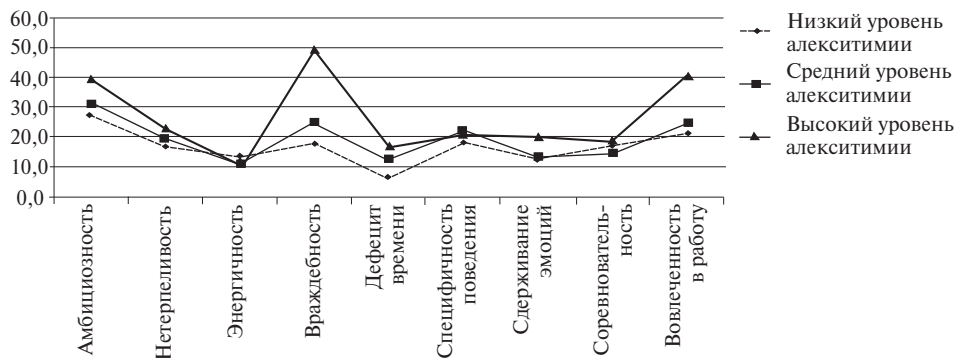


Рис. 2. Поведенческий профиль подростков с различным уровнем выраженности алекситимии

Таким образом, тип поведения подростков (А, Б или АБ) оказывает определенное влияние на подверженность его психосоматической патологии (на основании данных степени выраженности алекситимии).

Полученные данные со всей убедительностью свидетельствуют о сложных взаимоотношениях между агрессивными тенденциями, алекситимией и типом поведенческой активности, оказывающей существенное влияние на сохранение здоровья подростков, которые важно учитывать при организации и проведении лечебно-профилактических и коррекционных мероприятий с данным контингентом, а также при диагностике и понимании этого феномена в работе с группами подростков.

The article goes over the correlation of aggressiveness, alexitimy and behaviour type of teenagers. It demonstrates that people with type A are mainly remarkable for more disadaptive behaviour, which is exhibited by increased aggressiveness that can be an act of an inadequate defensive reaction of a person, the result of his affective state. It is highlighted that people with marked alexitimy are characterized with higher valid index of ambitiousness, hostility, lack of time, competitiveness and emotional involvement into work. On the basis of results of the research it is proved that unproductive behaviour leads to disadaptation of teenagers, which is exhibited by increased aggressiveness and the risk of development of alexitimy.

Keywords: type of behavioural activity (A, B or AB), aggressive behaviour, adaptive behaviour, alexitimy.

Литература

1. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии : учеб. пособие / под ред. А. А. Крылова. — СПб., 2003.
Praktikum po obshhej, jeksperimental'noj i prikladnoj psihologii : ucheb. posobie / pod red. A. A. Krylova. — SPb., 2003.
2. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / под ред. Г. С. Никифорова [и др.]. — СПб., 2001.
Praktikum po psihologii menedzhmenta i professional'noj dejatel'nosti / pod red. G. S. Nikiforova [i dr.]. — SPb., 2001.
3. Практическая психодиагностика : Методики и тесты : учеб. пособие / ред.-сост. Д. Я. Райгородский. — Самара, 1998.
Prakticheskaja psihodiagnostika : Metodiki i testy : ucheb. posobie / red.-sost. D. Ja. Rajgorodskij. — Samara, 1998.
4. Психология здоровья : учебник для вузов / под ред. Г. С. Никифорова. — СПб. : Питер, 2003.
Psihologija zdorov'ja : uchebnik dlja vuzov / pod red. G. S. Nikiforova. — SPb. : Piter, 2003.
5. Психология профессионального здоровья : учеб. пособие / под ред. Г. С. Никифорова. — СПб. : Речь, 2006.
Psihologija professional'nogo zdorov'ja : ucheb. posobie / pod red. G. S. Nikiforova. — SPb. : Rech', 2006.

6. Friedman, M. Type A and your heart / M. Friedman, R. H. Rosenman. — N. Y., 1974.
7. Friedman, M. The modification of type A behavior in postinfarction patients / M. Friedman // Amer. Heart J. — 1979. — № 5. — P. 551—560.

В. А. Ильин, О. Е. Хухлаев

Религиозная идентичность молодежи в контексте психосоциальной теории развития

Статья посвящена описанию изучения взаимосвязи религиозной идентичности и особенностей психосоциального развития. В исследовании приняли участие респонденты из трех религиозных групп: буддистов, мусульман и православных христиан. В результате обнаружена отчетливо выраженная прямая взаимосвязь между религиозной идентичностью индивида и результатами разрешения конфликта первой стадии психосоциального развития — «доверия против недоверия».

Ключевые слова: религиозная идентичность, психосоциальное развитие, молодежь, буддизм, ислам, православие.

К постановке проблемы исследования

В последние годы в психологической науке наблюдается резкий рост интереса к феномену религиозной идентичности.

Достаточно очевидно, что это обусловлено в значительной степени усилением роли религии и ее влияния практически на многие сферы жизни российского общества, функционирующего в ситуации нестабильности и кризисного состояния сообщества, в условиях усложнения многих внутренних проблем. Отсюда возникает целый ряд практических задач, прежде всего социально-психологического плана, связанных с взаимодействием религиозных конфессий и различных социальных структур, с межконфессиональными отношениями, отношениями верующих с той частью общества, которая придерживается атеистических взглядов, и т. п. Немаловажным обстоятельством в данном контексте представляется то, что основоположник психосоциальной концепции развития, введший собственно понятие «идентичность» в научный лексикон, Э. Эриксон [12], рассматривал религию в качестве важнейшего социального института, призванного подкреплять *базисное доверие* как на индивидуальном, так и на социальном уровне.

В ряде специальных работ по проблеме психосоциального развития личности и общества теоретически обоснована и детализирована взаимосвязь института религии с первой стадией эпигенетического цикла и разрешением базисного конфликта «доверие против недоверия» как на индивидуальном, так и на социальном уровне [4; 5] Эти теоретические разработки получили косвенное подтверждение в целом ряде исследований по различным аспектам проблемы психосоциального развития [2; 3; 6; 7]. Однако углубленных исследований, направленных на прямую эмпирическую проверку данной взаимосвязи, до сих пор не проводилось.

В этой связи в рамках развернутой исследовательской программы нами были разработаны и реализованы соответствующие принципы исследования взаимосвязи структуры религиозной идентичности и психосоциального развития у представителей современной российской молодежи.

Целью исследования является выявление и анализ *взаимосвязи структурных компонентов религиозной идентичности с особенностями психосоциального развития у представителей современной российской молодежи*. В качестве **объекта исследования** выступало психосоциальное развитие личности, а **предметом** — религиозная идентичность как фактор психосоциального развития российской молодежи.

Была сформулирована **гипотеза исследования**: у молодых людей, вне зависимости от их конфессиональной принадлежности, имеет место прямая взаимосвязь религиозной идентичности с разрешением базисного конфликта первой стадии психосоциального развития — «доверие против недоверия». Соответственно были определены **задачи исследования**:

- выявить особенности психосоциального развития у молодых людей, представляющих различные религиозные конфессии, и осуществить их сравнительный анализ;
- определить структуру религиозной идентичности у представителей различных конфессий;
- выявить и проанализировать взаимосвязь между структурными компонентами религиозной идентичности и разрешением базисных кризисов психосоциального развития у представителей различных конфессий.

Описание исследования, его методическое обеспечение и характеристика выборки испытуемых

Программа исследования была разработана и реализована в 2014—2016 гг. На первом, предварительном, этапе в рамках общей исследовательской программы «Риски и ресурсы религиозной идентичности в современной России: кросс-культурный анализ» был осуществлен теоретический анализ рассматриваемой проблематики, сформированы пакет методического обеспечения и выборка испытуемых.

На втором, основном, этапе были осуществлены углубленное эмпирическое исследование заявленной проблемы, анализ и интерпретация его результатов.

В качестве основных методов эмпирического исследования использовались методики «Дифференциал психосоциального развития» (ДПР) [5; 7] опросник «Измерение ингрупповой религиозной идентичности» (К. Лич и др.) [1; 13], опросник «Структура религиозной идентичности» Д. Ван Камп [10; 11; 14].

В силу того что указанные методики детально описаны в целом ряде доступных публикаций, их сколько-нибудь подробное изложение в рамках настоящей статьи представляется излишним. В то же время для удобства восприятия и оценки полученных данных целесообразно перечислить в названном порядке измеряемые ими переменные.

Итак, *Дифференциал психосоциального развития* (ДПР) позволяет оценить как в качественном, так и количественном (степени выраженности) аспекте разрешение *кризисов психосоциального развития* на пяти первых (базисных) стадиях эпигенетического цикла (доверие, автономия, инициатива, компетентность, идентичность).

Опросник «*Измерение ингрупповой религиозной идентичности*» позволяет дать, по сути дела, развернутую характеристику религиозной группы (конфессии) через индивидуальное, субъективное восприятие ее членом по следующим пяти факторам:

- «самостереотипизации» (сходству себя и «типичного», среднего представителя ингруппы);
- «ингрупповой гомогенности» (представлению о единообразии своей группы, взаимной схожести ее участников);
- «сплоченности/единению» (психологической связи с группой и приверженности ей);
- «удовлетворенности членством в группе»;
- «выраженности (центральности) религиозной идентичности».

Опросник «*Структура религиозной идентичности*» позволяет оценить соотношение индивидуальной и социальной ее составляющих.

Статистическая обработка полученных данных осуществлялась с использованием пакета SPSS.

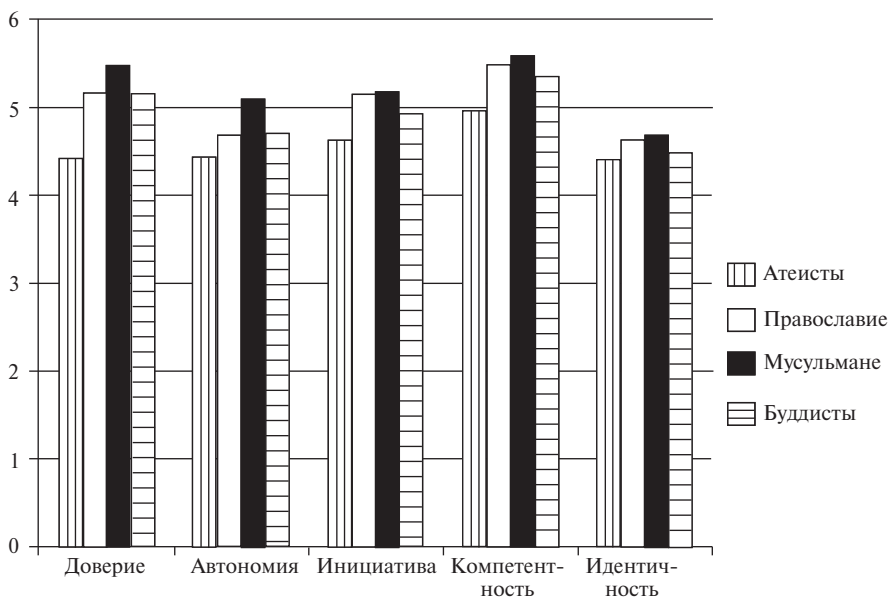
В исследовании приняли участие студенты, обучающиеся в различных вузах, расположенных в городах — региональных центрах: Грозном, Пензе, Смоленске, Элисте. Общий объем выборки испытуемых составил 1 118 человек (средний возраст испытуемых — 18,7 лет, среди них 646 девушек). В ходе предварительного интервью 187 испытуемых позиционировали себя как атеисты, 322 как православные, 321 как мусульмане и 288 как буддисты. Отметим, что студенты, позиционирующие себя в качестве атеистов, принимали непосредственное участие только в исследовании с использованием Дифференциала психосоциального развития. Опросники «Измерение интрагрупповой религиозной идентичности» и «Структура религиозной идентичности» данной категории испытуемых не предлагались в силу предметной специфики их содержания.

Далее, в соответствии с задачами исследования мы последовательно представим полученные результаты, их анализ и выводы.

Результаты исследования и их обсуждение

В ходе реализации основного этапа исследовательской программы, прежде всего с использованием методики ДПР, были выявлены и проанализированы особенности психосоциального развития испытуемых, принадлежащих к различным конфессиям.

На рисунке представлены сравнительные профили психосоциального развития четырех категорий испытуемых (атеисты, православные, мусульмане, буддисты), построенные на основе вычисления средних балльных значений по каждому фактору ДПР.



Разрешение кризисов психосоциального развития (факторы методики ДПР) у атеистов и представителей трех религиозных групп

Прежде чем перейти к содержательному анализу и интерпретации приведенных данных, отметим, что общий профиль психосоциального развития всех четырех категорий испытуемых (наибольшие значения по фактору «компетентность», наименьшие — по факторам «автономия» и «идентичность»).

ность») совпадает с аналогичными профилями, полученными на молодежных выборах в целом ряде исследований, выполненных с использованием данной методики. Это означает, что в данном ракурсе рассмотрения выборка включает вполне типичных, вне зависимости от их конфессиональной принадлежности, представителей российской молодежи, что немаловажно в плане эвристичности результатов сравнительного анализа.

С учетом приведенного соображения обратимся непосредственно к данным, отраженным в диаграмме (понятно, что исходя из цели и задач исследования нас, прежде всего, интересуют результаты разрешения базисного конфликта первой стадии эпигенетического цикла — «*доверие против недоверия*»).

Как видно на представленной диаграмме, наивысший средний балльный показатель по фактору «доверие» (5,48) имеет место у испытуемых, относящих себя к мусульманам. При переводе в шкальные оценки данный результат оказывается на границе интервалов, соответствующих слабовыраженному и устойчивому позитивному разрешению конфликта «доверие против недоверия».

Минимальный средний балльный показатель (4,43) при переводе в шкальные оценки попадает в интервал, соответствующий неразрешенности данного конфликта, он зафиксирован у испытуемых, позиционирующих себя как атеисты.

Для испытуемых, относящих себя к православным и буддистам, средний балльный показатель составил 5,19 и 5,16 соответственно — оба этих значения при переводе в шкальные оценки оказываются в интервале слабовыраженного позитивного разрешения конфликта «доверие против недоверия».

Для проверки статистической значимости данных видимых различий использовался U-критерий Манна — Уитни. В результате были выявлены следующие значимые различия между распределениями результатов четырех категорий испытуемых:

- между мусульманами и тремя другими категориями испытуемых;
- между атеистами и представителями всех трех конфессий (в обоих указанных случаях уровень асимптотической значимости U-критерия $p < 0,01$).

Между распределениями результатов православных и буддистов значимых различий не выявлено.

Иными словами, установлено, что у представителей современной российской молодежи, *относящих себя к последователям той или иной религиозной конфессии, степень сформированности базисного доверия значимо выше, чем у их сверстников, считающих себя атеистами*. Таким образом, получено прямое эмпирическое подтверждение тезиса Э. Эриксона, согласно которому религия является тем самым институтом общества, который «на протяжении всей человеческой истории боролся за утверждение базисного доверия» [12. С. 115]. Описание природы и механизмов такого рода подкрепления в процессе психосоциального развития выходит далеко за рамки настоящей статьи. Они развернуто представлены в целом ряде работ, в том числе приведенных в списке литературы [3; 4; 5].

Несомненный интерес представляет вопрос о причинах наиболее отчетливо выраженного *позитивного разрешения конфликта «доверие против недоверия» у представителей ислама*.

Прежде всего, в этой связи следует отметить, что в ходе дальнейшего исследования с использованием опросников «Измерение интрагрупповой религиозной идентичности» и «Структура религиозной идентичности» именно у мусульман были зафиксированы наивысшие показатели практически по всем оцениваемым посредством данных опросников переменным. Это означает, что в современных российских реалиях именно ислам представляет собой религиозную

концепцию и практику, наиболее активную и эффективную с точки зрения воздействия на формирующуюся личность.

Еще один немаловажный в рассматриваемом контексте аспект связан с *этнокультурной спецификой* большинства испытуемых, составивших в нашем конкретном случае подвыборку мусульман, в рамках которой присущие исламу прямые императивы, связанные с поддержкой единоверцев, получают существенное подкрепление в виде национальных и семейных традиций вайнахских народов [6; 9].

Понятно, что *не религиозная, а именно психологическая*, хотя и базирующаяся на религиозных догматах и практике субъективная картина мира, в рамках которой человек не только вправе рассчитывать на помощь и поддержку со стороны единоверцев, но и реально ее получать, подкрепляет базисное доверие.

Завершая анализ результатов данной части исследования, отметим, что выявленная тенденция — максимальные средние показатели по фактору у студентов, относящих себя к мусульманам, минимальные — у позиционирующих себя как атеистов прослеживается и применительно к последующим стадиям психосоциального развития (исключение составляет *фактор идентичности* — во всех четырех подвыборках получены практически одинаковые результаты, свидетельствующие о *неразрешенности конфликта «идентичность против психосоциальной спутанности»*, что совершенно очевидно обусловлено сенситивным в данном отношении возрастом испытуемых). Понятно, что напрямую это никак не связано с институтом религии, но, как показано в работах Э. Эриксона и его последователей, результаты разрешения базисного конфликта каждой стадии эпигенетического цикла во многом обусловлены эго-силами либо эго-отчуждениями, сформировавшимися на предшествующих стадиях. В этом смысле результат разрешения конфликта «доверие против недоверия» является своего рода *«краеугольным камнем»* всего последующего развития личности [4].

Дальнейшее исследование было направлено на выявление и анализ *взаимосвязи структуры религиозной идентичности с базовыми стадиями психосоциального развития у представителей трех конфессий.*

В результате статистического анализа с использованием коэффициента ранговой корреляции Спирмена во всех трех подвыборках была зафиксирована отчетливо выраженная ($p < 0,01$ во всех случаях) прямая *взаимосвязь фактора «доверие» Дифференциала психосоциального развития с факторами «сплоченность/единение» и «удовлетворенность членством в группе»* опросника «Измерение ингрупповой религиозной идентичности». Вполне понятно, что по своей психологической сути эти два фактора также тесно связаны друг с другом и отражают именно *социальную составляющую религиозной идентичности.* При этом значимая взаимосвязь трех остальных факторов опросника с фактором «доверие» была выявлена только у представителей буддизма.

Это означает, что, с одной стороны, высокий уровень базисного доверия позволяет индивиду успешно интегрироваться в референтной религиозной группе членства даже в тех случаях, когда другие ее представители субъективно воспринимаются им как «не близкие», существенно отличающиеся от него самого по тем или иным социальным либо личностным критериям. И в то же время такая интеграция подкрепляет базисное доверие.

Напомним в этой связи, что с точки зрения теории психосоциального развития *референтная группа является тем самым «передаточным пунктом»,* через который и *реализуется на практике взаимовлияние индивида и общества* [3].

Таким образом, получено прямое эмпирическое подтверждение теоретической схемы, согласно которой в процессе психосоциального развития *между личностью и социальными институтами общества происходит диалектическое взаимодействие* — социальные институты, если они обладают достаточной институциональной витальностью, *подкрепляют* детскую витальность развивающейся личности. Она, в свою очередь, *реализует личностную активность в рамках социальных институтов, поддерживая тем самым витальность последних*.

Данный вывод подтверждается и результатами анализа взаимосвязи между распределениями данных, полученных с использованием Дифференциала психосоциального развития и опросника «Структура религиозной идентичности». Была выявлена отчетливо *выраженная прямая взаимосвязь* ($p < 0,01$ во всех случаях) фактора «*доверие*» со шкалами как *социальной*, так и *индивидуальной религиозной идентичности*. Исключение составила шкала «*социальная религиозная идентичность*» в подвыборке православных. Между ней и фактором «*доверие*» взаимосвязь не зафиксирована.

Это объясняется, на наш взгляд, тем, что молодежь, позиционирующая себя в качестве православных, представляет собой наиболее «размытое» именно в плане сформированности социальной составляющей религиозной идентичности сообщество. У значительной части ее представителей, в отличие от их сверстников-мусульман и буддистов, *интериоризация социальных установок, связанных с вероисповеданием, выражена в существенно меньшей степени* либо вовсе отсутствует.

Иными словами, многие молодые люди, считающие себя православными, не только не воспринимают религиозные предписания, традиции и т. п. в качестве личностных ценностей и поведенческих норм, но часто даже не имеют о них сколько-нибудь отчетливого представления.

Следует добавить, что, помимо описанных, в ходе исследования был выявлен целый ряд значимых взаимосвязей религиозной идентичности с другими стадиями психосоциального развития личности. Анализ этих взаимосвязей выходит за рамки настоящей статьи. Заметим лишь, что сам факт их наличия позволяет предположить, что *религиозная идентичность* представляет собой достаточно *сложное интрапсихическое образование, формирующееся в процессе психосоциального развития индивида* и являющееся одной из *фундаментальных составляющих психосоциальной идентичности личности*. Заметим в этой связи, что, как показано в ряде исследований, практически не существует «чистого» атеизма. Фактически при отказе от религии ее и на социальном, и на индивидуальном уровне подменяют своеобразные «атеистические» культы, выполняющие в психологическом плане те же самые функции, что и «традиционные» религиозные системы.

Понятно, что развернутая проверка данного гипотетического предположения требует отдельного углубленного исследования.

Подводя итоги, можно констатировать, что выдвинутая в рамках настоящего исследования гипотеза полностью подтвердилась.

Полученные результаты и их анализ позволяют сформулировать ряд достаточно обоснованных, на наш взгляд, обобщающих выводов:

1. Имеет место отчетливо выраженная *прямая взаимосвязь между религиозной идентичностью индивида и результатами разрешения конфликта первой стадии психосоциального развития* — «*доверие против недоверия*».
2. В современных российских условиях принадлежность к той или иной из так называемых традиционных религиозных конфессий способствует подкреплению базисного доверия в молодежной среде. Тем самым полу-

чено прямое эмпирическое подтверждение справедливости идеи Э. Эриксона о религии как социальном институте, поддерживающем базисное доверие на индивидуальном уровне.

3. Наиболее активной и эффективной конфессией в данном отношении является ислам.
4. Высокий уровень базисного доверия позволяет индивиду успешно интегрироваться в референтную религиозную группу членства, в том числе в ситуации социального и/или индивидуально-личностного дистанцирования от большинства членов группы. В свою очередь, такого рода интеграция подкрепляет базисное доверие.

Данные результаты одновременно объективно ставят новые вопросы и расширяют проблемное поле исследования особенностей психосоциального развития современной молодежи. Последнее приобретает важный смысл в определении и понимании сложности развития поколения будущего в многохарактерной представленности в нем молодежи.

The article is dedicated to the study of the correlation between religious identity and psychosocial development. The study involved respondents from three religious groups: Buddhists, Muslims and Orthodox Christians. As a result, it found correlation between religious identity and the results of the first stage of psychosocial development conflict resolution — «trust VS distrust».

Keywords: religious identity, psychosocial development, youth, Buddhism, Islam, Orthodoxy.

Литература

1. Агадуллина, Е. Р. Модель измерения ингрупповой идентификации: проверка на российской выборке / Е. Р. Агадуллина, А. В. Ловаков // Психология. — 2013. — № 10. — С. 143—157.

Agadullina, E. R. Model' izmerenija ingrupповой identifikacii: proverka na Rossijskoj vyborke / E. R. Agadullina, A. V. Lovakov // Psihologija. — 2013. — № 10. — S. 143—157.

2. Ильин, В. А. Возможности и перспективы использования психосоциального подхода к проблеме развития в условиях средней школы / В. А. Ильин, Д. В. Сипягин // Психол. наука и образование. — 2007. — № 2. — С. 25—33.

Il'in, V. A. Vozmozhnosti i perspektivy ispol'zovanija psihosocial'nogo podhoda k probleme razvitija v uslovijah srednej shkoly / V. A. Il'in, D. V. Sipjagin // Psihol. nauka i obrazovanie. — 2007. — № 2. — S. 25—33.

3. Ильин, В. А. Кризис идентичности как ресурс модернизации общества: исследование восприятия социальных институтов российского общества представителями трех социально-возрастных категорий современных россиян / В. А. Ильин, Е. А. Михайлова // Социальная психология и общество. — 2012. — № 2. — С. 41—61.

Il'in, V. A. Krizis identichnosti kak resurs modernizacii obshhestva: issledovanie vosprijatija social'nyh institutov rossijskogo obshhestva predstaviteljami treh social'no-vozzrastnyh kategorij sovremennyh rossijan / V. A. Il'in, E. A. Mihajlova // Social'naja psihologija i obshhestvo. — 2012. — № 2. — S. 41—61.

4. Ильин, В. А. К вопросу о религиозной идентичности: опыт культурно-исторического анализа с позиций психосоциальной теории развития / В. А. Ильин // Социальная психология и общество. — 2015. — Т. 6, №2. — С. 33—50.

Il'in, V. A. K voprosu o religioznoj identichnosti: opyt kul'turno-istoricheskogo analiza s pozicij psihosocial'noj teorii razvitija / V. A. Il'in // Social'naja psihologija i obshhestvo. — 2015. — T. 6, №2. — S. 33—50.

5. Ильин, В. А. Теория и практика психосоциального развития: личность, группа, общество / В. А. Ильин. — М.: РГСУ, 2016.

Il'in, V. A. Teorija i praktika psihosocial'nogo razvitija: lichnost', gruppy, obshhestvo / V. A. Il'in. — M.: RGSU, 2016.

6. Минакова, Е. А. Влияние этнокультурной специфики образовательного учреждения на процесс формирования эго-идентичности школьников / Е. А. Минакова // Психол. наука и образование. — 2007. — № 5. — С. 17—27.

Minakova, E. A. Vlijanie jetnokul'turnoj specifiky obrazovatel'nogo uchrezhdenija na process formirovanija jego-identichnosti shkol'nikov / E. A. Minakova // Psihol. nauka i obrazovanie. — 2007. — № 5. — S. 17—27.

7. Михайлова, Е. А. Сравнительное исследование структуры психосоциальной идентичности различных социально-возрастных категорий современных россиян [Электронный ресурс] / Е. А. Михайлова // Психологическая наука и образование. — 2012. — № 1. — Режим доступа: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n1/50853.shtml

Mihajlova, E. A. Sravnitel'noe issledovanie struktury psihosocial'noj identichnosti razlichnyh social'no-vozzrastnyh kategorij sovremennyh rossijan [Elektronnyj resurs] / E. A. Mihajlova // Psihologicheskaja nauka i obrazovanie. — 2012. — № 1. — Rezhim dostupa: http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2012/n1/50853.shtml

8. Павлова, О. С. Чеченский этнос сегодня: черты социально-психологического портрета / О. С. Павлова. — М.: Сам Полиграфист, 2012. — 558 с.

Pavlova, O. S. Chechenskij jetnos segodnja: cherty social'no-psihologicheskogo portreta / O. S. Pavlova. — М.: Sam Poligrafist, 2012. — 558 s.

9. Павлова, О. С. Об этнической, религиозной и государственно-гражданской идентичности чеченцев и ингушей / О. С. Павлова // Социальная психология и общество. — 2013. — № 2. — С. 119—133.

Pavlova, O. S. Ob jetnicheskoy, religioznoj i gosudarstvenno-grazhdanskoj identichnosti chechencev i ingushej / O. S. Pavlova // Social'naja psihologija i obshhestvo. — 2013. — № 2. — С. 119—133.

10. Хухлаев, О. Е. Социально-психологическое исследование религиозной идентичности у православной молодежи / О. Е. Хухлаев, В. А. Шорохова // Социальная психология и общество. — 2016. — Т. 7, № 2. — С. 35—50.

Huhlaev, O. E. Social'no-psihologicheskoe issledovanie religioznoj identichnosti u pravoslavnoj molodezhi / O. E. Huhlaev, V. A. Shorohova // Social'naja psihologija i obshhestvo. — 2016. — Т. 7, № 2. — С. 35—50.

11. Шорохова, В. А. Взаимосвязь ценностей и религиозной идентичности у школьников буддистского вероисповедания / В. А. Шорохова, О. Е. Хухлаев, С. Б. Дагбаева // Культурно-историческая психология. — 2016. — Т. 12, № 1. — С. 66—75. — doi:10.17759/chp.2016120107

Shorohova, V. A. Vzaimosvjaz' cennostej i religioznoj identichnosti u shkol'nikov buddistskogo veroisповедanija / V. A. Shorohova, O. E. Huhlaev, S. B. Dagbaeva // Kul'turno-istoricheskaja psihologija. — 2016. — Т. 12, № 1. — С. 66—75. — doi:10.17759/chp.2016120107

12. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. — М.: Прогресс, 1996.

Jerikson, Je. Identichnost': junost' i krizis / Je. Jerikson. — М.: Progress, 1996.

13. Camp, D. Van. Social and Individual Religious Orientations Exist Within Both Intrinsic and Extrinsic Religiosity / D. Van Camp, J. Barden, L. Sloan // Archive for the Psychology of Religion. — 2016. — Vol. 38, is.1. — P. 22—46.

14. Group-level self-definition and self-investment : A hierarchical (multicomponent) model of in-group identification / C. W. Leach [et. all] // J. of Personality and Social Psychology. — 2008. — Vol. 95, is. 1. — P. 144—165.

Задачи общества в воспитании нового поколения

С. В. Дармодехин

Социальный институт воспитания: методология развития

В статье рассматриваются актуальные проблемы развития и реализации новой стратегии воспитания, анализируются позитивные тенденции, а также противоречия и риски современного воспитательного пространства, представлены авторские подходы к формированию новой отечественной модели воспитания, приоритетные меры, направленные на обеспечение необходимых условий для успешной воспитательной деятельности.

Ключевые слова: социальный институт воспитания, междисциплинарная стратегия развития воспитания, правовое регулирование воспитательного пространства, интеграция воспитательного потенциала социальных институтов, закономерности и принципы развития воспитания, мониторинг и прогнозирование развития воспитания.

О смене парадигм воспитания

В 1990-е гг. в процессе смены парадигм образования советская идеология и сложившаяся система воспитания были компенсированы концепциями «свободного развития личности» и новыми рыночными механизмами. Возобладало представление о воспитании как о части образовательных услуг, что существенно деформировало его сущность. Был взят официальный курс на вытеснение воспитания из школы, прекращение его нормативно-правового и методического обеспечения, упразднение подразделений воспитательной работы. Значительная часть внешкольной инфраструктуры, в том числе принадлежав-

шая ВЛКСМ, была приватизирована, а внеурочная воспитательная работа компенсирована системой практически произвольного дополнительного образования с широкими правами коммерческой деятельности, что существенно ограничило доступ детей из малоимущих семей к кружковой работе. В итоге из системы образования вместе с прежней идеологией воспитания ушли и многие сформировавшиеся десятилетиями эффективные механизмы его осуществления. Воспитание стало рассматриваться как внутреннее дело семьи. В то же время родители в условиях экономического кризиса, поиска дополнительных заработков не могли уделять должного внимания своим детям. Кроме того, сказалось ситуативно сформированное снижение внимания общества и государства к проблемам воспитания в целом. Все это негативно отразилось на формировании нескольких поколений детей, которые практически оказались в ситуации безнадзорности и неконтролируемой социализации.

Многие годы воспитательная практика развивалась стихийно и поддерживалась в основном благодаря энтузиазму педагогических коллективов, опытным администраторам, педагогическим вузам, сохранившим кафедры теории и методики воспитательной работы, немногочисленным научным учреждениям, продолжавшим исследования в этой сфере. Период, когда воспитание *как понятие и система деятельности* было выведено из школы, убедительно показал ошибочность решений 90-х гг. и одновременно значимость, целесообразность целенаправленного воспитания и опасность стихийной социализации, нанесшей существенный ущерб развитию детских поколений.

Реализация рыночных подходов в сфере образования оказала негативное воздействие на жизнедеятельность детей, их формирование и развитие, привела к обострению многих противоречий в детской среде, нарастанию в ней социальных аномалий, ценностных дезориентаций. Неудовлетворенность состоянием воспитания особенно остро проявилась во второй половине 1990-х гг. в ходе дискуссий на парламентских слушаниях в Федеральном Собрании, в образовательных, научных, общественных организациях, педагогических вузах, Российской академии образования, Государственном НИИ семьи и воспитания. В российском обществе стала очевидной необходимость коренных изменений в сфере воспитания, *восстановления воспитательного потенциала системы образования*, усиления ее ответственности за внеурочную работу с детьми.

В 2010-е гг. в сфере воспитания наметились позитивные сдвиги, усилилось внимание общества к формированию концептуальной базы воспитательной работы, ее программированию, гражданско-патриотическому воспитанию, выявлению и развитию талантливых детей. Происходил значимый перелом в государственной политике в отношении детей, обусловленный принятием таких важных документов, как Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012—2017 годы, Концепция государственной семейной политики в Российской Федерации на период до 2025 года, Основы государственной молодежной политики в Российской Федерации на период до 2025 года, Концепция развития дополнительного образования детей, государственная программа «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016—2020 годы». В федеральные государственные образовательные стандарты среднего (полного) общего образования (ФГОС) впервые были введены обязательные требования, направленные на обеспечение воспитания и социализации учащихся.

О современной воспитательной ситуации

Анализ воспитательной ситуации, проводимый Институтом семьи и воспитания РАО в 2010-е гг. [2], показал ее многомерную картину: как положи-

тельную динамику, так и четко обозначившиеся реальные проблемы, противоречия и риски. В регионах проводилась определенная работа по укреплению социального института воспитания, обобщению конструктивных практик, усилению воспитательного потенциала школ, активизации деятельности других социальных институтов воспитания. ФГОСы способствовали модернизации воспитательной работы на основе новых концептуальных подходов, программно-целевых задач регионов. Эти и другие позитивные процессы получают отражение в реально намечаемых, значимых для социально-педагогической практики тенденциях, в осуществлении перехода к новым программам действия в сфере воспитания, включая:

- *формирование в обществе важных предпосылок для модернизации воспитания подрастающих поколений, обеспечение сильной общественно-государственной политики в этой сфере;*
- *конструктивный переход к реализации социальной политики в отношении детей на основе Национального плана действий в интересах детей; укрепление системы защиты прав детей;*
- *меры по развитию социально-педагогического партнерства, координации действий социальных институтов в решении проблем детства;*
- *стратегические инициативы, связанные с переходом от ведомственного, отраслевого принципа к общенациональному, междисциплинарному подходу в воспитании подрастающих поколений;*
- *нацеленность на перестройку социально-педагогических отношений педагогов и детей, повышение их субъектного статуса на основе развития самостоятельности, самодеятельности, самоуправления; навыков самовоспитания;*
- *поворот к лично-ориентированному воспитанию детей на основе комплексного изучения их индивидуальных особенностей;*
- *развитие многофункциональных механизмов деятельности социально-педагогических, психологических, медико-социальных, других служб, обеспечивающих поддержку детей в процессе их жизнедеятельности;*
- *меры по повышению статуса педагогов-воспитателей, классных руководителей, педагогов дополнительного образования.*

Однако в целом воспитательная ситуация остается достаточно сложной. Сохраняется дефицит системных изменений в воспитательном процессе, его методологическом, нормативном, правовом, структурном обеспечении. Социальная практика воспитания отстает от актуальных требований общества и потребностей развития новых поколений детей, поскольку многие годы она сдерживалась отсутствием государственной стратегии развития воспитания (последняя, как известно, была принята лишь в мае 2015 г.) [10].

На основе анализа и систематизации проблем и противоречий воспитательного пространства страны мы выделяем следующие тенденции как наиболее серьезные риски для детских поколений:

- *недостаточную готовность действующих систем воспитания к глобальным трансформациям общества и подрастающих поколений, к новым тенденциям в детской среде, эффективному противодействию социальным рискам и вызовам;*
- *неразвитость правового обеспечения воспитания как общенационального приоритета, отсутствие в течение многих лет государственной стратегии (до 2015 г.) и программы развития воспитания; неадекватное исполнение действующих законоположений в этой области;*
- *нестабильность воспитательного пространства, его неадекватность актуальным императивам воспитания, потребностям детей и требованиям общества;*
- *недостаточную эффективность программ и механизмов, направленных на противодействие деструктивным влияниям на детей агрессивной информационной среды, Интернета, других негативных факторов;*
- *деформацию социального института семьи, традиционных семейных ценностей и нравственных ориентиров, тенденции алкоголизации, наркотизации, криминализации семейной сферы; снижение доверия родителей к системе образования;*
- *недооценку воспитания как общенационального приоритета, самостоятельного направления и системы целенаправленной деятельности;*
- *ослабление воспитательных функций средней школы как особого значимого звена в системе воспитания, связанное с реформами 1990-х гг. и реализацией рыночных концепций в образовании;*
- *утрату значительной части отечественного опыта воспитания и внешней инфраструктуры; недостаточные темпы ее восстановления и развития;*

- *отсутствие постоянно действующего мониторинга динамики развития воспитательной ситуации, системных механизмов ее экспертизы и прогнозирования;*
- *неопределенность системных ценностно-мировоззренческих оснований воспитания учащихся, учитывающих их возрастные, личностные, этнические, другие особенности;*
- *отсутствие в стандартах образования четких положений, определяющих качество воспитания в контексте образования и обучения;*
- *несовершенство подготовки педагогов к воспитательной работе в процессе вузовского и послевузовского образования, особенно в части ценностно-целевых оснований воспитания детей;*
- *дефицит разнообразных и интересных для детей социальных, трудовых, общественных, благотворительных, других практик, позволяющих им овладевать необходимыми жизненным опытом и компетенциями в условиях реального социума, работы учреждений, организаций, предприятий;*
- *тенденцию к деформации структуры индивидуальной мотивации, ценностей, нравственных установок детей, смещение сознания и поведения в сторону прагматизации и эгоцентризма; дефицит таких значимых качеств, как социальная ответственность, активность, умение работать в коллективе;*
- *неготовность части социальных институтов к полноценной реализации воспитательного потенциала; недостаточность межведомственной интеграции субъектов воспитания; атрофированность воспитательной работы с детьми по месту жительства, почти повсеместную утрату ее инфраструктуры;*
- *недостаточность мер по преодолению неравенства стартовых возможностей детей из малообеспеченных семей в условиях рыночных отношений, ограниченность их доступа к занятиям в секциях, объединениях, кружках;*
- *слабость воспитательного потенциала и влияния детского и юношеского общественного движения, его неспособность масштабно и эффективно противостоять социальным аномалиям в детской среде, деструктивным молодежным группам и объединениям.*

Весьма негативно влияют на нравственное развитие детей неблагоприятные условия в семьях, высокий уровень занятости родителей, конфликтность их отношений, утрата значимых традиций семейного уклада. Снижился имидж традиционного семейного образа жизни, заметна ориентация молодежи на так называемые гражданские браки. Беспокоит количество разводов, а также детей, родившихся вне брака, безответственное отношение части родителей к своим обязательствам. К сожалению, не удается переломить тенденцию к насилию по отношению к детям. В то же время большую тревогу вызывает детская преступность.

В целом воздействие негативных факторов на развитие воспитательной ситуации не снижается, а в ряде сегментов воспитательного пространства возрастает. При этом в детской среде возникают новые грани и особенности противоречий и рисков. Речь идет, в частности, об интернет-зависимости детей, об их стремлении уйти от реальной действительности, алкоголизме и наркомании, привлечении к себе внимания через шокирующее поведение, «показательные» коллективные жестокие избиения сверстников, их трансляции по Интернету. Это также публикация в социальных сетях безнравственных сцен личной жизни, маниакальные увлечения «селфи», движением «зацеперов», наконец, масштабы подростковых суицидов, другие социальные аномалии.

Беспокоят масштабы деструктивных потоков информации, распространяющих насилие, жестокость, агрессивные, аморальные модели поведения, деформирующие сознание детей, способствующие проникновению в их среду социальных патологий, преступности, проституции, наркомании, антигражданских настроений.

Внеклассная и внешкольная работа, служившая существенным противодействием стихийной социализации, беспризорности, девиантному поведению, компенсирована сегодня дополнительным образованием, которое еще находится в стадии становления, не приобрело необходимого значения и масштабов, четких принципов осуществления, не стало массово доступным особенно для детей из малообеспеченных семей. Все вышесказанное свиде-

тельствует не только о недостатках и потерях в сфере воспитания, но и о сложностях задачи его новой организации.

Об общественно-государственной стратегии развития воспитания

Сложившаяся за последние десятилетия парадигма воспитания детей не отвечает в должной мере актуальным требованиям развития общества. Необходимы *новые, стратегические решения*, аналогов которым не было в предыдущем опыте. Поиск таких решений является задачей всего общества и государства, а не отдельных их институтов.

Новые возможности в решении рассматриваемых проблем открывает Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года (далее — Стратегия), утвержденная Распоряжением Правительства России от 29 мая 2015 г. № 996-р [10]. Впервые в постсоветский период в России была сформулирована *общественно-государственная позиция в сфере воспитания*, определяющая его как *общенациональный приоритет*, направленная на формирование *сильной государственной политики в этой сфере, системное укрепление воспитательного потенциала страны, активизацию деятельности субъектов воспитания*. Стратегия ориентирует на гуманизацию воспитательного процесса, обеспечение его единства, целостности и непрерывности, формирование нового качества субъект-субъектных отношений его участников, развитие индивидуальности, творческих способностей, социальной активности и самостоятельности ребенка, создание равных стартовых возможностей детей.

Стратегия призвана придать воспитанию новый импульс и общенациональный характер, объединить усилия социальных институтов, оптимизировать участие семьи в воспитательном процессе, преодолеть допущенные ошибки. Она может стать системной основой для возрождения на качественно новом уровне лучших традиций и опыта воспитания, повышения престижа семьи и семейных ценностей, укрепления воспитательного потенциала системы образования, утверждения в детской среде позитивных моделей поведения.

О развитии и реализации стратегии в сфере воспитания

На наш взгляд, интегральным механизмом модернизации воспитания могли бы стать *государственная программа* развития воспитания и социализации детей в Российской Федерации, обеспечивающая реализацию не только Стратегии, но и других профильных государственных решений, связанных с воспитанием и социализацией детей; межведомственное взаимодействие субъектов воспитания на основе *единых методологических и стратегических ориентиров*. Опыт разработки данной программы Государственным НИИ семьи и воспитания еще в 2000 г. был поддержан Министерством образования, Правительством России, Российской академией образования. Отметим также, что институт активно способствовал созданию национальной стратегии развития воспитания. Проект обоснования такой стратегии был представлен Координационному совету при Президенте РФ по реализации Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012—2017 годы к его заседанию 25 ноября 2014 г.

Стратегия как правительственный нормативно-правовой документ определяет вектор развития воспитания в стране. На его основе проектируются региональные стратегии и программы, призванные обеспечить новый уровень организации и результатов воспитательной работы, а в перспективе — и новый уровень качества подрастающих поколений. Необходимо, чтобы программы были комплексными, охватывали все сферы жизнедеятельности детей, опирались на потенциал профильных социальных институтов, учитывали особен-

ности воспитательной ситуации в регионах, отслеживали ее динамику на основе объективных критериев оценки. Прежде всего, с позиций новой Стратегии следует разобраться в причинах инерционных факторов, препятствующих реализации воспитательных программ, систематизировать имеющиеся проблемы и риски, внести соответствующие коррективы в намеченные планы. Определенным ориентиром в этой работе может служить перечень неблагоприятных тенденций, приведенный нами выше.

В контексте осуществляемой модернизации предстоит разработать и реализовать принципиально новую *модель общественно-государственной системы воспитания и социализации детей, ориентированную на актуальные потребности подрастающих поколений*; возрастающие требования общественного развития; глобальные изменения современного мира, несущие в себе риски и вызовы, опасные для растущего человека. Должны быть реально обеспечены *новый статус воспитания как общенационального приоритета*, самостоятельного направления целенаправленной деятельности государственных и общественных структур в их тесном взаимодействии; необходимый уровень интеграции воспитательного потенциала семьи, школы, культурно-просветительных и спортивных организаций, других социальных институтов. При этом успешность воспитания определяется активной позицией гражданского общества; поэтапным созданием необходимых структурных, кадровых, научно-методических, инфраструктурных, материально-технических, финансовых условий; активной позицией гражданского общества; системным государственным и общественным контролем за динамикой изменений воспитательного процесса.

Структурно-содержательное ядро новой общественно-государственной модели воспитания, по нашему мнению, может быть представлено следующими основными положениями.

Во - п е р в ы х, стратегический вектор развития воспитания направлен на формирование нового междисциплинарного социально-педагогического мышления, отражающего наиболее продуктивные идеи и подходы, лучшие воспитательные практики страны; на обеспечение полноценной институционализации социального института воспитания как широкомасштабного социокультурного феномена, общенационального приоритета и функции общества и государства.

Во - в т о р ы х, ценностно-смысловая сущность новой методологии состоит в переходе от парадигмы «школоцентризма» с ее внутриведомственной ориентацией к парадигме полноценного, многоканального и правового обеспечения комплексного развития системы воспитания. В Послании Президента РФ Федеральному Собранию еще в 2010 г. подчеркивалось: «Воспитание детей — это задача не только системы образования, но и отечественной культуры, общества в целом...» Такой подход отражает новый, масштабный социокультурный взгляд на развитие воспитания в стране, предполагает формирование целостного и позитивного воспитательного пространства, утверждает необходимость общенациональной стратегии. Последняя полагает воспитание, осуществляемое не отдельным ведомством, а всем воспитательным потенциалом общества и государства, всеми социальными институтами при координирующей роли системы образования, когда в воспитательном процессе участвуют наряду с учителями психологи, дефектологи, врачи, социальные педагоги, профориентаторы, другие специалисты, объединенные в многофункциональные профессиональные коллективы на базе образовательных учрежде-

ний в целях оказания детям разносторонней помощи и поддержки в решении проблем, возникающих в процессе их жизнедеятельности и самоопределения.

В - т р е т ь и х, воспитание формируется как *самостоятельное направление и система деятельности* целенаправленной, выполняемой на различных уровнях жизнедеятельности детей, которая интегрирует воспитательные цели и задачи, обеспечивает полноценную индивидуализацию социализационных процессов, профилактику рисков негативного влияния на детей стихийного социума, оптимизацию их самореализации и самовоспитания, мобилизацию личностных факторов в процессе взросления. При этом обеспечивается баланс интеграционных процессов обучения и воспитания на основе развития воспитательного компонента ФГОСов, реализации всего многообразия сущностных форм воспитания как самостоятельной деятельности.

В - ч е т в е р т ы х, предстоит систематизировать базисные ценностно-целевые основания отечественного воспитания и интегрировать их в воспитательный процесс исходя из общепризнанных российских ценностей, традиций, нравственных норм с учетом воспитательных целей и задач, особенностей детских поколений, необходимости формирования у детей ценностно-смысловых установок личности, гражданской идентичности, навыков противостояния идеологии экстремизма, национализма, ксенофобии, коррупции, другим социальным патологиям. Необходимо вооружить педагогические коллективы объективными ориентирами, позволяющими сформировать у детей совокупность ценностных качеств, свойственных российскому гражданину.

В - п я т ы х, ключевой задачей является формирование новых социально-педагогических отношений участников воспитательного процесса на основе укрепления субъектной позиции детей, развития демократических принципов сотрудничества с педагогами, самостоятельности, самоуправления; овладения детьми соответствующими компетенциями для участия в решении проблем, затрагивающих их права и интересы. В этих целях на всех уровнях жизнедеятельности детей формируются гуманистическая информационно-коммуникативная среда, благоприятные уклады жизни, культивирующие развитие позитивных отношений детей с родителями, сверстниками, педагогами, со всеми взрослыми.

В - ш е с т ы х, обеспечивается системное непрерывное всестороннее изучение детей, их индивидуальных особенностей, динамики личностных качеств на основе междисциплинарного подхода, создания специальных структурных звеньев и механизмов, интегрирующих на базе образовательных организаций деятельность различных специалистов и организаций в целях оказания детям высококвалифицированной поддержки в процессе их жизнедеятельности, проектирования и реализации индивидуальной жизненной траектории.

В - с е д ь м ы х, необходимо добиться нового качества совместной деятельности семьи и школы, других субъектов воспитания на основе реализации принципа определяющей роли семьи, соблюдения прав родителей, создания условий для овладения ими социальными, коммуникативными, психолого-педагогическими, другими необходимыми компетенциями. Целесообразно вводить в действие различные правовые формы взаимодействия семьи с образовательными, различными внешкольными учреждениями, переосмыслить на новом уровне накопленный в прошлом опыт взаимодействия семьи и школы, организации работы по месту жительства, других эффективно работавших в прошлом воспитательных практик.

В - в о с ь м ы х, в процессе реализации Стратегии важно использовать потенциал детских общественных объединений, показавших свою эффек-

тивность в обеспечении позитивной социализации детей, поддержать созданное в 2015 г. Российское движение школьников, способствовать развитию его деятельности, полезных инициатив. В качестве первоочередных задач по формированию нового общественного движения детей было бы целесообразно с учетом требований Стратегии провести инвентаризацию и анализ федерального и регионального законодательства в этой сфере; создать банк лучших практик работы детских организаций; разработать эффективные модели их деятельности; упорядочить подготовку специалистов, работающих с детскими общественными организациями.

В - д е в я т ы х, важнейшими составляющими отечественной системы воспитания, ее неотъемлемыми организационно-управленческими механизмами должны стать постоянно действующий мониторинг динамики воспитательной ситуации, системы ее социально-педагогической экспертизы и прогнозирования; проектирование опережающих моделей воспитания с учетом трансформации современных и будущих поколений детей; создание новых структурных звеньев с целью проведения глубокого, всестороннего междисциплинарного изучения детей; комплексная стандартизация условий воспитания.

В - д е с я т ы х, обязательным условием эффективной реализации Стратегии является участие в ней институтов гражданского общества, обеспечение общественного контроля за развитием воспитания, наиболее полным использованием потенциала социальных институтов. Принципиальными составляющими этой работы являются системное изучение общественного мнения, реализация значимых предложений в социально-педагогической практике.

О позитивной динамике воспитательного пространства

Для педагогов, руководителей образовательных организаций, органов образования, культуры, спорта, всех участников реализации Стратегии важно представить реальную динамику воспитательных процессов, их *поэтапную трансформацию*, отражающую заданные требования и параметры, движение к позитивным тенденциям, прогнозирующим переход к новым существенным состояниям воспитания и конструкциям, способным преобразовывать воспитательное пространство, обеспечивать должный уровень эффективности воспитания современных и будущих подрастающих поколений. Такое диалектическое движение от проблемного состояния к прогнозируемым позитивным метатенденциям, по нашему мнению, может быть представлено как качественный переход:

- *от недооценки воспитания и государственной политики в этой сфере — к полноценному статусу воспитания, реальному признанию его стратегическим общенациональным приоритетом; включению воспитательной функции в систему общественно-государственной деятельности; консолидации усилий социальных институтов на федеральном, региональном, муниципальном уровнях;*
- *от неадекватной целям воспитания нормативно-правовой базы — к созданию полноценной системы правового обеспечения сферы воспитания, отражающей реальные процессы, происходящие в воспитательной практике, и требования к ее развитию;*
- *от неупорядоченных, во многом стихийных отношений семьи, родителей с образовательными организациями, другими субъектами воспитания — к системному взаимодействию и кооперации; реальному признанию определяющей роли семьи, соблюдению преимущественного права родителей перед всеми другими лицами; созданию условий для повышения их социальной, коммуникативной, педагогической, других компетенций, развитию общественных объединений родителей;*
- *от проблемной воспитательной практики — к принципиально новой модели воспитания в системе образования, основанной на единстве воспитательных и образовательных процессов, признании воспитания самостоятельным направлением деятельности; обновлению его целей, задач, содержания, форм и методов на основе требований Стратегии, совершенствования воспитательного потенциала учебных дисциплин и воспитательного компонента ФГОСов;*

- от разрозненных и противоречивых концепций, стихийно сложившихся в социальной практике, — к комплексной, обоснованной стратегии, объединяющей воспитательное пространство единой методологией, опирающейся на объективные закономерности, современные принципы, отечественные традиции;
- от сугубо педагогической парадигмы — к междисциплинарному подходу, созданию комплексной системы поддержки детей в процессе их образовательного, профессионального, жизненного самоопределения, реализуемого междисциплинарными многопрофильными коллективами специалистов на основе интеграции воспитательного потенциала социальных институтов;
- от парадигмы «школоцентризма» с ее односторонней внутриведомственной ориентацией — к междисциплинарной парадигме комплексного развития общественно-государственной системы воспитания, учитывающей интересы детей, актуальные потребности современного российского общества, глобальные вызовы и риски;
- от разрозненных воспитательных практик — к обеспечению целостности, непрерывности, преемственности воспитательного процесса; созданию позитивного воспитательного пространства, к взаимосвязанным системам программирования и проектирования воспитания на разных уровнях жизнедеятельности детей;
- от неадекватной структурной организации обеспечения воспитательного процесса — к его структурной модернизации и созданию соответствующих эффективных школьных и внешкольных механизмов, способствующих реализации целей воспитания, самореализации и развитию детей в процессе выбора профиля обучения и профессионального самоопределения;
- от недооценки глубины и широты индивидуализации воспитательного процесса — к системе непрерывного междисциплинарного изучения личности учащихся, созданию необходимых для этого структурных звеньев; формированию индивидуальной траектории развития личности каждого ребенка с учетом его интересов и способностей;
- от неопределенности мировоззренческих оснований воспитания — к организации и систематизации его ценностно-целевых ориентиров, направленных на формирование гражданской идентичности учащихся, нравственных качеств на основе общепризнанных российских ценностей и традиций с учетом возрастных, этнических, других особенностей детей;
- от авторитарного стиля воспитания — к гуманистическим, качественно новым социально-педагогическим отношениям учащихся и педагогов; их субъект-субъектному взаимодействию, самоопределению, самовоспитанию, самореализации;
- от отдельных практик — к реальному развитию ученического системно организованного самоуправления в образовательных организациях, активному использованию воспитательного потенциала детских общественных объединений, эффективному взаимодействию с системой образования; повышению их роли в развитии общественной активности подростков, самостоятельности, социальной ответственности, навыков работы в коллективе, обеспечению участия детей в принятии решений, затрагивающих их права и интересы;
- от диагностического и «мероприятийного» подхода — к последовательной профилактике асоциальных проявлений в детской среде; системному выявлению и поддержке детей группы риска, обеспечению их социальной реабилитации, эффективному противодействию проникновению в детскую среду идеологии экстремизма, национализма, ксенофобии; формированию культуры межнациональных отношений;
- от агрессивного информационного пространства — к действенным мерам по его последовательному вытеснению и развитию воспитательного потенциала информационных ресурсов на основе традиционных российских культурных, нравственных, семейных ценностей и норм поведения, защиты детей от информации, приносящей вред их здоровью и психическому развитию;
- от упрощенных схем и оценок состояния воспитания — к комплексной системе социально-педагогической экспертизы в сфере воспитания, основанной на мониторинге, объективных критериях и показателях оценки результатов воспитательной деятельности;
- от несоответствия целям воспитания социокультурной инфраструктуры детства — к ее адекватному развитию, наиболее полному и эффективному использованию возможностей учреждений культуры, спорта, образования, других социальных институтов в сфере воспитания и социализации детей;
- от недостаточного ресурсного обеспечения воспитательной деятельности — к научно обоснованной системе финансирования, необходимой для полноценной реализации целей воспитания, заданных Стратегией.

В контексте реализации Стратегии развития воспитания обратим внимание на ряд актуальных проблем, требующих системного осмысления.

О трансформации понятия «воспитание»

В нашей стране воспитание традиционно рассматривалось как задача школы, системы образования и относилось в основном к сфере педагогики —

науки о воспитании подрастающих поколений. Со временем это понятие претерпевает существенную трансформацию, приобретает междисциплинарный, многосторонний характер, интегрирует в широкий поликультурный контекст, масштабные процессы социализации личности. Важнейшей составляющей такого подхода является *качественная перестройка социально-педагогических отношений детей и взрослых* на основе их новых ролей и функций, достижения подрастающими поколениями нового уровня жизненной самостоятельности и социальной активности. В воспитательном процессе, его различных системах взаимоотношений дети все более часто выступают субъектами воспитания, ориентированы на самодеятельность, самореализацию, самовоспитание, самоопределение [6; 7].

Воспитание, во-первых, рассматривается нами как *междисциплинарная проблема*, многостороннее, полифункциональное сопровождение и поддержка детей в процессе их жизненного самоопределения, в котором наряду с педагогами участвуют и многие другие специалисты — представители различных профессий и служб, в помощи которых нуждаются дети. При этом система образования остается важнейшей составляющей и образующей общенациональной системы воспитания, осуществляет координирующую функцию в воспитательном пространстве как наиболее *профессиональный его субъект*, интегрирует воспитательный потенциал других социальных институтов.

В соответствии с нашим подходом воспитание является широкомасштабным социокультурным феноменом, общенациональной задачей и приоритетной функцией семьи, общества, государства. Воспитание выступает как *общественно-государственная система деятельности*, направленная на *создание необходимых условий для формирования и развития растущего человека* в качестве гражданина и активного члена общества. Это целостный, непрерывный *процесс взаимодействия детей и взрослых*, учащихся и педагогов, ребенка и родителей, всех субъектов воспитания; междисциплинарная система оказания детям социально-педагогической, медико-социальной, профориентационной, информационной, другой поддержки необходимой им в процессе жизнедеятельности и самоопределения [3; 4; 5; 6; 7; 8].

О специфике воспитательной функции в системе образования

Ключевым в новой парадигме воспитания является вопрос о специфике воспитательной функции в системе образования, которая, бесспорно, является особо ценным ресурсом развития и самореализации детей. В соответствии с отечественной традицией воспитание всегда было более широким, чем образование, понятием, определяющим цели, задачи и его ценностно-мировоззренческие основания. В таком понимании образование выступает инструментом воспитания. Речь идет не о противопоставлении этих двух взаимосвязанных и взаимодополняющих базисных социальных институтов, а об обеспечении их баланса, оптимальном взаимодействии и интеграции. «Главная цель средней школы, — подчеркивал Д. С. Лихачев, — воспитание. Образование должно быть подчинено воспитанию. Воспитание — это в первую очередь прививка нравственности и создание у учащихся навыков жизни в нравственной атмосфере. Но вторая цель, теснейшим образом связанная с развитием нравственного режима, — развитие всех способностей человека и особенно тех, которые свойственны тому или иному индивидууму» (цит. по: [9]). И с этой авторитетной точкой зрения нельзя не согласиться.

Методологические вопросы статусного соотношения воспитания и образования, общих и специфических особенностей их взаимодействия практи-

чески не исследованы. Воспитание в системе образования функционирует как в форме неотъемлемой части образования, взаимосвязанной с обучением, так и в качестве самостоятельного направления и системы целенаправленной деятельности. Уроки 1990-х гг., когда система воспитания в школах была практически ликвидирована и компенсирована в основном образовательной, обучающей функцией, убедительно показали несостоятельность и опасность такого подхода, крайне негативные последствия которого отразились на нескольких поколениях детей и молодежи. В процессе обучения воспитание играет активную роль в формировании мировоззрения детей, их нравственных установок. При этом оно задает цели и ценностные основания развитию личности, ориентировано на снижение социальных рисков в детской среде, воздействия негативных факторов социума. По мнению О. С. Газмана, к специфическим задачам воспитания относится «формирование эмоционально-ценностного и нравственно-поведенческого отношения к действительности» [1. С. 51].

Принципиально важно, что воспитание — это не только ведомственная проблема и задача системы образования. По своим масштабам и значению это общенациональный социальный институт, направленный на социокультурное, духовно-нравственное развитие личности, ее полифункциональное сопровождение и поддержку в процессе самореализации и жизненного самоопределения. Институт воспитания объективно не ограничен ведомственными рамками, имеет самостоятельный статус, заключает сущностный смысл роста-развития растущего поколения и выполняет особо значимые (а не вспомогательные) функции в подготовке его к жизни. Ущемление воспитания как целенаправленной деятельности, недооценка ее самостоятельной роли и значения нарушают баланс в системе «воспитание — обучение — образование», обедняют процессы социализации детей.

О закономерностях и принципах организации современного воспитания

Современная модель воспитания полагает ориентацию не только на педагогику, но и на другие смежные науки, такие как психология, медицина, социология, демография, философия, культурология, объективно связанные с реальной жизнедеятельностью детей, использование достижений которых способствует их развитию. Поэтому выявление новых закономерностей и формирование новых принципов в организации и развитии воспитания должны предусматривать междисциплинарность, комплексность, многомерность, полнее и глубже отражать многообразие и сложность проблем социальной практики, быть более адекватными потребностям и интересам именно современных детей.

Развитие методологических оснований воспитания предполагает выявление и обоснование объективных закономерностей, определяющих направленность и успешность целостного воспитательного процесса. К устойчивым тенденциям, объективно формирующимся, отражающим сегодня общую социальную ситуацию глобального характера и особенности социальных взаимодействий, следует отнести: возрастающую роль воспитательной функции семьи, общества, государства; усиление взаимозависимости воспитания и успешности социально-экономического развития страны; переход к общественно-государственной, общенациональной системе воспитания; рост значимости психолого-педагогических знаний в жизни человека, семьи, общества в воспитательном процессе; укрепление субъектного статуса детей в системе отношений с родителями, педагогами, другими взрослыми; актуализацию

принципов самодеятельности, самовоспитания, самоуправления, самоопределения детей; интеграцию воспитательных и образовательных систем и процессов; укрепление социальных институтов семьи, воспитания, образования; преемственность лучших традиций и опыта воспитания, а также целый ряд других позитивных действий.

