

**ВСЕРОССИЙСКОЕ ПЕРИОДИЧЕСКОЕ ИЗДАНИЕ
НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ**

**СИСТЕМНАЯ ПСИХОЛОГИЯ
И СОЦИОЛОГИЯ**

№ 2(1) 2010

**Москва
2010**

Системная психология и социология: Всероссийское периодическое издание научно-практический журнал. – № 2 (I). – М.: МГПУ, 2010. – 140 с.

Редакционная коллегия

Романова Евгения Сергеевна (главный редактор),
Арзуманов Юрий Леонидович,
Абушкин Борис Михайлович, Бавро Николай Игоревич,
Гостев Александр Николаевич, Дубровина Ирина Владимировна,
Рыжов Борис Николаевич (зам. гл. редактора),
Тюков Анатолий Александрович

Редакционный совет

Рыжов Борис Николаевич (председатель, Москва),
Ананишнев Владимир Максимович (зам. председателя, Москва),
Визель Татьяна Григорьевна (Москва), Волкова Елена Николаевна (Нижний Новгород),
Георгиева Росица (София, Болгария), Дмитриев Анатолий Васильевич (Москва),
Забродин Юрий Михайлович (Москва), Иванников Вячеслав Андреевич (Москва),
Коган Борис Михайлович (Москва), Леньков Сергей Леонидович (Тверь),
Романова Евгения Сергеевна (Москва), Рац Александр Яковлевич (Санкт-Петербург),
Сальницкий Вячеслав Петрович (Москва), Собкин Владимир Самуилович (Москва),
Урываев Юрий Викторович (Москва)

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору
за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций
Регистрационный номер ПИ № ФС77-37716 от 29.09.2009 г.

Учредитель: Московский городской педагогический университет

Зав. редакцией Чибискова О. В.
Директор интернет-версии журнала Белоусов А. С.

Адрес: Москва, Петровско-Разумовский пр., 27
Тел. (495) 656-06-21
E-mail: info@systempsychology.ru

Электронная версия журнала зарегистрирована в Федеральной службе
по надзору за соблюдением законодательства в сфере массовых коммуникаций

Регистрационный номер ЭИ № АС77-37715 от 29.09.2009 г.
<http://www.systempsychology.ru>

СОДЕРЖАНИЕ

Теория и метод системной психологии

- Рыжов Б. Н.** Системные основания психологии (*продолжение, начало в № 1*)..... 5
Матюшкин Д. П. Психофизиология в свете системно-информационного подхода 25

Психологические исследования

- Романова Е. С.** Потенциал вузовской науки в обеспечении гражданского и профессионального становления участников образовательного процесса..... 28
Коган Б. М., Семина Т. Е. Проблема диссоциации в психологии и психиатрии 43
Сенкевич Л. В. Системно-психологическая характеристика психической работоспособности у социальных сирот 54
Филатова О. А. Мотивационные стратегии личности при редукции мотивации самоактуализации 58

Системная социология

- Ананишнев В. М.** Моделирование в сфере образования..... 67
Волосков И. В. Теоретико-методологические основания к системному исследованию социальных изменений..... 85
Староверов В. И. Инновативные и псевдоинновативные сюжеты современной российской агросоциологии..... 92

История психологии и социологии

- Родионов В. А.** История спортивной психологии 104
Сакович С. М. Исторические тенденции высшего социологического образования в России: ретроспективный анализ 124

Мнение

- Савинков В. И.** Современные практики реализации коммуникативных стратегий государственной культурной политики России 128

События и информация

- Презентация «Энциклопедии истории психологии» (Т. 4, кн. 2)..... 135
 Сведения об авторах журнала..... 136

CONTENTS

Theory and method of Systemic Psychology

Ryzhov B. N. The basis of systemic psychology (*continuation, the beginning is in № 1*)..... 5
Matyushkin D. P. Psychophysiology from the view of the cellular and system-informational approach..... 25

Psychological research

Romanova E. S. The development of the science of higher education for the support of the civil and occupational formation of the participants of the educational progress 28
Kogan B. M., Semina T. E. The problem of dissociation in psychology and psychiatry 43
Senkevich L. V. System-psychological description of psychic work capacity of social orphans.... 54
Filatova O. A. Motivation personal strategies by the reduction of the external self-actualization motivation..... 58

Systemic Sociology

Ananishnev V. M. Modeling in the education sector..... 67
Voloskov I. V. Theoretical and methodological bases to the systemic research of the social changes 85
Staroverov V. I. Innovative and pseudo-innovative subjects of modern Russian agro-sociology.... 92

History of Psychology and Sociology

Rodionov V. A. The history of sport psychology 104
Sakovich S. M. Historical tendencies of development of higher sociological education in Russia: retrospective analysis 124

Opinion

Savinkov V. I. The modern performance of implementation of the communication strategies of the state cultural policy of Russia..... 128

Events and information

Presentation of «The Encyclopaedia of History of Psychology» (T. 4, book 2)..... 135
 Authors of the journal 136

СИСТЕМНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ

(продолжение)

РЫЖОВ Б.Н.,
МГПУ, Москва

Настоящая статья является продолжением статьи, опубликованной в первом номере журнала «Системная психология и социология». В статье излагаются методологические основы исследования психической работоспособности человека и представлены теоретические положения системной типологии интеллекта.

Ключевые слова: система, структура, связи, элементы, психическая работоспособность, типология интеллекта, версативный и ингенитивный интеллект.

THE BASIS OF SYSTEMIC PSYCHOLOGY

(continuation)

Ryzhov B.N.,
MSPU, Moscow

The present work is the continuation of the article, published in the first number of the journal «Systemic psychology and sociology». In this article the methodological basis of person's psychic work capacity researching is discussed and theoretical principals of system typology of intelligence are represented.

Key words: system, structure, connections, elements, psychic work capacity, typology of the intelligence, versatile and ingenious intelligence.

3 Психическая работа и способности

3.1 Системная структура психической деятельности

Ключевой позицией системной психологии является *понимание продуктивной деятельности человека как работы по организации и регуляции систем*. Чем бы не занимался человек, с системной точки зрения он всегда занят системообразованием. При этом не существенно, какие именно системы создаются в процессе деятельности — физические или информационные, которые, в свою очередь, могут быть логическими, нравственными и тому подобное. Даже если деятельность носит явно разрушительный характер, с системных позиций она все равно может быть осмыслена как первый этап создания новой системы — ведь создание нового всегда начинается с отказа от старого. Подобный взгляд, кстати, уже встречается в гештальтпсихологии, утверждающей, начиная с классических работ Келера по исследованию мышления у приматов, что важнейшая фаза построения нового гештальта заключается в разрушении существующего старого [1]. В этой связи можно добавить, что и любой акт информационного воздействия на другого человека, от публичного выступления до простого обмена фразами, тоже представляет собой деятельность системообразования, поскольку направлен, в конечном итоге, на дополнение или преобразование

имеющейся у слушателя системы представлений о каком либо предмете.

В первой части этой работы, опубликованной в предшествующем номере настоящего журнала (см. 2010, № 1), было отмечено, что к первичным характеристикам систем принадлежат их объем, или число элементов (n), и количество связей между этими элементами (C). Таким же образом, к первичным характеристикам деятельности следует отнести количество объединяемых в систему элементов и число устанавливаемых между ними в результате этой деятельности связей. В то же время, наряду с параметром сложности (C), можно ввести параметр удельной сложности (C'), представляющий собой отношение общего числа установленных в системе связей к объему системы:

$$C' = \frac{C}{n}$$

Этот параметр можно интерпретировать также, как среднее количество связей, приходящееся на один элемент системы. Собственно же работа системообразования, или регуляции системы, пропорциональна приведенной в нее дополнительной сложности и может быть найдена как разность уровней сложности системы до начала и после окончания деятельности:

$$A = C_b - C_a,$$

где A — работа системообразования (или системорегуляции);

C_a — сложность системы до начала деятельности;

C_b — сложность системы в результате произведенной деятельности.

Для вновь создаваемой системы работа системообразования (A_1) соответствует установленной в ней сложности (C_1):

$$A_1 = C_1.$$

При этом, используя параметр удельной сложности, работу A_1 можно представить как произведение конечного объема созданной системы (n_1) и установленной в этой системе удельной сложности связей (C'_1):

$$A_1 = n_1 \times C'_1.$$

Графическая интерпретация работы по созданию такой системы представлена на рисунке 1 (1).

В то же время, работа, производимая в результате преобразования уже существующей системы при неизменном составе ее элементов — A_2 (частным случаем такого преобразования является интенсивное развитие системы), представлена на рис. 1 (2).

Используя предложенную ранее формулу энтропии [2], эту работу можно представить в виде разности энтропийных показателей системы после (S_2) и до (S_1) деятельности, умноженной на разность максимального

и минимального уровней сложности этой системы:

$$A_2 = (S_2 - S_1) \times (C_{\max 1} - C_{\min 1}).$$

Вместе с тем, использование параметра удельной сложности дает еще одну модификацию формулы для работы по преобразованию существующей системы при неизменном составе ее элементов:

$$A_2 = n_1 \times (C'_2 - C'_1).$$

Напротив, при изменении состава элементов существующей системы, но сохранении ее прежней удельной сложности (частным случаем такого преобразования является экстенсивное развитие системы), формула производимой работы будет соответствовать:

$$A_3 = C'_1 \times (n_2 - n_1).$$

Графическая интерпретация работы по созданию такой системы представлена на рис. 1 (3). Для наиболее общего случая, неравенства исходного и конечного уровней объема и удельной сложности регулируемой системы, формула работы системорегуляции приобретает вид:

$$A_4 = n_2 C'_2 - n_1 C'_1.$$

Графическая интерпретация работы по созданию такой системы представлена на рис. 1 (4). Вместе с тем, важно отметить то обстоятельство, что деятельность всегда представляет собой процесс, развертывающийся во времени и имеющий неизбежные временные

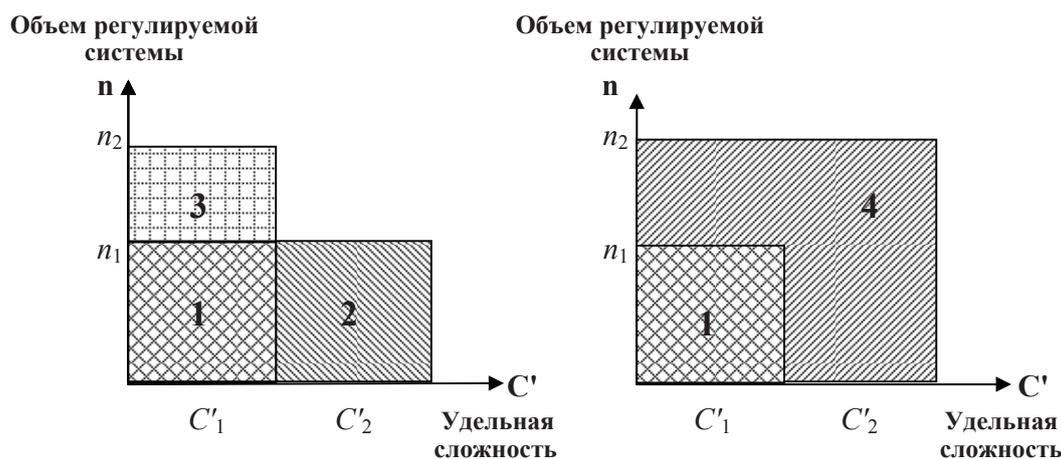


Рис. 1. Графическая интерпретация работы системорегуляции:

- 1 — работа по созданию новой системы из n_1 элементов с удельной сложностью C'_1 ;
- 2 — работа по увеличению сложности системы 1 до удельной сложности C'_2 ;
- 3 — работа по увеличению объема системы 1 до нового уровня n_2 при сохранении удельной сложности системы C'_1 ;
- 4 — работа по увеличению объема и удельной сложности системы 1 до n_2 и C'_2

ограничения, обусловленные функционированием систем более высокого и низкого уровней. Наличие темпорального фактора создает необходимость выделить наряду с параметрами объема и сложности еще одну характеристику деятельности — время системообразования (T), или обратную ей величину — *темп системообразования* (t) — с учетом которой может быть определена важная вторичная характеристика деятельности — продуктивная мощность процесса системообразования (Π), или работа, выполняемая за единицу времени:

$$\Pi = A \times t.$$

В ряде случаев для практического использования более удобным является показатель нормированной мощности, или *производительности труда* (Π_p), представляющий собою продуктивную мощность, отнесенную к средненормативному темпу системообразования для данной деятельности (t_n):

$$\Pi_p = (A \times t) / t_n.$$

Принимая во внимание исходную независимость выделенных первичных характеристик деятельности (n, C, t) — они связаны между собой только в самом акте деятельности — продуктивную мощность, или *продуктивность* деятельности, можно представить в общем случае как разницу произведений объема и удельной сложности регулируемой системы в конечном и исходном состояниях, умноженную на темп системообразования:

$$\Pi = (n_2 C'_2 - n_1 C'_1) \times t.$$

Для частного случая формирования новой системы, *продуктивность* деятельности будет представлять произведение объема, удельной сложности и темпа системообразования этой системы:

$$\Pi = n \times C' \times t.$$

Графически, продуктивность деятельности в этом случае можно изобразить в виде объема пространственной фигуры, построенной в соответствующей ортогональной системе координат (n, C', t), как это следует из рисунка 2.

Полученная таким образом схема в наиболее общем виде дает представление о структуре продуктивных характеристик деятельности и допускает ряд возможных интерпретаций, начиная от философской, возвращающей к гегелевской триади законов диалектики, до системно-психологической, лежащей в основе развиваемого ниже подхода к проблеме ментальных способностей человека.

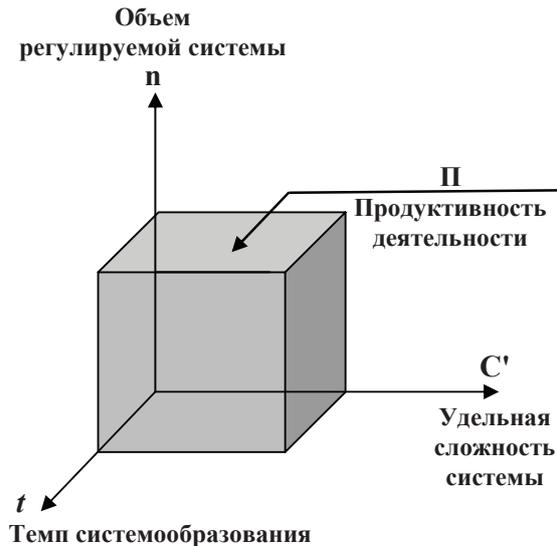


Рис. 2. Графическая интерпретация структуры продуктивных характеристик деятельности

Философский аспект структуры продуктивных характеристик деятельности заключается в том, что оси системных характеристик в этой схеме, по сути, являются выражением важнейших философских категорий:

- количества — ось объема или числа элементов системы;
- качества — ось удельной сложности системы;
- времени — ось темпа системообразования.

Отсюда, философским выражением представленной схемы становится понимание законов диалектики как законов соотношения образующих ее ортогональных осей. При этом образуются следующие диспозиции:

– соотношение осей объема или количества элементов и удельной сложности системы (т. е. осей количества и качества) включает в себе проявление универсального **закона перехода количества в качество**. В системной интерпретации это видно из того, что существенное увеличение объема системы при сохранении в ней заданного уровня порядка сопровождается равновеликим возрастанием удельной сложности такой системы, а следовательно, переходом ее к качественно новому уровню взаимодействия со средой;

– соотношение осей объема и темпа системообразования (осей количества и времени) включает в себе важнейшее проявление единства мира в противоположности его важнейших категорий — пространства и времени и включает в себе проявление универсального **закона единства и борьбы противоположностей**. Системной интерпретацией этого закона

служит проявляющаяся в микро и макро мире отрицательная связь между величиной системы и темпом характерных для нее ритмических процессов. Это видно, например, в жизнедеятельности различных по массе животных: частота сердечных сокращений у небольших птиц достигает 200 ударов в минуту; у кошек она составляет 110–130 ударов в минуту; у человека — 60–80; у лошади — 30–40; у слона — всего лишь 25 ударов в минуту;

– соотношение осей удельной сложности и темпа системообразования (осей качества и времени) включает в себе идею динамичности системных связей, их финальности и эквивинальности и, в конечном итоге, отражает диалектический **закон отрицания**. Системной иллюстрацией этого закона служит необратимо циклический характер основных жизненных фаз (или типов системодинамики) биологических организмов, проявляющий себя в первоначальном увеличении, а затем уменьшении удельной сложности живой системы. Этот цикл включает в себя строго определенную временную последовательность типов системодинамики, начиная от интенсивного развития системы, через экстенсивное развитие, к самоотрицанию системы в фазах распада и коллапса.

3.2 Умственный потенциал

Другая интерпретация структуры продуктивных характеристик деятельности связана с системно-психологическим подходом к проблеме ментальных способностей человека. С позиций этого подхода умственный потенциал человека представляет собой сложную комбинацию различных способностей, обеспечивающую возможность выполнения человеком доступного для него круга умственных работ. Иначе, это интегральная характеристика психической работоспособности в разных видах деятельности, ограничивающая всю доступную для каждого конкретного человека область его возможностей. Графической моделью такой области возможностей может служить пространственная фигура, изображенная на рисунке 3. При этом имеется в виду, что изображенная фигура представляет собой предел возможной умственной продуктивности (психической работоспособности) для данного человека или его умственный потенциал. Пространство вне изображенной фигуры здесь интерпретируется как область тех умственных продуктов, создание которых оказывается недоступным для данного человека.

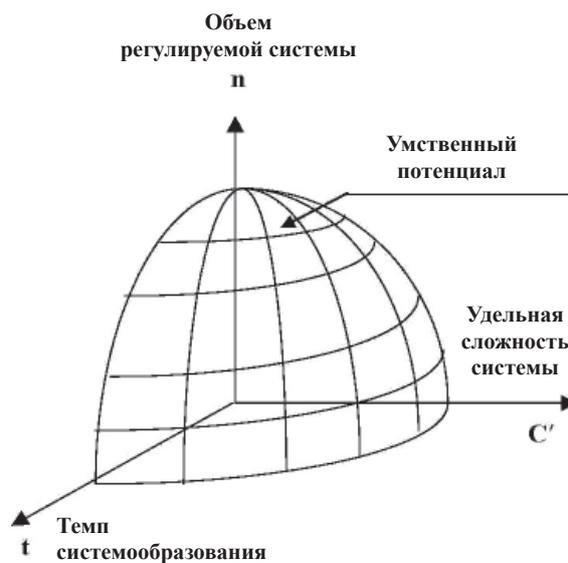


Рис. 3. Графическая модель умственного потенциала (психической работоспособности)

Разумеется, предложенный подход будет иметь лишь умозрительный характер, если не окажется подкрепленным соответствующим методическим обеспечением, позволяющим производить практическую диагностику умственного потенциала человека в реальных условиях. Учитывая это, создание адекватного предложенному подходу методического обеспечения представляет собой специальную, сложную задачу.

В настоящее время существует множество методов диагностики умственных способностей, включая известные тесты интеллекта Векслера, Айзенка, Равена и др. Однако, несмотря на несомненную эвристическую ценность многих предложенных тестовых заданий, отсутствие у большинства их авторов ясного представления о системной структуре умственной деятельности, не позволяет их использовать для непосредственной диагностики умственного потенциала. Возможным остается только применение части ранее созданного методического инструментария для формирования особой методической процедуры, подразумевающей системную интерпретацию получаемых данных с целью определения на их основе умственного потенциала человека. Одним из путей формирования такой процедуры может стать **метод унифицированного срезового тестирования**, подразумевающий разработку комплекса нагрузочных проб или заданий, каждое из которых имеет ряд фиксированных уровней удельной сложности создаваемого умственного продукта. При этом для

каждого из этих уровней или субтестов должна быть предусмотрена возможность варьирования двух других параметров деятельности — объема ее элементов и темпа системообразования. В ходе тестирования обследуемому предъявляется не менее трех, различающихся удельной сложностью субтестов, в каждом из которых даются по три задания в различном темпе или с различным количеством элементов. Таким образом, возникает возможность получить ряд срезовых замеров продуктивности (см. рисунок 4), которые в своей совокупности позволяют достаточно точно очертить область умственной продуктивности этого обследуемого и, тем самым, получить представление о его умственном потенциале.

Более простой, хотя и несколько менее точный способ определения умственного потенциала связан с *интегральной оценкой психической работоспособности*. Этот метод строится на основе использования батареи тестов, позволяющих последовательно определить темповые характеристики и объем мнестической деятельности обследуемого, а также уровень решения им сложно-логических (пространственно-образных) задач. Подробное описание этого метода приведено в *Приложении*.

4. Системная типология интеллекта

4.1 Системные способности и их производные

Возможно, одним из заслуживающих наибольшего внимания аспектов системного представления структуры деятельности является аспект типологический. Легко заметить, что выделенные характеристики продуктивности деятельности — объем, удельная сложность и темп системообразования — соотносятся с выделением особых системных способностей или свойств интеллекта. Способности к успешному решению задач, в которых преимущественная нагрузка выпадает на ту или иную характеристику продуктивности, часто фиксируется в языке как особые качества ума:

Так говорят: *широкий*, разносторонний ум, подразумевая под этим возможность охватить в мысленном представлении множество различных явлений, связать в результате интеллектуальной работы внешне далекие друг от друга понятия и успешно оперировать информацией, относящейся к разным сторонам знания. При этом каких-либо особых требований к другим характеристикам продуктив-

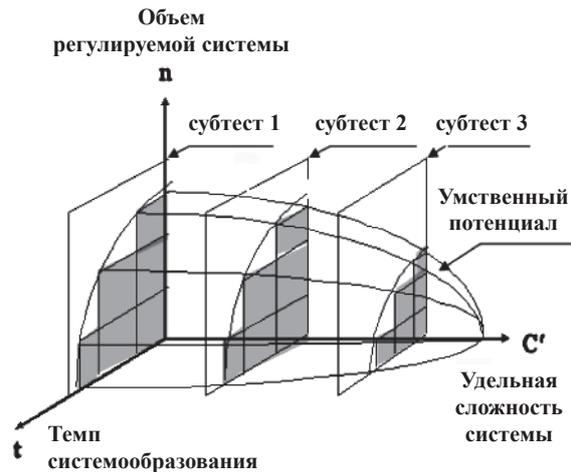


Рис. 4. Принцип формирования тестовых заданий для определения умственного потенциала, как срезов деятельности, различающейся по параметрам темпа, объема и сложности образуемой системы

ности — удельной сложности и темпу образуемых умозаключений — обычно не выдвигается. С системных позиций в основании этого качества лежит особая способность к систематизации большого числа исходно независимых объектов, получившая название *версативной* способности или версативности (от лат. *versatil* — разносторонний, широкий). Ее главной характеристикой является большой объем образуемых систем (n).

Под широтой ума подразумевается качество, весьма близкое к эрудиции, общей или профессиональной, однако, не тождественное ей, так как широта ума — это не просто наличие разносторонних знаний, но, прежде всего, умение пользоваться ими, образуя новые логические системы. Ум выдающегося политического деятеля или успешного предпринимателя с их способностью учитывать при принятии решения массу самых разнообразных обстоятельств: экономических, климатических, административных и многих других, вплоть до личных особенностей своих коллег, друзей и недругов, дает нам ясное представление об этом качестве.

Для обеспечения версативности необходим ряд психофизиологических и психологических характеристик. Прежде всего, это касается функции памяти. Широкому уму требуется как большой объем оперативной памяти для организации связи объекта размышлений с разнообразными источниками информации или базами данных, так и обширная долговременная память, т. е. собственно базы данных

или информационные хранилища, откуда черпается материал для умозаключений.

Не меньшее значение имеет развитие особых механизмов мышления, обеспечивающих по преимуществу симультанный характер возникающих мысленных конструктов. Среди них, пользуясь компьютерной терминологией, можно выделить своего рода «hard» и «soft». Версативный «hard» — это генетически обусловленные свойства, связанные, как это принято считать, с доминирующей ролью правого полушария мозга. В этом смысле «soft» — это прижизненно усвоенные нормы взаимодействия с окружающим миром, кодифицированные в языке, письменности и целом ряде культурных стереотипов. Подобно установленной в компьютере операционной системе и программному обеспечению они представляют собой базовую систему средств и способов переработки информации, начиная от того, что Юнг называл архетипами сознания, до индивидуальных навыков и стереотипов мышления. Общей характеристикой версативного «софта» является использование процедур образования систем большого объема со сравнительно простой структурой связей.

Одним из примеров такой базовой информационной системы, тесно связанной с особенностями мышления целых народов, является иероглифическое письмо древнеегипетской и древнекитайской цивилизаций. Версативный характер иероглифики со всей очевидностью соответствует версативности грандиозных символов этих цивилизаций — пирамид и Великой стене, также состоящих из бесчисленного множества элементов, связанных в сравнительно не сложную, постоянно повторяющуюся структуру.

Антагонистом широты является узость ума. Она проявляет себя в затруднении, которое может испытать человек при попытке выйти за рамки привычного круга понятий и суждений. Узкому уму присуща бедность элементов образуемых систем и сопутствующая этому бедность интересов. Недостаток общей образованности накладывает свой отпечаток на широту суждений человека с той же неизбежностью, с какой наступает сужение умственных возможностей при дефектах памяти вследствие возрастных изменений или болезни.

Широта ума — одна из его наиболее эффективных сторон. Она легко обнаруживает себя в общении, вызывая уважение собеседника.

Напротив, узость мысли воспринимается негативно, как явная слабость ее обладателя.

Совершенно иное значение вкладывается в понятие *глубокий ум*. Здесь имеется в виду, прежде всего, способность проникновения в существо проблемы, вскрытия весьма сложных, не лежащих на поверхности, причинно-следственных отношений между рассматриваемыми объектами. При этом, так же, как и в случае широкого ума, сколько-нибудь особых требований к другим характеристикам продуктивности (объем и темп) не предъявляется. Мы готовы согласиться с тем, что глубокий мыслитель неспешно формирует свои идеи, работая в собственном временном режиме, не зависящем от окружения. Мы даже готовы признать его право иметь строго очерченную область интересов, игнорируя все, что выходит за ее пределы.

С системных позиций в основании глубокого ума также лежит особая способность, получившая название *ингенитивной* способности или ингенитивности (от лат. *ingeniosu* — изобретательный, способный). Эта способность обнаруживает себя в возможности установления существенных связей в регулируемой системе, дающих заметное увеличение порядка — снижение энтропии этой системы. Главной системной характеристикой этой способности является удельная сложность образуемых системных связей — (C').

Продолжая использовать компьютерную метафору, следует заметить, что ингенитивный «hard» — это генетически обусловленные способности к построению по преимуществу сукцессивных мысленных конструктов, связанных с доминирующей ролью левого полушария мозга. Ингенитивный «soft» — прижизненно усвоенные культурные нормы, опирающиеся на совокупность умственных процедур, правил и традиций, ориентированных на установление сложных, существенных связей в образуемых системах. В то же время надо подчеркнуть, что ингенитивность — наиболее «чистый», генетически определенный вид способностей, который в значительно меньшей степени, чем версативность зависит от общей и профессиональной эрудиции. Нередко несомненные признаки ингенитивности, позволяющие ясно видеть истинную, глубинную сущность происходящих событий, обнаруживают люди, которых никак нельзя отнести к образованным слоям общества (Григорий Мелехов из романа М. Шолохова «Тихий дон»).

Важной чертой, разделяющей широкий и глубокий ум, является характерный для них тип устанавливаемых связей. Если для широкого ума показательное образование, главным образом, горизонтальных связей между явлениями, то глубокое умозаключение всегда основано на вертикальных, межсистемных или общесистемных связях, причем связях существенных, устойчивых и жестких. Например, несомненной глубиной отличаются диалектические идеи Гегеля, в основе которых лежат наиболее устойчивые закономерности развития отдельных систем и перенос этих закономерностей на всю природу в целом. Аналогичным примером глубокого мышления является открытие периодического закона Менделеева, в основе которого лежал переход от частного способа систематизации химических элементов к фундаментальному принципу строения вещества.

Антагонистом глубины ума является его поверхностность, открывающая себя в невозможности выделить главное и второстепенное, случайное и устойчивое. Поверхностному уму присуща хаотичность, высокая энтропия образуемых систем. Однако, если глубокий ум, будучи в глазах окружающих, несомненно, сильной чертой, в то же время, нередко требует усилий для понимания, и тем самым может вызывать протест и раздражение (хорошо известный феномен «горе от ума»); то поверхностный ум, напротив, часто воспринимается как легкий. Хотя он часто вызывает улыбку, тем не менее, несмотря на очевидные недостатки, в целом, его принимают вполне добродушно (Хлестаков из «Ревизора» Гоголя).

Наряду с отмеченными способностями, как особое качество мы выделяем сообразительность, или *быстроту* и живость ума, подразумевая под этим способность делать верные, хотя и не обязательно глубокие, заключения в быстро меняющейся обстановке. С системных позиций эта способность также принадлежит к наиболее важным характеристикам умственной деятельности, получая название *рапидной* способности (от лат. *rapidus* — быстрый). Темповые характеристики деятельности (*t*) являются системной доминантой этого вида способностей.

Если вновь вернуться к компьютерной терминологии, рапидный «hard» — это генетически обусловленные скоростные характеристики процесса переработки информации, которые, по мнению М. Н. Ливанова [12], обеспечиваются согласованной деятельностью разных

областей головного мозга, определяющих системную функциональную лабильность нервного субстрата в целом. Рапидный «soft», в этом случае, представляет собой совокупность культурных особенностей, влияющих на скорость мыслительного и речевого процесса (например, в литературе не раз были описаны этнические и региональные различия темпа речи).

Быстрота ума также принадлежит к числу наиболее психологически эффективных сторон ума, и составляет, по мнению многих исследователей, основу практического интеллекта. Это одна из обязательных характеристик успешного руководителя, без которой невозможно своевременное принятие решений. Она жизненно необходима людям «активных» и, тем более, экстремальных профессий — военному, летчику, хирургу.

Антагонистом быстроты ума является тугоумие — вялость, медлительность мысли, ее низкий темп. Будучи, разумеется, невыигрышным качеством, оно нередко преувеличивается у оппонентов, и незаслуженно приписывается людям другой культуры. Особенно это заметно в фольклорных оценках поведения иностранцев, часто получающих анекдотическую интерпретацию. В действительности же причина описываемых коллизий состоит, конечно, не в малой сообразительности и «тупости» иностранцев вообще, а в том, что, основываясь на стереотипах своей культуры, они иначе видят сложившуюся ситуацию. Находят для нее иные системные решения, которые могут быть непонятны наблюдателю и, потому, кажутся ему нелепыми или несвоевременными.

Для большей наглядности системные способности и соответствующие им качества ума можно изобразить графически в виде характерных типов продуктивности, имеющих преимущественную выраженность по координатам объема, сложности и темпа деятельности (рисунок 5). При этом мы готовы сравнить, или даже уравнивать «ценность» трех различных интеллектов, один из которых быстрый, но поверхностный, другой более глубокий, но медлительный и не выходящий за пределы своей области, а третий, хотя и проигрывает первому по темповым характеристикам, а второму по глубине, зато превосходит их по широте охвата проблемы. Мы делаем это потому, что ощущаем равенство продуктивностей этих интеллектов, представленных на рис. 5, равновеликими пространствами.

Выделенные базовые или первичные типы системных способностей составля-

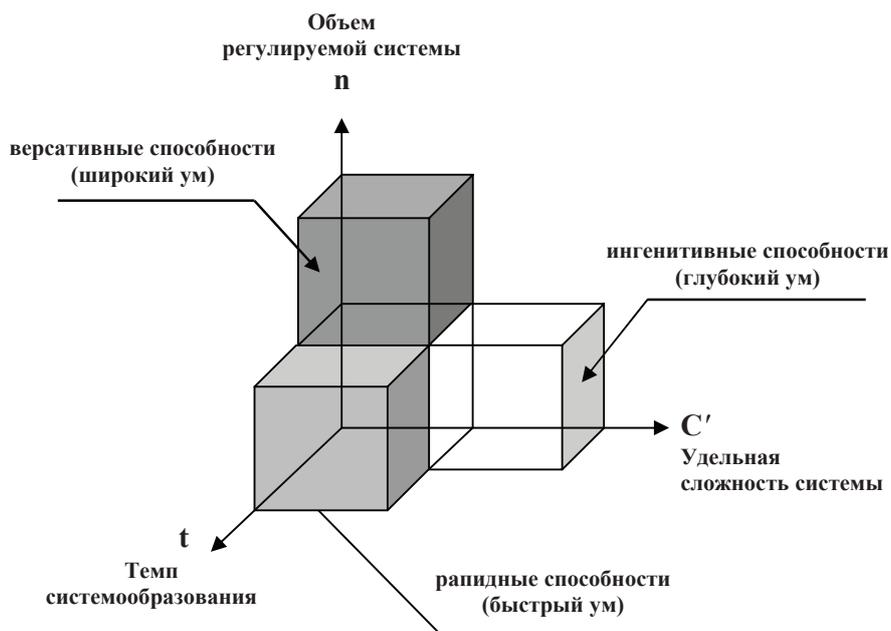


Рис. 5. Типы системных способностей

ют основу умственного потенциала человека. Наряду с ними нередко также выделяют *гибкость ума* — его лабильность, способность переключения от регулирования одной системы к другой. С системных позиций гибкость ума предстает важным вторичным качеством, поскольку необходимым условием его существования является достаточное развитие трех базовых типов системных способностей. Тем не менее, гибкость ума — вполне самостоятельное качество, имеющее свою особую надсистемную специфику, позволяющую, прежде всего, ориентироваться в быстро меняющейся обстановке.

Своеобразие продуктивных характеристик гибкого ума также напрямую зависит от развития базовых системных способностей. Так, например, возникают разные аспекты изобретательности: гибкий и глубокий ум находит новое, неожиданное применение известному предмету, а гибкий и широкий ум соединяет никогда ранее не связанные явления. В то же время, при умеренной ингенивности, гибкий ум часто получает практическую направленность, приобретая черты *хитрости*, которая легко разоблачается более сильным интеллектом, но побеждает менее изощренных. (Самый известный пример — хитроумный Одиссей, чья хитрость пасует перед пронизательностью Аякса и Лаокоона, но одерживает верх над импульсивным Ахиллом и диким Полифемом).

Тесно связана гибкость ума и с другим важным качеством, *критичностью ума*, в

основе которого заключена возможность оценки состояния мыслимой системы с позиции свехсистемы, элементом которой она является. Главным показателем критичности ума становится способность «взгляда со стороны» на результаты своего умственного труда и, как следствие того, непредвзятое отношение к своему состоянию и своим достижениям.

Разновидностью гибкости ума является *остроумие*. Гегель выделяет это качество как склонность усматривать противоречия в форме и содержании суждения [35]. Действительно, и с системных позиций остроумие предстает как образование связи между объектами, являющимися одновременно элементами двух разных систем, как правило, соподчиненных друг другу. При этом противоречие состоит в том, что привнесение одной и той же связи уменьшает энтропию одной из систем и увеличивает энтропию другой за счет, например, блокировки этой связью уже имеющихся связей в этой системе.

На первый взгляд, кажется, что остроумие существенно зависит только от фактора темпа. Так оно и есть в наиболее простых случаях, когда весь эффект состоит именно в своевременности высказывания, т. е. за счет временно повысившегося мотивационного рейтинга одной из систем — той, о которой идет речь в разговоре. Противоречие или межсистемная напряженность в таком случае невелика. Она не представляет самостоятельной ценности, и в случае, если момент упущен, т. е. обсуж-

даемая система ситуативно потеряла актуальность и ее мотивационный рейтинг снизился, то и высказывание, претендующее на остроумие, выглядит банально.

В отличие от этого, более высокий вид остроумия связан с выявлением противоречий, имеющих внеситуативную ценность. Этот вид остроумия принимает характер анекдота. В качестве примера такого остроумия приведем некогда популярный советский анекдот. В кафе сидят два незнакомых человека. На стене — плакат с изображением главы государства. Рядом пьяный что-то бессвязно пытается сказать официанту. Один из сидящих показывает на пьяного: — Знаешь, чем он отличается от того, что на плакате? — Чем? — Да ничем! — А знаешь, чем ты от него отличаешься? — спрашивает его другой. — Чем? — Да тем, что он здесь останется, а ты со мной пройдешь! — и показывает удостоверение КГБ. — А знаешь, чем ты от меня отличаешься? — спрашивает его первый. — Чем? — Да ничем! — и показывает ему такое же удостоверение.

Построение этого анекдота внешне просто. В разговоре двух людей возникает цепь последовательно связанных ассоциаций, образующих несколько систем взаимоотношений между персонажами. В этих системах каждый персонаж появляется дважды и всякий раз в новом качестве. При этом каждая новая ассоциация является логической антитезой предыдущей. Однако это лишь внешняя, хотя и не лишенная юмора сторона ситуации. Настоящий смысл анекдота в том, что каждая ситуативно возникающая ассоциация на самом деле отражает системные пороки общества: у власти стоят неспособные к руководству люди, за неосторожное слово ждут репрессии, наконец, число тайных агентов так велико, что они провоцируют друг друга.

В то же время и сам анекдот несет на себе рейтингово-мотивационную нагрузку, но уже не ситуативную, а более устойчивую, связанную с особенностями иерархии мотивов данной личности. Отсюда вытекает давно подмеченная зависимость между особенностями личности и типовыми сюжетами анекдотов, которым она отдает предпочтение.

Антагонистом гибкости ума является его ригидность — приверженность шаблону, невозможность адекватно меняющейся ситуации переключаться на решение новой задачи. Однако гибкость ума не всегда получает однозначно позитивную оценку в глазах окру-

жающих, также как и ее антипод, ригидность ума, не всегда рассматривается как негативное качество. В ряде случаев гибкость ума может трактоваться как непоследовательность. Тогда же, когда речь идет о нравственных категориях, проявленная гибкость может получить оценку беспринципности. И наоборот, ригидность мышления иногда получает похвальную оценку, как показатель принципиальности и твердости убеждений.

4.2 Психическая работоспособность и типология интеллекта

Несмотря на упомянутую «равноценность» разных типов психической работоспособности, имеющих близкую системную производительность, реально мы очень чувствительны к тем особенностям интеллекта, которые возникают в результате характерных комбинаций силы и слабости доступных человеку системных характеристик работоспособности — объема регулируемой системы (n), удельной сложности устанавливаемых связей (C') и темпа системообразования (t).

Для того, чтобы пояснить эту мысль предположим нормальное распределение в популяции индивидуальных показателей по каждой из этих характеристик. Принимая бинарную гипотезу, согласно которой любой индивидуальный показатель может находиться либо в «сильной», либо в «слабой» части распределения по любой из системных характеристик, рассмотрим все возможные комбинации таких показателей. При этом обозначим знаком (+) показатели, превышающие средний для популяции уровень по данной характеристике — показатели «силы» этого вида способностей, и знаком (–) показатели, лежащие ниже среднего для популяции уровня, говорящие о «слабости» данного вида способностей. Всего будет возможным существование восьми комбинаций показателей психической работоспособности, или типов интеллекта. Они представлены в таблице 1, начиная с наиболее «сильной» комбинации, расположенной в верхней части таблицы и имеющей все три показателя со знаком (+). Далее, комбинации располагаются по убывающей показателей силы, вплоть до самой «слабой» комбинации, когда все три показателя оказываются со знаком (–).

Разумеется, выраженность этих типов будет различной в зависимости от реальной величины образующих их показателей. При существенном отклонении системных характеристик работоспособности от среднего для

популяции уровня выраженность типологических свойств будет заостряться, а при дрейфе этих величин к средне популяционному уровню (нулевой отметке) выраженность типологических свойств, напротив, будет размываться. Вблизи нулевой отметки типологические различия стираются. Учитывая это, при дальнейших рассуждениях область значений (n), (C') и (t), лежащая в непосредственной близости от нулевой отметки, не рассматривается.

С учетом сделанных допущений, в верхней части таблицы 1 размещены два одаренных типа, имеющих показатели силы по двум, наиболее важным системообразующим факторам — широте и глубине ума. При этом первый табличный тип, имеющий формулу (+) (+) (+), представляет собой наиболее сильное сочетание трех базовых системных способностей, когда показатели широты, глубины и темпа умственных процессов одновременно превышают средний для популяции уровень. Такая комбинация свидетельствует об общей одаренности, давая очевидные преимущества перед другими типами интеллекта. Благодаря такому сочетанию способностей, **общеодаренный** тип, в целом, преобладает среди успешных, реализовавших себя людей, получающих признание и уважение в обществе.

Однако в структурном отношении этот тип не является однородным. Прежде всего, это касается соотношения показателей широты и глубины ума. Вероятность полного (или приближающегося к нему) совпадения этих показателей в системной структуре интеллекта не высока. Более вероятен дисбаланс показателей, дающий в итоге две типичных комбинации, в одной из которых доминируют показатели широты, а в другой глубины. Таким образом, одаренный тип включает два основных подтипа и один дополнительный — уравновешенный, с приблизительным равенством показате-

лей широты и глубины ума. Основными подтипами являются **версатив** (разносторонний, широкий), главная системная особенность которого состоит в превосходстве показателей широты ума над показателями глубины, и **ингенитив** (способный, изобретательный), главной системной особенностью которого является превосходство показателей глубины ума над показателями широты.

Особо следует подчеркнуть, что противостояние версативно-ингенитивных свойств характеризует не только общеодаренный тип. Это противостояние занимает ключевое место в системной типологии интеллекта, подразумевающая наличие версативных и (или) ингенитивных свойств у всех выделяемых системных типов. Связанные с версативно-ингенитивной контраверсией тенденции проявляют себя даже при крайнем снижении общего уровня системных способностей.

Применительно к одаренному типу, превосходную иллюстрацию версативно-ингенитивной контраверсии дает один из основателей российской дифференциальной психологии Б. М. Теплов [5]. Обращаясь к различиям в научном творчестве крупнейших физиков Нового времени, он отмечает, что некоторые из них «обладали замечательной способностью представлять в своем воображении сложное целое, образуемое разнородными объектами; они схватывают эти объекты одним взглядом и не нуждаются в том, чтобы близорукое внимание направлялось сначала на один объект, потом на другой; и этот единый взгляд не является смутным и неопределенным: он точен вплоть до мелочей; каждая деталь отчетливо воспринимается на своем месте и в своем относительном значении».

Для других «представлять себе в своем воображении очень большое количество объектов и притом так, что все они усматриваются сразу,

Таблица 1

Типы интеллекта как комбинации «силы» и «слабости» системных способностей

№ п/п	Тип интеллекта	Широта ума, n	Глубина ума, C'	Темп умственных процессов, t
1	Обще одаренный	+	+	+
2	Одаренный-медленный	+	+	-
3	Версатив	+	-	+
4	Ингенитив	-	+	+
5	Медленный версатив	+	-	-
6	Медленный ингенитив	-	+	-
7	Ограниченный-быстрый	-	-	+
8	Ограниченный	-	-	-

Примечание: (+) — высокое значение показателя, (-) — низкое значение показателя.

во всей сложности их взаимоотношений... — операция невозможная или, во всяком случае, очень трудная... Но зато они без всякого усилия постигают идеи, очищенные в результате абстракции от всего того, что может опираться на чувственную память; они ясно и исчерпывающе схватывают смысл суждения, связывающего такие идеи». Это — абстрактные умы, осуществляющие замечательную «интеллектуальную экономию» путем «сведения фактов к законам, а законов к теориям» [5].

Вместе с тем, во многих случаях наибольший эффект обеспечивает только вполне конкретное сочетание способностей. Так, обсуждая умственные качества выдающегося полководца, Б. М. Теплов дает практически точное описание одаренного версатива. «Подлинный военный гений, замечает Б. М. Теплов — это всегда и «гений целого», и «гений деталей». В основе решения всякой задачи, стоящей перед полководцем, лежит анализ обстановки. Сведения о противнике, получаемые из самых разных источников и касающиеся самых разных сторон состояния его армии, его действий и намерений, многообразнейшие данные о своих силах, данные о местности, в отношении которой иногда одна малозаметная деталь может иметь решающее значение, — во всем этом и еще во многом должен разобрататься анализирующий ум полководца, прежде чем принять решение.

Вторая, не менее характерная особенность — простота, ясность, определенность продуктов — этой работы, т. е. тех планов, комбинаций, решений, к которым приходит полководец. Чем проще и определеннее план операции или сражения, тем он при прочих равных условиях лучше. Успешное разрешение задачи предполагает... очень сильную способность к анализу, дающую возможность разбираться в самых запутанных данных, обращать внимание на мельчайшие детали и мощную синтетическую силу ума (одним взглядом охватывать целое). Здесь требуется синтез, осуществляющийся не с помощью далеко идущей абстракции, — тот синтез, который можно видеть у многих ученых, особенно ярко у математиков и философов, — а конкретный синтез, видящий одно целое в многообразии деталей. В этом отношении ум полководца имеет много общего с умом художника» [5].

Сильные свойства одаренного версатива отчетливо обнаруживают себя уже в общеобразовательной школе. Представители этого типа обычно являются лучшими учениками,

поскольку требования стандартной учебной программы, отличающейся большим разнообразием изучаемого материала при его сравнительно небольшой сложности, оптимально соответствуют возможностям их интеллекта. В высшей школе версативный тип более комфортно чувствует себя в экономических и гуманитарных дисциплинах, и нередко оставивает на себе внимание обширными познаниями в различных и далеких друг от друга областях. Эти отрасли знания, не имеющие в наше время сколько-нибудь строгого научного каркаса, оперирующие, главным образом, эмпирическими данными, как будто специально созданы для версативного интеллекта. Вполне естественно, что одаренные версативы составляют большую часть интеллектуальной элиты в этих областях.

Вместе с тем, наряду с особыми свойствами, присущими одаренному версативу, существует немало общих версативных особенностей, которые мы находим у представителей всех выделенных типов, имеющих версативный радикал. Так, в личной жизни, и всем, что с ней связано, многие версативы вполне вероятно будут стремиться к разнообразию, что может проявить себя в сравнительно большом числе личных и интимно-личностных связей, не отличающихся, однако, особенной глубиной и, потому, вполне уживающихся с прочными семейными привязанностями. Можно сказать, что для версативного типа более, чем для какого-либо другого свойственны полигамные тенденции. Противоречие между этой особенностью версатива и сложившимися на основе христианской морали моногамными нормами европейской культуры часто оказывается причиной череды острых личностных кризисов, сопровождающих весь репродуктивный период его жизни.

Присущая версативу комбинация способностей будет отражаться и в излюбленных формах отдыха. Разумеется, способ проведения досуга будет зависеть и от развития способностей, и от образования, уровня доходов и многих других факторов, но при всем этом будет существовать и определенная общая тенденция. Скорее всего, версатив с невысоким уровнем доходов и образования предпочтет провести свободное время не в одиночестве на рыбалке, а в компании друзей и знакомых (не важно, в кругу непосредственного общения или в интернет-сообществах) или с удовольствием посетит какое-либо массовое мероприятие на открытом воздухе. Обладая более

высоким материальным благосостоянием, он весьма вероятно станет заядлым путешественником. А получив хорошее гуманитарное образование, будет до преклонных лет живо интересоваться художественной литературой и искусством, не переставая знакомить себя с новыми театральными постановками, работами художников, именами концертных исполнителей.

Характеристики ингенитива во многом имеют противоположенный характер. Успехи одаренного ингенитива в общеобразовательной школе тоже могут быть высоки. Но основа успеха здесь чаще заключается не в блестяще примененных знаниях, как у версатива, а нахождении нового, неожиданного решения поставленной задачи. Ценность этого качества повышается по мере усложнения учебного курса. Но иногда ход мысли одаренного ингенитива остается непонятным не только одноклассникам, но и педагогу (нередко, имеющему черты версативного интеллекта). В высшей школе одаренные ингенитивы составляют элиту на физических и математических факультетах, их много в медицине и большинство — в технических дисциплинах.

Личная жизнь людей с ингенитивным радикалом, как правило, отличается постоянством, они могут быть очень привязаны к своей семье. Большинство из них — истинные сторонники моногамии. Выбрав спутника жизни, они уже не стремятся менять свое решение и, хорошо видя положительные и отрицательные качества своих близких, они принимают их такими, какие они есть. Утрата семьи или супруга может для них стать непреодолимой катастрофой, которая изменит все течение жизни.

Уединение и общение в кругу семьи или близких друзей человек с таким складом способностей предпочтет большой компании не из-за трудностей коммуникации и тревожности, а вследствие существенно большей для него возможности раскрыть себя и узнать новое с помощью компьютера или в доверительной беседе с понимающими его людьми, чем при неизбежной фрагментарности и неполноте группового общения.

Ингенитивный склад системных способностей может обеспечить преимущество во многих видах профессиональной деятельности. В их числе находится академическое музыкальное творчество. Академическое музыкальное произведение представляет собой развертывающуюся во времени последовательность

звуков, объединенных в мелодические структуры и подчиненных общим ритмическим, ладовым закономерностям, и, в тоже время, представляющую собой целостную композицию с главной темой, рефренами и т.п. Такое произведение всегда является сложной, многогранной системой, где каждый элемент соотносится с остальными и может находиться только на своем, строго определенном месте. Любое отступление от этого правила сейчас же приводит к диссонансу, разрушает всю систему. Создание академического музыкального произведения требует от автора не только специально музыкальной одаренности, но и совершенно особого типа системных способностей, присущих одаренному ингенитиву.

В известной работе, посвященной психологии музыкальных способностей, Б. М. Теплов дает пример такой особой одаренности, цитируя одно из писем Моцарта, где гениальный композитор рассказывает о том, как он сочиняет «в голове», когда находится «в хорошем настроении». Как «мысли текут потоком», как он удерживает, напевая про себя, те из них, которые ему нравятся. Как постепенно в результате напряженной внутренней работы складывается произведение и «теперь — пишет Моцарт — я обзираю его духовно одним взглядом, как прекрасную картину или красивого человека, и слышу его в воображении вовсе не одно за другим, как это будет звучать потом, а как бы все сразу. Вот это пиршество! Все это найти и сделать — это протекает у меня как в прекрасном сне» [7: 244].

Однако обще одаренный тип далеко не всегда реализует себя в талантливых произведениях и прокладывает дорогу к успеху. Общая одаренность содержит и «оборотную сторону медали». Не столь уж редко именно блестящие способности и очевидное преимущество, которое они обеспечивают в большинстве видов деятельности, могут лечь в основу синдрома «обманутых надежд», наступающего представителей этого типа в середине жизни. Этот феномен связан с флуктуациями развития живых систем при последовательной смене фаз системодинамики. Развитие живой системы неизбежно и неоднократно включает прохождения кризисных циклов, в основе которых лежат чередования одинаково опасных для ее существования периодов гипо- и гиперустойчивости. Первое происходит при слишком быстрой эволюции системы, сопровождающейся неравномерностью установления новых связей в отдельных частях, что может грозить

распадом всей системы. Второе имеет место при замедлении и остановке эволюции, когда создание новых связей затрудняется, и система начинает деградировать. Периодическое преодоление этих кризисов — обязательное условие жизни системы. Но для обще одаренного типа, наделенного, к тому же, достаточной гибкостью ума, всегда открыта возможность вместо потери времени на борьбу с кризисом в старой системе переключиться на создание новой системы, получив при этом не худший результат с меньшей потерей сил. Так, переходя от одной малой победы к другой, представители этого типа нередко расплывают свои возможности и сами закрывают перед собой двери к успеху, на который вполне могли рассчитывать в начале пути. Следующие типы представляют собой ступенчатое убывание силы системных способностей. Из них первые три (второй, третий и четвертый типы), можно назвать условно-сильными, как имеющих по две сильных характеристики и одной слабой. Три других (пятый, шестой и седьмой типы) можно назвать условно-слабыми, поскольку у них в наличии лишь по одной сильной характеристике и по две слабых. И, наконец, последний, восьмой тип не содержит уже ни одной сильной характеристики.

Первым из условно-сильных следует второй в данной классификации тип, представляющий собой ослабленную копию первого — *одаренный-медленный* тип. При наличии высоких показателей по шкалам глубины и широты интеллекта, его проблема состоит в характерном недостатке времени, необходимом для принятия правильного решения — параметр (t). Тем не менее, если запас времени не слишком ограничен, результат его мыслительной деятельности может быть весьма высокого качества, зачастую превосходя достижения других типов. Этот тип также включает два основных подтипа — *версативный* и *ингенитивный*, обладая, в то же время, рядом отличительных особенностей.

В младшей школе представители этого типа нередко испытывают серьезные затруднения, вынужденные идти в ногу с одноклассниками, имеющими более быстрый темп умственной деятельности. Скоростные характеристики прежде всего бросаются в глаза. Их недостаток может маскировать более сильные свойства этого типа и недостаточно опытный педагог, основываясь на первых впечатлениях, может отнести его к «слабым» ученикам. В этом случае потребуется немало

усилий, чтобы сломать сложившийся стереотип. В старшей школе одаренный-медленный тип в основном отвоевывает свои позиции, хотя некоторые из его представителей сторонятся одноклассников, поскольку им удобнее иметь дело с компьютером или книгой, чем с живыми людьми с их быстроменяющимися интересами.

Присущий этому типу недостаток темпа имеет, вместе с тем, и свою положительную сторону, так как делает его мало подверженным конъюнктурным сменам настроений и интересов, отвлекающих более «скоростные» типы от завершения начатого дела. При межличностном общении это свойство может даже получить особую оценку как основательность, несуетливость. Вместе с другими, объективно сильными характеристиками этого типа, оно дает ощущение силы, вызывая определенное уважение окружающих.

Особенно начинает цениться это свойство в зрелом периоде жизни, когда присущая одаренному-медленному типу основательность сочетается с опытом и накопленными знаниями. Долгое движение с неизменным курсом, почти всегда приносят свои плоды, невзирая даже на то, насколько изначально хорош был избранный курс. Дом оказывается построенным, книга — написанной. Это и есть акме — время их наибольших достижений и успеха людей такого типа.

Стоит отметить, что диспропорции способностей, присущие выделенным типам, могут быть характерны и для людей, чьи умственные возможности, безусловно, должны быть отнесены к разряду выдающихся. Так, например, Эйнштейн, по-видимому, обладал всеми задатками одаренного-медленного типа. Во всяком случае, скромность его успехов в школьные годы общеизвестна, а сам он объяснял причину своих открытий тем, что имел несколько замедленное развитие и впервые задумался над проблемой соотношения пространства и времени значительно позже своих сверстников, когда уже приобрел некоторые познания в области физики.

Следующий за ним третий табличный тип, имея формулу (+) (–) (+), представляет собой собственно *версативный* тип. Это версатив в наиболее яркой форме, поскольку подразумевает не просто превосходство показателей широты ума над показателями глубины в пределах общей одаренности, но противостояние «сильных» показателей широты ума и «слабых» показателей глубины. Следствием

этого противостояния выступают и характерные особенности собственно версативного интеллекта.

В случае удачного выбора профессии, его карьерные достижения могут быть весьма впечатляющими. Среди представителей этого типа можно найти популярных журналистов и прекрасных преподавателей, военных командиров и удачливых предпринимателей. Всех, чья деятельность требует широкого кругозора и быстроты реакции. Иногда они имеют заслуженную славу ходячих справочников и энциклопедий. Однако при значительной выраженности свойственных версативному интеллекту сильных и слабых сторон, о нем иногда говорят «знания без ума», подразумевая недостаточную глубину интеллекта — параметр (C'), при одновременной возможности работая с высоким темпом — параметр (t), оперировать большими объемами информации — параметр (n).

Ограничения этого типа обнаруживают себя в затруднениях при попытке творчески развить имеющиеся знания, выйти на новый уровень обобщения. Версатив часто является прекрасным собеседником, вызывающим восхищение не только полнотой и разнообразием имеющейся у него фактической информации, но и тонкими, весьма оригинальными суждениями. Однако блеск этих суждений может несколько померкнуть, когда выяснится, что все они почерпнуты из малоизвестного большинству собеседников источника.

Представителей версативного интеллекта весьма часто можно найти среди художников, в мире изобразительного искусства. Интервью, взятые у многих известных художников, убеждают, что создавая впечатляющие живописные композиции, авторы, тем не менее, испытывали очевидное затруднение при попытке разъяснить содержание своего творчества и смысл созданного ими полотна. Привычное объяснение этого феномена строится на противопоставлении вербального и свойственного художникам невербального интеллектов. Однако анализ упомянутых интервью показывает, что истинной причиной здесь далеко не всегда является недостаток вербального интеллекта. Можно назвать ряд живописцев, напротив, весьма виртуозно владеющих словом, когда речь идет о сравнительно простых событиях, представленных в их личных воспоминаниях. Затруднение же наступает именно при попытке объяснить сложное явление, выстроить сложную цепочку связей.

Полный контраст описанному типу представляет собственно **ингенитивный** (глубокий, изобретательный) тип, обозначенный в таблице четвертым номером. Его главная системная особенность — превосходство «сильных» показателей глубины ума над «слабыми» показателями широты.

Представителей этого типа можно найти среди вдумчивых научных работников и высококвалифицированных представителей рабочих специальностей — истинных мастеров своего дела. Ими часто оказываются толковые и аккуратные служащие, чьи основательные познания и способность проникать в сущность профессиональных проблем делают их незаменимыми на любом предприятии.

Вместе с тем, присущий этому типу недостаток широты интеллекта — параметра (n), порождает людей, для которых ограниченность кругозора является не следствием недостатков образования, но кардинальной чертой личности, тотально проявляющей себя в быту и профессиональной жизни. Им требуется чаще, чем уже описанным типажам возвращаться к условиям решаемой задачи, и поэтому они любят, когда эти условия представлены в наглядном виде. Поэтому же в детстве они любят что-нибудь мастерить и добиваются при этом неплохих результатов. Склонность к ручному труду у них, обычно, остается и во взрослом возрасте, даже притом, что занимаемое ими общественное положение совершенно исключает эту необходимость.

В младшей школе представители этого типа, как правило, являются «среднячками», не обращающими на себя внимания ни выраженностью, ни дефицитом способностей. Зато в старших классах их успехи в физике и математике заставляют относиться к ним с большим уважением. Гуманитарии из них выходят редко. Гораздо чаще встречаются люди, так называемого технического склада ума, которым, не откажешь в профессионализме и умении достичь поставленной цели. При этом, однако, сама выбранная цель может оказаться для окружающих малозначимой. Примером этому является деятельность многих изобретателей (т. е. ингенитивов в самом прямом значении слова). Любого человека, впервые занявшегося патентным поиском и познакомившегося с несколькими десятками патентов в интересующей его области, обычно поражает два обстоятельства: оригинальность и остроумие предлагаемых схем и то, как мало из них было востребовано обществом. Даже более того —

как часто встречаются изобретения по сути лишённые какого-либо практического смысла.

В общении человек с ингенитивным типом интеллекта может вызывать противоречивые чувства — от восхищения тонко подмеченными особенностями знакомого ему дела, до разочарования узостью интересов и бедностью познаний во всех остальных областях. Его любимые формы проведения досуга также несут отпечаток присущих ему особенностей. На посещения театра или художественных выставок у ингенитива обычно «не хватает ни времени, ни желания». Зато многие из людей этого типа имеют весьма далекие от основной специальности дополнительные увлечения. В зависимости от многих факторов ими могут оказаться обустройство дачного хозяйства, филателия или исследование какой-либо сложной исторической проблемы, но в любом случае ингенитив достигает в своем особом увлечении почти профессиональных знаний, а иногда и профессиональных результатов.

Характерной иллюстрацией этого может послужить случай из жизни одного из замечательных конструкторов советской космической техники, академика Н. А. Пилюгина, чей тип интеллекта с некоторой условностью можно было назвать «выдающийся ингенитив». Блестящий руководитель многочисленных проектов по созданию систем управления для ракетно-космических комплексов, возглавлявший огромное секретное производство — целый подземный «город» с многими тысячами сотрудников, имел явно выраженный «технический» образ мышления и интересов. Он сравнительно мало интересовался политикой и искусством, был равнодушен к получению научных степеней и званий и, вообще, предпочитал практические дела отвлеченной теории.