Отметим, что многие из вышеназванных принципов и задач еще только оформляются и не укоренились как объективные закономерности в воспитательной практике. Но ориентация на них играет позитивную роль, влияя на реальное развитие современных принципов организации воспитательной деятельности, обладающих сущностно значимыми новыми качествами, ориентированных на реализацию современного социально-педагогического мышления, адекватных демократическим требованиям гуманитарного развития общества.

Среди современных требований, которые еще, возможно, не в полной мере укоренились как принципы, но уже являются императивами воспитательного процесса, выделим: воспитание как социальный институт, самостоятельное направление и систему деятельности; междисциплинарность, многомерность, всесторонность воспитания как крупномасштабного социокультурного феномена; самоценность воспитания и самовоспитания как базисного основания развития личности; воспитание личности как субъекта своей жизнедеятельности; личностно-ориентированное воспитание, основанное на всестороннем междисциплинарном изучении и развитии детей; определяющую роль семьи, преимущественное право родителей в воспитании детей; правовое регулирование сферы воспитания; безопасную, благоприятную для воспитания детей среду; общенациональные ценности, традиции, нравственные нормы как мировоззренческие основания воспитания; вариативность и многообразие содержания и технологий воспитания; системное программирование воспитания на всех уровнях жизнедеятельности детей; прогнозирование и проектирование опережающих систем воспитания; стандартизацию условий воспитания; социально-педагогическое партнерство в сфере воспитания; обязательную общественно-государственную экспертизу динамики развития и эффективности воспитания.

О правовом обеспечении воспитания

В настоящее время правовая база воспитания системно не регулирует воспитательную сферу, носит в основном отраслевой, ведомственный характер. Это ограничивает возможности воспитательной практики, которая все более становится многомерной, многоканальной, междисциплинарной. Законодательство должно быть адекватным закономерностям и новым тенденциям развития воспитания, потребностям современного общества и детских поколений. При этом следует иметь в виду, что та часть вопросов, которая относится к сугубо личностной, индивидуальной, нравственной сфере воспитания, не подлежит правовому регулированию.

По нашему мнению, на правовом уровне прежде всего важно определить: комплекс понятий, отражающих воспитательную деятельность, социальные отношения в сфере воспитания, а также статус воспитания как общенационального приоритета, самостоятельного направления и системы целенаправленной деятельности государства и общества; требования к развитию воспитательного потенциала страны, деятельности субъектов воспитания, составу соответствующих органов власти, государственных документов. В законодательстве целесообразно отразить общие вопросы стандартизации

условий воспитания, организации мониторинга, прогнозирования, целевого программирования, ресурсного и другого обеспечения.

Развитие законодательной базы воспитания следует осуществлять в направлении ее систематизации, расширения содержательного поля правового обеспечения воспитания как приоритетной функции общества и государства. В связи с этим важно разработать концепцию правового регулирования воспитания детей в основных сферах их жизнедеятельности; систематизировать действующее законодательство, возможно, сформировать Основы законодательства о воспитании и социализации детей; упорядочить социально-правовую экспертизу в сфере воспитания. В контексте реализации Стратегии развития воспитания целесообразно внести определенные коррективы в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» и другие законодательные акты.

О развитии научных исследований в области воспитания

Особый смысл и значение в преобразовании воспитательной сферы, подъеме ее на качественно новый уровень имеет направленное развитие стратегических научных исследований в области воспитания. Они занимают в научных программах весьма скромное место, что отчасти обусловлено отмеченным укоренившимся в 1990-е гг. подходом, отрицавшим необходимость воспитания как самостоятельного направления деятельности. В те годы были сокращены и без того малочисленные ведомственные научные учреждения и лаборатории, свернуты комплексные исследования в области воспитания. Данная тенденция в определенной степени сохраняется и в настоящее время. Поэтому важно придать этим исследованиям должный масштаб и ресурсное обеспечение.

На наш взгляд, исследования в сфере воспитания необходимо переориентировать от узкотематической проблематики — к крупным научным проектам и разработке значимых стратегий; от узкопрофильных педагогических исследований — к междисциплинарным проектам; от фрагментарных — к комплексным и системным исследованиям целостного воспитательного процесса и принципов его организации; выявлению глобальных и частных противоречий при прослеживании тенденций и закономерностей прогрессивного развития.

Перспективы развития стратегических исследований связаны с анализом динамики воспитательной ситуации в стране на основе системного мониторинга; проведением междисциплинарных исследований прогнозирования и проектирования воспитательных систем школы будущего; созданием концепции правового регулирования воспитания; разработкой методологии и механизмов социальной экспертизы воспитательного пространства и результатов воспитания. В контексте реализации Стратегии развития воспитания важно также осуществить научную разработку таких проблем, как развитие государственной политики в сфере воспитания; стандартизация социально-педагогических условий воспитания детей; разработка ценностно-мировоззренческих оснований воспитания; обоснование интегральных механизмов развития воспитания и его междомственной координации¹.

¹ Обратим внимание на то, что в области воспитания созданы и апробированы значимые разработки для воспитательной практики. Однако многие из них системно не реализованы в масштабах страны.

О мерах по реализации Стратегии развития воспитания

Распоряжением Правительства Российской Федерации от 12 марта 2016 г. № 423-р утвержден план мероприятий по реализации в 2016—2020 годах Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года. В контексте этого плана предлагается рассмотреть целесообразность ряда дополнительных мер, которые, на наш взгляд, имеют принципиальное значение для развития отечественного воспитания.

Организационно-управленческие вопросы развития воспитания:

- проект распоряжения Правительства о мерах по развитию государственной политики в сфере воспитания;
 - государственная программа развития воспитания и социализации детей на среднесрочный период;
 - модель системы прогнозирования развития воспитания на федеральном и региональном уровнях;
 - периодический доклад о состоянии и перспективах развития воспитания и социализации детей в Российской Федерации;
 - ежегодный выпуск статистического сборника «Воспитание и социализация детей в Российской Федерации»;
 - рекомендации по организации общественно-государственного контроля за реализацией Стратегии;
 - методология целевого финансирования сферы воспитания.
- ### Вопросы оптимизации воспитательной деятельности:
- стратегия совершенствования воспитательного компонента ФГОСов;
 - предложения по развитию воспитательного потенциала федерального комплекта учебников по гуманитарным дисциплинам на основе целевой экспертизы;
 - рекомендации по совершенствованию программирования воспитательной работы на разных уровнях жизнедеятельности детей;
 - новая парадигма патриотического воспитания детей, отвечающая социокультурным реалиям современной России;
 - меры по обеспечению общественной, трудовой, благотворительной, волонтерской, другой практики учащихся в условиях реального социума;
 - систематизация и обоснование причин инерционных факторов и рисков в сфере воспитания детей;
 - оптимизация практики обобщения лучшего опыта воспитания детей; создание банка инновационных практик воспитания;
 - концепция и меры развития воспитания детей по месту жительства;
 - модель оценки эффективности воспитательной работы в общеобразовательных организациях.

Проектируемые изменения в сфере воспитания должны исходить из объективной оценки глобальных трансформаций российского социума, особенностей сегодняшних и будущих поколений детей, а также из установления реально действующих закономерностей, определяющих разработку принципов, целей, условий воспитательной деятельности. В сфере воспитания накопилось немало проблем и противоречий, требующих глубокого анализа и действенных мер. Общество постоянно сталкивается с новыми вызовами и рисками в детской среде. В то же время действующие воспитательные системы и механизмы недостаточно противостоят негативному влиянию стихийного социума, улицы, информационной среды, не адекватны возникающим инерционным факторам. Новая стратегия должна открыть дополнительные возможности для модернизации отечественной системы воспитания, достижения качественно новых позитивных результатов в формировании и развитии подрастающих поколений. Стратегия воспитания детей требует особого внимания государства и гражданского общества, постоянной корректировки задач на основе широкого обсуждения, обмена опытом достижения значимых результатов в педагогических и научных коллективах, во властных структурах с привлечением всех субъектов воспитательной деятельности.

In article urgent problems of development and implementation of new strategy of education are considered, positive tendencies, and also contradictions and risks of modern educational space are analyzed, author's approaches to forming of new domestic model of education, the priority measures aimed at providing necessary conditions for successful educational performance are provided.

Keywords: social institute of education, cross-disciplinary strategy of development of education, legal regulation of educational space, integration of educational capacity of social institutes, regularities and principles of development of education, monitoring and forecasting of development of education.

Литература

1. Газман, О. С. Ответственность школы за воспитание детей / О. С. Газман // Педагогика. — 1997. — № 4. — С. 45—52.
Gazman, O. S. Otvetstvennost' shkoly za vospitanie detej / O. S. Gazman // Pedagogika. — 1997. — № 4. — S. 45—52.
2. Государственная программа развития воспитания и социализации детей в Российской Федерации : проект. — М. : Ин-т семьи и воспитания РАО, 2010.
Gosudarstvennaja programma razvitija vospitanija i socializacii detej v Rossijskoj Federacii : projekt. — M. : In-t sem'i i vospitanija RAO, 2010.
3. Дармодехин, С. В. Проектирование стратегии развития воспитания детей в российском обществе / С. В. Дармодехин // Воспитание школьников. — 2013. — № 7. — С. 3—11.
Darmodehin, S. V. Proektirovanie strategii razvitija vospitanija detej v rossijskom obshhestve / S. V. Darmodehin // Vospitanie shkol'nikov. — 2013. — № 7. — S. 3—11.
4. Дармодехин, С. В. Социальный институт воспитания: стратегия и тактика развития : монография / С. В. Дармодехин, И. В. Вагнер. — М., 2013. — 160 с.
Darmodehin, S. V. Social'nyj institut vospitanija: strategija i taktika razvitija : monografija / S. V. Darmodehin, I. V. Vagner. — M., 2013. — 160 s.
5. Дармодехин, С. В. Национальная стратегия воспитания: опыт научной разработки : монография / С. В. Дармодехин. — М., 2014. — 182 с.
Darmodehin, S. V. Nacional'naja strategija vospitanija: opyt nauchnoj razrabotki : monografija / S. V. Darmodehin. — M., 2014. — 182 s.
6. Дармодехин, С. В. Общенациональная стратегия развития воспитания детей: новое качество социально-педагогических отношений / С. В. Дармодехин // Изв. РАО. — 2014. — № 1. — С. 85—95.
Darmodehin, S. V. Obshhenacional'naja strategija razvitija vospitanija detej: novoe kachestvo social'no-pedagogicheskikh otnoshenij / S. V. Darmodehin // Izv. RAO. — 2014. — № 1. — S. 85—95.
7. Дармодехин, С. В. Актуализация научных исследований в области воспитания и социализации детей / С. В. Дармодехин // Воспитание школьников. — 2015. — № 3. — С. 3—12.
Darmodehin, S. V. Aktualizacija nauchnyh issledovanij v oblasti vospitanija i socializacii detej / S. V. Darmodehin // Vospitanie shkol'nikov. — 2015. — № 3. — S. 3—12.
8. Дармодехин, С. В. Социальные институты семьи и воспитания: методология и стратегия развития : монография / С. В. Дармодехин, Г. Н. Филонов. — М., 2015. — 220 с.
Darmodehin, S. V. Social'nye instituty sem'i i vospitanija: metodologija i strategija razvitija : monografija / S. V. Darmodehin, G. N. Filonov. — M., 2015. — 220 s.
9. Положевец, П. Первые сто строк / П. Положевец // Учит. газета. — 2013. — 26 марта.
Polozhevec, P. Pervye sto strok / P. Polozhevec // Uchit. gazeta. — 2013. — 26 marta.
10. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : утв. распоряжением Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р // Рос. газета. — 2015. — 8 июня.
Strategija razvitija vospitanija v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda : utv. rasporyazheniem Pravitel'stva RF ot 29 maja 2015 g. № 996-r // Ros. gazeta. — 2015. — 8 ijunja.

О. О. Патрик, Д. В. Реут

Экзистенциальные основания межпоколенных отношений и их современная инструментализация

Обсуждены вопросы методологии исследования межпоколенных отношений. Авторы полагают, что методология, комплементарная заявленному предмету исследования, должна включать диалогический или даже полилогический дискурс, движение в некоторых альтернативах. Межпоколенные отношения включают элементы как экзистенции, так и эссенциального элемента, фиксирующего условия проявления экзистенции на очередном такте ее манифестации. Межпоколенная связка есть неравновесная социально-психологическая система, «источник энергии» самого способа существования человеческой популяции как целостности. Для восходящего актора (ученика) характерен эссенциальный залог. Для нисходящего, отягощенного опытом актора (учителя) — экзистенциальный. Взрослость есть показатель готовности допустить раскрытие внутренних ресурсов Другого в степени не меньшей, чем степень своих собственных способностей.

Ключевые слова: взрослый, ребенок, учитель, ученик, методология, альтернатива, другой, исследование, существование [existence], сущность [essence], комплементарность, Восток, Запад.

Преамбула

Истина должна быть найдена на рыночной площади.

Мастер Дзен

Традиционное восточное благопожелание трехчленно: вам желают долголетия, счастья, богатства. Стремление к символической наглядности трансформировало вожеленные экзистенциальные категории в символические фигурки трех мудрецов, снабженных каноническими атрибутами. Мириады их ремесленных повторений — в дереве, глине, пластике, слоновой кости — наполняют лавки восточных базаров (см. эпиграф).

Читая эту композицию как текст, сначала видишь посох, на который опирается первый мудрец — символ долгого жизненного пути. Замыкающий мудрец лучится благоденствием: его наряд не оставляет сомнений в принадлежности к высшим слоям общества. Центральную роль в композиции играет счастье. Что служит его общепонятным символом в иконографии центрального мудреца? Вы угадали: он держит на руках младенца.

Ведь это одна из немногих доступных человеку (вероятно, иллюзорных) возможностей ПРОДОЛЖИТЬСЯ, перешагнуть в некотором смысле порог отчаяния по поводу неизбежной смерти [8], почувствовать общность со становящейся новой жизнью¹, подержать ее на руках. Конечно, ощущение будет более полным, если это — именно ваш ребенок, ведь вы имеете неограниченную возможность общаться с ним и испытывать подразумеваемое восточной традицией счастье на протяжении всей своей жизни.

Счастье может быть приумножено. Как на Востоке известно каждому: **кто был вашим учеником один день, останется сыном на всю жизнь**. Приятие этой истины не уровне экзистенциальных ощущений, видимо, отличает настоящего учителя от его современной профанации.

Вспомним еще одну глубокую восточную истину: **когда ученик готов, учитель входит**. Но чтобы нечаятая в наши дни экзистенциальная встреча ученика и учителя состоялась, готовность должна быть взаимной. И учитель (если, конечно, он не абсолютен) должен в трудах преодолевать свою неблизкую часть пути — вспомним хотя бы жизненный путь Йозефа Кнехта из «Игры в бисер» [3]². Этому персонажу довелось достичь абсолютных интеллектуальных вершин, прежде чем он оказался готов встретить своего единственного ученика и расплатиться жизнью за возможность — вовсе не передать ему корпус абстрактных истин, а согласно требованиям момента «здесь и сейчас» явить (неожиданно для себя?) трагический пример безрассудного бесстрашия.

Заметим, что существуют и другие крайности, проявившиеся, в частности, в эгоистическом поведенческом стиле поколения беби-бумеров, демонстративно «тратившего наследство детей» [16].

¹ Мы с сожалением оставляем в стороне богатейший теологический дискурс Танатоса и Спасения, пытаясь оставаться в данной работе в рамках светской духовности.

² Мы будем обращаться к сюжетам общеизвестных художественных произведений, усматривая в каждом из них мысленный эксперимент автора, оживляющего силой слова предлагаемую им модель отношений. Мысленный эксперимент заслуживает внимания в той степени, в какой данное художественное произведение вызвало резонанс и снискало популярность в современном обществе. Мы полагаем, что суть популярных художественных произведений, нарабатывающих свой авторитет в ходе спонтанно складывающейся практики культурной жизни общества, т. е. в ходе массово повторяемого эксперимента художественного восприятия, не менее точно характеризует менталитет конкретного сообщества, чем специально проводимые социологические исследования.

Множественная дихотомия и «снежный ком»

Мы склонны предположить, что дихотомическая структура предмета рассмотрения [10; 11] провоцирует многочисленные отражения в ходе когнитивного процесса его рассмотрения. Так, авторский коллектив настоящей работы оказался состоящим из аспирантки и профессора, ученика и учителя, женщины и мужчины, принадлежащих противоположным полюсам рассматриваемого нами феномена межпоколенных отношений. Аспирантка, в свою очередь, является преподавателем частной школы, что позволяет ей не понаслышке знакомиться с позицией учителя.

Предполагая свою принадлежность к европейской культурной традиции, мы, тем не менее, начали работу с обращения к «стране Востока», впрочем не претендуя на абсолютное проникновение в нее, а скорее используя эту дихотомию в метафорическом смысле: *existence* («Восток») *contra essence* («Запад»).

Компьютерный диалог между соавторами велся по принципу «снежного кома» и не имел четких объемных и временных ограничений, что привело к запозданию по отношению к задаваемому сроку.

К методологии рассмотрения межпоколенных отношений: «стереоскопическая оптика»

«Традиционно в западной культуре *существование* [*existence*] противопоставляется *сущности* [*essence*] — подчеркивается, что последней присущи неизменные принципы, истина, логические законы и т. д.» [9. С. 13].

В традиционно «европоцентрическом» дискурсе обилие «ориентальных» ссылок может показаться неуместным. Со времен Киплинга повторяется, что «Запад есть Запад, Восток есть Восток, не встретиться им никогда» [14. С. 366], хотя, как известно, смысл баллады прямо противоположен широко цитируемой формуле. Мы понимаем взаимную дополнительность Востока и Запада, прежде всего, в метафорическом эссенциально-экзистенциальном смысле, используя возможность «стереоскопически» представить проблемы межпоколенных отношений, рассматриваемых в системном единстве.

В этом состоит наш вариант ответа на запрос редактора-составителя недавнего тематического номера журнала «Социология власти», который звучит в заголовке его редакционной статьи «Возраст: в поисках социологической оптики» [13]. Заметим: в подобной оптике нуждается не только социология. Наш ответ: эта оптика, как и оптика для исследования межпоколенных отношений, должна быть стереоскопической. Иными словами, дискурс должен быть диалогическим (или даже полилогическим).

Предлагаемое «попеременное» движение в альтернативах направлено на создание метода исследования, комплементарного предмету исследования. Ведь межпоколенные отношения включают элементы как экзистенции, так и эссенциального выбора, фиксирующего условия проявления экзистенции на очередном такте ее манифестации. Однако мы готовы согласиться с замечанием, что сама предлагаемая нами дуалистическая организация движения есть проявление эссенциализма, т. е. используемые альтернативы не вполне симметричны.

Структура межпоколенных отношений нестационарна и поэтому неочевидна — в том смысле, что она меняется по мере изменения возраста участников и осознания ими своего возраста. Здесь в полной мере проявляется вся проблематика отношений с Другим. До начала исследований ее уместно даже квалифицировать как таинство. Некоторый аспект проблемы отражают слова Зинаиды Гиппиус [4], сказанные, казалось бы, по иному поводу:

Мы два различных бытия.
Мы зеркала — и ты, и я.
Я все возьму и углублю,
Но, отражая, — преломлю.

Мы полагаем межпоколенные отношения достойным поводом для исследовательской работы и/или работы самопознания в фундаментальных альтернативах, в качестве которых принимаем выкристаллизовавшиеся в многовековом дискурсе *экзистенциализм* и *эссенциализм*.

В межпоколенной связке мы видим неравновесную *социально-психологическую систему*, «источник энергии» самого способа существования человеческой популяции как целостности. Полюса этой связки трагически и неправомерно разделены конечностью человеческого века. Взаимоотношения полюсов реализуются ее номинальными актерами диалогично в экзистенциальном и в эссенциальном залогах. При этом для восходящего актора (ученика) характерен залог более простой и прямолинейный — эссенциальный. Для нисходящего, отягощенного опытом актора — учителя — сложностный, экзистенциальный.

Как помнит читатель, момент истины реализовался для упоминавшегося выше культурного героя Кнехта в переходе на позицию *«существование предшествует сущности»* (мы позволили себе припомнить здесь центральный постулат экзистенциализма). Согласно сюжету произведения реверсия ценностной иерархии была немедленно воплощена в действие и исчерпана им.

Современные тенденции в инструментализации межпоколенных отношений

Взаимоотношения поколений — благодарная тема для умов всех времен и народов, начиная от досужих разговоров обывателей и заканчивая серьезными трудами ученых в области психологии, истории, педагогики, смежных с нею и самостоятельных наук. Давно намечены и изучены стандартные схемы взаимосвязей старших, которым традиционно отводится роль учителей, и младших, довольствующихся ролью учеников. Этому прямому, логически очевидному вектору передачи опыта, знаний, традиций, житейской мудрости всегда уделялось основное внимание. Однако рассматривать его в отрыве от обратного вектора воздействия младших на старших, вместе с которым нередко происходит обмен ролями «учителя» и «ученика», сегодня уже не представляется возможным. В этом заключается системность обсуждаемой организации, *эмерджентная результативность «маятникового» механизма межпоколенных отношений*. Конкретное течение процесса зависит также от *субъективной мощности каждого носителя* вечно становящегося бытия, *степени реализации дара непротивления и глубины партнерского взаимопонимания*.

Существенный перевес однонаправленного прямого вектора, при кажущейся на первый взгляд естественности, в итоге сводит на нет основу любых взаимоотношений — взаимного интереса. И если интерес ученика вполне очевиден, то обратный интерес учителя в развитии отношений мы попытаемся понять.

Оставив для начала роль «учителя» за старшим поколением, выделим основные стимулы или интересы данной позиции: учить, передавать накопленное младшим. Как нечто базовое — родительский долг воспитания потомков. Даже в стороне от глобальных идей «всеобщего процветания» он будет фигурировать на инстинктивном уровне как залог сохранения и развития (семьи, народа, человечества). Со временем он институционализируется в традициях и устоях общества. Для кого-то подобный долг становится профессиональным, выходя за рамки семьи на уровень целой группы, в большинстве случаев обретая специа-

лизацию. На более тонком уровне — самоудовлетворение от процесса обучения, от осознания причастности к развитию ученика.

Но все это по сути лишь однонаправленный *вектор прямого воздействия*. В то же время существуют иные «ниточки» связи поколений, *исходящие от младших к старшим*. Наиболее очевидные из них наблюдаются в практической области, когда в какой-то сфере знаний старшие и младшие меняются ролями, и учениками становятся старшие, а младшие начинают учить тому, в чем преуспели. Зачастую именно в силу своего возраста, более гибкого, не обремененного накопленными стереотипами ума, в силу своей предрасположенности к новым отраслям знаний, с которыми они являются современниками, в отличие от нагоняющих прогресс старших. Пример того — весьма юный среднестатистический возраст специалистов в области ИТ-технологий. Естественно, все вышесказанное — обобщение, своего рода условность, призванная сформулировать один из обратных интересов и выявить его основы.

Иной интерес находится уже на стыке интеллектуального и эмоционального восприятия, метафорически — между *информационным* и *энергетическим полем*, внутри которых рассматривается взаимодействие поколений. Возможно, здесь рождается мудрость как набор совокупных качеств — ума, эрудиции, логики, интуиции. И такие результаты их проявления, как глубокое осмысление событий, метарациональное поведение: не столько безошибочное планирование, сколько органическое «вращение» в спонтанно разворачивающееся будущее. Казалось бы, здесь обратной связи быть не может, ибо всем известно, что мудрость приходит с годами. А ведь на самом деле это не всегда так.

Отсюда вытекают два вида развития интереса по обратному вектору.

Первый — *косвенный*, который во взаимосвязи поколений дает старшим новый материал для анализа и размышлений. Ведь суждения, мировоззрение младшего поколения, со своей логикой, со своим восприятием окружающей действительности, — плодородная почва для накопления мудрости старшего. Какими бы свежими ни оставались взгляды, но только в общении с младшими открываются элементы, присущие их идеям, в своем первоначальном виде — спонтанными, неудобно смелыми, даже дерзкими, порой неадекватными, но, безусловно, аутентичными молодому поколению.

Вспомним Н. Гумилева:

...Кто дерзко хохочет, насмешливо свищет,
Внимая заветам седых мудрецов!

[5. С. 101].

Найти, *переоценить*, *переосознать* эти взгляды и идеи уже с высоты своего опыта — в этом интерес *межпоколенного общения*. Но косвенным его можно считать на том основании, что степень такой взаимосвязи во многом зависит от старших, от их умения и готовности слушать, воспринимать и, особенно, верить. Вспомним хотя бы о степени веры А. Макаренко в своих учеников.

Второй вид развития интереса в межпоколенных отношениях по обратному вектору — это *непосредственный интерес в обратной взаимосвязи*. Он заключается в передаче сформированной, самоценной мудрости младшего поколения старшим. Приведем пару примеров, взятых из известных художественных произведений, — вынужденная жертва достоверности в пользу наглядности. Вспомним, как прислушивался наимудрейший царь Соломон к речам своей юной Суламифи у Александра Куприна [7] или как преобразался, открываясь заново миру, разочаровавшийся и уставший от жизни старый граф в общении с обретенным внуком, маленьким лордом

Фаунтлероем у Фрэнсис Бернетт [2]. Насколько глобальными представляются изменения, происходящие с ними во всех аспектах — от внешности до поведения, от суждений до действий, в свете собственных фундаментальных устоев, собственной признанной мудрости или образа жизни. Бесспорно, меняться намного сложнее, чем заполнять *tabula rasa* по внешним образцам, и только столкновение с чистой, совершенной в своей простоте мудростью маленьких визави подвигает старших стать еще более мудрыми и решительными, оставаться достойными искреннего уважения, заново ощутить угасающие со временем чувства. Через новое понимание событий и явлений, обретенное в обратной взаимосвязи, герои наших примеров поднимаются на новый жизненный горизонт, с которого открываются новые возможности для самопознания и самосовершенствования, возникают новые грани взаимоотношений с близкими, с обществом, со всем многообразием проявлений окружающего мира. Это сказывается не только на самих героях — перемены к лучшему претерпевает жизнь многих соприкасающихся с ними людей, порой превращаясь в цепочку маленьких чудес. Значит, уже можно говорить о *существовании опосредованного влияния младшего поколения*, о котором старшие не всегда заранее догадываются.

Пойдем еще дальше, на грань соприкосновения со сверхъестественным. Интересно, почему во многих религиях образ пророков, несущих абсолютную, божественную мудрость, представляется совсем юным — словно в противовес накопленной человеческой мудрости, так естественно сочетающейся с образом старцев. Это явственно прослеживается в иконописи, силу проникновенности образов которой мало с чем можно сравнить. Это также есть в библейских историях (которые мы здесь рассматриваем исключительно как культурный феномен), например, в описании встреч префекта Понтия Пилата, внимающего словам пророка Иешуа. То есть и младшие могут нести старшим глубокую мудрость, произрастающую *не из опыта*, а из каких-то *иных слоев информационного поля* или вообще рождающуюся в иных сферах: *из интуиции, из более развитой способности к озарению*. Здесь можно уйти в сторону религиозных открытий и явлений, можно отдать дань развитости детского воображения, но в свете рассматриваемого вопроса остается важным *наличие мощной обратной связи*, которая в отдельных случаях может далеко перешагнуть контакт смежных поколений, став и историей, и новой религией, для которых сотрутся границы возрастов и поколений, но характер глубины которой еще предстоит познать.

На психологическом уровне или на уровне эмоционально-энергетического обмена интерес старших к младшим заключается в контакте с более насыщенным, мощным, нерастраченным уровнем жизненной энергии, с более острыми всплесками чувств, переживаниями событий, с иным, укрупненным масштабом течения жизни. Старшее поколение в процессе такого воздействия преобразуется, «молодеет», сбрасывает усталость лет. С этой точки зрения отношения преобразуются в путешествие во времени, в прошлое старшего поколения. Ощущается возврат к моментам доминирования необузданной, неограниченной рамками разумной экономии энергии, хаотических, но искренних интересов ко всему, к периодам жизни, в подавляющей массе не отягощенных серьезными обязанностями и ответственностью, забирающих на себя впоследствии все больше и больше времени и сил. Есть даже понятие «заразиться»: энергией, задором. И такое заимствование является собой дополнительную мотивацию общения для старших.

Как видно, с проявлениями обратной взаимосвязи поколений мы сталкиваемся постоянно, явно и косвенно. Но, пожалуй, самым открытым кана-

лом для ее проявления являются различного рода игры. В широко известной работе психолога Э. Берна [1] доступно и проницательно разобраны механизмы форм общения, в которых остается выделить интересующую нас направленность. Берн постулирует часто используемые транзакции, такие как «Родитель» — «Ребенок», которые необходимо переводить на новый уровень «Взрослый» — «Взрослый». Ведь именно на этом уровне и будет осуществляться межпоколенное взаимодействие наиболее продуктивного качества. «Взрослость» в данной транзакции необходимо понимать глубже, чем возрастные показатели. Взрослость как показатель *высокой потенциальности члена транзакции. Допущение раскрытия внутренних ресурсов Другого в степени не меньшей, чем степень своих собственных способностей.*

Возвращаясь к «векторному» принципу рассмотрения отношений, следует отметить важность их сбалансированности — не в смысле постоянного равенства (такое просто невозможно), но в смысле поочередного доминирования. Перемена величины и направленности интереса должна обеспечить надежную взаимосвязь, *обоюдное взаимовлияние поколений.* Проблемы общения, непонимания, неприятия взглядов могут разрешаться исключительно на фоне взаимной заинтересованности того или иного рода, перерастающей в насущную потребность, инициирующую желание установления не эпизодических, а партнерских межпоколенных отношений.

Учреждения дополнительного образования как арена межпоколенных отношений

Важно коснуться ситуаций, где затронутая проблема достигает пика своей актуальности, а поиски ее решения приобретают насущное прикладное значение. Помимо стандартных, уже заслуживших кавычки «семьи и школы» и менее систематизированных, таких как улица (дворы), транспорт, всевозможные общественные места культурного отдыха, питания и т. д., есть *особая категория площадок межпоколенного общения — учреждения дополнительного образования, кружки, секции или полноценные частные школы.* Воспитатели этих учреждений редко довольствуются отведенной ролью учителей. Они с удовольствием сами становятся учениками, открываясь для обратной взаимосвязи, всячески способствуя ее усилению. Такой подход является следствием не просто предрасположенности, но работы над собой, осознания преимуществ *двухстороннего общения.* Использование возможности проникнуться атмосферой забот и интересов младшего поколения не только всесторонне обогащает старших, но и усиливает, углубляет контакт, доверие, столь необходимые для эффективного взаимодействия. В этом смысле *обратная взаимосвязь может рассматриваться как самостоятельный инструмент продуктивной работы с «учениками».* Но интерес старших к получению обратной реакции (отдачи) может отсутствовать или находиться в неосознанном, зачаточном состоянии. Поэтому изучение аспектов проявления вектора обратного взаимодействия, оценка влияния подрастающего поколения на своих предшественников становятся важной задачей, в том числе в качестве необходимого этапа подготовки «учителей». Решение ее позволит сделать общение поколений осмысленнее, плодотворнее, позитивнее, снять большинство барьеров и развить *стремление к обоюдной инициативе налаживания межпоколенных взаимоотношений.*

Обращаясь к Эриксону, можно вспомнить его утверждения о том, что каждый взрослый должен или принять, или отвергнуть мысль о своей ответственности за возобновление и улучшение всего, что могло бы способствовать

сохранению и совершенствованию нашей культуры. Это утверждение Эриксона основано на его убежденности в том, что эволюционное развитие «сделало человека в равной степени обучающим и обучающимся животным» (цит. по: [17. С. 232]). Таким образом, продуктивность, выступающая как забота старшего поколения о тех, кто придет ему на смену, о том, как помочь им упрочиться в жизни и выбрать верное направление, а также о будущем благополучии человечества, и является основой психосоциального развития личности в фазе зрелости. «Мудрость старости отдает себе отчет в относительности всех знаний, приобретенных человеком на протяжении жизни в одном историческом периоде. Мудрость — это осознание безусловности значения самой жизни перед лицом самой смерти» [Там же. С. 233].

Являясь основным личностным достоинством зрелости, забота представляет собой не только чувство долга, но и естественное желание внести свой вклад в жизнь будущих поколений.

Вспомним также Э. Фромма, который в своей книге «Искусство любить» [15] подчеркивает, что любовь и труд — это ключевые компоненты, с помощью которых осуществляется развитие позитивной свободы посредством *взаимодействия*. Благодаря любви и труду люди вновь объединяются с другими, не жертвуя при этом своим ощущением индивидуальности или целостности. И мы можем позволить себе утверждать, что эти два компонента выступают отправными точками в выстраивании *межпоколенного взаимодействия на новом, наиболее продуктивном и имеющем потенциал развития уровне*. Уровне, который способен дать миру новые открытия, как в материальном, так и в духовно-культурном контексте.

Янусианский «коан»

Приведем еще одно сопоставление ученической традиции Запада и Востока с предложением к читателю поверить этим камертоном все вышесказанное, не упуская случая использовать янусианское мышление.

Ученик Запада каждый день приобретает нечто новое в познании внешнего мира, стараясь быть объективным. Ученик Востока каждый день углубляется в познание своего внутреннего мира, отрешаясь от мира внешнего.

По ту сторону методологий

Авторы осознают несовершенство принятых в работе методологических установок. Им не вполне удалось уподобиться герою кинокомедии «Закон есть закон», убежавшему от полицейских, ступая по разделившей идилический заштатный городок черте франко-итальянской границы (в нашем случае — разграничительной линии между *existence* и *essence* или — в метафорическом смысле — между Востоком и Западом).

В четырехзначной логике пара исходных элементов А и В порождает четыре производные комбинации: А, В, А и В, не А и не В.

Что было бы нашим идеалом в данном случае?

1. Методология, принадлежащая *одновременно полям «existence» и «essence»?*
2. Методология, принадлежащая полю *«not-existence u not-essence»?*
3. Методология, одновременно принадлежащая полям *«existence u essence» и «not-existence u not-essence»?*

Мыслимы ли такие методологии? Для наглядности используем аппарат диаграмм Венна (рис. 1).

Вероятно, читателю будет легче рассуждать, если мы переобозначим поля в принятой нами метафорической трактовке «Запад — Восток» (рис. 2).

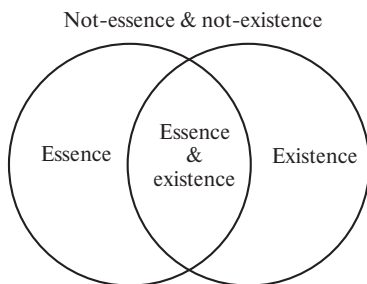


Рис. 1. Поле методологий essence/existence



Рис. 2. Метафорическое поле методологий «Запад — Восток»

Возможно, увлекшись, мы незаметно для себя пересекли тонкую грань между янусианским мышлением и спутанным мышлением? Тогда нашим проводником на этом пути заслуженно оказывается трикстер (сказочный комический дублер культурного героя). Помните, ему было предписано явиться во дворец не голым и не одетым, не пешком, но и не верхом (рис. 3). Он предстал пред царственной особой, завернувшись в рыбацкую сеть, держа между ногами дохлую козу, и сорвал-таки куш. В разных вариантах народной сказки это либо младший сын в крестьянской семье, Иван-Дурак, либо Дочь-Семилетка [6; 12].



Рис. 3. Поле «методологических» ходов трикстера

Мы готовы встретить возражение, состоящее в том, что возможность ходов, предпринимаемых трикстером, объясняется «рыхлостью» бытового дискурса, не свойственной дискурсу научному. Наш контраргумент состоит в том, что «жесткость» теоретического дискурса не абсолютна даже в точных науках. Если же учесть его интернациональность, то общеизвестные сложно-

сти перевода (особенно текстов по психологии) делают позицию наших воображаемых оппонентов весьма уязвимой.

В то же время вышепредлагаемые приемы позволяют четче подчеркнуть главный смысл высказываемой в тексте позиции — провозглашаемой необходимости углубить понимание смысла и сущности межпоколенческих отношений в их двустороннем действии и включить в методологию их исследования диалогический дискурс.

Questions of methodology of research of the inter-generational relations are discussed. Authors believe that the methodology, complementary to the declared object of research, has to include dialogical or even poly-logical discourse, the movement in some alternatives. The inter-generational relations include elements both of the existence, and of the essential choice fixing conditions of manifestation of the existence on the next step of its manifestation. The inter-generational unity is non-equilibrium social and psychological system, «power source» of the way of existence of human population as integrity. Essential pledge is characteristic of the ascending actor (pupil). Existential pledge is characteristic of the actor descending, burdened by experience (teacher). The maturity is an indicator of readiness to allow disclosure of internal resources of Another in the degree, not smaller, than the degree of own abilities.

Keywords: adult, child, teacher, pupil, methodology, alternative, another, research, existence, essence, complementarity, East, West.

Литература

1. Берн, Э. Игры, в которые играют люди : Психология человек. взаимоотношений ; Люди, которые играют в игры : Психология человек. судьбы / Э. Берн. — Л. : Лениздат, 1992. — 400 с.

Bern, J. Igrы, v kotorye igrajut ljudi : Psihologija chelovech. vzaimootnoshenij ; Ljudi, kotorye igrajut v igry : Psihologija chelovech. sud'by / Je. Bern. — L. : Lenizdat, 1992. — 400 s.

2. Бернетт, Ф. Х. Маленький лорд Фаунтлерой : повесть / Ф. Х. Бернетт. — М. : Machaon, 2013. — 208 с.

Bernett, F. H. Malen'kij lord Fauntleroy : povest' / F. H. Bernett. — M. : Machaon, 2013. — 208 s.

3. Гессе, Г. Игра в бисер / Г. Гессе // Избранное. — М., 1984. — С. 7—472.

Gesse, G. Igra v biser / G. Gesse // Izbrannoe. — M., 1984. — S. 7—472.

4. Гиппиус, З. Н. Напрасно [Электронный ресурс] / З. Н. Гиппиус. — Режим доступа: <http://www.stihi-xix-xx-vekov.ru/gippius137.html>

Gippius, Z. N. Naprasno [Jelektronnyj resurs] / Z. N. Gippius. — Rezhim dostupa: <http://www.stihi-xix-xx-vekov.ru/gippius137.html>

5. Гумилев, Н. Капитаны / Н. Гумилев // Избранное. — Красноярск, 1989.

Gumilev, N. Kapitany / N. Gumilev // Izbrannoe. — Krasnojarsk, 1989.

6. Дочь-Семилетка : рус. народ. сказка [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://hobbitaniya.ru/rusnarod/rusnarod35.php>

Doch'-Semiletka : rus. narod. skazka [Jelektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa: <http://hobbitaniya.ru/rusnarod/rusnarod35.php>

7. Куприн, А. Суламифь / А. Куприн. — СПб. : Нева ; М. : Олма-Пресс, 2001. — 384 с.

Kuprin, A. Sulamif' / A. Kuprin. — SPb. : Neva ; M. : Olma-Press, 2001. — 384 s.

8. Кьеркегор, С. Страх и трепет / С. Кьеркегор. — М. : Республика, 1993. — 383 с.

K'erkegor, S. Strah i trepet / S. K'erkegor. — M. : Respublika, 1993. — 383 s.

9. Мэй, Р. Возникновение экзистенциальной психологии / Р. Мэй // Экзистенциальная психология : пер. с англ. — Львов ; М., 2005. — С. 7—60.

Mej, R. Vozniknovenie jekzistencial'noj psihologii / R. Mej // Jekzistencial'naja psihologija : per. s angl. — L'vov ; M., 2005. — S. 7—60.

10. Розин, В. М. Культуры детства и старости: становление индивидуальной жизни и ее завершение / В. М. Розин // Конституирование и природа индивидуализации. — М. ; Тверь, 2014. — С. 132—203.

Rozin, V. M. Kul'tury detstva i starosti: stanovlenie individual'noj zhizni i ee zavershenie / V. M. Rozin // Konstituirovanie i priroda individualizacii. — M. ; Tver', 2014. — S. 132—203.

11. Розин, В. М. Детство как культурный и психологический феномен / В. М. Розин // Мир психологии. — 2015. — № 1. — С. 34—47.

Rozin, V. M. Detstvo kak kul'turnyj i psihologicheskij fenomen / V. M. Rozin // Mir psihologii. — 2015. — № 1. — S. 34—47.

12. Семилетка : рус. народ. сказка [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://vseskazki.ru/narodnye-skazki/russkie-narodnie-skazki/semiletka-chitat.html>

Semiletka : rus. narod. skazka [Jelektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa: <http://vseskazki.ru/narodnye-skazki/russkie-narodnie-skazki/semiletka-chitat.html>

13. Смолькин, А. Возраст в поисках социологической оптики / А. Смолькин // Социология власти. — 2014. — № 3. — С. 7—9.

Smol'kin, A. Vozrast: v poiskah sociologicheskoj optiki / A. Smol'kin // Sociologija vlasti. — 2014. — № 3. — S. 7—9.

14. *Уайльд, О. Стихотворения ; Портрет Дориана Грея. Тюремная исповедь / Оскар Уайльд. Стихотворения. Рассказы : пер. с англ. / Редьярд Киплинг ; [сост., вступ. ст. и примеч. Д. Урнова]. — М. : Худож. лит., 1976. — 767 с.*

Uajl'd, O. Stihotvorenija ; Portret Doriana Greja. Tjuremnaja ispoved' / Oskar Uajl'd. Stihotvorenija. Rasskazy : per. s angl. / Red'jard Kipling ; [sost., vstup. st. i primech. D. Urnova]. — М. : Hudozh. lit., 1976. — 767 s.

15. *Фромм, Э. Искусство любить / Э. Фромм. — М. : АСТ, 2015. — 256 с.*

Fromm, Je. Iskusstvo ljubit' / Je. Fromm. — М. : AST, 2015. — 256 s.

16. *Хиггс, П. Эгоистичное поколение: исследование концепции / Пол Хиггс, Крис Джиллиард, Ян Рис Джонс // Социология власти. — 2014. — № 3. — С. 10—30.*

Higgs, P. Jegoistichnoe pokolenie: issledovanie koncepcii / Pol Higgs, Kris Dzhilliard, Jan Ris Dzhons // Sociologija vlasti. — 2014. — № 3. — S. 10—30.

17. *Хьелл, Л. Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер. — СПб. : Питер, 2010. — 607 с.*

H'ell, L. Teorii lichnosti / L. H'ell, D. Zigler. — SPb. : Piter, 2010. — 607 s.

С. К. Бондырева

Общее и особенное в формировании отношения современной молодежи к действительности и в ее самоидентификации

В статье рассматриваются отношения как важнейшее основание формирования человека как действительного субъекта и социальных и социокультурных структур организации и развития общества в сложных условиях функционирования современного Социума. Особое внимание уделяется «действию» традиций (в частности и прежде всего, этнических) в построении отношений современного человека при дифференцированном осмыслении и освоении им общего, всеобщего и специфического, особого, свойственного ему, конкретным группам, коллективам, этносу, а также проблемам идентификации и самоидентификации как условия открытия себя и построения систем отношений индивида в обществе и самого общества.

Ключевые слова: отношения, традиции, идентификация, самоидентификация.

Историческое воспроизводство Социума представляет собой в настоящее время сложное по своей структурно-содержательной представленности явление при четко фиксируемых соответствующих показателях глобальных изменений в обществе, разрушении многих значимых структур, региональных связей и отношений, при одновременном усилении взаимодействия стран и народов в соответствующих сферах жизни сообщества, появлении новых элементов в экономической и социальной сферах, усложнении характера и общей тенденции его движения и одновременно при четко выраженной нестабильности и неустойчивости Социума в целом.

В настоящее время «обозначился системный кризис архитектоники общества, основанного на определенности национальных культур и устойчивости ценностно-рациональных форм мироустройства. Ветшает и меняется на глазах национально-государственная структура международных отношений, трансформируется международное право, базирующееся на принципе неизблемости национального суверенитета, переживает серьезную деформацию индустриальная экономика, задвигаемая ныне в тень виртуальной неэкономикой финансовых технологий.

Кардинальные изменения претерпевает и сфера идеологии, и вся современная мировая культура, отмеченная *повторной встречей* посттрадиционного Востока и современного Запада» [10. С. 4]. В создавшихся реальных условиях принципиально изменились не только объективные факторы развития современного общества, но и *субъективные характеристики человека, и прежде всего в характере построения его отношений* в самом широком смысле и во всей сложности их представленности в сфере его функционирования в социуме. Последнее приобретает особенно важное значение, поскольку «тот путь, кото-

рый открывает исторический анализ, показывает, что свойства человеческой психики определяются реальными отношениями человека к миру, зависящими от объективно-исторических условий его жизни» [9. С. 344].

Отношения, заложенные в самом становлении человека, выступают условием организации жизни человека, общества и представлены многопланово и сложно. Это отношение¹ к реальной ситуации, к различного рода объектам, отношению к другим, к себе, отношению к деятельности (своей и чужой), к будущему, к традициям (не только этническим, но и традициям определенных коллективов, отдельных групп населения, профессионалов, регионов, конфессий и т. д.) и к общим культурным традициям.

С одной стороны, отношения по-разному выстраиваются для разных индивидов, разных коллективов, разных народов, исторически разных субъектов, с другой — при сравнительном анализе четко фиксируются общие характеристики и принципы построения межиндивидуальных, межгрупповых отношений, заключающие комплекс соответствующих смысловых нагрузок, правил их осуществления в качестве обеспечивающих реальное воспроизводство человека и общества как на уровне определенных социальных структур (включая этносы), так и на уровне его воспроизводства в целом.

И именно *отношения* человека приобрели особую значимость в усложнившейся ситуации развития современного общества, когда сложно переплелись объективно задаваемые исторической ситуацией проблемы *осмысления* индивидом *себя* (и поэтому отношения к себе) как реального субъекта деятельности в изменяющемся социуме и одновременно себя как представителя конкретного коллектива, группы, сообщества, гражданина определенного государства и, наконец, как человека конкретно-исторического времени и т. д. при всех многоуровневых изменениях в характеристиках последних.

Одновременно происходит, и прежде всего в настоящее время, развертывание новых систем отношений, в частности, за счет активного развития информационных систем, выстраивающих сети сложных и многоплановых связей, которые выступают важным условием организации *взаимодействия* (см.: [1. С. 12]), становящегося особенно значимым в развитии активных отношений всех субъектов современного общества. Расширение и усложнение взаимодействий отражает формирование новых общих интересов, проблем.

Возникла острая ситуация, связанная с появлением своего рода ножниц — определения и выбора себя в многопланово представленном *общем* и *особенном*. Это проблема идентификации со сложной системой структур, реализующих отношения современного общества, — структур разного плана и уровня, разного значения и назначения в его организации при одновременном возникновении объективной необходимости сохранения устойчивых норм и правил «ближайшего» коллектива, представляемого в качестве наиболее надежной в своей устойчивости, проверенности и действительности «общественной» защиты индивида и, наконец, самоидентификации индивида как особо важной в его самоопределении.

В этих условиях растущее поколение оказалось не только в принципиально новой, но и в острой ситуации формирования и развертывания отношений, с одной стороны, при открытых границах связей благодаря информационным сетям, в которых черпается информация широкого плана о действительности, о

¹ «“Отношение” — это связь и оценка, а “отношения” — это взаимодействие. Понятно также, что характер этого взаимодействия определяется оценкой: она обладает побудительной силой... Но сила эта — сила не самой оценки, а сила потребностной энергии, которой оценка и отношение дают направленность» [1. С. 17]

событиях, о многих других, а также благодаря возникновению общих проблем в сохранении и построении соответствующих условий жизни, в решении экологических и экономических проблем, сохранении мира и т. д., когда отношения формируются как объективно актуальные и ситуативно задаваемые особенностями развития современного общества и необходимостью защиты его. С другой стороны, развертывание отношений полагает возникновение потребности в сохранении *внутренней устойчивости*, в частности защищенности, за счет сохранения связи с «институтом» внутренней поддержки; в связях с естественно складывающимися в жизнедеятельности человека коллективами ближайшего окружения, где господствуют наиболее четкие традиции отношений, проявляющиеся в особенностях функционирования этносов, где сохранение этнических традиций приобретает особый смысл [4; 5; 8]. Последнее, например, четко проявляется в современном мире в сфере миграционных процессов [3], когда присваиваются нормы отношений нового социального пространства определенными группами населения, покидающими территориально культурно-исторические области в связи миграцией и передвижением в новые культурно-исторические пространства. В этих условиях возникает проблемная ситуация, когда появляется внутренняя потребность в сохранении традиций жизнедеятельности, свойственных родной, прежде всего этнической, культуре, и необходимость присвоения новых норм поведения не только общезначимых, но и «чужих», порой жестко требующих отрыва от связей привычных, и прежде всего жизненно значимых.

Проблема традиций в современной ситуации изменяемого мира, раскрытия границ, усложнения связей и отношений, появления новых общих задач и одновременно возникновения необходимости самосохранения и сохранения своего собственного, особого представлена в новом формате и жесткой актуальности.

Традиции наиболее выразительно действуют в этнической сфере. Они складывались веками и обуславливались многими и разными, но всегда жизненно необходимыми обстоятельствами [8]. Глубокие исследования традиций в этом плане проведены, например, Л. Н. Гумилевым [7], изучающим их обусловленность географическим пространством, хозяйственной деятельностью, характером, в том числе степенью ограниченности связей, когда нормы отношений складывались в узких контактах, и другими аспектами этнических культур.

«Жизнь многих обществ, — пишет А. И. Ракитов, — строилась на традициях, которые представляли собой иерархически построенную совокупность правил, определяющих ролевые позиции социальных групп и их членов, правила поведения в быту и в производственной деятельности. Освященные религией, такие традиции служили основой уникальной общественной устойчивости» [11. С. 22].

Нормированные отношения — условие организации любого общества, его воспроизводства и развития. Традиции в этом плане представляют собой феномен, несущий особую функциональную нагрузку и имеющий часто повышенный эмоциональный оттенок. В некоторых традиционных обществах система отношений регламентируется особенно жестко, в частности отношений между старшим и молодым поколением. Молодому поколению при этом отводится особое место, в том числе неписаными правилами поведения, обеспечивающим сохранение будущего конкретного коллектива.

Именно традициям отношения к другому, к старшему поколению, к детям уделяется особое внимание, так же как и привитию *ответственности* за

соответствующее поведение в различных этнических коллективах. Сами традиции, среди которых есть жизненно важные, выступают как условие будущего этноса, народа, нации, как то свое, *особенное*, что отличает их от других, и одновременно значимое в разворачивании систем отношений в обществе в процессе его развития в целом, когда можно говорить, в частности, о специфике современных этносов [5].

Однако традиции, как отмечалось, свойственны не только этносам, но и многим коллективам, группам, даже районам и регионам и т. д. как обеспечивающие специфику объективно складывающихся в конкретной деятельности или в определенных, в том числе природных, условиях отношений взаимодействия в выполнении соответствующих функций, а также в сохранении определенных особенностей функционирования и жизнедеятельности. (Это, например, традиции различного рода организаций, в частности идеологического плана, некоторых вузов, а также некоторых районов, замкнутых на определенных условиях организации деятельности и необходимости соблюдать принципы жизнедеятельности, диктуемые в том числе соответствующими природными условиями, и, более того, традиции различных государств, обусловленные социально-политическими и идеологическими факторами, и т. д.)

Во всех случаях традиции фиксируют особое, полагающее четко *ориентированное отношение* к себе и к другим, ответственность в выполнении принципов и норм таких отношений.

В этом плане традиции тесно связаны с более общими и одновременно более глубокими, жизненно важными отношениями — процессами идентификации, свойственными любому человеку, в которых в наибольшей степени выражается отношение к себе, во-первых, и вписывание себя в многохарактерные и многоплановые структуры, организующие социальное пространство Социума, во-вторых [5]. Но одновременно это самоидентификация индивида. В данном случае встает вопрос об идентификации и самоидентификации в современном, сложно организованном обществе с размытыми границами, по-разному определяемом, с явными признаками определенной дезинтеграции и одновременно активном, нарастающем проявлении новых форм и уровней интеграции. Последняя осуществляется в условиях формирования многих новых связей, в частности, за счет разворачивания СМИ, но, главное, при прессинге необходимости вписываться в реальную жизнь, а поэтому при формировании отношения к общим задачам и нуждам, возникающим, постоянно изменяющимся и разрастающимся в современном Социуме. «Современный реальный мир, несмотря на деление на развитый и развивающийся, под воздействием интеграционных процессов еще в новоевропейское время и нынешней глобализации становится единым и даже целостным экономически и информационно, но одновременно продолжает оставаться разнообразным культурно и цивилизационно» [6. С. 198]. При всем сохраняющемся значимом культурно-цивилизационном разнообразии современный мир приобретает все большее единство под гнетом объективно актуализирующихся общих задач выживания и развития, реально расширяющихся связей, в частности, под постоянно усиливающимся давлением информационных систем. Объективно актуализируется общее, значимое для всех. И общее становится значимой во все большей степени проблемой идентификации человека. Проблема национального единства, государственного единства как необходимого в сложных процессах развития современного общества при этом все чаще объективно пересекается с проблемой учета «других», а также актуальности единства общечеловеческого. Происходящие процессы модернизации и трансформации современного общества жестко обу-

словливают необходимость более глубокого понимания и *отношения к общему*. И здесь пальма первенства принадлежит молодому поколению, которое объективно предстает не просто как демографическая структура, но прежде всего как культурно-историческое явление, как объективно действующая сила построения будущего — своего и общества. Важнейшим путем вхождения в исторически новый мир становится *обнаружение себя* в тех исторически значимых изменениях, которые происходят в обществе при выработке отношения к себе, к другим, к реальным обстоятельствам организации современной жизни, к возможностям действенного участия в ее преобразовании. Поиск этот осуществляется по-разному и многопланово как *открытие* не только *себя для себя*, но и *себя как особого* в рамках формируемых субкультур, в рамках многоуровневых связей с отыскиваемыми в информационных сетях «однодумцами», друзьями, многими другими, которые по-своему видят будущее, но будущее новое, понятное им, желаемое, с которым они идентифицируют себя. Однако *открытие себя* полагает обнаружение себя в мире других и в социуме в целом, который выступает не только как условие его существования, организации жизни, но и как условие его субъектной представленности в социальном мире. «Человек в своей субъектной представленности и развивающийся как субъект деятельности не только присваивает нормы, формы, уровни отношений конкретно-исторической действительности (развиваясь именно в ней), но и является носителем всех отношений и связей *социального в целом*. Но он и создатель новой действительности, новых отношений и себя в них» [12. С. 17]. И важнейшей задачей психолого-педагогического сообщества становится поиск психологических механизмов, формирующих адекватное отношение современного растущего человека к миру, к другим, к себе, — отношение, обеспечивающее их социальный, культурный, нравственный рост и соответствующий потенциал его как действенного субъекта в исторически новых и усложненных условиях развития современного общества.

In article the relations as the most important basis of formation of the person as effective subject and social and sociocultural structures of the organization and development of society in difficult operating conditions of modern Society are considered. Special attention is paid to «action» of traditions (in particular and first of all ethnic) in creation of the relations of the modern person at the differentiated judgment and development by him of the general, general and specific, special peculiar to him and specific groups, collectives, ethnos, and also problems of identification and self-identification as to a condition of opening of and creation of systems of the relations of the individual in society and the society.

Keywords: relation, traditions, identification, self-identification.

Литература

1. Бондырева, С. К. Толерантность. Введение в проблему / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. — М. ; Воронеж, 2003.
Bondyрева, S. K. Tolerantnost'. Vvedenie v problemu / S. K. Bondyрева, D. V. Kolesov. — M. ; Voronezh, 2003.
2. Бондырева, С. К. Иное в этническом самоопределении и общекультурном определении / С. К. Бондырева // Мир психологии. — 2004. — № 3. — С. 19—24.
Bondyрева, S. K. Inoe v jetnicheskom samoopredelenii i obshhekul'turnom opredelenii / S. K. Bondyрева // Mir psihologii. — 2004. — № 3. — S. 19—24.
3. Бондырева С. К. Миграции (Сущность и явление) / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. — М. ; Воронеж, 2004.
Bondyрева S. K. Migracii (Sushhnost' i javlenie) / S. K. Bondyрева, D. V. Kolesov. — M. ; Voronezh, 2004.
4. Бондырева, С. К. Отношение как базовое основание этнического самоопределения / С. К. Бондырева // Мир психологии. — 2006. — № 4. — С. 118—124.
Bondyрева, S. K. Otnoshenie kak bazovoe osnovanie jetnicheskogo samoopredelenija / S. K. Bondyрева // Mir psihologii. — 2006. — № 4. — S. 118—124.
5. Бондырева, С. К. Я в поисках своей идентичности и специфика идентификации в современном мире / С. К. Бондырева // Мир психологии. — 2016. — № 3. — С. 75—84.

Bondyrev, S. K. Ja v poiskah svoej identichnosti i specifika identifikacii v sovremennom mire / S. K. Bondyrev // Mir psihologii. — 2016. — № 3. — S. 75—84.

6. Галич, З. Н. Поколенческая преемственность в восточных странах: традиционность и современность / З. Н. Галич // Мир психологии. — 2009. — № 3. — С. 195—205.

Galich, Z. N. Pokolencheskaja preemstvennost' v vostochnyh stranah: tradicionnost' i sovremennost' / Z. N. Galich // Mir psihologii. — 2009. — № 3. — S. 195—205.

7. Гумилев, Л. Н. Этногенез и биосфера Земли / Л. Н. Гумилев. — Л., 1989.

Gumilev, L. N. Jetnogenez i biosfera Zemli / L. N. Gumilev. — L., 1989.

8. Ешич, М. В. Этнос — субъекты исторического процесса и проблема этничности / М. В. Ешич // Человек как субъект культуры. — М., 2003. — С. 249—278.

Eshich, M. V. Jetnosy — sub"ekty istoricheskogo processa i problema jetnichnosti / M. V. Eshich // Chelovek kak sub"ekt kul'tury. — M., 2003. — S. 249—278.

9. Леонтьев, А. Н. Проблема развития психики / А. Н. Леонтьев. — М., 1973.

Leont'ev, A. N. Problema razvitija psihiki / A. N. Leont'ev. — M., 1973.

10. Неклесса, А. И. «Российский проект» в системе мировых координат XXI века / А. И. Неклесса // Проблемы развития. — 1998. — № 1—2. — С. 3—17.

Neklessa, A. I. «Rossijskij proekt» v sisteme mirovyh koordinat XXI veka / A. I. Neklessa // Problemy razvitija. — 1998. — № 1—2. — S. 3—17.

11. Ракитов, А. И. Стратегия и прогноз: взгляд на общество, науку, образование в России / А. И. Ракитов // Филос. науки. — 2013. — № 7. — С. 22—32.

Rakitov, A. I. Strategija i prognoz: vzgljad na obshhestvo, nauku, obrazovanie v Rossii / A. I. Rakitov // Filos. nauki. — 2013. — № 7. — S. 22—32.

12. Сайко, Э. В. Объективное общественное бытие — это определенные содержательные отношения людей / Э. В. Сайко // Мир психологии. — 2006. — № 4. — С. 10—18.

Sajko, Je. V. Ob"ektivnoe obshhestvennoe bytie — jeto opredelennye sodержatel'nye otnoshenija ljudej / Je. V. Sajko // Mir psihologii. — 2006. — № 4. — S. 10—18.

Е. Н. Расторгуева

Самоактуализация: самодетерминация или самотрансценденция? (К проблеме личностного развития)¹

Статья посвящена ответу на вопрос о важнейших тенденциях в жизни человека в процессе самоактуализации его индивидуальности. Впервые рассматривается связь процесса самоактуализации одновременно с двумя процессами — самодетерминацией и самотрансценденцией. Проводится критический анализ существующих в психологии различных точек зрения о соотношении процессов самоактуализации и самотрансценденции. На основе обобщения накопленных в науке теоретических представлений и установленных ранее эмпирических данных обосновывается вывод о единстве тенденций самодетерминации и самотрансценденции в ходе процесса самоактуализации. Признание целостности ведущих тенденций в процессе самоактуализации индивидуальности приобретает важное значение в понимании не только природы явления самореализации, но и процессов развития личности, индивидуальности и жизнестоворчества.

Ключевые слова: самодетерминация, самотрансценденция, самоактуализация (самореализация).

В ситуации отсутствия единства психологического знания возникает множество вопросов глубокого понимания, изучения и практического использования психологии в жизни отдельного человека. Один из вопросов — какой *ориентир* может предложить современная психология поколениям будущего: направленность человека на себя или на других людей, индивидуалистические или общественные ценности? Традиционно считается, что различные направления психологии по-разному отвечают на данный вопрос. Ответ на этот вопрос касается проблемы самоактуализации.

Проблема *самоактуализации* (или самореализации) человека остается одной из фундаментальных проблем психологии. Обращение к ней исследователей часто является критикой гуманистической теории самоактуализации и редко оказывается приращением теоретического знания. Однако идея само-

¹ Редколлегия журнала приглашает к обсуждению позиции, предложенной автором.