В немногие часы досуга Пилюгин любил мастерить что-либо полезное для дома, и здесь его изобретательность поражала не меньше чем безотказность знаменитой пилюгинской электронной аппаратуры. Однажды у него сломался замок входной двери в квартиру. Он не стал покупать новый, а с помощью гибкой трубочки соединил замочную скважину сломанного замка с несложным устройством, которое, при повышении давления воздуха в трубочке, выдавало электрический импульс. При простом дуновении в замочную скважину включалось реле и задвижка замка открывалась. Для удобства пользования изобретатель носил в кармане вместо ключа маленькую

резиновую грушу. Примечательно, что этот замок, который, без сомнения, поставил бы в тупик любого взломщика, именно здесь был совершенно не нужен, поскольку квартира академика, бывшего носителем чрезвычайных государственных тайн, как и ее хозяйин, находилась под постоянной охраной спецслужб.

Три последующих, условно-слабых типа представляют собой как бы ухудшенные варианты описанных типажей. Так, пятый табличный тип, *медленный версатив*, имеет только одно сильное системное качество — широту ума, на фоне низких показателей глубины и темпа умственной деятельности. Нередко этот тип порождает резонера, располагающего запасом сведений, но не умеющего применять их к месту и вовремя, или балагура, живо всем интересующегося и с охотой высказывающего свое мнение по самым различным и не всегда понятным ему вопросам. За счет часто присущей этому типу коммуникабельности, при непродолжительном общении он может располагать к себе, притом, что легковесность и пустота его суждений ни для кого не являются секретом [143]. Нередко людям такого типа удается сделать карьеру в окружении какого-нибудь влиятельного лица и даже приносить известную пользу, удачно используя свое единственное сильное качество под чужим руководством, или же просто снимая напряжение у окружающих своим комичным поведением и высказываниями. Запоминающийся образ такого типа представлен дедом Щукарем из «Поднятой целины» Шолохова.

Шестой тип, *медленный ингенитив*, характеризуется высоким показателем глубины ума при одновременно низких показателях широты и темпа мыслительных процессов. Он представляет собой тип человека, не раз берущегося за выполнение сложной работы, но редко получающий нужный результат из-за того, что-либо он исходно не предусмотрел все обстоятельства дела, либо не успел учесть изменившиеся в ходе выполнения задачи условия. Представители этого типа легко обнаруживают склонность к бесплодному мудрствованию. Не достигая успехов во взаимодействии с другими людьми, они часто уходят в себя, погружаясь в переживание собственных мыслей и ощущений. Их внутренний душевный мир может быть гораздо богаче и насыщеннее чем их внешняя жизнь.

В глазах окружающих они нередко имеют репутацию малопродуктивных чудаков. Самооценка людей медленного ингенитивного

типа при этом часто оказывается неадекватно завышенной. Иногда явное несовпадение достижений и притязаний провоцирует людей этого типа на эксцентричные поступки, которым предшествуют долгие блуждания их ума по замкнутому, узкому кругу привычных представлений. Особенно ярко описан это тип у Достоевского в образе «человека из подполья» и некоторых других, напоминающих его персонажах.

Два последних типа представляют собой ограниченную, инерсивную (от лат. *iners* — неспособный) комбинацию системных способностей, для которой характерны «слабые» показатели одновременно широты и глубины ума. При этом седьмой табличный тип, **ограниченный-быстрый** или быстрый инерсив, занимает своеобразное место благодаря редко встречаемому среди других типов благополучному несоответствию своих умственных возможностей и реальных жизненных достижений. Его особенность состоит в сниженной глубине и широте умственной деятельности при ее достаточно быстром темпе. На первый взгляд это сочетание подразумевает худшие показатели интеллектуальной продуктивности среди всех ранее описываемых типов. В сущности это уже тот типаж, который П. Б. Ганнушкин назвал конституционально-глупым [11]. Его верхняя половина. Это тип недалекого человека, для которого доступен только наиболее простой труд или работа исполнителя чужих поручений. Он может хорошо выполнить такое задание, которое имеет минимальное число этапов и снабжено ясной и подробной инструкцией.

Все это, однако, зачастую совсем не мешает успешной жизненной адаптации людей быстрого инерсивного типа. Его представители, как правило, охотно признают необходимость встать под покровительство хорошего руководителя и, найдя такого, готовы ему преданно служить. Благодаря своим хорошим темповым характеристикам и неприхотливости, они могут стать идеальными исполнителями, эффективно выполняя простые, но нужные руководителю задания.

По своей сути такие простые задания требуют минимально выраженных версативных способностей, того минимального версативного радикала, который как раз присутствует у большей части людей этого типа. Это становится залогом их успеха. За свой труд они получают не только благодарность и поддержку, но, что не менее важно, могут законно гордиться тем, что вместе с руководителем составляют звенья одной большой системы.

Последний, восьмой или собственно **ограниченный** или инерсивный тип имеет самую слабую комбинацию системных способностей: (–) (–) (–). Этот тип стоит уже на последней ступени нормы, вплотную примыкая к следующим за ним психопатологическим типам с умственной недостаточностью и представляет собой нижнюю ступень конституционально глупого типа по П. Б. Ганнушкину. Общий недостаток способностей не оставляет ему других возможностей кроме простого физического труда. Особо подчеркнутая Ганнушкиным повышенная внушаемость людей этого типа делает их в еще большей степени зависимыми от окружающих, которые всегда в той или иной мере контролируют их деятельность.

Необходимо также отметить неоднократно описанный в психологической литературе феномен хорошего, а иногда даже и замечательного развития свойств памяти у лиц с недостатком общих способностей, соответствующим понятию инерсивного интеллекта [15]. Этот факт интересен в том отношении, что, несмотря на фундаментальное значение памяти для обеспечения любой интеллектуальной деятельности, ее роль особенно заметна в работе версативного интеллекта, который менее опосредовано, чем ингенитивный интеллект, использует запомненный материал в процессе системообразования. Таким образом, относительная сохранность памяти и доступность простых умственных действий при невозможности выполнения сколько-нибудь сложной деятельности, является несомненным свидетельством наличия версативного радикала у людей этого типа.

Литература

1. Ганнушкин П. Б. Избранные труды / Под ред. О. В. Кербикова. – Ростов н/Д, 1998.
2. Гегель Г. Философия духа / Энциклопедия философских наук. – М.: Мысль, 1977. Т. 3.
3. Келер В. Исследования интеллекта человекообразных обезьян – М, 1930.
4. Ливанов М. Н. Пространственная организация процессов головного мозга. – М., 1972.
5. Рыжов Б. Н. Системные основания психологии // Системная психология и социология. 2010. – № 1.
6. Тепеницина Т. И. Роль эмоциональных факторов в структуре мыслительной деятельности // Психологические исследования интеллектуальной деятельности. – М.: Изд-во МГУ, 1979.
7. Теплов Б. М. Ум полководца: Избр. тр. в 2 т. – М.: Просвещение, 1985. Т. 1.
8. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. – М.-Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1947.

Приложение

**Тест
«ПСИХИЧЕСКАЯ
РАБОТОСПОСОБНОСТЬ»
(R-test)**

Тест «Психическая работоспособность» (R-test) разработан на основе теории системной психологии (Рыжов Б. Н., 1999). Тест позволяет определить интегральный показатель психической работоспособности, его составляющие: показатели объема, сложности и темпа образования системы, а также стилевые особенности деятельности, выраженные в индексе версативности-ингенивности. Тест предназначен для психодиагностических исследований лиц в возрасте от 10 лет и старше.

Процедура тестирования

Тест представлен электронной версией, включающей прохождение трех связанных между собой этапов:

1. Этап идентификации пользователя и настройки выбранного режима (примеры интерфейса меню этого этапа приведены на рис. 1п – 2п).
2. Этап тестирования.
3. Этап репрезентации полученной информации. Основным этапом является этап тестирования, состоящий из трех последовательно задаваемых субтестов. Каждый из них позволяет получить оценку предельных для обследуемого возможностей успешного вы-

полнения тестовой деятельности с заданными системными характеристиками. При этом каждый субтест представляет собой блок специфичных для него тестовых заданий. Эти задания однотипны внутри каждого блока, но для разных субтестов они различаются по темпу предъявления информации, длине перечня используемых в задании элементов и сложности образуемых между этими элементами системных связей. Кроме того, каждый субтест имеет свое количество заданий в блоке (от 4 до 100 и более). К каждому субтесту дается подробная инструкция.

В основе первого субтеста лежит методика «Счет в автотемпе», предназначенная для оценки качества выполнения обследуемым *простой счетно-логической деятельности* при ограниченном перечне используемых в задании элементов и высоком темпе предъявляемой информации.

Процедура методики заключается в том, что на экране монитора компьютера последовательно предъявляются, задаваемые в квазислучайном порядке цифры красного и зеленого цвета, варьирующие в диапазоне от 0 до 9 (рис. 3п). Обследуемый должен запомнить первое предъявленное число и, используя его как исходный результат, выполнить простейшую арифметическую операцию со следующим, предъявленным на мониторе числом (прибавить число зеленого цвета или вычесть число красного цвета), фиксируя его с помощью клавиатуры компьютера. Затем,

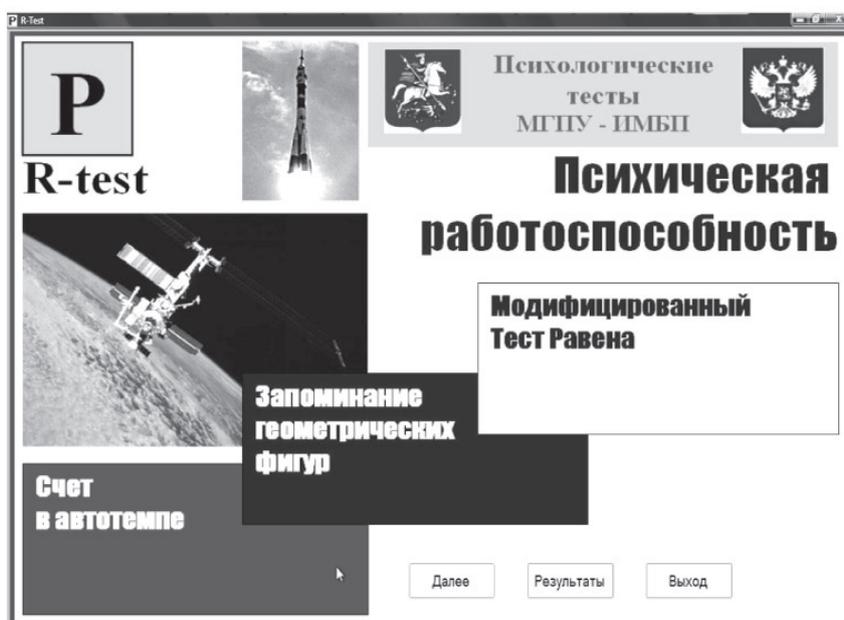


Рис. 1п. Главное меню методики «Р-тест»

используя полученный результат в качестве исходного, требуется аналогично выполнить новую арифметическую операцию при предъявлении следующей числа и т.д.

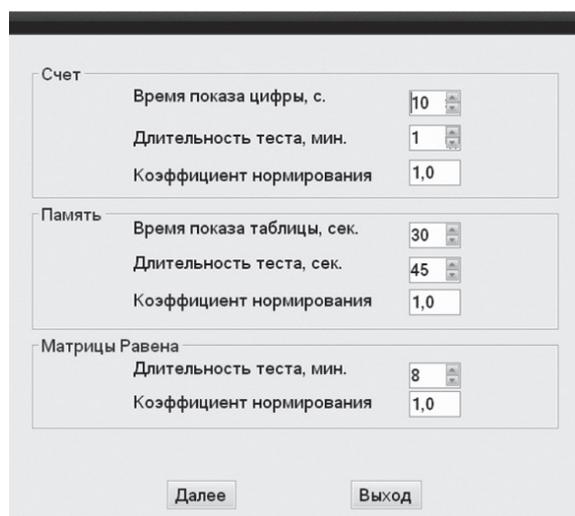


Рис. 2п. Меню настроек



Рис. 3п. Интерфейс субтеста «Счет в автотемпе»

При этом выбор компьютером новых чисел предусматривает, что правильный результат каждой арифметической операции всегда также должен находиться в пределах от 0 до 9. Темп деятельности определяется самим обследуемым. Он должен быть максимальным при сохранении условия безошибочной работы. При выдаче обследуемым ошибочного результата, компьютер фиксирует ошибку и предлагает правильный результат. Длительность субтеста — 3 минуты.

Успешное выполнение этого субтеста в основном связано со способностью обследуемого к концентрации внимания на предъявляемом числе, удержания в кратковременной памяти предшествующего результата и выполнении элементарных счетных операций в уме. В системно-психологической интерпретации качество выполнения этого субтеста является показателем темпа системообразования обследуемого.

В основе второго субтеста лежит методика «**Запоминание геометрических фигур**», предназначенная для оценки качества выполнения обследуемым *мнестической деятельности* с большим числом подлежащих запоминанию элементов при ограниченном времени выполнения задания.

Процедура методики включает предъявление на экране монитора, 16-позиционной матрицы, в ячейках которой в случайном порядке располагаются 7 геометрических фигур (крест, квадрат, круг и т.п.). Время экспозиции ограничено 30 секундами. Затем, обследуемому на экране предъявляется незаполненная матрица и набор упомянутых фигур, которые требуется разместить в положенных им ячейках (рис. 4п). Время заполнения также ограничено

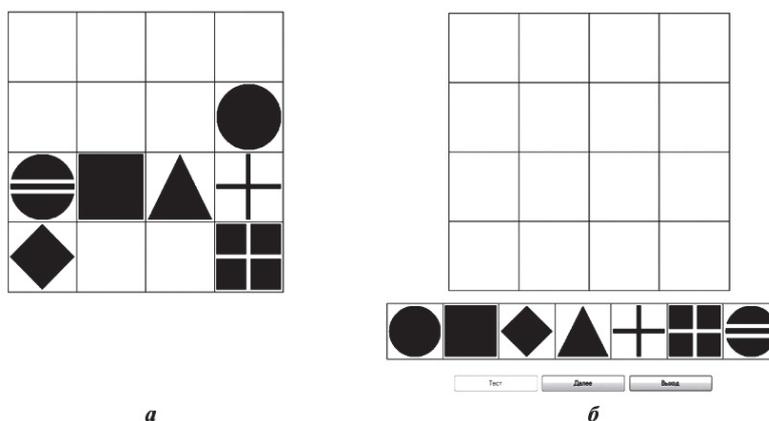


Рис. 4п. Интерфейс субтеста «Запоминание геометрических фигур»: а — фаза запоминания; б — фаза воспроизведения

45 секундами. Субтест подразумевает 4-кратное повторение задания.

Успешное выполнение этого субтеста, главным образом, зависит от способности к концентрации внимания на большом объеме предъявляемого материала и удержании этого объема в кратковременной памяти при воспроизведении. Системно-психологическая интерпретация результатов этого субтеста заключается в определении доступного обследуемому объема регулируемой системы.

Наконец, третий субтест использует модификацию известной методики «**Прогрессивные матрицы Равена**», для оценки качества выполнения обследуемым сложной логической деятельности.

Материалом субтеста служат 6 блоков заданий, составленных на основе матриц теста Равена. (Элементарная матрица содержит группу графических изображений, в которых варьируется ряд содержательных признаков. Один фрагмент этой группы отсутствует и должен быть замещен изображением из резервного ряда для замыкания логической последовательности варьируемых признаков.) Образец такого задания приведен на рис. 5п.

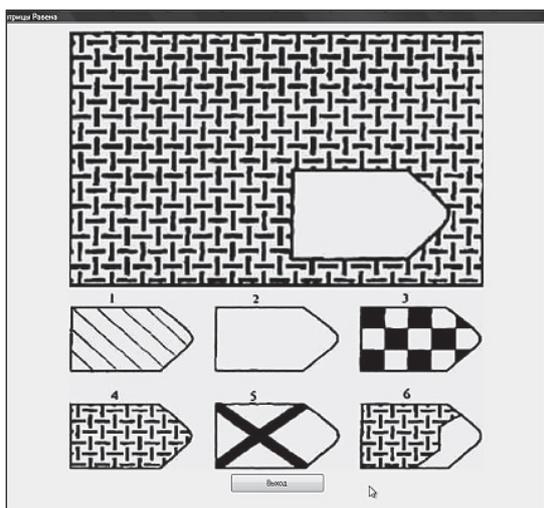


Рис. 5п. Интерфейс одного из заданий субтеста «Модифицированный тест Равена»

Учитывая восходящий уровень сложности серий теста Равена (от А до Е), и заданий внутри этих серий, каждой исходной матрице теста присваивается свой ранг сложности, включающий индекс серии и номер задания в ней. Далее, используя эти ранги, задания разбиваются на 6 блоков по 10 заданий с одинаковым суммарным уровнем сложности каждого блока. При этом все блоки включают задания

различных рангов, от наиболее простых, до самых сложных. При выполнении субтеста, обследуемому предъявляется один из блоков заданий, для решения которых устанавливается лимит времени 8 минут.

Успешное выполнение этого субтеста, опирается на хорошо развитую способность к логическому мышлению, а системно-психологическая интерпретация его результатов заключается в определении доступного обследуемому уровня удельной сложности регулируемой системы.

Обработка и интерпретация результатов

Материалы исследования автоматически сохраняются в таблице данных, включающей не только первичные данные, но результаты их вторичной обработки (рис. 6п).

Обработка результатов подразумевает расчет коэффициента успешности выполнения деятельности по каждой из трех выполненных методик: коэффициент темпа (K_t), коэффициент объема (K_n) и коэффициент сложности деятельности (K_c), вычисляемых по общей формуле:

$$K = \frac{N_{\text{прав.}}^2}{N_{\text{предъявл.}} * N_{\text{ср.}}}$$

где $N_{\text{прав.}}$ — число правильных ответов; $N_{\text{предъявл.}}$ — число предъявленных стимулов; $N_{\text{ср.}}$ — среднее значение числа правильных ответов, соответствующее возрастной норме.

На основании произведения полученных значений трех коэффициентов вычисляется интегральный показатель психической работоспособности:

$$K_p = K_t * K_n * K_c.$$

При интерпретации результатов важное значение имеет соотношение двух параметров психической работоспособности K_n/K_c , определяющих версативные (широкий ум) или ингенитивные (глубокий ум) свойства интеллекта. Выраженность версативных или ингенитивных характеристик психической работоспособности определяется исходя из соотношения K_n/K_c , при этом:

- 1) диапазон значений соотношения от 0 до 0,8 определяет ингенитивный тип умственных способностей;
- 2) диапазон значений от 0,81 до 1,2 определяет уравновешенный тип способностей;
- 3) диапазон значений соотношения от 1,21 и выше определяет версативный тип умственных способностей.

R-Test: Результаты

Имя					Группа					
123					1					

Счет

Дата	Время теста	Мак время ответа	Мин время ответа	Среднее время ответа	Цифр предложено	Правильных ответов	Ошибочных ответов	Ошибочных клавиш	Балл качества	Балл качества с учетом быстрейности
17.05.2009 23:...	60	9,21	0,72	2	28	18	10	0	0,64	0,3

Память

Дата	Время демонстрации таблицы	Время теста	Правильных таблиц	Правильных ответов	Ошибочных ответов	Балл качества
17.05.2009 23:55	45	73	0	0	0	0

Матрицы Равена

Дата	Тестовая серия	Время теста	Время затраченное	Правильных ответов	Ошибочных ответов	Балл качества
17.05.2009 23:55	A	4	1	3	9	0,01

Рис. 6п. Интерфейс таблицы данных

Нормативы использования теста

Эмпирическое исследование психической работоспособности с использованием различных модификаций Р-теста осуществленное в период 1992–2008 гг. на базе ряда учрежде-

ний г. Москвы и других российских городов, с участием более 1000 обследуемых в возрасте от 10 до 40 лет, позволяет обосновать возрастные нормативы показателей психической работоспособности (табл. 1п).

Таблица 1п

Нормативы показателей психической работоспособности

Возраст, лет	Число правильных ответов по методикам (нижние и верхние границы результатов)		
	«Счет в автотемпе»	«Запоминание геометрических фигур»	«Модифицированный тест Равена»
11	50-53	15-18	5-7
12	53-55	15-18	5-7
13	62-64	18-20	6-8
14	65-67	18-20	6-8
15	84-86	18-20	6-8
16	86-88	19-21	7-9
17	86-88	19-21	7-9

Литература

1. Рыжов Б. Н. Системная психология. – М.: Изд-во МГПУ, 1999.

ПСИХОФИЗИОЛОГИЯ С ПОЗИЦИЙ КЛЕТОЧНОГО И СИСТЕМНО-ИНФОРМАЦИОННОГО ПОДХОДА

Матюшкин Д.П.,

Институт медико-биологических проблем РАН, Москва

В статье представлено описание нейро-психофизиологических механизмов, лежащих в основе становления личности человека.

Ключевые слова: нейрональный подход, нейронная сеть, синапс, функциональная структура мозга, ретикулярная формация, доминанта, торможение, низшая самость, высшая самость, психические процессы, личность, Эго-система.

PSYCHOPHYSIOLOGY FROM THE VIEW OF THE CELLULAR AND SYSTEM-INFORMATIONAL APPROACH

Matyushkin D.P.,

The Institute for Biomedical Problems of RAS, Moscow

The author discloses the problem of neuro-psychophysiological mechanisms, underlying in the formation of a personality.

Key words: neuronal approach, neuronal net, synapse, functional structure of a brain, reticular formation, dominant, braking, psychic processes, personality, Ego-system.

Клеточный, в частности, нейрональный подход к проблемам нейро-психофизиологии состоит в том, что живые клетки рассматриваются как имеющие свои потребности, которые не исчезают в организме, а согласуются с его функциями. Информационно-системный подход состоит в том, что высшие психические функции, например, мышление, решения, признаются информационными процессами, но как всякая информация, они требуют материального носителя (это нейронные структуры) и некоторой затраты энергии (электрической, химической).

Важнейший вопрос психо-нейрофизиологии — это вопрос о том, какова функциональная структура мозга — важнейшей части нервной системы, организующей процессы в организме и его поведение. Огромное число нейронов в мозге человека, по сути, не может функционировать спонтанно и хаотично. Здесь совершенно необходима организация, где особую роль должна играть система, целостно представляющая весь организм, в том числе, и его части, как правило, конкурирующие между собой в каждый момент времени за роль определяющего звена, которое принято называть доминантой [10].

Это, может быть соотнесено с понятием базовой части системы внутреннего «Я» человека, или Эго-системы (ЭС), по Д. И. Дубровскому [3]. Это — сложная сеть нейронов или кластеров — комплексов однородных нейронов, с многочисленными связями, воз-

буждающего или тормозящего воздействия. Экспериментальный анализ свойств нейронных тел, нервных проводников и синапсов, анализ отношений нейронов приводит к выводу, что конкурирующие структуры в этой основе должны быть снабжены компактными сетями нейронов, которые связаны взаимно тормозящими синапсами моносинаптически. В таких структурах только и возможно выявление доминанты при синхронном входе нервных импульсов от разных рецепторов и центральных систем, т. е. возможен выбор адекватной реакции на них при наличии нервной и гуморальной (часто гормональной) подготовки необходимой доминанты. Если этой подготовки нет, то ритм активности взаимно затормаживается. Это и есть выбор в паре сближенных конкурентов, связанных моносинаптическими связями, один из которых подготовлен и выступает в качестве быстрого решения [6, 7].

Такие моносинаптически связанные сети могут быть названы «м-сетями». При связях конкурентов через вставочные тормозные клетки такое выявление доминанты, при синхронном «широком» входе, невозможно. Здесь конкуренция реализуется при отдельных и разных по мощности входах [6, 7]. Работа м-сетей решения (выбора) сводится, по сути, к выявлению доминанты среди конкурирующих тормозных нейронов, что приводит к разрешению определенного вектора поведения (некой системы или организма в целом).

Пониманию механизма может способствовать изображенная на рисунке 1 м-сеть, решающая вопрос о конкуренции трех векторов поведения: пищедобывательного, репродуктивного и защитного. Три потребности, в данном случае, выбраны для простоты, хотя потребностей и векторов действия значительно больше [8]. Заметим, что ответственные станции в путях всех векторов имеют тормоза, смысл которых состоит в удержании соответствующих систем в оперативном покое, согласно А. А. Ухтомскому [10]. Это необходимо для сохранения высокой готовности к действию при снятии тормоза. Роль сети выбора состоит в том, что бы выявленная в сети доминанта своим тормозным сигналом привела в действие свой вектор (рисунок 2), и, затормозив конкурентов, лишила их возможности разрешить работу своих векторов. При этом, заторможенное состояние нейрона является не угнетением его жизнедеятельности, а покоем, необходимым, как и возбуждение.

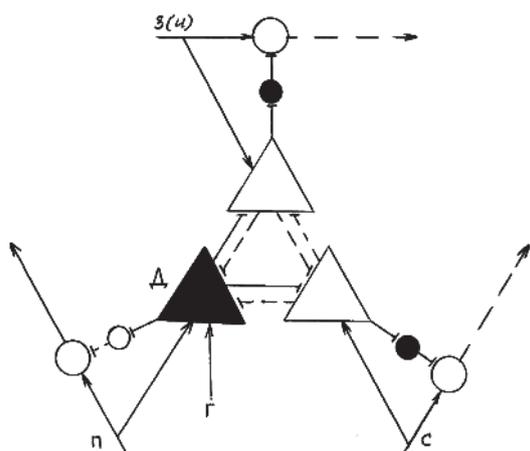


Рис. 1. Конкуренция трех векторов активности с помощью м-сети из трех взаимнотормозящих нейронов:

P — пищедобывательный вектор; Z — защитный вектор; C — репродуктивный вектор; Γ — гуморальная подготовка P ; D — доминанта вектора P

Описанные сети «решения» могут теоретически содержать около 50 тысяч нейронов, [6, 7, 11]. Подобных м-сетей в базовой структуре, представляющей все основные потребности организма, может быть несколько [6, 7]. В мозге человека отвечает описанным свойствам компактного и целостного представления организма лишь ретикулярная формация (РФ) ствола и промежуточного мозга, (хвоста-

тые тела правого и левого стриатумов «представляют» свою половину организма). Имеется множество данных [1, 2, 6, 7], демонстрирующих разрешающие и запрещающие влияния из указанных образований на все низшие и высшие аппараты мозга. Описанную структуру можно назвать нижней самостью — НС (то же название предлагает для этой структуры и А. Дамасио [13]). Она жизненно необходима для существования организма. НС — это система, содержащая видовой опыт, но она не предполагает накопление нового индивидуального опыта.

Важным дополнением к НС в Эго-системе является Высшая самость (ВС), представленная набором экранных структур коры и высшей подкорки, содержащих звездные нейроны (или их кластеры) [16] — детекторы вещей, лиц, движений других людей и самого индивида. Нейроны коры и их связи — субстрат обучения, памяти, мышления, эмоций и сознания целом [1, 2, 4, 9, 13, 14, 16].

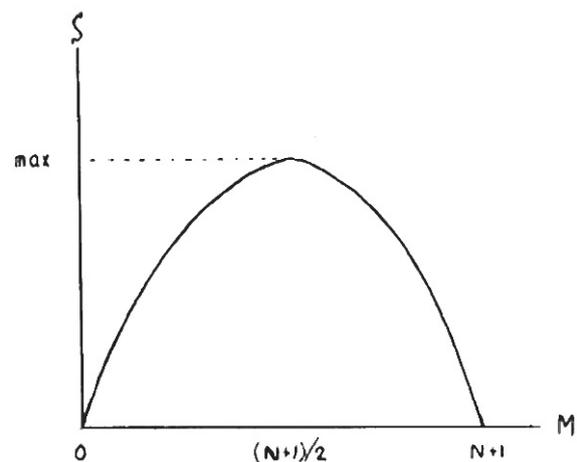


Рис. 2. Зависимость количества свободных мест для внешних синапсов от количества нейронов в м-сети:

M — количество нейронов в сети; S — количество свободных мест; $N + 1$ — количество нейронов в сети, при котором сеть замкнута сама на себя

А. Дамасио [13] называет конвексиальную кору автобиографической самостью. ВС контролирует НС, поощряя или отвергая ее выбор, порой предлагая свой вариант решения для конкуренции в НС. Необходимо отметить различия в левом и правом полушарии, заключающиеся в том, что левое полушарие — «говорящее», а правое «молчащее», но «эмоциональное». Эти различия четко обнаруживают-

ся у людей после разобщения их полушарий коллозотомией [18]. Тем не менее, каждое из разделенных полушарий может через НС передать свою особую программу моторной коре обоих полушарий [17]. Это подтверждает особую роль НС в Эго-системе.

Итак, НС необходима для жизни, а ВС (вместе с НС) необходима для сознательной жизни. НС и ВС тесно связаны и непрерывно взаимодействуют. Для работы ВС необходима ее активация из НС (из ВАС — восходящей активирующей системы), и, далее, разрешение и наведение внимания от НС к внешним и внутренним стимулам. Выключение части НС, заведующей вниманием, приводит к невосприимчивости сигналов в ВС [15].

Высшие программы деятельности двигательных аппаратов, порождаемые в ассоциативной коре, поступают в моторную кору только пройдя «фильтры» — пункты выборов в стриатумах и далее в таламусе — в НС [12]. Решения НС, в свою очередь, оцениваются в ВС. При этом надо отметить, что и левое, и правое полушария коры — каждое по-своему дают эти оценки, что эти оценки взаимодействуют в ВС и конкурируют в НС.

Предлагаемая структура Эго-системы (НС + ВС) хорошо согласуется с данными научной литературы [4, 9, 13, 14, 16] и может рассматриваться как психофизиологический механизм, на базе которого возникает феномен особой информационной системы — человеческой личности.

Литература

1. **Бехтерева Н. П.** Здоровый и больной мозг человека. — Л.: Наука, 1980. — 208 с.
2. **Дельгадо Х.** Мозг и сознание. — М.: Мир, 1971. — 364 с.
3. **Дубровский Д. И.** Психофизиологическая проблема и информационный подход // Методологические аспекты изучения деятельности мозга. — М.: Наука, 1986. — С. 108–134.
4. **Иваницкий А. М.** Сознание и мозг. — М., 2005. — С. 3–11.
5. **Кратин Ю. Г.** Неспецифические системы мозга / Ю. Г. Кратин, Т. С. Сотниченко. — Л.: Наука, 1987. — 159 с.
6. **Матюшкин Д. П.** Проблема природы внутреннего эго человека. — М.: Слово, 2003. — 54 с.
7. **Матюшкин Д. П.** О возможных нейрофизиологических основах природы внутреннего «Я» человека // Физиология человека. — 2007. — Т. 33. — № 6. — С. 50–59.
8. **Рыжов Б. Н.** Системная психология. — М.: МГПУ, 1999. — 277 с.
9. **Соколов Е.Н.** Условный рефлекс: детектор и командный нейрон / Е. Н. Соколов, Н. И. Незлина // Журн. ВНД им. И. М. Павлова. — 2007. — Т 57 (1). — С. 5–22.
10. **Ухтомский А. А.** Собр. сочинений. — Л.: ЛГУ. — 1950. — Т. 1. — 328 с.
11. **Экклс Д.** Физиология нервных клеток. — М.—Л. — 1959. — 298 с.
12. **Эвартс Е. В.** Мозг. — М.: Мир, 1982. — С. 199–217.
13. **Damasio, A.** The Feeling of What Happens: Body and Emotion the Making of Consciousness. — N.Y.; Harcourt Brace, 2000. — 386 p.
14. **Edelman, G. M.** A Universe of Consciousness: How matter becomes imagination / G. M. Edelman, G. Tononi. — London: Pinguin Books, 2000. — 274 p.
15. **Mager, P.** Visual placing responses impaired after mesencephalic lesions in rat / P. Mager, R. Mager, F. Klingberg // Acta Biol. Med. (Germany). — 1982. — Bd. 41. — P. 971.
16. **Rizzolatti, G.** The mirror-neuron System // Am. Rev. Neurosci. — 2004. — V. 27. — P. 159–192.
17. **Sergent, J.** Subcortical coordination of hemisphere activity in commissurotomy patients // Brain. — 1986. — V. 109. — P. 357.
18. **Sperry, R. W.** Perception in the absence of the neocortical commissures // Perception and its disorders. — Baltimore, William and Wilkins, 1970. — P. 123.

**ПОТЕНЦИАЛ ВУЗОВСКОЙ НАУКИ В ОБЕСПЕЧЕНИИ
ГРАЖДАНСКОГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
СТАНОВЛЕНИЯ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА**

Романова Е. С.,
МГПУ, Москва

Современные требования государства и общества к системе образования необходимо ведут с существенным изменениям в среднем и высшем образовании. В статье рассматривается один из аспектов данной проблемы, а именно взаимоотношения вуза и школы. Обсуждаются пути и организационные формы активного вовлечения потенциала вузовской науки в решение задачи гражданского и профессионального становления молодого поколения, вступающего во взрослую жизнь.

Ключевые слова: потенциал вузовской науки, компетенции, современная школа, научно-исследовательская деятельность, профессиональная ориентация, психологическое сопровождение, личностный потенциал.

**THE DEVELOPMENT OF THE SCIENCE OF HIGHER EDUCATION
FOR THE SUPPORT OF THE CIVIL AND OCCUPATIONAL FORMATION
OF THE PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS**

Romanova E. S.,
MSPU, Moscow

Up to date demands of the State and society to the educational system lead to the changes in the spheres of the General Secondary school and Higher education. In this article one main aspect of such kind of a problem is discussed and attention is turned to the interactions between Secondary school and Higher education. The ways and methods of involving of the science achievements to the solution of the task of civil and occupational formation of the young generation are also represented.

Key words: the development of the science of higher education, competences, up to date school, research activity, professional orientation, psychological support, personal potential.

**1 Роль вузовской науки в инновационном
будущем «Новой школы»**

Новые задачи, поставленные перед системой общего образования, заставляют поновому пересмотреть взаимоотношения вуза и школы. Значительная роль здесь отводится имеющемуся потенциалу вузовской науки. Только на его фундаменте можно строить инновационное будущее Новой школы и обеспечить такое гражданское и профессиональное становление участников образовательного процесса, которое бы отражало запросы современности. Известно, что научный потенциал вуза зависит, с одной стороны, от кадрового состава и уровня накопленных знаний, и, с другой, от характера целей и содержания решаемых задач.

Накопление научного потенциала определяется расширением объема фундаментальных и прикладных научных исследований, активизацией научно-исследовательской деятельности студентов и молодых ученых, повышающей качество их научной подготовки, целевой подготовкой научно-педагогических кадров высшей профессиональной квалифи-

кации на уровне мировых квалификационных требований. Научный потенциал вуза включает в себя достижения и новаторские наработки мировой науки, которые позволяют наметить стратегии решения, исходя из системного соотношения задач. Более того, в современных условиях включения системы российского высшего образования в общеевропейское образовательное пространство, перехода на двухуровневую систему образования, перед университетской наукой стоит задача усилить научно-исследовательский компонент высшего образования [1].

Тенденции развития мировой общественной жизни указывают на необходимость более активного включения вузовской науки в решение практических проблем. Так, Сорбоннская декларация 1998 года отводит университету в жизни общества стержневую роль. Болонская декларация 1999 года подчеркивает центральную роль университетов в развитии европейского культурного измерения. вузовская наука всегда ориентирует на поиск и познание нового, а значит — на непрерывное развитие и самосовершенствование. В вузе всегда при-

существуют и совместная научно-исследовательская деятельность педагогов и учащихся, и педагогическое творчество, и творческая инициатива учащихся — все составляющие инновационного духа, которые должны найти место в Новой школе. Основные компетенции, принятые в настоящее время в Европе, которыми должны овладеть выпускники вузов, это: исследовательские, поисковые, аналитические — для развития научного знания; и коммуникационные, деловые и адаптационные компетенции для практического внедрения научных результатов. Эти компетенции являются основаниями для реализации новых, в том числе проектных, технологий в обучении, способствующих развитию не только исследовательской активности студентов, но и их гражданскому становлению.

Отвечая общим принципам построения и организации научно-исследовательской работы, научные исследования в области образования имеют свою специфику. Как известно, в методологии науки выделяются фундаментальные и прикладные исследования и разработки. Фундаментальные исследования, направленные на изучение закономерностей в области образования, выстраивают стратегию поиска и создают общетеоретическую основу для дальнейших исследований. Прикладные исследования решают отдельные теоретические и практические задачи, связанные с содержанием и структурой образования. Научные разработки непосредственно обслуживают практику образования, направлены на создание технологий обучения и взаимодействия в образовательном процессе, а также формулирование конкретных рекомендаций по подготовке и сопровождению деятельности учителя. Комплексные педагогические исследования в силу сложности самого предмета содержат в себе все три вида научных исследований, в каждом конкретном случае с преобладанием того или иного вида. Если фундаментальные исследования составляют, как правило, потенциал университетской науки и проводятся силами профессорско-преподавательского состава кафедр, то прикладные исследования и разработки представляют собой пространство взаимодействия вуза и школы. К особенностям таких исследований относится, прежде всего, то, что их источником являются потребности образовательной сферы, т. е. реальные проблемные ситуации, возникающие в школе. При этом прикладные исследования могут быть по конкретным запросам и ограни-

ченными во времени, а также долгосрочными, направленными на изменение и развитие системы образования. Конечным продуктом таких исследований является внедрение результатов в практику образования, преобразование этой практики таким образом, что становится возможным не только определить новые способы педагогической деятельности, но и выявить закономерности их применения. Прикладные исследования обычно ведутся в рамках известных научных концепций и школ, общий ход исследований определяется построенными на их основе теоретическими моделями. Логика и структура прикладного исследования в сфере образования, соотношение компонентов могут варьировать, но, в целом, должны быть подчинены единым законам методологии науки, принципам планирования психолого-педагогического эксперимента. Ведущую роль в этой части исследования выполняет вуз. Гипотезы научно-педагогического исследования могут быть разнообразны: относиться к новым, находящимся на начальных стадиях развития, явлениям из жизни школы, к прогнозируемым последствиям действий и т.п.

Характерной особенностью исследования, проводимого совместно школой и вузом, является создание наряду с теоретической, нормативной модели исследования, т. е. модели преобразования существующей действительности, включающей этапы, методы, формы, критерии эффективности работы. Этап осуществления исследования во многом ложится на плечи учебных заведений, на базе которых проводится эксперимент, и его реализация зависит от специфики конкретного заведения, его ресурсной базы, особенностей взаимодействия субъектов образовательного процесса. Важным этапом научного исследования, значение которого часто недооценивают школы при проведении самостоятельных эмпирических исследований, является этап обработки и интерпретации результатов. Здесь также велика роль вуза с его мощными информационными и интеллектуальными ресурсами. Выходными документами прикладных исследований обычно являются методические и дидактические пособия, методические указания для применения в массовой практике. Таким образом, во взаимодействии вуза и школы реализуется цепочка «Теория – эксперимент – практика», отражающая системный подход к организации научного знания.

Опыт организации вузовской науки имеет значение также для руководства деятель-

ностью научно-исследовательских коллективов. Коллективный характер научной деятельности в современном обществе подразумевает разделение функций, учет индивидуальностилевых особенностей, участников исследовательской группы при постановке задач. Важное значение имеет направленность педагогов и учителей на активное включение в свою работу научно-исследовательского компонента. В реальности, как показывают результаты опроса, имидж педагога не включает такой составляющей как *его научно-исследовательская деятельность*. Участие в научной работе, мотивация и готовность к научной деятельности не имеют значения для имиджа, и, следовательно, для авторитета педагога. Конечно, это во многом обусловлено стереотипами сознания, сформированными образами учителя как предметника или как воспитателя, но не как активного, ищущего исследователя. Но современная школа требует нового педагога. Вопрос имиджа имеет особое значение для студентов и выпускников педагогических вузов, так как это одно из условий их успеха в процессе профессиональной адаптации в школе. Выше мы уже отмечали, что современный вуз рассматривает в качестве одной из основных компетенций выпускника его готовность к научно-исследовательской деятельности. Молодые учителя, выпускники вуза, таким образом, являются проводниками, связующим звеном вузовской науки и системы образования, разрушая сформировавшиеся

стереотипы образа учителя, формируя новый имидж учителя Новой школы.

Для выявления реального отношения школьной образовательной среды к научной деятельности и — шире — к внедрению инноваций и модернизации школы, в Институте в рамках социологического мониторинга было проведено исследование мнений учителей. У всех участников образовательного процесса отношение к «Новой школе» позитивное, все считают, что необходимость изменений давно назрела, однако, часть учителей и родителей (до 20%) высказывают опасения, что инновационные процессы могут разрушить положительный опыт, уже имеющийся в системе образования. Большинство считает, что следует дополнить лучшими инновациями уже устоявшиеся каноны школьного образования. Мониторинг показал, что большинство учителей считают работу учителя интересной и творческой, соответствующей их склонностям, несмотря на невысокий престиж труда преподавателя в обществе. Эрудицию, знания, современность учебного материала учителя отмечают в качестве наиболее важной характеристики хорошего преподавателя. Однако, создание собственных учебных программ, т. е. творческий компонент преподавательской деятельности, не рассматривается большинством учителей как важная характеристика, а участие в научной работе, публикации — вообще не отмечены никем из участников опроса в массовых школах (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

Что из перечисленного Вы используете при подготовке к занятиям и при их проведении?

(отметьте все подходящие ответы)

Опубликованные методические материалы для преподавателей	1	82,1%
Презентации, раздаточные материалы, наглядные пособия и т.д.	2	71,8%
Другие материалы из Интернета	3	69,2%
Электронные учебные пособия, компьютерные симуляторы и т.д.	4	64,1%
Аудио, видео технику	5	59,0%
Научную литературу (статьи, книги) на русском языке	6	53,8%
Электронные библиотеки, образовательные и научные порталы	7	30,8%
Разработанные Вами учебные программы курсов (предметов)	8	23,1%
Учебную литературу на иностранных языках	9	17,9%
Базы данных	10	10,3%
Результаты вашей научно-исследовательской деятельности	11	10,3%
Лабораторное оборудование	12	10,3%
Написанные Вами учебные пособия, учебники	13	7,7%
Научную литературу (статьи, книги) на иностранном языке	14	7,7%
Реальное производственное оборудование	15	7,7%
Ничего из перечисленного	16	2,6%

Как следует из табл.1, при подготовке к занятиям и при их проведении большинство преподавателей используют опубликованные методические материалы. К научной литературе обращаются 53,8 % учителей, к материалам из Интернета — 69,2%. Из представленных данных видна достаточно высокая поисковая активность педагогов, владение техническими и электронными средствами, компьютерная грамотность. Некоторые преподаватели (10,3%) отметили и использование результатов собственной научно-исследовательской деятельности. Таким образом, в современной школе имеется потенциал, готовность к использованию достижений науки, а у определенной части педагогов — и к участию в научной работе.

Однако в реальности 71,8% учителей ответили, что не принимали участия в научных

исследованиях и разработках, в том числе по грантам за последние годы. Только 15,4% опрошенных участвовали в индивидуальных или коллективных научных проектах (табл. 2).

Основной причиной, мешающей заниматься научной деятельностью, большинство учителей считают отсутствие времени. К существенным причинам относят также низкую оплату и невостребованность результатов научной работы. Многие педагоги не видят места для научной работы в своей профессиональной деятельности, ссылаются на отсутствие ресурсной базы. Однако 12,8% учителей считают, что нет ничего, что мешало бы заниматься научной деятельностью — именно они, судя по всему, и составляют резерв для внедрения новых, основанных на научных разработках, подходов в школу. Чем же привлекает учителей работа в конкретной школе (табл. 3)?

Таблица 2

Принимали ли Вы в последние годы участие в научных исследованиях и разработках (в том числе по грантам), и если да, то в каких формах?

(отметьте все подходящие ответы)

Не принимали участия в научной работе	1	71,8%
Индивидуальные или коллективные проекты в данном учебном заведении	2	15,4%
Написание научных статей, монографий и т.д. по Вашей инициативе	3	7,7%
Постоянная работа в научном подразделении данного учебного заведения	4	2,6%
Постоянная работа в научно-исследовательском институте, центре, в научных подразделениях других учебных заведений, учреждений и т.д.	5	2,6%
Индивидуальные проекты по грантам научных фондов и т.д.	6	2,6%

Таблица 3

Чем Вас в наибольшей степени привлекает работа в этой школе?

(отметьте 3–4 наиболее подходящих ответа)

Хорошая атмосфера в коллективе	1	56,4%
Удобный график работы	2	53,8%
Хорошие взаимоотношения с администрацией, руководством	3	48,7%
Хорошие условия труда на рабочем месте (есть рабочее место, буфет и т.д.)	4	48,7%
Работа находится близко к дому	5	46,2%
Хорошие возможности должностного роста	6	12,8%
Высокий научный потенциал коллектива	7	12,8%
Современные учебные планы, программы	8	10,3%
Высокий уровень заработной платы	9	10,3%
Невысокая учебная нагрузка (не слишком много учебных часов и т.д.)	10	7,7%
Хороший контингент учащихся, их заинтересованность в учебе	11	7,7%
Другое	12	7,7%
Высокая репутация данного учебного заведения	13	2,6%
Хорошая ресурсная и техническая база (библиотека, компьютеры, лабораторное или производственное оборудование и т.д.)	14	2,6%
Хорошее социальное обеспечение (путевки, дополнительное медицинское обслуживание, питание и т.д.)	15	2,6%

Большинство указывает на взаимоотношения в коллективе и с руководством и факторы, связанные с условиями работы (удобный график, близость к дому). Высокий научный потенциал коллектива является значимым фактором для 12,8% опрошенных.

Фактически, это те же педагоги, которые проявляют интерес к научной работе, участвуют в научных мероприятиях и ищут соответствующую своим интересам среду. Профессиональные планы на ближайшее будущее большинство педагогов связывает с повышением квалификации без отрыва от работы, что является самым привычным для них способом профессионального роста (51,3% от выборки); некоторые хотят занять более высокую должность; многие (38,5%) не ставят вообще никаких профессиональных целей (табл. 4). Получить научную степень планируют 5,1% опрошенных, но это скорее итоги предыдущей работы. Практически никто не отмечает планов, связанных с участием в научно-исследовательских проектах и разработках, воз-

можно, из-за отсутствия информации о таких работах и сложности организации научной деятельности в рамках одной школы.

Интересно, что, оценивая представления родителей о критериях выбора школы с наиболее качественным образованием, учителя считают, что научная работа преподавателей, их известность и публикации не являются решающим фактором, главное — это отзывы учащихся или их родителей и хорошая подготовка выпускников для продолжения обучения (табл. 5).

С точки зрения самих учителей, решающими для качества обучения являются такие традиционно принятые факторы, как качество и контроль преподавания, а также хороший психологический климат в школе. Важность информационных технологий, технической оснащенности учебного процесса отмечают только 25% учителей. К факторам, влияющим на качество обучения со стороны семей учащихся, учителя относят, в первую очередь, отсутствие времени у родителей (84%) и не-

Таблица 4

Каковы Ваши основные профессиональные цели в ближайшие 2–3 года?

(отметьте 2–3 наиболее подходящих ответа)

Вы хотели бы		
Повысить квалификацию без отрыва от работы	1	51,3%
Ничего из перечисленного	2	38,5%
Занять более высокую преподавательскую должность	3	12,8%
Занять (более высокую) административную должность	4	7,7%
Получить научную степень, звание	5	5,1%
Поехать работать за рубеж	6	5,1%
Перейти на работу, не связанную с преподаванием	7	2,6%

Таблица 5

Как Вы полагаете, когда родители ищут школу с наиболее качественным образованием, какие из критериев для них наиболее важны?

(выберите 3–4 варианта ответа)

Известность преподавателей, их публикации, научная работа и т.д.	20,5%
Наличие международных программ обучения	5,1%
Наличие дополнительных программ и факультативных курсов, вариативность обучения	53,8%
Высокая квалификация преподавателей (наличие степеней и званий)	59,0%
Хорошие информационные и технические ресурсы учебного заведения (библиотека, Интернет и т.д.)	30,8%
Хорошая подготовка выпускников для продолжения обучения на более высоком уровне (доля поступающих в вузы — в школах и т.д.)	59,0%
Высокий конкурс среди поступающих	7,7%
Наличие страницы в Интернете, Интернет-портала, сайта	2,6%
Отзывы учащихся или их родителей	79,5%
Другое	7,7%

мотивированность учеников (66,7%), низкую культуру и неразвитость учеников, хотя эти последние факторы во многом определяются и положением дел в школе. На вопрос: «Есть ли у школы необходимость в науке, в научном сопровождении учебно-воспитательного процесса?» — все участники образовательной среды ответили однозначно: «Да». Наука нужна школе для развития. Этот аспект все выделили как самый важный. Без науки школа будет стоять на месте. На вопрос о том, как должны реализовываться научные исследования в школе, мнения учителей разделились приблизительно поровну. 50% считают, что школы должны самостоятельно искать перспективные научные направления, позволяющие развивать профиль деятельности школы. Вторая половина уверена, что лучше, если Управление образования будет рекомендовать те или иные научные разработки к внедрению. На вопрос: «Как строить взаимодействие вуза и школы?» — все опрошенные учителя подчеркнули, что после введения ЕГЭ возможность взаимодействия вуза и школы еще больше сократилась. Раньше ряд школ пытался выстроить преемственность обучения школа – вуз. В этой связи школе и высшей школе вновь надо искать формы взаимодействия. Возможно, это может заключаться в курировании вузов профиля подготовки учащихся, в частности, старшеклассников. Школа должна пытаться найти подходящие по профилю вузы, а вузы, в свою очередь, искать потенциальные для внедрения науки школы. Важным остается вопрос о способах внедрения в практику достижений современной науки, отраженных в диссертационных исследованиях, подготовленных в вузах. Учителя отметили необходимость непосредственного участия диссертантов в жизни школы, чтобы не было оторванности диссертационных исследований от реалий школы и реальных детей. По мнению многих учителей, окружные методические центры могут быть связующим звеном, организующим передачу результатов научных исследований непосредственно в школы.

Одной из наиболее эффективных форм внедрения научных знаний (вузовской науки) на сегодняшний день является деятельность экспериментальных площадок в московском образовательном пространстве. У большинства опрошенных учителей положительное отношение к экспериментальным площадкам. Учителя (72,3%) в основном поддерживают работу ЭП. Однако часть из них относится

равнодушно (13,6%), считает, что это «лишняя нагрузка» (4,7%), «пустая трата времени» (5,4%), «материал уходит неизвестно куда» (4,0%). Первое и самое привычное участие, когда школа рассматривается как реальная эмпирическая база для исследований. Далее это совместное участие в научных проектах как лучшее соединение науки и практики. Учителя отмечали возможность формирования потребности в каких-либо исследованиях (социальный заказ на исследования от школ, исходя из актуальных вопросов и потребностей в школах). По итогам проведенного опроса учителей можно сделать общий вывод, что в школьном образовании имеется высокий потенциал, накоплен значительный опыт научных разработок, практически в каждой школе есть определенный процент учителей, готовых взять на себя инновационную деятельность.

Каким же образом в вузе закладываются основания научной деятельности в сфере образования? Прежде всего — это совместная работа преподавателей и студентов, как в рамках учебного процесса, так и вне его, в которой формируются основные компоненты готовности к научной деятельности: когнитивный, операционный и мотивационный. Формы эти достаточно известны — конференции, студенческое научное общество, работа над проектами во временных научных коллективах и лабораториях, руководство курсовыми и дипломными работами как первыми пробами научно-исследовательской деятельности студентов [2].

Одной из форм разработки и реализации научно-исследовательских проектов является продуманная организация практики студентов в образовательных учреждениях. Это также и форма развития гражданской позиции студентов. Знание теории и технологии педагогической работы приобретает личностный смысл для студента только в ситуации практической деятельности. Если практика в вузе организована с ориентацией на развитие научно-исследовательской деятельности, у студентов формируется отношение к полученным знаниям как к инструментальной ценности, без которой невозможно их успешное профессиональное развитие. Обогащение педагогической практики исследовательскими заданиями, направленными на развитие диагностических, аналитических и прогностических способностей, организаторских навыков и умений, педагогической наблюдательности, эмпатии, рефлексии, выполняет еще одну важную

функцию — повышения интереса к учительскому труду, усиления значимости его в глазах студентов. Мотивация к научно-исследовательской деятельности, таким образом, оказывается тесно связанной с педагогической мотивацией. Наряду с традиционными задачами практики — углубление, систематизация, обобщение и конкретизация теоретических знаний, развитие профессионально-важных навыков и умений, общей и профессиональной культуры, отмечаются ценностные возможности практики, ее значение для личностного и профессионального самоопределения будущих педагогов. Активное занятие научно-исследовательской деятельностью в период практики во многом определяет структуру ценностных приоритетов студентов.

Дидактико-технологическим условием усиления исследовательской направленности всех видов практики является интеграция содержания заданий по практике с научной работой студентов. В таком случае реальные проблемы школы становятся источником постановки исследовательских задач: это и анализ конфликтов, и оценка социально-психологического климата, индивидуального стиля работы учителя, исследование детско-родительских отношений и т.п. Целесообразно, чтобы содержательный и процессуальный аспекты практики были непосредственно взаимосвязаны с научно-исследовательской работой студентов, отражали бы тематику научно-исследовательской работы кафедр. Результаты, полученные в процессе практики, должны не только обсуждаться на научно-практических конференциях и семинарах студентов с участием преподавателей, но и найти отражение в публикациях, материалах Студенческого научного общества. Курсовые и дипломные работы также должны основываться на данных, полученных в процессе практики. Особенно важна специальная разработка научно-исследовательской составляющей практики при реализации магистерских программ. Есть вузы, где практика студентов направлена на решение научно-исследовательских задач, стоящих перед системой образования. Они изучают проблемы детей и те методы, с помощью которых с этими проблемами справляются опытные специалисты, они занимаются проектной деятельностью, разрабатывая совместные формы работы детей и взрослых, продуктивные виды взаимодействия. Однако они принимают малое участие в плановых экспериментальных исследованиях.

Таким образом, в связи с вышесказанным, необходимо продумать основные формы взаимодействия экспериментальных площадок будущими выпускниками. Необходимо ввести факультативные курсы, курсы по выбору студентов на темы: «как проводить научно-исследовательскую работу», «инновационная деятельность в столичном образовании» и т.п. В этом случае формируется система научно-исследовательской работы в вузе, объединенная общими задачами и направлениями. Необходимо, чтобы содержание практики имело высокую степень интегративности, междисциплинарности, синтезируя учебный материал различных предметов психолого-педагогического, предметно-методического, гуманитарного и социально-экономического, естественнонаучного циклов учебного плана. Конкретные задания должны стимулировать студентов на поиск информации из различных областей знания, адаптацию межпредметного материала для решения поставленных задач, обобщение данных и оценку эффективности решений. Частота, обоснованность, целесообразность использования разных способов интеграции и переноса являются показателями сформированности у студентов отношения к педагогическим явлениям и процессам как комплексным, требующим научного осмысления и исследования [3].

Важным фактором, повышающим научно-исследовательскую мотивацию студентов во время практики, является вариативность, т. е. многообразие форм и способов проведения практики, контроля и отчетности студентов в зависимости от специфики учебного заведения, профиля обучения, индивидуальных особенностей самого студента. Максимально индивидуализированные задания способствуют адресному развитию творческого, интеллектуального и личностного потенциала студентов. Вариативность рассматривается также как важнейшее организационное условие повышения значимости педагогического труда у студентов-практикантов. В итоге, в вузе на разных этапах обучения последовательно формируется научно-исследовательская культура личности будущего педагога. Особую роль научной жизни современного вуза играет аспирантура, работа аспирантских объединений, которые также должны быть гораздо в большей степени, чем сейчас, включены в общий процесс взаимодействия с образовательным пространством города.

В системе Департамента образования (начиная с 2005 года) действует продуманная и выстроенная система управления экспериментальной и инновационной деятельностью, объединяющая потенциал научных и образовательных учреждений в разработке, апробировании и внедрении проектов по стратегическим направлениям развития образования. В столичной системе образования давно уже развернута большая научная работа, направленная на совершенствование всех сторон образовательного процесса. Можно смело утверждать, что практически каждое образовательное учреждение, находящееся в ведении Департамента образования, в той или иной мере участвует или участвовало в экспериментальной работе по различным научным проектам. В настоящее время в Москве работает около 270 городских экспериментальных площадок первого уровня. Экспериментальная площадка является особой формой организации совместной деятельности представителей педагогической науки и школьной практики по разработке, апробации и внедрению новых технологий обучения и воспитания, новых механизмов управления, новых стратегических направлений развития школы. Эти площадки охватывают практически все направления преобразования образовательного процесса. В тематике работ отражена задача модернизации школы, исходя из концепции развития столичного образования. По каждой экспериментальной площадке разработана технология и есть конкретные средства и способы разработки научных тем. Тематика исследований охватывает научные интересы всех участников образовательного процесса, всей специфики образовательного пространства и решает задачи Новой школы. Научный потенциал, вовлеченный в эту работу, включает в себя порядка 35 научных учреждений г. Москвы. Это вузы, НИИ и научные центры. Вузы составляют примерно 40 % от общего числа научных учреждений. Научное руководство экспериментальной работой осуществляет около 370 высококвалифицированных ученых, среди них около 130 докторов наук (35%). Свои площади для экспериментальной работы предоставили около 900 образовательных учреждений. Это детские дома, интернаты, общеобразовательные и профильные школы, гимназии, кадетские корпуса, лицеи, центры творчества и др. Городской экспертный совет по ГЭП проводит ежегодный анализ результатов экспериментальной и инновационной деятельности

в образовательных учреждениях и представляет его в управление науки профессионального образования.

Особенностью экспериментальной деятельности Института психологии, социологии и социальных отношений ГОУ ВПО МГПУ является привлечение большого научного ресурса. Это позволяет не только ориентироваться на имеющиеся стратегические программы, но и принимать активное участие в разработке новых стратегических направлений. В течение ряда лет Институт осуществляет научное руководство работами следующих городских экспериментальных площадок:

1. «Развитие социальных навыков школьников как условие здорового жизненного стиля»;
2. «Формирование мотивации учительского труда»;
3. «Формирование образа семьи у старшеклассников как основа гражданской позиции современного россиянина»;
4. «Организация и психологическое сопровождение профориентации учащейся молодежи».

Анализ работы экспериментальных площадок Института показал актуальность выбранных тем и в целом успешность их разработки.

С сентября 2009 сотрудники ИПССО в экспериментальном режиме приступили к разработке новых тем:

- эффективное управление образовательными ресурсами школы в условиях сетевого взаимодействия;
- развитие профессиональной направленности школьников на основе типологической диагностики психической работоспособности;
- формирование организационного взаимодействия субъектов управленческой деятельности образовательного учреждения;
- повышение качества инклюзивного профессионального обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья по специальности «Библиотечное дело».

В настоящее время, когда экспериментальная работа организационно сформировалась, когда определена тематическая направленность исследований, наступает этап активного внедрения научных результатов.