актуализации всегда вызывает интерес, имеет очевидное общественное значение и входит в генеральные и универсальные цели психологического консультирования и психотерапии. Широкое использование методики Самоактуализационного теста (САТ) [3] в серьезных научных исследованиях в нашей стране также ставит задачу дальнейшего *уточнения понятия самоактуализации*.

На основе обобщения накопленных в психологии теоретических представлений самоактуализация (СА) определена нами как *процесс реализации индивидуальности человека*, в котором проявляются синтетические ее характеристики, направленные на более полное осуществление постоянно развивающегося потенциала человека через различные виды активности, в системе которых ведущую роль играет *субъектная активность*, когда человек выстраивает связи с миром в соответствии со своим внутренним миром (своей индивидуальностью), самодетерминация преобладает над внешней детерминацией [7; 24; 25; 26].

В отечественной литературе активно обсуждался вопрос о связи процесса СА (или самореализации (СР)) со многими другими процессами, некоторые из них обозначаются как условия процесса СР, имеют непрекращающийся характер [2]. Важным является обобщение о процессе СР как о единстве деятельной обращенности личности и к миру, и к самой себе, социального и индивидуального, внутреннего и внешнего, субъективного и объективного, потребностей человека слиться с социумом и выделиться из него, социализации и индивидуализации, адаптации и автоматизации. Источник процесса СР, его принципиальная незавершенность связываются с этими диалектическими противоречиями [22].

Предметом данной статьи является рассмотрение связи процесса СА с тенденциями *самодетерминации (СД)* и *самотрансценденции (СТ)*. Актуальность данной темы определяется существованием различных точек зрения по данному вопросу. Можно констатировать, что связь процессов СА и СД обозначена сегодня в психологической науке однозначно, а связь процессов СА и СТ раскрывается по-разному, в том числе существуют противоположные точки зрения. Более того, нам известно только рассмотрение связи СД и СТ с СА по отдельности, нам же необходимо обобщить имеющиеся теоретические представления и эмпирические данные о связи всех этих трех понятий.

В современной психологической литературе СД представлена как способность человека самоопределяться, выбирать, как ощущение и реализация свободы выбора, способа поведения и существования в мире независимо от влияния сил внешнего окружения, внутриличностных процессов, удовлетворения влечений [1; 4; 5; 6; 11; 12; 13; 14; 16; 23; 31; 32]. СТ сегодня связывают с выходом человека за пределы себя, своего «Я», к другому человеку, ко всему, что так или иначе нельзя отождествить с ним самим, со стремлением к смыслу [1; 20; 23; 27; 28; 29].

Первоначально рассмотрим связь процессов СА и СД.

Проведенный ранее анализ литературы зарубежных авторов (А. Ангял, А. Бандура, Е. Деси, С. Мадди, А. Маслоу, Р. Мэй, Г. Олпорт, Ф. Перлз, Р. Райан, А. Рейсман, Дж. Ричлак, К. Роджерс, Дж. Роттер, У. Тейджсон, Р. Харре, В. Франкл, Э. Фромм, Э. Шостром и др.) показывает однозначное признание важности идеи преобладания тенденции СД над внешней детерминацией в ходе процесса СА. Важность СД для СА изначально была отражена гуманистическими психологами в такой характеристике СА, как автономность (или внутренняя поддержка), которая включает в себя не только независимость, но и самоопределение, психологическую свободу и ответственность, способность совершать

выбор, что идентично современным определениям СД (см. подробнее: [7]). Сегодня автономность (или внутренняя поддержка) — одна из двух базовых характеристик СА среди 14 (по методике САТ [9]), таким образом, роль СД в СА продолжает выделяться и подчеркиваться в современной зарубежной психологии.

Отечественные психологи и философы также связывают СА с СД, автономностью, свободой, ответственностью, а также с понятием «субъект», с различной мерой развития личности, мерой ее субъектности, индивидуализированности, с высшим уровнем развития индивидуальности — субъектной, развитой индивидуальностью. Известно, что категория «субъект» также включает тенденцию к СД человека. Подробное рассмотрение и анализ теснейшей связи этих понятий в работах отечественных авторов позволил ранее сделать вывод о том, что внутренние условия процесса СА могут быть в целом обозначены как субъектность личности (или развитая, субъектная индивидуальность). Феномены субъектности личности в отечественной психологии и самоактуализирующейся личности в зарубежной психологии при разности методологических оснований на конкретно-психологическом уровне во многом совпадают. Различные уровни СА соответствуют различным уровням субъектности личности. Характеристики субъектности по содержанию аналогичны основным характеристикам СА (см. подробнее: [7; 25; 26]).

Итак, зарубежные и отечественные авторы различных школ и направлений психологии однозначно признают непосредственную связь процессов СА и СД, что отражено в нашем определении СА, приведенном в начале статьи.

Процессы СА и СТ в психологической литературе соотносятся по-разному.

Довольно часто встречается интерпретация, что В. Франкл отделял СТ и СА и считал СТ чем-то более «высоким», чем СА (см.: [8; 9 и др.]). Такого противопоставления СА и СТ нет среди оснований для различения гуманистической и экзистенциальной психологии в целом в серьезных исследованиях, однако оно скрыто в том основании, что только в экзистенциальной психологии говорится об обретении своей сущности человеком через взаимодействие с миром (см.: [15. С. 156—176]). Однако В. Франкл, как представляется, объявляет СР (СА) обязательным следствием СТ: «...лишь в той мере, в какой мы восполняем задачи и требования, осуществляем смысл и реализуем ценности, мы осуществляем и реализуем также самих себя» [29. С. 119—120]. Это говорит о единстве СА и СТ. Маслоу [18; 19] также первоначально не разделял эти два процесса, поскольку СА в ранних работах автора предстает как служение высшим ценностям, что В. Франкл связывал с СТ. Позднее, однако, А. Маслоу понимал СТ как выход из собственных границ сознания и рассматривал как «более высокий тип СА» (см.: [18. С. 292—309]).

И. Ялом, раскрывая типы смысла, с одной стороны, противопоставляет СА как заботу о собственном «я» и СТ как стремление человека превзойти самого себя, устремиться к чему-то или кому-то вовне или «выше» самого себя, но, с другой стороны, указывает, что рассуждения Маслоу о СА аналогичны идеям Франкла о СТ, хотя высказаны на другом языке. «Самоактуализированные люди, согласно Маслоу, посвящают себя трансцендентным по отношению к ним целям» [30. С. 491—492]. В целом точка зрения И. Ялома о соотношении понятий СА и СТ оказывается противоречивой.

А. А. Реан предлагает представление о СА и СТ как о едином процессе, основанном на эффлакте дополнительности, и именно в этом видит перспективы развития гуманистического подхода: СТ означает «направленность не на себя, а на что-то иное» (по В. Франклу) и что человек «в первую очередь вступает в некое отношение с внеположной реальностью», а СА означает,

что эти отношения определяются прежде всего истинными желаниями, ценностями, смыслами самого человека, а не навязаны ему кем-либо (см.: [28. С. 181—183]). О. В. Немиринский также отмечает, что не обязательно противопоставлять рассматриваемые два понятия: «СА вряд ли достижима в отрыве от СТ»; «скорее эти два процесса являются двумя сторонами продуктивного развития личности» [20. С. 84, 90].

В подходе Н. В. Гришиной СА и СТ оказываются отделены друг от друга. Автор предлагает рассматривать три жизненные модели человеческого существования — адаптацию, СР (СА) и СТ — как различный онтологический выбор каждого человека, как следующие друг за другом процессы, последовательные этапы становления человека. В идее СА гуманистических психологов Н. В. Гришина [8; 9] видит только стремление человека «быть самим собой». СА возможна только на основе успешной адаптации, а СТ — на основе СА (личностной СР). Представляется, что такое отделение СА и СТ (как и отделение адаптации и СА) не является достаточно обоснованным. Закономерно, на наш взгляд, раскрывая экзистенциальную идеальную модель человека на конкретно-психологическом уровне, изначально противопоставляя ее «актуализационной» модели человека гуманистических психологов, Н. В. Гришина [10] вновь обращается к описаниям самоактуализирующихся личностей по Маслоу, подчеркивая такие их особенности, как разрешение многих внутренних противоречий, преодоление известных дихотомий, склонность решать реальные, не невротические проблемы. Вопрос, который ставит Гришина для разделения двух моделей человека, — решает ли успешная СР, как ее понимали лидеры гуманистического направления, экзистенциальные проблемы и вопросы человеческого существования? [8; 9; 10]. Однако является ли решение экзистенциальных вопросов только СТ, только выходом за пределы самого себя? Если экзистенциальные вопросы (любовь, смерть, тревога, забота, свобода, ответственность и др.) решаются на основе СА не только на уровне сознания и самосознания, а проявляются в процессе его активности, определяют его бытие, чтобы считаться истинной СТ, а также пересматриваются на протяжении всей жизни, скорее они не могут быть оторваны от процесса СА. Н. В. Гришина, говоря о СТ, как и другие авторы, чаще всего ссылается на В. Франкла.

Рассмотрим стереотип о том, что В. Франкл отделяет СА и СТ, более подробно. В. Франкл разделял мнение Ш. Бюлер различать понятия «самоосуществление» как осуществление смысла и «СА» как осуществление себя, и это может запутывать анализ его точки зрения. Степень самоосуществления (самоисполненности) по Бюлер зависит от способности к самоопределению, т. е. способности индивида ставить такие цели, которые наиболее адекватны его внутренней сути [29]. Способность к самоопределению, как показал анализ понятий выше, сегодня входит в определение понятия СД и признается как центральное внутреннее условие процесса СА. Есть ли смысл сегодня различать самоосуществление и СА?

Хорошо известны и другие мысли В. Франкла, которые иногда также интерпретируются как разделение более высокого уровня СТ и более низкого уровня СА: «Лишь в той мере, в какой человеку удастся осуществить смысл, который он находит во внешнем мире, он осуществляет и себя... Подобно тому, как бумеранг возвращается к бросившему его охотнику, лишь если он не попал в цель, так и человек возвращается к самому себе и обращает свои помыслы к СА, только если он промахнулся мимо своего призвания...» [Там же. С. 59]. Однако здесь вновь, по сути, утверждается единство СТ и СА, говорится, что отсутствие СТ сопровождается отсутствием СА, т. к.

оборачивается озабоченностью своей СА (см.: [29. С. 59]). Озабоченность своей СА чаще и точнее в современной психологии, на наш взгляд, фиксируется не в понятии СА, а в понятии самоутверждения [15].

А. Маслоу в своем исследовании самоактуализирующихся личностей однозначно обозначает отсутствие их озабоченности своей СА. Самоактуализирующиеся личности служат не себе, а через свое дело высшим («бытийным») ценностям, «все до одного увлечены чем-то... внешним по отношению к ним» [18. С. 55]. В. Франкл ясно высказывается об этом: «Мое утверждение о том, что человек теряет смысл своей СА, если он стремится к ней, прекрасно согласуется с точкой зрения самого Маслоу, поскольку он признает, что “дело СА” может быть сделано лучше всего “через увлеченность значимой работой”» [29. С. 57].

Позднее понимание А. Маслоу СТ как выхода из собственных границ сознания и более высокого типа СА упрощенно воспринимается часто как признание противопоставления СА и СТ. Однако это уточнение Маслоу касается «опыта высших трансцендентных переживаний (мистических, сакральных, экстатических)», и эти идеи автора были шагом не в сторону экзистенциальной, а в сторону трансперсональной психологии. Более того, первый тип СА, согласно автору, тоже может включать опыт трансценденции, когда «этот опыт значит для личности меньше и/или менее осознан». Первый и второй тип СА различаются между собой, прежде всего, «как деятели и созерцатели соответственно» [18. С. 292—293]. Таким образом, тенденция СТ как выход за пределы себя в первом типе СА присутствует в деятельном аспекте. В последней работе Маслоу трансцендентальные или трансперсональные потребности «сосредоточены вокруг космоса, религии и мистического царства бытия» и «выходят за рамки СА» [19. С. 9—10]. При этом за рамки СА не выходят высшие, бытийные ценности, которые, как говорилось, раскрывают тенденцию СТ в СА. Маслоу настаивает, что «люди, достигшие СА, отличаются альтруизмом, преданностью, самоотверженностью и отнюдь не асоциальны», но «ярлык эгоцентричности и индивидуализма», недостаточного учета связи с другими людьми с теории СА «не снимается и сегодня» [Там же. С. 15—16]. На наш взгляд, альтруизм, как и высшие ценности, тоже раскрывает тенденцию СТ в СА. Ялом также относит альтруизм к формам самотрансцендентного поведения (см.: [30. С. 493]).

Наиболее точным и важным с точки зрения нашего анализа является утверждение Франкла о том, что СТ и СА могут быть в противоречии, только «если превратить СА в самоцель», а СА, «подобно счастью», является лишь результатом, следствием осуществления смысла (см.: [29. С. 57]).

В целом представляется, что критика гуманистических психологов В. Франклом состояла не в противопоставлении процессов СА и СТ, они сопровождают друг друга, а в обозначении стремления к смыслу как первичного, базового интереса или стремления человека по сравнению со стремлением к СА, как и со всеми остальными (потребность в социальной позиции, стремление к власти, стремление к наслаждению). Другими словами, В. Франкл процессы СА и СТ рассматривает в единстве, а стремление к смыслу и стремление реализовать себя противопоставляет.

Антитеза стремления к смыслу и стремления реализовать себя также не является сегодня очевидной. СА, как обсуждалось в начале статьи, устойчиво связывается с СД. СД (или компетентность) в современной гуманистической теории Е. Деси и Р. Райана является не только способностью, но также и потребностью, врожденной склонностью, вовлекающей организм в интересующее поведение, и лежит в основе внутренне мотивированной актив-

ности. Внутренняя мотивация объясняет и обеспечивает свободное участие человека в деятельности, когда процесс открытия сам по себе является наградой. Будучи самодетерминированным, человек действует на основе собственного выбора, а не на основе требований, обязательств или принуждений, и этот выбор базируется на осознании своих потребностей и сопоставлении их с внешними условиями [4; 11; 12; 13; 17; 31; 32].

Представляется, что стремление к смыслу (раскрывающее тенденцию СТ, направленность на других) по Франклу и потребность в компетентности и СД (автономии, делать выбор) по Е. Деси и Р. Райану не противоречат друг другу, т. к. потребность в СД касается и выбора смысла, целей, ценностей в жизни человека. Сложно говорить о первичности того или другого стремления, скорее напрашивается вывод об их единстве и, возможно, усилении друг друга в процессе СА.

А. А. Реан, делая вывод о нецелесообразности категоричного противопоставления СТ и СА как двух альтернатив, приводит идеи А. Маслоу, В. Франкла, Э. Фромма о единстве двух процессов, в том числе цитирует В. Франкла: «Быть человеком — значит быть направленным не на себя, а на что-то иное» [28. С. 183]. Новый вывод о единстве не только процессов СТ и СА, но и соответствующих им стремлений к смыслу и СД в процессе СА возможно выразить, если перефразировать это высказывание В. Франкла: быть человеком — значит быть одновременно направленным и на других, и на себя. Направленность на себя и на других, чувствительность к себе и к другим, способность человека в каждой жизненной ситуации (здесь и теперь) гибко, по-разному, по-новому обходиться с этим противоречием, с данной двойкой человеческой направленностью открывает возможность для СА. В гештальттерапии эта способность близка к понятию «творческое приспособление» [21].

В нашем предыдущем эмпирическом исследовании СА (организацию исследования и результаты подробнее см.: [7]) получены данные, которые могут быть по-новому интерпретированы как поддерживающие идею единства СД и СТ в процессе СА. В исследовании было установлено, что структура характеристик СА может быть представлена в виде двух компонентов — «Я и Я» (или «Автономность») и «Я и Ты» (или «Принятие других»), что отражает направленность человека в процессе СА одновременно на себя и на мир соответственно. В свете темы данной статьи установленная структура СА отражает также единство СД и СТ в процессе СА. Первый фактор «Я и Я» раскрывает тенденцию к СД, а второй фактор «Я и Ты» — тенденцию к СТ.

В исследовании показано, что с возрастом структура СА становится более сформированной и целостной: в ней увеличивается роль компонента «Я и Ты», раскрывающего тенденцию к СТ в СА (повышается выраженность почти всех характеристик СА этого фактора), а тенденции к СД и СТ выступают в единстве (увеличивается сила связей между характеристиками СА факторов «Я и Я» и «Я и Ты»).

Другие данные и выводы рассматриваемого исследования о связи характеристик СА с различными свойствами индивидуальности также поддерживают утверждение о представленности не только СД, но и СТ в процессе СА и уточняют его в плане динамики процесса СА от низкого уровня к высокому и в ходе динамики возрастного развития (см. подробнее: [7; 24]).

Так, у лиц с высоким уровнем СА одновременно выше показатели и эгоизма, и альтруизма, чем при низком уровне СА. Этот факт поддерживает точку зрения об интеграции эгоизма и альтруизма (преодолении дихотомии между ними) у самоактуализирующихся людей и может отражать единство

СД и СТ в ходе СА. Более *высокие показатели по альтруизму при высоком уровне СА отражают проявление тенденции к СТ*. Более высокие показатели по эгоизму при высоком уровне СА отражают проявление тенденции к СД.

При сравнении лиц одного и того же уровня СА в разных возрастах установлено, что лицам с *высоким уровнем СА высшие ценности больше свойственны в зрелости, чем в молодости, а при низком уровне СА, наоборот, некоторые из них выше в молодости, чем в зрелости*.

Особенно специфичны в разные возрастные периоды связи характеристик СА с показателями социально-психологических установок: в молодости все связи с ориентацией на альтруизм — отрицательные, а в зрелости — положительные. Однако с возрастом в связи с СА изменяется эгоизм — альтруизм как направленность личности, но наряду с альтруизмом остается и проявление эгоистических черт личности, как и в молодости.

В целом, по данным и выводам исследования, в сравнительном плане *процесс СА в молодости в большей степени связан с усилением и сохранением своего Я, своего положения в обществе, мотивацией общественного признания, а в зрелости — с выходом за пределы себя, самоотдачей людям и значимостью ценности творчества*. С учетом того, что процессы СР и самоутверждения можно различать по их мотивационной основе (процесс самоутверждения отвечает мотивации общественного признания [15]), *особенностью процесса СА в молодости была обозначена его более тесная связь с процессом самоутверждения, чем в зрелости*. Преобладание в зрелости в связях с характеристиками СА высших ценностей (и особенно в этом возрасте при высоком уровне СА) и факт более высокой ориентации на альтруизм позволили ранее сделать вывод о том, что СА в зрелости более тесно связана с процессом СТ, чем в молодости [7; 24].

Выводы. Анализ накопленных в науке теоретических представлений и имеющих эмпирических данных показывает, что *тенденции к СД и СТ выступают в единстве в процессе СА*. Тенденция к СТ увеличивается в динамике процесса СА как в возрастном плане, так и с повышением уровня СА.

Данный вывод дополнительно подтверждает неслучайность и возможность непротиворечивой интеграции на конкретно-психологическом уровне представлений о СА (СР) психологов гуманистического, экзистенциального направлений и гештальтпсихологии, как это было предпринято при операционализации понятия СА за рубежом.

Вывод требует ввести уточнение о тенденции к СТ в определение СА (в начале статьи): СА — процесс реализации индивидуальности человека, в котором проявляются синтетические ее характеристики, направленные на более полное осуществление постоянно развивающегося потенциала человека через различные виды активности, в системе которых ведущую роль играет субъектная активность, когда человек выстраивает связи с миром в соответствии со своим внутренним миром (своей индивидуальностью), СД преобладает над внешней детерминацией и **выступает в единстве с процессом СТ**.

В целом важнейшим для СА является развитие способности в каждый момент творчески обходиться с *двойкой направленностью человека на себя и за пределы себя на основе чувствительности к себе и к другим людям, к миру*.

В психотерапевтической группе достижение подлинной близости с людьми происходит только на основе способности к автономии, свободе, ответственности, *групповая динамика предстает как путь к своему Я и Я других людей* [20]. Та-

ким образом, динамика психотерапевтической группы предоставляет условия для развития обеих тенденций — к СД и СТ и естественным образом способствует развитию внутренних условий СА индивидуальности человека в целом, а присутствие в группе людей разного возраста может ускорять этот процесс.

Целостное рассмотрение вопросов самоактуализации, самодетерминации и самотрансценденции без акцента на следование логике традиционного разделения различных направлений психологии может иметь важное значение в понимании не только природы явления СА, но и *процессов развития* личности, индивидуальности, субъектности и жизнестворчества в целом, а также конкретно процессов самоанализа и саморазвития (и в этом плане быть полезным в построении психологической практики). Последнее приобретает особый смысл в значительно измененных и усложненных условиях их осуществления в современном мире, и прежде всего для понимания и воспитания нового растущего поколения, включаемого в системы новых отношений.

Article is devoted to the answer to a question of the major tendencies in human life in the course of self-updating of his identity. The relationship of self-actualization process simultaneously with two processes — the process of self-determination and the process of self-transcendence has been considered for the first time. Critical analysis of the existed in psychology different points of view concerning the correlation of self-actualization and self-transcendence processes has been carried out. On the base of generalization of theoretical conceptions accumulated in science and empirical data determined before it has been made the conclusion about the unity of self-determination and self-transcendence tendencies in the process of self-actualization. Recognition of integrity of the leading tendencies in the course of self-updating of identity becomes particularly important not only in understanding of the nature of the phenomenon of SA, but also developments of the personality, identity and the vitality creativity.

Keywords: self-determination, self-transcendence, self-actualization (self-realization).

Литература

1. Большая психологическая энциклопедия: самое полное современное издание : более 5000 психол. терминов и понятий / под ред. А. Б. Альмуханова [и др.]. — М. : Эксмо, 2007.

Bol'shaja psihologičeskaja jenciklopedija: samoe polnoe sovremennoe izdanie : bolee 5000 psihol. terminov i ponjatij / pod red. A. B. Al'muhanova [i dr.]. — М. : Jeksmo, 2007.

2. Братусь, Б. С. Аномалии развития личности : дис. ... д-ра психол. наук / Б. С. Братусь. — М., 1988.

Bratus', B. S. Anomalii razvitija lichnosti : dis. ... d-ra psihol. nauk / B. S. Bratus'. — М., 1988.

3. Гозман, Л. Я. Самоактуализационный тест / Л. Я. Гозман, М. В. Кроз, М. В. Латинская. — М., 1995.

Gozman, L. Ja. Samoaktualizacionnyj test / L. Ja. Gozman, M. V. Kroz, M. V. Latinskaja. — М., 1995.

4. Гордеева, Т. О. Теория самодетерминации Э. Деси и Р. Райана / Т. О. Гордеева // Психология мотивации достижения : учеб. пособие. — М., 2006. — С. 201—245.

Gordeeva, T. O. Teorija samodeterminacii Je. Desi i R. Rajana / T. O. Gordeeva // Psihologija motivacii dostizhenija : ucheb. posobie. — М., 2006. — S. 201—245.

5. Гордеева, Т. О. Теория самодетерминации: настоящее и будущее [Электронный ресурс]. — Ч. 1: Проблемы развития теории / Т. О. Гордеева // Психол. исследования. — 2010. — № 4. — Режим доступа: <http://psystudy.ru>

Gordeeva, T. O. Teorija samodeterminacii: nastojashhee i budushhee [Elektronnyj resurs]. — Ch. 1: Problemy razvitija teorii / T. O. Gordeeva // Psihol. issledovanija. — 2010. — № 4. — Rezhim dostupa: <http://psystudy.ru>

6. Гордеева, Т. О. Теория самодетерминации: настоящее и будущее [Электронный ресурс]. — Ч. 2 : Вопросы практического применения теории / Т. О. Гордеева // Психол. исследования. — 2010. — № 5. — Режим доступа: <http://psystudy.ru>

Gordeeva, T. O. Teorija samodeterminacii: nastojashhee i budushhee [Elektronnyj resurs]. — Ch. 2 : Voprosy praktičeskogo primenenija teorii / T. O. Gordeeva // Psihol. issledovanija. — 2010. — № 5. — Rezhim dostupa: <http://psystudy.ru>

7. Городилова, Е. Н. (Расторгуева Е. Н.) Самоактуализация и ее связь с интегральной индивидуальностью : дис. ... канд. психол. наук / Е. Н. Городилова (Е. Н. Расторгуева). — Пермь, 2002.

Gorodilova, E. N. (Rastorgueva E. N.) Samoaktualizacija i ee svjaz' s integral'noj individual'nost'ju : dis. ... kand. psihol. nauk / E. N. Gorodilova (E. N. Rastorgueva). — Perm', 2002.

8. Гришина, Н. В. Экзистенциальная психология: поиск смысла и самотрансценденция / Н. В. Гришина // Психологические проблемы самореализации личности. — Вып. 12 / под ред. Л. А. Коростылевой. — СПб., 2008. — С. 15—28.

Grishina, N. V. Jekzistencial'naja psihologija: poisk smysla i samotranscendencija / N. V. Grishina // Psihologicheskie problemy samorealizacii lichnosti. — Вып. 12 / pod red. L. A. Korostylevoj. — SPb., 2008. — S. 15—28.

9. Гришина, Н. В. Онтопсихология. Психология бытия: прошлое и будущее [Электронный ресурс] / Н. В. Гришина. — Режим доступа: <http://pishem.net/page-id-226.html>

Grishina, N. V. Ontopsihologija. Psihologija bytija: proshloe i budushhee [Elektronnyj resurs] / N. V. Grishina. — Rezhim dostupa: <http://pishem.net/page-id-226.html>

10. Гришина, Н. В. Экзистенциальные проблемы человека как жизненный вызов / Н. В. Гришина // Вестн. С.-Петербург. ун-та. Сер. 12. — 2011. — Вып. 4. — С. 109—116.

Grishina, N. V. Jekzistencial'nye problemy cheloveka kak zhiznennyj vyzov / N. V. Grishina // Vestn. S.-Peterb. un-ta. Ser. 12. — 2011. — Вып. 4. — S. 109—116.

11. Дергачева, О. Е. Автономия и самодетерминация в психологии мотивации: теория Э. Деси и Р. Райана / О. Е. Дергачева // Современная психология мотивации / под ред. Д. А. Леонтьева. — М., 2002. — С. 103—121.

Dergacheva, O. E. Avtonomija i samodeterminacija v psihologii motivacii: teorija Je. Desi i R. Rajana / O. E. Dergacheva // Sovremennaja psihologija motivacii / pod red. D. A. Leont'eva. — M., 2002. — S. 103—121.

12. Дергачева, О. Е. Теория самодетерминации / О. Е. Дергачева // Больш. психол. словарь / сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. — СПб., 2003. — С. 483—484.

Dergacheva, O. E. Teorija samodeterminacii / O. E. Dergacheva // Bol'sh. psihol. slovar' / sost. i obshh. red. B. G. Meshherjakov, V. P. Zinchenko. — SPb., 2003. — S. 483—484.

13. Дергачева, О. Е. Личностная автономия как предмет психологического исследования : автореф. дис. ... канд. психол. наук / О. Е. Дергачева. — М., 2005.

Dergacheva, O. E. Lichnostnaja avtonomija kak predmet psihologicheskogo issledovanija : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk / O. E. Dergacheva. — M., 2005.

14. Дергачева, О. Е. Русскоязычная адаптация опросника каузальных ориентаций / О. Е. Дергачева, Л. Я. Dorfman, Д. А. Леонтьев // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. — 2008. — № 3. — С. 91—106.

Dergacheva, O. E. Russkojazychnaja adaptacija oprosnika kauzal'nyh orientacij / O. E. Dergacheva, L. Ja. Dorfman, D. A. Leont'ev // Vestn. Mosk. un-ta. Ser. 14, Psihologija. — 2008. — № 3. — S. 91—106.

15. Леонтьев, Д. А. Самореализация и сущностные силы человека / Д. А. Леонтьев // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / под ред. Д. А. Леонтьева, В. Г. Щур. — М., 1997. — С. 156—176.

Leont'ev, D. A. Samorealizacija i sushhnostnye sily cheloveka / D. A. Leont'ev // Psihologija s chelovecheskim licom: gumanisticheskaja perspektiva v postsovetsoj psihologii / pod red. D. A. Leont'eva, V. G. Shhur. — M., 1997. — S. 156—176.

16. Леонтьев, Д. А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности / Д. А. Леонтьев // Психол. журн. — 2000. — Т. 21, № 1. — С. 15—25.

Leont'ev, D. A. Psihologija svobody: k postanovke problemy samodeterminacii lichnosti / D. A. Leont'ev // Psihol. zhurn. — 2000. — T. 21, № 1. — S. 15—25.

17. Леонтьев, Д. А. Личностное в личности. Личностный потенциал как основа самодетерминации [Электронный ресурс] / Д. А. Леонтьев. — Режим доступа: <http://psychology-online.net/members/member-1.html>

Leont'ev, D. A. Lichnostnoe v lichnosti. Lichnostnyj potencial kak osnova samodeterminacii [Elektronnyj resurs] / D. A. Leont'ev. — Rezhim dostupa: <http://psychology-online.net/members/member-1.html>

18. Маслоу, А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. — СПб.: Евразия, 1997.

Maslou, A. Dal'nie predely chelovecheskoj psihiki / A. Maslou. — SPb.: Evrazija, 1997.

19. Маслоу, А. Психология бытия / А. Маслоу. — М.: Рефл-Бук; Киев: Ваклер, 1997.

Maslou, A. Psihologija bytija / A. Maslou. — M.: Refl-Buk; Kiev: Vakler, 1997.

20. Немиринский, О. В. Личностный рост в терапевтической группе / О. В. Немиринский. — М.: Смысл, 1999.

Nemirinskij, O. V. Lichnostnyj rost v terapevticheskoj gruppe / O. V. Nemirinskij. — M.: Smysl, 1999.

21. Перлз, Ф. Теория гештальт-терапии / Ф. Перлз, П. Гудмен. — М.: Ин-т общегуманит. исследований, 2001.

Perlz, F. Teorija geshtal't-terapii / F. Perlz, P. Gudmen. — M.: In-t obshhegumanit. issledovanij, 2001.

22. Полубабкина, Н. И. Самореализация личности : дис. ... д-ра филос. наук / Н. И. Полубабкина. — М., 1995.

- Polubabkina, N. I.* Samorealizacija lichnosti : dis. ... d-ra filos. nauk / N. I. Polubabkina. — M., 1995.
23. Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. — 2-е изд. — СПб. : Питер, 2006.
- Психologicheskaja jenciklopedija / pod red. R. Korsini, A. Auerbaha. — 2-e izd. — SPb. : Piter, 2006.
24. *Расторгуева, Е. Н. (Городилова Е. Н.)* Самоактуализация и ценности индивидуальности / Е. Н. Расторгуева (Е. Н. Городилова) // Вестн. ун-та. — 2011. — № 14. — С. 115—118.
- Rastorgueva, E. N. (Gorodilova E. N.)* Samoaktualizacija i cennosti individual'nosti / E. N. Rastorgueva (E. N. Gorodilova) // Vestn. un-ta. — 2011. — № 14. — S. 115—118.
25. *Расторгуева, Е. Н. (Городилова Е. Н.)* К определению самоактуализации / Е. Н. Расторгуева (Е. Н. Городилова) // Учен. зап. ун-та П. Ф. Лесгафта. — 2013. — № 5. — С. 114—121.
- Rastorgueva, E. N. (Gorodilova E. N.)* K opredeleniju samoaktualizacii / E. N. Rastorgueva (E. N. Gorodilova) // Uchen. zap. un-ta P. F. Lesgafta. — 2013. — № 5. — S. 114—121.
26. *Расторгуева, Е. Н. (Городилова Е. Н.)* Самоактуализация как субъектный феномен / Е. Н. Расторгуева (Е. Н. Городилова) // Консультативная психология и психотерапия. — 2014. — № 3. — С. 105—118.
- Rastorgueva, E. N. (Gorodilova E. N.)* Samoaktualizacija kak sub'ektnyj fenomen / E. N. Rastorgueva (E. N. Gorodilova) // Konsul'tativnaja psihologija i psihoterapija. — 2014. — № 3. — S. 105—118.
27. *Реан, А. А.* Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. — СПб. : Питер, 2000.
- Rean, A. A.* Social'naja pedagogicheskaja psihologija / A. A. Rean, Ja. L. Kolominskij. — SPb. : Piter, 2000.
28. *Реан, А. А.* Самоактуализация и самотрансценденция личности / А. А. Реан // Психология личности в трудах отечественных психологов / сост. Л. В. Куликов. — 2-е изд., испр. и доп. — СПб., 2009. — С. 181—183.
- Rean, A. A.* Samoaktualizacija i samotranscendencija lichnosti / A. A. Rean // Psihologija lichnosti v trudah otechestvennyh psihologov / sost. L. V. Kulikov. — 2-e izd., ispr. i dop. — SPb., 2009. — S. 181—183.
29. *Франкл, В.* Человек в поисках смысла : сборник / В. Франкл. — М. : Прогресс, 1990.
- Frankl, V.* Chelovek v poiskah smysla : sbornik / V. Frankl. — M. : Progress, 1990.
30. *Ялом, И.* Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом. — М. : Класс, 1999.
- Jalom, I.* Jekzistencijal'naja psihoterapija / I. Jalom. — M. : Klass, 1999.
31. *Deci, E. L.* The General Causality Orientations Scale : Self-Determination in Personality / E. L. Deci, R. M. Ryan // J. Research in Personality. — 1985. — Vol. 19. — P. 109—134.
32. *Deci, E. L.* Self-determination theory : A macrotheory of human motivation, development and health / E. L. Deci, R. M. Ryan // Canadian Psychology. — 2008. — Vol. 49. — P. 182—185.

Научные и научно-практические исследования В пространстве современной психологии

О. Г. Носкова, В. Д. Шадриков

Прикладная психология в России: история, теория и методология

В статье рассматриваются история зарождения, становления и современное состояние прикладной психологии в России. Показана связь проблематики научных исследований и социальных запросов. Избранные теоретические и методологические проблемы современной прикладной психологии рассмотрены на примере одного из ее направлений — психологии труда, организационной психологии и эргономики. Выделены типичные характеристики прикладной психологии, обозначена ее роль в развитии фундаментальной общей психологии, ведущих отраслей психологической науки, указаны ее методологические основы и перспективы.

Ключевые слова: наука, техника, психология, психотехника, прикладная психология, теория, практика, методология, психология труда, организационная психология, эргономика.

Психология — прикладная психология — психотехника

В современном науковедении, философии и методологии познания принято выделять термины «наука» и «техника». *Наука* обозначает форму деятельности людей, направленную на получение новых знаний о реальности, *техникой* называют сферу деятельности людей, результатом которой является создание новых (искусственных) материалов, орудий, конструкций, продуктов потребления (см.: [27. С. 79—81]). Наука и техника тесно взаимосвязаны, питают друг друга и содействуют взаимному развитию. Во всех отраслях науки выделяются ее области, ориентированные на изучение, объяснение и предсказание структуры и изменений явлений действительности, соответствующих ее предмету, которые осуществляются на разных уровнях обобщения. Полярными формами научных концепций оказываются *фундаментальные* дисциплины, нацеленные на изучение *базовых закономерностей* исследуемой *реальности*, и *прикладные*, в рамках которых создаются объяснительные модели конкретных явлений и объектов, подлежащих интервенциям (изменениям, воздействиям, проектированию). Академические фундаментальные исследования в конечном счете также ориентированы на последующее использование научных продуктов в общественной практике, однако, в отличие от техники, круг возможного использования объяснительных моделей оказывается шире, направлен на изучение *типичных и универсальных закономерностей*. Кроме указанных отличий в конечных познавательных продуктах, методологи подчеркивают также специфику методологии науки и техники, понимая под методологией *свод общих принципов, правил достижения поставленных конечных целей* (получения нового знания или решения практической социально значимой задачи).

По аналогии с другими отраслями науки и техники в начале XX в. были выдвинуты термины «теоретическая психология» и «прикладная психология» и в качестве разновидности последней — «психотехника» [23; 36]. Таким об-

разом, психологическая наука не является исключением, и ее представители также занимаются как разработкой фундаментальных вопросов природы, генезиса особенностей функционирования психических явлений, так и решением практических задач предсказания и воздействия на психику отдельных людей социальных явлений. Другими словами, в психологии выделяются ее фундаментальные, общие и прикладные направления, дисциплины, отрасли.

Индивидуальная и общественная практика как источник зарождения психологических знаний о человеке и обществе

Было бы неправильно понимать соотношение прикладной и теоретической психологии исключительно как результат приложения к решению практических задач достижений теоретической академической психологии, наряду с этим прикладная психология ассимилирует опыт обыденной психологии, профессиональных и технологических знаний. Научное психологическое знание сосуществует с вне- и донаучными формами знаний о человеке, его психике. Более того, донаучная форма психологических знаний о человеке и обществе зародилась в глубокой древности, эти знания выполняли важные функции, ориентирующие и регулирующие жизнь отдельных людей и общества. И поэтому они сохранялись в культуре, передавались новым поколениям, что было доказано на примере психологических знаний о труде и трудящихся в работах Е. А. Климова и его последователей [19]. До сих пор в истории психологии остаются мало исследованными огромные пласты культурных памятников прошлого, свидетельствующие о месте и роли психологических знаний в общественной жизни, среди них — книги религиозных деятелей, священников; произведения музыки, живописи, архитектуры, а также фольклор, этнографические исследования быта, трудовой жизни, принципов и технологий воспитания и обучения детей и подростков; своды законов, общественных норм и традиций; памятники истории техники, труда и производства.

Зарождение научного подхода к области психологических знаний о человеке и обществе (рубеж XIX и XX вв.)

Б. М. Теплов [31], обсуждая в 1960 г. принципы и задачи истории психологии, призывал к изучению латентных, донаучных этапов существования психологических знаний в общественном сознании как необходимого доказательства важной роли сведений о психике людей для нормального развития социума. В конце XIX — начале XX в. в условиях интенсивного развития капитализма в России в недрах социальной практики сформировались предпосылки научного подхода к пониманию психики человека. В работах Е. А. Будиловой [3], Е. А. Климова и О. Г. Носковой [19], посвященных дореволюционному периоду истории России, была выявлена осознанная в обществе необходимость эффективного решения социально важных задач, требовавших научного понимания психики человека, особенностей его поведения и возможностей влияния взамен опоры на здравый смысл и индивидуальный профессиональный и жизненный опыт.

Так, Е. А. Будиловой удалось найти и описать представленность социально-психологических проблем в трудах дореволюционных российских юристов, военных деятелей, этнографов, врачей-психиатров, деятелей православной церкви, лидеров революционного движения, социологов и философов. В книге Е. А. Климова и О. Г. Носковой [19] можно найти варианты программ

новых направлений прикладной психологии, постановки научно-психологических исследований человека как субъекта труда, обнаруженные в деятельности российских специалистов-практиков. Так, в публикациях инженеров и техников найден проект «Железнодорожной психологии» (1895) И. И. Рихтера как новой ветви техники безопасности железнодорожного движения и программы разработки новой области прикладной психологии. Под руководством Ф. Ф. Эрисмана был разработан и осуществлен проект гигиенического (а, по сути, эргономического) обследования 1 000 фабрик и заводов Московской губернии, отображенный в книге «Система профессиональных классификаций» С. М. Богословского (1913). В трудах педагогов и психологов, занимавшихся оказанием помощи в выборе профессии выпускникам гимназий и реальных училищ, обнаружен проект нового раздела возрастной психологии — «Юношествоведение» Н. А. Рыбникова (1917). Преподаватель теоретической механики Московского высшего технического училища П. К. Энгельмейер предложил совершенствовать содержание образовательных программ подготовки вузовских специалистов на основе психологического анализа типичных профессиональных задач выпускников, он представил эти идеи на съезде русских деятелей в области профессионально-технического образования в докладе «О проектировании машин. Психологический анализ» (1890). Суть подхода Энгельмейера вполне соответствует идеям деятельностной теории образования Н. Ф. Талызиной и так называемому *компетентностному подходу* в профессиональном образовании. В дальнейшем Энгельмейер [37; 38] разработал концепцию эврологии, теорию технического творчества, в которой не просто диагностировались качества технического мышления, одаренность в области технического конструирования, но доказывалась возможность направленного развития требуемых умений, составивших основу способностей к техническому творчеству.

Итак, в конце XIX — начале XX в. в России еще не было развитых и организационно оформленных научных дисциплин, направленных на психологическое изучение отдельных людей и общественных явлений. Но в этот период уже сложились объективные предпосылки их будущего оформления, а именно были осознаны как требующие научно-психологического анализа задачи социальной практики. Эти практические задачи, правда, в то время еще не воспринимались представителями академической, университетской психологии как возможное поле для приложения своих сил. Так, лидер психологии Московского университета профессор Г. И. Челпанов [32] выражал осторожное отношение к участию психологов в решении практических задач, предлагал своим ученикам и коллегам направить все усилия на систематизацию психологических явлений, получение точных фактов в психологическом эксперименте, позволяющих развивать психологические теории восприятия, памяти, внимания и т. д. Однако после двухлетней стажировки в университетах Западной Европы и США, которая завершилась в 1912 г., Г. И. Челпанов [33] свою позицию изменил и стал поддерживать и пропагандировать работы в области дифференциальной психологии, индивидуальной психологии, прикладной психологии.

Психология и психотехника. Программа развития психотехники (Г. Мюнстерберг)

В истории прикладной психологии принято соотносить ее оформление как научного направления с трудами немецко-американского психолога Г. Мюнстерберга, руководившего более 20 лет Лабораторией практической психологии в Гарвардском университете. В 1910 г. он был приглашен в Бер-

линский университет для чтения лекций об опыте работы в области прикладной психологии; осмысление этого опыта было представлено в книгах «Психология и экономическая жизнь» (1912), «Основы психотехники» (1914) [23]. В «Основах психотехники» автор, следуя позиции В. Штерна [36; 43], разделяет психологию на теоретическую и прикладную и далее выделяет в прикладной психологии *психологию культуры* (психогностику) и *психотехнику*. Задачи *психологии культуры* он соотносил с исследованиями смысла, ценностей личности, с «психологией духа», опирающимися на традиции и принципы понимающей, интенциональной (или телеологической) психологии. Это направление прикладной психологии ограничивалось попытками понять особенности отдельных личностей и связанных с ними общественных явлений без влияния на исследуемые феномены; *психотехника* же трактовалась как такое направление прикладной психологии, в котором ставились задачи предсказания будущих событий — поведения людей, его результативности; задачи воздействия на сознание человека и его поведение, целенаправленные действия, его психическое состояние; задачи косвенного влияния на человека через вмешательство в конструирование предметных условий его активности, орудийного оснащения, социокультурных воздействий [23; 36]. *Психотехника* бралась за реализацию предсказаний и психологических воздействий для решения актуальных социально важных событий в противовес психологическому объяснению уже состоявшихся событий прошлого; психотехника руководствовалась ориентацией на будущее и участие в проектной, ответственной практике. Для осуществления этих конечных установок требовалась научная теория, объясняющая природу объектов воздействия. Успешная реализация задач психотехники, по мнению Г. Мюнстерберга, могла быть возможной исключительно на основе выявления причинных связей психических явлений с их предположительно объективно существующими детерминантами, т. е. на основе материалистического толкования природы психики.

Г. Мюнстерберг обрисовал следующие области применения психотехники: «*общественный порядок*» (управление массами, толпой, населением, поведением групп людей, эта область практики требовала опоры на социальную психологию и была выделена первой как наиболее значимая для общества); «*здоровье*» (медицинская психотехника); «*хозяйство*» (индустриальная психотехника, вопросы профессионального обучения, повышения производительности труда, приспособления промышленной техники, орудий и машин к работнику, прогнозирования профессиональной пригодности); «*право*» (психотехника в юридической сфере); «*воспитание*» (задачи педагогики, воспитания, обучения, развития полезных качеств, способностей); «*искусство*» («психотехника прекрасного», «экспериментальная психотехника искусства»); «*наука*» (психологическое обеспечение точных данных наблюдений, экспериментов, учет природы психических явлений в гуманитарных исследованиях).

Перечень сфер приложения был намечен с опорой на уже сделанные первые пробы, имевшийся опыт, но в перспективе круг социально важных задач представлялся Г. Мюнстербергу постоянно расширяющимся. Действительно, в любой сфере общественной жизни научная психология могла оказаться полезной, если речь шла о поведении людей и человеческих групп.

Развитие прикладной психологии в XX и начале XXI в.

Программа психотехники нашла свое воплощение в появлении большого количества направлений прикладной психологии в первой половине XX в. Уже в 1920 г. по инициативе Эдуарда Клапареда была организована *Между-*

народная психотехническая ассоциация, до начала Второй мировой войны состоялось восемь международных конференций (7-я проходила в Москве в сентябре 1931 г.). С 1949 г. на 9-й международной конференции эта организация, сохранив преемственность, поменяла свое название на Международную ассоциацию прикладной психологии. К 1994 г. эта организация объединяла 19 направлений прикладной психологии, действующих и поныне. Среди них наиболее многочисленными по количеству докладов на международной конференции 1994 г. были: организационная психология (18,2 %), клиническая и социальная психология (14,1 %), психология обучения (14,0 %), психология здоровья (10,3 %), психология экспертизы (5,5 %). Далее укажем направления, на порядок менее востребованные, — психология и национальное развитие (4,3 %), экологическая психология (3,2 %), политическая психология (3,1 %), психология и право (2,5 %), психология спорта (2,2 %), психология и языкознание (2,1 %), транспортная психология (2,1 %), экономическая психология (1,8 %), прикладная геронтология (1,7 %), история прикладной психологии (1,2 %) и др. [42].

Можно заметить, что лидирующим направлением мировой прикладной психологии в настоящее время является *организационная психология*, подобное положение сложилось в начале 90-х гг. В России (как и в других странах мира) организационная психология объединила в себе проблематику психологии труда, психологии управления, или психологии менеджмента. Однако использование данного термина не означало и не означает полной утраты самостоятельного статуса психологии труда. В университетах Европы и США в большинстве случаев кафедры прикладной психологии, ориентированные на труд и производство, называют кафедрами «психологии труда и организационной психологии», аналогичным образом названы европейские ассоциации [4; 12; 21].

В современной России, наряду с организационной психологией, нашел применение термин «социальная психология труда», обозначающий научную дисциплину, интегрирующую исследования в области социальной психологии и психологии труда. Социальная психология труда изучает не столько индивидуальный труд, сколько труд и его субъекта в тесной связи с социальным окружением, а также формы совместного труда, варианты деятельности группового субъекта труда [8; 10]. Истоки прикладной социальной психологии, как уже отмечалось выше, формировались в общественной практике, в деятельности тех специалистов, которым по роду службы приходилось решать задачи управления людьми, поддерживать общественный порядок либо выяснять причины его нарушения. Научные формы социальной психологии обрела в трудах В. М. Бехтерева, а именно в его «Коллективной рефлексологии» (1921), отчасти в магистерской диссертации П. А. Сорокина «Система социологии» (Пг., 1920). Прикладное использование идей социологии и социальной психологии стало основой «социальной инженерии» в концепции Н. А. Витке, соединившего идеи П. А. Сорокина, школы экспериментального научного управления А. Файоля и «Всеобщей организационной науки (тектологии)» А. А. Богданова [1]. *Дифференциальная социальная психология* рассматривалась в качестве одной из теоретических основ индустриальной психотехники по замыслу ее лидера — И. Н. Шпильрейна [35], в частности, предполагалось, что можно сравнивать между собой не только отдельных людей, но и социальные группы. В русле общественного движения «Научное управление», пионером которого принято считать Ф. У. Тейлора, в начале XX в. в развитых странах мира и в Советской России проводились практико-ориентированные исследования труда в целях его рационализа-

ции. Эта тематика требовала междисциплинарного подхода, и здесь, действительно, работали бригады врачей-физиологов, психологов и инженеров. Немецкий психотехник начала XX в. Фриц Гизе [40] предложил концепцию «психотехники субъекта и объекта». Научные исследования человека как работника, его личностных особенностей, квалификации, мировоззрения, способностей, состояний оказались предметом *психотехники субъекта*; исследования процесса труда, его условий, средств труда в целях его рационализации были включены в психотехнику объекта. Ф. Гизе предполагал, что при занятии психотехникой объекта у психологов появляются новые мощные средства воздействия на работающего человека, его поведение и результаты труда через проектирование оптимальных предметных условий труда, рабочих мест, оборудования. Психологи не теряли при этом своей квалификации, но выполняли нередко ведущую роль в ансамбле специалистов техников-конструкторов и физиологов, ибо когнитивные функции, сознание, психические процессы работника, качества его личности приходилось учитывать в обязательном порядке и нередко в первую очередь. Немецкая научно-практическая дисциплина *трудоведение* (Arbeitswissenschaft) была аналогом современной эргономики [41]. В России одним из основателей эргономики считается В. М. Бехтерев, под руководством которого еще в 1909 г. выполнялись исследования в области эргометрии, а в начале 20-х гг. в Институте по изучению мозга и психической деятельности (Пг.) в Лаборатории комплексного изучения личности трудящихся В. Н. Мясищевым была разработана программа эргологии и эрготехники, которую он представил в докладе на I-м съезде по научной организации труда и производства (1921) (см.: [24. С. 36]). Мясищевская эргология и эрготехника опирались на системное понимание труда человека как объекта изучения и рационализации, при этом имелся в виду вариант системной методологии познания, разработанный А. А. Богдановым [1] в форме его «Всеобщей организационной науки» — «Тектологии».

Становление теории и методологии прикладной психологии

Для успешного развития прикладной психологии, по мысли Г. Мюнстерберга, требовалось развивать ее теорию и методологию, а не просто наращивать опыт успешного решения частных практических задач. Более того, необходимая теория психотехники была лишь в самом начале своего становления, охватывала относительно простые, доступные экспериментальному изучению психические процессы (процессы восприятия, памяти, психомоторики, доступные объективному экспериментальному исследованию). Однако были сформулированы методологические требования для построения в будущем теории психотехники. Эта теория должна была опираться на выявление каузальных связей психики и реальности, в которой живет и действует обследуемый человек, следовательно, теория должна быть материалистической, ибо необходимо опираться на выявление детерминантов поведения человека, особых состояний его сознания; теория должна использовать достижения наук о мозге, нервной системе; должна выстраиваться с опорой на метод эксперимента, эмпирические данные, на достижения всех отраслей психологической науки, а не только на общую психологию (психологию развития, медицинскую психологию, педагогическую психологию, социальную психологию, психологию личности, дифференциальную психологию и т. д.).

Кроме опоры на достижения теоретической психологии, теория психотехники должна быть ориентирована на *своеобразие конкретной практической задачи*, в которой требуется объяснить психику человека (или социума)

в интересах оказания воздействия или предсказания будущих изменений психики и поведения человека. Именно изначальная ориентация психолога-практика на своеобразии решаемой практической задачи задает систему координат, точки отсчета, критерии выделения адекватных задаче характеристик *объекта воздействия*. Понятно, что при этом психологу необходимо сохранять в качестве основного *объекта познания* проявления психической реальности. В противном случае психологи утратят свой научный предмет, перестанут оставаться психологами, а вынуждены будут дублировать функции представителей смежных профессий: юристов, экономистов, менеджеров, медиков, инженеров, педагогов и пр. Соответственно *объекту воздействия* для понимания и объяснения природы явлений, с которыми сталкивается психолог-практик, должен выстраиваться *предмет научных исследований*, который должен помочь психологу выбрать наиболее эффективные стратегии и технологии воздействия. Согласно жанру работ, выполняющихся в «технике», психолог должен стремиться максимально эффективно выполнить практическую задачу, а не просто осуществить некоторое исследование, которое когда-то кем-то может быть использовано. В этом состоит специфическая сложность работ в области прикладной психологии, в отличие от так называемой фундаментальной науки, где подобных требований нет.

Построенный таким образом *научный предмет* (предмет исследования) может и должен далее соотноситься с фундаментальными теоретическими концепциями (либо опираясь на них, либо внося необходимые коррективы и тем самым задавая направление совершенствования фундаментальных научных концепций).

Обозначенные методологические рамки специфических особенностей построения объяснительных моделей в прикладной психологии (психотехнике) определялись психотехниками с опорой на познавательные традиции позитивистской философии и методологии. Именно многообразие практических задач и их постоянная трансформация в жизни общества являются основанием позитивистского тезиса об относительной истинности научных теорий и их неизбежной эволюции со временем. Практические задачи, как правило, требуют междисциплинарного подхода, т. к. только в рафинированных лабораторных условиях могут быть выделены локальные факторы, влияющие на объект исследования. Междисциплинарный подход можно, на наш взгляд, трактовать как вариант использования системной методологии.

Представленное понимание связи специальной научной теории, ее научного предмета в прикладной психологии и практической задачи, для решения которой психолог выстраивает познавательные средства — объяснительные модели, было лишь намечено Г. Мюнстербергом, но в развитом виде дано в статье «Проблемы психотехники на пороге второй пятилетки» (1932), автором которой был теоретик и методолог отечественной индустриальной психотехники 20—30-х гг., С. Г. Геллерштейн [6]. В этой статье ученый формулирует стратегию построения научного предмета специальных объяснительных концепций, состоящую в требовании наибольшего соответствия содержания научного предмета (или предмета научных исследований, научного поиска) объекту воздействия (той задаче, которую берется решить психолог-практик или психотехник). Эффективностью практической деятельности психолога-практика будет максимальной в том случае, если он будет руководствоваться адекватным пониманием источников, причин проблемной ситуации, для преодоления которой заказчик предлагает психологу выполнить некую практическую задачу.

С. Г. Геллерштейн намечает полезную, на наш взгляд, стратегию работы психолога-практика, которая должна помочь ему прояснить истоки проблемы и предложить лучший вариант ее решения. Суть стратегии состоит в том, что психологу-практику не стоит поспешно браться за решение предложенной заказчиком практической задачи, ибо сама постановка задачи может быть ошибочной. Психолог должен потратить время и средства, усилия на то, чтобы собрать эмпирический материал, доказывающий, что задача поставлена, сформулирована верно, что проблема, волнующая заказчика, обусловлена именно теми факторами, причинами, с которыми приходится иметь дело в конкретной задаче, проблемной ситуации.

Таким образом, успех практической работы психолога, оказывается, напрямую зависит от адекватности его рефлексии в отношении проблемной ситуации и путей ее разрешения или от адекватности, точности, достоверности объяснительной модели проблемной ситуации, от понимания им всей полноты связей и причин, ее породивших. Аналогом здесь может служить правильность диагноза болезни для выбора адекватного лечения больного. С. Г. Геллерштейн показывает на ряде примеров важность правильной достоверной научной модели явления, которое оказывается объектом практического воздействия. Так, при решении задачи выбора наиболее оптимальных вариантов режимов труда и отдыха, выбора наиболее рационально сконструированных орудий труда (при сравнении их с помощью изучения состояний работоспособности испытуемого как критерия оптимальности условий или средств труда) психотехники и психофизиологии 30-х гг. в ряде случаев использовали негодную теоретическую модель явлений утомления. Ее ошибочность состояла в том, в частности, что физиологи рассматривали человека как живую машину, результативность которой зависит преимущественно от объективных процессов в организме работающего человека. Физиологи применяли для оценки объективные методы — измеряли показатели газообмена как индикаторы потраченной в работе энергии, но игнорировали субъективные индикаторы — чувство усталости, отношение человека к труду, смысл работы для испытуемых. Объектом воздействия была производительность труда, продукт деятельности личности, субъекта труда, но качества личности, личностной регуляции профессионального поведения исследователи игнорировали. По этой причине, по мнению С. Г. Геллерштейна, эффективность рекомендаций исследователей была низкой. Необходимо было заменить теоретическую модель явления, изменив характеристику ведущих побудителей и регуляторов трудовой активности работника.

Другой пример: психологу предлагают разработать процедуру профотбора работников определенной профессии в целях повысить производительность их труда и снизить травматизм. Таким образом, объяснительная модель негативных проявлений трудового поведения связывает их с устойчивыми качествами человека, мало поддающимися развитию. Однако специальный анализ фактов в конкретной ситуации нередко показывал, что большинство случаев травматизма обусловлены плохой организацией совместного труда работников, низким уровнем освещенности на рабочем месте и пробелами профессиональной подготовки. Пассивное принятие объяснительной модели проблемной ситуации, предложенной заказчиком, направляло психолога по ложному пути, и его рекомендации оказывались низкоэффективными. Проблема не находила разрешения. Психологам предлагалось тщательно ориентироваться в проблемной ситуации, стараться отыскивать ее подлинные истоки. Эта работа требует всестороннего комплексного исследования деятель-

ности работника и условий ее выполнения, включая и социально-организационные факторы.

Наряду с исследованием всех возможных условий, факторов, воздействующих на профессионала в построении адекватной объяснительной модели психической реальности, психолог неизбежно должен применять современные общепсихологические теоретические представления. Однако довольствоваться только фундаментальными психологическими теориями, игнорируя методы, принципы, опыт, методологию психологического изучения конкретных видов профессиональной деятельности и ее субъектов, также недостаточно. Развивая далее мысль С. Г. Геллерштейна, можно предположить, что степень этой недостаточности будет тем большей, чем в большей мере будут иметь место отличия реальных форм деятельности, на материале которых выстраивались фундаментальные обобщения, и деятельности профессионала, являющейся объектом воздействия.

Тем самым обозначается проблема *границ использования фундаментальных обобщений*, переноса их на новые виды деятельности, людей другого возраста, образования, мировоззрения, по сравнению с теми испытуемыми, на которых были получены эмпирические факты, положенные в основу теории, претендующей на статус фундаментального научного знания.

Опыт методологической рефлексии возможных причин низкой эффективности психотехнической практики и путей ее повышения может быть полезным дополнением к копилке вариантов методологического анализа, которыми располагает современный читатель [2; 9; 10; 11; 22; 30; 39 и др.].

Современная прикладная психология в России

Деятельность прикладных психологов во многом определяется состоянием социально-экономических отношений общества. В начале 90-х гг. после распада СССР страна переживала многолетний период затяжного глубокого экономического кризиса, отбросившего многие отрасли экономики на 30 лет до уровня 70-х гг., фактические данные на эту тему представлены в Белой книге С. Ю. Глазьева, С. Г. Кара-Мурзы, С. А. Батчикова [7]. В условиях тяжелого экономического кризиса в первую очередь пострадали те направления прикладной психологии, которые обслуживали федеральные организации, предприятия оборонного комплекса. В этих организациях трудились представители военной эргономики, инженерной психологии, авиационной и космической психологии, их деятельность постепенно восстанавливается спустя 20 лет после экономических реформ. Психологи-практики, так же как и представители многих других творческих профессий, выжили, переключаясь от проблем, имеющих социальную значимость, на проблемы, волнующие конкретных граждан, отдельных клиентов. По мере преодоления экономического кризиса, восстановления крупных предприятий и психологических служб в государственных структурах восстанавливается интерес психологов к задачам инженерной психологии, эргономики. Правительство Российской Федерации организует в медиацентре г. Сочи уже третий год подряд (в апреле 2015, 2016, 2017 г.) представительный форум «Все-российская неделя охраны труда» (ВНОТ), привлекая Министерство труда и социальной защиты, Министерство здравоохранения, Министерство образования и науки, Министерство юстиции. В центре внимания этого форума оказываются здоровье работающих людей, проблема профессионального стресса, его причины и способы преодоления, профилактика травматизма и профессиональных заболеваний, профилактика аварий и техногенных ката-

строф. Приглашаются университетские психологи, психологи-консультанты с успешным опытом работы в данной области. Организуются всероссийские конкурсы на лучшую организацию деятельности служб охраны труда. Так, на 2017 г. запланирован конкурс на выявление лучших служб персонала, обеспечивающих высокий профессионализм работников и их безопасность на работе. В апреле 2016 г. в работе ВНОТ-2016 за 4 дня приняли участие более 9 000 участников, состоялось свыше 170 круглых столов, конференций и выставок. Принято решение о проведении ежегодных подобных мероприятий. В этом форуме приняли участие руководители высшего уровня многих крупных предприятий, фирм («Газпром», «Металлоинвест», «Сургутнефтегаз», «Российские железные дороги», «СИБУР Холдинг», «РУСАЛ», «Норильский никель» и пр.). Законодательство планомерно изменяется в сторону стимулирования работодателей к неусыпной борьбе с травматизмом, авариями. В качестве идеала провозглашается концепция «нулевого травматизма», обсуждается проблема мотивации безопасного поведения, проблема оценки рисков, роль руководителей производственной организации в предотвращении аварий и травматизма, в оздоровлении условий труда. Психология безопасности эргатических систем востребована сегодня и, видимо, останется таковой в ближайшие годы. Эта тема, традиционная для индустриальной психологии и психотехники с начала XX в., вновь должна стать одной из ведущих для данного направления прикладной психологии.

Лидер ярославских психологов, член-корреспондент РАО, профессор и декан факультета психологии ЯрГУ А. В. Карпов прочитал в рамках недавно прошедшей в МГУ имени М. В. Ломоносова международной конференции, посвященной творчеству Е. А. Климова и актуальным проблемам психологии труда [28], лекцию на тему «Проблема предмета в современном метакогнитивизме» [18]. Выбор темы симптоматичен. Это свидетельство того, что в центре внимания психологов труда и организационных психологов в настоящее время оказываются относительно новые феномены, требующие общепсихологического объяснения и описания. Речь идет о наиболее сложных, но все еще недостаточно исследованных в когнитивной экспериментальной психологии явлениях сознания — о феноменах саморегуляции, рефлексии, психических процессах, определяющих сердцевину мастерства и причины ошибок в современных профессиях, появление которых обусловлено бурным развитием информационных технологий. Творчество А. В. Карпова [14; 15; 16; 17; 18 и др.] может служить ярким примером эволюции интересов ученого от сугубо прикладных, практико-ориентированных исследований к разработке теоретических вопросов и обновлению методологических подходов фундаментального общепсихологического уровня.

Этим же путем двигался К. К. Платонов (см.: [13]), обобщая и распространяя опыт психологических исследований и практической работы врача-невропатолога и психолога в военной авиации на психологию труда, медицинскую и социальную психологию, криминальную психологию, педагогику и педагогическую психологию, психологию религии, общую психологию, пропагандируя системный подход и системную методологию познания в психологии.

Концепция оперативных единиц восприятия, памяти и мышления, разработанная Д. А. Ошаниным [26] на основе исследования конкретных форм профессиональной деятельности, обогатила современную теорию общей когнитивной психологии.

Такова же эволюция творчества Б. Ф. Ломова [22], который перешел от задач и достижений инженерной психологии, психологии управления к общей,

экспериментальной психологии, к системной методологии применительно ко всем прочим направлениям прикладной психологии и ключевым вопросам психологии деятельности, психологии общения.

Этот ряд может быть продолжен; многие отечественные психологи, изначально ориентированные на решение частных прикладных задач (среди них В. А. Бодров, Л. Г. Дикая, А. Л. Журавлев, Е. А. Климов, А. В. Карпов, А. Б. Леонова, Б. Ф. Ломов, В. В. Моросанова, А. О. Прохоров, В. Д. Шадриков и др.), внесли весомый вклад в развитие научных концепций, составляющих фундамент специальных научных теорий прикладной психологии, и связанных с ними положений общепсихологической теории.

Заключение

В современной отечественной прикладной психологии, как и в любом живом деле, можно выделить позитивные и негативные моменты.

Практическая психологии (психотехника) остается главной движущей силой и источником развития психологической науки. Так было в начале XX в., во времена Г. Мюнстерберга. И с этим согласился Л. С. Выготский [5] в 1927 г., выделивший две главные причины психологического кризиса — развитие психологической практики и наличие многообразия философских позиций психологов. Роль практико-ориентированных инженерно-психологических исследований в развитии общепсихологической теории показал в статье 1971 г. Б. Ф. Ломов [22]. Однако это положение до сих пор редко разделяется представителями современной отечественной общей психологии, которые не ставят перед собой задачу систематического отслеживания и анализа достижений и проблем прикладной психологии в целом и отдельных ее направлений. Видимо, наши коллеги руководствуются иной моделью связи психологической науки и практики, согласно которой связь оказывается односторонней, а именно: фундаментальная теория, будучи признанной «хорошей» теорией, «прикладывается» к практике без какой-либо адаптации.

Многотемье, кажущийся «горох» частных локальных проблем практической психологии не должны смущать методологов как якобы негативные, кризисные явления. На наш взгляд, это закономерные результаты стихийного обращения психологов к социальной практике. Чтобы выбирать глобальные, типичные, наиболее социально значимые проблемы, психологам необходимы более широкий кругозор, основательная ориентация в сфере истории, культурологии, социологии, экономики, менеджмента, юриспруденции, истории естествознания и техники, в тенденциях смены ведущих производственных технологий. Возможно, эти дисциплины слабо преподаются студентам-психологам в российских университетах, здесь накопились проблемы, нужен поиск способов увязки психологической подготовки и освоения смежных гуманитарных и технических дисциплин. В наше время непросто найти юристов, интересующихся психологией (то же можно сказать и об экономистах, философах, системотехниках, инженерах-конструкторах, дизайнерах).

Субъектно-деятельностный подход, развитый в работах В. А. Бодрова [2], Е. А. Климова [20], Ю. К. Стрелкова [29], В. Д. Шадрикова [34] и других психологов, в разной степени используется в отдельных направлениях современной прикладной психологии. В максимальной степени он представлен в психологии труда, в минимальной — в социальной психологии, в частности в исследовании профессионального общения. Социальные психологи нередко допускают игнорирование содержания профессиональной деятельности исследуемых объектов (профессионалы, профессиональные группы).

Они подчеркивают, что в некоторых ситуациях социальных взаимодействий на первый план выступают межличностные отношения, и при этом неважно содержание взаимодействий, важно лишь эмоциональное принятие или непринятие участников этих взаимодействий. Однако остается неясным вопрос о том, насколько широко распространен подобный вариант профессионального общения в эргатических системах.

Современные профессиональные психологи, на наш взгляд, недостаточно критичны в отношении псевдонаучных практик, адепты которых нередко прикрываются именем научной психологии.

Сегодня прикладные психологи не проводят столь важного в начале XX в. разделения на каузальную психотехнику и телеологическую психологию культуры, изменились представления о формах, вариантах причинности — все это позволяет современным психологам использовать статистический аппарат для сравнения явлений ценностных ориентаций, направленности личности, мотивации по аналогии с относительно простыми характеристиками когнитивных процессов. Остается пока без ответа вопрос о соотношении количественных и качественных методов в психологии труда и инженерной психологии.

Неизбежным источником многообразия психологических теорий и концепций остается в наше время сосуществование разных вариантов философского мировоззрения, картин мира у психологов. В условиях демократии и права личности на выбор идеологии, мировоззренческих ориентаций, религии или научного атеизма этот источник кризисных явлений в прикладной психологии принципиально неустраим. Эта тема требует обсуждения, коллективных усилий профессионального психологического сообщества, согласования норм профессиональной этики, критериев научности и выбора форм представления научных концепций, методов и технологий практической работы таким образом, чтобы не задевать религиозных чувств коллег и клиентов.

Необходимо признать право на сосуществование в прикладной психологии объяснительных моделей, концепций разной содержательной направленности и уровня обобщенности, если эти разные концепции подобраны или выстроены адекватно специфическим практическим задачам. Было бы полезным разработать более конкретно правила определения границ применения данных концепций, а также критерии и индикаторы их неадекватности.

Признание социальной детерминации тематики, условий функционирования и развития прикладной психологии позволяет прогнозировать ее будущее в России, в частности, применительно к ее ведущим направлениям (таким, как психология труда и организационная психология, эргономика). Исследование достижений и промахов отечественной индустриальной психотехники, ее судьбы (как и трагической судьбы ее лидера, И. Н. Шпильрейна, психиатра и рефлексолога В. М. Бехтерева и его сына, а также ряда видных деятелей нотовского движения — А. А. Богданова, обреченного на забвение с ярлыком ревизиониста и субъективного идеалиста, репрессированных и трагически погибших И. М. Бурдянского, А. А. Гастева, О. А. Ерманского, А. И. Розенблюма и др., тесно связанных с социальными условиями в стране, не имевшими прямого отношения к науке) позволяет нам сформулировать некоторое правило, своего рода алгоритм, который может послужить основой прогноза будущего для прикладной психологии, а именно психологии труда, организационной психологии, эргономики и смежных дисциплин: «Научно-психологическое изучение труда и трудящихся, производственных организаций оказывается объективно необходимым в той мере, в какой хозяйст-

венная сфера регулируется экономическими законами и предприятия являются субъектами хозяйствования, тем, в какой степени надежность эргатических систем, производственных технологий все более зависит от человека-субъекта труда, и тем, насколько при этом в обществе реально уважаются права личности, признаются такие ценности, как здоровье человека, квалификация работника, его индивидуальная неповторимость» [25. С. 16—17].

The article discusses the history of the origin, formation and the current state of applied psychology in Russia. The authors show the relationship issues of social research and inquiries. The problems of modern applied psychology is considered by the example of one of its directions — work psychology, organizational psychology and ergonomics. Obtained typical characteristics of applied psychology, denotes its fundamental role in the development of General Psychology, the leading branches of psychology, marked its prospects.

Keywords: science, technology, psychology, psychotechnics, applied psychology, theory, practice, methodology, work psychology, organizational psychology, ergonomics.

Литература

1. *Богданов, А. А.* Тектология. Всеобщая организационная наука / А. А. Богданов ; под ред. Л. И. Абалкина [и др.]. — М. : Экономика, 1989. — Кн. 1. — 304 с. ; Кн. 2. — 351 с.¹
2. *Bogdanov, A. A.* Tektologija. Vseobshhaja organizacionnaja nauka / A. A. Bogdanov ; pod red. L. I. Abalkina [i dr.]. — M. : Jekonomika, 1989. — Kn. 1. — 304 s. ; Kn. 2. — 351 s.
3. *Бодров, В. А.* Современный этап развития отечественной инженерной психологии / В. А. Бодров // Психол. журн. — 2009. — Т. 30, № 6. — С. 66—80.
4. *Bodrov, V. A.* Sovremennyy etap razvitiya otechestvennoj inzhenernoj psihologii / V. A. Bodrov // Psihol. zhurn. — 2009. — T. 30, № 6. — S. 66—80.
5. *Будилова, Е. А.* Социально-психологические проблемы в русской науке / Е. А. Будилова. — М. : Наука, 1983. — 232 с.
6. *Budilova, E. A.* Social'no-psihologicheskie problemy v russkoj nauke / E. A. Budilova. — M. : Nauka, 1983. — 232 s.
7. *Верещагина, Л. А.* Управление человеческими ресурсами в России / Л. А. Верещагина // Организационная психология / под ред. П. К. Власова [и др.]. — СПб. ; Харьков, 2004. — С. 268—270.
8. *Vereshhagina, L. A.* Upravlenie chelovecheskimi resursami v Rossii / L. A. Vereshhagina // Organizacionnaja psihologija / pod red. P. K. Vlasova [i dr.]. — SPb. ; Har'kov, 2004. — S. 268—270.
9. *Выготский, Л. С.* Исторический смысл психологического кризиса / Л. С. Выготский // Собр. соч. : в 6 т. / под ред. А. Р. Лурии, М. Г. Ярошевского. — М., 1982. — Т. 1. — С. 291—436.
10. *Vygotskij, L. S.* Istoricheskij smysl psihologicheskogo krizisa / L. S. Vygotskij // Sobr. soch. : v 6 t. / pod red. A. R. Lurii, M. G. Jaroshevskogo. — M., 1982. — T. 1. — S. 291—436.
11. *Геллерштейн, С. Г.* Проблемы психотехники на пороге второй пятилетки / С. Г. Геллерштейн // Сов. психотехника. — 1932. — № 1—2. — С. 7—36.
12. *Gellershtejn, S. G.* Problemy psihotekhniki na poroge vtoroj pjatiletki / S. G. Gellershtejn // Sov. psihotekhnika. — 1932. — № 1—2. — S. 7—36.
13. *Глазьев, С. Ю.* Белая книга. Экономические реформы в России, 1991—2001 гг. / С. Ю. Глазьев, С. Г. Кара-Мурза, С. А. Батчиков. — М., 2003.
14. *Glaz'ev, S. Ju.* Belaja kniga. Jekonomicheskie reformy v Rossii, 1991—2001 gg. / S. Ju. Glaz'ev, S. G. Kara-Murza, S. A. Batchikov. — M., 2003.
15. *Дикая, Л. Г.* Социальная психология труда на новом этапе развития: методолого-теоретические основания и эмпирические исследования / Л. Г. Дикая // Психол. журн. — 2012. — Т. 33, № 2. — С. 5—22.
16. *Dikaja, L. G.* Social'naja psihologija truda na novom jetape razvitiya: metodologo-teoreticheskie osnovanija i jempiricheskie issledovanija / L. G. Dikaja // Psihol. zhurn. — 2012. — T. 33, № 2. — S. 5—22.
17. *Журавлев, А. Л.* Особенности междисциплинарных исследований в современной психологии / А. Л. Журавлев // Теория и методология психологии. Постнеклассическая перспектива / отв. ред. А. Л. Журавлев, А. В. Юревич. — М., 2007. — С. 15—32.
18. *Zhuravlev, A. L.* Osobennosti mezhdisciplinarnyh issledovanij v sovremennoj psihologii / A. L. Zhuravlev // Teorija i metodologija psihologii. Postneklassicheskaja perspektiva / отв. red. A. L. Zhuravlev, A. V. Jurevich. — M., 2007. — S. 15—32.
19. *Журавлев, А. Л.* Отечественная социальная психология труда: некоторые тенденции развития / А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко // Психол. журн. — 2010. — Т. 31, № 6. — С. 18—29.

¹ Известная книга А. А. Богданова «Всеобщая организационная наука (тектология)» впервые появилась в 1913 г. — часть 1, в 1917 г. — часть 2 и в 1922 г. — часть 3. Книга выдержала несколько изданий (четыре). В 1929 г. она была издана в Германии.

Zhuravlev, A. L. Otechestvennaja social'naja psihologija truda: nekotorye tendencii razvitija / A. L. Zhuravlev, A. V. Kuprejchenko // Psihol. zhurn. — 2010. — Т. 31, № 6. — С. 18—29.

11. Журавлев, А. Л. Фундаментальная психология и практика: проблемы и тенденции взаимодействия / А. Л. Журавлев, Д. В. Ушаков // Психол. журн. — 2011. — Т. 32, № 3. — С. 5—16.

Zhuravlev, A. L. Fundamental'naja psihologija i praktika: problemy i tendencii vzaimodejstvija / A. L. Zhuravlev, D. V. Ushakov // Psihol. zhurn. — 2011. — Т. 32, № 3. — С. 5—16.

12. Занковский, А. Н. История формирования, предмет и проблематика организационной психологии / А. Н. Занковский // Организационная психология : учеб. пособие. — М., 2000. — С. 15—51.

Zankovskij, A. N. Istorija formirovanija, predmet i problematika organizacionnoj psihologii / A. N. Zankovskij // Organizacionnaja psihologija : ucheb. posobie. — М., 2000. — С. 15—51.

13. Зверева, Т. В. Психологическое наследие К. К. Платонова / Т. В. Зверева, О. Г. Носкова. — М. : Ин-т психологии РАН, 2016.

Zvereva, T. V. Psihologicheskoe nasledie K. K. Platonova / T. V. Zvereva, O. G. Noskova. — М. : In-t psihologii RAN, 2016.

14. Карпов, А. В. Психология рефлексивных механизмов деятельности / А. В. Карпов. — М. : Ин-т психологии РАН, 2004. — 424 с.

Karpov, A. V. Psihologija refleksivnyh mehanizmov dejatel'nosti / A. V. Karpov. — М. : In-t psihologii RAN, 2004. — 424 s.

15. Карпов, А. В. Психология сознания. Метасистемный подход / А. В. Карпов. — М. : РАО, 2011. — 1088 с.

Karpov, A. V. Psihologija soznanija. Metasistemnyj podhod / A. V. Karpov. — М. : RAO, 2011. — 1088 s.

16. Карпов, А. В. Рефлексивная детерминация деятельности и личности / А. В. Карпов. — М. : РАО, 2012. — 476 с.

Karpov, A. V. Refleksivnaja determinacija dejatel'nosti i lichnosti / A. V. Karpov. — М. : RAO, 2012. — 476 s.

17. Карпов, А. В. Психология деятельности : в 5 т. / А. В. Карпов. — М. : РАО, 2015.

Karpov, A. V. Psihologija dejatel'nosti : v 5 t. / A. V. Karpov. — М. : RAO, 2015.

18. Карпов, А. В. Проблема предмета в современном метакогнитивизме / А. В. Карпов // Мир психологии. — 2016. — № 4. — С. 28—42.

Karpov, A. V. Problema predmeta v sovremennom metakognitivizme / A. V. Karpov // Mir psihologii. — 2016. — № 4. — С. 28—42.

19. Климов, Е. А. История психологии труда в России / Е. А. Климов, О. Г. Носкова. — М. : Изд-во Моск. ун-та, 1992. — 221 с.

Klimov, E. A. Istorija psihologii truda v Rossii / E. A. Klimov, O. G. Noskova. — М. : Izd-vo Mosk. un-ta, 1992. — 221 s.

20. Климов, Е. А. Введение в психологию труда : учебник / Е. А. Климов. — М. : ЮНИТИ, 1998. — 350 с.

Klimov, E. A. Vvedenie v psihologiju truda : uchebnik / E. A. Klimov. — М. : JuNITI, 1998. — 350 s.

21. Леонова, А. Б. Предмет и организационный статус организационной психологии / А. Б. Леонова // Организационная психология : учебник / под общ. ред. А. Б. Леоновой. — М., 2013. — С. 7—25.

Leonova, A. B. Predmet i organizacionnyj status organizacionnoj psihologii / A. B. Leonova // Organizacionnaja psihologija : uchebnik / pod obshh. red. A. B. Leonovoj. — М., 2013. — С. 7—25.

22. Ломов, Б. Ф. О роли практики в развитии теории общей психологии / Б. Ф. Ломов // Вопр. психологии. — 1971. — № 1. — С. 26—35.

Lomov, B. F. O roli praktiki v razvitii teorii obshhej psihologii / B. F. Lomov // Voпр. psihologii. — 1971. — № 1. — С. 26—35.

23. Мюнстерберг, Г. Основы психотехники : в 2 т. / Г. Мюнстерберг. — СПб. : ПЭТ : Алетея, 1996.

Mjunsterberg, G. Osnovy psihotehniki : v 2 t. / G. Mjunsterberg. — SPb. : PJeT : Aletejja, 1996.

24. Носкова, О. Г. История психологии труда в России (1917—1957) : учеб. пособие / О. Г. Носкова ; под ред. Е. А. Климова. — М. : Изд-во МГУ, 1997. — 334 с.

Noskova, O. G. Istorija psihologii truda v Rossii (1917—1957) : ucheb. posobie / O. G. Noskova ; pod red. E. A. Klimova. — М. : Izd-vo MGU, 1997. — 334 s.

25. Носкова, О. Г. История психологии труда в России (1917—1957) : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / О. Г. Носкова. — М., 1998.

Noskova, O. G. Istorija psihologii truda v Rossii (1917—1957) : avtoref. dis. ... d-ra psihol. nauk / O. G. Noskova. — М., 1998.

26. Ошанин, Д. А. Предметное действие и оперативный образ / Д. А. Ошанин. — М. ; Воронеж, 1999.

Oshanin, D. A. Predmetnoe dejstvie i operativnyj obraz / D. A. Oshanin. — М. ; Voronezh, 1999.

27. Пископель, А. А. Научная концепция: структура, генезис / А. А. Пископель. — М. : Путь, 1999. — 416 с.

Piskoppel', A. A. Nauchnaja koncepcija: struktura, genezis / A. A. Piskoppel'. — M. : Put', 1999. — 416 s.

28. Психология развития человека как субъекта труда. Развитие творческого наследия Е. А. Климова : матер. междунар. науч.-практ. конф., Москва, 12—15 окт. 2016 г. / под ред. Ю. П. Зинченко [и др.]. — М. : Акрополь, 2016. + 1 CD (17 Mb).

Psihologija razvitija cheloveka kak sub"ekta truda. Razvitie tvorcheskogo nasledija E. A. Klimova : mater. mezhdunar. nauch.-prakt. konf., Moskva, 12—15 okt. 2016 g. / pod red. Ju. P. Zinchenko [i dr.]. — M. : Akropol', 2016. + 1 CD (17 Mb).

29. Стрелков, Ю. К. Инженерная и профессиональная психология / Ю. К. Стрелков. — 2-е изд. — М. : Академия, 2005. — 360 с.

Strelkov, Ju. K. Inzhenernaja i professional'naja psihologija / Ju. K. Strelkov. — 2-e izd. — M. : Akademija, 2005. — 360 s.

30. Телятников, Г. В. Соотношение методологии, теории и практики психологии управления / Г. В. Телятников // Современные проблемы психологии управления / отв. ред. Т. П. Емельянова [и др.]. — М., 2002. — С. 18—35.

Teljatnikov, G. V. Sootnoshenie metodologii, teorii i praktiki psihologii upravlenija / G. V. Teljatnikov // Sovremennye problemy psihologii upravlenija / отв. ред. Т. П. Emel'janova [i dr.]. — M., 2002. — S. 18—35.

31. Теплов, Б. М. О некоторых общих вопросах разработки истории психологии / Б. М. Теплов // Вопр. психологии : матер. Второй Закавказ. конф. психологов. — Ереван, 1960. — С. 3—13.

Teplov, B. M. O nekotoryh obshhix voprosah razrabotki istorii psihologii / B. M. Teplov // Vopr. psihologii : mater. Vtoroj Zakavkaz. konf. psihologov. — Erevan, 1960. — S. 3—13.

32. Челпанов, Г. И. Об экспериментальном исследовании высших умственных процессов / Г. И. Челпанов // Вопр. философии и психологии. — 1906. — Кн. 1.

Chelpanov, G. I. Ob jeksperimental'nom issledovanii vysshix umstvennyh processov / G. I. Chelpanov // Vopr. filosofii i psihologii. — 1906. — Kn. 1.

33. Челпанов, Г. И. О прикладной психологии в Германии и Америке / Г. И. Челпанов // Вопр. философии и психологии. — 1912. — Кн. 115. — С. 399—434.

Chelpanov, G. I. O prikladnoj psihologii v Germanii i Amerike / G. I. Chelpanov // Vopr. filosofii i psihologii. — 1912. — Kn. 115. — S. 399—434.

34. Шадриков, В. Д. Психология деятельности человека / В. Д. Шадриков. — М. : Ин-т психологии РАН, 2013. — 464 с.

Shadrikov, V. D. Psihologija dejatel'nosti cheloveka / V. D. Shadrikov. — M. : In-t psihologii RAN, 2013. — 464 s.

35. Шпильрейн, И. Н. Психотехника в реконструктивный период : стенограмма докл. в Комкадемии 2 дек. 1929 г. / И. Н. Шпильрейн. — М., 1930.

Shpil'rejn, I. N. Psihotehnika v rekonstruktivnyj period : stenogramma dokl. v Komakademii 2 dek. 1929 g. / I. N. Shpil'rejn. — M., 1930.

36. Штерн, В. Дифференциальная психология и ее методические основы / В. Штерн. — М. : Наука, 1998. — 336 с.

Shtern, V. Differencial'naja psihologija i ee metodicheskie osnovy / V. Shtern. — M. : Nauka, 1998. — 336 s.

37. Энгельмейер, П. К. Теория творчества / П. К. Энгельмейер. — СПб., 1910.

Jengel'mejer, P. K. Teorija tvorcestva / P. K. Jengel'mejer. — SPb., 1910.

38. Энгельмейер, П. К. Творческая личность и среда в области технических изобретений / П. К. Энгельмейер. — СПб., 1911.

Jengel'mejer, P. K. Tvorcheskaja lichnost' i sreda v oblasti tehniceskix izobretenij / P. K. Jengel'mejer. — SPb., 1911.

39. Юревич, А. В. Психология и методология / А. В. Юревич. — М. : Ин-т психологии РАН, 2005. — 312 с.

Jurevich, A. V. Psihologija i metodologija / A. V. Jurevich. — M. : In-t psihologii RAN, 2005. — 312 s.

40. Giese, F. Methoden der Wirtschaftspsychology / F. Giese. — Berlin ; Wien, 1927.

41. Lipmann, O. Lehrbuch der Arbeitswissenschaft / O. Lipmann. — Jena : Gustav Fischer, 1932. — 450 s.

42. Program 23rd International Congress of Applied Psychology (july 17—22, 1994). — Madrid, 1994.

43. Stern, W. Die differentielle Psychologie in ihren methodischen Grundlagen / W. Stern. — Leipzig : J. A. Barth, 1911. — 336 s.

В проблемном поле современного образования¹

А. М. Кондаков

Обеспечение единства образовательного пространства Российской Федерации

В статье обсуждается острая проблема обеспечения единства образовательного пространства Российской Федерации как объективно сформированная потребность общества и условие не только выхода образования из кризисного состояния, но и подъема его на принципиально новый уровень развития. Решение проблемы полагает разработку четкой стратегии и научно обоснованной программы развития образования. Раскрываются смысл и значимость формирования единого образовательного пространства, предлагаются конкретные подходы, принципы, критерии, определяются действенные факторы в решении задаваемой проблемы.

Ключевые слова: единство образовательного пространства Российской Федерации, национальная безопасность, Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования, образовательная среда развития личности, концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности, фундаментальное ядро содержания общего образования, единство содержания обучения и воспитания, базовые национальные ценности, основная образовательная программа.

На рубеже XX—XXI вв. особенно четко обозначилась кризисная ситуация в российском образовании и жестко актуализировалась задача поиска путей его выхода из этого состояния. Проблема образования стала предметом активного обсуждения как в обществе в целом, так и в научных кругах, и в правительственных структурах², в системе научных знаний [1; 2; 3 и др.]. При этом объективно встала задача не только осмысления создавшейся ситуации, но и, главное, поиска путей выхода из нее при четкой ориентации на разработку научно обоснованной стратегии, основанной, во-первых, на раскрытии сущностных характеристик современного состояния российского образования и, во-вторых, на выработке соответствующих действенных принципов, направлений и норм его перестройки, активного развития и совершенствования. В качестве действенного начала при этом полагается формирование и обеспечение единства образовательного пространства России.

Как исходные могут быть рассмотрены следующие положения.

Единство образовательного пространства Российской Федерации — основа единства, консолидации российского народа, устойчивого социально-экономического развития нашей страны и обеспечения национальной безопасности.

Единство образовательного пространства — системная взаимосвязь всех составляющих образования: нормативных и содержательных основ, социальных, культурных, психолого-педагогических, финансово-экономических, материально-технических, кадровых и информационных условий на основе единства ценностно-смысловых ориентиров, ведущих стратегий, концептуальных подходов и принципов, определяющих направления развития и социализации обучающихся.

Единство образовательного пространства определяется:

- *единством базовых национальных российских ценностей;*
- *общностью принципов государственной политики в образовании;*

¹ Редколлегия журнала приглашает к обсуждению актуальных и важных проблем, затрагиваемых в статьях данного раздела.

² Об этом свидетельствуют нормативно-правовые акты Российской Федерации за последние годы, в частности: Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012—2017 годы», Постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016—2020 годы», Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р «Об утверждении Стратегии развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» и др.

- всеобщей доступностью общего образования и равными возможностями для всех граждан на получение образования;
- преимущественными ФГОСами всех уровней общего образования;
- единством ценностно-смысловых и содержательных основ общего образования;
- едиными общегосударственными критериями системы оценивания и системы процедур;
- согласованными и реализованными требованиями к условиям организации образовательной деятельности;
- преимущественными примерными основными образовательными программами всех уровней общего образования;
- согласованным профессиональным стандартом для педагогов (воспитателей, учителей) в сфере дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования;
- согласованным стандартом профессионального педагогического образования;
- согласованными федеральными государственными требованиями к системе дополнительного профессионального педагогического образования.

Рассмотрим более подробно некоторые из перечисленных условий.

Единство образовательного пространства, прежде всего, определяется единством базовых национальных ценностей российского общества, определяющих единство ценностно-смысловых и содержательных основ общего образования.

К сожалению, слова министра образования России Э. Д. Дnepова: «Лучше никакого воспитания, чем воспитание советское», озвученные в 1991 г., дополненные до сих пор звучащей фразой: «Образование — пространство, свободное от ценностей», на долгие годы определили отсутствие единства подходов к формированию воспитательного пространства страны (ориентиров развития личностного потенциала и содержания общего образования).

Эта ситуация сложилась в России в период общемирового всплеска внимания к формированию системы ценностей у подрастающего поколения, всестороннему развитию личности обучающихся. В крупнейших образовательных системах мира именно с начала 90-х гг. прошлого века на фоне развития информационных технологий, стремительного нарастания объема знаний максимальное внимание в системах дошкольного и школьного образования стало уделяться развитию личности обучающихся, формированию их идентичности: национальной, гражданской, семейной, профессиональной, социальной и пр.

На протяжении длительного времени мы ориентировались на догоняющую модель развития системы образования, копируя зарубежный опыт, тиражируя различные образовательные практики, не всегда вписывающиеся в отечественные образовательные традиции, культуру и опыт, зачастую инородные по отношению к ним.

Образование сегодня — это важнейший инструмент ценностного, социально-экономического, политического, культурного развития, единства и консолидации общества. Для этого развитие образования должно, безусловно, носить опережающий характер, опираться на прогнозные требования экономики и социальной сферы страны как минимум в 10—15-летней перспективе, в тесном взаимодействии государства, институтов гражданского общества и бизнеса при проектировании ФГОСов всех уровней образования, деятельности системы образования в целом.

При разработке ФГОС общего образования в период с 2005—2011 гг. была поставлена задача перехода к опережающей модели развития образования, основанной на российской ценностной, культурной и научной базе, ориентированной на обеспечение реализации Стратегии-2020¹.

¹ Стратегия-2020 — это краткое общепринятое наименование обновленного варианта Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 г. (КДР), подготовленной по заказу Российского правительства в 2011 г. Окончательный текст КДР-2020 был утвержден Правительством РФ в ноябре 2008 г. См.: <http://strategy2020.rjan.ru>

Среда развития и воспитания личности в условиях повсеместного Интернета существенно изменилась по отношению к периоду «доинформационному».

Сегодня школа безвозвратно утратила монополию на воспитание и социализацию обучающихся. Только с учетом взаимодействия всех институтов социализации, обеспечивающих формирование ценностно-смысловой сферы развития личности во всех видах и формах деятельности обучающихся (урочной, внеурочной, внутрисемейной, дополнительного образования), можно говорить о реализации миссии системы образования — формирования личности успешного гражданина России постиндустриального, знаниевого общества.

Эти идеи были заложены во ФГОСы второго поколения. К сожалению, многое реализовать не удалось в силу не зависящих от разработчиков причин (рис. 1).



Рис. 1. Экосистема школы XXI в.

Говоря о подходах к организации современного процесса образования, отметим:

- *Стержнем отечественного образования является система базовых национальных ценностей российского общества, определяющих мотивацию к учению, познанию, запускающим образовательный процесс, определяющим требования к его организации, отбору содержания образования.*
- *Важнейшие задачи стоят перед психолого-педагогической наукой, которой предстоит рассмотреть особенности современной цифровой дидактики, воспитания и социализации в условиях информационного общества, организации современного образовательного процесса и пр.*
- *Новые требования предъявляются к содержанию образования.*
- *Изменяются требования к организации образовательной деятельности в условиях широкого использования технологий, предоставляющих колоссальные новые возможности (которые еще системно не описаны и слабо внедряются в практику, призваны обеспечивать и поддерживать образовательный процесс, создавать новые условия для организации образовательной деятельности).*

Необходимо описать алгоритм развития непрерывных изменений системы образования, обновление которой, по сути, должно идти с опережением по отношению к другим общественным институтам. Сегодняшние первоклассники войдут в активную жизнь через 15 лет — это будет эпоха Интернета вещей, а их активная деятельность, возможно, начнется в эпоху нейронета и оцифровки со-

знания человека. Вызов системе общего образования — подготовить человека к жизни в обществе, которое мы сегодня не можем описать, но должны подготовить обучающегося к жизни и успешной деятельности в нем.

Основным ориентиром для разработки стратегии развития образования являются стратегии социально-экономического развития страны на средне- и долгосрочную перспективу (до 2030 г.). Социальный заказ системе образования в XXI в. на первый план ставит требования к личностным качествам обучающихся, освоенным компетенциям, основывающимся на базовых знаниях и навыках.

Навыки и компетенции XXI в.

Личностные качества:

- *принятие базовых национальных ценностей российского общества;*
- *любознательность;*
- *инициативность;*
- *настойчивость;*
- *лидерские качества;*
- *социальная и культурная включенность в общественную жизнь;*
- *осознанная, ответственная деятельность.*

Компетенции:

- *критическое мышление;*
- *творческое мышление;*
- *умение общаться;*
- *умение работать в коллективе;*
- *совместная деятельность и сотрудничество.*

Базовые навыки:

- *навыки чтения и письма;*
- *математическая грамотность;*
- *гуманитарные знания;*
- *естественно-научные знания;*
- *финансовая и предпринимательская грамотность;*
- *ИКТ-грамотность;*
- *общекультурная и гражданская грамотность.*

Модель российской школы XXI века можно представить в следующем виде (рис. 2).

Ключевым элементом современной школы является содержание обучения и воспитания, т. е. то, что традиционно называется содержанием образования. При разработке ФГОСов в основу отбора содержания образования были положены:

— Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России (далее — Концепция) (ценностно-смысловые основы отбора содержания обучения и воспитания, внеурочной деятельности, дополнительного образования). Отражая основные положения Конституции Российской Федерации, Концепция, по сути, явилась методологической основой разработки ФГОСов. Она представляет собой ценностно-смысловую основу взаимодействия образовательных организаций с другими субъектами социализации — семьями, общественными организациями, религиозными конфессиями, организациями дополнительного образования, культуры и спорта, СМИ, конечной целью деятельности которых является обеспечение условий для духовно-нравственного, личностного развития подрастающего поколения. В Концепции сформулирован национальный воспитательный идеал, цели и задачи духовно-нравственного развития и воспитания детей и молодежи, система базовых национальных ценностей, объединяющих народы России, и основные социально-педагогические условия и принципы духовно-нравственного развития и воспитания обучающихся. По сути, это социальный заказ современной школе.



Рис. 2. Модель «Российская школа XXI в.»

— Концепция универсальных учебных действий (УУД).

С их учетом учеными РАН и РАО было разработано Фундаментальное ядро содержания общего образования (ФЯ). ФЯ — это не новация разработчиков ФГОСов, а обобщение и развитие идей отечественной педагогики:

- «ядра» и «оболочки» школьных курсов А. И. Маркушевича;
- выделения «объема знаний» по предмету А. Н. Колмогорова;
- культурологического подхода к формированию содержания общего образования (М. Н. Скаткин, И. Я. Лернер, В. В. Краевский);
- системно-деятельностного подхода (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Л. В. Занков, В. В. Давыдов, А. Г. Асмолов, В. В. Рубцов).

Основное назначение ФЯ в системе нормативного сопровождения введения ФГОСов — определить:

- систему базовых национальных ценностей, характеризующих самосознание российского народа, приоритеты общественного и личностного развития, отношение человека к семье, обществу, государству, труду, смысл человеческой жизни;
- систему ведущих идей, теорий, понятий, относящихся к области знаний, представленных в средней школе;
- систему ключевых задач, обеспечивающих формирование универсальных видов деятельности.

По сути, формирование ФЯ происходило в единстве двух подходов — как проблемы общественно-политической (обобщенные требования к результатам образования) и научно-методической (отражение конкретного содержания образования).

И Концепция, и ФЯ прошли широкое общественное и профессиональное обсуждение, получили одобрение, но, к сожалению, не стали нормативными документами. Позиция Минобрнауки России в тот период заключалась в том, что содержание образования должно определяться самим учителем.

лем, разрабатывающим рабочую программу учебного предмета. Это нашло отражение в ст. 28 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», что и позволяет сегодня делать вывод о том, что ФГОС лишен содержания образования.

Необходимо признать: несмотря на то что идеи «Фундаментального ядра содержания общего образования» и «Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России» не были институционализированы, они сыграли свою определенную роль. На основе Концепции и ФЯ в 2009—2010 гг. были разработаны примерные основные образовательные программы (ПООП) начального общего и основного общего образования, реализован проект по созданию учебно-методических комплектов по «Истории России» второй половины XX в., «Обществознанию», по новому учебному курсу «Основы религиозных культур и светской этики».

В частности, фактически требования к планируемым результатам, определенные в примерных основных образовательных программах (2014—2015), отражают основные положения ФЯ. Требования к личностным результатам обучающихся, а также программы воспитания и социализации разработаны на основе Концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России.

Поэтому было бы правильно вернуться к вопросу актуализации ФЯ и Концепции в соответствии с обновленными ориентирами социально-экономического развития страны (до 2030 г.), требованиями к современному образованию. К этой работе в большей степени, чем в 2005—2011 гг., необходимо привлечь представителей образовательного сообщества, семьи, политиков, работодателей (именно они сегодня наиболее активно формулируют требования к результатам образования, причем уже с уровня дошкольного образования), общественные и религиозные организации.

Доработка ФЯ потребует решения одного из самых сложных вопросов современного образования: что такое *базовое образование*, обеспечивающее фундамент успешности человека на протяжении всей его жизни? И не только с точки зрения формируемых знаний, личностных качеств и компетенций, но и с точки зрения возраста (возможно индивидуальное освоение программ).

Сегодня с учетом прошедшего времени, изменений в технологиях, обществе, экономике мы можем рассматривать следующую модель формирования содержания обучения и воспитания:

От **ШКОЛЫ XX ВЕКА** — школы передачи знания, нескольких заданных траекторий развития (гуманитарной, физико-математической, естественно-научной и др.), готовившей учащихся к карьере в одной области, а зачастую и в одной компании, к **ШКОЛЕ XXI ВЕКА**, обеспечивающей сетевое взаимодействие всех участников образовательных отношений, их совместную деятельность и сотрудничество, результатом которой является не воспроизводимое заученное знание, а владение ключевыми навыками и компетенциями, их применение в реальных ситуациях. **ШКОЛА XXI ВЕКА** должна иметь гибкие адаптивные образовательные программы, широко использовать самые современные технологии, основываться на проектной и учебно-исследовательской деятельности и др.

Исходя из сказанного выше (критерий единства образовательного пространства страны, модель школы XXI в., социальный заказ системе образования, подходы к отбору содержания обучения и воспитания и пр.) необходимо приступить к разработке Концепции общего образования «Российская школа XXI века».

Разработка концепции должна осуществляться на основе глубокого всестороннего анализа действующей законодательной нормативной базы, в соответствии с которым подготовлен пакет поправок в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», в частности:

- статья 2 в части определения понятий: «образование», «обучение», «воспитание», «фундаментальное ядро содержания общего образования», «образовательная программа», «примерная основная образовательная программа», «профессиональное образование», «дополнительное образование» и пр.;
- статья 6 в части полномочий федеральных органов исполнительной власти по утверждению примерного учебного плана, организации разработки и утверждения фундаментального ядра содержания общего образования;
- статья 8 в части полномочий органов государственной власти субъектов Российской Федерации по организации разработки и утверждения содержания общего образования по родному языку и родной литературе;
- статья 28, редакция п. 2: «Образовательные организации свободны в определении содержания образования (за исключением образовательных организаций дошкольного, начального общего, основного общего и среднего общего образования), выборе учебно-методического обеспечения, образовательных технологий по реализуемым ими образовательным программам».

Образовательные организации дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования определяют содержание образования основной образовательной программы в соответствии с фундаментальным ядром содержания общего образования, утверждаемым федеральным органом исполнительной власти в сфере образования (рис. 3).



Рис. 3. Триединство формирования содержания общего образования

Одновременно, необходимо:

1. Актуализировать Концепцию духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России, в частности: привести его в соответствие с обновленными ориентирами социально-экономического развития страны до 2030 г., расширить до уровня дошкольного образования, включить новый раздел «Базовые национальные российские ценности и содержание обучения и воспитания».

2. Актуализировать Стратегию развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 г. в части уточнения вопросов базовых национальных ценностей российского общества, содержания программ обучения, воспитания и социализации детей и молодежи в единстве учебной, внеурочной и внешкольной деятельности, единстве подходов к разработке и реализации региональных программ воспитания и социализации обучающихся. Разработать раздел «Обучение и воспитание с учетом особенностей и возможностей виртуальных сред».

3. Доработать Фундаментальное ядро содержания общего образования, в частности: учесть задачи дошкольного образования, усилить ценностно-смысловой компонент, актуализировать концепцию, пояснительные записки и систему основных элементов научного знания по учебным предметам, включить учебный предмет «Технология», актуализировать систему УУД с учетом реализации проектной и учебно-исследовательской деятельности, междисциплинарности, социальных практик и пр.

4. Доработать ФГОС дошкольного образования, в частности: конкретизировать планируемые результаты дошкольного образования, конкретизировать требования к педагогической диагностике и оценке результатов дошкольного образования, обеспечить преемственность ФГОС дошкольного образования и ФГОС начального общего образования (не только в части содержания, но и педагогических технологий), дать определение понятия «готовность ребенка к школе».

В 2012 г. с учетом преемственности по отношению к ФГОС начального общего образования разработан «портрет» выпускника детского сада. Это ребенок:

- *любящий свою Родину, эмоционально реагирующий на государственные символы, проявляющий любознательность к истории и культуре своей малой родины, народа, России;*
- *осознающий себя личностью, проявляющий заботу и внимание к окружающим;*
- *любящий свою семью, принимающий ее ценности и традиции;*
- *умеющий организовать игровую деятельность самостоятельно и в группе;*
- *мотивированный на исследовательскую и творческую деятельность, способный к самостоятельному поиску решений;*
- *владеющий универсальными предпосылками учебной деятельности, мотивированный к познанию;*
- *осознающий и принимающий элементы гендерной идентичности;*
- *осознающий и принимающий элементарные общественные нормы и правила поведения, владеющий элементарными навыками управления эмоциональным состоянием, здорового и безопасного образа жизни ;*
- *владеющий средствами вербального и основами невербального общения.*

К сожалению, этот подход, отражающий, с нашей точки зрения, социальный заказ к системе дошкольного образования, не был принят.

5. Доработать ФГОСы всех уровней общего образования в части конкретизации требований к предметным результатам, требований к структуре основных образовательных программ, требований к программам воспитания и социализации с учетом документов, определяющих Стратегию социально-экономического развития страны на период до 2030 г.

6. Доработать примерные основные образовательные программы всех уровней общего образования, в частности актуализировать планируемые результаты в контексте реализации задач воспитания и социализации обучающихся, актуализировать раздел «Содержание курса» рабочих программ учебных предметов, программ внеурочной деятельности и дополнительного образования.

7. Актуализировать и разработать научно- и учебно-методическое обеспечение введения и реализации ФГОСов всех уровней общего образования. Учеными РАО в сотрудничестве со специалистами других научных и образовательных организаций в 2008—2010 гг. был разработан полный пакет научно- и учебно-методического обеспечения введения ФГОС начального общего образования. К сожалению, этого не было сделано для реализации ФГОС основного общего и ФГОС среднего общего образования.

С учетом плана введения ФГОС основного общего и среднего общего образования важно в максимально сжатые сроки подготовить на федеральном уровне научно- и учебно-методическое обеспечение, программы повышения квалификации и профессионального развития педагогов. Сегодня решение этих вопросов — ответственность органов управления образованием субъектов Российской Федерации, что нарушает целостность методологических, ценностно-смысловых и содержательных подходов к реализации ФГОСов и, как следствие, создает угрозу единству образовательного пространства, национальной безопасности страны.

В отношении ФГОС среднего общего образования, утвержденного в 2012 г. и планируемого к введению во всех школах России с 2020 г., необходимо существенно переработать и привести его в соответствие с обновленными целями и задачами социально-экономического развития страны, образовательными запросами семьи, общества, бизнеса и государства, обеспечить преемственность ФГОС среднего общего образования со стандартами профессионального образования. Необходимо создать все условия для реализации проектной и учебно-исследовательской практико-ориентированной деятельности, организации самостоятельной работы и сотрудничества в образовательной деятельности, междисциплинарности.

К сожалению, надо отметить, что разработка ФГОС общего образования и профессионального педагогического образования происходила не взаимосвязанно, а параллельно. Важно разрабатывать ФГОС профессионального педагогического образования с учетом требований ФГОС общего образования и профессионального стандарта педагога.

Педагогическое образование — важнейшее условие реализации ФГОС общего образования. Миссия педагогического образования — подготовка педагога, способного реализовать требования ФГОС общего образования, целевыми ориентирами которого являются «портреты» выпускников.

«Портрет» выпускника школы. Это человек:

- любящий свой край и свою Родину, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции;
- осознающий и принимающий традиционные ценности семьи, российского гражданского общества, многонационального российского народа, человечества, осознающий свою сопричастность судьбе Отечества;
- креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, осознающий ценность образования и науки, труда и творчества для человека и общества;
- владеющий основами научных методов познания окружающего мира;
- мотивированный на творчество и инновационную деятельность;
- готовый к сотрудничеству, способный осуществлять учебно-исследовательскую, проектную и информационно-познавательную деятельность;
- осознающий себя личностью, социально активный, уважающий закон и правопорядок, осознающий ответственность перед семьей, обществом, государством, человечеством;

- уважающий мнение других людей, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания и успешно взаимодействовать;
- осознанно выполняющий и пропагандирующий правила здорового, безопасного и экологически целесообразного образа жизни;
- подготовленный к осознанному выбору профессии, понимающий значение профессиональной деятельности для человека и общества;
- мотивированный на образование и самообразование в течение всей своей жизни.

Соответственно разработчиками ФГОС общего образования был подготовлен «портрет» российского учителя (как обобщенный социальный заказ системе подготовки, повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров). Это:

- носитель традиционных ценностей России и гражданского общества, пример образцового поведения в обществе;
- патриот, осознающий свою сопричастность к судьбам Родины, укорененный в духовных и культурных традициях многонационального народа России;
- личность, способная к духовно-нравственному развитию и саморазвитию, мотивированная на непрерывное совершенствование своих знаний и компетенций, личностное развитие;
- владеющий содержанием избранной научной области и умеющий эффективно использовать его в профессиональной деятельности;
- педагог, способный к проектированию образовательной среды для учащегося, класса, школы, в том числе для детей с особыми образовательными потребностями;
- работник, владеющий способами эффективных коммуникаций в поликультурной среде;
- личность, владеющая основами психолого-педагогических знаний, современными образовательными технологиями.

ФГОС общего образования был разработан практически 10 лет назад. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации», а также с учетом темпов и логики изменений, происходящих в обществе, пора приступать к разработке ФГОСов следующего поколения. К разработке необходимо подходить вдумчиво, системно, тщательно отработывая каждый элемент. Возможен следующий регламент разработки:

- Разработка ФГОС-3 (2017—2018).
- Подготовка к введению ФГОС-3 (2018—2019).
- Внедрение ФГОС-3 (2020).

Если говорить обобщенно, то модель «Российская школа XXI века» можно описать так:

- Школа формирования идентичности гражданина России.
- Школа доверия, миролюбия, диалога культур и психологического комфорта.
- Школа успешной социализации личности и развития инновационного потенциала России.
- Школа мотивации личности к познанию, творчеству и труду.
- Школа вариативного образования, поддержки индивидуального развития обучающихся.
- Школа выявления, поддержки и сопровождения одаренности.
- Школа интеграции детей с ограниченными возможностями и проблемами в обучении в современное общество.
- Школа предупреждения и профилактики социальных рисков.
- Школа формирования здорового и безопасного образа жизни.

Естественно, вышеприведенные позиции и предложения требуют детального обсуждения и развернутых проработок обозначенных пунктов. В то же время при всех возможных вариантах поиска выхода их создавшегося положения в российском образовании они выступают в качестве необходимых в решении задач, в осуществлении его реформирования и активного развития.

In article the burning issue of ensuring unity of educational space of the Russian Federation as objectively created requirement of society and a condition not only education getting out of crisis state, but also rise it on essentially new level of development is discussed. The problem resolution believes development of accurate strategy and the scientifically based development program of education. In article the sense and the importance of forming of single educational space is revealed, specific approaches, the principles, criteria are offered and efficient factors in the solution of the set problem are determined.

Keywords: unity of educational space of the Russian Federation, homeland security, federal state educational standard of the general education, educational environment of development of the perso-

nality, concept of spiritual and moral development and education of the personality, fundamental kernel of content of the general education, unity of content of training and education, basic national values, main educational program.

Литература

1. Леднев, В. С. Содержание образования: сущность, структура, функции / В. С. Леднев. — М. : Высш. шк., 1991.

Lednev, V. S. Soderzhanie obrazovaniya: sushhnost', struktura, funkcii / V. S. Lednev. — M. : Vyssh. shk., 1991.

2. Национальные приоритеты современного российского образования : проблемы и перспективы [Электронный ресурс] : сб. науч. ст. и докл. 9-й всерос. науч.-практ. конф. / Дальневост. федер. ун-т, Школа педагогики. — Владивосток : Дальневост. федер. ун-т, 2015. — 170 с. — Режим доступа: http://uss.dvfu.ru/struct/publish_center/index.php?p=epublications

Nacional'nye prioritety sovremennogo rossijskogo obrazovaniya : problemy i perspektivy [Jelektronnyj resurs] : sb. nauch. st. i dokl. 9-j vseros. nauch.-prakt. konf. / Dal'nevost. feder. un-t, Shkola pedagogiki. — Vladivostok : Dal'nevost. feder. un-t, 2015. — 170 s. — Rezhim dostupa: http://uss.dvfu.ru/struct/publish_center/index.php?p=epublications

3. Современное образование как открытая система : кол. монография. — М. : Ин-т науч. и пед. информации [и др.], 2012.

Sovremennoe obrazovanie kak otkrytaja sistema : kol. monografija. — M. : In-t nauch. i ped. informacii [i dr.], 2012.

С. В. Яковлев

Теория воспитания в реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации

В статье представлены конкретные подходы к решению некоторых практических задач, связанных с реализацией Стратегии развития воспитания в Российской Федерации. Методологическую основу предложенных подходов составляют аксиология и общая теория воспитания. Изложены концептуальные положения общей теории воспитания; раскрыта методика аксиометрического исследования социальной зрелости личности; обозначены аксиологические критерии нормирования содержания образования.

Ключевые слова: аксиология, воспитание, теория воспитания, Стратегия развития воспитания, механизмы реализации.

Социально-экономические и культурно-политические преобразования, происходящие в России во всех сферах общественной жизни, объективно актуализируют задачу разработки аксиологических основ воспитания. По мнению Н. Д. Никандрова [6], воспитание ценностей — это проблема развития всего общества.

При этом кризисное развитие общества, отмечаемое в последние десятилетия, влечет за собой новое качество результатов воспитания современных детей и молодежи. Изменившиеся условия жизни граждан России в целом приводят к переоценке ценностей культуры, составляющих основу общественных отношений. Данные явления отражаются в том числе и на изменении персональных ценностных ориентиров подрастающего поколения нового века, определяющих субъективное отношение воспитанников к людям, к окружающей среде и к самим себе. Кризис коснулся и теории воспитания, которая, освободившись от идеологических концептов конца 80-х гг. прошлого века, и в наши дни ведет трудный поиск своей новой научной парадигмы.

В развитии современной педагогики можно отметить тенденцию обращения исследователей к ценностной проблематике. Интерес к аксиологии проявляют как теоретики педагогической науки, так и практические работники образования. Данное явление можно объяснить тем, что, с одной стороны, индивидуальная система ценностей личности является глубинным фактором, определяющим поведение человека, и, с другой стороны, изуче-

ние ценностных аспектов воспитания является структурирующим звеном педагогической науки.

В этой связи не случайно внимание современных педагогов все чаще привлекает педагогическое наследие таких выдающихся мыслителей, как П. Ф. Каптерев, Л. Н. Толстой, К. Д. Ушинский и др. Изучение их трудов с позиции современности показывает, что в своих работах классики педагогической мысли обращались к ценностным аспектам воспитания, хотя и не могли дать им интерпретацию с позиции современной аксиологии. При этом выделяли значимость творческого труда и научного познания в формировании всесторонне развитой личности, а также необходимость связи теоретических знаний с практикой жизни. Практический опыт показывает, что педагогические идеи отечественных педагогов второй половины XX в. остаются актуальными и в настоящее время. Например, одной из идей М. Н. Скаткина явилось определение общих подходов к построению педагогической теории. Развивая учение о всестороннем развитии личности, он определил важное направление ее совершенствования. При этом он опирался на богатейший опыт, накопленный отечественной школой в области воспитания, но предостерегал от увлечения каким-либо одним из аспектов воспитывающего воздействия, считая, что для формирования всесторонне развитой личности необходимо комплексно сочетать все его направления. К сожалению, в педагогике поиску общих подходов, раскрывающих закономерности воспитательно-образовательного процесса, в научных исследованиях уделяется недостаточно внимания и нередко для решения каждой частной проблемы разрабатывается отдельная теоретическая концепция.

По нашему предположению, общая теория воспитания должна строиться на основе поиска целей и методов формирования системы ценностей личности. В ее разработке необходимо учесть то общее, что присуще каждой отдельно взятой частной теории воспитания, — поиск педагогических средств и обоснование психологических механизмов формирования системы ценностей личности. При этом методологической основой для разработки общей теории воспитания является аксиология. Именно совершенствование системы персональных ценностей должно быть главной целью, направляющей воспитательные усилия педагогов, и фундаментом развития личности ребенка. Особенно актуальным это становится в связи с поиском научно обоснованных подходов к реализации важнейших задач воспитания, обозначенных в таких документах, как Постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2016—2020 годы» [8]; Указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012—2017 годы» [10]; Распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р «Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года» [9] и др. При этом важно отметить, что стратегической целью современного воспитания детей и молодежи в нашей стране является «развитие высоконравственной личности, разделяющей российские традиционные духовные ценности, обладающей актуальными знаниями и умениями, способной реализовать свой потенциал в условиях современного общества, готовой к мирному созиданию и защите Родины» [9].

Решению поставленной задачи способствует анализ теоретического наследия и опыта отечественных педагогов, который показывает, что их важнейшие достижения связаны с нахождением форм и методов воздействия на формирование и изменение системы отношений личности воспитанника. К таким достижениям относятся: воспитание личности в коллективе

А. С. Макаренко; принцип связи обучения с трудом М. Н. Скаткина; принцип проблемности в преподавании М. М. Левиной, И. Я. Лернера, В. Г. Разумовского; дидактические принципы развивающего обучения Л. В. Занкова и его сотрудников; роль самоуправления и наставничества в процессе воспитания В. М. Коротова и др. Так, Б. Т. Лихачев [4], считал, что содержание воспитания должны составлять основы всех знаний и опыта, добытых человечеством за всю историю его развития. Он также указывал на важную роль целостного учебно-воспитательного процесса в развитии личности. При этом справедливо полагал, что функциональный подход к определению видов воспитания, принятый в отечественной педагогике, нарушает структуру целостного охвата всей жизнедеятельности детей, приводит к «расчленению целостного воспитания на части» [5. С. 45]. Вместе с тем неразработанной в педагогике проблемой остается рассмотрение системы ценностей как результата воспитания. На эту проблему обращает внимание Б. П. Битинас [2]. Он отмечает, что вне внимания исследователей остался личностный уровень функционирования ценностей, под которым в педагогическом смысле подразумеваются результаты воспитания.

Следует также отметить, что в образовательных учреждениях планирование воспитательной работы осуществляется, как правило, в рамках организуемых праздников, смотров, конкурсов, фестивалей и пр., в основу которых заложены повторяющиеся культурные традиции, либо выражается в подготовке и проведении мероприятий, являющихся откликом на события, имеющие широкий общественный резонанс. При этом планируемые воспитательные мероприятия на практике не ограничены строго фиксированной воспитательной направленностью, а всегда в своем содержании нацелены на достижение целостного результата нравственного, физического, умственного, эстетического, трудового, патриотического, экологического, экономического и других направлений воспитания. Исходя из этого сама логика практической организации воспитательных мероприятий находится в противоречии с логикой построения научно-педагогического знания, фрагментарно изучающего явления нравственного, физического, умственного, эстетического, трудового, патриотического, экологического, экономического и других направлений воспитания и направленного на разработку их частных теорий. Следовательно, актуальность построения общей теории воспитания является очевидным фактом. При этом аксиологическими основаниями для обобщения различных теорий воспитания являются положения о воспитании ценностных оснований личности воспитанника, определяющих структуру его системы ценностей и базовую культуру его личности [7]. Изложенные факты показывают, что поиск ценностных подходов к обоснованию теории воспитания является необходимым условием построения аксиологической концепции общей теории воспитания и во многом способствует разрешению острых противоречий, сопровождающих современное развитие педагогической науки:

- *между объективным требованием к фундаментальности научных основ педагогики и реальной зависимостью теории воспитания как важнейшей составной части педагогической науки от политической конъюнктуры, изменчивости общественных идеалов и ценностных ориентиров, постоянно меняющихся тенденций общественно-экономического развития на различных исторических этапах;*
- *между потребностью образовательной практики развиваться в соответствии с объективно существующими интегративными тенденциями общественного развития и концептуальной автономией научных теорий воспитания, в основном направленных на решение частных задач воспитательно-образовательного процесса;*

- между растущим числом новых вызовов, обусловленных стремительной динамикой цивилизационного развития и инертностью содержательного и методического обеспечения воспитательно-образовательного процесса, проявляющейся в недостаточной готовности к эффективному принятию этих вызовов;
- между ценностной неопределенностью, особо остро проявляющейся в периоды кризисного развития общества и, как следствие, вызывающей размытые представления о целях воспитания, и неизменно высоким требованием к устойчивости критериев качества воспитательных результатов;
- между необходимостью педагогического предвидения результата воспитания и недостаточностью научно-методического обеспечения реализации прогностической научной функции теории воспитания при успешном осуществлении ее описательной и объяснительной функций;
- между знанием практическими работниками образования общих положений педагогической теории и их фактической готовностью к осуществлению наставнической деятельности, включающей ориентацию воспитанников в мире ценностей, организацию педагогического взаимодействия, направленного на передачу и эффективное усвоение воспитанниками ценностей жизни и культуры, —

разрешение которых во многом возможно в ходе практической реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации.

Ведущая идея исследования состоит в том, что для успешного разрешения указанных противоречий можно определить ценностные основания культуры, закрепленные в общественном сознании, традициях субкультур, приобщение к которым вариативно определяет индивидуальность человека, а также выделение целостной инвариантной структуры ценностей личности, присущей каждому человеку и определяющей персональное развитие на различных возрастных этапах.

В настоящей работе с позиции ценностного подхода сформулированы основные концептуальные положения общей теории воспитания. Они следуют из проведенного анализа основных направлений и теоретических концепций философии образования (бихевиоризм — А. Бандура, И. П. Павлов, Б. Ф. Скиннер и др., гештальтпсихология — М. Вертгеймер, В. Келер, К. Коффка, К. Левин и др., психоанализ — З. Фрейд и др., гуманистическая педагогика — Дж. Браун, Ш. Бюлер, А. Комбс, А. Маслоу, К. Паттерсон, К. Роджерс, Д. Фрейберг и др.):

- *Одной из важнейших составляющих методологической основы общей теории воспитания является аксиология.*
- *Каждый человек обладает индивидуальной системой ценностей. Уровень социальной зрелости и воспитанности личности определяется этой системой. Система ценностей включает компоненты: инвариантный (сообразен социальной природе личности) и вариативный (определяется культурно-историческими условиями общественного развития).*
- *Поведение человека определяется потребностями личности, ее системой ценностей и ситуацией в деятельности по удовлетворению этих потребностей. При этом важную, а иногда и решающую роль в выборе средств удовлетворения потребностей человека играет его система ценностей. На основе индивидуальной системы ценностей проявляется поведение личности. В процессе деятельности обнаруживаются противоречия между индивидуальной системой ценностей личности и системой ценностей, принятых в обществе. Личные ценностные ориентиры являются регуляторами деятельности человека в различных ситуациях и ограничивают его рамки поведения, которые он стремится не нарушать. Нарушение ценностных установок в поведении личности приводит к моральному дискомфорту, тогда как следование личным ценностям способствует моральному удовлетворению.*
- *Процесс воспитания — это целенаправленный процесс формирования и изменения ценностных приоритетов путем вытеснения социально нежелательных индивидуальных ценностей ценностями гуманистического содержания. Результатом воспитания является индивидуальная система ценностей личности, способная воспринимать и усваивать ценности культуры гуманного содержания и невосприимчивая к псевдогуманным ценностям культуры. Выработка индивидуальной системы ценностей обусловлена как сознанием (благодаря осмыслению информации о значимости предмета оценки), так и эмоциями (настраивающими человека на совершение решающих действий). В этом состоит взаимосвязь эмоционального и рационального в регуляции поведения человека. С изменением ценностных приоритетов и их утверждением меняются и принципы поведения личности. Роль воспитателя в этом процессе состоит в организации культурной среды, формирующей педагогически целесообразные ценности.*

- Развитие персональной системы ценностей возможно в воспитательно-образовательном процессе, в условиях которого содержание образования является носителем ценностей культуры общества, а педагогический работник — авторитетным транслятором общественных ценностей на доступном пониманию языке культуры в ходе педагогического общения и утверждающим их в сознании воспитанников. При этом ценностные смыслы предметов и явлений объективной действительности интерпретируются воспитанниками с позиции их личного опыта. В результате воспитанник оценивает преимущества новых ценностных ориентиров по сравнению с приоритетами его прежней индивидуальной системы ценностей. Воспитанность личности выражает качественное состояние индивидуальной системы ценностей через ценностное отношение человека к себе и окружающему его миру.