Собственные пятилетние экспериментальные исследования на ГЭП Института, подготовка отчетов, анализ путей внедрения результатов в массовую школу позволили нам увидеть некоторые проблемы этой работы,

связанные с недостаточной координацией наших усилий с другими научными учреждениями, работающими на экспериментальных площадках города. Очевидно, что для охвата всех проблем столичного образования потенциал отдельного вуза или НИИ в лице научных руководителей исследований недостаточен. В настоящее время реализация задач научного исследования возлагается в значительной мере на педагогический коллектив образовательного учреждения — экспериментальной площадки. Научная работа в школе строится часто параллельно основному учебному процессу, отнимающему все время у учителей. Не секрет, что работа учителей по научной теме идет также и за счет их личного времени. С этим же связана низкая активность и осведомленность основной массы учителей относительно результатов экспериментальной работы. Современное отношение учителя к экспериментальной площадке не может рассматриваться как удовлетворительное. Пришло время, чтобы вуз расширил свои возможности. Для этого нужно объединение вузовской науки в одну систему отношений среди ВУЗов. Можно говорить о создании межвузовской инновационной структуры, где бы мы могли не только анализировать и собирать опыт, но и внедрять его, обмениваться опытом. Наиболее целесообразно, чтобы вузы, участвующие в экспериментальной работе, объединили свои усилия и распространили свой потенциал на совершенствование своей работы на экспериментальной площадке, направленной на повышение эффективности внедрения результатов исследований. Очевидным выходом из складывающейся ситуации является активное вовлечение в научно-исследовательскую работу в школах студентов и аспирантов педагогических и психологических вузов в рамках учебных практик студентов и при выполнении ими курсовых и дипломных работ. В первую очередь, это касается организации практики студентов педагогических вузов и разработки тематик курсовых и дипломных работ, которые должны быть привязаны к темам всех экспериментальных площадок. Студенты получают конкретные задания на основе задач, решаемых на экспериментальных площадках, и принимают конкретное участие в решении этих задач. Работа студентов рассматривается как непрерывный процесс научного исследования. Уровень разработки темы, достигнутый одними студентами, должен аккумулироваться и продолжаться другими. Это, в свою очередь,

повысит и качество подготовки выпускников, и уровень усвоения ими передовых образовательных технологий. Вузам также необходимо повышать подготовку студентов в части того, как проводить научно-исследовательскую работу в свете инновационной деятельности в столичном образовании.

Проводя системный анализ проблем взаимодействия вуза и школы, и говоря о целях и задачах «Новой школы», следует признать, что в современных условиях мощным стратегическим ресурсом, который может адекватно ответить на вызовы времени, обеспечить качественно новый по содержанию и форме уровень научного обеспечения образования, являются научные разработки в области образования.

2. Психологическое сопровождение гражданского и профессионального становления школьников

Одним из основных направлений таких разработок является профориентационная работа в школе в современных экономических условиях. В организации профориентационной работы ведущее место принадлежит школе. Школа является первым звеном на пути профессионального развития молодого человека, и это звено — определяющее во всей системе поддержки профессионального развития. В настоящее время от школы требуется создание условий для формирования у подростка индивидуального образовательного запроса, личностной потребности во взвешенном выборе направления продолжения образования, готовности к последующей самореализации в избранном образовательном профиле, а также дальнейшей профессиональной самоидентификации в новых экономических и социокультурных условиях.

Социально-экономические реалии современной жизни России по-новому ставят перед научным сообществом, перед педагогической общественностью проблему взаимоотношений человека и труда. Важнейшим условием, без которого невозможен переход российской экономики к инновационному социально-ориентированному типу развития, становится утверждение ценностей профессиональной деятельности, повышение значимости труда для всех членов общества, особенно для молодежи. От включения молодежи в профессиональную деятельность, их профессиональной самореализации зависит развитие экономики страны и гражданского общества в целом.

Ситуация выхода молодых людей во взрослую жизнь, их профессионального самоопределения и выбора профессии сейчас существенно отличается от той, которая была несколько лет назад, и тем более от той, в которой находились их родители.

Профессиональная ориентация молодежи — проблема не новая. Теория и практика профессиональной ориентации уже имеет почти столетнюю историю, если вести отсчет со времени создания первого кабинета профориентации в Страсбурге в 1903 году или специализированного бюро в Бостоне в 1908 году. В то же время на всех этапах развития общества она приобретает новое качество, в силу изменения требований к подготовке кадров. Так, в 20-е годы XX столетия основное внимание уделялось «непосредственному трудоустройству молодежи на работу», что было вызвано необходимостью решать проблемы, связанные с разрухой после Первой мировой войны и безработицей. В 40–50-е годы прошлого века с помощью психодиагностических процедур выявлялись наиболее выраженные склонности, способности человека и проверялось их соответствие определенному кругу профессиональных требований. К 70-м годам акцент постепенно перемещается в сторону «воспитания у молодежи способности делать выбор, т. е. учитывать при выборе профессии объективные и субъективные условия и факторы». В этот период в Советском Союзе получает развитие воспитательная концепция профессиональной ориентации. В 80-е годы и первой половине 90-х годов профессиональная ориентация получает свое наибольшее развитие с позиций воспитательного и развивающего подходов. В этот период профессиональная ориентация складывается как система, включающая следующие компоненты: профессиональное просвещение, развитие интересов и склонностей, профессиональная диагностика и консультирование, профессиональный подбор и отбор, профессиональная адаптация. В практике профессиональной ориентации занимают важное место Центры профориентации и консультирования, службы занятости, в общеобразовательных учреждениях — кабинеты профориентации. Вопросы выбора профессионального пути постепенно включаются в содержание учебного процесса. Немалая роль в этой работе отводится учебно-производственным комбинатам, где читаются специальные профориентационные курсы и оказывают школьникам индивидуальную помощь психо-

логи-профконсультанты. Также в этот период накапливается опыт организации производственной практики на рабочих местах и обеспечения связи с системой начального, среднего и высшего профессионального образования. Конец XX века с позиций практической направленности профессиональной ориентации можно трактовать как период затишья. К сожалению, почти прекращается деятельность различных профориентационных служб, а педагогические коллективы школ отказываются от ведения профориентационной работы, считая, что их главная цель заключается в обеспечении школьников знаниями по преподаваемому ими предмету, повсеместно закрываются учебно-производственные комбинаты [3].

Экономический кризис высветил давно назревшие проблемы в организации профессиональной ориентации молодежи. Проведенный анализ динамики рынка труда за последние годы позволяет сделать некоторые выводы. Во-первых, основой социальной защищенности и устойчивости на рынке труда является, прежде всего, высокая квалификация работников. Во-вторых, рынок труда — это не только рынок знаний, умений, навыков, но и «рынок» личностных качеств работников. В условиях конкуренции, при профессиональном отборе оценивается общий потенциал претендента, в том числе интеллектуальные, коммуникативные, волевые качества, мотивация, способность к саморегуляции и т.п. В-третьих, в ситуациях кризиса больше шансов избежать безработицы и сохранить психическое здоровье имеет не только тот, кто более активен и самостоятелен, но и тот, кто более гибок и мобилен, может изменяться в соответствии с требованиями изменяющегося рынка труда. Для такого экономического поведения характерно осознание собственной жизненной и гражданской позиции, определенная социальная зрелость, компетентность в отношении к своей собственной жизни.

Готовы ли к этому современные выпускники школ и вузов? Какие их качества оказываются наиболее распространенными? Соответствуют ли они требованиям современного рынка труда? Для ответа на этот вопрос можно обратиться к результатам исследования, проведенного среди экспертов — представителей вузов и кадровых агентств по вопросу — какие молодые специалисты нужны работодателям? Оказалось, что представители вузов считают самыми важными качествами для трудоустройства молодого человека на

рынке труда *образование и умение проходить собеседования*, тогда как работодатели и кадровые агентства в качестве основного критерия для успешного трудоустройства называют *потенциал*. В качестве основных характеристик современных молодых людей эксперты выделяют, с одной стороны, *нестабильность и профессиональную незрелость*, а, с другой — *потенциальность и готовность к достижениям*. Такая противоречивость личностных характеристик находит свое отражение и в описаниях сильных и слабых сторон личности современных выпускников. В этом вопросе мнения экспертов, в основном, совпадают. К сильным сторонам относятся: целеустремленность, мобильность, активность, желание развиваться и строить карьеру, уверенность в себе, амбициозность, коммуникабельность, потенциал, обучаемость, практичность, прагматизм, компьютерная грамотность, желание хорошо зарабатывать, готовность к инновациям, энтузиазм, энергичность, лояльность, управляемость, смелость, открытость новому опыту, готовность к переменам и т.д. К слабым сторонам относятся: чрезмерно завышенная самооценка, отсутствие четкого представления о сфере деятельности, завышенные ожидания, некачественное образование, постоянная склонность к смене работы, неадекватность в требованиях к оплате труда, неумение работать в команде, низкий уровень практических умений и навыков, слабые представления о бизнес-процессах, деловой культуре, плохо развитые навыки взаимодействия, инфантильность, отсутствие точного представления, что им нужно в жизни, чем они хотят заниматься, незнание рынка труда, социальная незрелость. Слабые стороны молодых специалистов говорят о том, что, вследствие отсутствия жизненного опыта, они зачастую переоценивают себя, не понимают или еще не определились со своим профессиональным будущим.

Данные этого исследования показывают, что основу трудовой мотивации молодых людей составляют две взаимосвязанные тенденции — работа как средство заработка и стремление сделать карьеру. Это подтверждается и нашими многочисленными исследованиями мотивов профессионального выбора на разных контингентах и возрастных группах. Опросы старшеклассников и их родителей дополняют эту сложившуюся позицию. Практически не отмечается направленность на профессиональный рост, на достижение профессионализма. Профессиональная компетентность

занимает одно из последних мест в структуре ценностей большинства современных подростков и юношей. При исследовании ценностных ориентаций старшеклассников анализ выборов школьников по таким показателям как «Комфортные условия жизни», «Творчество», «Хорошая работа» показывает, что почти 35% школьников не стремятся к комфортной жизни, более 40% не желают заниматься творческой деятельностью, более 30% не интересуются своей будущей работой. Если у этих групп школьников повысить осведомленность и далее интерес к современным рабочим профессиям, мы сможем помочь этим ребятам в правильном, соответствующем их личностным особенностям выборе профессии [3].

Таким образом, актуальность проблемы профориентации как общественной проблемы проявляется в необходимости преодоления противоречия между объективно существующими потребностями общества в сбалансированной структуре рынка труда и неадекватно этому сложившимися субъективными профессиональными намерениями молодежи.

Решить эту проблему традиционными методами и подходами в рамках сложившихся представлений о профориентационной работе не представляется возможным. Часто профессиональное информирование понимается узко — как предоставление данных о соотношении спроса и предложений на рынке труда, а профессиональная диагностика сводится к выявлению психофизиологических особенностей клиента. Такой подход не ведет к достижению основной цели профориентации — гармонизации отношений человека и общества в сфере труда. Таким образом, проблема профориентации оказывается шире, чем просто выбор будущего места учебы или работы. *Личностный потенциал*, востребованный современным обществом, относится к самым разным сторонам взаимоотношений человека и окружающего мира, к его *гражданской позиции* в целом.

Если обратиться к истории профориентации, то можно заметить, что она оказывается особенно востребованной в кризисные периоды, когда ситуация на рынке труда не является однозначной и понятной для большинства населения, когда особенно остро встает вопрос о психическом здоровье и благополучии молодого поколения. При этом психологи знают, что независимо от общественной ситуации, во все периоды своего становления и развития профессиональная ориентация составля-

ет одну из глубинных потребностей каждой личности, связанную с социальной сущностью человека.

Определение сущности профессиональной ориентации остается до сих пор предметом дискуссий в отечественной и зарубежной научной литературе, однако, особенностью последнего времени является все более усиливающееся внимание к психологическим, личностным аспектам профессионального становления и карьеры. Профессиональную ориентацию можно определить как обобщенное понятие одного из компонентов общечеловеческой культуры, проявляющегося в форме заботы общества о профессиональном становлении подрастающего поколения, поддержки и развития природных дарований, а также проведения комплекса специальных мер содействия человеку в профессиональном самоопределении и выборе оптимального вида занятости с учетом его потребностей и возможностей, социально-экономической ситуации на рынке труда. В таком понимании профориентация выступает в качестве своеобразного социального института, включающего в себя оказание современных профессиональных услуг, систему социальной поддержки молодежи, способы распространения социально значимой профессиональной информации. Эта система является первой ступенью в научно обоснованном формировании рынка профессий.

Исходя из перечисленных позиций, основной путь развития профессиональной ориентации в настоящий момент состоит, на наш взгляд, во включении ее проблематики в более широкий контекст гражданского воспитания молодежи.

Профессиональная ориентация является одной из основных задач деятельности образовательных учреждений всех типов, входит в круг обязанностей их педагогических коллективов, психологических служб, органов управления образованием. Работа по профориентации должна начинаться еще в начальной школе. Это дает основания постепенно формировать у школьника внутреннюю готовность к осознанному и самостоятельному построению, корректировке и реализации перспектив своего развития, готовности к саморазвитию и самостоятельному поиску личностно-значимых смыслов в конкретной профессиональной деятельности. В исследованиях проблем трудоустройства выпускников, проведенных нами совместно с МГУ, показано, что в условиях возрастающей конкуренции востребованным на

рынке труда оказывается специалист, обладающий разносторонними компетенциями, сформированной профессиональной направленностью, психологической готовностью к карьере, сформированной способностью к построению собственного профессионального плана.

В Институте реализуется комплексный подход к проблемам профориентации, основанный на анализе тенденций рынка труда, взаимосвязей всех участников процесса профориентации, сотрудничестве с образовательными учреждениями. Деятельность ведется по трем основным направлениям:

- научные исследования,
- учебно-методическая работа (разработка технологий и инструментария),
- внедрение в практику, в образовательное пространство г. Москвы.

Сформулирована научная позиция, соответствующая современному мировому опыту относительно психологических критериев описания профессий, технологии и процедур взаимодействия с субъектом профессионального самоопределения, основанных на методологии самопознания и самодиагностики. Важное значение придается анализу профессиональных и личностных компетенций, основанных на стратегиях решения задач, типе мышления в профессиональных и жизненных ситуациях. На этой основе разработаны профессиограммы 150 профессий, в том числе и рабочих профессий. При создании методической базы профориентационной работы мы используем принцип объединения методов социологического мониторинга. С одной стороны, для получения объективных данных, с другой, для оказания психологической поддержки конкретного человека. С целью раскрытия внутренних условий будущего профессионального развития школьника выбрана система связанных показателей-критериев эффективности, которая включает в себя:

- 1) уровень и потенциальные возможности развития профессиональных способностей;
- 2) общий спектр ценностных ориентации личности;
- 3) мотивы и ценности (значимость) труда;
- 4) функциональные или психологические состояния человека, определяющие его готовность к выполнению различных видов учебной и трудовой деятельности;
- 5) способы защиты личности от неудач и ошибок в профессиональной и социальной сферах.

Основные направления социализации школьников определены в концепции модернизации российского образования: «Развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, способные к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, обладают развитым чувством ответственности за судьбу страны».

Как известно, социализация — это процесс усвоения человеком определенной системы знаний, норм и ценностей, который позволит занять свое место в обществе. Для успешного вхождения молодого человека, выпускника школы в общество недостаточно только школьной социализации. Часто считают, что если ученик не создает проблем в школе, родителям, в учебе, в поведении, то и дальше будет все хорошо. Однако жизнь корректирует это представление. Требования общества несколько другие — это активность, умение видеть и решать свои проблемы, проявлять инициативу. Имеется немало примеров, когда отличники, хорошисты во взрослой жизни оказываются менее успешными, чем средние ученики, и, прежде всего, это касается профессиональной деятельности.

Выбор профессии не является сугубо личным делом отдельного ученика и его родителей. Это дело государственное, потому что имеются социально-экономические последствия неправильного выбора профессии: низкая производительность труда, производственный брак, нехватка кадров в отдельных отраслях, травматизм, низкий профессионализм, снижение роста благосостояния. Моральная составляющая — неудовлетворенность, стресс, фрустрация. В целом неправильный выбор профессии ведет к экономическому морально-нравственному обеднению общества. Взяв дело не по способности, заняв не свое место, трудно, а может даже невозможно быть честным человеком. Такой работник, как правило, самоуверен и предрасположен к лени и лжи, тем самым пытаясь заполнить пустоту профессионального умения. Для личности также существуют печальные последствия неправильного выбора профессии:

- 1) невыполнение норм выработки, должностных обязанностей, выпуск брака;
- 2) чрезмерное утомление, ухудшение здоровья, травматизм;
- 3) замедление профессионального роста, так как человек не может реализовать свои способности;

- 4) частая смена мест работы, отсев на первых курсах учебных заведений;
- 5) чувство неудовлетворенности, разочарование, психические расстройства.

Одной из причин неправильного выбора профессии является отсутствие адекватных экономических представлений у современных школьников, некомпетентность в области предпринимательской и управленческой деятельности. Серьезной общественной проблемой является предубеждение учеников и их родителей в отношении престижности профессий, основанное на стереотипах. Часто следствием этого становится низкая культура труда в непрестижных профессиях. Все это говорит о том, что проблему выбора профессии нельзя рассматривать отдельно, вне контекста формирования гражданской позиции личности, развития целостной системы социальных представлений, картины мира у молодого поколения.

В качестве условий, обеспечивающих результативность гражданского воспитания школьников, исследователи выделяют включение школьников в продуктивную, творческую деятельность: решение задач, разбор проблемных ситуаций, обсуждение и анализ реальных документов, когда приобретаются навыки ведения дискуссий, отстаивания собственной точки зрения. Известно, что активную позицию в освоении явлений социально-экономического спектра, экономическое правовое сознание легче сформировать, когда ученик сам участвует в проектах, связанных с моделированием социально-экономических явлений, созданием модели реального взрослого общества. В этом пространстве деятельность школьников может быть организована с воспроизводством всех основных идеальных образцов трудового и социального взаимодействия. Для этого нужно включить школьника в окружающий мир во всем его многообразии. Социальные представления необходимо соотносить с реалиями жизни. Особо важное значение придается системе *психологической поддержки*, которая осуществляется путем оптимизации психологического состояния человека как следствие полного разрешения или снижения актуальности психологических проблем, препятствующих трудовой, профессиональной, социальной самореализации на каждом из этапов жизни отдельного человека, малых групп, коллективов, формальных и неформальных объединений людей.

В рамках научных исследований по теме психологического сопровождения професси-

онального и гражданского становления личности была проведена разработка и апробация программы гражданского воспитания, в результате которой, путем анализа анкет родителей, экспертных оценок учителей, комплексного психолога — педагогического обследования учеников разных возрастных групп, были получены данные о некоторых закономерностях процесса социализации учащихся.

Социальные представления оценивались по категориям:

- 1) осмысленность знаний (когнитивный компонент);
- 2) оценка реального мира (эмоциональный компонент);
- 3) источник получения информации (деятельностный компонент);
- 4) мотивационная регуляция интересов (мотивационный компонент);
- 5) общий уровень гражданской культуры (широта информационного поля, политический кругозор).

В первую очередь, при формировании направленности личности отмечается ведущая роль семьи. Анкетирование и встречи с родителями школьников позволили выявить картину профориентационного влияния родителей на учащихся. Большинство родителей в качестве главных ориентиров при выборе будущей профессии своего ребенка рассматривают близость образовательного учреждения к дому и стоимость обучения. Второе место по значимости занял фактор «Востребованность профессии». На третьем месте — фактор, актуальный для родителей мальчиков, «Отсрочка от армии». Желания и возможности ребенка не выступают в качестве главных ориентиров в советах большинства родителей. Родители ориентируются преимущественно на внешние формальные факторы, связанные с будущим местом обучения учащегося, но никак не с сущностью профессии, с ее содержательной стороной и требованиями, предъявляемыми к ее реализации. Такое отношение родителей к профориентации проявляется и в том, на какие информационные источники ориентируются родители вместе с детьми, чтобы оказать им помощь в выборе профессии. Первые места занимают Интернет, советы непрофессионалов (родственников и знакомых), Дни открытых дверей в учебных заведениях. Те же источники информации, которые способны заполнить информационный вакуум учащегося о мире профессий, — консультации специалистов-психологов в школе и профконсультантов вне

школы, заняли последние места в иерархии источников информации по мнению родителей.

В сфере профориентационной информированности учащихся наблюдается картина, идентичная той, что сложилась при анализе ответов родителей: 82% информации приходит из непрофессиональных, а зачастую просто сомнительных источников (социально значимое окружение и СМИ). Ведущим мотивом выбора профессии для учащихся выступает заработная плата и только потом уже соответствие деятельности склонностям и потенциалу. Викторина и анкетирование, направленные на проверку знаний учащихся о профессиях, показали, что старшеклассники знают не более 10–15 профессий, а представления о престижности профессий соответствуют житейским стереотипам, принятым в родительской среде благодаря рекламе и СМИ. Таким образом, при некотором противоречии намерений школьников и советов, которые дают родители, выявляется картина общей неготовности к профессиональному выбору.

Это подтверждают и исследования учебной мотивации, проведенные в школах. Учебная мотивация косвенно показывает ориентацию учащихся на содержание выполняемой ими деятельности. Познавательная мотивация существенно ниже коммуникативной. Также высоки значения показателей внешней мотивации (т. е. ориентации на учителей и родителей). Наблюдается высокая мотивация достижений, но она не подкреплена содержательной стороной, старшеклассники не представляют, как и в какой сфере они могут быть успешными. При этом наличие мотивации на саморазвитие говорит о возможностях работы со старшеклассниками в нужном направлении. Мотивационная составляющая профессий выразилась в ранжировании предметов школьной программы по значимости в современном обществе и лично для учащихся. Так, для общества, по мнению школьников, нужны русский и иностранный языки, информатика, экономика. Личные интересы учеников могут существенно отличаться, например, значительно более высокий ранг занимают биология, история. Неуверенность, страх сдачи ЕГЭ по отдельным предметам влияет на выбор дисциплин для ЕГЭ и может стать препятствием для выбора профессии и вуза. Проведенный анализ показывает, что программа гражданского воспитания должна делать акцент не только на передачу знаний и накопленного общественного опыта, но

и на актуализацию личных интересов школьников с использованием методов активного обучения. Наиболее важным моментом реализации программ гражданского воспитания старшеклассников, у которых активно формируется поведенческий компонент социальных представлений, является создание условий для проявления их гражданского и профессионального выбора.

В деятельности по профориентации не должно быть преобладания одного компонента — информационного, диагностического или какого-то другого. Необходим целостный подход, основанный на психологическом сопровождении гражданского и профессионального становления личности. Профориентационная работа будет эффективной только в том случае, если задачи профессиональной ориентации будут включены во все мероприятия учебного и воспитательного характера. Для этого необходимо углубление знаний, повышение квалификации в области профориентации всех педагогических работников школы. В систему профориентационной работы включаются мероприятия как школьной, так и внешкольной работы: встречи с представителями профессий, экскурсии в учебные заведения, на предприятия и в организации города и района, летний профильный лагерь и другие. Особое место в профориентационной работе занимают специальные занятия по профориентации. Планирование касается деятельности всех участников, включенных в систему профориентации, — классных руководителей, учителей-предметников и их методические объединения, школьную психологическую службу и других сотрудников. В последнее время все более значительную роль в организации и проведении профориентационной работы в школе играют школьные психологи и социальные педагоги. Показателями сформированности системы профориентации в школе можно считать взаимосвязь всех компонентов системы, целенаправленность, систематичность, плановость.

Комплексные программы профессионального и гражданского воспитания должны строиться с учетом закономерностей развития социальных представлений о жизни в обществе у разных возрастных групп:

– в начальной школе, в связи с активным развитием когнитивного компонента социальных представлений, в программе гражданского воспитания необходимо планировать целенаправленную работу по формированию системы знаний об окружающем мире в целом;

– в средней школе работу целесообразно планировать отдельно для двух возрастных групп;

– в младшем подростковом возрасте, в связи с развитием эмоционально-оценочного компонента социальных представлений и активным проявлением познавательной активности, необходимо начинать привлекать учащихся к реальной активной деятельности;

– в старшем подростковом возрасте, в связи с развитием ценностно-ориентировочного компонента наиболее эффективны методы гражданского воспитания, ориентированные на реализацию элементов решения проблемных, спорных задач, которые имеют место в обществе.

Таким образом, создание системы профориентации с активным вовлечением в эту работу школ и вузов в современных экономических условиях требует:

- 1) разработки новой нормативной базы профориентационной работы для всех участников образовательного процесса и социальных партнеров;
- 2) разработки новых технологий и методов работы;
- 3) подготовки кадров специалистов — профориентаторов;
- 4) решения вопросов организационного взаимодействия всех участников образовательного процесса и социальных партнеров.

Без привлечения потенциала вузовской науки решение всех этих задач проблематично.

Литература

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. <http://archive.kremlin.ru/text/docs/2002/04/57884.shtml>.
2. Романова Е. С. Развитие социальных представлений как одна из задач гражданского и профессионального становления школьников // Вестник практической психологии образования. – № 2 (23). – 2010. – С. 50–55.
3. Романова Е. С. Актуальные проблемы профориентационной работы на уровне общеобразовательного учреждения // Профориентационная работа в образовательных учреждениях. Теория и практика: Материалы ежегодной городской научно-практической конференции с международным участием (20–21 октября 2010 года). – М.: МГПУ, 2010. – С. 5–12.

ПРОБЛЕМА ДИССОЦИИАЦИИ В ПСИХОЛОГИИ И ПСИХИАТРИИ

Коган Б. М., Семина Т. Е.,
МГПУ, Москва

В статье приводится описание известных подходов к исследованию явлений диссоциации, раскрываются механизмы и взаимосвязи диссоциации с различными эмоциональными состояниями и познавательной сферой человека. Особое внимание уделено классификации диссоциативных проявлений. На примере исследований диссоциативных феноменов на представителях клинической и контрольной групп показаны различия в характере переживаний травмирующих ситуаций.

Ключевые слова: диссоциация, невротические расстройства, стресс, дистресс, механизм психологической защиты, психические процессы и состояния, типы диссоциативных расстройств, лимбическая система.

THE PROBLEM OF DISSOCIATION IN PSYCHOLOGY AND PSYCHIATRY

Kogan B. M., Semina T. E.,
MSPU, Moscow

The author represents the description of well-known approaches to the explanation of the dissociation phenomenon and discloses the correlations between the dissociation and different emotional states, the dissociation and cognitive sphere. A special attention was turned to the classification of the dissociation manifestations and to the peculiarity of the emotional experience, getting during traumatizing situations.

Key words: dissociation, neurotic disorders, stress, distress, mechanisms of psychological defense, psychical processes and states, types of dissociation disorders, limbic system.

Введение

Определение точного значения некоторых понятий, принятых и активно используемых в психологии, часто вызывает затруднения и неодинаково трактуется у разных авторов. К ним относится такой термин как диссоциация. Отчасти это следует из того, что это явление изучалось в рамках разных школ, подходов и направлений (психоаналитическая школа, клинический подход, экстремальная психология). Изучение взаимосвязи диссоциации с различными эмоциональными состояниями в последние несколько десятилетий получило большое распространение как в отечественной, так и зарубежной психологии, что связано с развитием психотерапевтического направления в клинической психологии, изучением процесса посттравматической адаптации, терапии неврозов и реактивных психозов, которые зачастую протекают в контексте психического заболевания — шизофрении. Однако нет достоверных статистических данных о взаимосвязи диссоциации с каким-либо определенным эмоциональным состоянием у больных шизофренией, что играет немаловажную роль для последующей диагностики состояния больного.

Термин диссоциация происходит от латинского слова «dissociation» [8], которое означает разъединение, разделение. В психологии слово «диссоциация» находит, по крайней мере, два

употребления. Во-первых, термин «диссоциация» часто обозначает метафору, которая служит для описания разделения элементов, изначально связанных в некую целостную структуру, а также для обозначения резкого противопоставления неких характеристик или отсутствия между ними согласованности или связей. В настоящей работе термин «диссоциация» будет рассматриваться соответственно принятым в МКБ-10 диагностическим критерием [10] с поправкой на руководство по клинической психиатрии под редакцией Дмитриевой Т. Б.: «Диссоциация — разъединение, разобщение связей; бессознательный процесс, разделяющий мышление (или психические процессы в целом) на отдельные составляющие, что ведет к нарушению обычных взаимосвязей; нарушение целостности личности вследствие психотравмирующего воздействия. Диссоциация — один из механизмов психологической защиты в психоаналитической концепции; может лежать в основе невротических расстройств» [7].

В конце 70-х – начале 80-х годов XX века наблюдался очередной подъем интереса к феномену диссоциации благодаря работам Эрнста Хилгарда (1978), что связано с резким возрастанием диссоциативных феноменов в США. Популярностью в то время пользовалась теория травмы, согласно которой диссо-

циативные расстройства являются следствием стрессовой реакции, вызванной продолжительной сильной опасностью (например, боевые действия или физическое насилие).

Хилгард переработал положения Жана П. о диссоциации и предложил свою, не диссоцианистскую концепцию, в основу которой легли результаты его экспериментов с автоматическим письмом и гипнотической аналгезией, а также открытия когнитивной психологии. Центральным в не диссоцианистской концепции Хилгарда является представление о структурах когнитивного контроля, ответственных за переработку потоков информации и их направление. Эти структуры характеризуются определенной степенью стабильности и автономности и находятся в иерархических отношениях. Обычно эти системы функционируют согласованно, но при некоторых обстоятельствах, например, при гипнотическом воздействии или последствиях психической травматизации, они начинают функционировать независимо друг от друга.

Второй аспект концепции заключается в обосновании функции контроля над взаимодействием или конкуренцией между этими структурами. В нем делается вывод о существовании центральной когнитивной структуры, которую автор назвал «скрытым наблюдателем» (hidden observer) [6]. Хилгарду удалось частично реабилитировать теории диссоциации, связав их с идеями клиницистов XX века и достижениями психологии, и предложить путь экспериментального изучения диссоциативных феноменов.

Классификация диссоциативных феноменов

Согласно Людвигу А. М., диссоциация является процессом, посредством которого определенные психические функции, которые обычно интегрированы с другими функциями, действуют в той или иной степени обособленно или автоматически и находятся вне сферы сознательного контроля индивида и процессов воспроизведения памяти. Характеристиками диссоциативных состояний по Людвигу [15] являются:

- изменения мышления, при которых доминируют архаические формы;
- нарушение чувства времени;
- чувство потери контроля над поведением;
- изменения в эмоциональной экспрессии;
- изменения образа тела;
- нарушения восприятия;

- изменения смысла или значимости актуальных ситуаций или ситуаций, имевших место в прошлом;
- чувство «омоложения» или возрастной регрессии;
- высокая восприимчивость к суггестии.

Следующая современная концепция диссоциации принадлежит Брауну Б. Г. (1988), который для описания феноменов диссоциации предлагает модель ПАОЗ — Поведение, Аффект, Ощущение, Знание (BASK — Behavior, Affect, Sensation, Knowledge), которая основана на представлении о четырех процессах или уровнях ментальной активности: поведении, аффекте, ощущении и знании, протекающих параллельно во временном континууме [1]. Конкретный диссоциативный феномен или состояние характеризуется нарушением или разрывом в закономерном протекании этих процессов, который может произойти на каком-либо одном уровне, либо на нескольких уровнях сразу. Например, диссоциация на уровне поведения приводит к явлениям автоматизма. В случае гипнотической анестезии происходит диссоциация между уровнем аффекта и ощущением, которые протекают независимо друг от друга. Согласно ПАОЗ, при деперсонализации уровни поведения, аффекта и знания остаются незатронутыми, диссоциация протекает на уровне ощущения при восприятии самого себя (деперсонализация) или окружающего мира (дереализация). Автор разделяет довольно популярную точку зрения, согласно которой ПТСР представляет собой диссоциативное расстройство. Он считает, что диссоциация является основным механизмом образования таких симптомов этого расстройства, как:

- повторяющееся непроизвольное навязчивое воспоминание травматических событий, которое вызывает дистресс;
- неспособность вспомнить важные элементы события (психогенная амнезия);
- физиологическая активность на стимулы, напоминающие или символизирующие некоторые аспекты травматического события.

Эти симптомы являются диссоциативными по своей природе, так как представляют собой разные аспекты активности диссоциированного травматического материала. Модель ПАОЗ позволяет концептуализировать и описать широкий круг клинических феноменов, включая симптомы диссоциативных расстройств, гипноза, явления автоматизма и т.д. Эта модель описывает характерные особен-

ности ряда психических расстройств, обладает определенным потенциалом для разрешения некоторых проблем дифференциального диагноза, при решении некоторых практических вопросов психотерапии.

Американские ученые Йетс Л. и Нэшби В. (1993) описали механизм диссоциации, отталкиваясь от современных, неоассоцианистских, сетевых моделей психических процессов. Авторы использовали теоретический аппарат ассоциативной сетевой теории эмоций и памяти Бауэра (Associative Network Theory — ANT), развив и дополнив некоторые ее положения [13]. Базовыми понятиями сетевых моделей являются понятия пропозиции (высказывания), узла, эмоционального узла, сети, активации узлов памяти, ее путей, уровней и избирательности. В этих моделях содержимое памяти описано как совокупность «узлов», между которыми существуют «связи». Эмоциональные узлы образуют многочисленные связи с самыми разными элементами сети памяти. При этом уровень активации, исходящий от эмоциональных узлов, гораздо выше, чем уровень активации, исходящий от других узлов ассоциативной сети.

Межузловые связи передают не только активацию возбуждения, но и активацию торможения. Таким образом, диссоциация представляет собой активацию связей торможения, тогда как ассоциация — активацию связей возбуждения. Базовое качество торможение/возбуждение присуще межузловым связям разных типов: память — память, аффект — аффект, память — аффект. Согласно традиционным представлениям психологии эмоций [5, 16], негативные эмоции возникают при рассогласовании между ожиданиями индивида и реальностью или, в терминах концепции Анохина П. К. [2], при рассогласовании в аппарате акцептора результата действия. При незначительных расхождениях возникает аффект умеренной интенсивности, который может быть ассимилирован — в этом случае образуется слабая тормозная связь. При значительных или даже катастрофических расхождениях, как это бывает в условиях психотравмирующей ситуации, интенсивный негативный аффект обуславливает образование сильных тормозных связей. В предельном случае происходит образование гомогенной группы тормозных связей между узлами, содержащими информацию о психотравмирующей ситуации и другими узлами памяти. Этот

механизм лежит в основе возникновения психогенной или диссоциативной амнезии.

В 1994 году в официальном издании Американской психиатрической ассоциации «Диагностический и статистический ежегодник душевных расстройств» появилась новая диагностическая единица — «диссоциативное расстройство идентичности» со следующими критериями:

а) присутствие двух или более отдельных идентичностей, или личностей, или личностных состояний (каждое из которых имеет свой паттерн восприятия относительной длительности, содержит отношения и размышления касательно окружения и самого себя);

б) присутствие не менее двух идентичностей или двух личностных состояний, которые периодически берут контроль над поведением личности;

в) забывание важной информации личного характера, не имеющей отношения к обычной забывчивости;

г) наличие расстройства, которое не связано с прямыми физиологическими воздействиями веществ (например, выпадение памяти или хаотическое поведение во время алкогольной интоксикации) или общим медицинским условием (например, сложный комбинированный припадок) [6].

Диссоциация, как любой объект психологической науки, обладает сложной, многоуровневой системой организации, имеет множество аспектов, поэтому в психологической и медицинской литературе по-разному раскрывается содержание этого понятия. Особенно это характерно для отечественной науки, где термин «диссоциация», будучи заимствованным из зарубежной литературы, употребляется в разных значениях.

Одно из первых использований термина «диссоциация» в отечественной литературе принадлежит ученому-физиологу И. М. Сеченову (1863). Он подразумевал под диссоциацией процесс разделения, разобщения ощущений. По Сеченову, к ощущениям, вызванным внешними предметами, всегда «примешиваются» ощущения, вызванные собственной активностью организма. Первые — объективны — отражают внешний мир, вторые — субъективны, они отражают состояние тела — это самоощущения [12].

Меграбян А. А. (1962) использует термин «диссоциация» применительно к описанию шизофренического процесса: «Вся клиническая симптоматика шизофрении с выражен-

ными явлениями психического отчуждения насквозь пронизана внутренней расщепленностью функций, которая накладывает печать двойственности и противоречивости на всю динамику заболевания. В допсихотическом периоде признаки отчуждения, выражающие деавтоматизацию предметного сознания, выявляют двойственность психики, диссоциацию гностического чувства и еще сохранного смыслового содержания познавательной деятельности» [9].

В учебном пособии по нейропсихологии Е. Д. Хомской [16] говорится о диссоциации между способностью актуализации слов, обозначающих действия, и актуализации слов, обозначающих предметы, которая наблюдается в клинических картинах динамической и оптико-мнестической афазий.

Диссоциация или, по терминологии Ф. В. Бассина (1968), «отщепление» психической активности, может иметь разную степень выраженности [3]. Согласно С. Л. Рубинштейн, легкие, обратимые, неполные формы диссоциации или «отщепления» могут наблюдаться на определенных этапах онтогенетического созревания в момент зарождения сложных эмоций при самых разнообразных аффективных состояниях, а также при зарождении творческого процесса [11]. Автор выделяет три уровня диссоциации. «На первом из этих уровней [диссоциация] «отщепление» намечено слабо и поэтому выражается наличием переживаний, которые лишь недостаточно отчетливо соотносятся с другими психологическими содержаниями и объективными ситуациями. На следующем уровне на передний план выступают расстройства не столько степени, сколько качества осознания. Переживания субъектом осознаются, но нормальное их противопоставление объективной действительности нарушается, границы между «Я» и окружающим миром причудливо смещаются. Третий уровень характеризуется наиболее глубокой степенью изменения осознания при котором наступает [диссоциация] «отщепление» в его развитом виде, в форме полной диссоциации между актуальным содержанием переживаний и мозговой деятельностью (видимо, имеется в виду психическая деятельность)» [3]. Однако даже на третьем уровне диссоциации сохраняется приспособительная направленность «отщепленной мозговой деятельности», несмотря на то, что она не контролируется непосредственно сознанием. Если первый из этих уровней может отчетли-

во выступать в условиях полной психической нормы, характеризуя начальные фазы развития аффектов, зарождение переживаний и т.п., а второй специфичен для психиатрических расстройств, то третий проявляется как в условиях клинической патологии, так и в условиях полной нормы. Но «нормальная» диссоциация характеризуется пластичными и динамичными формами, которые являются полностью обратимыми, тогда как патологическая диссоциация представляет собой «косный феномен», который мало изменяется в зависимости от характера психологической структуры действия или даже вовсе является необратимым. В норме диссоциация выполняет функцию одного из важнейших механизмов приспособительной деятельности и придает последней на определенных фазах ее развития характер автоматизма.

Современная наука выделяет 5 основных типов диссоциативных расстройств:

- диссоциативная амнезия;
- диссоциативная фуга;
- диссоциативное расстройство идентификации (множественная личность);
- деперсонализационное расстройство;
- диссоциативное расстройство не уточненное.

Необходимо рассмотреть явления, которые по сложившейся традиции называют диссоциативными и которые могут эмпирически выявляться у испытуемых при использовании Шкалы диссоциаций.

Абсорбция. Различные состояния внимания могут определяться особыми состояниями сознания — напряженностью, усилием, интересом, удивлением, чувствами активности и поглощенности деятельностью. Однонаправленность, высокая степень и узкий объем внимания характеризуют состояния концентрации и абсорбции. «Абсорбция означает временное прекращение любой внутренне иницируемой деятельности. Абсорбция снимает напряжение, растворяет «Эго», способствует переживанию слияния с внешним объектом» [4].

Рассеянность. В контексте диссоциации имеются в виду такие состояния рассеянности, когда человек находится в состоянии мечтательности или грез наяву — «пустой взор». Примером такой рассеянности может послужить блуждание мысли при чтении, когда через какое-то время читатель вдруг осознает, что пролистал несколько страниц и при этом совершенно игнорировал смысл текста, не помнит прочитанного. Дорожный транс или

временной провал являются феноменами, родственными состоянию пустого взора.

Деперсонализация. Субъекты, находящиеся в состоянии деперсонализации, говорят о своеобразной двойственности этого переживания: им кажется, что они потеряли чувствительность и реальность ощущения своего тела, не испытывают чувства реальности в восприятии внешнего мира; они говорят о потере своих эмоций, об отсутствии образов в процессе мышления, о полной пустоте своей психики. Им кажется, что они переживают исчезновение своего «Я», что они обезличиваются и превращаются в безвольные автоматы.

Диссоциативное расстройство идентификации. Диссоциация может приводить к изменениям идентичности. Это «идентификация человека с несколькими личностями, которые как бы существуют в нем одном; каждая из них периодически доминирует, определяя его взгляды, поведение и отношение к самому себе так, как если бы другие личности отсутствовали» [7]. В период преобладания одной из личностей пациент не помнит своей исходной личности и не осознает существование других личностей. В клинической практике это расстройство практически не встречается и служит выражением крайней степени диссоциации.

Диссоциативная амнезия. Этим термином обозначаются расстройства памяти, относящиеся к определенному ограниченному отрезку времени, о котором ничего (или почти ничего) не удается вспомнить. Содержание в полном объеме присутствует в памяти, но способность к его воспроизведению утрачена; успешное воспроизведение этого содержания становится возможным под действием гипноза.

Диссоциативная fuga — «неожиданный, внезапный уход пациента из дома или с работы и последующая неспособность вспомнить основные сведения о своей личности (имя, семья, род занятий). Часто пациенты идентифицируют себя с новой личностью» [7]. Характеризуется внезапной потерей памяти в сочетании с передвижением, часто на дальние расстояния, присвоение себе внешне адекватных, правдоподобных новых идентификационных характеристик.

Психофизиологической основой диссоциации является то, что нейронная реакция переработки и сохранения травматического опыта происходит в стволе головного мозга и в лимбической системе. В психотравмирующей ситуации организм реагирует рефлек-

торно более ранними реакциями по короткой рефлекторной дуге: бегством, нападением или рефлексом мнимой смерти, диссоциацией. В отличие от нормального опыта информация почти не поступает в большие полушария и не соотносится со временем, местом, чувствами, познанием, речью. Напротив, травматический опыт соединяется в стволе мозга и в лимбической системе посредством нейрогуморальных и биохимических процессов с физиологией состояния возбуждения, предшествовавшего включению процесса диссоциации, и после этого воспроизводятся только вместе с ним. Угрожающие жизни стимулы активируют расположенные в гипоталамусе центры управления автономной нервной системы, что ведет к выбросу гормонов стресса. Области гиппокампа и больших полушарий тормозятся, и восприятие теряет функции фильтра и интеграции. Вместо упорядоченной картины в восприятии присутствуют несвязные обрывки впечатлений разных модальностей — визуальных, кинестетических, обонятельных. Ситуативные стимулы, напоминающие что-то из травматического опыта или паттернов возбуждения, могут снова запустить в полную силу старые образы и старую реакцию.

Не вызывает сомнений, что диссоциация является механизмом регуляции психической деятельности, действующим и в обыденных условиях, и в экстремальных, потенциально психотравмирующих ситуациях. В связи с этим, А. М. Людвиг [1] выделяет семь основных адаптивных функций диссоциации:

1. **Автоматизация поведения.** Диссоциативный процесс сводит к минимуму влияние сознательного контроля индивида при актуализации врожденных и выученных паттернов поведения. Благодаря этому индивид получает возможность концентрировать внимание на более важных аспектах ситуации или сложной задачи.

2. **Эффективность и экономичность деятельности.** Диссоциация позволяет экономно расходовать усилия, повышая, таким образом, их эффективность. Диссоциация обеспечивает раздельное протекание психических процессов. Диссоциативный процесс позволяет снизить до приемлемого уровня напряжение, вызванное противоречивой или избыточной информацией, что дает индивиду возможность мобилизовать усилия для решения той или иной задачи.

3. Разрешение непереносимых конфликтов. В ситуации конфликта, когда в распоряжении индивида отсутствуют подходящие средства для немедленного его разрешения, конфликтующие установки, желания и оценки как бы разводятся при помощи диссоциативного процесса. Благодаря этому, находясь в сложной ситуации, индивид обретает возможность предпринять согласованные и целенаправленные действия.

4. Уход от повседневной реальности. Диссоциация лежит в основе множества религиозных практик и феноменов, таких, например, как медиумизм, шаманистские практики, явления одержимости духом, глоссолалии и др.

5. Изоляция катастрофических переживаний. Диссоциативный процесс изолирует переживания психотравмирующих ситуаций, которые сопровождаются интенсивными негативными эмоциями. При этом восприятие психотравмирующей ситуации дробится на отдельные фрагменты. Амнестические эпизоды, фуги, реактивные преходящие диссоциативные эпизоды — примеры диссоциативных состояний, которые служат цели изоляции травматических переживаний.

6. Катарсическая разрядка некоторых эмоций и аффектов. Некоторые эмоции, аффекты, чувства и импульсы, на переживание которых в той или иной культуре наложено табу, могут быть выражены только в контексте особых санкционированных ритуалов, церемониалов, обрядов и празднеств. Участники этих ритуалов высвобождают и выражают табуированные эмоции, чувства и импульсы в контексте диссоциативного состояния, которое можно было бы уподобить своего рода «контейнеру», содержащему агрессивные импульсы, чувства, связанные с фрустрацией или неисполнимыми желаниями. Индивид получает возможность выражать эти чувства непосредственно или в символической форме, не испытывая при этом страх или вину в связи с нарушением рамок социальных ограничений или цензурой «Супер-Эго».

7. Усиление «стадных чувств». С точки зрения Людвиг, диссоциация играет большую роль при сплочении больших групп людей, оказывающихся перед лицом общей опасности, а также в сфере влияния так называемых «харизматических» вождей и авторитарных лидеров.

Как механизм психологической защиты, диссоциация помогает индивиду справиться

с интенсивными негативными эмоциями, вызванными воздействием факторов психотравмирующей ситуации или события.

Агарков В. А. указывает на то, что основной задачей диссоциации, как защитного механизма, является сохранение связи с реальностью, учет ее требований. Это достигается за счет нарушения цельности, единства структуры внутреннего мира. Автор считает, что диссоциация занимает особое место среди механизмов психологической защиты, поскольку основной ее функцией является не столько разрешение внутренних конфликтов, сколько совладение с интенсивными негативными переживаниями, которые возникают при чрезвычайных обстоятельствах. Кроме того, по его мнению, диссоциация является врожденным, филогенетически обусловленным архаичным механизмом [1]. «По мере того, как индивид проходит через определенные этапы развития, происходит формирование других, более сложных механизмов психологических защит, но диссоциация остается в резерве психики на случай ситуаций, с переживанием которых индивид не справится. Диссоциация — это нормальная реакция на травму; у любого человека, попавшего в психотравмирующую ситуацию, может активизироваться диссоциативный защитный механизм. Однако не всегда эта нормальная реакция приводит к «нормальным» последствиям. Избыточная диссоциативная активность в момент переживания психотравмирующей ситуации может стать причиной развития диссоциативной или иной психопатологии в будущем».

Говоря о диссоциации как механизме психологической защиты от невыносимых негативных переживаний, различают три взаимосвязанных, но разных феномена: первичную, вторичную и третичную диссоциацию. Первичная диссоциация имеет место в самые первые мгновения чрезвычайной ситуации и следует за ее первичной когнитивной оценкой. Первичная диссоциация изолирует сенсорные и эмоциональные элементы переживания. Диссоциацию между наблюдающим и переживающим «Эго» во время продолжающейся чрезвычайной ситуации называют вторичной (или перитравматической, т. е. буквально, происходящей во время травмы). Она оказывает анестезирующее действие, выводит индивида из соприкосновения с интенсивными болезненными чувствами и эмоциями, вызванными травмой. Третичную диссоциацию обычно связывают с развитием

характерных Эго-состояний, которые содержат переживания, ассоциированные с травматической ситуацией. При диссоциации неприемлемые желания и чувства ослабевают за счет их расщепления на несвязанные между собой части. Если чувство «А» является для индивида угрожающим или неприемлемым по той причине, что он верит в «Б», то эта защита удерживает «А» и «Б» в различных, отделенных друг от друга частях мозга так, что человек не испытывает «А» и «Б» одновременно; никакого конфликта нет. Если человек не будет вкладывать энергию своего ума в то, чтобы ассоциировать, объединять их, они так и останутся «ассоциированными, разъединенными». Диссоциация также может включать в себя расщепление того, что обычно является единым переживанием, на отдельные части, которые при этом утрачивают свой эмоциональный заряд.

Гуманистическое направление в психологии определяет психологическую защиту как личностное поведение, в основе которого лежит объединение нескольких механизмов, которые достаточно ярко проявляются в диссоциативных процессах (отрицание, вытеснение, замещение, изоляция). Следовательно, диссоциация как адаптивная функция — сложная структура, в основе которой лежит комплекс защитных механизмов, имеющих как врожденную, так и прижизненную, социальную природу.

Диссоциация является фундаментальным свойством психики и лежит в основе многих феноменов, имеющих место как при нормальном функционировании психики, так и во многих видах психопатологии. Множество форм диссоциативных состояний, а также их распространенность дают основание предполагать, что они занимают важное место в функционировании психики и обладают большой ценностью с точки зрения адаптации к меняющимся условиям привычной природной и социальной среды.

Для выявления особенностей проявлений диссоциативных расстройств было проведено исследование, в котором приняли участие 60 человек. Из них 30 человек — контрольная группа здоровых мужчин в возрасте от 20 до 40 лет. Исследование контрольной группы проводилось в Психиатрической клинической больнице № 1 им. Н. А. Алексеева. Все члены контрольной группы либо учащиеся в медицинских Университетах (студенты, аспиранты), либо ординаторы, врачи, клинические психологи.

Другие 30 человек — испытуемые с диагнозом параноидная шизофрения, мужчины в возрасте от 20 до 40 лет, пациенты этой же больницы, находящиеся в отделении общего типа. Все испытуемые на момент проведения исследования находились в состоянии ремиссии, адекватно реагировали на окружающую их обстановку.

Критерием для выбора в группу испытуемых был не только диагноз параноидной шизофрении, но также учитывалось и течение заболевания. Обязательным для включения в исследование являлось наличие у больных верифицированного диагноза параноидной шизофрении в соответствии с МКБ-10 с частыми развернутыми психотического уровня обострениями (аффективно-параноидными, параноидными, галлюцинаторно-параноидными), с количеством эпизодов не менее двух, предшествующих началу исследования. С диагнозом непрерывнотекущей параноидной шизофрении (F20.00 по МКБ-10) было исследовано 12 человек; с диагнозом приступообразно-прогредиентной параноидной шизофрении (эпизодической с нарастающим дефектом F20.01 по МКБ-10) было исследовано 18 человек. Возраст начала шизофрении у испытуемого должен был быть не ранее пубертатного; больные с диагнозом детской шизофрении в группу не включались в силу выраженного дефекта личности. Также при выборе в группу испытуемых исключались больные с органическими травмами головного мозга в прошлом, больные с органическими заболеваниями ЦНС; острыми и хроническими соматическими заболеваниями в стадии обострения; больные в остром психотическом состоянии, депрессиями психотического уровня, больные с выраженным дефектом и грубым интеллектуальным снижением. Возраст испытуемых до 40 лет также выбирался с учетом того, что при шизофрении со временем дефект углубляется, и это может повлиять на результаты исследования диссоциативных расстройств.

Социальный статус большинства больных характеризовался средней или сниженной адаптацией, наличием группы инвалидности; большинство больных не работали или постоянно меняли место работы, не состояли в браке или были разведены, имели среднее, средне-специальное или неоконченное высшее образование, проживали с родителями.

Параноидная шизофрения — наиболее часто встречающаяся форма шизофрении

в большинстве стран мира. Клиническая картина характеризуется относительно стабильным, часто параноидным бредом, обычно сопровождающимся галлюцинациями, особенно слуховыми, расстройствами восприятия.

Расстройства эмоциональной сферы, волевые и речевые нарушения, кататонические симптомы слабо выражены.

Примеры наиболее часто встречающихся параноидных симптомов:

а) бред преследования, отношения и значения, высокого происхождения, особого предназначения, телесных изменений или ревности;

б) галлюцинаторные голоса угрожающего, императивного характера или слуховые галлюцинации без вербального оформления, как-то: свист, смех, гудение;

в) обонятельные или вкусовые галлюцинации, сексуальные или другие телесные ощущения.

Могут возникать зрительные галлюцинации, но они редко выступают как основной симптом. Приведенная характеристика шизофрении и параноидного синдрома по МКБ-10 наиболее точно в краткой форме характеризует и нашу группу испытуемых.

Методика

Для оценки выраженности диссоциативных феноменов как на клинической, так и на нормальной популяции нами использовалась Шкала диссоциации (Dissociation Experiences Scale — DES). Шкала диссоциации представляет собой адаптированный вариант англоязычного опросника DES, разработанного американскими учеными Франком Патнемом и Евой Бернштейн в 1986 г. Опросник предназначен для оценки частоты переживания субъектом транситуативных диссоциативных состояний.

Шкала диссоциации (ШД) была сконструирована как инструмент для работы в клинике, который мог бы помочь определить пациентов с диссоциативной симптоматикой, а также как исследовательский инструмент, дающий возможность оценки выраженности диссоциативных состояний и переживаний. ШД представляет собой краткий опросник, состоящий из 28 вопросов, в котором испытуемого просят оценить, как часто в повседневной жизни он переживает то или иное диссоциативное состояние.

Шкала разрабатывалась для измерения диссоциации как постоянной черты в проти-

воположность ситуативной. Этот опросник предназначен для надежной, валидной и удобной количественной оценки диссоциативных переживаний. Предполагалось, что ШД будет использована как для определения вклада диссоциации в клиническую картину различных психиатрических расстройств, так и для скрининговой оценки диссоциативных расстройств (или расстройств, значимой составляющей которых является диссоциация, например таких, как ПТСР).

Методика широко используется и для оценки диссоциативных феноменов на неклинической (нормальной) популяции, но обычно респонденты из «нормальной» популяции располагаются на довольно узком интервале низких значений ШД, и небольшие различия между значениями шкалы «нормальных» респондентов могут оказаться статистически незначимыми. Вместе с тем есть ограничения: возраст респондента не должен быть менее 18 лет. Вопросы были сформулированы таким образом, чтобы они были поняты возможно большим числом респондентов, а также, по возможности, было исключено вовлечение социальной нежелательности в процессе тестирования.

Для исследования выраженности диссоциации в момент переживания психической травмы применялся опросник перитравматической диссоциации (ОПД), разработанный в Лаборатории посттравматического стресса и психотерапии Института психологии РАН. Вопросы методики касаются переживаний субъекта относительно того момента, когда происходило потенциально психотравмирующее событие. Испытуемому предлагалось ответить на 9 вопросов, в которых описаны различные диссоциативные состояния, такие, например, как дереализация, деперсонализация, опыт выхода из тела и др. Ответы на вопросы даются в формате пятибалльной шкалы Ликерта [13].

Результаты исследований и их обсуждение

Анализ данных по диссоциации в группе больных шизофренией выявил следующие показатели: среднее значение равно $71,07 \pm 1,30$; среднее значение в контрольной группе $9,26 \pm 0,90$. Сравнение средних показателей по Т-критерию Стьюдента показало высокий уровень статистической значимости ($p < 0,001$), что говорит о высокой достоверности различий по диссоциации между группами.

Полученный результат о более высоком уровне диссоциации у больных шизофренией совпадает с экспериментальными данными Тарабриной Н. В. и Агаркова В. А. [14]. В своих исследованиях они обнаружили достоверную связь между диссоциативными состояниями и наличием психической патологии — пограничного расстройства личности, посттравматического стрессового расстройства или шизофрении.

Результаты, полученные при изучении перитравматической диссоциации в группе больных шизофренией, показали, что среднее значение этого параметра равно $21,53 \pm 0,57$; среднее значение в контрольной группе — $6,20 \pm 0,36$. Сравнение средних показателей по Т-критерию Стьюдента показало высокий уровень статистической значимости ($p < 0,001$), что говорит о высокой достоверности различий по перитравматической диссоциации между группами испытуемых.

Заключение

Таким образом, подводя итог нашему исследованию, можно отметить, что у больных параноидной шизофренией резко увеличены показатели как первичной, так и вторичной диссоциации, что указывает на существенную связь между диссоциативными состояниями и формированием и развитием основных клинических симптомов шизофренического процесса.

По Тарабриной Н. В. [14], вторичная или перитравматическая диссоциация часто имеет место у индивидов, переживающих травматическую ситуацию. Она позволяет дистанцироваться от непереносимой ситуации, уменьшить уровень боли и дистресса и защитить от

осознания всей меры воздействия травматической ситуации. Перитравматическая диссоциация оказывает своего рода анестезирующее действие, выводя индивида из соприкосновения с чувствами и эмоциями, связанными с травмой. В то время как первичная диссоциация ограничивает когнитивную переработку травматического переживания таким образом, что это позволяет индивиду, который находится в ситуации, выходящей за рамки его обычного опыта, действовать, игнорируя некоторые аспекты или всю психотравмирующую ситуацию. При перитравматической диссоциации, испытанной в момент сильного стресса, напряжение наоборот ослабевает, что помогает индивиду адаптироваться.

Юнг К. Г., сравнивая проявления диссоциации у невротиков, которые считаются психически здоровыми, и у больных шизофренией говорит о разной структуре функционирования диссоциации при неврозе и психической патологии. «Основополагающее различие между неврозом и шизофренией состоит в сохранении потенциального единства личности. Несмотря на то, что сознание может быть расколото на несколько личностных сознаний, единство диссоциированных фрагментов не только видно профессиональному взгляду, но и может быть восстановлено посредством гипноза. Иначе дело обстоит при шизофрении. У больного шизофренией связь между «Эго» и некоторыми комплексами почти полностью утрачена. Расщепление не относительно, оно абсолютно. Диссоциация при шизофрении не только значительно серьезнее, но часто не обратима. Диссоциация уже не характеризуется текучестью и изменчивостью как при неврозе, она более сходна с зеркалом, разбившимся на мелкие осколки» [17].

Литература

1. Агарков В. А. Диссоциация как механизм психологической защиты в контексте последствий психологической травмы: Дис. ... канд. психол. наук. — М.: Ин-т психологии РАН, 2002. — 201 с.
2. Анохин П. К. Очерки по физиологии функциональных систем. — М.: Медицина, 1975. — 176 с.
3. Бассин Ф. В. Проблема бессознательного. — М.: Медицина, 1968. — 276 с.
4. Дормашев Ю. Б. Психология внимания / Ю. Б. Дормашев, В. Я. Романов. — М.: Триволта, 1999. — 324 с.
5. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология. — СПб.: Питер Ком, 2000. — 421 с.
6. Журавлев И. В. Семиотико-психологические механизмы отчуждения при синдроме психического автоматизма: Дис. ... канд. психол. наук. — М.: МГУ, 2003. — 171 с.
7. Клиническая психиатрия / Под ред. Т. Б. Дмитриевой. — М.: ГОЭТАР МЕДИЦИНА, 1998. — 345 с.
8. Лапланш Ж. Словарь по психоанализу / Ж. Лапланш, Б. Понталис. — М.: Высш. шк., 2006. — 523 с.
9. Мегрбян А. А. Деперсонализация. — Ереван: Айастан, 1962. — 189 с.
10. Психические расстройства и расстройства поведения (F00-F99) / Класс V МКБ-10, адаптированный для использования в Российской Федерации / Под ред. В. Б. Голланд, Т. Б. Дмитриевой, Б. А. Казаковцева. М.: ГНЦ социальной и судебной психиатрии им. В. П. Сербского, 1998. — 360 с.
11. Рубинштейн С. П. Основы общей психологии. — СПб.: Питер Ком, 1999. — 342 с.

12. **Сеченов И. М.** Избранные философские и психологические произведения. – М.: ОГИЗ, 1947. – 648 с.
13. **Тарабрина Н. В.** Клиническая психология. – СПб.: Питер, 2000. – 352 с.
14. **Тарабрина Н. В.** Практикум по психологии посттравматического стресса. – СПб.: Питер, 2001. – 240 с.
15. **Федорова Е. Л.** Множественная личность в истории западного психологического знания 18–20 веков: Дис. ... канд. психол. наук. – Ростов н/Д: Изд-во РГУ, 2001 – 173 с.
16. **Фрейд З. Я** и Оно: Сочинения. – М.: Эксмо, 2004. – 864 с.
17. **Хомская Е. Д.** Нейропсихология. – М.: Изд-во МГУ, 1987. – 375 с.
18. **Юнг К. Г.** Работы по психиатрии. Патогенез умственных расстройств. – СПб.: Академический проект, 2000. – 458 с.

СИСТЕМНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХИЧЕСКОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ У СОЦИАЛЬНЫХ СИРОТ

Сенкевич Л. В.,

Государственная классическая академия им. Маймонида, Москва

В статье представлены результаты исследования особенностей личностного развития и системно-психологической диагностики индивидуальных стилей познавательной деятельности социальных сирот подросткового возраста. Выявлена ведущая роль личностных факторов в социальной дезадаптации подростков, оставшихся без попечения родителей.