В целях реализации аксиологической теории воспитания в разработке научно-методического обеспечения практической реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации в ходе проведения психолого-педагогических и социологических исследований, направленных на получение достоверных данных о тенденциях в области личностного развития современных российских детей, формирования системы мониторинга показателей, отражающих эффективность системы воспитания в Российской Федерации, а также повышения качества научных исследований в области воспитания детей, предлагается новый метод аксиометрического исследования социальной зрелости личности и способы его практической реализации. При этом социальную зрелость личности мы рассматриваем как способность человека к критическому отражению действительности, находящуюся в соответствии с общественными ожиданиями его оценок явлений жизни и реальных событий, адекватных возрастной специфике его ценностных представлений. Аксиометрия в нашем исследовании трактуется как метод анализа состояния системы ценностей личности, основанный на нормировании распределений ее структурных компонентов по личностной значимости на различных этапах возрастного развития. Методика аксиометрического исследования личности предполагает выявление соответствия распределения диагностируемых показателей ценностных приоритетов воспитанника конкретного возраста установленной аксиологической норме социального развития личности на данном этапе онтогенеза.

Распределение рангов показателей ценностных приоритетов по возрастам, выражающих аксиологические нормы социального развития личности на различных этапах онтогенеза, определено в порядке возрастания ценностной значимости — от меньшего к большему. Предполагается, что минимальный ранг — 1, максимальному ценностному приоритету присваивается ранг 8.

По аксиологической норме социальной зрелости личности можно: судить об опережении или отставании в социальном развитии личности; выявить противоречивый характер социального развития; узнать о ранее имевших место проблемных периодах социального развития по проявлению отставания субъективной значимости определенных ценностей от нормы; прогнозировать развитие межличностных отношений в группе учащихся.

Например, в результате анкетирования учащихся 9-х классов ГБОУ СОШ № 15 ЮЗАО г. Москвы были выявлены следующие характеристики индивидуальных показателей ценностных приоритетов, выраженные в рангах. В таблице 1 эти показатели приведены в сравнении с аксиологической нормой социальной зрелости личности учащихся-подростков 9-х классов.

В результате сопоставления полученных анкетных данных конкретных учащихся (табл. 1) с выявленными нами опытным путем аксиологическими нормами социальной зрелости личности стало возможным определить тенденции к опережению отдельной личностью норм социального развития или к отставанию от него, а также вскрыть неравномерность или отголоски дисгармоничного социального развития личности, проявляющиеся на конкретном возрастном этапе (табл. 2).

Таблица 1

**Индивидуальные показатели ценностных приоритетов учащихся 9-го «А» класса
ГБОУ СОШ № 15 ЮЗАО г. Москвы в сравнении с аксиологической нормой социальной
зрелости личности учащихся подросткового возраста**

Ценностные основания личности	Гармония и защищенность	Свобода и самостоятельность	Поступки	Законы и правила	Качества личности	Жизненная позиция	Профессия	Передача опыта
	1	2	4	6	8	7	5	3
Аксиологическая норма социального развития учащихся подросткового возраста	1	2	4	6	8	7	5	3
Ученик № 1	1,5	1,5	5,5	3	7	8	5,5	4
Ученик № 2	6,5	2	8	1	6,5	3	4,5	4,5
Ученик № 3	1	3	5	2	4	6	7	8
Ученик № 4	1	6	7	3	5	4	2	8
Ученик № 5	1	6,5	5	3,5	6,5	8	2	3,5

Таблица 2

**Распределения значений критерия χ^2 , по которым определяется идентичность социального
развития конкретных учащихся 9-го «А» класса ГБОУ СОШ № 15 ЮЗАО г. Москвы
аксиологической норме социальной зрелости личности при $\chi^2_{кр} = 14,067$
и уровне статистической ошибки 5 %**

Возраст	Ученик № 1	Ученик № 2	Ученик № 3	Ученик № 4	Ученик № 5
Младенческий	36,153	24,657	74,877	17,821	22,923
Ранний	36,153	25,340	74,735	56,193	22,187
Младший дошкольный	35,486	24,822	74,163	55,050	21,615
Средний дошкольный	34,761	25,126	73,777	54,551	21,548
Старший дошкольный	32,263	25,197	73,146	53,994	20,200
Младший школьный (1—2-е классы)	25,938	27,818	70,371	53,825	15,178
Младший школьный (3—5-е классы)	17,738	31,752	61,236	54,896	13,180
Младший подростковый	6,690	42,495	25,821	26,788	8,906
Подростковый	3,089	41,784	14,693	24,294	13,724
Ранний юношеский	3,300	45,382	9,586	23,371	14,673
Юношеский	3,396	44,943	5,800	21,121	15,564
Зрелый (26—40 лет)	5,099	45,475	3,968	20,036	17,655
Зрелый (40—60 лет)	6,242	45,207	3,301	18,893	18,888
Пожилой (после 60 лет)	6,496	45,207	3,033	17,821	18,740

Распределение статистических критериев χ^2 по возрастам, полученное для каждого конкретного учащегося, именуется аксиограммой личности, поскольку она отражает скрытую динамику, потенциальные возможности социального взросления человека и раскрывает аксиологический потенциал саморазвития личности — ценностную направленность социального развития субъекта. Также представлен алгоритм аксиометрического исследования личности и построения аксиограмм. На основании анализа данных, полученных в ходе бесед с классными руководителями, дававшими психолого-педагогические характеристики личности обследуемых учащихся, нами были разработаны рекомендации к интерпретации аксиограмм:

1. Свидетельством нормального социального развития личности является совпадение минимума распределения значений критерия χ^2 , указывающего на идентичность социального раз-

вития конкретной личности аксиологической норме социальной зрелости, установленной для фактического возраста обследуемого лица. При этом само эмпирическое значение критерия χ^2 должно быть меньше его критического значения (14,067) на допустимом уровне статистической ошибки 5 % (рис. 1). Иначе это может указывать на возможную неравномерность или дисгармонию социального развития личности (рис. 2). Требование минимума распределения χ^2 обусловлено особенностью построения критерия (полное сходство экспериментального и теоретического распределений подтверждается значением $\chi^2 = 0$).

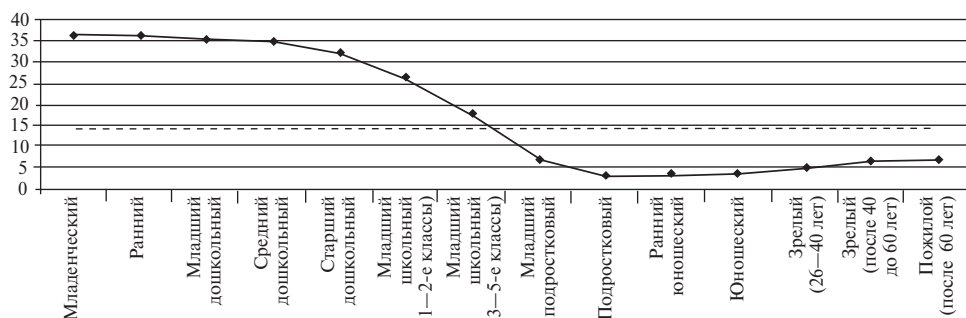


Рис. 1. Аксиограмма подростка № 1 — учащегося 9-го «А» класса ГБОУ СОШ № 15 ЮЗАО г. Москвы (по характеристике классного руководителя, ученик общителен, уважаем одноклассниками, уверен в своих силах, но не самоуверен, надежен, честен, открыт для общения, интересен как личность)

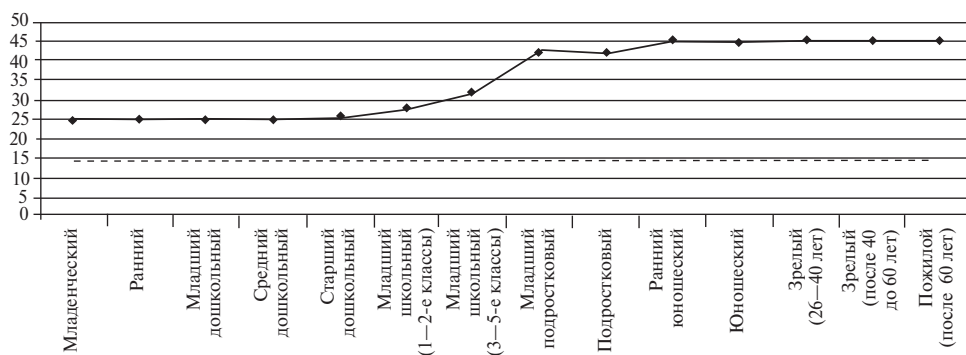


Рис. 2. Аксиограмма подростка № 2 — учащегося 9-го «А» класса ГБОУ СОШ № 15 ЮЗАО г. Москвы (практически все ценностные показатели отстают от нормы. Классный руководитель охарактеризовал подростка как «большого ребенка»: несобранного, безответственного, инфантильного)

2. Для опережения социального развития личности характерно смещение минимума распределения значений критерия χ^2 в сторону более старших возрастов по сравнению с фактическим возрастом обследуемого лица (рис. 3). При этом минимальное значение критерия χ^2 также на аксиограмме должно быть ниже критического значения χ^2 , принимаемого на уровне статистической ошибки 5 %.

3. Отставание социального развития личности от аксиологической нормы ее фактического возраста определяется по смещению минимального значения критерия χ^2 в сторону младших возрастов по сравнению с фактическим возрастом обследуемого лица (рис. 4). Минимальное значение критерия χ^2 также должно быть ниже критического значения χ^2 , принимаемого на уровне статистической ошибки 5 %.

4. Возможная неравномерность или дисгармоническое социальное развитие личности могут наблюдаться при превышении минимального значения критерия χ^2 его критического значения на уровне статистической ошибки 5 % (т. е. если на протяжении всей аксиограммы $\chi^2_{\text{эмпирическое}} > \chi^2_{\text{критическое}}$).

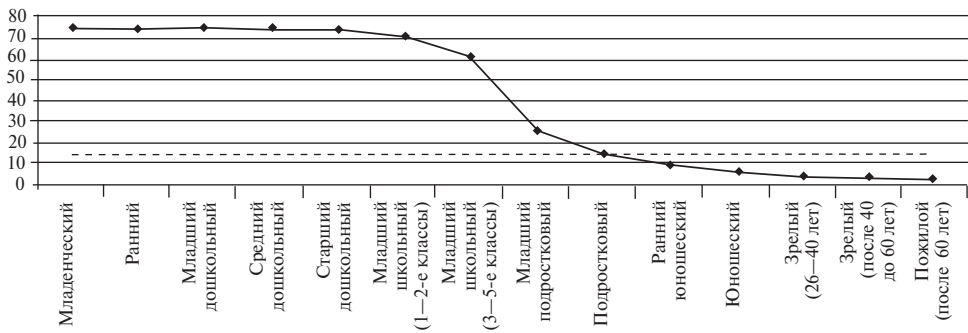


Рис. 3. Аксиограмма подростка № 3 — учащегося 9-го «А» класса ГБОУ СОШ № 15 ЮЗАО г. Москвы (по характеристике классного руководителя, ребенок мотивирован на будущую профессию, четко знает, почему он ее выбирает. Он связывает будущую профессию с возможной пользой, которую мог бы принести обществу)

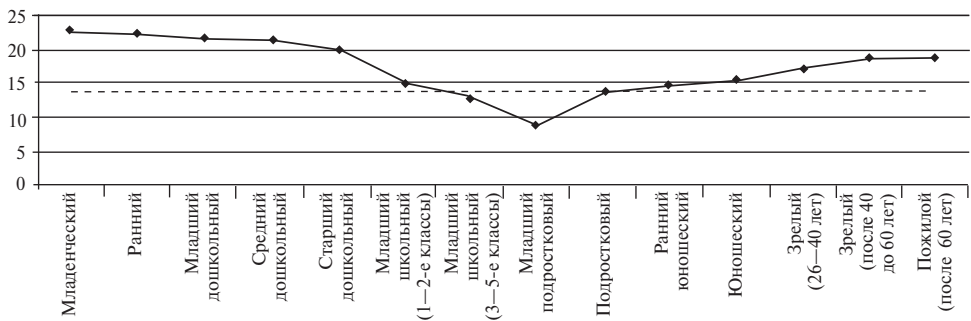


Рис. 4. Аксиограмма подростка № 5 — учащегося 9-го «А» класса ГБОУ СОШ № 15 ЮЗАО г. Москвы

Как известно, метод социометрического исследования не позволяет вскрыть причинность межличностных выборов в группе. Нами установлено, что применение аксиометрической методики дает возможность объяснить причинность взаимных межличностных выборов в социальной группе, что способствует достижению ожидаемого результата реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации — утверждению в детской среде позитивных моделей поведения как нормы, развитию эмпатии. Причинность данного явления объясняется общностью ценностных представлений, выявленных аксиометрическими средствами у представителей группы, совершивших взаимный межличностный выбор. Данное утверждение подтверждается расчетом значения критерия χ^2 для определения степени сходства или различия двух эмпирических распределений индивидуальных показателей ценностных приоритетов, выявленных у представителей пар участников взаимных выборов в малой группе. Сравнение эмпирического и критического значений критерия χ^2 при допустимом уровне статистической ошибки 5 % и числе свободы $\nu = 7$ показывает, что $\chi^2_{кр} = 14,067 > \chi^2_{эмп} = 3,6816$. Данный результат указывает на принятие гипотезы о сходстве распределений индивидуальных показателей ценностных приоритетов, подтверждающей наши выводы о причинности взаимных межличностных выборов в малой группе.

В целях реализации стратегических требований создания условий для поддержки детской одаренности, развития способностей детей в сферах образова-

ния, науки, культуры и спорта, в том числе путем реализации государственных, федеральных, региональных и муниципальных целевых программ, раскрываются возможности ценностного подхода к нормированию государственного образовательного стандарта. На основе выявленных в исследовании закономерностей возрастного развития ценностных оснований личности предложены и обоснованы аксиологические критерии нормирования содержания образования, выраженного как в образовательных стандартах, так и в учебных программах, учебниках и учебных пособиях.

Аксиологические критерии нормирования содержания учебных дисциплин в рамках государственного образовательного стандарта с учетом различных возрастных групп учащихся представлены в табл. 3. При этом процентное распределение долей аксиологического потенциала содержания любой учебной дисциплины, составляющей государственный образовательный стандарт, по элементам системы ценностей личности дано по возрастным группам учащихся. В сумме все процентные доли (в табл. 3 числа приведены в виде десятичных бесконечных периодических дробей) аксиологического потенциала учебного содержания, имеющего воспитательную направленность на развитие ценностных оснований личности на конкретных возрастных этапах, составляют 100 %, что свидетельствует о норме ценностных показателей.

Таблица 3

Ценностное нормирование образовательного стандарта в определении для различных возрастных групп учащихся

Элементы системы ценностей личности	Процентное распределение долей аксиологического потенциала содержания учебной дисциплины в рамках образовательного стандарта (%)							
	8,(3)	5,(5)	2,(7)	2,(7)	2,(7)	2,(7)	2,(7)	2,(7)
Ценности гармонии и защищенности	8,(3)	5,(5)	2,(7)	2,(7)	2,(7)	2,(7)	2,(7)	2,(7)
Ценности свободы и самостоятельности	13,(8)	11,(1)	8,(3)	5,(5)	5,(5)	5,(5)	5,(5)	5,(5)
Ценности конкретных поступков как способов поведения в определенных жизненных ситуациях	19,(4)	16,(6)	13,(8)	11,(1)	8,(3)	8,(3)	8,(3)	8,(3)
Ценности, выражающие общие законы и правила поведения личности	22,(2)	22,(2)	19,(4)	16,(6)	13,(8)	11,(1)	11,(1)	11,(1)
Ценности развития качеств личности	16,(6)	19,(4)	22,(2)	22,(2)	19,(4)	16,(6)	13,(8)	13,(8)
Жизненная позиция как ценностная категория	11,(1)	13,(8)	16,(6)	19,(4)	22,(2)	22,(2)	19,(4)	16,(6)
Ценности профессиональной деятельности и профессиональной компетентности	5,(5)	8,(3)	11,(1)	13,(8)	16,(6)	19,(4)	22,(2)	22,(2)
Трансляция жизненного и профессионального опыта как ценность	2,(7)	2,(7)	5,(5)	8,(3)	11,(1)	13,(8)	16,(6)	19,(4)
Контрольная сумма (%):	100	100	100	100	100	100	100	100
Возрастные группы учащихся:	Младший школьный (1—2-е классы)	Младший школьный (3—5-е классы)	Младший подростковый	Подростковый	Ранний юношеский	Средний и поздний юношеский возраст	Зрелый до 40 лет	Зрелый (40—60 лет)

При этом рассматриваемые критерии отличаются качеством универсальности и одинаково могут быть распространены как на стандарты начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования, так и на стандарты послевузовского образования (аспирантура). Предлагаемые нами нормативы содержания образования разработаны на аксиологической основе, универсальны и не зависят от стандартизируемого содержания учебной дисциплины.

Ценностное наполнение содержания образования на различных этапах возрастного развития личности показано на примере учебного пособия «Введение в обществознание» для учащихся 8—9-х классов [3]. Учитывая подростковый возраст учащихся 8—9-х классов, наблюдается соответствие ценностной направленности содержания данного учебного материала возрасту учащихся, что подтверждается установлением корреляционной связи между ценностной направленностью содержания учебного пособия с нормой ценностных показателей для содержания обучения учащихся подросткового возраста ($r_{\text{эмп}} = 0,68$ при $r_{\text{крит}} = 0,63$ на уровне допустимой ошибки 5%). Нами предлагается также использовать ценностные критерии нормирования ФГОСов при разработке учебников нового типа.

В целях повышения уровня информационной безопасности детей рассматривается ценностный подход к разработке содержания воспитания на примере программ воспитания информационной и нравственной культуры личности. С учетом тенденций современного развития информатизации в ходе реализации Стратегии развития воспитания нами предлагается включить в состав основных компонентов базовой культуры личности, выделенных И. Ф. Исаевым, А. И. Мищенко, В. А. Слостениным, Е. Н. Шияновым, также информационную культуру личности.

Ведущая идея разработки программы состоит в том, что структурные базовые элементы системы ценностей, с одной стороны, присутствуют как в общественном сознании в виде общественных ценностей и идеалов, так и в индивидуальном сознании в виде ценностных оснований личности. С другой стороны, каждый из компонентов инвариантной структуры системы ценностей выражен в наблюдаемых явлениях культурной жизни и обуславливает общественные нормы и традиции культуры, определяет цели соответствующего культуросообразного направления воспитания, обеспечивая при этом развитие того же компонента базовой культуры личности как ожидаемого результата воспитательно-образовательного процесса. В программе последовательные этапы приобщения развивающейся личности к ценностям информационной культуры раскрываются с позиций: а) гуманистической составляющей ценностей и идеалов информационной культуры общества; б) постановки на базе выделенных ценностных оснований личности целей воспитания информационной культуры; в) результата воспитания информационной культуры как компонента базовой культуры личности.

В целях разработки научно-методического обеспечения возможностей всех категорий детей для удовлетворения их индивидуальных потребностей, способностей и интересов в разных видах деятельности на конкретных примерах раскрываются методические подходы к организации культурных сред, ориентированных на воспитание в онтогенезе ценностных оснований личности, реализуемых в различных образовательных учреждениях. Организация мероприятий по воспитанию ценностных оснований личности воспитателями, педагогами, учителями осуществляется по принципу создания воспитывающей культурной

среды с заданными педагогом ценностными свойствами. При этом трансляция ценностей общества и усвоение их воспитанниками осуществляется благодаря личному влиянию педагога, его авторитетной роли в организации воспитательно-образовательного процесса. Выполнение именно этого условия способствует повышению кредита доверия учащихся к системе ценностей личности учителя, усиливает значение в сознании воспитанников ценностей смыслов культуры. На различных этапах возрастного развития воспитанников от педагога требуется специфический подход к формированию системы их индивидуальных ценностей. Обозначенный подход связан с педагогическим общением на языке передачи ценностей культуры, доступном пониманию воспитанниками. Этот язык определяется как стилем педагогического общения, так и формами информации о содержании ценностей: символической, семантической, образной, поведенческой.

Становится все более очевидным, что в целях достижения ожидаемых результатов реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации в части повышения общественного авторитета и статуса педагогических и других работников, принимающих активное участие в воспитании детей, воспитательное воздействие на освоение развивающейся личностью ценностей жизни и культуры возможно в специально организованной педагогом культурной среде, содержащей значимую для воспитанников педагогическую идею. Ее организация должна осуществляться не стихийно, она должна целенаправленно проектироваться педагогом-воспитателем, настраивающим чувства и психологическое состояние воспитанников (возникающие в процессе их самореализации как личности в заданной культурной среде — чувства радости, удовольствия, гордости, доброты, гнева, разочарования, стыда и др.) и направляющим эти чувства в русло оценок явлений культурной жизни, проявляющихся в спроектированной развивающей среде. В этой среде воспитанник приобретает лично значимый опыт социального поведения, представляющий собой образы пережитых ситуаций общественно значимой деятельности и межличностного взаимодействия участников воспитательно-образовательного процесса. Такой подход способствует принятию ребенком атрибутов культуры этой среды (к которым относятся язык, традиции и ценностные приоритеты) и личному усвоению им системы ценностей внешней по отношению к нему культуры.

This article presents a specific approach to solving some of the practical problems associated with the implementation of the Strategy of development of upbringing in the Russian Federation. The methodological basis of proposal-adjoint approach is axiology and the general theory of upbringing. Exposition-wide conceptual provisions of the general theory of upbringing; disclosed Meto-Wild Axiometrical study of social maturity of the person; So axiological about-criteria valuation of educational content.

Keywords: axiology, upbringing, theory of upbringing, upbringing development strategy, implementation mechanisms.

Литература

1. Атутов, П. Р. Методологические проблемы развития педагогической науки / П. Р. Атутов, М. Н. Скаткин, Я. С. Турбовский ; под ред. П. Р. Атутова [и др.]. — М., 1985.
Atutov, P. R. Metodologicheskie problemy razvitiya pedagogicheskoy nauki / P. R. Atutov, M. N. Skatkin, Ja. S. Turbovskij ; pod red. P. R. Atutova [i dr.]. — M., 1985.
2. Битинас, Б. П. Введение в философию воспитания / Б. П. Битинас. — М., 1996.
Bitinas, B. P. Vvedenie v filosofiju vospitaniija / B. P. Bitinas. — M., 1996.
3. Введение в обществознание : учеб. пособие для 8—9 кл. общеобразоват. учреждений / А. И. Матвеев [и др.] ; под ред. Л. Н. Боголюбова. — М. : Просвещение : Московские учебники, 1996. — 239 с.
Vvedenie v obshhestvoznaniie : ucheb. posobie dlja 8—9 kl. obshheobrazovat. uchrezhdenij / A. I. Matveev [i dr.] ; pod red. L. N. Bogoljubova. — M. : Prosveshhenie : Moskovskie uchebniki, 1996. — 239 s.
4. Лихачев, Б. Т. Общие проблемы воспитания школьников : учеб. пособие по спецкурсу для студ. пед. ин-тов / Б. Т. Лихачев. — М. : Просвещение, 1979. — 167 с.
Lihachev, B. T. Obshhie problemy vospitaniija shkol'nikov : ucheb. posobie po speckursu dlja stud. ped. in-tov / B. T. Lihachev. — M. : Prosveshhenie, 1979. — 167 s.
5. Лихачев, Б. Т. Педагогика : курс лекций : учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК / Б. Т. Лихачев. — М. : Прометей : Юрайт, 1998.

Lihachev, B. T. Pedagogika : kurs lekcij : ucheb. posobie dlja stud. ped. ucheb. zavedenij i slushatelej IPK i FPK / B. T. Lihachev. — M. : Prometej : Jurajt, 1998.

6. Никандров, Н. Д. Россия: ценности общества на рубеже XXI века / Н. Д. Никандров. — М. : МИРОС, 1997. — 140 с.

Nikandrov, N. D. Rossija: cennosti obshhestva na rubezhe XXI veka / N. D. Nikandrov. — M. : MIROS, 1997. — 140 s.

7. Педагогика : учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин [и др.]. — 4-е изд. — М. : Шк. пресса, 2002. — 512 с.

Pedagogika : ucheb. posobie dlja stud. ped. ucheb. zavedenij / V. A. Slastenin [i dr.]. — 4-e izd. — M. : Shk. pressa, 2002. — 512 s.

8. Российская Федерация. Правительство. О Федеральной целевой программе развития образования на 2016—2020 годы : постановление Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497 // Рос. газета. — 2015. — 28 мая.

Rossijskaja Federacija. Pravitel'stvo. O Federal'noj celevoj programme razvitija obrazovaniya na 2016—2020 gody : postanovlenie Pravitel'stva RF ot 23 maja 2015 g. № 497 // Ros. gazeta. — 2015. — 28 maja.

9. Российская Федерация. Правительство. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : распоряжение Правительства РФ от 29 мая 2015 г. № 996-р // Рос. газета. — 2015. — 8 июня.

Rossijskaja Federacija. Pravitel'stvo. Strategija razvitija vospitanija v Rossijskoj Federacii na period do 2025 goda : rasporjzhenie Pravitel'stva RF ot 29 maja 2015 g. № 996-r // Ros. gazeta. — 2015. — 8 ijunja.

10. Российская Федерация. Президент (2012 — ; В. В. Путин). О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012—2017 годы [Электронный ресурс] : указ Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761. — Доступ из системы «Гарант».

Rossijskaja Federacija. Prezident (2012 — ; V. V. Putin). O Nacional'noj strategii dejstvij v interesah detej na 2012—2017 gody [Elektronnyj resurs] : ukaz Prezidenta RF ot 1 ijunja 2012 g. № 761. — Dostup iz sistemy «Garant».

Сознание и бессознательное

В. Ф. Петренко

Магия бытовых вещей, ненавязчиво вводящих в измененные состояния сознания¹

Ритм и, в частности, различные виды ритмики рассматриваются как способы погружения в коллективное бессознательное, представленные в самых различных формах проявления: в религии, в искусстве — музыке, танце, рисунке, в частности в орнаментальных изображениях, характерных для традиционной культуры ислама (в том числе на предметах быта). Значение имеет не только ритмический рисунок орнамента, но и его семантика. Рассматривается взаимосвязь космоса и человека через ритмическое взаимодействие.

Ключевые слова: орнаменталистика, измененные состояния сознания, ритм, семантика, ментальные пространства, коллективное бессознательное.

Данный текст отражает некие предварительные гипотезы и рассуждения, навеянные поездкой на конференцию в Бухару и соприкосновением с восточной орнаменталистикой, характерной для мира ислама.

Религия ислама запрещает изображения человека. В силу этого запрета именно орнаментальное искусство, включаясь в интерьер облицовки мечети, декор крепостных стен, резьбу по мебели и резьбу по металлу, кухонной утвари, рисунки ручной вышивки и орнаменты посуды, ковроткачества и домашнего убранства, достигло своих высот. Не преминул я купить в бухарский ковер, чей орнаментальный рисунок отсылает нас к глубокой древности архетипических символов коллективного бессознательного. Отсюда и метафора ковра-самолета, позволяющего полеты, но не в физическом, а в ментальном пространстве. На написание этого текста повлияло также общение с культурологом В. М. Приваловой [17; 18; 19], чья верность выбранной

¹ Исследования проводятся при финансовой поддержке РГНФ, грант № 15-06-10451.

ею тематике орнаментального искусства проявляется в ритме издаваемых ею книг по этой теме, а также общение с историком, философом и культурологом Э. В. Сайко [22; 23], чье глубокое знание культуры Востока сочетается с тонкой психологической рефлексией целостности человеческого бытия и его связи с космосом.

По определению, которое можно найти в электронной энциклопедии «Википедия», «орнамент — узор, основанный на повторе и чередовании составляющих его элементов; предназначается для украшения различных предметов (утварь, орудия и оружие, текстильные изделия, мебель, книги и так далее), архитектурных сооружений (как извне, так и в интерьере), произведений пластических искусств (главным образом прикладных), у первобытных народов также самого человеческого тела (раскраска, татуировка). Орнамент, связанный с поверхностью, которую он украшает и зрительно организует, как правило, выявляет или акцентирует архитектонику предмета, на который он нанесен. Орнамент либо оперирует отвлеченными формами, либо стилизует реальные мотивы»¹ (рис. 1, 2, 3).



Рис. 1. Русский орнамент (взято из «Википедии»)

Для понимания механизма воздействия орнамента на человека важен не только ритм рисунка, но и, конечно, его содержание, включающее семантику символов, использованных в рисунке. Люди времен архаики в большинстве своем были неграмотны, но неумение читать письменные тексты для них компенсировалось знанием визуальных символов, которые их окружали как во властных и сакрально-культовых учреждениях, так и в домашнем, частном быту. Орнаментально-символическая живопись сродни молитвенному барабану у буддистов, задающему при его вращении ритмику считывания мантр.

Человек погружен в пространство ритмов, но классическая философия и отделившаяся от нее ветвь — психология уделяли слишком мало внимания исследованию влияния полевой формы материи, фиксируясь на познании ее предметных форм. Да и представление об электромагнитных, радиационных и гравитационных полях возникло только на рубеже XIX и XX вв., т. е. совсем недавно, максимум на глубину четырех человеческих поколений. В начале XX в. А. Л. Чижевский [24] убедительно показал влияние «солнечного ветра» и ближайшего космоса на биологическую активность живых существ и челове-

¹ См.: <http://ru.wikipedia.org>

ка. Так, фантастическая продуктивность «болдинской осени», когда в 1830 г., скрываясь в своем поместье от свирепствовавшей эпидемии холеры, А. С. Пушкин творил свои бессмертные произведения, связана с периодом активного солнца, вызывающего повышенную активность биосферы, большую активность самого человека, его творческий подъем, но также и агрессивность и неустойчивость его в социальной сфере. В годы активного солнца, как показал Чижевский (1993), свирепствуют эпидемии, свершаются революции и войны, но и активизируется человеческое творчество.

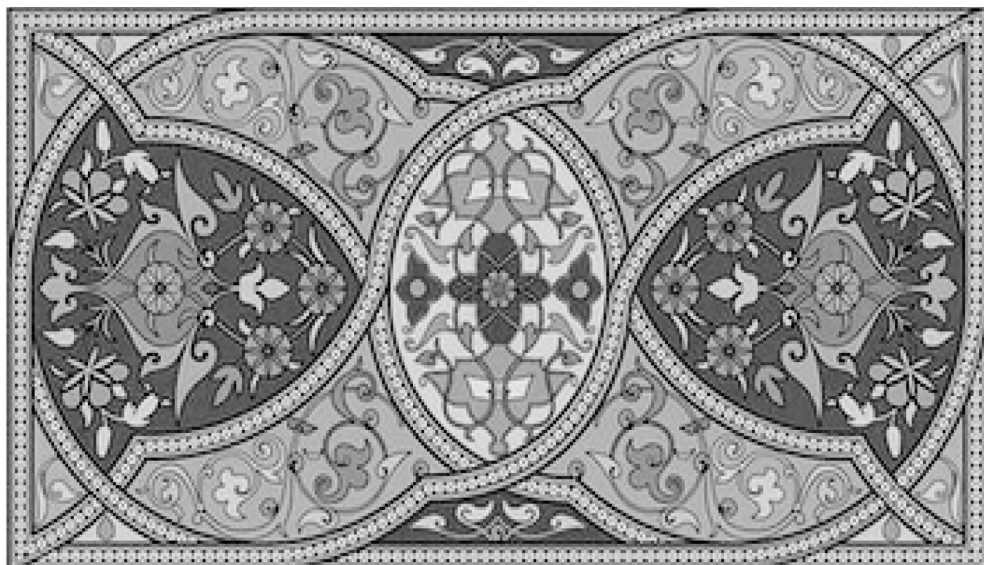


Рис. 2. Арабский орнамент (взято из «Википедии»)



Рис. 3. Пример восточного орнамента (взято из «Википедии»)

Дело в том, что психологи уже хорошо изучили ритмическую активность человеческого мозга, его альфа-, бета-, тета-, дельта-ритмы, связанные с процессами сна и релаксации, внимания и активного функционирования [7; 20; 21]. Различного рода психотехники (медитация, гипноз, йога, холотропное дыхание [10]), а также музыка и психоделики, а в живописи — цветовая палитра [9; 15; 16] способны активировать те или иные биоритмы, вызывающие те или иные психические состояния. Но все еще недостаточно внимания обращается на действие и воздействие на человека (его психологическую сферу, в частности) многочисленных частотных ритмов, присущих земной ионосфере, возникшей в результате ионизации атмосферы под действием солнечных лучей и космической радиации и выполняющей охранительную функцию, защищая биосферу от губительного воздействия, а также от различного рода энергетических полей космоса.

Согласно теории панспермии (Г. Э. Рихтер, Г. Гельмгольц, С. Аррениус, У. Томсон (лорд Кельвин), В. И. Вернадский) сама жизнь имеет космическое происхождение и занесена на Землю в форме простейших микроорганизмов кометами, метеорами и метеоритами. Но связь человека с космосом, с его ритмами имеет и обратную силу. Человек не только пассивно зависит от ритмов солнечной активности, от влияния ближнего и даже дальнего космоса, чье излучение от нашей и иных галактик доходит до Земли, он способен и резонировать космосу и его ритмам, творя искусство (в первую очередь музыку) как средство управления своими состояниями.

Именно музыка — наиболее космическое искусство, и если человечество установит контакт с инопланетным или космическим разумом, то, полагая, что это осуществится не на уровне сознательного разума, а на языке коллективного бессознательного и что язык общения будет более всего приближен к музыке как виду ритмического искусства. Но ритмическое искусство возможно не только через сукцессию звуковых форм, но и через ритмику визуального искусства в его орнаментальной форме. Практически все религии используют ритм для вхождения в измененные состояния сознания, приближающие человека к Богу (или, другими словами, к Космическому сознанию). Ритмические пляски джайнистов («Харе Кришна, Кришна Харе...») с повторяющимся призывом к Богу, считывание мантр с молитвенного барабана у буддистов, телесное раскачивание иудея при молитве, динамический танец зикр в суфийском исламе, непрерывное повторение Иисусовой молитвы «Господи, Иисусе Христе, Сыне Божии, помилуй мя грешного» в православном исихазме — все это примеры того, как через ритмическое действие можно войти в измененное состояние сознания, интерпретируемое религиозными адептами как движение к Богу или Космическому сознанию.

В наших работах [10; 11; 12; 14], посвященных сходству методологии квантовой физики и коллективного бессознательного, продолжающих линию исследований, заложенную творческим союзом В. Паули и К. Г. Юнга (см.: [8]), обосновывается положение, что трансовые состояния осуществляют переход от категориальных форм сознания, определяющих моделирование и понимание реальности в ее предметных формах (в декартовом пространстве), к полевым формам коллективного бессознательного, описываемого на языке гильбертовых пространств, к которым не применимы категории времени и пространства предметного мира. Квантовые феномены типа ЭПР (Эйнштейна, Подольского, Розена) задают эффекты взаимосвязи (перепутанности) образующих «элементов», вследствие чего образ мира в квантовой физике и коллективном бессознательном выступает как системная

целостность, лишенная локального бытия и временной отнесенности. Коллективное бессознательное, где «все со всем взаимосвязано», выступает неисчерпаемым океаном креативности и творчества [1; 4; 5; 6]. Погружение в этот океан бессознательного не только освежает физиологию организма, но и расширяет возможности психики, порождая творческое вдохновение и целостное (как говорят буддисты, «лишенное двойственности») мировосприятие. Выработанные веками человеческая мудрость (к сожалению, частично забытая), проявляющаяся, в частности, в использовании символических и ритмических форм в бытовом окружении, осуществляла ненавязчивое, но направленное воздействие на человеческую психику, когда, в частности, ритмические характеристики орнаментов на бытовых вещах (в виде растительных мотивов и геометрических фигур в пространстве рисунка) по-своему оживляют в восприятии человека закономерности движения и формируют одновременно чувство некой устойчивости и спокойствия. Человек создает свое предметное окружение, но и предметное окружение, влияя на психические состояния, создает человека. Культурно-историческая психология Л. С. Выготского [2; 3] дает эвристическую направленность на раскрытие механизмов взаимосвязи личности и космоса.

И не только динамическая медитация способна ввести практикующего в состояние транса и открыть ворота коллективного бессознательного, но также (хотя и в более слабой форме) и орнаменталистика: напомним об архетипических узорах ковроткачества, способных создавать некую ауру эмоционального состояния, выступая «ковром-самолетом» в путешествиях в ментальных пространствах.

The rhythm and, in particular, different types of rhythmic are considered as ways of immersion in collective unconscious, the manifestations presented in the most various forms: in religion, in art — music, dance, the drawing, in particular, in ornamental images of traditional culture of Islam (including on household items). Not only the rhythmic drawing of an ornament, but also its semantics matters. The interrelation of space and the person through rhythmic interaction is considered.

Keywords: an ornamentalistika, the changed conditions of consciousness, a rhythm, semantics, mental spaces, collective unconscious.

Литература

1. Антоненко, И. В. Социальная перцепция культурных слоев одежды / И. В. Антоненко, И. Н. Карицкий // Дизайн, технологии и инновации в текстильной и легкой промышленности (ИННОВАЦИИ—2015) : сб. матер. междунар. науч.-техн. конф. — М., 2015. — С. 202—206.
2. Antonenko, I. V. Social'naja percepcija kul'turnyh sloev odezhdy / I. V. Antonenko, I. N. Karickij // Dizajn, tehnologii i innovacii v tekstil'noj i legkoj promyshlennosti (INNOVACII—2015) : sb. mater. mezhduonar. nauch.-tehn. konf. — М., 2015. — С. 202—206.
3. Асмолов, А. Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание человека / А. Г. Асмолов. — М. : Смысл, 2007.
4. Asmolov, A. G. Psihologija lichnosti. Kul'turno-istoricheskoe ponimanie cheloveka / A. G. Asmolov. — М. : Smysl, 2007.
5. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский. — М. : Искусство, 1986.
6. Vygot'skij, L. S. Psihologija iskusstva / L. S. Vygot'skij. — М. : Iskusstvo, 1986.
7. Карицкий, И. Н. Понятие психологической практики / И. Н. Карицкий // Вестн. Ун-та (Гос. ун-т управления). — 2012. — № 1. — С. 138—143.
8. Karickij, I. N. Ponjatje psihologicheskoj praktiki / I. N. Karickij // Vestn. Un-ta (Gos. un-t upravlenija). — 2012. — № 1. — С. 138—143.
9. Карицкий, И. Н. Созерцание как форма познания / И. Н. Карицкий // Евразийская ментальность / под общ. ред. В. Ф. Петренко, И. Н. Карицкого. — М., 2012. — С. 179—200.
10. Karickij, I. N. Sozercanie kak forma poznanija / I. N. Karickij // Evrazijskaja mental'nost' / pod obshh. red. V. F. Petrenko, I. N. Karickogo. — М., 2012. — С. 179—200.
11. Карицкий, И. Н. Созерцание в Адвайта-веданте / И. Н. Карицкий // Созерцание как современная научно-теоретическая и прикладная проблема : матер. всерос. конф. (Самара, 21 мая 2013 г.) / под ред. Г. В. Акопова, Е. В. Бакшутовой. — Самара, 2013. — С. 87—100.

Karickij, I. N. Sozercanie v Advajta-vedante / I. N. Karickij // Sozercanie kak sovremennaja nauchno-teoreticheskaja i prikladnaja problema : mater. vseros. konf. (Samara, 21 maja 2013 g.) / pod red. G. V. Akopova, E. V. Bakshutovoj. — Samara, 2013. — S. 87—100.

7. *Кустубаева, А. М.* ЭЭГ-активность головного мозга при различных стратегиях саморегуляции эмоций: подавление и переоценка / А. М. Кустубаева, А. Толегенова, Дж. Мэттьюс // Психол. журн. — 2013. — Т. 34, № 4. — С. 58—68.

Kustubaeva, A. M. JeJeG-aktivnost' golovnogogo mozga pri razlichnyh strategijah samoreguljacji jemocij: podavlenie i pereocenka / A. M. Kustubaeva, A. Tolegenova, Dzh. Mjett'jus // Psihol. zhurn. — 2013. — Т. 34, № 4. — С. 58—68.

8. *Линдорф, Д.* Юнг и Паули / Д. Линдорф. — М., 2013.

Lindorf, D. Jung i Pauli / D. Lindorf. — М., 2013.

9. *Петренко, В. Ф.* Взаимосвязь эмоции и цвета / В. Ф. Петренко, В. В. Кучеренко // Вестн. МГУ. Сер. 14, Психология. — 1988. — № 3. — С. 70—78.

Petrenko, V. F. Vzaimosvjaz' jemocii i cveta / V. F. Petrenko, V. V. Kucherenko // Vestn. MGU. Ser. 14, Psihologija. — 1988. — № 3. — С. 70—78.

10. *Петренко, В. Ф.* Медитация как форма непосредственного познания / В. Ф. Петренко, В. В. Кучеренко // Вопр. философии. — 2008. — № 8. — С. 83—101.

Petrenko, V. F. Meditacija kak forma neoposredstvovannogo poznanija / V. F. Petrenko, V. V. Kucherenko // Voпр. filosofii. — 2008. — № 8. — С. 83—101.

11. *Петренко, В. Ф.* Сознание и реальность в западной и восточной традиции : Взаимоотношение человека и космоса / В. Ф. Петренко, А. П. Супрун // Тр. Ин-та системного анализа РАН. — 2011. — № 3. — С. 25—46.

Petrenko, V. F. Soznanie i real'nost' v zapadnoj i vostochnoj tradicii : Vzaimootnoshenie cheloveka i kosmosa / V. F. Petrenko, A. P. Suprun // Tr. In-ta sistemnogo analiza RAN. — 2011. — № 3. — С. 25—46.

12. *Петренко, В. Ф.* Целеустремленные системы, эволюция и субъектный аспект системологии / В. Ф. Петренко, А. П. Супрун // Тр. Ин-та системного анализа РАН. — 2012. — № 1. — С. 3—25.

Petrenko, V. F. Celeustremlennye sistemy, jevoljucija i sub'ektnyj aspekt sistemologii / V. F. Petrenko, A. P. Suprun // Tr. In-ta sistemnogo analiza RAN. — 2012. — № 1. — С. 3—25.

13. *Петренко, В. Ф.* Многомерное сознание: психосемантическая парадигма / В. Ф. Петренко. — М. : Эксмо, 2013.

Petrenko, V. F. Mnogomernoe soznanie: psihosemanticheskaja paradigma / V. F. Petrenko. — М. : Jeksmo, 2013.

14. *Петренко, В. Ф.* Классическая квантовая физика на языке сознания и бессознательного — постнеклассическая рациональность / В. Ф. Петренко, А. П. Супрун // Вопр. философии. — 2014. — № 9. — С. 76—90.

Petrenko, V. F. Klassicheskaja kvantovaja fizika na jazyke soznaniya i bessoznatel'nogo — postneklassicheskaja racional'nost' / V. F. Petrenko, A. P. Suprun // Voпр. filosofii. — 2014. — № 9. — С. 76—90.

15. *Петренко, В. Ф.* Психосемантика искусства / В. Ф. Петренко. — М. : МГУ, 2014.

Petrenko, V. F. Psihosemantika iskusstva / V. F. Petrenko. — М. : MGU, 2014.

16. *Петренко, В. Ф.* Методология психосемантики в контексте постнеклассической рациональности и философии когнитивной физики / В. Ф. Петренко, А. П. Супрун // Вестн. РАН. — 2015. — № 10. — С. 896—905.

Petrenko, V. F. Metodologija psihosemantiki v kontekste postneklassicheskoj racional'nosti i filosofii kognitivnoj fiziki / V. F. Petrenko, A. P. Suprun // Vestn. RAN. — 2015. — № 10. — С. 896—905.

17. *Привалова, В. М.* Орнамент. Восприятие, оценка и понимание. Знаковый текст и контекст : монография / В. М. Привалова. — Самара, 2007.

Privalova, V. M. Ornament. Vosprijatie, ocenka i ponimanie. Znakovyj tekst i kontekst : monografija / V. M. Privalova. — Samara, 2007.

18. *Привалова, В. М.* Семантика орнамента в семиотике культуры / В. М. Привалова. — Самара : Самар. науч. центр РАН, 2010.

Privalova, V. M. Semantika ornamenta v semiotike kul'tury / V. M. Privalova. — Samara : Samar. nauch. centr RAN, 2010.

19. *Привалова, В. М.* Когнитивные предпосылки орнамента как знаково-символического ритуала культуры / В. М. Привалова. — Самара : Самар. науч. центр РАН, 2012.

Privalova, V. M. Kognitivnye predposylki ornamenta kak znakovo-simvolicheskogo rituala kul'tury / V. M. Privalova. — Samara : Samar. nauch. centr RAN, 2012.

20. Психофизиологический анализ осцилляторных процессов в поведении биосоциальных систем / Т. Н. Греченко [и др.]. // Психол. журн. — 2015. — Т. 36, № 6. — С. 76—87.

Psihofiziologicheskij analiz oscilljatornyh processov v povedenii biosocial'nyh sistem / T. N. Grechenko [i dr.]. // Psihol. zhurn. — 2015. — Т. 36, № 6. — С. 76—87.

21. *Роик, А. О.* Нейрофизиологическая модель когнитивного пространства / А. О. Роик, Г. А. Иваничкий // Журн. высш. нервн. деятельности. — 2011. — Т. 61, № 6. — С. 688—696.

Roik, A. O. Nejrrofiziolozicheskaja model' kognitivnogo prostranstva / A. O. Roik, G. A. Ivanickij // Zhurn. vyssh. nervn. dejatel'nosti. — 2011. — Т. 61, № 6. — С. 688—696.

22. *Сайко, Э. В.* Ритмы, образующие человека, и человек, образующий ритмы / Э. В. Сайко // Мир психологии. — 2002. — № 3. — С. 3—13.

Sajko, Je. V. Ritmy, obrazujushhie cheloveka, i chelovek, obrazujushhij ritmy / Je. V. Sajko // Mir psihologii. — 2002. — № 3. — С. 3—13.

23. *Сайко, Э. В.* Субъектное освоение времени и ритмоциклические характеристики социального движения / Э. В. Сайко // Циклические ритмы в истории, культуре, искусстве / отв. ред. Н. А. Хренов. — М., 2004. — С. 86—112.

Sajko, Je. V. Sub'ektnoe osvoenie vremeni i ritmociklicheskie harakteristiki social'nogo dvizhenija / Je. V. Sajko // Ciklicheskie ritmy v istorii, kul'ture, iskusstve / отв. red. N. A. Hrenov. — М., 2004. — С. 86—112.

24. *Чижевский, А. Л.* Космический пульс жизни / А. Л. Чижевский. — М.: Мысль, 1993.

Chizhevskij, A. L. Kosmicheskij pul's zhizni / A. L. Chizhevskij. — М.: Mysl', 1993.

В. И. Колесов

Соотношение категорий «сознание», «бессознательное» («подсознание», «надсознание»), «самосознание», представляющих человека миру

В статье рассматривается актуальная проблема развития человеческого сознания в его деятельности. На основе сознания формируется творческий характер человеческой деятельности. Сознание предполагает осознание человеком не только внешнего мира, но и самого себя, своих ощущений, образов, представлений и чувств.

Ключевые слова: субъективный мир, целеполагание, направленность, смысложизненные проблемы, творчество, интуиция, рефлексия, бессознательное, подсознание, надсознательное.

Известный советский психолог А. Н. Леонтьев считал, что психика как отражение действительности в мозгу человека характеризуется разными уровнями. Высший уровень психики, свойственный человеку, образует сознание. *Сознание* человека — это врожденная высшая форма психического отражения действительности в виде обобщенной и субъективной модели окружающего мира, это целостная форма доступного в данный момент времени содержания психики. Сознание есть высшая интегрирующая форма психики, свойственная только человеку, результат общественно-исторических условий формирования человека в трудовой деятельности, при постоянном общении (с помощью языка) с другими людьми [14; 18; 21]. Представляя обобщенное и целенаправленное отражение действительности, оно полагает предварительное мысленное построение действий, предвидение их результатов, регулирование и самоконтроль поведения человека. Низший уровень психики образует бессознательное. *Бессознательное*¹ — это совокупность психических процессов, актов и состояний, обусловленных воздействиями, во влиянии которых человек не дает себе отчета, оно относится к не осознаваемым субъектом явлениям. Оставаясь психическим (отсюда ясно, что понятие «психика» шире, чем понятия «сознание», «социальное»), бессознательное представляет собой такую форму отражения действительности, при котором утрачивается полнота ориентировки во времени и месте действия, нарушается речевое регулирование поведения. В бессознательном, в отличие от сознания, невозможен целенаправленный контроль человека за теми действиями, которые он совершает, невозможна и оценка их результата (см.: [1. С. 134]).

¹ Широко проблемное поле бессознательного представлено в 3 томах, посвященных этому феномену, вышедших в Тбилиси еще в 1978 г., и 4-м томе, изданном в 1985 г. [5].

Сознание обеспечивает самосознание, самоанализ, самоконтроль человека. А они формируются лишь тогда, когда человек выделяет себя из окружающей среды. *Самосознание* — важнейшее отличие психики человека от психики самых развитых представителей животного мира (см.: [13. С. 152]). Сознание характеризуется не только как отражение мира, но и как такая духовная деятельность, которая направлена на активное, творческое преобразование действительности [4; 9]; на рождение идеи — понятия, ориентированного на практическую реализацию. Творческая деятельность сознания тесно связана с практической деятельностью человека и с потребностями, возникающими под влиянием внешнего мира. Потребности, отражаясь в голове человека, приобретают характер цели. Цель — это идеализированная и нашедшая свой предмет потребность человека, такой субъективный образ предмета деятельности, в идеальной форме которого предвосхищается результат этой деятельности. Цели формируются на основе всего совокупного опыта человечества и поднимаются до высших форм своего проявления в виде социальных, этических и эстетических идеалов. Таким образом, взаимоотношения целенаправленной деятельности человека и природы не сводятся к простому совпадению. В основе целеполагающей по своей природе деятельности человека лежит неудовлетворенность миром и стремление изменить его, придать ему формы, необходимые человеку, обществу. Следовательно, и цели человека порождены общественной практикой, объективным миром и предполагают взаимодействие с ним. Направленность на внешние предметы присуща и психике животных, но без актов рефлексии и самосознания, предполагающих формирование «я» как состояния выделенности человека из природы, из сообщества других людей (других «я»). Без «я» нет сознания, поэтому оно присуще только людям. Объективно сознание проявляет себя в форме ментальной (мыслительной) активности, выражающейся в разумном поведении субъекта. Однако такое определение недостаточно ясно ввиду расплывчатости критерия разумности (см.: [2. С. 342]).

Объективный мир, воздействуя на человека и отражаясь в его сознании, превращается в *идеальное*. Активность свойственна не только индивидуальному, личному, но и общественному сознанию, прежде всего прогрессивным идеям. В сфере психического Фрейд по иерархическому принципу выделяет три области: подсознание, сознание и сверх- или надсознание. Подсознательное бессознательное выступает, с одной стороны, как природно обусловленный компонент психики, а с другой — как компонент, содержание которого детерминировано прошлым опытом субъекта. *Надсознательное* бессознательное — это обусловленные структурой культурного пространства, в котором действует человек, факторы, не осознаваемые и не регулируемые индивидуально-психологически. Человек говорит, не отдавая себе отчета в закономерностях функционирования языка, принимает участие в политических акциях, обнаруживая впоследствии, что результатом их явилось то, что никак не входило в его намерения и цели, пользуется приборами, зачастую не подозревая о закономерностях, приведших к их созданию. Формами манифестации реальности подсознательного являются невротические симптомы Ид, стремящиеся к энергетической разрядке, и защитные механизмы Эго, препятствующие разрядке, не допускающие это влечение к осознанию. Супер-Эго в невротическом конфликте может выступать или на стороне Эго, или на стороне Ид. Именно Супер-Эго заставляет Эго переживать чувство вины за символическую и искаженную инстинктивную активность. Патогенное действие невротического конфликта заключается в необходимости для Эго постоянно

тратить энергию на то, чтобы не допустить неприемлемые побуждения к осознанию и моторике. Поскольку патогенный фронт проходит по линии соприкосновения подсознания и сознания, в литературе подсознательное часто отождествляется с бессознательным в целом (см.: [8. С. 128]). Несмотря на то что невротическое состояние болезненно и человек стремится избавиться от него, в нем самом существуют силы, которые «защищают» невроз, препятствуют лечению. Это силы сопротивления. Сопротивление есть проявление защитных и искаженных функций (см.: [16. С. 175]). Эго большого неврозом бессознательно ищет объекты, на которые он мог бы разрядить и перенести свои либидонозные и агрессивные побуждения. Здесь перенос состоит в переживании эмоций, побуждений, отношений, фантазий, образовавшихся по отношению к значимым лицам в раннем возрасте. Различают позитивный и негативный перенос. Позитивный перенос проявляется в чувствах симпатии, уважения, любви, например, к аналитику, негативный — в форме антипатии, гнева, ненависти, презрения. Невроз переноса вбирает в себя все черты болезни пациента, но это есть привитая, искусственно вызванная болезнь, которая хорошо поддается психоаналитическому вмешательству (см.: [19. С. 156]). Классическая техника психоанализа включает в себя четыре процедуры: конфронтацию, прояснение, интерпретацию и тщательную проработку. Анализируемое явление должно стать очевидным для самого пациента (конфронтация) (см.: [3. С. 140]). Прежде чем анализировать сопротивление, нужно показать пациенту, что этот феномен у него существует. Если пациент понимает это, можно переходить к следующему этапу — прояснению. Оно имеет целью сфокусировать внимание пациента на анализируемом явлении, отделить его от других явлений, четко обозначить его границы. Далее следует интерпретация. Тщательно проработав интерпретацию элемента, попытавшись воссоздать историю и последовательность событий, в которую входит данный элемент, следует сделать нечто большее, чем интерпретация. Путь от *интерпретации к пониманию* обозначается как этап тщательной проработки. Это путь от инсайта, от возможности аналитика проникать во внутреннюю жизнь пациента к *пониманию пациентом самого себя* (см.: [23. С. 250]). Сознание обеспечивает человеку прояснение всех смысложизненных проблем: для чего он живет, достойно ли живет, есть ли цель в его существовании и т. п.

В любой когниции так или иначе присутствует оценка: отношение субъекта к объекту, специфика самосознания как особого ингредиента психической реальности оформляется за счет того, что в Я-образе на первый план выходит именно отношение к самому себе, к своему объекту (см.: [24. С. 264]). Человек имеет определенное *отношение к самому себе*: принимает себя (удовлетворен, доволен собой) или отвергает себя (не удовлетворен, не доволен собой). Все это так или иначе входит в Я-образ.

Конкретно-психологический смысл категория «самосознание» приобретает тогда, когда мы сопоставляем оценки индивидуальных, личностных, индивидуальных и субъективных качеств человека с его самооценками тех же качеств. При этом обнаруживающиеся различия между ними свидетельствуют о существовании качественно своеобразного механизма (особого ингредиента психической реальности), который и можно именовать как *самосознание*.

Самосознание — сложный феномен, характеризующий особенности сознания, представляющий собой, согласно позиции Л. С. Выготского и С. Л. Рубинштейна, *этап в развитии сознания, подготовленный развитием речи и произвольных движений*.

И. М. Сеченов подчеркивал, что *сознание и самосознание возникают и развиваются параллельно*: к ощущениям, вызываемым внешними предметами, всегда «примешиваются» ощущения, вызываемые собственной активностью организма. Если можно так выразиться, каждый субъект еще с раннего детства преодолевает для себя эгоцентрическую, птолемеевскую систему миро-восприятия, заменяя ее коперниканской (см.: [4. С. 184]).

В то же время самосознание предстает как сложно организуемое явление. С точки зрения В. В. Столина, следует разграничивать три уровня и соответственно им *три* различные *структурные единицы самосознания*. На уровне *организменном* такая единица, по его мнению, имеет сенсорно-перцептивную природу, на *уровне индивидуального самосознания* представляет собой воспринимаемую оценку себя другими людьми и соответствующую самооценку, свои возрастную, половую и социальную идентичности, на *уровне личностного самосознания* такой единицей является конфликтный личностный смысл, обнаруживающийся в структуре поступка (см.: [22. С. 170]).

Сознание — это, прежде всего, *совокупность знаний об окружающем нас мире*. И это первая характеристика сознания. В структуру сознания входят важнейшие познавательные процессы, с помощью которых человек постоянно обогащает свои знания. Нарушение, расстройство, не говоря уже о полном распаде любого из психических познавательных процессов, неизбежно становится расстройством сознания (см. о сознании, в частности, [22]).

Вторая характеристика сознания — *закрепленное в нем отчетливое различие субъекта и объекта, т. е. того, что принадлежит «я» человека и его «не-я»*. Человек, впервые в истории органического мира выделившийся из него и противопоставивший себя ему, сохраняет в своем сознании это противопоставление и различие. Он единственный среди живых существ способен осуществлять самопознание, т. е. обратить психическую деятельность на исследование самого себя: человек производит сознательную самооценку своих поступков и себя самого в целом. Отделение «я» от «не-я» — путь, который проходит каждый человек в детстве, — осуществляется в *процессе формирования самосознания человека*.

Третья характеристика сознания — обеспечение *целеполагающей деятельности человека*. Приступая к какой-либо деятельности, человек ставит перед собой те или иные цели. При этом складываются и взвешиваются ее мотивы, принимаются волевые решения, учитывается ход выполнения действий и вносятся в него необходимые коррективы и т. д. Невозможность осуществлять целеполагающую деятельность, ее координацию и направленность в результате болезни или по каким-то иным причинам рассматривается как нарушение сознания. *Мотивационно-волевая сфера сознания представлена мотивами, интересами, потребностями субъекта* в единстве со способностью к достижению целей.

Наконец, четвертая характеристика сознания — наличие эмоциональных оценок в межличностных отношениях. В структуре сознания эти формы и виды отношений синтезируются и определяют затем как организацию поведения, так и *глубинные процессы самооценки и самосознания* (см.: [6. С. 305]). Реально существуя в едином потоке сознания, образ и мысль могут, окрашиваясь эмоциями, становиться переживанием, значение и смысл осознания которого отмечал Рубинштейн [20], раскрывая характер его осуществления. В сознании человек не просто переживает, но отдает себе отчет в том, что он переживает, и наделяет переживание смыслом. Психическая процедура «я мыслю» не тождественна сознанию [11].

Бессознательное — это столь же специфически человеческое психическое проявление. Как и сознание, оно детерминировано общественными условиями существования человека, выступая как неконтролируемые, полностью или частично неосознаваемые действия. Существует несколько слов, характеризующих непричастность сознания к происходящему, например «*надсознательное*», «*подсознательное*», «*предсознательное*», — разные приставки в них означают влияние бессознательного на разные стороны жизни. Между этими терминами есть некоторые различия, которые будут упоминаться при их употреблении [7]. Выделяют:

- 1) подсознательное: те представления, желания, действия, устремления, которые ушли сейчас из сознания, но могут потом вернуться в него;
- 2) собственно бессознательное: такое психическое, которое ни при каких обстоятельствах не становится сознательным.

Например, когда мы ходим, мы практически не замечаем этого, это не доставляет никакого труда, у нас это получается бессознательно (автоматически). Автоматизм — действия, реализуемые без непосредственного участия сознания, происходящие как бы «сами собой», без сознательного контроля [10].

Бессознательное по определению:

- 1) совокупность психических процессов, актов и состояний, обусловленных явлениями действительности, которые не фиксируются в сознании субъекта;
- 2) форма психического отражения, в которой образ действительности и отношение к ней субъекта не выступают как предмет специальной рефлексии, составляя нерасчлененное целое.

Подсознание — это психологическая система, которая находится в глубинных слоях психики человека и проявляется только в экстраординарных случаях и с помощью специальных техник. Под глубинными слоями психики подразумевается то, что находится «под» сознанием, т. е. находится в глубине психики, непосредственно за сознанием (см.: [12. С. 45]).

Подсознание отличается от сознания тем, что отражаемая им реальность сливается с переживаниями субъекта, его отношением к миру, поэтому в подсознании невозможны произвольный контроль за осуществляемыми субъектом действиями и оценка их результатов. В подсознании зачастую прошлое, настоящее и будущее сосуществуют, объединяясь в каком-либо одном психическом акте (например, в сновидении). Выделяют четыре класса проявления подсознания: *надсознательные явления*; *неосознаваемые побудители деятельности* (неосознаваемые мотивы и смысловые установки [6]), обуславливаемые имеющим личностный смысл желаемым будущим; *неосознаваемые регуляторы* способов выполнения деятельности (операциональные установки и стереотипы автоматизированного поведения), обеспечивающие направленный и устойчивый характер ее протекания; *проявления субсенсорного восприятия*. Фрейд считал, что бессознательное — это не столько те процессы, на которые не направляется внимание, сколько переживания, подавляемые сознанием, такие, против которых сознание воздвигает мощные барьеры. Термин «подсознание» был введен Пьером Жане для обозначения психических процессов, протекающих без отображения их в сознании и помимо сознательного управления.

Термин «подсознание» использовался в ранних работах Фрейда по созданию психоанализа, но со временем он был заменен им на термин «бессознательное», предназначенный им в основном для обозначения области вытеснен-

ного содержания. Последователи Фрейда, например Жак Лакан, в описании психической жизни полностью отказались от оппозиции «над — под» (см.: [17]).