Ключевые слова: системный подход, типы психической работоспособности, темповые характеристики психической деятельности, версативный тип когнитивных способностей, уравновешенный тип когнитивных способностей, ингенитивный тип когнитивных способностей, мотивационно-потребностная сфера, личностные особенности, социализация.

SYSTEM-PSYCHOLOGICAL DESCRIPTION OF PSYCHIC WORK CAPACITY OF SOCIAL ORPHANS

Senkevich L. V.,

State Classical Academy by Maimonides, Moscow

The article represents the results of the research of the social orphans' personal development and features of their cognitive activity styles. The main role of personal factors under social maladjustment of adolescent without charge of parents is shown.

Key words: systems approach, psychic work capacity types, the rate indexes of psychic activity, versatile type of cognitive abilities, ingenious type of cognitive abilities, balanced type of cognitive abilities, motivation sphere, personal features, socialization.

Введение

Проблема социального сиротства становится все более актуальной в современной России. По данным Министерства образования РФ с 1995 по 2005 гг. численность детей и подростков, оставшихся без попечения родителей, возросла в 1,5 раза и продолжает увеличиваться [10]. Причем, противоречия сегодняшнего Российского общества особенно ярко проявляются в крупных городах, таких, как Москва, Санкт-Петербург, Самара, Нижний Новгород. В них наиболее концентрированно представлены полиэтничность, многоконфессиональность и мультикультурность, а социальное расслоение превратилось в резкую поляризацию общества. Намного выше в этих городах и скорость социально-экономических изменений, и ритм жизни столичных жителей. В таких мегаполисах зачастую складываются различные трагические обстоятельства, когда ребенок остается без близких людей, и тогда государство берет на себя заботу о его воспитании [4].

Большинство детей попадают в сиротские учреждения с негативным семейным опытом пренебрежения, беспризорности, физического и психологического насилия. Неблагоприятные условия жизни социальных сирот до их помещения в детские дома и школы-интерна-

ты становятся факторами негативных девиаций психического развития, препятствующих дальнейшей интеграции этих детей в социум. Различные формы отклоняющегося поведения (прогулы уроков, побеги из детского дома, мелкое воровство, курение, эпизодическое или регулярное употребление алкогольных напитков, драки, подростковый промискуитет), хроническая школьная неуспеваемость, вплоть до перевода значительной части социальных сирот на индивидуальные формы обучения — все это приводит к стигматизации личности воспитанников сиротских учреждений, когда понятие «детдомовец» ассоциируется на уровне житейской психологии с понятиями «малолетний преступник», «хулиган». В классе общеобразовательной школы учащиеся из детских домов, как правило, держатся особняком, поддерживая тесные отношения лишь внутри своей группировки и конфликтуя с «домашними» детьми.

Возникает проблема адекватных методов психологической диагностики как личностной, так и познавательной сферы социальных сирот, разработанных с учетом педагогической запущенности большинства детей и подростков, лишенных попечения родителей, и позволяющих в то же время выявить влияние фактора

социальной депривации не только на поведенческие девиации, но и на специфику индивидуальных стилей познавательной деятельности воспитанников сиротских учреждений.

Учитывая это, целью настоящего эмпирического исследования явилось изучение типов психической работоспособности и личностных особенностей социальных сирот подросткового возраста по сравнению с их сверстниками, воспитывающимися в семьях.

Методика

Эмпирическое исследование системных особенностей развития познавательной сферы и личностных характеристик воспитанников сиротских учреждений было осуществлено в 2007–2009 гг. на базе детских домов № 82, № 50, школы-интерната № 42, средней общеобразовательной школы № 660, Центра образования № 1865 г. Москвы, а также Серебряно-прудского социально-реабилитационного центра «Подросток», Павловской и Покровской средних общеобразовательных школ Истринского района Московской области. В экспериментальную группу вошли 128 социальных сирот в возрасте от 13 до 16 лет, контрольную группу составили 134 учащихся общеобразовательных школ, проживающие в семьях, той же возрастной группы. Всего в экспериментально-психологическом исследовании приняли участие 262 испытуемых.

Методологической базой исследования послужили системно-психологический подход [7, 8, 9], концепция психологии сиротства [2, 4, 6], а их методической реализацией — типологическая диагностика психической работоспособности [7] и комплекс методик, направленных на изучение устойчивых личностных особенностей и привычных поведенческих

паттернов социальных сирот подросткового возраста [2, 4].

Для типологической диагностики психической работоспособности в настоящем исследовании использовались следующие методики: для определения характеристик темпа системообразования — модифицированная методика «Непрерывный счет в заданном темпе»; для определения характеристики сложности системообразования — методика «Модифицированный тест Равена»; для определения объема системообразования — модифицированная методика «Запоминание геометрических матриц».

Личностная сфера социальных сирот изучалась с помощью методики «Доминирующая мотивация» В. Н. Колюцкого, И. Ю. Кулагиной, модифицированного Метода мотивационной индукции (ММИ) Ж. Нюттена, 16-факторного личностного опросника Р. Б. Кеттелла, Теста фрустрационных реакций С. Розенцвейга.

Результаты исследования

Были получены результаты сравнения продуктивных характеристик психической работоспособности социальных сирот и их сверстников из контрольной группы с системных позиций, когда оценивается объем, сложность и темповые показатели, характеризующие в целом работоспособность человека. Результаты исследования обрабатывались в следующем порядке. В первую очередь были рассчитаны средние значения анализируемых сырых показателей по методикам, которые направлены на выявление характеристик способностей. Затем по каждой из методик, на основе полученных средних значений по анализируемым сырым показателям, рассчитывался коэффициент качества выполняемой деятельности (табл. 1).

Таблица 1.

Средние значения показателей типов психической работоспособности испытуемых с системных позиций

Группа	Параметр	K_t	K_c	K_n
		(темп системообразования)	(сложность системообразования)	(объем системообразования)
Школа	Среднее значение	1,03	0,58	0,79
	Дисперсия	0,03	0,08	0,07
Детский дом	Среднее значение	0,90	0,63	0,81
	Дисперсия	0,13	0,08	0,05
	t — критерий Стьюдента	2,18	0,92	0,42

После того, как были получены данные по коэффициентам темпа системообразования, объема регулируемой системы, сложности системы, эти коэффициенты были распределены по типам способностей. Таким образом, индивидуальные показатели типов психической работоспособности подростков по их коэффициентам были отнесены к тому или иному стилю познавательной деятельности.

Анализируя полученные экспериментальные данные, можно сделать следующее заключение: у социальных сирот, как и у подростков, воспитывающихся в семьях, преобладает версативный тип когнитивных способностей (54,8% от общего количества испытуемых в детском доме и 66,7% в школе). Далее идет уравновешенный тип психической работоспособности — 33,3% в детском доме и 20,0% в школе. Менее всего в обеих выборках выявлено подростков с ингенитивным типом когнитивных способностей: 11,9% в детском доме и 13,3% в школе (рис. 1).

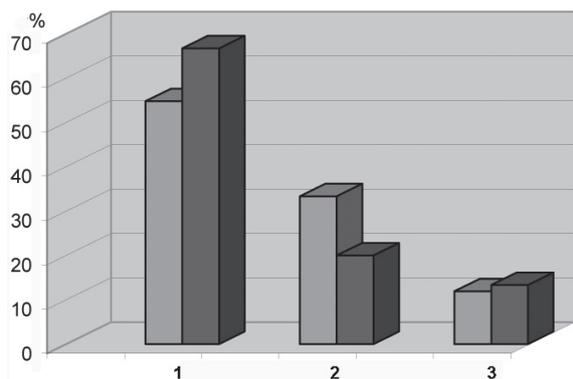


Рис. 1. Количественное распределение испытуемых по типам когнитивных способностей, %:

1 — версативный тип, 2 — уравновешенный тип, 3 — ингенитивный тип; ■ — детский дом, ■ — школа

Достоверных различий между выборками социально-депривированных подростков и школьников, воспитывающихся в семьях, в показателях объема и сложности системообразования не выявлено. Эти данные корреспондируют с отсутствием достоверных различий между выборками по фактору «В» (интеллект) опросника Р. Б. Кеттелла. Каждому типу психической работоспособности свойственен определенный темп системообразования (быстрый, средний, медленный). Это, прежде всего, качественный показатель индивидуально-психологических особеннос-

тей каждого испытуемого. Нельзя однозначно говорить о том, что средний или медленный темп умственной деятельности отрицательно влияют на психическую работоспособность учащегося. Тем не менее, для успешного обучения в старших классах оптимальным является высокий темп системообразования (табл. 2). Темповые процентные показатели системообразования психической работоспособности могут быть использованы для качественной квалификации индивидуальных стилей познавательной деятельности (сильный, ослабленный). Процентные показатели темпа системообразования когнитивных способностей воспитанников детского дома распределились следующим образом: 28,6% испытуемых экспериментальной выборки свойственен сильный тип психической работоспособности, а 71,4% — ослабленный. Для школьников из семей эти цифры составляют 57,8% и 42,2% соответственно. Рисунок 2 наглядно иллюстрирует данные, полученные в результате тестирования воспитанников детского дома и учащихся школы. Темповые характеристики когнитивных способностей социальных сирот значительно уступают показателям подростков из нормальных семей. Различия достоверны при $p < 0,05$.

Таблица 2
Количественное распределение испытуемых по темповым характеристикам психической деятельности

Группа	Психическая работоспособность, %	
	сильный тип	ослабленный тип
Детский дом	28,6	71,4
Школа	57,8	42,2

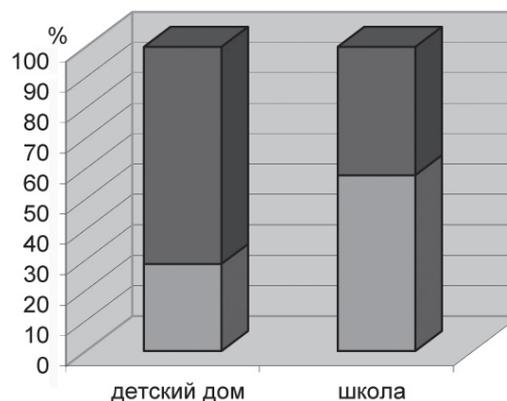


Рис. 2. Темповые характеристики психической работоспособности подростков обеих выборок: ■ — ослабленный тип, ■ — сильный тип

Результаты эмпирического исследования мотивационно-потребностной сферы обследуемых подростков показали, что на первый план у воспитанников детских домов и школ-интернатов выступает резкое преобладание гедонистической мотивации, подчиненной принципу удовольствия, в ущерб эгоцентрической и духовно-нравственной мотивации, подчиненной принципу реальности и принципу ценности. У испытуемых контрольной группы, напротив, ведущей мотивацией является духовно-нравственная, на втором месте — эгоцентрическая мотивация, подчиненная принципу реальности, а гедонистические мотивы занимают сравнительно небольшое место в иерархии ценностно-потребностной сферы подростков, воспитывающихся в семьях (рис. 3). В ответах на пункты опросника «Доминирующая мотивация» у подростков — социальных сирот преобладают следующие выборы: «Сейчас отношение к знаниям практически у всех прохладное» (59% испытуемых экспериментальной выборки); «Об интеллигентности сейчас все благополучно забыли» (53%); «Жить работой — значит не уметь радоваться жизни» (48%); «Любые ограничения портят жизнь» (39%); «Глупо себе что-то запрещать» (35%); «Время заботиться о будущем и погружаться в воспоминания еще не пришло» (32,5%).

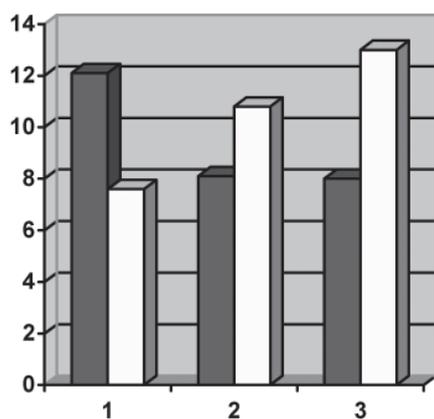


Рис. 3. Структура доминирующей мотивации подростков экспериментальной и контрольной групп:

1 — гедонистическая мотивация; 2 — эгоцентрическая мотивация; 3 — духовно-нравственная мотивация; ■ — детский дом, □ — школа

Достоверные (при $p < 0,01$) различия между экспериментальной и контрольной выборками выявлены по всем трем параметрам

модифицированной методики «Метод мотивационной индукции» (МИМ) Ж. Ньютона: количество высказываний агрессивного характера, количество высказываний аутоагрессивного характера и количество высказываний, свидетельствующих о страхах и тревоге. Все три показателя значительно выше в группе социальных сирот.

В протоколах МИМ социальных сирот агрессивные высказывания зафиксированы в 47% случаев. В большинстве случаев эта агрессия направлена на насыщенные отрицательным содержанием образы значимых других. Например, один из воспитанников детского дома заканчивает предложение «Я надеюсь...» следующим образом: «Я надеюсь *убить свою сестру*». Другие подростки экспериментальных выборок заканчивают фразы следующим образом: «Я мечтаю *пусть училка сдохнет*», «Я мечтаю *поработить мир*», «Я хочу *стать террористом*» и т. п.

В 27% случаев в высказываниях социальных сирот встречаются аутоагрессивные тенденции, вплоть до суицидальных намерений. Например: «Я хочу *сдохнуть*», «Я не хотел бы *рождаться*», «Я стремлюсь *к моргу*».

Деформации мотивационной и личностной сфер социальных сирот обуславливают становление негативных поведенческих паттернов: показатели агрессивных поведенческих реакций в ситуации фрустрации подростков, оставшихся без попечения родителей, достоверно выше значений по этому параметру в контрольной группе (при $p < 0,01$). Диагностировано значительное снижение среднегрупповых показателей социальных сирот по данным 16-факторного личностного опросника Р. Б. Кеттелла — снижение выявлено по факторам G (соблюдение социальных норм), N (самоконтроль), Q3 (сила воли), MD (адекватность самооценки), подтверждающими задержку процесса социализации, инфантилизм, эмоциональную неустойчивость подростков, оставшихся без попечения родителей.

Заключение

С позиций системно-психологического подхода к особенностям когнитивной сферы социально-депривированных подростков относится сниженный темп познавательной деятельности в сравнении с группой нормы. Выявленные результаты статистически достоверны (при $p < 0,01$). Скорее всего, эти различия обусловлены высоким уровнем педагогической запущенности социальных сирот, а не

какими-либо эндогенными факторами. Этот вывод подтверждается отсутствием достоверных различий между выборками социальных сирот и подростков, воспитывающихся в семьях, по двум другим системно-психологическим параметрам (объема и сложности) познавательной сферы, а также по фактору «В» (интеллект) многофакторного личностного опросника Р. Б. Кеттелла.

Таким образом, опираясь на полученные результаты, можно сделать вывод о том, что интеллектуальные различия между подростками из семей и воспитанниками детского дома не

столь принципиальны и существенны, а основными предпосылками социально-психологической дезадаптации социальных сирот являются личностные факторы. Проведенное экспериментально-психологическое исследование выявило существенную деформацию мотивационной сферы социальных сирот, доминирование в ее структуре примитивных потребностей, подчиненных принципу удовольствия, агрессивность, как устойчивое свойство личности этих детей, высокий уровень аутоагрессии, что обуславливает склонность к саморазрушающему поведению и зависимостям.

Литература

1. **Визель Т. Г.** Девиантное поведение подростков: теории и эксперименты: монография / Т. Г. Визель, Л. В. Сенкевич, В. А. Янышева. – Тула, ТПУ, 2007.
2. **Кулагина И. Ю.** Диагностика мотивационно-потребностной сферы социальных сирот / И. Ю. Кулагина, Л. В. Сенкевич // Вопросы психического здоровья детей и подростков (Научно-практический журнал психиатрии, психологии, психотерапии и смежных дисциплин). – 2007 (7). – № 2. – С. 102–103.
3. **Кулагина И. Ю.** Психологическая коррекция девиаций личностного развития социальных сирот / И. Ю. Кулагина, Л. В. Сенкевич, Е. А. Поляков // Вестник Государственного университета управления. 2007. – № 9 (35). – С. 69–71.
4. **Кулагина И. Ю.** Подросток без семьи: интеллект, потребности, мотивы: монография / И. Ю. Кулагина, Л. Ф. Сенкевич, Л. В. Сенкевич, Г. И. Столярова. – Тула: ТГПУ, 2005.
5. **Поляков Е. А.** Влияние факторов дизонтогенеза и социальной депривации на развитие личности подростков // Вестник Государственного университета управления. – 2008, – № 10 (48). – С. 125–128.
6. **Прихожан А. М.** Психология сиротства / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2005.
7. **Рыжов Б. Н.** Системная психология (методология и методы психологического исследования). – М.: Изд-во МГПУ, 1999.
8. **Рыжов Б. Н.** Системно-психологический подход к проблеме асоциальной групповой активности подростков / Б. Н. Рыжов, Л. В. Сенкевич, В. А. Янышева // Вестник университета (Государственный университет управления): Социология и управление персоналом. – 2008. – № 2 (40). – С. 148–153.
9. **Сенкевич Л. В.** Системный подход к диагностике интеллектуальных и личностных особенностей подростков с нарушениями поведения / Л. В. Сенкевич, В. А. Янышева // Глобализация: настоящее и будущее России: Материалы VI Международного социального конгресса 24–25 ноября 2006 г. – В 2 т. – М.: Изд-во РГСУ, 2006. – Т. 1. – С. 171–173.
10. Система социально-психологического сопровождения детей-сирот в интернатном учреждении: метод. пособие / Под ред. И. М. Иовчук. – М., 2007.

МОТИВАЦИОННЫЕ СТРАТЕГИИ ЛИЧНОСТИ ПРИ РЕДУКЦИИ ЭКСТЕРНАЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ

Филатова О.А.,
ЗАО Л'Ореаль, Париж, Франция; Москва

В статье с системно-психологических позиций исследуется феномен редукции экстернальной мотивации самоактуализации к интернальным видам мотивации сохранения. Представленные результаты экспериментального исследования мотивационных стратегий и психологических факторов, сопутствующих им, раскрывают специфику соотношения мотивационной иерархии и внутренней организации личности.

Ключевые слова: системно-психологический анализ, саморегуляция мотивационной системы, иерархия субъективных мотивационных рейтингов, мотивационные стратегии, самоактуализация, психологический статус.

MOTIVATION PERSONAL STRATEGIES BY THE REDUCTION OF THE EXTERNAL SELF-ACTUALIZATION MOTIVATION

Filatova O. A.,
L'Oreal, Paris, France; Moscow

Phenomenon of the external self-actualization motivation reduction towards maintenance of internal kinds of motivations is discussed in the article from the system-psychological analysis. The presented results of motivational strategies and psychological factors attendant them in experimental investigations discover the specific correlation of motivational hierarchy and person's internal organization.

Key words: system-psychological analysis, motivational system of self-regulation, subjective motivational rate hierarchy, motivational strategies, self-actualization, psychological status.

Теоретическое обоснование исследования

Исследование мотивационных стратегий является важным аспектом проблемы самоорганизации личности. С системно-психологических позиций феномен саморегуляции мотивационной системы выступает как ее доминирующая системообразующая функция. Мотивационная саморегуляция, как залог дееспособности системы, организует процессы по реализации жизненных отношений человека: убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром. Своё отражение они находят, в том числе, в феномене иерархии субъективных мотивационных рейтингов, «порожденных вследствие диалектического синтеза, взаимно преломляющего индивидуальную и социальную систему ценностей на уровне личности человека» [8]. Доминантой этого феномена, согласно системной психологии, является бесспорный приоритет именно «социально низших» видов мотивации, как самосохранение и др., имеющих для развития индивида наибольшее значение. Актуализация мотивации самосохранения приобретает доминирующее значение особенно в экстремальной ситуации, способствуя подержанию целостности личности.

Представление о верной и ошибочной мотивации, порождающей ложные обещания,

распространено в современных французских психоаналитических концепциях. Понятием аффективного искажения — ложной мотивацией объясняется комплекс проблем, наносимых ущерб личностному статусу человека. «Человек способен распределить по иерархии свои влечения и желания, которые, в свою очередь, на глубинном уровне задают реакции и определяют мотивы, — отмечает представитель современного психоаналитического направления в психологии мотивации П. Диезль в работе «Психология мотивации» [14], — такая иерархия может быть верной или ошибочной. Человек зачастую не желает отдавать себе отчет в искаженности своей иерархии влечений. Он ее притворно оправдывает, скрывая, таким образом, от контроля сознания, он делает ее подсознательной, и она, наконец, превращается в ложную ошибочную мотивацию. Неверная иерархия влечений — это бессилие духовного начала, болезненная деформация сознания. Ложная мотивация — первопричина психической деформации, бацилла, которую каждый человек носит в самом себе. При верной расстановке, мотивы объединены сознанием в интрапсихический континуум — «Я» сознательное, работа по формированию которого никогда не осуществляется до конца

и остается идеалом». Очевидным источником такой логики рассуждения являются основные положения психодинамической теории З. Фрейда [10]. В контексте таких переменных как желание и запрет, побуждение и вытеснение, действие и противодействие проявляется феномен тормозящей мотивации, которая препятствует самоосуществлению «Я» человека, задерживает развитие личности.

Исследование в рамках метода системного анализа мотивационной стратегии личности позволяет делать выводы о том, какие акценты и в связи с чем расставляет человек в своей деятельности на протяжении всей своей жизни, а также какие проявления психики и их физиологические детерминанты обнаруживаются в результате этого, проливая тем самым свет на совокупность взаимообусловленных трансформаций, которые происходят в мотивационном процессе, разворачивающимся, по словам А. Н. Леонтьева [4], на протяжении всей жизни человека и направляющим деятельность человека в соответствии с последовательной актуализацией различных видов мотивации.

Представленный краткий обзор по проблеме мотивационной стратегии личности дает основания полагать, что информативно и значимо рассмотрение в контексте данного исторического периода специфики мотивационного рейтинга с точки зрения его влияния на психологический статус личности: адаптивность, психическое благополучие и дееспособность личности. В рамках системного анализа исследование именно механизма редукции экстернальной мотивации к ее интернальным видам сохранения способствует установлению соотношения мотивационной иерархии и внутренней организации личности. Самоактуализация является тем видом экстернальной мотивации, который в наибольшей степени определяет содержание психически регулируемой активности.

Как понятие «самоактуализацию» (self-actualization) в психологию впервые ввел немецкий невролог и психиатр К. Гольдштейн. На первом этапе он понимал под самоактуализацией реорганизацию способностей личности после перенесенной травмы в результате активации внутренних ресурсов организма, до ранения не проявляющих себя. На более позднем этапе он пишет о «высшей самоактуализации» как универсальном принципе жизни. А. Маслоу рассматривал самоактуализацию не только как конечное состояние, но и как процесс выявления и реализации своих способностей. «Говоря

о самоактуализации, я имею в виду стремление человека к самовоплощению, к актуализации заложенных в нем потенций. Это стремление можно назвать стремлением к идеосинкразии, к идентичности» [7]. В дальнейшем понятие самоактуализации было наделено множеством иных референций, в зависимости от теории, в рамках которой рассматривался этот феномен (Роджерс, Франкл и др). С точки зрения системного анализа в психологии самоактуализация представляет собой социальный вид мотивации с характерной ей экстернальной тенденцией «развития» (стремления к репродукции элементов системы), т. е. творческий потенциал личности, который реализуется в парадигме «человек – мир»: в зависимости от развития отношения человека с миром, от характера их регулирования.

Очевидно, что исследование содержания такого явления как редукция мотивации самоактуализации в контексте мотивационной стратегии личности, имеет непосредственное отношение к духовно-нравственной проблематике, которая сегодня становится основополагающей для понимания процессов становления и формирования современной личности, малых групп и больших общностей. «Актуальность выделения научного направления психологических исследований в изучении духовно-нравственных составляющих человека, социальных групп и общества в целом, обусловлена не только практически потребностями современного российского общества, но и внутренней логикой развития самой психологической науки. Нравственно-психологические проблемы современной общественной жизни вызваны, прежде всего, потерей четких нравственных ориентиров в жизнедеятельности личности и социальных групп, трансформацией в целом структуры ценностных ориентаций личности» [2].

В связи с этим, целью настоящей работы явилось исследование способов саморегуляции мотивационной системы и установление ее коррелят в функциональной динамике психической системы личности, в частности, психологических факторов, сопутствующих редукции экстернальной мотивации самоактуализации к интернальным видам мотивации сохранения. Задача экспериментального исследования предусматривала проведение системной диагностики мотивации и психологического анализа внутренней организации личности для установления соотношения между позиционированием самоактуализации

в мотивационном профиле и особенностями психологического статуса личности.

Методика

Исследование проводилось на базе Московского Городского Педагогического Университета, Военного Университета Министерства Обороны РФ, Российского Православного Института, Российского филиала международной косметической компании.

В исследовании приняли участие 378 человек (работники госучреждений, коммерческих компаний, студенты): 260 женщин и 118 мужчин в возрасте от 18 до 83 лет со средним и высшим образованием, проживающих в разных регионах РФ (Москва и города Московской области, Санкт-Петербург, города Южной и Центральной России, Сибири и Северо-Кавказского региона).

Диагностический инструментарий. Диагностическим инструментарием послужила тестовая батарея, состоящая из 5 методик, используемых при решении широкого круга социально-психологических научных и практических задач:

Тест системного профиля мотивации (ПМ) (Рыжов Б. Н.), представляющий собой высоко-информативный инструмент исследования личностной мотивационной динамики;

Многофакторный личностный опросник Кеттелла (16 ЛФ), диагностирующий особенности личности человека;

Методика исследования самоотношения (МИС) (Столин В. В., Пантилеев С. Р.), исследующая особенности внутренней динамики самосознания;

Методика «Мотивация аффилиации» (Меграбян А.К., Магомед-Эминов М.Ш.), оценивающая две мотивационные тенденции, функционально взаимосвязанные и соотносимые с потребностью аффилиации: стремление к принятию и страх отвержения;

Методика смысложизненных ориентаций (Леонтьев Д. А.), в центре исследования которой структуры субъективной реальности.

Процедура исследования. Эмпирическое исследование проходило в два этапа. В ходе первого этапа на выборке общей численностью 378 человек было проведено исследование личностной мотивационной иерархии с использованием *Теста системного профиля мотивации (ПМ)*.

На основании выявленной в контексте возрастной мотивационной динамики роста

удельного веса социальных типов мотивации в возрастном диапазоне 33–48 лет, была сформирована основная группа испытуемых из 80 человек (57% женщин и 43% мужчин), в мотивационном профиле которой индекс мотивации самоактуализации выше по сравнению с показателями мотивационного профиля общей выборки испытуемых.

В дальнейшем, с целью проведения корреляционного анализа со шкалами методики *Тест системного профиля мотивации (ПМ)*, основная группа была исследована при помощи указанных выше методик.

Для обработки результатов исследования основная группа испытуемых 33–48 лет была поделена на две группы. В первую группу «А» вошли те испытуемые, в профиле мотивации которых индексы экстерналичных видов мотивации самоактуализации и познавательной ответственности превышали популяционную норму или превышали ее, а интернальная тенденция не была выражена за счет мотивации самосохранения и самоуважения. Во вторую группу «В» вошли, соответственно, те испытуемые, в мотивационном профиле которых имел место дрейф в сторону мотивации самосохранения и самоуважения в ущерб мотивации познавательной и особенно самоактуализации. Формирование групп проводилось без учета фактора пола, так как медиана в мужской и женской выборках имеет близкие значения.

Результаты

На основе полученных данных при исследовании общей выборки испытуемых был составлен исходный профиль мотивации, который характеризуется соответствующим популяционной норме равенством суммарного индекса биологической и социальной мотивации, а также доминированием интернальных видов мотивации с акцентом на самосохранение и самоуважение.

При сравнении исходного профиля мотивации с мотивационным профилем группы испытуемых 33–48 лет (рис. 1) установлено увеличение удельного веса социальных типов мотивации, в частности, индекс мотивации самоактуализации достигает большей выраженности при снижении индекса мотивации самосохранения.

Феномен взаимоперехода социальной мотивации развития в направленность на достижение индивидуальной устойчивости организма и сохранность информационной структуры личности при внешних взаимодействиях

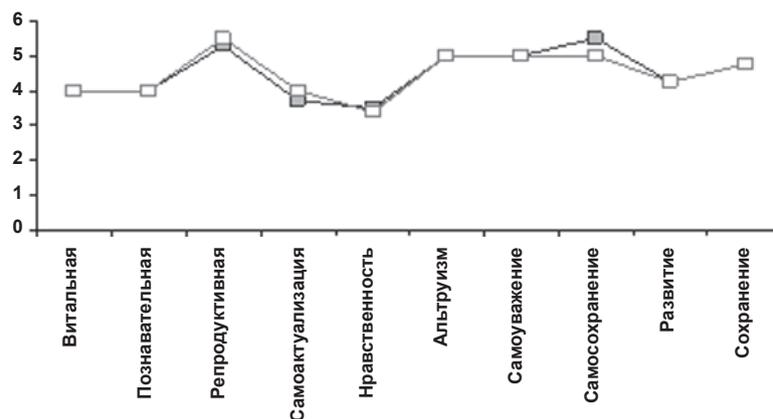


Рис. 1. Сравнение мотивационных профилей общей выборки и группы испытуемых 33–48 лет:

—■— — общая выборка,
—□— — группа испытуемых 33–48 лет

отчетливо обнаружил себя при сравнении мотивационных профилей испытуемых группы «А» с выраженным индексом самоактуализации и группы «В», в которой очевиден дрейф мотивации самоактуализации к сохраняющим видам мотивации самоуважения и самосохранения (рис. 2).

Результаты экспериментального исследования обозначили особенности диспозиций личности и самоотношения, характеризующие группу «А» испытуемых с выраженным индексом самоактуализации и группу «В» с доминирующими мотивацией самоуважения и самосохранения.

Установлены значимые различия между группами испытуемых 33–48 лет по факторам опросника 16 ЛФ Кеттелла А, F, G, H, О (табл. 1).

Полученные данные свидетельствуют о выраженности у испытуемых группы «А» таких личностных параметров, как уверенность в себе и социальная смелость (F+, H+), чувство ответственности, добросовестность и стойкость моральных принципов (G+), эмоциональная открытость (A+) в сочетании с отсутствием внутренней напряженности (Q4-).