Выделилось в отдельное понятие «*неосознаваемое*», обозначающее обычно автоматические действия, не контролируемые сознанием, а также «предсознание» — то, что может быть воспринято при фокусировке внимания, но в настоящее время не осознано. В область *подсознательного* входят:

1. Психические явления, возникающие во сне (сновидения). Если посмотреть определение сна в биологии, то можно прочитать, что это состояние характеризуется отключенностью сознания. Истолкованием снов занимались очень многие люди — от гадалок до психоаналитиков, т. к. в снах часто проявляется неискаженная сущность человека, правда завуалированная различными образами. Психоанализом снов занимался З. Фрейд. В своих книгах он рассматривал практически любые сны как следствие сексуальной дисгармонии.

2. Ответные реакции, которые вызываются неоощааемыми, но реально воздействующими раздражителями («субсенсорные» или «субцептивные» реакции). Например, одни реагируют головными болями на магнитные бури, а здоровье других зависит от солнечных циклов.

3. *Подсознательное запоминание фактов и событий*, сопровождающихся сильным эмоциональным резонансом, а также бессознательное забывание безразличной и бесполезной нам информации.

4. Движения, бывшие в прошлом сознательными, но благодаря повторению *автоматизировавшиеся* и поэтому *более неосознаваемые*. Сюда относятся сложные профессиональные движения машинистки, художника или пианиста.

5. Некоторые побуждения к деятельности, в которых отсутствует осознание цели. Например, неоднократно было доказано влияние гипноза как мощного фактора побуждения к, казалось бы, бесполезному действию.

6. Некоторые патологические явления, возникающие в психике больного человека: бред, галлюцинации и т. д. Они могут возникать при сильных воздействиях на нервную систему — при болезни, употреблении психотропного или галлюциногенного вещества.

7. Состояния, не связанные с серьезными психическими нарушениями, например навязчивые мысли (обсессии). Это состояние испытывал каждый человек, при этом говорят, что «мысли сами лезут в голову». Например, перед экзаменом постоянно думается о возможном течении событий; все могут сказать о навязчивых мелодиях и т. д.

Подсознательное находит свое проявление и в *информации*. Она накапливается в течение всей жизни в качестве опыта и оседает в памяти. Из всей суммы имеющихся знаний в данный момент в фокусе сознания появляется лишь небольшая их доля. О некоторых хранящихся в мозгу сведениях люди даже и не подозревают. *Кардинальной формой проявления подсознательного является установка* — это психический феномен, направляющий течение мыслей и чувств личности [12; 17].

Воображение — психическая деятельность, состоящая в создании представлений и мысленных ситуаций, никогда в целом не воспринимающихся в человеческой действительности, но при этом имеет черты опосредованного, обобщенного познания, объединяющего его с мышлением. Воссоздающее воображение заключается в создании образов объектов, ранее не воспринимавшихся в соответствии с их описанием или изображением (см.: [13. С. 164]). Творческое воображение состоит в самостоятельном создании новых образов, воплощаемых в оригинальные продукты научной, технической и художественной де-

ятельности. Оно является одним из психологических факторов, объединяющих науку и искусство, теоретическое и эстетическое познание. Деятельность воображения может иметь различную степень произвольности — от спонтанных детских фантазий до длительных целеустремленных поисков изобретателя. К произвольной деятельности воображения относятся сновидения. Однако они могут детерминироваться заданной в состоянии бодрствования целью; таковы известные примеры решения научных задач во сне. Богатейшей сферой подсознательной душевной жизни является иллюзорный мир сновидений. В нем картины реальности, как правило, разорваны, не сцеплены звеньями логики, с философско-психологической точки зрения сон выступает как временная потеря человеком чувства своего собственного бытия в мире. Психологической целью сна является отдых. Некоторое люди обладают способностью обучаться во сне. Причем такую способность можно развивать путем самовнушения и внушения в состоянии бодрствования, а также с помощью гипнотического внушения. Это явление именуется гипнопедией. С ее помощью неоднократно пытались обучать людей, например, иностранным языкам.

По мнению В. П. Зинченко, к *подсознанию* относятся и те *проявления интуиции*, которые не связаны с порождением новой информации, но предполагают лишь использование ранее накопленного опыта. Интуиция — это способность к постижению истины путем прямого ее усмотрения без основания с помощью доказательства. Процесс научного познания, а также различные формы художественного освоения мира не всегда осуществляются в развернутом, логически и фактически доказательном виде. Нередко человек схватывает мысль сложную ситуацию (например, во время восприятия сражения, при определении диагноза, при установлении виновности или невиновности обвиняемого и т. п.). *Роль интуиции* особенно велика там, где необходим выход за пределы приемов познания *для проникновения в неведомое*. Но интуиция не есть нечто неразумное или сверхразумное, в процессе интуитивного познания не осознаются все те признаки, по которым осуществляется вывод, и те приемы, с помощью которых он делается. Интуиция не составляет особого пути познания, ведущего в обход ощущений, представлений и мышления. Она представляет собой своеобразный тип мышления, когда отдельные звенья процесса мышления проносятся в сознании более или менее бессознательно, а предельно ясно осознается именно итог мысли — истина. Интуиции бывает достаточно для усмотрения истины, но ее недостаточно, чтобы убедить в этой истине других и самого себя. Для этого необходимо доказательство. Это как бы свернутая логика мысли.

Представление о многослойности психики человека существовало уже в древневосточной философии, однако концепция бессознания впервые была четко сформулирована Лейбницем в 1720 г., трактовавшим бессознание как низшую форму душевной деятельности, лежащую за порогом осознанных представлений, возвышающихся, подобно островкам, над океаном темных перцепций (восприятий). В европейской традиции об этом также писал Кант, свою концепцию бессознательного создали Э. Гартман и И. Ф. Герберт. В теории З.Фрейда бессознательное представлено в виде мощной иррациональной силы, определяющей поведение человека. К. Г. Юнгом введено понятие «коллективное бессознательное», характерное для каждого народа и этноса и формирующее его творческий дух, чувства и ценности (см.: [24]).

В свое время З. Фрейд сравнил человеческое сознание с айсбергом, кото- рый на девять десятых погружен в море бессознательного. Известно, что под бессознательным. З. Фрейд имел в виду вытесненные желания, влечения, переживания. Постоянное расширение и углубление знаний о «неосознаваемых процессах» приводит к выводу, что если сознание и окружено «водами» бес- сознательного, то состав этих «вод» гораздо более разнообразен и сложен.

Одним словом, психика человека, представляющая его миру, выступает как чрезвычайно сложное явление, отражающее действительность, где в многоуровневой характеристике ее проявления определяющим ее «челове- ческий смысл» выступает сознание.

The article is dedicated to the essential problem of human consciousness development in its activi- ty. Creative character of human activity evolves in terms of consciousness. The consciousness assumes person's comprehension of not only the outside world, but also the knowledge of yourself, your own sen- ses, images, perceptions and feelings.

Keywords: subjective world, goal-setting, focus, sense and vital problems, creativity, intuition, ref- lection, unconscious, subconsciousness, superconsciousness.

Литература

1. *Ананьев, Б. Г.* Психология личности / Б. Г. Ананьев. — СПб. : СПбУ, 2008.
Anan'ev, B. G. Psihologija lichnosti / B. G. Anan'ev. — SPb. : SPbU, 2008.
2. *Баншиков, В. М.* Проблемы сознания : матер. симп. / В. М. Баншиков. — М., 1966.
Banshnikov, V. M. Problemy soznaniya : mater. simp. / V. M. Banshnikov. — М., 1966.
3. *Бассин, Ф. Б.* Актуальность проблемы бессознательного на современном этапе развития психологических заболеваний / Ф. Б. Бассин // *Филос. науки.* — 1990. — № 3.
Bassin, F. B. Aktual'nost' problemy bessoznatel'nogo na sovremennom etape razvitiya psi- hologicheskikh zabolevanij / F. B. Bassin // *Filos. nauki.* — 1990. — № 3.
4. *Бернштейн, Н. А.* О построении движений / Н. А. Бернштейн. — М., 1947.
Bernshtejn, N. A. O postroenii dvizhenij / N. A. Bernshtejn. — М., 1947.
5. Бессознательное : Природа, функции, методы исследования : в 4 т. / под ред. А. С. Прангишвили, А. Е. Шерозия, Ф. Б. Бассин. — Тбилиси, 1978—1985.
Bessoznatel'noe : Priroda, funkcii, metody issledovanija : v 4 t. / pod red. A. S. Prangishvili, A. E. Sherozija, F. B. Bassin. — Tbilisi, 1978—1985.
6. *Бжалова, И. Т.* Психология установки и кибернетика / И. Т. Бжалова. — М., 1966.
Bzhalava, I. T. Psihologija ustanovki i kibernetika / I. T. Bzhalava. — М., 1966.
7. *Бочаришвили, А. Т.* Проблема бессознательного в психологии / А. Т. Бочаришвили. — Тбилиси, 1961.
Bocharishvili, A. T. Problema bessoznatel'nogo v psihologii / A. T. Bocharishvili. — Tbilisi, 1961.
8. *Виттельс, Ю.* Фрейд, его школа и учение / Ю. Виттельс. — Л., 1934.
Vittel's, Ju. Frejd, ego shkola i uchenie / Ju. Vittel's. — L., 1934.
9. *Выготский, Л. С.* Психология искусства / Л. С. Выготский. — М., 1965.
Vygotskij, L. S. Psihologija iskusstva / L. S. Vygotskij. — М., 1965.
10. *Григолова, В. В.* Бессознательное и установка / В. В. Григолова // *Вопр. психологии.* — 1984. — № 3. — С. 145—150.
Grigolava, V. V. Bessoznatel'noe i ustanovka / V. V. Grigolava // *Vopr. psihologii.* — 1984. — № 3. — S. 145—150.
11. *Зинченко, В. П.* Миры сознания и структура сознания / В. П. Зинченко // *Вопр. психоло- гии.* — 1991. — № 2. — С. 15—36.
Zinchenko, V. P. Miry soznaniya i struktura soznaniya / V. P. Zinchenko // *Vopr. psiholo- gii.* — 1991. — № 2. — S. 15—36.
12. *Кехо, Д.* Подсознание может все : пер. с англ. / Д. Кехо. — Минск : Попурри, 2009.
Keho, D. Podsoznanie mozhet vse : per. s angl. / D. Keho. — Minsk : Popurri, 2009.
13. *Коршунова, Л. С.* Воображение и его роль в познании / Л. С. Коршунова. — М., 1979.
Korshunova, L. S. Voobrazhenie i ego rol' v poznanii / L. S. Korshunova. — М., 1979.
14. *Леонтьев, А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — М., 1975.
Leont'ev, A. N. Dejatel'nost'. Soznanie. Lichnost' / A. N. Leont'ev. — М., 1975.
15. *Ломов, Б. Ф.* Ответ профессору Ф. В. Бассину / Б. Ф. Ломов // *Психол. журн.* — 1982. — № 6. — С. 152—153.
Lomov, B. F. Otvet professoru F. V. Bassinu / B. F. Lomov // *Psihol. zhurn.* — 1982. — № 6. — S. 152—153.

16. Михайлов, Ф. Т. Сознание и самосознание / Ф. Т. Михайлов // Филос. науки. — 1990. — № 6. *Mihajlov, F. T. Soznanie i samosoznanie / F. T. Mihajlov // Filos. nauki. — 1990. — № 6.*
17. Орлова, Л. Н. Сила вашего подсознания / Л. Н. Орлова. — Минск : Харвест, 2010. *Orlova, L. N. Sila vashego podsoznanija / L. N. Orlova. — Minsk : Harvest, 2010.*
18. Павлов, И. П. Проблемы сознания / И. П. Павлов. — М., 1966. *Pavlov, I. P. Problemy soznaniya / I. P. Pavlov. — M., 1966.*
19. Петровский, А. В. Общая психология / А. В. Петровский. — М., 2005. *Petrovskij, A. V. Obshhaja psihologija / A. V. Petrovskij. — M., 2005.*
20. Рубинштейн, С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. — М., 1957. *Rubinshtejn, S. L. Bytie i soznanie / S. L. Rubinshtejn. — M., 1957.*
21. Сознание : матер. обсуждения проблем сознания на симп., состоявшемся 1—3 июня 1966 г. в Москве / под ред. В. М. Баншикова [и др.]; Всесоюз. науч. мед. о-во невропатологов и психиатров. Ин-т философии АН СССР. Науч. совет по комплексной проблеме «Филос. вопросы соврем. естествознания». Арм. науч.-мед. о-во невропатологов и психиатров. — М.: [б. и.], 1967. — 357 с.
Soznanie : mater. obsuzhdenija problem soznaniya na simp., sostojavshemsja 1—3 ijunja 1966 g. v Moskve / pod red. V. M. Banshnikova [i dr.]; Vsesojuz. nauch. med. o-vo nevropatologov i psihiatrov. In-t filosofii AN SSSR. Nauch. sovet po kompleksnoj probleme «Filos. voprosy sovrem. estestvoznaniya». Arm. nauch.-med. o-vo nevropatolov i psihiatrov. — M.: [b. i.], 1967. — 357 s.
22. Столин, В. В. Сознание и самосознание / В. В. Столин. — М.: Политиздат, 1972. *Stolin, V. V. Soznanie i samosoznanie / V. V. Stolin. — M.: Politizdat, 1972.*
23. Тихомиров, О. К. Структура мыслительной деятельности человека / О. К. Тихомиров. — М., 1969. *Tihomirov, O. K. Struktura myslitel'noj dejatel'nosti cheloveka / O. K. Tihomirov. — M., 1969.*
24. Уэллс, Г. Павлов и Фрейд / Г. Уэллс. — М., 1997. *Ujells, G. Pavlov i Frejd / G. Ujells. — M., 1997.*

Проблемы чувственной сферы в развитии человека

В. С. Мазлумян

От чувствительности — к духовности

Чувствительность живого — род пластичности, приведшей в итоге к развитию духовности Ното. Дифференцируются типы и уровни пластичности живого от рефлексов до знаковых мышления. Динамика сложных процессов рассматривается как результат взаимодействия полевых сил (по В. Г. Панову), приводящих к изменению всех материальных компонентов, взаимодействующих в процессе. Отсюда динамика антропогенеза трактуется как взаимодействие коммуникативного, трудового и мыслительного процессов с унаследованным в филогенезе генофондом.

Ключевые слова: чувствительность, пластичность, антропогенез.

Возникновение чувствительности — важнейшей черты живого — привело к зарождению психики как сигнально-регуляторной системы в организмах. Мы принимаем определение чувствительности по А. Н. Леонтьеву как «раздражимости к воздействиям, опосредствующим осуществление фундаментальных жизненных отношений организма» [З. С. 121], но не исключаем при этом уровень биополя, воспринимающего воздействия, не дифференцируемые органами чувств, в том числе и функцию протоплазмы до появления нервной ткани [6]. Живые организмы под внешним воздействием не разрушаются, но, приспособляясь, меняют свою форму или функцию. Это свойство принято называть пластичностью. Филогенетическое рассмотрение пластичности позволяет выделить в ней несколько форм как результат проявления чувствительности. Это: 1) *полевая пластичность*, представляющая собой уподобительное приспособление к физико-химическому воздействию среды (усвоение полезных элементов, влаги, реакция фотосинтеза, реакция на холод, жару и т. п.). По В. Г. Панову, «поле — это материальные носители взаимосвязи вещественных элементов любой системы или множества систем», «поле обозначает вид материи, в котором она выступает со стороны непрерыв-

ности, а вещество — со стороны ее прерывности, дискретности» [8. С. 230]; 2) *физиологическая пластичность* — топологическое приспособление к среде (цепляние растений, червяк переползает сучок, способность к плаванию, полету, передвижение по земле, деревьям и т. п.); 3) *психическая пластичность* — приспособление к среде посредством органов чувств и элементарного наглядного мышления с использованием формопространственного соотношения предметов в ситуации (орех разбивается камнем, прут используется для добычания нектара, меда и т. п.); 4) *психологическая пластичность* — приспособление среды к себе с преобразованием среды на базе речемыслительного (знакового) уровня психики, начиная с примитивной орудийной деятельности и заканчивая современной наукой и технологией, как во взаимодействии с природой, так и в социуме. Мышление знаками, превращая первичные представления в предметы мысли, выводит их осмысление за пределы узкой ситуативной значимости в более широкий жизненный контекст. Если к третьему уровню пластичности относится фреймовское предмышление, когда ситуация воспринимается глобально с ведущим признаком соотношения ситуативных элементов и это приводит к запуску определенной программы поведения, то на четвертом уровне знаковое объективирование элементов ситуации приводит к *возможности анализа их соотношения*, что и является *подлинным мышлением*. Пластичность как база для развивающейся психики и психологии на этом этапе оказывается и фактором развития социальных отношений в антропогенезе, когда на смену естественному отбору приходит социопсихологический отбор, что можно считать одним из условий появления Номо.

В целом *мышление знаками* — это сложнейшая, опосредствующая пластичность, информационно обрабатывающая поступающие сигналы с возможностью творческой обработки *всей базы данных Картины мира* с целью познания сущности мира и себя в нем и направленная на сохранение рода человеческого как вида, а также на создание условий для дальнейшего саморазвития человека мыслящего (*Homo sapiens*).

Таким образом, можно говорить о разных типах и даже уровнях пластичности, расположенных между ее крайними, известными на сегодняшний день гранями. Между ними располагаются промежуточные формы. К ним относятся и психика как сигнально-регуляторная система организма, возникшая и развивавшаяся в филогенезе на базе чувствительности. Мы будем различать:

- 1) *психику на генетически заданных рефлексах*, которые в этом случае действуют опосредствованно в составе ассоциативных психических связей гностических нейронов;
- 2) *психику выбора*, функционирующую на основе индивидуальной памяти. Это — отсроченная реакция, *подсознательный* акт сличения поступающего сигнала с имеющимся образцом в составе ориентировочного рефлекса, но уже с конкретными полуосознаваемым наглядно-ситуативным мышлением фреймами. *Мышление фреймами* — это реакция на форму, размер, пространственное сорасположение ситуативных предметов на базе действия дистантных органов чувств в их взаимодействии с контактными органами;
- 3) психику на основе знакового обозначения восприятий и представлений элементов ситуации. Это *психика речемыслительного уровня*.

Наиболее развитой оказывается психика на основе знакового обозначения восприятий. Это психика речемыслительного уровня (психологическая пластичность). Она развивается в ситуативной активности под руководством лиде-

ра. Знаковое объективирование элементов ситуации приводит к возможности анализа их соотношения, что и является основой *подлинного мышления*¹.

Первоначальное жестозвуковое указание лидера на предмет/действие постепенно превращается в знак выделяемого элемента ситуации [10]. Со временем, превращаясь преимущественно в звуковой, он стал употребляться и в заситуативном общении. *Осмысление функции такого знака* (назовем его *номинантой*), ставя в центр внимания ситуативные элементы и отношения между ними, развивало как *саму ситуативную активность, так и мышление*. Таким образом, с номинантой осуществился переход от *чисто чувственного восприятия ситуации к новому, предметному, восприятию*².

Пластичность на этом этапе оказывается и фактором развития социальных отношений, когда на смену естественному отбору приходит социопсихологический отбор, что можно считать одной из первых ступеней развития Номо: на смену особи приходит индивид с *его отношением к миру* как деятель с мысленным манипулированием ситуативными элементами. Со временем в психике развиваются сложные умственные процессы, в частности, за счет усложнения ассоциаций, теперь уже не только между «начальными психическими органами» (как первичными ассоциациями физиологических следов отражений), но и между различными более сложными психическими образованиями, ставшие основой подлинного мышления и будущей духовности³. Заделом к развитию психики этого уровня стало *появление знака-номинанты*. Поэтому условно ее можно назвать мостиком к развитию *духовности*⁴.

Генезис духовности основывается на *мышлении знаками*, которое, как отмечалось выше, обеспечивает на базе переработки данных картины мира познание сущности мира и себя, а также осмысление условий для дальнейшего *саморазвития человека мыслящего*. На этом уровне формируется *картина мира* — кладезь знаний о мире и *образ мира* — основа *жизненной активности* Номо [4].

Образ мира формируется на базе жизнедеятельности людей. Каждое поколение (иногда отдельная выдающаяся личность) вносит новые нюансы в образ жизни и представления своего этноса, способствуя его изменению/развитию во времени. Если у животных сообщество служит лишь инстинкту выживания в условиях враждебной среды, то на уровне Номо sapiens социум — это умственно-волевое объединение индивидов, являющееся условием их «очеловечивания» и совместного движения к прогрессу на базе трудового и знакового взаимодействия.

Первичными единицами знакового мышления были знаки *ситуативных* элементов (предметов, действий). Но постепенно знаки становились обозначениями сложных жизненных ситуаций, осмысляемых людьми и представляющих собой некие абстрактные понятия, часто уже отдаленные от конкретной предметной деятельности (явления, состояния, отношения, чувства) и другой сущности, касающиеся «полевого» аспекта человеческой жизни.

¹ Подлинное мышление — это аналитическое мышление, направленное, в отличие от «горизонтального» мышления, на поиск причинно-следственных связей между явлениями.

² При этом, как известно из всей филогенетической динамики, старое сохраняется на новом уровне, преобразуясь в нем.

³ Вне антропогенеза вся Биота воспринимает среду на основе ощущений. Только в процессе антропогенеза какие-то из ощущений со временем получают знаковое обозначение с частичным осмыслением их функции в мире и в жизни людей.

⁴ Интересно с нашим выводом сравнить откровение от Иоанна (Новый Завет): «В начале было Слово...»

Со временем на знаковом уровне единицами отражения становятся и целые *смысловые блоки представлений*, что естественно проявляется в создании и использовании новых языковых единиц и форм речевого выражения¹.

Познавательное углубление в среду посредством знакового обозначения привело к объективизации самих признаков. И это способствовало дальнейшему дроблению сферы отражения и соответственно языкового выражения. С другой стороны, умножение числа номинант в связи с расширением человеческой деятельности требовало какой-то их дифференциации. Это произошло в виде II (двойного) членения речи (по А. Мартине) [6], представляющего собой детализацию их звучания с выделением элементов-дифференциров, ставших со временем основным двигателем развития звуковой системы языка². (I членение произошло в процессе общения, вызвавшего появление первых модально-предикативных знаков [5].)

Как укрупнение и обобщение элементов отражения, так и их детализация происходила на основе знака-номинанты, которая постепенно становилась удобным средством поддержания всех видов социальных контактов, способствуя развитию не только ситуативной (трудовой) деятельности, но и социальной в целом. Так что *номинанта стала особым инструментом развития человеческого общества во всех видах его существования*.

Индивид реализуется как человек только в обществе и через общество, во взаимодействии с ним. Труд и язык, объективно объединяющие людей, являясь ведущими факторами социализации и организации жизнедеятельности человека и общества, оказываются постоянными условиями его существования и функционирования, более того, самого появления *Homo sapiens sapiens*.

Человеческий социум характеризуется сложной структурой, которая должна обеспечить развитие как отдельного человека, так и социума в целом.

Знаковое отражение сохраняет свое активное действие во всех сферах жизни человека. На его (знаковой) основе появилась и развилась сфера представлений. Как динамический компонент образа мира сфера представлений стала базой для воображения и основой человеческого творчества, ищущего свое воплощение вовне (в практической деятельности, религии, искусстве).

Современный уровень сферы представлений (как и образа мира) сформирован на базе знакового мышления. Но сфера представлений стала основой воображения и творческой деятельности не только изначально. Известно, что древние наскальные рисунки изображали не конкретных животных, но мысленные представления данного типа животных (см.: [10 и др.]).

Сфера представлений с идеалами ее вершин является залогом постоянного совершенствования культуры. Во всем, что человек делает, он стремится к пределу возможного/воображаемого. Редко (?) — во имя оценки извне, чаще — во внутренней тяге к «вершине» своего самовыражения и обретения нового, более совершенного самоощущения. То есть это не внешняя, но внутренняя потребность человека (подобно необходимости разрешения диссонанса в музыке).

И динамика духовной сферы, все время находящаяся в тесном взаимодействии с материальной деятельностью людей, всегда оказывается в авангарде этого развития. Отметим, что во всяком самопроявлении человека ве-

¹ При этом сохраняются и развиваются умственные процессы восприятия от целого к их расчлененности, что осуществляется в самой речи уже в антропогенезе и, естественно, в онтогенезе. Мысленное познание действительности от нерасчлененной целостности к расчленению, с одной стороны, помогает выявить существующие связи между элементами действительности, с другой — способствует осмыслению общих закономерностей их существования.

² Мазлумян, В. С. К проблеме фонетического развития языковых единиц (в печати).

душим является духовный компонент его существования — со всем его многосторонним содержанием.

Всякая духовная деятельность развивается лишь во взаимодействии с материальной, находя в ней опору сложнейшим нюансам своих поворотов. При этом последняя оказывается инструментом расчленения и обобщения развиваемой идеи. В целом можно сказать, что любая деятельность Номо есть единство его мыслительной и материальной активности. Но и сама материальная структура при этом подвергается развитию, так что всякий новый вид социальной материи есть воплощение творческой мысли.

Однако исходная чувствительность не оказалась вытесненной *развившейся духовностью*. Как одно из проявлений инстинкта самосохранения она продолжает существовать и развиваться на протяжении всей истории Человека, принимая при этом разные формы, соответствующие условиям существования либо в виде независимого самопроявления — индивидом, в межиндивидуальном общении или в более широком социальном (вспомним римское: «Хлеба и зрелищ!»). Издревле чувствительность как неотъемлемое свойство человеческой психики находит разные формы своего проявления. В то же время даже отдельные индивидуальные/социальные проявления превращаются в средства ее выражения (ср. спортивные, праздничные и прочие зрелищные мероприятия).

Если всякое действие содержательно руководимо сознанием, то интенция к нему (а без нее оно не совершится), как правило, коренится в чувстве, т. е. в соответствующей сфере психики. В целом вся активность человека инициируется психикой. И тем успешнее эта активность, чем больше в ней роль чувства.

Что является ведущим в плане жизнедеятельности людей? Картина мира отражает материальную сторону жизни, функционирующую лишь как база Биоты. В своем поведении люди не всегда руководствуются и сознанием. Главным выступает здесь Образ мира со сферой представлений, в формировании которых значительная роль принадлежит эмоциям. Человек постоянно соотносит результат своей деятельности с задаваемым представлением и корректирует ее своим Образом мира до получения психоэмоционального удовлетворения.

Функционирование *Образа мира как продукта подлинного знакового мышления* направлено на выявление отношений между ситуативными элементами и приводит не только к осмыслению ситуативной деятельности, но и к развитию языка, психики и мышления.

Мышление, являясь основной составной частью психики, функционирует на базе нервной системы, нейроны которой фиксируют в синапсах все следы взаимодействия организма со средой, создавая содержательно-информационную базу для работы психики [12].

Усложнение или просто изменение условий существования приводит к соответствующему приспособительному изменению организма, что в конечном счете приводит к совершенствованию соответствующих органов и даже появлению новых. При этом, естественно, погибают неприспособившиеся или попавшие в зону геокатастроф, унося с собой неудачный опыт выживания.

Постепенно мыслительная деятельность становится важнейшей стороной функционирования психики. Динамика и результаты мыслительной деятельности нарастают стремительно, по экспоненте, особенно со второй половины XX в., за счет новых средств исследования и благодаря использованию технических информационных систем. Как особая форма пластичности мышление, направленное на выявление внутренних сущностных свойств мира и формирующее наши знания о нем, становится важнейшим средством адекватного

взаимодействия с миром. Но мышление с его результатом — совокупностью человеческих знаний о мире не существует вне других форм деятельности и вплетено в них. Будучи реализованы, использованы в жизнедеятельности, они поднимают пластичность на новую высоту; с развитием мышления осуществляется наиболее тонкий и глубокий тип взаимодействия со средой. В настоящее время именно пластичность мысли и динамика сознания в целом стали решающими факторами в развитии Биосферы (правда, результат этого развития на сегодняшний день предвидеть трудно, хотя Н. Н. Моисеев [7] считает его основным средством контакта в космическом масштабе¹).

Мышление как любая духовная деятельность стремится к *материальному воплощению*, без которого оно не может ни существовать, ни развиваться. Но, получая материальное воплощение главным образом в языке, мысль не сразу находит свою верную форму выражения. Иногда автор сам не осознает, откуда появилось конкретное языковое воплощение его мысли. При своем воплощении мысль должна определиться в эмоционально-смысловом отношении и выбраться из лабиринта возможных социальных нюансов ее осуществления. Появление новых мыслительных поворотов должно найти соответствующее языковое выражение, а если его нет, язык создает новые единицы или выражает мысль их сочетанием.

Можно говорить о генетическом развитии языковых единиц как движении в сторону все большей их содержательности. Но при этом надо допустить начальный этап как ступень их полной недискретности, т. е. отсутствия у них формы. Где-то на следующем этапе в результате отграничения данной единицы от смежных происходит постепенная дискретизация элементов как в плане выражения, так и в плане содержания. Так рождались форма и структура в означающем и означаемом. Новые единицы возникали из старых, и они связаны со старыми субстанционально, по своей материальной природе; но форму они обретают в процессе противопоставления другим единицам своего же функционального ранга. Все это постепенно приводит к появлению в языке низших, элементарных уровней, к усложнению им противостоящих высших и в итоге — к развитию многоярусной системы языка, которая в настоящее время характеризует все существующие языки и *обуславливает структурную глубину и многомерность речи*².

В его современной, продвинутой форме мышление стремится к познанию истины, основным вопросом которой в синхронии является вопрос: что есть что? Но в диахронии встает целый ряд сопутствующих вопросов: откуда? Куда? Почему? Зачем? Когда? Каким образом? При этом причина, как правило, представляется внешним моментом по отношению к явлению. (Последнее, естественно, представляется следствием. Но в этом ракурсе неразрешимой остается давняя проблема первичности курицы и яйца.)

Кажется, что динамику сложного события можно представить как явление, оказывающееся результатом взаимодействия некоторых *полевых сил*. Как развитие, изменчивость материи Земли под влиянием энергетических воздействий космических и внутренних, геофизических, сил самой планеты приводит к определенному ее состоянию на разных временных срезах, так и *антропогенез* (со всей антропологической сферой) в целом рассматривает

¹ Мышление как проявление духовности не исчерпывает ее полностью. Словесно зафиксированное произведение не всегда продукт чисто мыслительной деятельности. Это касается главным образом познавательной активности. Человек живет большей частью эмоциями, и в любом его самовыражении всегда присутствуют эмоциональные черты. Вершины мыслительных айсбергов покоятся на образно-эмоциональной основе.

² Мазлумян, В. С. К проблеме фонетического развития языковых единиц (в печати).

ваться как результат взаимодействия развивающегося мышления с генофондом в составе большой системы «человек — среда».

В этом процессе развивались все три участника взаимодействия: развивалось мышление, обретшее форму сознания, познающего мир, развивался *генофонд* — под влиянием мышления в практической деятельности человека и развился *наш предок*, прошедший путь от прегоминид до *Homo sapiens* — автора всей современной цивилизации.

А что здесь было первичным? Практическое взаимодействие биологических существ со средой? Неизвестно, что было источником этого процесса, но на глубинном уровне главной стала динамика генофонда, обеспечившая развитие биологических существ и всей Биоты.

Как видим, при таком подходе причина не выводится за пределы поля взаимодействующих сил и сама оказывается одним из результатов этого взаимодействия. Другим результатом активности поля оказывается изменение и самих взаимодействующих факторов (что, по-видимому, является характернейшим свойством поля как такового)¹. Так, орудия, применяемые в трудовой деятельности, «совершенствуют» не только производимые предметы, но и самих себя (совершенствуется техника производства). Речевые единицы, применяемые в коммуникации, развивают не только коммуникацию как процесс общения, но и свою структуру, включая языковые знаки. При этом сама знаковая система оказывается не только орудием мысли в процессе общения, но и орудием *внутреннего информационно-мыслительного процесса* в мозгу субъекта — во взаимодействии с кодом внутренних представлений². Но, может быть, самым важным при этом является то, что с появлением мыслительных знаков субъект оказывается способным «мыслить собственные мысли», т. е. осмыслять их. А если учесть, что мыслительные знаки — на первых порах знаки представлений — позже обретают способность обозначить элементы разных уровней абстракции и разных рангов, вплоть до информационных блоков [9], то можно понять, что осмысление собственных мыслей приводит к их внутренней ротации, в результате чего и обработка мысли уже может оказаться не только напрямую связанной с практической деятельностью, но и может все более абстрагироваться, превращаясь в творческую деятельность (см.: [2]). Именно это сложнейшее развитие в итоге приводит к появлению человека разумного (*Homo sapiens sapiens*), его культуры и цивилизации.

Сказанное выше позволяет считать *орудийно-мыслительный процесс* в целом результатом взаимодействия коммуникативного, трудового и мыслительного процессов, тесно связанных друг с другом, так что все три процесса,

¹ См. в связи с этим работу Е. К. Тарасова, в которой обращает на себя внимание тезис автора о том, что эволюционным изменениям биологических систем могло способствовать стремление к «комфорту» в виде уменьшения «удельной информационной нагрузки» на элементы системы: в связи с разделением функций между клетками «при переходе от одноклеточного состояния к многоклеточному» происходила блокировка части генетической записи в дифференцированных клетках (см.: [11. С. 42]). Однако в контексте наших представлений автором не учтена динамика самого *содержания генетического кода*, которое, будучи элементарным на ранних этапах развития жизни, усложнялось как раз в процессе развития организмов.

² Безусловно, везде деятелем является человек, т. к. все это происходит в большой системе «человек — среда», где движущей силой является мышление, направленное на гармонизацию отношений со средой. А орудия являются членами более низких, производных, систем, которые действуют и развиваются в русле направления, заданного большой системой. При этом именно *движение, процесс* является онтологией, первичной, объективной сущностью, в то время как отдельные точки «состояния» вторичны, можно даже сказать, «гносеологичны».

взаимодействуя с унаследованным в филогенезе генофондом, способствовали динамике антропогенеза.

Представляется, что ведущим моментом всех этих процессов, несмотря на отмеченное взаимодействие всех компонентов поля, становится мышление, которое в качестве «орудия» приспособления к действительности оказывается творческим началом всей человеческой деятельности.

В целом весь процесс антропогенеза представляется в виде двойственного развития материальной и духовной культуры, производных от развития психики как ведущего члена взаимодействия живого организма со средой. Если естественным генетическим началом этого процесса считать само материальное взаимодействие организмов со средой, а психику с какого-то этапа — функциональным моментом в нем, то со временем функция психики (в частности, ее мыслительный компонент) представляется все более усиливающейся, и у *Homo sapiens*'а сознание уже становится ведущим фактором динамики всего антропогенеза. Духовная деятельность человека — важнейшее проявление его сущности в мире. Естественным представляется выделять, помимо основных известных форм движения материи, особую форму движения в мире — развитие духовности как высшей производной от взаимодействия организмов со средой. Этапы развития духовного можно считать особыми формами отражения живыми организмами окружающей среды, частным проявлением пластичности — способа сосуществования с природой как реализации инстинкта самосохранения и продолжения жизни на Земле¹.

Высшим этапом (и на сегодняшний день — результатом) этого развития является появление *богатейшей духовной деятельности человечества, представленной в новых формах отражения, таких как наука, философия, религия, эстетика, творящих, в свою очередь, новые формы организации жизни*, в том числе новые формы социального движения. Естественно, в целом результатом антропогенеза и становлением социальной жизни оказывается вся ноосфера в ее современном виде. При этом, еще раз подчеркнем, именно динамика духовной сферы, все время находящаяся в тесном взаимодействии с материальной деятельностью людей, непременным компонентом которой она является, *всегда оказывается в авангарде этого развития*.

Не считая развитие личности индивидуально произвольным процессом, подчеркнем ее значимость для антропогенеза в целом: последний как бы суммирует индивидуально развитые итоги своей динамики.

Если, оставаясь в рамках представлений В. Г. Панова [8], антропогенез представлять как динамическое явление с вещественным и полевым компонентами, то процесс мышления предстает как функционирование поля, осуществляющего связь между сигналами — вещественными отражениями организмов среды, а чувствительность и духовность оказываются разными типами и даже уровнями проявления поля, динамика которого и приводит к смене одной системы другой².

Sensibility is considered as a type of plasticity, that brought at last to the development of spiritual life of *Homo*. Different types of plasticity are examined. The moving forces of complex processes is considered as a result of field interaction, that brought to the change of all the interacting components.

Keywords: sensibility, plasticity, anthropogenesis.

¹ О формах пластичности см. также: [1].

² Если поле представить себе как энергетическую сторону вещества, то можно допустить, что соотношение поля и дискретных элементов в разных видах систем различно. Ср. живые и неживые системы, духовность, свет... (это должно быть верно для любых точек и объектов Вселенной). При этом естественно различие как составляющих поля, так и составляющих дискретной сферы этих систем. И это создает бесконечное многообразие мира и его превращений.

Литература

1. Душков, Б. А. Психика и классификация уровней отражения действительности / Б. А. Душков, В. А. Чудинов // Психол. журн. — 1980. — Т. 1, № 5. — С. 93—103.
Dushkov, B. A. Psihika i klassifikacija urovnej otrazhenija dejstvitel'nosti / B. A. Dushkov, V. A. Chudinov // Psihol. zhurn. — 1980. — T. 1, № 5. — S. 93—103.
2. Кликс, Ф. Об эволюции когнитивных процессов и возможностей / Ф. Кликс // Психол. журн. — 1980. — Т. 1, № 6. — С. 3—18.
Kliks, F. Ob jevoljucii kognitivnyh processov i vozmozhnostej / F. Kliks // Psihol. zhurn. — 1980. — T. 1, № 6. — S. 3—18.
3. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. — М.: МГУ, 1981.
Leont'ev, A. N. Problemy razvitija psihiki / A. N. Leont'ev. — M.: MGU, 1981.
4. Мазлумян, В. С. Картина мира и образ мира / В. С. Мазлумян // Мир психологии. — 2009. — № 4. — С. 100—109.
Mazlumjan, V. S. Kartina mira i obraz mira / V. S. Mazlumjan // Mir psihologii. — 2009. — № 4. — S. 100—109.
5. Мазлумян, В. С. На подходах к пониманию антропогенеза / В. С. Мазлумян. — Нью-Йорк, 2016.
Mazlumjan, V. S. Na podhodah k ponimaniju antropogeneza / V. S. Mazlumjan. — N'ju-Jork, 2016.
6. Мартине, А. Принцип экономии в фонетических изменениях (Проблемы диахронической фонологии) / А. Мартине. — М., 1960.
Martine, A. Princip jekonomii v foneticheskix izmenenijah (Problemy diahronicheskoj fonologii) / A. Martine. — M., 1960.
7. Моисеев, Н. Н. Универсальный эволюционизм (Позиции и следствия) / Н. Н. Моисеев // Вopr. философии. — 1991. — № 3. — С. 3—28.
Moiseev, N. N. Universal'nyj jevoljucionizm (Pozicii i sledstvija) / N. N. Moiseev // Vopr. filosofii. — 1991. — № 3. — S. 3—28.
8. Панов, В. Г. Эмоции, мифы, разум / В. Г. Панов. — М., 1992.
Panov, V. G. Jemocii, mify, razum / V. G. Panov. — M., 1992.
9. Прибрам, К. Языки мозга / К. Прибрам. — М., 1975.
Pribram, K. Jazyki mozga / K. Pribram. — M., 1975.
10. Сарнацкая, Л. В. Образность первобытного искусства как компонент становления мышления и сознания / Л. В. Сарнацкая, Н. П. Сарнацкий // Вopr. философии. — 1977. — № 7.
Sarnackaja, L. V. Obraznost' pervobytnogo iskusstva kak komponent stanovlenija myshlenija i soznanija / L. V. Sarnackaja, N. P. Sarnackij // Vopr. filosofii. — 1977. — № 7.
11. Тарасов, Е. К. Физический аспект проблемы биологической эволюции / Е. К. Тарасов // ИТЭФ-153. — М., 1979.
Tarasov, E. K. Fizicheskij aspekt problemy biologicheskoj jevoljucii / E. K. Tarasov // ИТЭФ-153. — M., 1979.
12. Child, C. M. The Origin and Development of the nervous System / C. M. Child. — Chicago, 1921.

Л. А. Мажуль

Истоки и функции эмоционально-чувственной сферы. I. От аффекта — к эмоциональному интеллекту

Эмоционально-чувственная сфера развивается от аффекта к собственно эмоциям, эмоциональным комплексам и чувствам. Эмоции специализируются по областям их приложения, играя важную роль в отношениях с чувствами в составе эмоционально-чувственной сферы. Эмоциональный интеллект включает в себя ряд особых способностей, и прежде всего глубокое постижение, а также оценку и выражение эмоций. Описана концепция «множественного интеллекта». Развитие эмоционально-чувственной сферы оказывается неразрывно связано с эволюцией других психических подсистем: когнитивной, коммуникативной, рецептивной.

Ключевые слова: аффекты, эмоции, эмоциональные комплексы, чувства, эмоциональный интеллект, множественный интеллект, познавательный процесс.

Развитие эмоциональной сферы в филогенезе психики

В последние годы в большинстве гуманитарных наук становятся все более актуальными теоретические исследования, которые имеют дело не столько с новыми эмпирическими данными, относящимися к рассматриваемому кругу явлений, сколько с новыми трактовками данных уже из-

вестных, но интерпретируемых достаточно нетрадиционно, в свете тех или иных новых подходов или моделей. Актуальность подобных работ обусловлена происходящими в большинстве гуманитарных областей *интегративными процессами*, позволяющими взглянуть с некоей единой точки зрения на явления, ранее относимые к разным научным сферам. Причем исходная точка зрения может быть самой разной, например, может относиться к семиотике, генетике, теории информации и др. [2; 3].

Подобный подход актуален и к проблеме *эмоций*, ибо они играют ключевую роль во многих процессах, относящихся к различным сферам — от физиологии до психологии, социологии, истории, культурологии и т. д. Мы пробуем проанализировать проблему эмоций комплексно, но с преимущественным *вниманием к их «корням»* (трактуемым с естественно-научных позиций) и *к социокультурным «плодам» их функционирования*. Как известно, именно эмоции непосредственно определяют направленность и динамику процесса адаптации и эволюции, обеспечивают их оптимальность. Как же эмоции появляются в *информационной структуре* человека?

Из теории оптимального управления известно, что недостаточно задать целевую функцию системе. На основе этого глобального критерия оптимальности необходимо получить еще и локальное правило («закон управления»), задающее в каждый конкретный момент оптимальное значение управляющего параметра как функцию этих условий. *Эмоции* в живых системах и выполняют функцию такого локального *критерия управления*, подсказывают организму, что хорошо и что плохо в данный конкретный момент, в данных конкретных условиях. Эмоции для живого существа являются своеобразными «психологическими силами», *направляющими* его поведение (см.: [2. С. 148]).

Эмоциональное развитие по способу реализации своих функций есть психический процесс и является одним из *неотъемлемых атрибутов общего развития личности*. Проявляясь двунаправленно — вовне и внутрь, оно регулирует остальные виды развития личности (интеллектуальное, волевое, мотивационное, рефлексивное, регулятивное, интенциональное и др.), способствует учету внутренних требований психики организма и внешних требований жизни, определяет качество развития психики человека, его личности в целом. Следовательно, *эмоциональное развитие личности* участвует в *саморазвитии*, социальном и духовном развитии как *свойство* общего развития и *соответствующего механизма*, его обеспечивающего [8]. Развитие — универсальный закон, основанный на принципах дифференциации и интеграции. Всякое развитие начинается с *исходных целостных состояний и форм* и ведет к состояниям и формам, все более *дифференцированным и иерархически упорядоченным*. Этот общий универсальный закон развития применим и к филогенезу психики, и эмоциональной сферы в частности. Формирование все более сложной структуры и интегративной деятельности нервной системы и мозга в филогенезе протекает по общему принципу — от *диффузных неспециализированных форм структурной организации и функционирования к более специализированным дискретным формам*.

Р. Платчик приводит базовые прототипы адаптивного поведения и соответствующие им эмоции. Живые организмы, с его точки зрения, имеют прототипический эмоциональный адаптивный комплекс, который включает в себя такие первичные эмоции, как инкорпорация — поглощение пищи и воды (*принятие*); отвержение — реакция отторжения, экскреция (*отвращение*); разрушение — устранение препятствия на пути к удовлетворению (*гнев*); защита — первоначально в ответ на боль или угрозу боли (*страх*); репродуктивное поведе-

ние — реакции, сопутствующие сексуальному поведению (*радость*); депривация — утрата объекта, приносящего удовольствие (*горе*); ориентировка — реакция на контакт с новым, незнакомым объектом (*испуг*); исследование — более или менее беспорядочная произвольная активность, направленная на изучение окружающей среды (*любопытство*) (цит. по: [8]).

А. Н. Леонтьев [7] предположил, что на начальных стадиях эволюции психики ощущения и эмоции составляют неделимое целое, тогда первичное ощущение означает эмоционально окрашенное сенсорное отражение действительности, когда уровень дифференциации эмоциональных оценок еще минимален — «хорошо — плохо» или «приближение — избегание». Это исходное разделение остается и на всех последующих стадиях развития психики и связывается со стремлением к удовольствию и с избеганием неудовольствия. Кант считал, что удовольствие — это чувство содействия процессам жизни, а неудовольствие — чувство помехи жизненным процессам. Поскольку развитие психической организации в ходе эволюции означает усложнение всех ее подсистем, *усложняется* также и *эмоциональная подсистема*. Поэтому по мере развития живых организмов эмоции начинают *дифференцироваться*. В процессе удовлетворения возрастающих потребностей эмоции все сильнее дифференцируются — от «хорошо — плохо» на *сенсорной* стадии психики до благоговения и чувства вины на стадии сознания. При этом в эволюции психики высококодифференцированные системы не заменяют собой низкокодифференцированные, а надстраиваются над ними, в результате чего, по мере эволюционного развития психики, поведение любого индивида будет, естественно, сопровождаться эмоциями [8]. С точки зрения филогенеза психики можно видеть, что каждый следующий *эмоциональный процесс отчетливо связан с усложнением когнитивной составляющей регуляции поведения*. А. Н. Леонтьев [7] подразделяет эмоциональные процессы на *аффекты, собственно эмоции и чувства*.

Аффекты — сильные и кратковременные эмоциональные переживания, сопровождаемые резко выраженными двигательными и висцеральными проявлениями. Аффективная реакция представляет собой высокоэнергетическую мобилизацию (активацию), она весьма скоротечна, если не сказать мгновенна. Одиночная эмоциональная реакция быстро «улетучивается» из памяти, трудно поддается словесному описанию именно потому, что имеет высокий уровень аффективности, большую скорость срабатывания, из-за чего в эту ситуативную эмоцию не успевает встраиваться реакция чувств и мыслей (в виде оценок, осознаний). Иными словами, этот тип эмоции абсолютно неразумен. *Аффективная эмоция не может влиять на мышление*, поскольку выполняет инстинктивную, защитно-приспособительную функцию и может лишь исказить, дезорганизовать умственные акты. *Аффективная* эмоция в силу аффективности *имеет высокий уровень психической энергии*. Поэтому вторжение эмоции в область мысли, или чувства, или воли вызывает полную дезорганизацию: блокировку чувства или мысли, торможение, разрушение внутренних связей, намерений. Одной из особенностей аффектов является то, что они возникают в ответ на уже наступившую ситуацию, в связи с этим их регулирующая функция состоит в образовании специфического опыта — аффективных следов, определяющих избирательность последующего поведения по отношению к ситуациям и их элементам, которые прежде вызвали аффект. При этом повторение ситуаций, вызывающих то или иное отрицательное аффективное состояние, ведет к аккумуляции аффекта, который может разрядиться в бурном неуправляемом аффективном поведении [1].

Так, на *сенсорной* стадии развития психики можно говорить о наличии у живого организма только *аффектов*, которые выполняют функцию оценки объекта и побуждений к той или иной активности. На этой стадии, видимо, присутствуют эмоции *принятия* и *отвращения*. Даже одноклеточные организмы способны испытывать нечто наподобие «отвращения»: они «пятятся», стараясь избежать контакта с ядовитым веществом. Эти механизмы, мотивирующие реакции *приближения* — *избегания* и способствующие питанию и защите организма от токсических веществ, жизненно необходимы.

Поскольку уже на уровне кишечнорастворимых возникает половое размножение, то можно предположить, что первичная эмоция *радости*, сопутствующая репродуктивному поведению, возникает уже на *стадии сенсорной психики*. Первичная эмоция ограничена во времени и инициируется внешним стимулом, т. е. это *аффект* согласно классификации А. Н. Леонтьева [7]. В поведении кольчатых червей еще преобладает избегание неблагоприятных внешних условий, как это имеет место у простейших. У брюхоногих моллюсков — высших представителей беспозвоночных впервые появляются зачатки конструктивной деятельности, агрессивного поведения, общения, у них уже отмечаются зачатки сложных форм инстинктивного поведения, обеспечивающие значительно более точную и экономную ориентацию животного в пространстве, а тем самым и более полноценное использование пищевых ресурсов в окружающей среде. Таким образом, уже на стадии *сенсорной психики* возникает дифференциация эмоций: к первичным *принятию* — *отвращению* добавляются эмоции *радости*, *гнева*, *страха*. Эта первая дифференциация возникает пока только на уровне аффектов, но она неразрывно связана с развитием организмов, появлением у них ганглиозной нервной системы, что влечет за собой возможность многообразной и достаточно сложной двигательной активности, которая, в свою очередь, *не может осуществляться без развития когнитивной подсистемы*. Вероятно, уже на этой стадии развития к аффектам как кратковременным эмоциональным состояниям добавляются зачатки *собственно эмоций*. Эмоциональные состояния этого типа могут быть более длительными, как, например, при изучении окружающей среды — *любопытство*. Но, поскольку животные на этой стадии еще не отражают связей и отношений между объектами, по-видимому, можно говорить лишь о частичном возникновении собственно эмоций. Дифференциация эмоций здесь идет не только в отношении увеличения количества базовых эмоций, но и в отношении времени протекания эмоции, что отражает качественный скачок в развитии психики и существенное усложнение ее когнитивной составляющей [8].

Р. Е. Тайманов и К. В. Сапожникова [12] считают, что механизм эмоционального восприятия организмом внешних воздействий, независимо от их вида, состоит из двух ступеней. На первой ступени внешние воздействия преобразуются в некие сигналы-стимулы или их ансамбли, на второй эти сигналы формируют эмоциональный отклик. Сенсорные системы живых существ возникли как средства приема жизненно важных сигналов, стимулирующих готовность к действию в связи с приближением стихийных бедствий, врага, а также других опасностей, что способствовало выживанию. Для первых организмов, появившихся в океане, важнейшим чувством стало осязание — восприятие изменений давления. Осязанием обладают даже одноклеточные, у которых рецепторы реагируют на инфранизкочастотные растяжения плазматических мембран. Поскольку слух — это способность к восприятию изменений давления воздуха, то можно заключить, что первооснова слуха возникла на ранних этапах формирования жизни. Естественный отбор привел к образованию у живых существ безусловных рефлексов на некоторые виды колебаний давления среды (в инфразвуковом диапазоне и нижней части звукового диапазона), важных для сохранения вида. Например, столкновение океанических волн в зоне образования цунами порождает колебания в инфразвуковом диапазоне, вызывающие у обитателей океанов попытку избежать опасности. Эти рефлексы и есть праэмоции [12].

Рождение сообществ создало потребность в передаче другим членам сообщества информации, в частности, об опасности. Эти сигналы должны, конечно же, восприниматься так же, как и сигналы о природных катаклизмах. И действительно, биологический сигнал тревоги креветок — пакки затухающих колебаний, следующих с частотами ниже 2—3 Гц, которые лежат в области частот колебаний, сопровождающих цунами. Развитие нервной системы создало предпосылки к увеличению количества передаваемых биолингвистических сигналов, причем отличие в основном сводилось к разнице по частоте. В частности, краб уки формирует сигналы «угрозы» в виде пачек колебаний с частотой ниже 1 Гц и заполнением около 10 Гц либо «удивления» — в зоне 4—7 Гц. Рыбы используют до трех типов сигналов, отличающихся «эмоциональной окраской», причем у сигналов, возникших исторически позже, частота выше. Так же, как у крабов и рыб, частота модуляций высокочастотных звуков у собак определяет эмоциональный смысл: отрывистый визг связан со страхом или болью, а частое повизгивание означает удовольствие. По свидетельству Роберта Вуда, у человека некоторые колебания инфразвукового диапазона вызывают чувство страха, а в толпе — панику (см.: [12]).

Б. А. Соколов [11], в свою очередь, показал, что влияние колебательных процессов на физическое и душевное состояние человека имеет огромное значение. Восприятие звуковых и других волн определяет всю сущность существования человека. Это связано с результатом, который получается от воздействия внутреннего колебательного процесса с накладывающимся на него внешним, независимо от источника последнего. Если все взаимодействия интерферируют друг с другом, усиливая энергетическую сторону, с одной стороны, и создавая положительную информацию — с другой, то человек чувствует прилив энергии, теплоту, психическую устойчивость и другие положительные эмоции. Если же колебания внешние частично или полностью подавляют собственную колебательную систему, то человек попадает в состояние депрессии, дискомфорта, подавленности. На этом построены симпатии и антипатии, любовь и ненависть, совместимость и несовместимость в человеческих отношениях. Влияние наведенных колебательных процессов на человека охватывает все его существование. Все это позволяет говорить о возникновении новой области изучения человека — как источника и приемника колебательных процессов. Эту область можно назвать *биоэксмологией*, а ее лечебное направление — *биоэксмотерапией*.

Таким образом, определенные колебания инфразвукового диапазона являются элементарным сигналом-стимулом. Именно они, воздействуя на мозг, активизируют его биоритмы, а активированные биоритмы формируют простейший эмоциональный отклик, например страх. Окраска отклика определяется частотой сигнала-стимула, возбуждающего биоритм.

На стадии формирования *интеллекта* происходит очередной качественный скачок в развитии психики. Нервная система животных настолько усложняется, что жестко заданные генетические программы поведения уже не могут эффективно регулировать жизнедеятельность. Становится возможным *индивидуальный опыт животного*. Окружающий мир для животного на этой стадии усложняется настолько, что воспринимается не просто в виде полезных, нейтральных или вредных объектов, но также в виде ситуаций и возможностей прогнозирования развития этих ситуаций. Сложная когнитивная подсистема влечет за собой и усложнение подсистемы эмоций, которые должны обслуживать жизнедеятельность. На этой стадии собственно *эмоции уже развиты* в полной мере [8].

Собственно же эмоции представляют собой более длительные состояния и возникают, когда раздражитель эмоции продолжает достаточно длительно действовать. Это — другое новое качество по сравнению с аффективной эмоцией. При этом типе реакции и чувство, и мысль успевают отреагировать на «эмоциональное состояние», которое опосредуется *актами ума, чувств и воли*. Память при этом удерживает след эмоциональных состояний несравненно лучше. В отличие от ситуативных *аффективных* импульсных эмоций, об *эмоциональных состояниях* человек может дать умственный и чувственный отчет. Возможность воспроизвести эти образы-состояния в виде рассказа говорит о том, что память и мысль опираются на сумму встроенных оценок (результатов деятельности ума и чувств) — *присутствует интеллектуальная опора*, с которой могут работать и память, и воображение, и мышление, и чувства. В этом

случае эмоциональное состояние имеет небольшую, но все же *меру сознательности, меру рассудочности или разумности* [1].

Эмоциональные состояния имеют отчетливо выраженный ситуационный характер, т. е. выражают оценочное отношение к складывающимся ситуациям и к собственной активности. *Собственно эмоции* способны предвосхищать ситуации и события, которые реально еще не наступили, и возникают в связи с представлениями о пережитых или воображаемых ситуациях Их особенность состоит в способности к обобщению. Эмоции начинают сигнализировать об удовлетворении потребностей в группе, статусе, познании и т. д. Животные на этой стадии способны к экстраполяции и обобщению, следовательно, эмоции на стадии *интеллекта* начинают выполнять функцию предвосхищения, способствующую сокращению времени поиска решений. Именно на этой стадии появляется полный спектр базовых эмоций — *страха, агрессии, радости, отвращения, удивления, предвкушения, горя, испуга* и т. д. Происходит небывалый качественный скачок. На стадии интеллекта животные способны к эмпатии, которая дает большую адаптивность. Возникающая на этой стадии привязанность уже может рассматриваться как *чувство*, т. е. эмоциональная константа. На этой стадии возникают предпосылки к *рефлексии отношений*, основанные на когнитивной и эмоциональной оценке собственного окружения [8].

Известно, что такие животные, как обезьяны и собаки, обладают выраженным чувством несправедливости. Животные испытывают фрустрацию, если им уделяют меньше внимания (ласка, корм и т. д.), чем другим животным в группе. Причем у животных существует подкрепление игры по правилам (например, с какой силой можно кусать друг друга, толкать и царапать и т. д.) и уверенность в том, что другой также будет играть по правилам. Фактически такое поведение животных можно назвать зачатками «морали», и это поведение обусловлено эмоциями, дифференцированными на «хорошо» (правильно) и «плохо» (неправильно). По мере развития человеческого общества и человеческой морали появляется закон, отличающийся высокой степенью дифференциации и опирающийся уже не на эмоциональный, а на когнитивный аспект психики. В этом смысле развитие эмоциональной подсистемы психики ведет к развитию сознания в той же мере, как и развитие когнитивной подсистемы [8].

На последней стадии развития *сознания* сохраняются *аффекты, собственно эмоции и чувства*, но все классы эмоциональных явлений значительно *дифференцируются* по сравнению с предыдущими стадиями. Так, способность прототипом реакции *отвращения*, которая в эволюции психики вызывает у человека неприязнь, например, ко лжи и сквернословью. Эмоция интереса обеспечивает в эволюции нормальное течение процессов восприятия. С точки зрения коммуникации эмоция интереса завязывает и поддерживает отношения между индивидами. На стадии познания именно эмоция интереса заставляет человека в течение продолжительного времени заниматься той или иной деятельностью. *Эмоция радости* на стадии *сознания* *повышает* чувство уверенности в себе, толерантность к фрустрации. То есть *радость* от простого удовлетворения физиологической потребности (на сенсорной стадии развития) расширяется до стимулирующей деятельности на перцептивной стадии, дополняется ощущением принятия группой и высоким статусом на стадии *интеллекта* и на стадии *сознания* вызывает мысли о приятных событиях, об успехах и благополучии в будущем, такие чувства, как удовольствие от занятой любимым делом, чувство успешного выполнения дела, исполнения долга, желание разделить радость с другими и т. д.

Базовой функцией эмоции страха является побуждение к бегству, т. е. *страх* играет важную роль в удовлетворении потребности в безопасности. На стадии *интеллекта* к этому базовому страху добавляется страх отлучения от группы,

потери объекта привязанности (детеныш боится остаться без матери). На стадии *сознания* возникает страх потери уважения и самоуважения [8].

Итак, первичные эмоции, появившиеся в процессе эволюции, не исчезают, их развитие заключается в том, что они на каждой последующей стадии развития могут быть вызваны все большим количеством стимулов. При этом категория первичных эмоций расширяется лишь до определенных пределов (в разных теориях список базовых эмоций колеблется от 8 до 10), затем в силу вступают процессы *интеграции*, когда первичные эмоции, объединяясь, образуют новые эмоции более высокого класса. Уже на стадии *интеллекта* появляются вторичные эмоции, которые затем на стадии *сознания* выражены уже в полной мере. Так, страх и удивление образуют *благоговение*, удивление и печаль — *разочарование*, печаль и отвращение — *раскаяние*, отвращение и гнев — *презрение*, радость и гнев — *злорадство*; человек испытывает одновременно удовольствие и страх при развлечениях на аттракционах и т. д.

Возможность одновременного переживания положительных и отрицательных эмоций (амбивалентности) ставит под сомнение справедливость представления об их взаимоисключающих, реципрокных отношениях. Если возможность одновременно переживать позитивные и негативные эмоции или одновременно иметь позитивно- и негативно-эмоциональные отношения к чему-либо минимальна, то связь между положительными и отрицательными эмоциями в этом случае обратная и отношения между ними можно рассматривать как отношения между полюсами одномерного континуума. Но чем чаще (в выборке индивидов или ситуаций) будут обнаруживаться случаи близких по силе и/или частоте так называемых противоположных переживаний, тем в большей степени обратная корреляция между ними будет приближаться к нулю (нулевая), а при доминировании амбивалентности над реципрокностью эта корреляция становится прямой [4].

А. А. Горбатков [4] показал, что одним из факторов, влияющих на связь между положительными и отрицательными эмоциями (обратная-нулевая-прямая), является *уровень развития индивида как субъекта деятельности* (уровень субъектного развития). Так, маленький ребенок на элементарном уровне познавательного развития воспринимает поведение других людей (например, в игре с куклами) просто как хорошее (одна кукла дарит другой подарок) или как плохое (одна кукла бьет другую). На последующих уровнях познавательного развития ребенок приобретает способность увидеть обе формы поведения (хорошее и плохое) как одновременные характеристики другого человека (в игре, например, одна кукла дарит другой подарок и тут же отнимает его).

Это похоже на то, как если бы менее развитые люди жили в аристотелевском мире, в котором классы и понятия имеют четкие границы, обособлены и несовместимы, как, например, *мужественность — женственность, эгоистичность — бескорыстие, доброе — жестокое, хорошее — плохое*, т. е. мир для таких людей является черно-белым: либо черное, либо белое, без полутонов. Но с точки зрения самоактуализирующегося человека с высоким уровнем субъектного развития, любой человек одновременно хороший и плохой, женственный и мужественный, взрослый и ребенок. Иными словами, *существует связанная с развитием познавательных функций тенденция динамики эмоциональной сферы в направлении способности одновременно переживать положительные и отрицательные эмоции, ранее выступавшие для исследователей как взаимоисключающие состояния*.

Классификация эмоций

Представляется разумным принять сложившийся взгляд на эмоции как ответы человека на события в окружении, расцениваемые в качестве «хороших» или «плохих». Тогда большинство эмоций разделяются на две категории: *положительные и отрицательные*. Иными словами, эмоция ощущается человеком как «хорошо для меня» или «плохо для меня» соответственно. В дополнение к этому дискретному разделению эмоций они способны монотонно варьировать по интенсивности — от *слабой* до *сильной*. Например, *расстройст-*

во и радость — эмоции низкой интенсивности по сравнению с такими высокоинтенсивными аналогами, как ярость и экстаз, соответственно. Существует большое количество эмоций с разной степенью интенсивности, как положительных, так и отрицательных [15].

Клор и Ортони [15] в предложенной ими теории эмоций, кроме дихотомического разделения на *положительные* — *отрицательные* с монотонным распределением тех и других по *интенсивности*, разделяют эмоции на три категории по фокусу их приложения.

1. **Результат.** Первая категория, по их мнению, имеет дело с *последствиями осуществляемой деятельности*. Эти так называемые *мотивационные* эмоции варьируют в ряду от счастья (быть довольным результатом) до печали (быть недовольным результатом). Так, восторг — положительная эмоция, связанная с результатом, и имеет большую интенсивность, чем радость, в то время как скорбь и печаль соответственно аналогичные эмоции отрицательной направленности.

Важной функцией эмоций является *управление поведением*. *Управляющую силу*, которая направляет поведение, в психологии и физиологии связывают с такими понятиями, как «потребность», «влечение» и т. п., иными словами, это — *мотивация*. Потребность же определяет характеристику объективного состояния организма. При этом величина эмоции пропорциональна *потребности и скорости ее удовлетворения*.

Еще полвека назад П. В. Симонов [10] предложил так называемую информационную модель эмоций, в которой величина эмоции (E) пропорциональна потребности в достижении цели (Π) и разности между необходимой для этого информацией (I_n) и информацией имеющейся (I_n), т. е. $E = \Pi(I_n - I_n)$.

Эмоция положительна, если управляющая сила (мотивация) и скорость удовлетворения потребности совпадают по направлению, и отрицательна, если эти параметры направлены в противоположные стороны.

Простой пример: если температура тела человека ниже нормы, а стало быть, имеется потребность согреться, то горячие объекты будут вызывать приток тепла и положительные эмоции, а холодные — отток тепла и отрицательные эмоции. Если же температура тела выше нормы, то отношение к этим объектам изменится на противоположное.

Существует также закономерность, связывающая *скорость удовлетворения потребности с величиной потребности*. Например, скорость питья у собаки резко уменьшается при уменьшении потребности в питье [2].

2. **Объекты.** Вторая категория эмоций [15] имеет дело с дихотомическим членением на некоторые аспекты объектов и событий. Поведение предполагает взаимодействие субъекта с объектами внешней среды с целью удовлетворения потребностей (в воде, пище, тепле, свете и т. п.). Отсюда вытекает важнейшая *функция эмоций* — *определять отношение субъекта к этим объектам*. Это отношение может быть положительным либо отрицательным, *притяжением* либо *отталкиванием*. Причем с ходом времени, в результате взаимодействия, потребность может менять величину и знак. Поэтому отношение к одному и тому же объекту (или субъекту!) может изменяться на прямо противоположное (*любовь* — *ненависть*). Многие потребности живых существ удовлетворяются именно в таком периодическом автоколебательном режиме: жажда, голод, холод и др. При этом длительность положительного и отрицательного периодов редко бывает одинаковой.

Важным свойством, связанным с понятиями *притяжения* и *отталкивания*, является такая характеристика, как *устойчивость/неустойчивость*. Эти понятия играют очень важную роль при описании динамики поведения. Очевидно, что отталкивающее состояние неустойчиво, оно не может длиться

долго, поскольку система стремится покинуть его. Притягивающее же состояние, наоборот, обычно является устойчивым, тут действуют силы, стремящиеся вернуть систему назад.

Интересно, что формирование таких влечений (мотиваций), как голод, холод, жажда, боль и т. п., тоже определяется редкостью объекта и соответственно соотношением положительных и отрицательных эмоций. Каждое влечение состоит из двух эмоций: положительной, которая *притягивает* организм в его желаемое состояние, и отрицательной, которая *выталкивает* организм из его действительного состояния. Причем в различных влечениях положительные и отрицательные эмоции присутствуют в разных пропорциях. Для различных видов живых существ доля положительных эмоций зависит от условий обитания, образа жизни и особенностей организма. Так, для жителей пустыни вода — редкость. В то время как для рыбы, живущей в воде, вода — это проза жизни и рыба не знает, что такое жажда (см.: [2. С. 159]).

Важно отметить, что именно эта категория эмоций составляет так называемые эстетические эмоции и образует ряд от «нравится» (привлекательность) до «не нравится» (отвращение). Эти эмоции отражают предпочтения и вкус. Чувства эстетической привлекательности для восприятия черт лица, пищи, мелодии, здания попадают в эту категорию, равно как и противоположные им негативные эмоции: ненависть, отвращение [15].

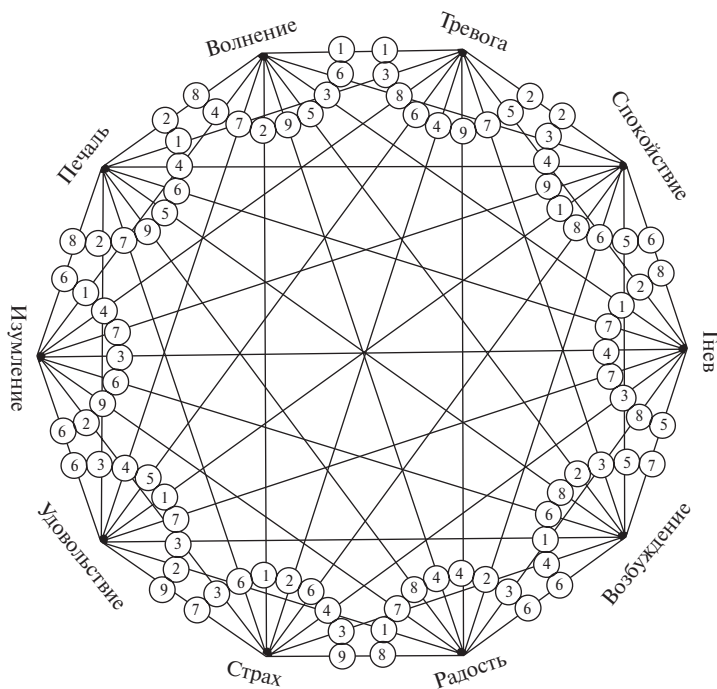
3. *Действие*. Эта категория включает реакции на действие агентов (политик, начальник, продавец и т. д.) и включает спектр эмоций — от одобрения до неодобрения. К этой категории принадлежат большинство эмоций, которые рассматриваются как моральные: осуждение, поощрение, стыд и др. [15].

В дополнение к этим трем категориям С. Браун и Е. Диссенейк [14] добавили еще одну:

4. *Социальные взаимодействия*. Эта категория эмоций включает дихотомические реакции на социальные взаимодействия с другими людьми. Несмотря на то что подобные эмоции сходны с эмоциями моральными, обсуждавшимися в пункте «действие», эти эмоции значительно шире, чем простое одобрение/неодобрение действия и могут быть лучше описаны как комфорт/дискомфорт эмоционального спектра. Чувствуем ли мы, что люди на нашей стороне, или они против нас? Поддерживают ли они наши цели, или против них? Когда наше *эго* чувствует угрозу от кого-то, кого мы считаем лучше и компетентнее себя, — это и есть четвертая категория. На позитивной стороне данная категория включает такие эмоции, как любовь, доверие, покровительство. Это — вознаграждающие эмоции, являющиеся неэстетическими по своей природе, но которые, несомненно, усиливают эстетическое влечение.

Итальянский психолог и художник П. Моттола [16] на основании экспериментальных данных сконструировал в двумерном пространстве карту «эмоциональных дистанций», характеризующую степень близости (удаленности) ряда эмоций друг от друга по 9-балльной шкале. В эксперименте тестировали эмоции испытуемых на каждый из 34 акустических стимулов и определяли степень близости переживаемых эмоций друг к другу, т. е. определяли так называемые межэмоциональные расстояния (рисунок).

При этом уровень (1) — максимальная эмоциональная близость, уровень (9) — максимальный эмоциональный контраст. Таким образом, на карте «эмоциональных дистанций» представлено десять эмоциональных состояний и можно видеть, насколько близки или далеки друг от друга различные эмоции. Например, эмоция «радость» очень близка к эмоции «удовольствие» — уровень (2), а максимально контрастная радости эмоция «страх» — уровень (9).



Карта эмоциональных дистанций (по: [16])

Существует ряд эмоций, которые варьируют по фокусу приложения, но имеют одинаковый знак. Например, люди склонны оценивать в качестве морально хороших те вещи, которые, как они думают, эстетически прекрасны, и в качестве плохих — те вещи, которые им кажутся уродливыми. Социально мы обычно рассматриваем как морально хороших тех людей, которые поддерживают наши цели и рядом с которыми мы чувствуем себя комфортно. Нам они кажутся привлекательными (может быть, и не сразу, а со временем). Таким образом, эстетические и моральные оценки данного объекта или субъекта имеют тенденцию к параллельности [13]. Однако человек может ощущать когнитивный диссонанс, когда уродливая ведьма — добрая, а прекрасный принц — злой.

Чувственная сфера и познавательный процесс

Если эмоциональный поток вызван сравнительно однообразной, одномерной стороной ситуации, то развивается *эмоциональный комплекс* как запечатление в памяти множества перекрестных эмоциональных потоков относительно одного и того же объекта. Но главным здесь является то, что наряду с эмоциональными потоками возникает устойчивая работа чувства и мысли, связанная с переживанием и осмыслением данного объекта. Чувство системно, по канве чувства действует мысль и разносторонне охватывает объект. *На эмоциональные потоки действует вся умственная и чувственная сфера. Эмоциональный комплекс — это уже не последовательность однородных эмоций, а сумма, сплав десятков и сотен разнокачественных эмоций, фиксирующих сотни деталей переживаемого объекта. Это «эмоциональный портрет», систем-*

ная эмоциональная картина объекта. Она может храниться в памяти очень долго, иногда годами. При воспроизведении *эмоциональных портретов* (значимых людей, важных, поворотных ситуаций жизни) люди дают несравненно более богатые, многосторонние описания и длительность этих воспроизведений может занимать часы. Это говорит о тех огромных различиях, которые имеются между *эмоциональными состояниями* и *эмоциональными комплексами* [5].

Эмоциональные комплексы не временные образования, а полноценные, *устойчивые во времени психические образования.* При своем возникновении они получили системное воздействие со стороны ума и чувств и, в свою очередь, сами оказывают существенное влияние на интеллектуальную деятельность и чувственную жизнь человека. Мера разумности *эмоционального комплекса* весьма высока. Иными словами, происходит *интеллектуализация эмоций.* Эмоциональные комплексы имеют сложное внутреннее строение, они уравновешены в себе (не импульсивны, не стихийны, не носят взрывного характера, как ситуативные, аффективные эмоции). Переживая эмоциональный портрет какого-то человека, события, люди становятся спокойными, испытывая мягкой эмоциональный подъем. Это становится косвенной характеристикой самой природы эмоциональных портретов — они, объединяя сотни эмоций, уравнивают векторы силы каждой действующей эмоции, и общая равнодействующая оказывается спокойной, а не взрывной. Это очень важное качество *эмоционального комплекса.*

Благодаря данному качеству *эмоциональный комплекс входит в содержание чувства* и работает уже не сам по себе, а под управлением, под контролем чувства. *Эмоциональные комплексы* становятся «*под-органами чувства*», инструментами работы *чувства* и частью его природы. Если же ситуативные, *аффективные* эмоции входят в состав *чувства*, то своей спонтанной, неуправляемой и огромной силой *аффекта* они разрушают *чувства.* По этой причине у высокоэмоциональных натур *чувства* слабы, меркнут на фоне эмоциональных бурь и становятся патологичными — невротическими *чувствами.* В этом случае и личность, и ее *чувства* оказываются подавленными, стесненными и внутренне нездоровыми. Таким образом, ситуативные эмоции и *чувства* находятся во взаимнообратных отношениях [1].

Чувства — это форма *переживания* своего отношения к предметам и явлениям. В онтогенезе *чувства* появляются позже, чем ситуативные эмоции. Ситуативные эмоции, как правило, часто связывались с ошибками, срывами, неосторожностями. То есть *культурный статус эмоций низкий, а культурный и духовный статус чувств — высокий.* *Чувства* положительные (любовь, вера, надежда, чувство долга, ответственности, совести, чувство юмора, альтруистические, коммуникативные, романтические, гностические, эстетические) — идеальные органы личности. Переживание этих *чувств* всегда конструктивно по отношению к психике, к личности. В положительных *чувствах* нет ни одного деструктивного элемента. Отрицательные же *чувства* (ревность, обида, зависть, чувство мести, накопительства, стяжательства) всегда деструктивны, в них нет ни одного конструктивного элемента. Еще более негативизированными являются *чувства*, связанные с переживанием *злости, ненависти, печали, уныния* [1].

Чувство является *психическим образованием,* оно участвует в *познании.* Существуют структуры *чувственного знания.* Различаются внешняя деятельность *чувств* и внешнее познание, *чувственное знание* и внутренняя деятельность *чувств* — внутреннее познание, результат самопознания. *Чувство* имеет развитую *внутреннюю структуру, обеспечивающую ему познавательную де-*

тельность, отличную от рассудочного познания ума. В умственной сфере представлены элементы, подобные чувственным и подобные волевым. Равным образом и чувственная сфера имеет структуры и формы деятельности, подобные умственным и подобные волевым. Чувство интегрирует в себе элементы, представляющие соседние сферы (ум, воля), и исполняет не такие же, но подобные функции. Поскольку триада ум — чувство — воля неразрывна, чувства и воля извне влияют на умственную сферу, но и внутри умственной сферы есть сходные, подобные, частные свойства и функции. Аналогично и в чувственной сфере. Известны термины «суждение чувств», «чувственные знания», «решение чувств», «чувственный опыт», «мудрость чувства» и др. Суждения ума — логические суждения. Они доказуемы и опровержимы. Иные свойства имеют суждения чувств (например, N — добрый, M — жадный и т. д.). Подобные суждения нельзя ни опровергнуть, ни доказать. Всякое суждение в конечном счете производится благодаря уму, но в логических суждениях рассудок играет первичную роль, а чувство — вспомогательную, в то время как в суждениях чувств рассудок уходит на второй план, а доминирующее положение остается за чувством [1].

Два этих семантических поля (*чувства и ума*) дополнительные друг другу. Одно нуждается в другом, несмотря на их явную противоположность. Мышление, не опосредованное суждениями, семантикой чувств, теряет значительную меру продуктивности. Однако всюду необходима мера. Мысль, перенасыщенная чувственной семантикой, окажется рассеянной, ее логические связи нарушаются. Мысль при чувственной недостаточности становится плоской, одномерной, не эвристичной, утрачивает способность к системным связям с другими мыслями. Без гармоничной связи двух семантик распадаются способности как к анализу, так и к синтезу в общих сферах. Любая единица знания, хранимая нашим сознанием, имеет тройственный вид. Чувство своеобразно сворачивает и разворачивает в себе смыслы. Ум же в этом отношении действует намного медленнее, менее системно. Ум движется по линейному маршруту мысли. *Мысль при этом не может двигаться сразу по двум, трем, пяти направлениям. Чувство, наоборот, панорамно и сразу охватывает и контролирует всю палитру смыслов, мгновенно переводя их в гармонию [1].*

Чувства, в отличие от эмоций и эмоциональных комплексов (храняемых в самом чувстве), имеют массу важных атрибутов. *Чувства* имеют отчетливо выраженный предметный характер, возникающий в результате специфического обобщения эмоций, связанных с представлением или идеей о некотором объекте (например, чувство любви к человеку, чувство ненависти к врагу, чувство ясности, чувство равновесия, чувство холода или тепла, чувство времени и т. д.). Таким образом, *чувства являются своеобразными эмоциональными константами [7].*

Чувство имеет свою темперированность, свой нрав, свой вкус и свой характер. У одного и того же человека разные чувства имеют разный характер, разный нрав. Можно видеть людей, переполненных чувством долга, и это чувство у них может доходить до крайности, что часто приводит к недоразвитию чувства любви, эстетического и интеллектуального чувства. Чувство имеет уровень внутренней осознанности, имеет в себе проекцию мировоззрения, в своем контексте копирует и редактирует по своим нуждам значимые мировоззренческие «картины мира». *В отличие от эмоций и эмоциональных комплексов, чувство отражает в себе значимые идеалы и находится в постоянном диалоге с идеальными и ценностными планами сознания. Чувства находятся в диалоге с познавательными процессами. Существует, например, чувственная память (которую именуют эмоциональной). Если, как мы знаем, для*

запоминания логической информации важное значение имеет момент эмоционального окрашивания, то для эмоциональной и чувственной памяти этого не требуется, иначе это «масло масляное». Чтобы запомнить чувства, нужно их не нагружать эмоциями, а закрепить умственными формами, такими как оригинальные суждения, средства волевого убеждения и императивного акцентирования. Чувства намного глубже, чем эмоции, сотрудничают с воображением, намного продуктивнее взаимодействуют с мышлением [1].

Чувство является динамической системой. Динамика чувств разделяется на быстрые процессы изменения и медленные. Медленные динамические процессы связаны с аспектом развития, воспитания чувств. Личность и сознание, развиваясь, воздействуют на чувства, меняя их ценностную ориентацию, развивая и регулируя мировоззренческие картины, спроецированные в чувства. В результате повышаются уровень, содержательная глубина, разумность, волевая устремленность и сила чувств. Процессы быстрой динамики отвечают за скорость и качество адаптации чувства к постоянно меняющейся внешней ситуации.

Эмоции имеют простую внутреннюю структуру, а чувства — сложную. Содержание переживаемых событий может также иметь простое или сложное структурирование. Возникает избирательное реагирование. Если человек слушает классическую музыку (сложная структура музыкальных фраз) или читает произведение с глубокой, тонкой организацией смыслов, то в чувственное реагирование включаются сами чувства. Подобное отражается в подобном. Эмоциональное же реагирование на музыку Баха, Чайковского, Вивальди означает культурную неразвитость. Это и культурный, и психологический нонсенс. Слушать классику можно только чувствами, но не эмоциями. Нельзя «читать эмоциями» произведения Льва Толстого, Ф. М. Достоевского — все это адресовано чувствам, и переживается ими, но не эмоциями. В результате восприятия и переживания классических произведений сразу же происходит включение чувств и умеренное сдерживание эмоций. В считанные минуты происходит не только чувственная фокусировка, но и наступает эффект «расширения чувств». Если этот эффект возник, а восприятие данного культурного материала прервалось, то еще некоторое время будет сохраняться эффект расширенного чувства, а затем начнется его затухание и возвращение в тот объем чувств, который характерен для субъекта. При регулярности таких воздействий наблюдается «расширение — свертывание» чувства на протяжении месяцев и лет, в результате чего будут протекать медленные процессы, которые качественно изменяют соотношение между объемами эмоциональной и чувственной подсфер. Эмоциональная подсфера сократится, а *чувственная расширится, что является позитивным развитием чувственной сферы.* Если же регулярной избирательной деятельностью станет ориентация на рок-музыку, легкое чтение и зрелища развлекательного толка (страсть к боевикам, эротике, фильмам ужасов и т. д.), предназначенные для эмоционального, а не чувственного восприятия, в течение месяцев и лет начнется негативное развитие чувственной сферы. В результате будет происходить сжатие чувственной подсферы и расширение эмоциональной, доходя до уровня необратимости, при котором внутренняя деградация чувств и ничтожность общего объема чувств перестанут справляться с задачами, возложенными на чувственную сферу [1].

Необратимым изменениям (дебилизации чувств) предшествует уровень «эмоциональной распушенности», когда чувства утрачивают контроль над эмоциональными порывами, а эмоции получают власть к спонтанному проявлению, к стихийной направленности. Личность при этом приходит в патологиче-

ское состояние, которое проявляется в экзальтированности, импульсивности, неуравновешенности, скачках в крайности поведения. На эти *динамические (быстрые и медленные) изменения чувственной сферы соответствующим образом реагирует умственная и волевая сферы*. Эти сферы также включаются в циклы прогрессивных или регрессивных изменений. В свою очередь, начинает меняться характер связи всех трех сфер (*ум — чувство — воля*) либо в сторону их большей интегрированности, либо в сторону дезинтеграции — роста относительной автономии этих сфер друг от друга. В первом случае происходит становление зрелой личности. Во втором — формируется аморфная личность.

Г. Н. Артамонов [1] приводит классификацию чувств, ориентированную на минимальную степень детализации и направленную в основном на анализ чувств в аспекте их познавательных функций:

1. Первоверховные (вера, надежда, любовь).
2. Представляющие три ведущие сферы, а также соответствующие древнему философскому принципу триединства добра — красоты — истины: *этическое* чувство (добро или воля к добру — волевая сфера); *эстетическое* (красота — чувственная сфера); *интеллектуальное* (истина — умственная сфера).
3. Межличностные чувства: дружба, доверие, долг, вина, стыд, жертвенность, жалость, сочувствие, мужество.
4. Социальные чувства: справедливость, честь, единство, ответственность, обязанность.
5. Метачувства (чувства, регулирующие триаду ум — чувство — воля): *радость* (сигнализирующая о гармоничности, функциональном благополучии всей чувственной сферы) и *печаль* (сигнализирующая о разрушительных и дисгармоничных состояниях чувственного мира человека). Крайне гармонические состояния переживаются чувствами *блаженства, умиления*. Крайне дисгармоничные состояния переживаются чувствами *тревоги, страха*.
6. Осевая, центральная группа чувств: *совесть, вина, стыд*.

Высшие чувства представлены триадами *вера — надежда — любовь; этическое — эстетическое — интеллектуальное чувство; долг — ответственность — обязанность; совесть — стыд — вина*. Эти чувства представляют единые триадические комплексы. Это означает, что они связаны отношениями особо тесной взаимозависимости и взаимовлияния. Убывание одного из триадически связанных чувств влечет за собой убывание двух других. Развитие одного возвышает, активизирует остальные. При угасании одного из этих чувств другие выполняют восстановительную функцию — стремятся удержать угасающее чувство на прежнем уровне.

Все приведенные в классификации чувства являются фундаментальными. Каждое из чувств является средством, формой познания. В целом в предмете познания есть категория смыслов, доступная рассудку и разуму, но есть категории смыслов, которые ни рассудок, ни разум охватить не могут, и эту деятельность реализуют чувства. Поэтому *роль чувств (особенно высших) в познании огромна и умственная деятельность без посредства чувств останавливается*. Даже небольшие дефекты в работе чувств, небольшие отставания в развитии чувств существенно сказываются на результатах рационального познания.

Эмоциональный интеллект

Сознание и эмоции являются характеристиками разных, но одновременно актуализируемых уровней системной организации поведения, которые представляют собой трансформированные этапы развития и соответствуют различным уровням системной организации. Связь эмоций и сознания определяется прежде всего самоощущением, в которое входит и прошлый опыт индивида, и рефлексия этого прошлого опыта, объединяющая в себе как эмоциональный, так и интеллектуальный опыт. Долгое время существовало представление о том, что разумный человек — тот, который достигает своих целей при помощи своего интеллекта, управляющего его поведением. Разум-

ный интеллект, измеряемый по Айзенку (IQ), показывает возможности человека оперировать информацией, логическими правилами, схемами. Однако даже простые житейские наблюдения свидетельствуют о том, что высокий уровень интеллекта далеко не всегда оказывается связанным с представлениями о «жизненном успехе». Часто люди, не блещущие особыми знаниями, добиваются в жизни большего успеха, чем умные отличники. Оказывается, что успехи в школе или вузе — это еще не все. Тогда как умение чувствовать и понимать других людей, находить с ними общий язык, завязывать и поддерживать контакты и знакомства, располагать людей к себе — это оказывается значительно важнее. Поэтому исследователи обратились к так называемому *эмоциональному интеллекту* (EQ) и показали, что именно эмоциональный интеллект — очень важный фактор на пути к успеху. Эмоции помогают выбрать нужное поведение, чтобы достичь желаемой цели и избежать того, чего мы опасаемся.

Попытки работать с помощью исключительно эмоционального или мыслительного отделов мозга заставляют человека функционировать на крайне низком уровне эмоционального интеллекта. *Именно сплетение чувств и логики используется человеком, когда он ведет себя эмоционально умно, т. е. имеет высокий эмоциональный интеллект* [6].

Эмоциональный интеллект определяется как особые способности, которые включают в себя глубокое постижение, оценку и выражение эмоций, а также способность к пониманию эмоций и управлению ими. Все это, вместе взятое, по мнению исследователей, содействует эмоциональному и интеллектуальному росту личности. Человек, способный осознать собственные переживания, приобретает также и чувство самоконтроля. Можно выделить некоторые характеристики личности, характеризуемой высоким эмоциональным интеллектом (см.: [6]):

- обладает твердым умом и рассудком, не поступится ими ни при каких обстоятельствах;
- остается спокойным и сосредоточенным, сохраняет самообладание в присутствии других людей, особенно тех, с которыми у него есть эмоциональные связи;
- способен следовать своим курсом, даже когда авторитетные или сильные люди идут с ним на конфликт или давят, пытаясь заставить согласиться с ними или подчиниться им;
- способен соглашаться, не испытывая при этом чувства, что предаст самого себя, или способен не согласиться, не испытывая при этом ужаса от возможного разрыва отношений;
- умеет сохранять отношения с людьми даже в том случае, если не согласен с ними;
- присущи сострадание, альтруизм, самодисциплина, оптимизм, гибкость, юмор, способность решать проблемы и справляться со стрессом.

Интересен тот факт, что тестирование крупных бизнесменов, топ-менеджеров и эффективных политиков показало, что их эмоциональный интеллект очень высок. Канадский психолог Бар-Он (см.: [9]) выделил пять сфер компетентности, которые можно отождествить с пятью компонентами эмоционального интеллекта, каждый из которых включает в себя несколько субкомпонентов: **1)** познание себя: осознание своих эмоций, уверенность в себе, самоуважение, самоактуализация, независимость; **2)** навыки межличностного общения: эмпатия, хорошие межличностные взаимоотношения, социальная ответственность; **3)** способность к адаптации: решение проблем, связь с реальностью, гибкость; **4)** управление стрессовыми ситуациями:

устойчивость к стрессу, контроль за импульсивностью; 5) преобладающее настроение: радость, оптимизм.

Отсюда вытекает практическая польза от обладания развитым эмоциональным интеллектом: принимать решения, учитывая последствия их действий на окружающих; разрешать случившиеся конфликтные ситуации оптимальным образом; управлять своим эмоциональным состоянием; налаживать полезные контакты с людьми; повышать мотивацию сотрудников, снижать уровень офисного стресса; преодолевать различного рода аддикции, начиная с любовной и кончая шопинг- и интернет-зависимостью [9].

Каждый человек действует под влиянием импульсов. В умении управлять ими и кроется залог успеха.

Говард Гарднер (см.: [6]), профессор Гарвардского университета, считая, что существующий взгляд на интеллект слишком узок, ввел новое понятие — *множественный*, или интегральный, *интеллект*. В это понятие он включил также способности, которые не выявляли стандартные тесты на IQ и EQ. Расширив понятие интеллекта, Гарднер включил в него пять типов мышления, представляющих собой не отдельные мыслительные способности, а умения, которые можно и нужно постоянно развивать в школе, во время профессионального обучения, на работе: **1.** Дисциплинарный тип мышления предполагает, что человек освоил хотя бы одно ремесло или профессию. **2.** Синтезирующий тип — способность интегрировать идеи из разных областей знаний в единое целое. **3.** Креативный тип — способность придумывать новое. **4.** Уважительный тип — умение принимать различные культуры и ладить с людьми вне зависимости от их расовой, национальной и профессиональной принадлежности. **5.** Этический тип — умение нести ответственность за собственные действия.

Эти типы мышления сейчас приобретают решающее значение, поскольку рутинные операции скоро будут выполнять компьютеры и роботы, а контактов между людьми будет все больше. И преуспевать будет именно те, кто успешно разовьет в себе *«множественный интеллект»*. Благодаря ему можно сделать то, что невозможно сделать, обладая лишь высоким разумным интеллектом или только эмоциональным интеллектом. Человек, обладающий высоким уровнем *множественного интеллекта*, способен рефлексировать. *Рефлексия, будучи мыслительным процессом, направленным на понимание себя, не может не включать оценку собственных чувств, мыслей и ценностей. А функция оценки относится к эмоциональной сфере психики, иными словами, эмоции являются структурно-операциональной характеристикой сознания.* И в этом смысле необходимо рассмотрение развития *целостной функциональной системы психики в единстве всех ее подсистем, каждая из которых выполняет в сложнointегрированном феномене сознания определенную функцию.* Таким образом, развитие эмоций как части общей функциональной системы психики неразрывно связано с развитием других психических подсистем (когнитивной, коммуникативной, потребностной, подсистемы восприятия и др.).

Следовательно, эмоциональная сфера является основным средством окраски познания, решения задач и эффективности деятельности и позволяет находить новые пространства поисков целого ряда возможных воздействий на развитие духовного мира будущих поколений.

The development of emotional-sensual sphere is directed from the affect — towards genuine emotions, via emotional complexes — to feelings. Emotions are specialized concerning fields of their application, they play important role in relation to feelings in the framework of the emotional-sensual sphere. Emotional intellect includes a set of specific abilities, and first of all deep understanding, as well as esti-

mation of emotions and their expression; the concept of 'multiple intellect' is described. The development of the emotional-sensual sphere occurs to be tightly connected with the evolution of other psychic subsystems: cognitive, communicative, and receptive.

Keywords: affects, emotions, emotional complexes, feelings, emotional intellect, multiple intellect, cognitive processes.

Литература

1. Артамонов, Г. Н. Теория умственной сферы / Г. Н. Артамонов. — М. : ГУУ, 2009.
Artamonov, G. N. Teorija umstvennoj sfery / G. N. Artamonov. — M. : GUU, 2009.
2. Голицын, Г. А. Информация и творчество: на пути к интегральной культуре / Г. А. Голицын. — М. : Рус. мир, 1997.
Golicyn, G. A. Informacija i tvorcestvo: na puti k integral'noj kul'ture / G. A. Golicyn. — M. : Rus. mir, 1997.
3. Голицын, Г. А. Информация. Поведение. Язык. Творчество / Г. А. Голицын, В. М. Петров. — М. : Изд-во ЛКИ, 2007.
Golicyn, G. A. Informacija. Povedenie. Jazyk. Tvorcestvo / G. A. Golicyn, V. M. Petrov. — M. : Izd-vo LKI, 2007.
4. Горбатков, А. А. Уровень субъектного развития как фактор связи между позитивными и негативными эмоциями / А. А. Горбатков // Мир психологии. — 2008. — № 4. — С. 23—34.
Gorbatkov, A. A. Uroven' sub'ektnogo razvitija kak faktor svjazi mezhdu pozitivnymi i negativnymi jemocijami / A. A. Gorbatkov // Mir psihologii. — 2008. — № 4. — S. 23—34.
5. Изард, К. Психология эмоций / К. Изард. — СПб., 1999.
Izard, K. Psihologija jemocij / K. Izard. — SPb., 1999.
6. Кузина, С. В. Ген мозга / С. В. Кузина. — М. : АСТ, 2014.
Kuzina, S. V. Gen mozga / S. V. Kuzina. — M. : AST, 2014.
7. Леонтьев, А. Н. Потребности, мотивы и эмоции / А. Н. Леонтьев. — М., 1971.
Leont'ev, A. N. Potrebnosti, motivy i jemocii / A. N. Leont'ev. — M., 1971.
8. Никольская, А. В. Развитие эмоциональной сферы в филогенезе психики / А. В. Никольская // Мир психологии. — 2010. — № 4. — С. 266—275.
Nikol'skaja, A. V. Razvitie jemocional'noj sfery v filogeneze psihiki / A. V. Nikol'skaja // Mir psihologii. — 2010. — № 4. — S. 266—275.
9. Петрушин, В. И. Развитие эмоционального интеллекта в процессе музыкальных занятий / В. И. Петрушин // Музыкальное искусство и образование : Вестн. каф. ЮНЕСКО. — 2016. — № 2. — С. 68—82.
Petrushin, V. I. Razvitie jemocional'nogo intellekta v processе muzykal'nyh zanjatij / V. I. Petrushin // Muzykal'noe isskustvo i obrazovanie : Vestn. kaf. JuNESKO. — 2016. — № 2. — S. 68—82.
10. Симонов, П. В. Что такое эмоция? / П. В. Симонов. — М. : Наука, 1966.
Simonov, P. V. Chto takoe jemocija? / P. V. Simonov. — M. : Nauka, 1966.
11. Соколов, Б. А. Рационально об иррациональном / Б. А. Соколов // Атлас временных вариаций природных, антропогенных и социальных процессов : в 5 т. — М., 2002. — Т. 3. — С. 157—160.
Sokolov, B. A. Racional'no ob irracional'nom / B. A. Sokolov // Atlas vremennyh variacij prirodnyh, antropogennyh i social'nyh processov : v 5 t. — M., 2002. — T. 3. — S. 157—160.
12. Тайманов, Р. Е. Нелинейный анализ как метод исследования эмоций, содержащихся в биолингвистических сигналах (от шелканья крабов до вокализации младенца) / Р. Е. Тайманов, К. В. Сапожникова // Количественные методы в искусствознании : сб. матер. междунар. науч. конф., посвящ. памяти Г. А. Голицына (20—22 сент. 2012 г.) / ред. В. М. Петров [и др.]. — Екатеринбург, 2013. — С. 20—26.
Tajmanov, R. E. Nelinejnij analiz kak metod issledovanija jemocij, sodержashhihsja v biolingvisticheskikh signalah (ot shhelkan'ja krabov do vokalizacii mladencа) / R. E. Tajmanov, K. V. Sapozhnikova // Kolichestvennyye metody v iskusstvovoznanii : sb. mater. mezhdunar. nauch. konf., posvjashh. pamjati G. A. Golicyna (20—22 sent. 2012 g.) / red. V. M. Petrov [i dr.]. — Ekaterinburg, 2013. — S. 20—26.
13. Brown, S. Is Mozart's music good? / S. Brown, U. Volgsten // Music and manipulation : On the social uses and social control of music / ed. by S. Brown, U. Volgsten. — N. Y., 2006. — P. 365—369.
14. Brown, S. The arts are more than aesthetics : Neuroaesthetics as narrow aesthetics / S. Brown, E. Dissanayake // Neuroaesthetics / ed. by M. Skov, O. Vartanian. — Amityville, NY, 2009. — P. 43—57.
15. Clore, G. L. Cognition in emotion : Always, sometimes, or never? / G. L. Clore, A. Ortony // Cognitive neuroscience of emotion / ed. by L. Nadel [et. al]. — N. Y., 2000. — P. 24—61.
16. Mottola, P. Percorso emozionale 1/9 vicino lontano / P. Mottola // Psicologia e arte dell'evento (storia eventualista, 1977—2003) / ed. by P. Ferraris. — Roma, 2004. — P. 225—226.

Убеждения личности как фактор эмоционального выгорания

В статье рассматривается роль убеждений личности в возникновении эмоционального выгорания. Показано, что убеждения: 1) влияют на уровень стрессогенности профессиональных ситуаций; 2) лежат в основе ряда личностных особенностей, повышающих вероятность выгорания (экстернальность, тревожность, склонность к поведению «типа А»); 3) детерминируют позицию в отношении принятия социальной поддержки в трудных ситуациях. Выделены основные направления исследований воздействия убеждений личности на выгорание в российской и зарубежной психологии: 1) анализ влияния иррациональных убеждений (общих и профессиональных); 2) изучение перфекционизма как фактора выгорания; 3) рассмотрение роли самоофективности в возникновении выгорания; 4) взаимосвязь уровня выгорания с убеждениями, характеризующими локус контроля и ощущение субъектности.

Ключевые слова: эмоциональное выгорание, иррациональные убеждения, профессиональные убеждения, перфекционизм, самоофективность, локус контроля.

Среди феноменов, связанных с негативным влиянием деятельности на человека, одним из наиболее привлекающих внимание исследователей является эмоциональное выгорание¹.

Такой научный интерес вполне закономерен. Выгорание способно возникать уже на ранних этапах профессионализации, оно затрагивает практически все структуры психики и здоровье человека, ведет к снижению результативности и качества деятельности (что в случае сотрудников внутренних дел, работников образования и здравоохранения также несет значительные негативные социальные последствия). Все это делает значимым выявление факторов, выступающих (если воспользоваться формулировкой В. Е. Орла) «катализаторами» и «ингибиторами» рассматриваемого явления.

При изучении индивидуальных детерминантов выгорания затрагивается широкий круг психологических особенностей профессионалов (акцентуации характера, специфика самосознания, стиль саморегуляции, мотивационно-ценностная иерархия, предпочитаемые типы психологических защит, уровень эмоционального интеллекта и т. д.). Представляется интересным дополнить этот перечень рассмотрением выгорания с точки зрения существующих у человека *убеждений* («прочно сложившихся мнений, уверенного взгляда» [17. С. 818] относительно себя и различных аспектов реальности). Допустимость и необходимость такого взгляда обусловлены несколькими обстоятельствами.

Во-первых, в возникновении выгорания важную роль играют не столько собственно особенности функционирования организации (уровень и система оплаты труда, его условия, содержание служебных обязанностей), сколько их восприятие сотрудником как удовлетворяющих или неудовлетворяющих. Основаниями для вынесения такой оценки выступают убеждения (например, в том, какой уровень доходов является «само собой разумеющимся» или как должен вести себя начальник). При этом стрессогенность профессиональных ситуаций (и соответственно уязвимость для выгорания) может усиливаться наличием у человека иррациональных убеждений «позитивного» или «негативного» должествования (см.: [28. С. 29—30]), когда, по его мнению, реальность обязана соответствовать желаемому.

Во-вторых, прослеживается связь между феноменом убеждений и личностными особенностями, влияющими на выгорание. Так, устойчивость к нему связывают с интрнальностью (см.: [5. С. 30; 18. С. 56]), но локус контроля по своей сущности — это «конструкт, означающий систему убеждений (выделено нами. — А. М.) человека относительно того, где располагаются силы, влияющие на его судьбу и исход любых его действий» [12. С. 103].

¹ На начало сентября 2016 г. в электронной базе РГБ были указаны 94 диссертации, посвященные данному феномену, а по данным портала E-Library словосочетание «эмоциональное (психическое) выгорание (сгорание)» присутствовало в названии 1 081 книги и статьи.

Исследования показывают, что для людей с высоким уровнем выгорания характерна повышенная тревожность (см.: [9. С. 14; 21. С. 11—12; 22. С. 17; 25. С. 14—15]). Последняя, в отличие от конкретных страхов, во многом связана с убежденностью в том, что мир в целом (или его определенная сфера) несут угрозу. Не случайно в структуре ценностных ориентаций преподавателей с выраженным выгоранием одно из первых мест заняла «безопасность» (чего нет у педагогов без признаков выгорания) (см.: [24. С. 15]).

Фактором выгорания считается склонность к поведению типа А, проявляющемуся в высоком уровне притязаний, склонности к конкуренции, болезненном переживании неудач (см.: [5. С. 31]). Однако в основе этого синдрома также лежат представления вида «Я всегда должен быть первым», «Проигрыш недопустим» и т. д. В специальных зарубежных исследованиях были выявлены три типа убеждений, характерных для субъектов такого поведения («Человек должен постоянно утверждать себя через достижения, чтобы избежать оценки другими и самооценки как неуспешного и недостойного»; «Моральные действия могут привести к неблагоприятным последствиям, а аморальные — дать позитивные результаты»; «Все ресурсы ограничены, чтобы получить необходимое, следует в первую очередь ориентироваться на свои интересы и бороться с другими людьми» [42. Р. 152—153]).

В-третьих, убеждения значимы в контексте противодействия выгоранию. Важным ресурсом, позволяющим снизить риск его возникновения, считается социальная поддержка. Но важно не только желание окружающих оказать содействие, но также «готовность личности обратиться за помощью» [5. С. 86]. Такая готовность во многом зависит от убеждений, относящихся к сфере межличностных отношений. Так, человек может не обратить внимания на «помогающие интенции» своих коллег исходя из убеждения: «Чужие проблемы никого сегодня не волнуют» и основанного на нем неверия в то, что другие люди в принципе готовы и хотят оказать поддержку. Предлагаемая помощь может отвергаться вследствие убеждений в неискренности людей и нецелесообразности доверия, а также из-за представлений об их эгоизме, не позволяющем надеяться на бескорыстное содействие. Субъективным основанием отказа от поддержки может стать убеждение человека, что помощь «уронит» его в собственных глазах и в глазах окружающих. Аргументом в пользу правомерности приведенных положений могут служить результаты ряда исследований, показавших, что лицам с высокими показателями выгорания присуща повышенная подозрительность в сочетании со сдержанностью в общении (см.: [21. С. 13—14; 25. С. 15; 26. С. 18, 23, 26]). В то же время в качестве факторов профилактики выгорания выступают выраженная вера (т. е. убеждение) в позитивную природу человека (см.: [4. С. 15]) и высокая личностная значимость позитивного взаимодействия с людьми (см.: [24. С. 9]). Данные особенности способствуют продуктивным контактам и принятию помощи, а также снижают негативное влияние интенсивного профессионального общения.

В-четвертых, убеждения следует рассматривать как значимую «точку воздействия» при осуществлении коррекционно-профилактической работы. Организационные детерминанты выгорания чаще всего находятся вне зоны влияния сотрудника или психологов, а изменение многих личностных характеристик (например, особенностей характера) крайне затруднительно и требует длительного времени. В то же время, как показывает практика когнитивной психотерапии, работа по коррекции убеждений вполне возможна (в том числе в краткосрочном формате при учете его естественных ограничений).

Система убеждений выступает одним из аспектов жизненной позиции, определяющим, насколько личностные ресурсы человека будут «вовлекаться, сонастраиваться и развиваться» [6. С. 24]. Отталкиваясь от данного тезиса, мы полагаем, что именно коррекция убеждений способна стать своеобразным «метаресурсом», открывающим человеку путь к использованию большего числа внутренних и внешних возможностей, значимых для противодействия выгоранию. При этом конструктивные убеждения могут стать основой для противодействия выгоранию не только в «текущей» ситуации, но и в перспективе — при смене места работы или ее содержания (что важно в условиях высокой профессиональной мобильности).

Отметим, что количество работ, в названии которых явно присутствуют термины «убеждения» и «выгорание», относительно невелико. Однако в достаточно большом числе исследований выгорания проблематика убеждений в той или иной мере затрагивается под иными обозначениями. Анализ доступных нам публикаций позволяет выделить несколько направлений изучения роли убеждений в формировании выгорания.

Первое направление продолжает традицию анализа дисфункциональных представлений как *факторов психологического неблагополучия человека*. Так, исследования П. Балевра показали, что сопряженные с выгоранием мысли и поведенческие проявления медсестер значимо коррелируют с выраженностью у них иррациональных моделей мышления. Прежде всего, речь идет (см.: [29. Р. 266—268; 30. Р. 5]):

- о «недоверии» (ожидании, что коллеги и пациенты будут намеренно вредить им или манипулировать ими);
- о «перфекционизме и стремлении к контролю» (убеждении в необходимости ради ощущения безопасности и предсказуемости подавлять спонтанные действия и чувства, а также избегать ошибок и соответствовать высоким стандартам);
- о «позиции самоотверженного слуги» (убеждении в необходимости удовлетворения потребностей пациентов и коллег за счет собственных потребностей и эмоций как неважных).

При изучении представителей другой помогающей профессии была выявлена прямая связь редукции профессиональных достижений с выраженностью трех типов «убеждений психотерапевта». Они проявляются (см.: [37. Р. 85, 91—93]):

- в низкой толерантности к стрессу по отношению к себе («Если я позволю своим клиентам огорчать меня, то я неудачник») и клиенту («Я должен защитить своего клиента от переживания болезненных событий»);
- в негибкости применения терапевтических моделей и представлении о правомерности только одной из них («Применять эклектический подход в терапии непрофессионально»);
- в потребности контроля над процессом помощи («Я должен полностью понять, что происходит в терапии, чтобы помочь клиенту»).

Несколько иной аспект затронут испанскими психологами, изучавшими убеждения социальных работников по поводу семей, с которыми они работают, в отношении своего ролевого позиционирования в этом взаимодействии и специфики процесса изменений. По их данным, показатели выгорания прямо коррелировали с приверженностью убеждениям и практикам, «основанным на дефиците», соотносимым:

- с представлением о семьях как «склонных проявлять сопротивление к изменениям и не стремящихся к сотрудничеству со специалистом»;
- со склонностью в ходе сессий фокусироваться на переживаемых трудностях и их причинах;
- с предпочтением роли «эксперта», реализующего патерналистский стиль взаимодействия и дающего рекомендации.

Одновременно симптомы выгорания были менее выражены у социальных работников, разделяющих «ресурсно-ориентированные» убеждения (во многом соответствующие принципам краткосрочной терапии, ориентированной на решение) (см.: [44]):

- восприятие семей как конструктивно настроенных на совместную работу при уважении их взгляда на переживаемые затруднения;

— предпочтение роли фасилитатора, уделяющего первоочередное внимание представлениям членов семьи о своих целях, фокусировке на уже имеющихся ресурсах и динамике позитивных изменений.

В отечественной литературе рассматриваемое направление исследований представлено в виде единичных работ. Так, С. А. Подсадный и В. Ю. Слабинский отмечают, что «на возникновение феномена эмоционального выгорания влияют иррациональные базисные убеждения человека, структурирующие его личностный и профессиональный опыт» (а через это формирующие оценку профессиональной успешности и осмысленности деятельности). По их мнению, источником выгорания в работе психолога способна стать ситуация, когда следование одним профессионально-этическим нормам помогающей деятельности вступает в противоречие с необходимостью одновременной реализации иных норм (причем все эти нормы могут носить характер убеждений) (см.: [19. С. 137—138]).

Н. Н. Меркулова [16] также рассматривает иррациональные убеждения как один из источников выгорания, а их осознание и изменение — как важное направление его преодоления. В состав диагностической батареи для разработанной программы коррекции ею был включен Тест иррациональных убеждений Джонса, однако результатов проведения диагностики автор не приводит.

В эмпирическом плане рассматриваемую проблему затронул лишь В. М. Волобаев. Изучая возможность психотерапевтической коррекции симптомов выгорания, он применил для оценки динамики состояния пациентов Мультимодальный опросник жизненной истории А. Лазаруса (включающий блок оценки типичных мыслей). Это дало возможность выявить тенденцию к уменьшению в ходе терапии выраженности иррациональных убеждений, затрагивающих, прежде всего, ориентации на долженствование по отношению к себе (см.: [7. С. 15—16]). При этом данный автор не ставил задачи изучения взаимосвязи выгорания и тех или иных дисфункциональных когнитивных ориентаций. Однако под его научным руководством была подготовлена дипломная работа [8], в которой представлены особенности иррациональных установок (на основе опросника А. Эллиса) у медицинских сестер с различными уровнями выгорания.

Второе направление исследований делает акцент на рассмотрении в качестве фактора выгорания *перфекционизма — убеждений в обязательности безупречности и соответствия только самым высоким стандартам*. Обращение к данному феномену закономерно, поскольку одним из основных психологических механизмов формирования выгорания выступает несовпадение ожиданий и их реализованности (см.: [18. С. 74—75]). Постановка сверхвысокой планки качества объективно повышает риск неудачи, а любые иные исходы, кроме «идеального», оцениваются как провал и остро переживаются. Следствием этого становятся, во-первых, ощущение бессмысленности деятельности и разочарование в ней (как не позволяющей в полной мере осуществить намеченное), а во-вторых, разочарование в себе как профессионале. В данном плане отметим точку зрения Х. Фишера, по мнению которого, выгорание — это результат чрезмерно выраженного стремления достигнуть своего идеала [Там же. С. 81]. Соответствие идеалу также требует от человека существенных физических и психологических затрат, приводя к истощению личностных ресурсов (которое рассматривается как источник формирования негативных функциональных состояний (см.: [3. С. 31]), в том числе и выгорания).

Зарубежные авторы (например, [35; 36]), констатируя наличие прямой связи между перфекционизмом и выгоранием в целом, уделяют большое внимание ее специфике. Обобщение результатов 43 исследований показало, что форми-

рованию выгорания способствует «перфекционистское беспокойство» (переживание расхождения ожидаемого от себя и достигнутого уровня качества, страх ошибок и негативной оценки). Оно прямо и достаточно сильно коррелирует с *интегральным уровнем выгорания и его симптомами*. При этом «перфекционистские стремления» (собственно нацеленность на повышенные стандарты и желание их достичь) лишь в небольшой степени (причем отрицательно) связаны с выгоранием. Это дало авторам обзора основание для предположения, что данный аспект перфекционизма способен в определенной мере выступать в качестве защиты от развития выгорания [40]. Согласно другим исследованиям воздействие перфекционизма на выгорание опосредуется *используемыми копинг-стратегиями*. Предпочтение копинга, ориентированного на решение проблемы, позволяет снизить вероятность выгорания. Ориентация же на отрицание проблемы, отказ от ее решения путем собственных усилий или выраженные эмоциональные реакции на ситуацию, наоборот, повышают риск возникновения рассматриваемого вида профессиональных деформаций [34; 45].

Связь выгорания и перфекционизма была подтверждена в исследованиях, где данное убеждение входило в более широкую совокупность изучаемых представлений. Полученные результаты позволяют более глубоко увидеть специфику развития синдрома выгорания.

Например, перфекционистские ориентации медсестер прямо коррелируют как с убеждением во враждебном или манипулятивном отношении к ним со стороны окружающих, так и с убеждением в необходимости «служить» коллегам и больным, не обращающая внимания на свои интересы (см.: [29. Р. 268; 30. Р. 5]). Первая из этих взаимосвязей может обуславливать отказ от получения социальной поддержки (что лишает сотрудника важного ресурса противостояния выгоранию), а вторая ориентирует на выполнение с самым высоким качеством как «своих», так и «чужих» обязанностей, детерминируя утомление и психическое истощение.

Положения о роли перфекционизма в детерминации выгорания представлены и в отечественных публикациях (хотя их количество гораздо меньше числа работ, посвященных данным феноменам по отдельности). М. В. Ларских выявила прямую корреляционную связь степени выгорания учителей с общим уровнем перфекционизма, с «восприятием других как делегирующих высокие полномочия», а также с влиянием перфекционизма на формирование такой стадии *выгорания, как «истощение»* [14. С. 140]. Другие исследователи рассматривают в качестве существенного фактора выгорания врачей пристальное внимание к профессиональным ошибкам и их достаточно острое переживание (вытекающее из иррационального убеждения, что «настоящий профессионал не может допускать ошибки и неудачи в работе») [2. С. 21].

Третьим направлением исследований по рассматриваемой в статье проблематике выступает анализ *роли самооффективности в формировании выгорания и противодействии ему*. Согласно А. Бандуре, «ожидание эффективности представляет собой **убеждение** (выделено нами. — А. М.) в том, что индивидуум способен успешно осуществить поведение, необходимое для достижения ожидаемых результатов» (цит. по: [23. С. 20]). По мнению М. Лейтера, выгорание «может во многих отношениях рассматриваться как “сбой” в ощущении личностной эффективности в профессиональной сфере». Следствием низкой эффективности становится то, что «гораздо более широкий диапазон требований интерпретируется как стрессогенные, причем в негативном смысле, а не в смысле “вызова”» [43. Р. 110, 111]. Верно и обратное: развитая самооффективность способствует снижению беспокойства и менее острому восприятию расхождения притязаний и реальности (см.: [11. С. 50]) (что весьма важно в свете отмеченной выше связи выгорания и тревожности).

Обратная взаимосвязь уровня самоэффективности и симптомов выгорания была выявлена во многих зарубежных работах, исследующих контингент педагогов.

Примером могут служить статья американских авторов [31] и исследования голландских психологов, в одном из которых изучалась самооценка учителями своей способности организовывать и осуществлять действия, необходимые для поддержания порядка в аудитории [32; 33], а в другом — уровень убежденности учителей в способности успешно работать в условиях применения качественно новых образовательных принципов и технологий [38].

И. Фридманом отмечена важность учета при анализе выгорания учителей не только собственно педагогической самоэффективности (связанной с работой «в классе»), но также *восприятия себя как члена организации*. Убеждения в своей организационной эффективности включают оценку работником способности уверенно взаимодействовать с коллегами и руководством, возможности получать информацию о происходящих в организации процессах и влиять на принятие решений (см.: [39. Р. 193, 197, 200]). *Организационная самоэффективность также оказалась отрицательно связана с выраженностью выгорания*. Кроме того, было выявлено, что в уровень выгорания наибольший вклад вносят не «предметные», а *социально-психологические аспекты самоэффективности*, отражающие оценки межличностных отношений с учениками, другими педагогами и администрацией школы [Там же. Р. 205—206]. Можно предположить влияние данной формы самоэффективности в сфере общения на вероятность получения и характер социальной поддержки, непосредственно связанных с выгоранием.

В отечественной науке близкое по замыслу и выборке (учителя общеобразовательных школ) исследование было выполнено Н. Е. Водопьяновой и А. Н. Густелевой, трактующими самоэффективность как «когнитивный диспозиционный ресурс, способствующий адаптации и психологическому благополучию субъекта жизнедеятельности». По результатам опроса были получены аналогичные зарубежным данные об обратной связи убежденности в своей эффективности с интегральным уровнем выгорания и с показателями его структурных компонентов (см.: [6. С. 25, 27]).

Четвертое направление исследований предполагает анализ взаимосвязи выгорания с убеждениями, характеризующими *субъектность личности*. По данным американских ученых, уровень экстернальности прямо коррелирует с выраженностью эмоционального истощения и ощущением профессиональной неуспешности (причем с выгоранием в большей степени оказалась связана экстернальность в сфере негативных результатов деятельности, а не в сфере достижений) (см.: [41. Р. 9, 15, 17]). Значимость внешнего локуса контроля как фактора развития выгорания была подтверждена в исследованиях российских авторов, проведенных с использованием методики «Уровень субъективного контроля» (УСК) на различных профессиональных выборках (см.: [1. С. 15; 9. С. 14; 22. С. 17]) (хотя при этом термин «убеждения» в явном виде не использовался).

Особо отметим отечественные работы, в которых затрагиваются смысло-жизненные ориентации людей с различным уровнем выгорания. Их авторы также не ставят специальной задачи изучать именно убеждения и не применяют данный термин. Однако традиционно применяемый опросник СЖО включает параметр «локус контроля — жизнь» — «убеждение (выделено нами. — А. М.) в том, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их...» [15. С. 15].

В весьма многочисленных публикациях было показано, что уровень выгорания (как интегральный, так и по компонентам) значимо связан с ощуще-

нием *десубъективизации* (более низкими показателями по упомянутой шкале СЖО, а также по содержательно близкой шкале «локус контроля — Я») (см.: [1. С. 19; 5. С. 95—96; 10. С. 16—18; 20. С. 38; 24. С. 16, 20]). Кроме того, *повышение уровня выгорания* оказалось сопряжено с усилением восприятия настоящего как «фаталистического» [27. С. 15, 17], т. е. с *субъективной невозможностью для человека влиять на происходящее с ним*.

Однако для более глубокого понимания отмеченной тенденции важно учитывать нюансы взаимосвязи локуса контроля и выгорания. В связи с этим выскажем предположение о *двойственном влиянии высокой интернальности на вероятность выгорания*.

С одной стороны, убежденный в своей субъектности работник, даже столкнувшись с невозможностью полноценно ее «подтвердить» в профессиональном контексте, будет способен некоторое время противостоять негативному влиянию организационных факторов, опираясь на позицию «все зависит от меня, а не от обстоятельств». С другой стороны, представляется, что при оценке риска выгорания следует принимать во внимание степень «расхождения» между убеждением и реальностью и репрезентацию данного расхождения в сознании человека. Соответственно, невозможность детерминировать и регулировать свою профессиональную жизнь может (при прочих равных условиях) более *остро восприниматься людьми, убежденными в важности своего влияния на деятельность и праве на «зону автономности»* (тем самым создавая предпосылки для выгорания). В то же время организационные ограничения субъектности окажутся менее психотравмирующими для сотрудников с экстернальными убеждениями и слабо выраженной интенцией влияния на события.

Аргументом в пользу данного положения может служить то, что отличительной особенностью вузовских преподавателей с высокой значимостью ценности «самостоятельность» и свободного графика работы оказался более высокий уровень выгорания (см.: [24. С. 15—16]), а у воспитателей ДООУ была выявлена *прямая связь редукции профессиональных достижений и стремления к самостоятельности* (см.: [26. С. 22]). По мнению авторов этих работ, причиной выгорания, является невозможность в полной мере реализовать в деятельности свои личностные предпочтения.

Близкие результаты получены в исследовании, посвященном «контролю над работой» («job control») — возможности сотрудников «управлять» своим рабочим окружением, иметь свободу действий при принятии решений и т. д. Китайскими исследователями была обнаружена обратная связь с выгоранием как «ощущения контроля» («sense of control»), так и «потребности в контроле/востребованности контроля» («control demand») [46].

Сказанное позволяет поставить вопрос о том, *какой именно вид экстернальности оказывает влияние на уровень выгорания: «изначально» присущий личности или же являющийся результатом «эрозии» интернальности под влиянием невозможности ее проявить в условиях организации?* Кроме того, в проанализированных публикациях приводятся данные о связи выгорания и локуса контроля на основе обобщенных показателей последнего без указания специфики проявления в различных сферах. Это делает актуальным изучение специфики уровней выгорания у людей, имеющих близкий интегральный уровень экстернальности, но различающихся ее «профилем» (например, являющихся экстерналами только в профессиональной сфере или имеющих такие убеждения относительно большинства аспектов жизни).

Еще один аспект влияния интернальности на выгорание связан с таким личностным качеством, как *ответственность*. С одной стороны, понимание ответственности как убежденности человека в том, что он должен принимать

на себя все «издержки» за последствия совершения или несовершения определенных действий, имплицитно связано с внутренним локусом контроля. С другой стороны, лонгитюдное исследование психологов РУДН показало значимо большую выраженность признаков выгорания и «скорость» их формирования у педагогов с высокой ответственностью. *Ответственность усиливает беспокойство от возможных ошибок, еще больше снижая успешность деятельности и создавая тем самым предпосылки для выгорания* (см.: [13. С. 73]). В свете этого положения объяснимо вхождение выраженного чувства ответственности в число отличительных особенностей лиц с выгоранием, по сравнению с «невыгоревшими» [25. С. 15].

Завершая изложение, можно сделать вывод о том, что *сложившиеся у человека убеждения* следует рассматривать в качестве значимого фактора, *способствующего или препятствующего выгоранию*. С одной стороны, убеждения влияют на *восприятие профессиональных ситуаций* и их субъективную трудность, лежат в основе ряда личностных особенностей, *повышающих вероятность выгорания* (экстернальность, тревожность, склонность к поведению типа А). С другой стороны, *убеждения определяют вероятность и характер использования человеком ресурсов, значимых для предотвращения выгорания, а также могут выступать «мишенями» для работы по профилактике выгорания или уменьшению его симптомов*.

Анализ публикаций позволил выделить основные направления, по которым в современной психологии ведется изучение взаимодействия между убеждениями и выгоранием. В их число входят: 1) анализ влияния общих и профессиональных иррациональных убеждений на возникновение выгорания; 2) рассмотрение в качестве существенного детерминанта выгорания перфекционизма; 3) выявление роли самоэффективности в генезисе выгорания; 4) изучение взаимосвязи уровня выгорания с убеждениями, характеризующими ощущение человеком субъектности.

Формально в российской науке присутствуют все из перечисленных направлений исследований, однако общее число отечественных исследований по рассматриваемой проблематике крайне незначительно (за исключением рассмотрения в контексте выгорания локуса контроля), а эмпирических работ, посвященных воздействию на выгорание профессиональных убеждений, нами не выявлено.

При изучении выгорания авторы (как российские, так и зарубежные) делают акцент на *убеждениях, относящихся к отдельным аспектам деятельности, восприятия себя и окружающих*. Вместе с тем практически нет работ, в которых рассматривалось бы влияние на выгорание наиболее обобщенных убеждений, отражающих целостную картину мира человека, что полагает поиск в этом направлении, осуществление которого стало целью дальнейших исследований автора, посвященных, в частности, взаимосвязи различных аспектов эмоционального выгорания с базисными убеждениями личности.

The article discusses the role of the personal beliefs in the genesis of emotional burnout. It's shown that beliefs: 1) influence on the level of stressfulness of professional situations; 2) are the basis of a number of personal characteristics that increase the likelihood of burnout (externality, anxiety, propensity to the «type A» behavior); 3) determine the position regarding the adoption of social support in difficult situations. The basic directions of the researches the impact of personal beliefs on burnout in Russian and foreign psychology are distinguished: 1) the analysis of the impact of irrational beliefs (general and professional); 2) the exploration of perfectionism as a factor in burnout; 3) the consideration of the role of self-efficacy in burnout emerging; 4) the relation of burnout level and beliefs, that characterize the locus of control and the sense of subjectivity.

Keywords: emotional burnout, irrational beliefs, professional beliefs, perfectionism, self-efficacy, locus of control.

Литература

1. *Бабич, О. И.* Личностные ресурсы преодоления синдрома профессионального выгорания педагогов : автореф. дис. ... канд. психол. наук / О. И. Бабич. — Хабаровск, 2007. — 23 с.
Babich, O. I. Lichnostnye resursy preodolenija sindroma professional'nogo vygoranija pedagogov : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk / O. I. Babich. — Habarovsk. 2007. — 23 s.
2. *Березовская, Р. А.* Роль процессуальной мотивации в развитии синдрома выгорания / Р. А. Березовская, Т. Н. Кишка // Выгорание и профессионализация : сб. науч. тр. / под ред. В. В. Лукьянова [и др.] ; Курск. гос. ун-т. — Курск, 2013. — С. 8—29.
Berezovskaja, R. A. Rol' processual'noj motivacii v razvitii sindroma vygoranija / R. A. Berezovskaja, T. N. Kishka // Vygoranie i professionalizacija : sb. nauch. tr. / pod red. V. V. Luk'janova [i dr.] ; Kursk. gos. un-t. — Kursk, 2013. — S. 8—29.
3. *Бессонова, Ю. В.* Ценностные предпосылки выгорания субъекта труда / Ю. В. Бессонова, Е. О. Лазебная // Выгорание и профессионализация : сб. науч. тр. / под ред. В. В. Лукьянова [и др.] ; Курск. гос. ун-т. — Курск, 2013. — С. 29—43.
Bessonova, Ju. V. Cennostnye predposylki vygoranija sub'ekta truda / Ju. V. Bessonova, E. O. Lazebnaja // Vygoranie i professionalizacija : sb. nauch. tr. / pod red. V. V. Luk'janova [i dr.] ; Kursk. gos. un-t. — Kursk, 2013. — S. 29—43.
4. *Василенко, А. Ю.* Личностные факторы профилактики эмоционального выгорания в процессе профессиональной самоактуализации : автореф. дис. ... канд. психол. наук / А. Ю. Василенко. — Хабаровск, 2008. — 22 с.
Vasilenko, A. Ju. Lichnostnye faktory profilaktiki jemocional'nogo vygoranija v processe professional'noj samoaktualizacii : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk / A. Ju. Vasilenko. — Habarovsk, 2008. — 22 s.
5. *Водопьянова, Н. Е.* Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика / Н. Е. Водопьянова. — СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2011. — 160 с.
Vodop'janova, N. E. Profilaktika i korrekcija sindroma vygoranija: metodologija, teorija, praktika / N. E. Vodop'janova. — SPb. : Izd-vo S.-Peterb. un-ta, 2011. — 160 s.
6. *Водопьянова, Н. Е.* Воспринимаемая самоэффективность и ресурсообеспеченность как факторы, препятствующие профессиональному выгоранию / Н. Е. Водопьянова, А. Н. Густелева // Вестн. Твер. гос. ун-та. Серия: Педагогика и психология. — 2013. — № 4. — С. 23—30.
Vodop'janova, N. E. Vosprinimaemaja samojeffektivnost' i resursoobespechennost' kak faktory, prepjatsvujushhie professional'nomu vygoraniju / N. E. Vodop'janova, A. N. Gusteleva // Vestn. Tver. gos. un-ta. Serija: Pedagogika i psihologija. — 2013. — № 4. — S. 23—30.
7. *Волобаев, В. М.* Мультимодальная групповая психотерапия эмоционального выгорания : автореф. дис. ... канд. мед. наук / В. М. Волобаев. — М., 2009. — 24 с.
Volobaev, V. M. Mul'timodal'naja gruppovaja psihoterapija jemocional'nogo vygoranija : avtoref. dis. ... kand. med. nauk / V. M. Volobaev. — M., 2009. — 24 s.
8. *Гаджиева, В. Ф.* Личностные и социально-психологические особенности лиц с эмоциональным выгоранием [Электронный ресурс] : выпуск. квалифик. работа / В. Ф. Гаджиева. — Режим доступа: <http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=554987>
Gadzhieva, V. F. Lichnostnye i social'no-psihologicheskie osobennosti lic s jemocional'nym vygoraniem [Jelektronnyj resurs] : vypusk. kvalifik. rabota / V. F. Gadzhieva. — Rezhim dostupa: <http://www.bibliofond.ru/view.aspx?id=554987>
9. *Гринь, Е. И.* Личностные ресурсы преодоления психического выгорания у спортсменов : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е. И. Гринь. — Краснодар, 2009. — 24 с.
Grin', E. I. Lichnostnye resursy preodolenija psihicheskogo vygoranija u sportsmenov : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk / E. I. Grin'. — Krasnodar, 2009. — 24 s.
10. *Густелева, А. Н.* Личностные факторы устойчивости к синдрому выгорания в профессии учителя : автореф. дис. ... канд. психол. наук / А. Н. Густелева. — Хабаровск, 2009. — 23 с.
Gusteleva, A. N. Lichnostnye faktory ustojchivosti k sindromu vygoranija v professii uchitelja : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk / A. N. Gusteleva. — Habarovsk, 2009. — 23 s.
11. *Кричевский, Р. Л.* Самоэффективность и акмеологический подход к исследованию личности / Р. Л. Кричевский // Акмеология. — 2001. — № 1. — С. 47—52.
Krichevskij, R. L. Samojeffektivnost' i akmeologicheskij podhod k issledovaniju lichnosti / R. L. Krichevskij // Akmeologija. — 2001. — № 1. — S. 47—52.
12. *Ксенофонтова, Е. Г.* Исследование локализации контроля личности — новая версия методики «Уровень субъективного контроля» / Е. Г. Ксенофонтова // Психол. журн. — 1999. — Т. 20, № 2. — С. 103—114.
Ksenofontova, E. G. Issledovanie lokalizacii kontrolja lichnosti — novaja versija metodiki «Uroven' sub'ektivnogo kontrolja» / E. G. Ksenofontova // Psihol. zhurn. — 1999. — T. 20, № 2. — S. 103—114.
13. *Кудинов, С. И.* Сравнительный анализ динамики эмоционального выгорания у педагогов с разными уровнями ответственности / С. И. Кудинов, С. С. Кудинов, И. В. Седова // Акмеология. — 2016. — № 2. — С. 72—78.
Kudinov, S. I. Sravnitel'nyj analiz dinamiki jemocional'nogo vygoranija u pedagogov s raznymi urovnjami otvetstvennosti / S. I. Kudinov, S. S. Kudinov, I. V. Sedova // Akmeologija. — 2016. — № 2. — S. 72—78.

14. Ларских, М. В. Исследование перфекционизма личности в профессиональной деятельности учителя / М. В. Ларских // Вестн. Тамбов. ун-та. Серия: Гуманитарные науки. — 2010. — Вып. 6. — С. 138—141.

Larskih, M. V. Issledovanie perfekcionizma lichnosti v professional'noj dejatel'nosti uchitelja / M. V. Larskih // Vestn. Tambov. un-ta. Serija: Gumanitarnye nauki. — 2010. — Vyp. 6. — S. 138—141.

15. Леонтьев, Д. А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) / Д. А. Леонтьев. — 2-е изд. — М. : Смысл, 2000. — 18 с.

Leont'ev, D. A. Test smyslozhiznennyh orientacij (SZhO) / D. A. Leont'ev. — 2-e izd. — M. : Smysl, 2000. — 18 s.

16. Меркулова, Н. Н. Рефлексивно-развивающая технология преодоления эмоционального выгорания у социальных работников / Н. Н. Меркулова // Вестн. Тамбов. ун-та. Серия: Гуманитарные науки. — 2012. — № 12. — С. 109—117.

Merkulova, N. N. Refleksivno-razvivajushhaja tehnologija preodolenija jemocional'nogo vygoranija u social'nyh rabotnikov / N. N. Merkulova // Vestn. Tambov. un-ta. Serija: Gumanitarnye nauki. — 2012. — № 12. — S. 109—117.

17. Ожегов, С. И. Словарь русского языка : 70 000 слов / С. И. Ожегов ; под ред. Н. Ю. Шведовой. — 22-е изд. — М. : Рус. яз., 1990. — 921 с.

Ozhegov, S. I. Slovar' russkogo jazyka : 70 000 slov / S. I. Ozhegov ; pod red. N. Ju. Shvedovoj. — 22-e izd. — M. : Rus. jaz., 1990. — 921 s.

18. Орел, В. Е. Синдром психического выгорания. Мифы и реальность / В. Е. Орел. — Харьков : Гуманит. центр, 2014. — 296 с.

Orel, V. E. Sindrom psihicheskogo vygoranija. Mify i real'nost' / V. E. Orel. — Har'kov : Gumanit. centr, 2014. — 296 s.

19. Подсадный, С. А. К вопросу роли этических моделей в формировании синдрома эмоционального выгорания у специалистов помогающих профессий / С. А. Подсадный, В. Ю. Слабинский // Проблемы исследования синдрома «выгорания» и пути его коррекции у специалистов «помогающих» профессий (в медицинской, психологической и педагогической практике) : сб. науч. ст. / под ред. В. В. Лукьянова, С. А. Подсадного ; Курск. гос. ун-т. — Курск, 2007. — С. 136—138.

Podsadnyj, S. A. K voprosu roli jeticheskikh modelej v formirovanii sindroma jemocional'nogo vygoranija u specialistov pomagajushhih professij / S. A. Podsadnyj, V. Ju. Slabinskij // Problemy issledovanija sindroma «vygoranija» i puti ego korrekcii u specialistov «pomogajushhih» professij (v medicinskoj, psihologicheskoj i pedagogicheskoj praktike) : sb. nauch. st. / pod red. V. V. Lukjanova, S. A. Podsadnogo ; Kursk. gos. un-t. — Kursk, 2007. — S. 136—138.

20. Пряжников, Н. С. Эмоциональное выгорание и личностные деформации в психолого-педагогической деятельности / Н. С. Пряжников, Е. Г. Ожегова // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14, Психология. — 2014. — № 4. — С. 33—43.

Prjazhnikov, N. S. Jemocional'noe vygoranie i lichnostnye deformacii v psihologo-pedagogicheskoj dejatel'nosti / N. S. Prjazhnikov, E. G. Ozhegova // Vestn. Mosk. un-ta. Ser. 14, Psihologija. — 2014. — № 4. — S. 33—43.

21. Редина, Т. В. Личностные детерминанты эмоционального выгорания у специалистов учреждений для детей с ограниченными возможностями здоровья : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Т. В. Редина. — М., 2010. — 23 с.

Redina, T. V. Lichnostnye determinanty jemocional'nogo vygoranija u specialistov uchrezhdenij dlja detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk / T. V. Redina. — M., 2010. — 23 s.

22. Савина, Н. С. Специфика психического выгорания в управленческой деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Н. С. Савина. — Ярославль, 2009. — 25 с.

Savina, N. S. Specifika psihicheskogo vygoranija v upravlencheskoj dejatel'nosti : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk / N. S. Savina. — Jaroslavl', 2009. — 25 s.

23. Селезнева, Е. В. Самоэффективность как акмеологический инвариант профессионализма кадров управления / Е. В. Селезнева // Акмеология. — 2016. — № 1. — С. 19—25.

Selezneva, E. V. Samojeffektivnost' kak akmeologicheskij invariant professionalizma kadrov upravlenija / E. V. Selezneva // Akmeologija. — 2016. — № 1. — S. 19—25.

24. Сурженко, Л. В. Взаимосвязь синдрома психического выгорания с ценностно-смысловой сферой личности (на примере преподавателей высшей школы) : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Л. В. Сурженко. — Краснодар, 2014. — 23 с.

Surzhenko, L. V. Vzaimosvjaz' sindroma psihicheskogo vygoranija s cennostno-smyslovoj sferoj lichnosti (na primere prepodavatelej vysshej shkoly) : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk / L. V. Surzhenko. — Krasnodar, 2014. — 23 s.

25. Суховершин, А. В. Психологическое сопровождение санаторно-курортного оздоровления лиц с синдромом эмоционального выгорания : автореф. дис. ... канд. психол. наук / А. В. Суховершин. — Томск, 2012. — 23 с.

Suhovershin, A. V. Psihologicheskoe soprovozhdenie sanatorno-kurortnogo ozdorovlenija lic s sindromom jemocional'nogo vygoranija : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk / A. V. Suhovershin. — Tomsk, 2012. — 23 s.

26. *Сюртукова, Е. Ю.* Организационные и личностные детерминанты психического выгорания в деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е. Ю. Сюртукова. — Ярославль, 2014. — 27 с.

Sjurtukova, E. Ju. Organizacionnye i lichnostnye determinanty psihicheskogo vygoranija v dejatel'nosti pedagogov doshkol'nyh obrazovatel'nyh uchrezhdenij : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk / E. Ju. Sjurtukova. — Jaroslavl', 2014. — 27 s.

27. *Чувашова, И. А.* Содержательные характеристики временной перспективы личности как фактор эмоционального выгорания субъектов профессиональной образовательной деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук / И. А. Чувашова. — Кемерово, 2014. — 24 с.

Chuvashova, I. A. Soderzhatel'nye harakteristiki vremennoj perspektivy lichnosti kak faktor jemocional'nogo vygoranija sub"ektov professional'noj obrazovatel'noj dejatel'nosti : avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk / I. A. Chuvashova. — Kemerovo, 2014. — 24 s.

28. *Эллис, А.* Практика рационально-эмоциональной поведенческой терапии / А. Эллис, У. Драйден ; пер. с англ. Т. Саушкиной. — 2-е изд. — СПб. : Речь, 2002. — 362 с.

Jellis, A. Praktika racional'no-jemocional'noj povedencheskoj terapii / A. Jellis, U. Drajden ; per. s angl. T. Saushkinoj. — 2-e izd. — SPb. : Rech', 2002. — 362 s.

29. *Balevre, P.* Professional nursing burnout and irrational thinking / P. Balevre // J. for Nurses in Staff Development. — 2001. — Vol. 17, № 5. — P. 264—271.

30. *Balevre, P.* Professional nursing burnout and irrational thinking. A replication study / P. Balevre, J. Cassells, E. Buzaianu // J. for Nurses in Staff Development. — 2012. — Vol. 28, № 1. — P. 2—8.

31. *Brissie, J. S.* Individual, situational contributors to teacher burnout / J. S. Brissie, K. V. Hoover-Dempsey, O. C. Bassler // J. of Educational Research. — 1998. — Vol. 82, № 2. — P. 106—112.

32. *Brouwers, A.* Teacher burnout, perceived self-efficacy in classroom management, and student disruptive behaviour in secondary education / A. Brouwers, W. Tomic // Curriculum and Teaching. — 1999. — Vol. 14, № 2. — P. 7—26.

33. *Brouwers, A.* A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management / A. Brouwers, W. Tomic // Teaching and Teacher Education. — 2000. — Vol. 16, № 2. — P. 239—254.

34. *Chang, Y.* The relationship between maladaptive perfectionism with burnout : Testing mediating effect of emotion-focused coping / Y. Chang // Personality and Individual Differences. — 2012. — Vol. 53, № 5. — P. 635—639.

35. *Craiovan, P. M.* Correlations between perfectionism, stress, psychopathological symptoms and burnout in the medical field / P. M. Craiovan // Procedia — Social and Behavioral Sciences. — 2014. — Vol. 127, № 4. — P. 529—533.

36. *D'Souza, F.* The relationship between perfectionism, stress and burnout in clinical psychologists / F. D'Souza, S. J. Egan, C. S. Rees // Behaviour Change. — 2011. — Vol. 28, № 1. — P. 17—28.

37. *Emery, S.* Associations among therapist beliefs, personal resources and burnout in clinical psychologists / S. Emery, T. D. Wade, S. McLean // Behaviour Change. — 2009. — Vol. 26, № 2. — P. 83—96.

38. *Evers, W. J. G.* Burnout and self-efficacy : A study on teachers' beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands / W. J. G. Evers, A. Brouwers, W. Tomic // British J. of Educational Psychology. — 2002. — Vol. 72, № 2. — P. 227—243.

39. *Friedman, I. A.* Self-efficacy and burnout in teaching: the importance of interpersonal-relations efficacy / I. A. Friedman // Social Psychology of Education. — 2003. — Vol. 6, № 3. — P. 191—215.

40. *Hill, A. P.* Multidimensional Perfectionism and burnout: a meta-analysis [Electronic resource] / A. P. Hill, T. Curran. — Mode of access: https://www.researchgate.net/publication/279191467_Multidimensional_Perfectionism_and_Burnout_A_Meta-Analysis

41. *Koeske, G. F.* Direct and buffering effects of internal locus of control among mental health professionals / G. F. Koeske, S. A. Kirk // J. of Social Service Research. — 1995. — Vol. 20, № 3—4. — P. 1—28.

42. *Lee, C.* Beliefs and fears and Type A behavior : Implications for academic performance and psychiatric health disorder symptoms / C. Lee, L. Jameson, C. P. Earley // J. of Organizational Behavior. — 1996. — Vol. 17, № 2. — P. 151—177.

43. *Leiter, M. P.* Burn-out as a crisis in self-efficacy : Conceptual and practical implications / M. P. Leiter // Work and Stress. — 1992. — Vol. 6, № 2. — P. 107—115.

44. *Medina, A.* The Impact of solution-focused training on professionals' beliefs, practices and burnout of child protection workers in Tenerife Island / A. Medina, M. Beyebach // Child Care in Practice. — 2014. — Vol. 20, № 1. — P. 7—36.

45. The mediating role of coping in the relationship between subtypes of perfectionism and job burnout : A test of the 2 × 2 model of perfectionism with employees in China / H. Li [et. al] // Personality and Individual Differences. — 2016. — Vol. 58, № 2. — P. 65—70.

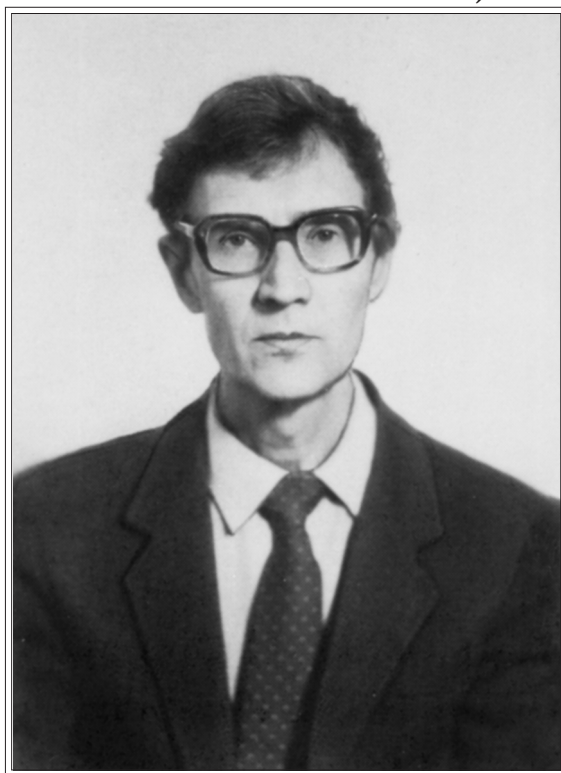
46. *Zhang, C.* Empirical research on the relationship among sense of control, control demand and job burnout / C. Zhang, C. Li, F. Feng // J. of Human Resource and Sustainability Studies. — 2014. — Vol. 2, is. 4. — P. 201—205.

Они остаются с нами

В. М. Петров

**Информационное мировоззрение — радикальный переворот
в мышлении**

**(двадцать лет без Германа Алексеевича Голицына,
23.05.1937 — 02.09.1997)**



Кажется невероятным, когда буквально на наших глазах — и притом почти незаметно — происходят *глобальные трансформации* во всем нашем *стиле мышления*. И если несколько десятилетий назад, в начале XX в., радикальные перемены непосредственно касались вроде бы лишь отдельных аспектов нашей духовной жизни (скажем, наук о неживой природе, имея в виду, прежде всего, появление квантовой физики и теории относительности), то теперь очередь дошла до *обновления основ* всего научного знания и до *интеграции* различных его ветвей — и ядром интеграции стала *психология*.

И это правильно, ведь никакое серьезное обновление невозможно осуществлять фрагментарно, «по частям», нужна *новая парадигма*, *новый поворот мышления в целом*, как это произошло, например, несколько столетий назад, при «коперниканской революции» — переходе от геоцентрической системы к гелиоцентрической. И в точности как тогда, так и сейчас происходящие столь же судьбоносные (для всего нашего мироощущения) изменения вовсе не вызывают бурю в кругах «широкой научной общественности».

A propos, в те давние времена тоже все обошлось почти без бури — разве что в совсем узких кругах, в основном относившихся к «инквизиторской общественности».

Столь же незаметным оказалось и появление неевклидовой геометрии Н. И. Лобачевского, правда, оно лишь «прошло по касательной» по отношению ко всему мироощущению.

А вот сейчас, в наши дни, нашему современнику Г. А. Голицыну фактически удалось построить практически новый взгляд на мир — так называемое *системно-информационное мировоззрение*. В нем само существование любой системы (будь то земляная червь, человек, социум, вид искусства, etc.) трактуется лишь как *результат ее информационного взаимодействия* — с окружающей средой. Более того, известен и *основной постулат*, на котором зиждется указанное взаимодействие: он получил имя «*принцип максимума взаимной информации*» (между данной системой и ее средой), и из него вытекает целый ряд следствий, чрезвычайно важных для всей жизни системы, как для ее функционирования, так и для *эволюции*. Эти следствия формулируются в терминах *безусловной энтропии состояний системы*, а также ее *условной энтропии*, и благодаря *энтропийной формулировке* дедуцируемых закономерностей обеспечивается общность, *единство* всей складывающейся системы научного знания. Такое вот теперь оказывается способом охватить «*обе культуры*» (по Чарльзу Сноу): мир наук естественных (включая точные) и совокупность гуманитарного знания (включая искусство). И действительно, происшедшее за последние два десятилетия плодотворное развитие этого нового мировоззрения, равно как и разработанного нового инструментария научного анализа, уже позволило не только добиться объединения многих, дотоле разобщенных научных областей, но и получить целый ряд важных, конкретных практических результатов, в первую очередь из областей, относящихся к психологии, социологии, культурологии, искусствоведению, философии, лингвистике и др.

Путь Германа Алексеевича к этому новому мировоззрению был удивительно тернист и вместе с тем на редкость удачлив. Ему удалось пройти через лабиринты целого ряда научных областей, освоив каждую из них, но, тем не менее, избежав их многочисленных «ловушек». Будучи по образованию инженером-горняком, он затем перешел к ракетной технике, теории информации, физиологии, искусствоведению и, наконец, к психологии и философии. И в каждой области его вклад вполне достоин! Но главное все-таки не в каждом конкретном вкладе, но в образуемой ими системе!

Получившийся фантастически новый, сказочный мир — это целый континент совершенно неожиданных фактов и научных закономерностей (впрочем, включающий в себя также и факты, и закономерности, бывшие известными ранее). Мир этот создавался в отечественной духовной жизни на протяжении 1960—1990-х гг. в рамках направления, получившего название «*параллельной гуманитарной культуры*».

К этому направлению были близки другие направления духовной жизни той эпохи, в частности искусство «андеграунда». Пересечения этих направлений оказались очень плодотворными! Впрочем, вся история русской культуры — свидетельство плодотворности межкультурных взаимодействий!

Наивысшим достижением *научной ветви «параллельной гуманитарной культуры»* стал выход в свет монографии Г. А. Голицына «*Информация и твор-*

чество: *На пути к интегральной культуре*» (М.: Русский мир, 1997). Эту книгу Герману Алексеевичу удалось держать в руках лишь в виде первой корректуры: безвременная кончина унесла его жизнь до появления тиража.

Хотя более раннему краткому варианту удалось дойти до читателя, правда только зарубежного; то была наша совместная книга: G. Golitsyn, V. Petrov *«Information and creation: Integrating the “two cultures”»* (Basel; Boston; Berlin: Birkhauser Verlag, 1995).

Новый взгляд на мир появился внезапно и притом как раз тогда, когда стали очевидными в значительной степени исчерпанность старых, предыдущих парадигм, их неизбежный уход с исторической сцены.

* * *

Эсхатологические мотивы отнюдь не случайно появились в нашем поведении, ведь о своевременной *кончине старых парадигм* говорит, прежде всего, их абсолютная неспособность описать свежие, только что появившиеся феномены. В особенности в последние полтора-два десятилетия мы стали свидетелями множества феноменов, и прежде всего социальных и культурных, требующих совсем нетрадиционных подходов к их анализу (а стало быть, и к возможности практически влиять на их динамику). В качестве примеров можно назвать хотя бы:

- в социальной психологии — неожиданные ментальные перемены, включая «фиолетовые революции» в странах Магриба и не только;
- в «социально-классовой» сфере — странные электоральные группировки, вызывающие изумление «политтехнологов»;
- в сфере международных отношений — альянсы, базирующиеся не на материально-ресурсных мотивах, но скорее на «идеальных», «темпераментных» и т. п.

Во всех этих и многих других ситуациях на первый план выступают уже совсем новые мотивы, имеющие вовсе не «материальную», но *«чисто информационную»* природу. Все подобные случаи кажутся парадоксальными, необъяснимыми в рамках предыдущих парадигм, но они полностью дедуцируются в рамках *системно-информационного подхода*. Однако таковой представляется до сих пор столь же странным большинству «практикующих гуманитариев» (в частности, отечественных), сколь «чудовищным» показался несколько столетий назад новый гелиоцентрический мир, возмутивший большинство средневековой «научной общественности».

А ведь и вправду, «практикующему гуманитария» трудно понять, скажем, что большинство наблюдаемых ныне массовых социальных движений суть лишь различные варианты «откатно-регрессивных» волн, которые просто обретают свою «нишу» — то ли в национально-патриотическом обличи, то ли в обличи религиозно-фундаменталистском, террористическом, etc.

* * *

Почему же, однако, системно-информационный подход зародился именно в России? И притом в рамках «параллельной гуманитарной культуры»? Скорее всего, потому, что здесь сложилась (пусть ненадолго, благодаря «чудесному стечению обстоятельств») уникальная креативная атмосфера, поражающая, кстати, даже не знавших русского языка приезжих зарубежных гуманитариев. Главными ее чертами были интегративность, благожелательное отношение к самым неожиданным инновациям, свобода от априорно навязанных авторитетов. Помнится, как-то более двадцати лет назад известный американский психолог Колин Мартиндейл (которого сейчас принято считать одной из крупнейших фигур в науках о человеке второй половины XX в.) признавался мне в доверительной беседе, состоявшейся в Москве: *«У нас в Америке такой атмосферы нет и быть не может!»* А еще через несколько лет, снова в России, он поведал мне о новой тематике своих иссле-

дований, а на вопрос: где же он собирается их публиковать, ответил: «*Наверное, у вас, в России. Больше нигде такое не посмеют опубликовать!*»

И так оно и произошло: некоторые самые смелые труды Колина нам удалось сначала опубликовать в России (притом часть их — на русском языке).

Герман Алексеевич Голицын был, несомненно, очень яркой личностью в целой плеяде представителей этой новой волны российской культуры, которой снова, следуя традициям формальной школы, удалось внести весомый вклад в интегративное развитие всей мировой науки о человеке.

Наши авторы

Адамьянц Тамара Завеновна — доктор социологических наук, профессор, главный научный сотрудник ФГБУН «Федеральный научно-исследовательский социологический центр Российской академии наук». E-mail: tamara-adamians@yandex.ru

Анисимов Олег Сергеевич — доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ». E-mail: humani12@mail.ru

Белов Василий Георгиевич — доктор медицинских наук, доктор психологических наук, профессор по кафедре психологии, профессор кафедры консультативной психологии и психологии здоровья ГАОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный институт психологии и социальной работы». E-mail: BelV1@yandex.ru

Бондырева Светлана Константиновна — доктор психологических наук, профессор, ректор ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет», академик Российской академии образования, вице-президент Академии педагогических и социальных наук. E-mail: mpsu@mps.ru

Гинзбург Михаил Романович — доктор психологических наук, профессор, ведущий научный сотрудник научно-исследовательского центра ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет». E-mail: mguinz@mail.ru

Голубева Наталья Александровна — кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Лаборатории психологии подростка ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования». E-mail: 9268881525n@gmail.com

Гребенникова Ольга Владимировна — кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Лаборатории психологии подростка ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования». E-mail: grebennikova577@mail.ru

Гусельцева Марина Сергеевна — доктор психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Лаборатории психологии подростка ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования», главный научный сотрудник ФГАУ «Федеральный институт развития образования». E-mail: mguseltseva@mail.ru

Дармодехин Сергей Владимирович — доктор социологических наук, профессор, академик Российской академии образования, лауреат премии Правительства РФ в области образования. E-mail: 79168399661@yandex.ru

Иванов Дмитрий Викторович — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет». E-mail: avatary@yandex.ru

Изотова Елена Ивановна — кандидат психологических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Лаборатории психологии подростка ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования», заведующая кафедрой возрастной психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет». E-mail: teoretic@mail.ru

Ильин Валерий Александрович — доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет». E-mail: va0405@mail.ru

Колесов Владимир Иванович — доктор педагогических наук, профессор, кандидат экономических наук, профессор кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский университет Государственной противопожарной службы МЧС России». E-mail: vi_kolesov@mail.ru

Кондаков Александр Михайлович — доктор педагогических наук, президент Института мобильных образовательных систем, член-корреспондент Российской академии образования. E-mail: akondakov@mob-edu.ru

Мажуль Лидия Алексеевна — кандидат биологических наук, старший научный сотрудник, член Международной ассоциации эмпирической эстетики. E-mail: vladmpetrov@yandex.ru

Мазлумян Виктория Сергеевна — кандидат филологических наук, доцент. E-mail: mazlumyanov@list.ru; mazlumyanova@yandex.ru

Марков Василий Николаевич — доктор психологических наук, профессор, кандидат социологических наук, доцент, профессор кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ». E-mail: v_n_markov@mail.ru

Марцинковская Татьяна Давидовна — доктор психологических наук, профессор, заведующая Лабораторией психологии подростка ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования», заведующая кафедрой психологии развития личности ФГБОУ ВПО «Московский государственный областной университет», заместитель директора Института психологии им. Л. С. Выготского РГГУ. E-mail: tdmartsin@gmail.com

Мельничук Андрей Степанович — кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры акмеологии и психологии профессиональной деятельности факультета психологии Института общественных наук ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ». E-mail: melnichuk-as@ranera.ru

Микаилова Ирина Геннадиевна — доктор философских наук, профессор, кандидат педагогических наук, профессор кафедры философии науки и техники ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», член Ассоциации историков искусства и художественных критиков (АИС). E-mail: imikailoff@inbox.lv

Носкова Ольга Геннадьевна — доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии труда и инженерной психологии факультета психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова». E-mail: nog4813@mail.ru

Патрик Ольга Олеговна — специалист по организации работы с молодежью, бакалавр по специальности «Психология», педагог, психолог ЧУ ДО «Социально-педагогический комплекс “БРИЗ”». E-mail: o_yalo@list.ru

Петренко Виктор Федорович — доктор психологических наук, профессор, заведующий Лабораторией психологии общения и психосемантики ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова» и Лабораторией когнитивных исследований Института системного анализа ФГУ «Федеральный исследовательский центр “Информатика и управление” Российской академии наук», член-корреспондент Российской академии наук. E-mail: viktor-petrenko@mail.ru

Петров Владимир Михайлович — доктор философских наук, профессор, кандидат физико-математических наук, профессор кафедры теории и прагматики культуры, философии и истории ОЧУ ВО «Гуманитарно-социальный институт» (г. Красково Московской области). E-mail: vladmpetrov@yandex.ru

Полева Наталья Сергеевна — кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Лаборатории психологии подростка ФГБНУ «Психологический институт Российской академии образования». E-mail: npoleva@mail.ru

Рассказова Елена Игоревна — кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии факультета психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова». E-mail: e.i.rasskazova@gmail.com

Расторгуева (Городилова) Елена Николаевна — кандидат психологических наук, доцент кафедры социологии и политологии ФГБОУ ВО «Пермский национальный исследовательский политехнический университет», доцент кафедры общей и клинической психологии ФГБОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет». E-mail: elnigor@mail.ru

Реут Дмитрий Васильевич — доктор экономических наук, кандидат технических наук, доцент, профессор кафедры экономики и организации производства ФГБОУ ВПО «Московский государственный технический университет имени Н. Э. Баумана»; профессор кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский педагогический государственный университет»; доцент кафедры стратегического планирования и методологии управления ФГАОУ ВО «Национальный исследовательский ядерный университет «МИФИ». E-mail: dmreut@gmail.com

Розин Вадим Маркович — доктор философских наук, профессор, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт философии Российской академии наук». E-mail: rozinvm@gmail.com

Сайко Эди Викторовна — доктор исторических наук, профессор психологии, главный редактор журнала «Мир психологии», член-корреспондент Российской академии образования, действительный член Академии педагогических и социальных наук. E-mail: saiko2003@mtu-net.ru

Сергиенко Елена Алексеевна — доктор психологических наук, профессор, главный научный сотрудник Лаборатории психологии развития субъекта в нормальных и посттравматических состояниях ФГБНУ «Институт психологии Российской академии наук». E-mail: elenas13@mail.ru

Солдатова Галина Уртанбековна — доктор психологических наук, профессор кафедры психологии личности факультета психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова», член-корреспондент Российской академии образования. E-mail: soldatova.galina@gmail.com

Федоренко Виктория Валерьевна — старший преподаватель кафедры управления персоналом и психологии Северо-Западного института управления ФГБОУ ВО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ». E-mail: viktorian68@mail.ru

Хухлаев Олег Евгеньевич — кандидат психологических наук, доцент, ведущий кафедрой этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования ФГБОУ ВО «Московский городской психолого-педагогический университет». E-mail: huhlaevoe@mgppu.ru

Цымбаленко Сергей Борисович — доктор педагогических наук, кандидат философских наук, президент молодежного объединения ЮНПРЕСС. E-mail: sbz-2@mail.ru

Шадриков Владимир Дмитриевич — доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей и экспериментальной психологии департамента психологии факультета социальных наук Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», академик Российской академии образования. E-mail: shadrikov@hse.ru

Шинкаренко Юрий Васильевич — соискатель кафедры теории и истории социологии ФГАОУ ВО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина», председатель правления Детско-молодежной общественной организации юных корреспондентов Свердловской области, руководитель исследовательского проекта «Юношеские субкультуры Урала». E-mail: burg1723@mail.ru

Эйдельман Галина Николаевна — соискатель ФГБУН «Институт психологии Российской академии наук», старший преподаватель кафедры психологии развития личности факультета психологии ГОУ ВО «Московский государственный областной университет» E-mail: galeid2015@gmail.com

Яковлев Сергей Викторович — кандидат педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования». E-mail: yakovlevaim@yandex.ru

Our authors

Adamyants, Tamara Zavenovna — Dr. Sci. (Sociology), Professor, Head Scientific Associate at the Federal Research Sociological Center, Russian Academy of Sciences. E-mail: tamara-adamyants@yandex.ru

Anisimov, Oleg Sergeevich — Dr. Sci. (Psychology), Professor, Professor at the Department for Acmeology and Psychology of Professional Activity, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration. E-mail: humani12@mail.ru

Belov, Vasily Georgievich — Dr. Sci. (Medicine), Dr. Sci. (Psychology), Professor at the Psychological Department, Professor at the Department for Advisory Psychology and Psychology of Health, St. Petersburg State Institute for Psychology and Social Work. E-mail: BelV1@yandex.ru

Bondyрева, Svetlana Konstantinovna — Dr. Sci. (Psychology), Professor, Rector of Moscow Psychological and Social University, Full Member of the Russian Academy of Education, Vice-President at the Academy of Pedagogical and Social Sciences. E-mail: mpsu@mpsru.ru

Darmodekhin, Sergey Vladimirovich — Dr. Sci. (Sociology), Professor, Full Member of the Russian Academy of Education, Laureate of the Russian Federation Government prize in education. E-mail: 79168399661@yandex.ru

Eidelman, Galina Nikolaevna — Applicant at the Psychological Institute, Russian Academy of Sciences, Senior Lecturer at the Department for Psychology of Personality's Development, Psychological Faculty, Moscow State Regional University. E-mail: galeid2015@gmail.com

Fedorenko, Victoria Valeryevna — Senior Lecturer at the Department for Human Resource Management and Psychology, Northwest Institute of Management, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration. E-mail: viktorian68@mail.ru

Ginzburg, Mikhail Romanovich — Dr. Sci. (Psychology), Professor, Leading Scientific Associate at Moscow Psychological and Social University. E-mail: mguinz@mail.ru

Golubeva, Natalya Alexandrovna — Ph. D. (Psychology), Senior Scientific Associate at the Laboratory for Psychology of Teenager, Psychological Institute, Russian Academy of Education. E-mail: 9268881525n@gmail.com

Grebennikova, Olga Vladimirovna — Ph. D. (Psychology), Senior Scientific Associate at the Laboratory for Psychology of Teenager, Psychological Institute, Russian Academy of Education. E-mail: grebennikova577@mail.ru

Gusetseva, Marina Sergeevna — Dr. Sci. (Psychology), Associate Professor, Leading Scientific Associate at the Laboratory for Psychology of Teenager, Psychological Institute, Russian Academy of Education, Head Scientific Associate at the Federal Institute for Development of Education. E-mail: mgusetseva@mail.ru

Ilyin, Valery Alexandrovich — Dr. Sci. (Psychology), Professor, Professor at the Department for Social Pedagogics and Psychology, Moscow Pedagogical State University. E-mail: va0405@mail.ru

Ivanov, Dmitry Victorovich — Ph. D. (Psychology), Associate Professor, Associate Professor at the Department for Pedagogics and Psychology, Samara State Social and Pedagogical University. E-mail: avatary@yandex.ru

Izotova, Elena Ivanovna — Ph. D. (Psychology), Associate Professor, Leading Scientific Associate at the Laboratory for Psychology of Teenager, Psychological Institute, Russian Academy of Education, Head of the Department for Age Psychology, Moscow Pedagogical State University. E-mail: teoretic@mail.ru

Khukhlaev, Oleg Evgenyevich — Ph. D. (Psychology), Associate Professor, Head of the Department for Ethnopsychology and Psychological Problems of Polycultural Education, Moscow City Psychological and Pedagogical University. E-mail: huhlaevoe@mgppu.ru

Kolesov, Vladimir Ivanovich — Dr. Sci. (Pedagogics), Professor, Ph. D. (Economics), Professor at the Department for Psychology and Pedagogics, St. Petersburg University for Public Fire Service, EMERCOM of Russia. E-mail: vi_kolesov@mail.ru

Kondakov, Alexander Mikhaylovich — Dr. Sci. (Pedagogics), President of the Institute for Mobile Educational Systems, Corresponding Member of the Russian Academy of Education. E-mail: akondakov@mob-edu.ru

Markov, Vasily Nikolaevich — Dr. Sci. (Psychology), Professor, Ph. D. (Sociology), Associate Professor, Professor at the Department for Acmeology and Psychology of Professional Activity, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration. E-mail: v_n_markov@mail.ru

Martsinkovskaya, Tatyana Davidovna — Dr. Sci. (Psychology), Professor, Head of the Laboratory for Psychology of Teenager, Psychological Institute, Russian Academy of Education, Head of the Department for Psychology of Personality's Development, Moscow State Regional University, Deputy Director at L. S. Vygotsky Psychological Institute, Russian State Humanitarian University. E-mail: tdmartsin@gmail.com

Mazhul', Lidia Alexeevna — Ph. D. (Biology), Senior Scientific Associate, Member of the International Association for Empirical Esthetics. E-mail: vladmpetrov@yandex.ru

Mazlumyan, Victoria Sergeevna — Ph. D. (Philology), Associate Professor. E-mail: mazlumyanov@list.ru; mazlumyanova@yandex.ru

Melnichuk, Andrey Stepanovich — Ph. D. (Psychology), Associate Professor, Associate Professor at the Department for Acmeology and Psychology of Professional Activity, Psychological Faculty, Institute for Social Sciences, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration. E-mail: melnichuk-as@ranepa.ru

Mikaylova, Irina Gennadiyevna — Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Ph. D. (Pedagogics), Professor at the Department for Philosophy of Science and Engineering, St. Petersburg State University, Member of the Association of Art Historians and Art Critics. E-mail: imikailoff@inbox.lv

Noskova, Olga Gennadyevna — Dr. Sci. (Psychology), Professor, Professor at the Department for Psychology of Labor and Engineering Psychology, Psychological Faculty, Lomonosov Moscow State University. E-mail: nog4813@mail.ru

Patrick, Olga Olegovna — Expert in the work organization with youth, B. S. (Psychology), teacher, Psychologist at BREEZE Social and Pedagogical Complex. E-mail: o_yalo@list.ru

Petrenko, Victor Fedorovich — Dr. Sci. (Psychology), Professor, Head of the Laboratory for Psychology of Communication and Psychosemantics, Lomonosov Moscow State University, Head of the Laboratory for Cognitive Studies, Institute of System Analysis, Informatics and Management Federal Research Center, Russian Academy of Sciences, Corresponding Member of the Russian Academy of Sciences. E-mail: Victor-petrenko@mail.ru

Petrov, Vladimir Mikhaylovich — Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Ph. D. (Phys.-Math.), Professor at the Department for Theory and Pragmatics of Culture, Philosophy and History, Humanitarian and Social Institute (Kraskovo, Moscow region). E-mail: vladmpetrov@yandex.ru

Poleva, Natalya Sergeevna — Ph. D. (Psychology), Senior Scientific Associate at the Laboratory for Psychology of Teenager, Psychological Institute, Russian Academy of Education. E-mail: npoleva@mail.ru

Rasskazova, Elena Igorevna — Ph. D. (Psychology), Associate Professor at the Department for Clinical Psychology, Psychological Faculty, Lomonosov Moscow State University. E-mail: e.i.rasskazova@gmail.com

Rastorgueva (Gorodilova) Elena Nikolaevna — Ph. D. (Psychology), Associate Professor at the Department for Sociology and Politology, Perm National Research Polytechnic University, Associate Professor at the Department for General and Clinical Psychology, Perm State National Research University. E-mail: elnigor@mail.ru

Reut, Dmitry Vasilyevich — Dr. Sci. (Economics), Ph. D. (Engineering), Associate Professor, Professor at the Department for Economy and Organization of Production, N. E. Bauman Moscow State Technical University; Professor at the Department for Social Pedagogics and Psychology, Moscow Pedagogical State University; Associate Professor at the Department for Strategic Planning and Methodology of Management, MEPHI National Research Nuclear University. E-mail: dmreut@gmail.com

Rozin, Vadim Markovich — Dr. Sci. (Philosophy), Professor, Leading Scientific Associate at the Philosophy Institute, Russian Academy of Sciences. E-mail: rozinvm@gmail.com

Sayko, Edi Victorovna — Dr. Sci. (History), Professor of psychology, Editor-in-chief of the World of psychology journal, Corresponding Member of the Russian Academy of Education, Full Member of the Academy of Pedagogical and Social Sciences. E-mail: saiko2003@mtu-net.ru

Sergienko, Elena Alexeevna — Dr. Sci. (Psychology), Professor, Head Scientific Associate at the Laboratory for Psychology of Development of Subject in Normal and Post-traumatic Conditions, Psychological Institute, Russian Academy of Sciences. E-mail: elenas13@mail.ru

Shadrikov, Vladimir Dmitrievich — Dr. Sci. (Psychology), Professor, Professor at the Department for General and Experimental Psychology, Psychological Department, Faculty for Social Sciences, National Research University Higher School of Economics, Full Member of the Russian Academy of Education. E-mail: shadrikov@hse.ru

Shinkarenko, Yuri Vasilyevich — Applicant at the Department for Theory and History of Sociology, Ural Federal University named after the first President of Russia B. N. Yeltsin, Chairman of the Board, Children and Youth Public Organization for Young Reporters of Sverdlovsk Region, Head of the Youth Subcultures of the Urals research project. E-mail: burg1723@mail.ru

Soldatova, Galina Urтанbekovna — Dr. Sci. (Psychology), Professor at the Department for Personality's Psychology, Psychological Faculty, Lomonosov Moscow State University, Corresponding Member of the Russian Academy of Education. E-mail: soldatova.galina@gmail.com

Tsymbalenko, Sergey Borisovich — Dr. Sci. (Pedagogics), Ph.D. (Philosophy), President of the UNPRESS Youth Association. E-mail: sbz-2@mail.ru

Yakovlev, Sergey Victorovich — Ph. D. (Pedagogics), Associate Professor, Leading Scientific Associate at the Institute for Studying of Childhood, Family and Education, Russian Academy of Education. E-mail: yakovlevaim@yandex.ru

Содержание

От редколлегии. Поколения будущего в построении будущего и будущее
в формировании нового поколения 3

Поколения будущего и будущее в формировании поколений

Психологические аспекты межпоколенческих отношений

Функциональная нагрузка поколений в культурно-историческом процессе. Проблемная ситуация и особенности развития поколений в современном мире

Микайлова И. Г. Взаимообусловленность закона дифференциации
и интеграции идеалов динамикой смены поколений 11

Марцинковская Т. Д., Полева Н. С. Поколения эпохи транзитивности:
ценности, идентичность, общение 24

Гусельцева М. С. Особенности межпоколенных отношений
в условиях транзитивного общества 38

Изотова Е. И., Голубева Н. А., Гребенникова О. В. Феномен межпоколенной
трансмиссии в социокультурном и информационном пространствах
современности 51

Цымбаленко С. Б. Взаимодействие поколений в новом социальном измерении 63

Адамьянц Т. З. Задачи и методы социоментального развития современной
молодежи 69

К проблеме понимания поколений

Розин В. М. Как можно помыслить представление о будущих поколениях . . . 78

Анисимов О. С. Диалектика субъективного и надсубъективного
в явлении преемственности поколений 88

Марков В. Н. Преемственность поколений в эпоху всеобщей связи 96

Характер и особенности функционирования поколений в современном мире

Сергиенко Е. А., Эйдельман Г. Н. Молодое поколение в период
самоопределения 109

Гинзбург М. Р. Ценностно-смысловые и пространственно-временные
аспекты развития в подростковом и юношеском возрастах 125

Шинкаренко Ю. В. Подросток в мире «собственных культур» 129

Сложности формирования современного молодого поколения

- Солдатова Г. У., Рассказова Е. И.* «Цифровая» ситуация развития межпоколенческих отношений: разрыв и взаимодействие между подростками и родителями в Интернете 134
- Иванов Д. В.* Взаимосвязь акцентуаций характера и состояний агрессии у подростков, употребляющих психоактивные вещества 144
- Федоренко В. В., Белов В. Г.* Соотношение агрессивности, алекситимии и типа поведения у подростков 153
- Ильин В. А., Хухлаев О. Е.* Религиозная идентичность молодежи в контексте психосоциальной теории развития 158

Задачи общества в воспитании нового поколения

- Дармодехин С. В.* Социальный институт воспитания: методология развития 165
- Патрик О. О., Реут Д. В.* Экзистенциальные основания межпоколенных отношений и их современная инструментализация 179
- Бондырева С. К.* Общее и особенное в формировании отношения современной молодежи к действительности и в ее самоидентификации 189
- Расторгуева Е. Н.* Самоактуализация: самодетерминация или самотрансценденция? (К проблеме личностного развития) 194

Научные и научно-практические исследования

В пространстве современной психологии

- Носкова О. Г., Шадриков В. Д.* Прикладная психология в России: история, теория и методология 204

В проблемном поле современного образования

- Кондаков А. М.* Обеспечение единства образовательного пространства Российской Федерации 219
- Яковлев С. В.* Теория воспитания в реализации Стратегии развития воспитания в Российской Федерации. 229

Сознание и бессознательное

- Петренко В. Ф.* Магия бытовых вещей, ненавязчиво вводящих в измененные состояния сознания 240
- Колесов В. И.* Соотношение категорий «сознание», «бессознательное» («подсознание», «надсознание»), «самосознание», представляющих человека миру 246

Проблемы чувственной сферы в развитии человека

- Мазлумян В. С.* От чувствительности — к духовности 254
- Мажуль Л. А.* Истоки и функции эмоционально-чувственной сферы.
I. От аффекта — к эмоциональному интеллекту 262
- Мельничук А. С.* Убеждения личности как фактор эмоционального выгорания 279

Они остаются с нами

<i>Петров В. М.</i> Информационное мировоззрение — радикальный переворот в мышлении (двадцать лет без Германа Алексеевича Голицына, 23.05.1937 — 02.09.1997)	290
Наши авторы	294

Table of contents

Editorial Note. Future generations in creation of the future and the future in the formation of new generation 3

Future generations and the future in formation of generations

Psychological aspects of the intergenerational relations

Generations' functional loading in cultural and historical process. Problem situation and generations' development features in the modern world

Mikaylova I. G. The law of differentiation and integration ideals correlation with the generations dynamics of change 11

Martsinkovskaya T. D., Poleva N. C. Generations of the era of transition: values, identity, communication 24

Guseltseva M. S. Features of intergenerational relations in the conditions of transitive society 38

Izotova E. I., Golubeva N. A., Grebennikova O. V. An intergenerational transmission phenomenon in social, cultural and information spaces of modernity 51

Tsybalenko S. B. The generations' interaction in the new social dimension 63

Adamyants T. Z. The modern youth's social and mental development tasks and methods 69

To the problem of the generation understanding

Rozin V. M. How can you think about the idea of future generations 78

Anisimov O. S. The dialectics of the subjective and super subjective in the phenomenon of the succession of generations 88

Markov V. N. The continuity of generations in the era of universal communication 96

The generations' functioning nature and features in the modern world

Sergienko E. A., Eidelman G.N. The young generation in the self-determination period 109

Ginzburg M. R. Value-semantic and spatial-temporal aspects of development in the adolescence and youth age 125

Shinkarenko Y. V. A teenager in the world of own cultures 129

The modern young generation's formation complexity

- Soldatova G. U., Rasskazova E. I.* The intergenerational relationships' development Digital situation: the gap and the interaction between adolescents and parents in the Internet. 134
- Ivanov D. V.* The relationship of accentuations of character and states of aggression in adolescents who use psychoactive substances 144
- Fedorenko V. V., Belov V. G.* Correlation of aggression, alexithymia and type of behavior in adolescents 153
- Ilyin V. A., Khukhlaev O. E.* The religious identity of youth in the context of the psychosocial development theory 158

The tasks of society in the new generation upbringing

- Darmodekhin S. V.* Social institute of education: development methodology. 165
- Patrick O. O., Reut D. V.* Existential foundations of intergenerational relations and their modern instrumentalization 179
- Bondyрева S. K.* General and special in the formation of the attitude of modern youth to reality and its self-identification. 189
- Rastorgueva E. N.* Self-actualization: self-determination or self-transcendence? (To the problem of personality's development) 194

Scientific and scientific-practical studies

In the space of modern psychology

- Noskova O. G., Shadrikov V. D.* Applied psychology in Russia: history, theory and methodology 204

In the problem field of the modern education

- Kondakov A. M.* Ensuring the unity of the educational space of the Russian Federation 219
- Yakovlev S. V.* The theory of education in the implementation of the strategy for the development of education in the Russian Federation 229

Consciousness and unconsciousness

- Petrenko V. F.* The magic of everyday things, unobtrusively bringing into the consciousness altered states 240
- Kolesov V. I.* The correlation of the consciousness, unconscious (subconscious, superconscious), self-consciousness categories representing man to the world 246

Problems of the sensory sphere in the person's development

- Mazlumyan V. S.* From sensitivity to spirituality 254
- Mazhul' L. A.* The origins and functions of the emotional and sensory sphere
I. From affect to the emotional intelligence 262
- Melnichuk A. S.* Personality's views as a factor of emotional burnout 279

They stay with us

<i>Petrov V. M.</i> Information worldview — a radical revolution in thinking (twenty years without Herman Alexeevich Golitsyn, May 23, 1937 — September 2, 1997)	290
Our authors	298

В последующих номерах журнала «Мир психологии» будут обсуждаться психологические и социокультурные аспекты следующих проблем:

1. Картина мира как феномен социального бытия и объективно действенный фактор в развитии человека и общества.
2. Мысль и слово в организации бытия человека и структурировании пространства его развития.
3. Время и ритмы, объективно представленные и задаваемые в организации жизни человека.
4. Масштабность в пространстве отношений человека.

Кроме того, будут постоянно рассматриваться проблемы сознания, мышления, восприятия, деятельности и проблемы психологии этнических отношений, экологии, обучения, воспитания растущих людей и др.

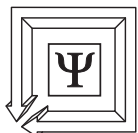
Одновременно мы ждем ваши статьи, раскрывающие, обобщающие результаты исследований по другим психолого-педагогическим вопросам, а также оригинальные статьи по психологическим, педагогическим, социальным и философским проблемам человека и общества.

Приглашаем вас к участию в работе нашего журнала.

Правила оформления статей:

- объем до 1 п. л. с четкой нумерацией страниц;
- библиографический перечень приводится в конце текста в алфавитном порядке (в тексте в квадратных скобках дается порядковый номер и, при необходимости, страницы цитирования);
- обязательно приводится аннотация объемом 9—12 строк и ключевые слова на русском и английском языках;
- статья принимается в двух экземплярах (распечатка и электронный вариант);
- в конце статьи обязательны подпись и подробные сведения об авторе (ученая степень и звание, место работы и должность, адрес, контактный телефон, электронный адрес);
- к статье прилагается рецензия специалиста;
- редколлегия подвергает рукописи экспертной оценке;
- принимаются только те статьи, которые направлены по нижеприведенному адресу редакции;
- плата с аспирантов за публикацию рукописей не взимается;
- в случае отказа в публикации статьи редакция направляет автору мотивированный отказ.

Редколлегия рукописи не возвращает.



ИЗДАТЕЛЬСТВО

МОСКОВСКОГО ПСИХОЛОГО-СОЦИАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА

Московский психолого-социальный университет издает и распространяет по подписке журналы, которые входят в перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных ВАК для публикации основных научных результатов диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук. С содержанием журналов Вы можете ознакомиться на сайте: <http://www.mpsu.ru/pubhouse>

Оформить подписку можно через общероссийский каталог «Роспечать», объединенный каталог «Пресса России», а также через каталог «Газеты и журналы», выпускаемый группой компаний «Урал-Пресс», на сайте: <http://www.ural-press.ru/catalog/rules/>

«Актуальные проблемы психологического знания: теоретические и практические проблемы психологии». Главный редактор — Лидия Бернгардовна Шнейдер, доктор психологических наук, профессор. Подписные индексы: «Роспечать» — 36648, «Пресса России» — 91835.

«Известия Российской академии образования». Главный редактор — Михаил Абрамович Лукацкий, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования. Подписные индексы: «Роспечать» — 71933, «Пресса России» — 91836.

«Мир образования — образование в мире»: научно-методический журнал. Главный редактор — Игорь Алексеевич Алехин, доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования. Подписные индексы: «Роспечать» — 80531, «Пресса России» — 91837.

«Мир психологии»: научно-методический журнал. Главный редактор — Эди Викторовна Сайко, доктор исторических наук, профессор психологии, член-корреспондент Российской академии образования. Подписные индексы: «Роспечать» — 47110, «Пресса России» — 91838.

«Новое в психолого-педагогических исследованиях: теоретические и практические проблемы психологии и педагогики». Главный редактор — Любовь Алексеевна Григорович, доктор психологических наук, профессор. Подписные индексы: «Роспечать» — 36640, «Пресса России» — 91840.

«Публичное и частное право». Главный редактор — Виктор Александрович Михайлов, доктор юридических наук, профессор, заслуженный деятель науки Российской Федерации. Подписные индексы: «Роспечать» — 37027, «Пресса России» — 91841.

Издательство
ОАНО ВО «Московский психолого-социальный университет»

Книги в наличии

Клаусс Е. Г., Кобзева Е. М. Программа по профилактике школьной дезадаптации учащихся младшего подросткового возраста «Я выбираю успех!» : метод. пособие. — 2-е изд., испр. и доп. — М. : Изд-во МПСУ, 2017. — ISBN 978-5-9770-0919-5.

Программа психологических занятий для учащихся 5-х классов «Я выбираю успех!» разработана с целью профилактики рисков школьной адаптации учащихся младшего подросткового возраста и основывается на принципе учета естественного хода развития всех сфер деятельности учащихся. В процессе работы по программе создаются психологические условия развития личностных и метапредметных компетенций школьников в процессе всего дальнейшего обучения.

Методическое пособие адресовано психологам общеобразовательных учреждений, центров дополнительного образования детей, центров ПМПС.

Клаусс Н. Г., Кобзева Е. М. Я выбираю успех! : Рабочая тетрадь для психологических занятий учащихся 5-х классов. — М. : Изд-во МПСУ, 2017. — Ч. I. — 56 с. — ISBN 978-5-9770-0920-1; ч. II. — 62 с. — ISBN 978-5-9770-0921-8.

Рабочие тетради «Я выбираю успех!» состоят из двух частей. В тетрадях представлены диагностический материал и упражнения, направленные на развитие познавательной сферы, повышение эффективности формирования учебных умений, развитие личностных характеристик учащихся.

Рабочая тетрадь предназначена для работы школьников под руководством психолога.

Клаусс Н. Г., Кобзева Е. М. Диагностическая программа психолого-педагогического сопровождения учащихся в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом второго поколения : учеб.-метод. пособие. — М. : Издательство Московского психолого-социального университета, 2017. — 416 с. + 1 электрон. опт. диск. — ISBN 978-5-9770-0916-4.

В связи с введением ФГОСа актуальным становится вопрос модернизации системы психолого-педагогического сопровождения (ППС) образовательного процесса с учетом современных требований и задач, основанной на идее ППС развития личности каждого ребенка и включенности психологической службы в сопровождение образовательного процесса.

Диагностическая программа охватывает весь период обучения ребенка с 1-го по 11-й класс в общеобразовательном учреждении и направлена на отслеживание уровня сформированности личностных и метапредметных компетенций обучающихся.

Программа является победителем IV областного конкурса психолого-педагогических программ «Психология развития и адаптации».

К книге прилагается CD со стимульным материалом методик.

Экономика образования : словарь-справочник / авт.-сост. В. И. Ерошин. — М. : Издательство Московского психолого-социального университета ; Воронеж : МОДЭК, 2017. — 139 с. — ISBN 978-5-9770-0929-4. — ISBN 978-5-89395-485-2.

Словарь содержит толкование экономических и правовых понятий, применяемых в современной практике хозяйственных отношений в образовании.

Для научных работников, студентов и специалистов системы образования.

Райзберг Б. А., Ерошин В. И., Лысенко А. А. Безопасность в современном мире : монография. — М. : Издательство Московского психолого-социального университета ; Воронеж : МОДЭК, 2017. — 108 с. — ISBN 978-5-9770-0930-0. — ISBN 978-5-89395-561-7.

Появление новых, неожиданно возникающих, острых, агрессивных видов опасности, сопровождаемое поиском и освоением доступных, эффективных форм, методов, средств защиты, требует развития, глубокой трансформации исторически сложившихся, унаследованных представлений о безопасности и способах ее обеспечения. Для современного осмысления безопасности необходимо ее изучение, познание во взаимосвязи с цивилизационными процессами, научно-технологическим и социальным прогрессом и в еще большей степени — с обостряющимися проблемами проявления кризисных ситуаций в экономике и социальной сфере, в межгосударственных, межнациональных отношениях.

Для научных и педагогических работников, студентов, широкого круга читателей, интересующихся проблемами обеспечения безопасности в современном мире.

Справки о наличии книг, об отправке заказов, о приеме заказов и заключении договоров на поставку литературы по тел.: (495) 796-92-62, доб. 1301 или (495) 234-43-15, а также по электронной почте: publish@mpsru.ru.

Библиотеки образовательных учреждений комплектуются на льготных условиях.

**Подписной индекс
в общероссийском каталоге
«Роспечать»: 47110**

Адрес редакции:

119121, Москва, ул. Погодинская, 8, к. 405.
Тел.: (495) 248-69-76.
E-mail: luca15@yandex.ru

**Мир психологии
2017, № 1 (89)**

Подписано в печать 15.03.2017. Формат 70×100/16.
Усл. печ. л. 25,28. Тираж 1 000 экз. Заказ № 0000

Отпечатано с готовых файлов заказчика
в ФГУП Издательство «Известия» УД П РФ
127254, Москва, ул. Добролюбова, 6.
Контактный телефон: 8 (495) 650-38-80
<http://izv.ru>