Оценки по указанным факторам в группе «В» свидетельствуют о выраженности у ис-

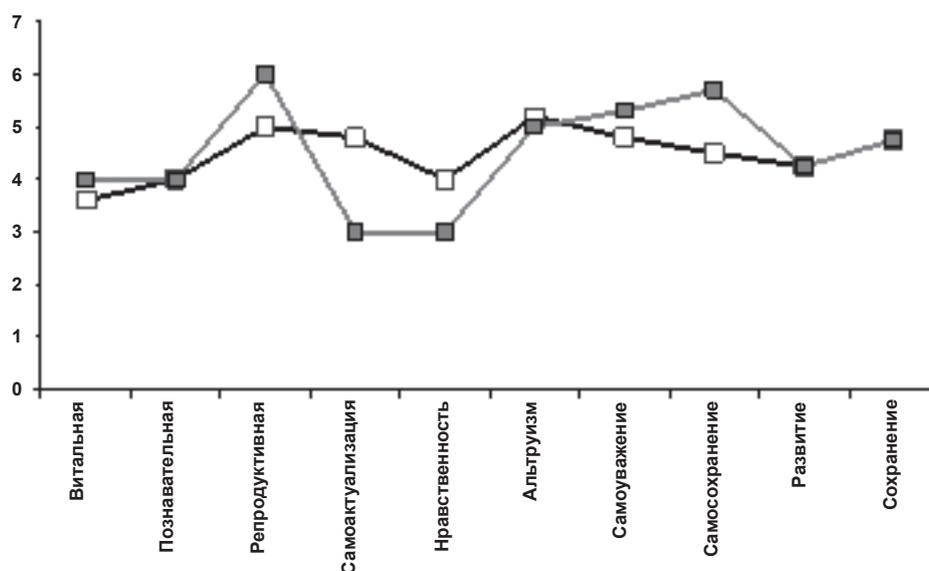


Рис. 2. Сравнение мотивационных профилей групп «А», «В» испытуемых 33–48 лет:

—□— — группа «А» с высоким индексом самоактуализации,
—■— — группа «В» с низким уровнем самоактуализации

Таблица 1

Статистика сравнения показателей по факторам А, F, G, H, Q4 опросника 16ЛФ Р. Кэттелла в группах «А» и «В»

	Группа	Среднее значение	Стандартное отклонение
Фактор А — «сизотимия –циклотимия»	«А»	8,75	2,65
	«В»	7,4	1,18
Фактор F — «сдержанность – жизнерадостность»	«А»	7	2,16
	«В»	6,25	1,70
Фактор G — степень социальной нормированности	«А»	7	1,87
	«В»	5,6	2,07
Фактор H — «робость – социальная смелость»	«А»	6,8	1,72
	«В»	5,5	2,07
Фактор Q4 — «расслабленность – напряженность»	«А»	4,8	1,67
	«В»	5,8	1,60

пытуемых тенденции к внутренней напряженности и фрустрированности ведущих потребностей (Q4+), которые сопровождаются отсутствием уверенности в себе (F-, H-) и обязательности при выполнении общественных требований и культурных норм. В групповой динамике это отражается на снижении уровня группового сотрудничества (G-) (рис. 3).

В соответствии с гипотезой исследования, актуализация тенденции увеличения элементов системы, проявляющаяся в стремлении к репродукции своего «Я» в период установленного нами возрастного диапазона, выступает в качестве психологического условия для достижения внутренней согласованности личности, что должно найти отражение в динамике самосознания, в частности, в системе самоотношения. Для проверки этой гипотезы

была использована *Методика исследования самоотношения* В. В. Столина – С. Р. Панталева, направленная на многофакторную количественную оценку отношения испытуемого к самому себе. Сравнительные данные представлены на рисунке 4.

В соответствии с полученными данными особенно значимыми в подгруппах выступают различия по шкале «самоуверенность», «самоуправление», «отраженное самоотношение» и «самопринятие». Очевидно, что у испытуемых группы «А» с выраженным индексом самоактуализации в мотивационном профиле ощущение силы своего «Я», интегрирующего и организующего личностного начала, сочетается с чувством обоснованности и последовательности своих внутренних побуждений и целей, при выраженном в большей степе-

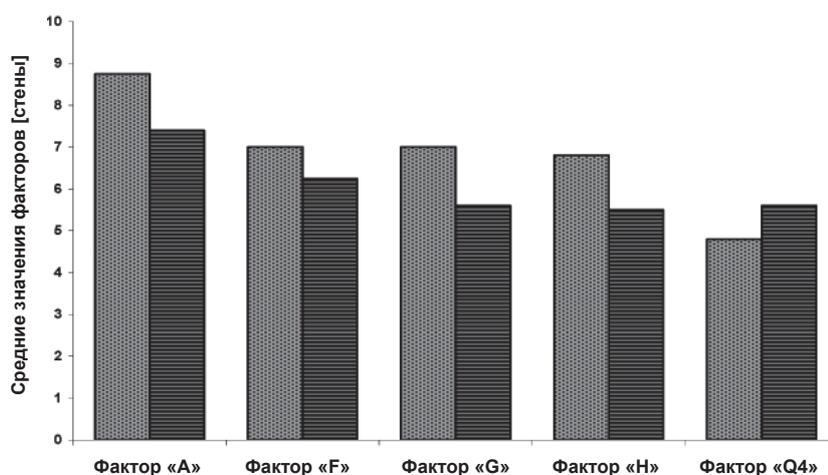


Рис. 3. Сравнение групп «А», «В» испытуемых 33–48 лет по степени выраженности факторов А, F, G, H, Q4 (16 ЛФ Кэттелла):

- — показатели группы «А» с выраженным индексом самоактуализации;
- — показатели группы «В» с низким индексом самоактуализации

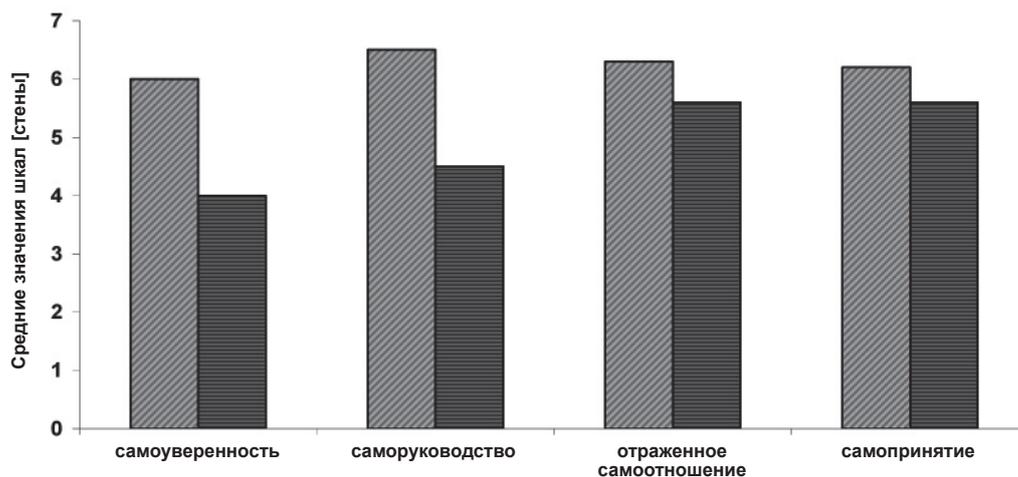


Рис. 4. Сравнение групп «А2, «В» испытуемых 33–48 лет по степени выраженности шкал МИС:

- — показатели группы «А» с выраженным индексом самоактуализации;
- — показатели группы «В» с низким уровнем самоактуализации

ни феномене «защитной» экстернальности. А в самоотношении отражается действительно вызываемое положительное отношение окружающих.

Для испытуемых подгруппы «В» с низким индексом самоактуализации в мотивационном профиле характерны неудовлетворенность своими возможностями, недостаточная саморегуляция и размытый локус «Я», а также сомнение в способности вызывать уважение окружающих.

Таким образом, был эмпирически доказан тот факт, что выраженность потребности самореализовывать себя в мотивационном профиле в возрастном диапазоне 33–48 лет в системе самоотношения, коррелирует с самоуважением, самоуверенностью и саморуководством. Что, в свою очередь, указывает на расширение самосознания в сторону позитивной направленности, вектор которой задает тон стремлению к аффилиации (в процентном выражении «стремление к принятию» и «страх отвержения» соответствуют 58% и 42% по методике «Мотивация аффилиации» (ММА)) в сочетании с высокой оценкой продуктивности реализованного в жизни, о чем свидетельствуют полученные результаты исследования по Методике смысловых ориентаций (СЖО) (табл. 2).

В случае отсутствия психологической готовности к личностной самореализации, сниженного творческого потенциала феномен самоотношения идентичен редукции «Я» к примитивным и регрессивным механизмам защиты с превалированием неадаптивной значимости индивидуализации и устойчивости личности. О чем, в частности, свидетельствуют выраженность мотивационной тенденции «страха отвержения», которая составляет 54% в мотивации аффилиации (методика «Мотивация аффилиации» (ММА)), а также заниженная оценка продуктивности реализованного и, как следствие, неудовлетворенность прожитой частью жизни Методика смысловых ориентаций (СЖО) (табл.2). С остальными шкалами указанных методик значимых корреляций установлено не было, либо они не достигают приемлемого уровня значимости.

Обсуждение результатов

Результаты проведенного эмпирического исследования позволяют в качестве теоретического обобщения обозначить некоторые модусы мотивационной стратегии личности.

Одним из первых очевиден феномен редукции мотивации самоактуализации к мотивационной тенденции сохранения в целях

Таблица 2
Средние значения и стандартные отклонения субшкалы «Результат» теста СЖО

Выборка	Норма	Средние значения по шкале «Результат»	Стандартные отклонения
Группа «А» с выраженным индексом самоактуализации	25,46	29	4,30
Группа «В» с низким индексом самоактуализации	25,46	24	3,85

обеспечения, с одной стороны, упрочения индивидуальной устойчивости человека и его организма во взаимоотношениях со средой, с другой, сохранения информационной структуры личности, ее устойчивости при внешних взаимодействиях. При этом в мотивационном профиле удельный вес социальных типов мотивации развития снижен по сравнению с популяционной нормой, обусловленной возрастом, индивидуальным и социальным опытом.

Другая особенность мотивационной стратегии личности проявляется в том, что личность в ситуации дезактуализации социальной мотивации развития (познавательной и мотивации самоактуализации) действительно уязвима. Об этом свидетельствует непропорциональное повышение степени выраженности тенденции сохранения структуры личности при внешних взаимодействиях (мотивация самоуважения), наряду с преобладанием мотивации самосохранения, направленной на достижение индивидуальной устойчивости человека и его организма во взаимоотношениях со средой. Другими словами, если нет работы личности, есть риск ее утраты.

Наряду с этим, доминирование в мотивационном рейтинге сохраняющих видов мотивации, а именно самосохранения и самоуважения, акцентируя значимость защитного потенциала, в свою очередь, регрессирует мотивационную тенденцию развития, главным образом личности. Тогда как среднее значение индекса этих видов мотивации является условием для реализации конструктивного познавательного и творческого личностного потенциала.

Учитывая тот факт, что каждый вид мотивации — это не отдельно взятая потребность в ценностно-мотивационной иерархии, а феномен, вбирающий в себя одновременно множество тенденций, очевидна необходимость фиксации, во избежание понятийной аморфности, феноменологического содержания тех видов мотивации, которые представлены в данной работе в контексте специфики их соотношения, возможных взаимопереходов и взаимодействия.

«Базисом универсальной науки о человеке, — по словам А. Маслоу [6], — должно стать изучение самоактуализированной личности». Считая наивысшей потребностью человека именно самоактуализацию, он активно разрабатывал проблематику, связанную с ней, в соответствии с составленной им иерархической системой потребностей. В связи с этим,

при реконструкции пространства самоактуализации были учтены, указанные А. Маслоу качественные различия, отделяющие самоактуализированного человека от среднестатистического: базовое приятие жизни — универсальная и надкультурная характеристика, сформированное чувство психологического достатка, актуализация собственного «Я», которое всегда уникально и неповторимо, но отождествляющее себя со всем человечеством, трансформация невротического антагонизма между Ид, Эго и Супер-эго в отношении синергизма и сотрудничества, преодоление дихотомий и атомизма, выход на уровень наджитетской целостности. Таков неполный перечень аспектов феномена самоактуализации — ценности, которая отражается на всей жизнедеятельности человека в зависимости от степени выраженности ее приемлемости и доступности для него. В качестве инструментария, которым личность располагает в целях претворения в жизнь феномена самоактуализации как стремления к идентичности, выступает, прежде всего, творческий потенциал как интегральная целостность природных и социальных сил человека, обеспечивающих ему субъективную потребность в творческой самореализации и саморазвитии, и высокоразвитое самосознание.

В случае отсутствия психологической готовности, сниженного творческого потенциала, побуждения, связанные с самоутверждением и личностной самореализацией, как было отмечено выше, смещаются в сторону феномена самоотношения, и личностным смыслом наделяется в первую очередь переживание собственной ценности, которое выражается в чувстве самоуважения, наряду с повышением сензитивности к мотивации самосохранения, релевантной психофизиологической целостности. Превалирующая неадаптивная значимость индивидуализации и устойчивости личности порождает феномен редукции «Я». В силу вступают примитивные и регрессивные механизмы защиты.

Акцентуированное чувство самоуважения далеко от той конструктивной тенденции сохранения информационной структуры личности, предохраняющей ее от разрушительного экспансивного развития, которая в мотивационном профиле выступает как самосознание. Осознание своего собственного «Я» как активного деятельного начала, своих психических свойств и качеств, определенная система социально-нравственных самооценок, одним

словом, «истина достоверности себя самого» по Гегелю [1] способствует достижению внутренней согласованности личности, является основанием для подлинного само-любия. В противном случае, вектор мотивации самоуважения смещается в сторону «защитного» экстернального самопринятия или привязанности к неадекватному образу «Я», другими словами, себялюбия. «При себялюбии мы воспринимаем себя, запутавшись в пестром покрове иллюзий, сотканном из тупости, тщеславия, честолюбия и гордости. Совсем иначе дело обстоит в случае подлинного само-любия. Здесь наше духовное око и его интенциональное излучение ориентированы на надмирный духовный центр. Мы зрим себя, во-первых, вполне предметно, а, во-вторых, в полной мере как члены целого универсума. Мы, пожалуй, еще любим себя, но только как таких, какими мы были бы пред неким всевидящим оком, и лишь постольку, поскольку мы смогли бы выдержать этот взгляд» [12].

Познавательный процесс и самореализация — это онтологически приобретенный человеком инструментарий, предоставленный ему в целях формирования целостного личностного мира, одухотворенного совокупностью чувствования и ценностного отношения, по словам Паскаля, «очевидностью сердца» («logique du coeur»).

В распоряжении человека находится много возможностей, в том числе и возможность преобразования предметного знания в новую функцию — способность постоянно изыскивать что-то новое, претворять материю знания в силу познания, акт самоотдачи и деятельного отождествления. Стимулом же к овладению этим инструментарием выступают ценностные образцы личности, завоевавшие любовь и уважение. Каков он — этот образец? Пояснение, не утратившее своей актуальности, мы находим у М.Шелера (1874–1926) — основателя аксиологии (теории ценностей), социологии знания и философской антропологии в его работе «Формы знания и образование» [13]: «...такой образец не выбирают. Он сам захватывает нас, маня и призывая, незаметно привлекая нас к своей груди. Национальные образцы; профессиональные образцы; нравственные, художественные образцы; наконец, немногие образцы самой чистейшей и высшей человеческой образованности; очень немногие Святые, Чистые и Цельные, которых видела эта земля. Все это ступени и одновременно первопродцы, те,

кто разъясняет и показывает каждому человеку его предназначение, те, кто служат для нас мерилom и помогают нам подняться до нас самих, до нашего духовного «Я», те, кто учат нас познавать наши настоящие силы и деятельно пользоваться ими».

Таким образом, логика формирования мотивационной иерархии личности дает достаточные основания полагать, что смена диспозиций в мотивационной системе человека, исходя из особенностей возрастной мотивационной динамики, ситуативной целесообразности и ценностных ориентиров, а также др. факторов, являет собой, как следствие, повышение продуктивности деятельности человека. Что, в свою очередь, выступает гарантом мотивационной саморегуляции (деятельности по устранению напряженности состояния системы), а значит, укрепления психологического статуса человека и улучшения его взаимодействия с окружающим миром. Другими словами, учитывая тот факт, что «мотивационный потенциал прямо пропорционален субъективному мотивационному рейтингу системы или субъективной значимости данной системы и величине возникшей напряженности» [8], цель психологической работы на языке системной психологии мотивации может заключаться во внесении корректив в мотивационный профиль для обеспечения пороговых значений мотивационного потенциала, при достижении которых становится возможной деятельность регулирования состояния системы. А для того, чтобы трансформировать мотивационные диспозиции, необходимо выйти за рамки их самих и изменить систему деятельностей, их порождающих. Когда сам человек сориентирован на поиск своего предназначения, на выполнение доступных ему задач, обладающих ценностью, вместо прямой борьбы, направленной на те склонности, которые он считает неприемлемыми, он имеет шанс получить доступ к своим подлинным силам и способность деятельно пользоваться ими.

Заключение

Полученные результаты показывают, что экспериментальное исследование мотивационных стратегий личности с позиции системного анализа, рассматривающего феномен саморегуляции мотивационной системы как ее доминирующую системообразующую функцию, предоставляет широкий спектр возможностей по проектированию мотивационной архитектоники, организующей деятельность

человека. Что, в свою очередь, может явиться значительным вкладом в решение фундаментальной теоретической задачи современной психологической науки — формирования научной парадигмы, ориентированной на анализ нравственных и духовных свойств, качеств, состояний сознания и поведения современного человека.

Литература

1. Гегель Г. В. Наука феноменологии духа. – СПб.: Наука, 1992.
2. Журавлев А. Л. Основные тенденции развития психологических исследований в Институте психологии РАН // Психологический журнал. – 2007. – № 6. – С. 5–18.
3. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы. – СПб.: Питер, 2008.
4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 2005.
5. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984.
6. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. – М.: Смысл, 1999.
7. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности. Тексты. – М., 1982.
8. Рыжов Б. Н. Системная психология. – М.: МГПУ, 1999.
9. Столин В. В. Самосознание личности. – М.: Изд-во МГУ, 1983.
10. Фрейд З. По ту сторону удовольствия. – М.: Прогресс, 1992.
11. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – М.: Педагогика, 1986. Т. 1.
12. Шелер М. Положение человека в космосе // Проблема человека в западной философии / Под ред. Ю. П. Попова – М.: Прогресс, 1998. – С. 31–95.
13. Шелер М. Формы знания и образование // Человек. – М., 1992. Вып. 4. – С. 85–92.
14. Diel P. Psychologie de la motivation. – P. : Edition Payot, 2002.
15. Goldstein K. The Organism: A Holistic Approach to Biology Derived from Pathological Data in Man. Zone Books. ISBN 0-94-229997-3.

МОДЕЛИРОВАНИЕ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Ананишнев В. М.,
МГПУ, Москва

В статье рассматриваются теоретические проблемы моделирования в сфере образования. Приводится сравнительный анализ российской модели образования с известными мировыми моделями образования, исследуется моделирование образовательных процессов и условий образовательной системы.

Ключевые слова: система образования, модернизация, модели образования, моделирование образовательных процессов.

MODELING IN THE EDUCATION SECTOR

Ananishnev V.M.,
MSPU, Moscow

In this article theoretical problems of modeling in the education sector are discussed. The comparative analysis between Russian educational model and world well-known educational models is shown. Also the article represents the modeling of educational processes and discloses different conditions of the educational system.

Key words: educational system, modernization, educational models, modeling of educational processes.

1. Моделирование как элемент управленческой деятельности

Управленческий эффект в значительной мере закладывается стартовой стадией — моделированием. На этом этапе определяются исходные параметры, статика и возможная динамика системы, рассчитываются организационно-экономические ресурсы. На наш взгляд, необходимо моделировать те образовательные процессы, которые могут вывести образование из системно-деструктивных отношений с государством и перевести их в системно-эффективные.

В настоящей работе под моделью подразумевается знаковая система, отображающая какой-либо объект. Она может приобретать форму схемы, макета, графика, матрицы показателей и существовать в виде реального объекта, который в таком случае становится подобием другого (моделируемого) объекта. Моделью может быть описанный эмпирический факт или образовательный процесс. Моделирование помогает воспроизвести целостность изучаемого объекта, его структуру, функционирование, сохранить эту целостность на всех этапах исследования. Оно — непременное условие измерения характеристик объекта. Каждая переменная содержит смысл только в случае отображения этих переменных в системе показателей, представленных в виде модели объекта, его структуры [4].

Кроме того, моделирование охватывает не только статику, но и динамику социального

объекта. Функция модели, в конечном счете, состоит в том, чтобы служить основой прогнозирования. Для социологии образования этот принцип важен тем, что образовательная система обладает повышенной динамичностью ориентации, необходимостью коррегировать действия на будущее состояние, поскольку образование — это подготовка субъекта к будущей деятельности, отдаленной в перспективе. Динамичность модели будет проявляться в способности переменных взаимно отображать какие-либо изменения, характеризующие социокультурную динамику.

Проблемы моделирования в социологии образования возникают в количественном измерении переменных. Прежде чем вводить те или иные качественные показатели, необходимо решить вопрос о допустимости их преобразований в соответствии с ценностной природой процессов. Необходимым этапом научного моделирования является построение концептуальной модели, которая представляет объект в системе факторов, выражаемых соответствующими показателями. Концептуальная модель сопутствует изменению любой другой модели введением в нее новых индикаторов, показателей, раскрывающих качественное и количественное содержание. Тем самым задается структура всех последующих специфических моделей, которая облегчает процедуру сравнения, идентификации и последующей интерпретации данных. Подобный опыт разработки моделей деятельности на качественном и количественном уровнях описания в значительной

мере накоплен психологами, но в меньшей степени представлен у социологов.

Концептуальная модель есть выражение теоретического понимания целостности объекта, она поддерживает системные представления о нём на всех этапах исследования, служит структурным основанием всех последующих моделей, строится на основе теоретических положений и эмпирических данных. С каждым последующим этапом в связи с новыми данными необходимо уточнение содержания и смысла переменных величин модели. Модель реального состояния отражаемого процесса выступает как результат измерения введенных в концептуальную модель переменных. Кроме того, модель исходит из реальных связей и возможностей, она ориентируется на оптимальные пути решения искомой задачи, достижения максимального эффекта при реальных возможностях.

В аналитическом текстовом описании каждый введенный концепт дополнен пространственным контекстом, который если не размыкает, то сближает границы различных истолкований. Неверное восприятие какой-то одной переменной (звена концептуальной схемы) ведёт к искажённому восприятию, вызывает неопределенность всей конструкции. Так, истолковывая по-своему такие понятия, как мотив, ориентация, адаптация, метод, можно прийти к различному пониманию их взаимосвязи как факторов деятельности. Тем не менее, данное препятствие нельзя рассматривать как непреодолимое. Путь сближения смыслового содержания моделей — интеграция понятийных определений, строгость и, вместе с тем, лояльность в принятии позиций авторов. Только на пути творческого поиска, разнообразия подходов можно прийти к глубоким по смыслу, эффективным универсальным моделям.

В управленческой деятельности большое значение имеет разработка так называемых нормативных моделей, отражающих наше идеальное представление об изучаемых или проектируемых явлениях действительности. Нормативное моделирование тесно соотносится с нормативным прогнозированием, с предвидением будущего состояния объекта или процесса с учетом заранее заданных, подлежащих достижению параметров.

Нормативное моделирование в методических основах во многом совпадает с нормативным прогнозированием. В некотором отношении правомерно утверждение, что прогнозирование является частью нормативного

моделирования. Во-первых, для построения нормативной модели необходим прогноз. Во-вторых, нормативную модель можно вполне рассматривать как ретроспективный поворот (возврат) прогнозной модели в современное или продвинутое по отношению к современному состояние объекта.

Процедура прогнозирования — это анализ проективных ситуаций под действием вводимых факторов, выявление последствий действия таких факторов, их оценка. Наиболее динамичным фактором является внедрение новых и свертывание старых моделей. К таким действиям система образования особенно чувствительна. Под влиянием автоматизации, компьютеризации качественно меняется содержание труда во всех ее традиционных профессиях [6].

Демократизация общественного организма, по существу, новая ситуация в нашей жизни, которая заставила иначе подходить к оценке сложившихся структур государственного и общественного управления в сфере образования, а соответственно, и к позиции людей, включающихся в эти структуры. Поэтому прогнозирование можно рассматривать как сложный многоходовой процесс конструирования и анализа различных вариантов моделей на основе экспериментов, в ходе которых, в конечном счете, определяется оптимальная модель наиболее эффективного разрешения проблемных ситуаций как допустимый предел соотношения позитивных и негативных действий.

Прогнозирование предполагает диагностику объекта, включающую выявление и анализ проблемных и стабильных ситуаций. Можно предположить, что проблематичность, напряженность в деятельности зависит от согласованности состояний побудительных, ориентационных, адаптивных, коммуникативных механизмов. В свою очередь, проблематичность в образовании связана с мерой соответствия учебной деятельности современным тенденциям. Наиболее существенный шаг в прогнозировании состоит в поиске факторов разрешения проблемных ситуаций, противоречий развития и функционирования объекта, их адекватного отражения в прогнозных (идеальных) моделях.

Человеческая деятельность чрезвычайно динамична. Связи между ее элементами не линейны, они одновременно предстают в разных измерениях. При попытках отобразить один характер связи, невольно упускается другая, не менее существенная зависимость. Так,

прослеживая побудительные механизмы деятельности, мы невольно абстрагируемся от ее инструментального содержания, которое является «энергетической» основой побуждения. Информационно-познавательная сторона часто заслоняет оценочную деятельность субъекта, тем самым отрывается от нее, разрывается связь ориентаций с побудительными механизмами поведения. Как выразить то, что элементы деятельности одновременно суть состояния субъекта и его жизненные процессы?

Деятельность, ее предмет и средства не есть что-то застывшее, статичное. В модели деятельности ее элементы должны предстать как отображения определенных процессов. Следует отметить, что человеческая деятельность — способ подчинения элементов определенному порядку, предполагающему регуляцию и организацию этих элементов. Именно этот регулятивно-организационный аспект и является предметом исследования в рассматриваемой в качестве примера модели деятельности.

В рассматриваемой модели деятельности можно выделить три блока элементов, представленных предметно-функциональной и ценностной направленностью, интерсоциальной (внешней) и интрасоциальной (внутренней) организацией. Элементы предметно-функциональной, ценностной направленности составляют некую ось, вокруг которой образуется поле деятельности. В этом поле, как между двумя полюсами, происходит взаимное отталкивание и притяжение элементов. Таким образом, поле символизирует ценностный характер деятельности: в принятии и отталкивании интерсубъективного содержания заключен вектор ценности.

В предметно-функциональной, ценностной направленности выделяются такие компоненты, как цель, функция, результат. Их значение может быть передано следующим образом: ценностное содержание предмета деятельности отображается функцией, связью внешнего бытия предмета с состоянием потребности субъекта. Функция воспроизводится в цели, опредмечивающейся в результате выполняемой деятельности. Функция — это направление и содержание деятельности, которое, с одной стороны, задается в результате взаимодействия субъекта с его предметной и социальной средой и выражает включенность в процессы жизнедеятельности общности, с другой, является следствием выбора субъектом цели и способов ее достижения — методов

и технологий. Эмпирически эта закономерность может быть обозначена как «вид работы». В социологии понятие функции раскрывается в исследованиях, моделировании, диагностике, прогнозировании, проектировании и ряде других социальных процессов в сферах труда, быта, культуры, образования, управления и пр. Следующий компонент предметно-функциональной направленности — цель, которая является продуктом ценностной ориентации в виде модели предполагаемого результата, отражающей потребности субъекта и функционирования содержания деятельности, которое обусловлено способами достижения намеченного результата. Можно предположить, что в качестве универсальной для социологов разного профиля цели служит повышение уровня социальной организации жизнедеятельности социальных субъектов в соответствии с их интересами и уровнем общественной культуры. В свою очередь, результат — прямой и побочный продукт деятельности, представляющий ценность в той или иной жизненной ситуации. Результатами работы социолога служат фактические данные, выводы анализа, рекомендации, проекты программ, методик, технологий, модели состояния и динамики процессов, прогнозы и др.

Интерсоциальная организация фиксирует внимание на составе средств действий субъекта. Значение также имеет и то, как эти средства проявляются в способах деятельности, какие методы действий задают субъекту. В этом блоке, составляющем модель деятельности, выделяют технологии, методы, определяющие способы, состав, последовательность действий. В особую группу элементов блока относят социальную организацию, т. е. способы социальной коммуникации, общения с другими субъектами, а также инфраструктуру, отображающую функции вовлекаемых технологий и средств социальных организаций.

Метод — это способ деятельности (достижения результата, воплощения цели в результате), который складывается в ходе рефлексии и последующего закрепления «технических» действий, наиболее ценных для субъекта в его ориентации (нормах, принципах и др.), адаптивных и коммуникативных действиях (навыках, умениях и др.), в инструментальных средствах. Социолог использует методы социологического исследования, социоинженерной деятельности, обучения и др.

Технология или организация действия факторов для достижения результата постав-

ленной цели представляет собой последовательность процедур. Посредством технологий обеспечивается координация и синхронизация факторов разного уровня. В работе социолога используются различные технологии фундаментального и прикладного исследования: диагностики, прогнозирования, социальное проектирование, обработка данных на ЭВМ и др. Примером частной технологии может служить «Диагностика профессиональных ориентаций абитуриентов» [3].

Социальная организация есть формирование и действие органов управления во взаимодействии, коммуникации социальных субъектов. Элементы социальной организации профессиональной деятельности социолога — это нормативные документы (например, Положение о службе социального развития, Кодекс социолога и др.) и органы социологической деятельности (служба, лаборатория, факультет, кафедра, общественные органы: Российское общество социологов, кооперативные объединения и др.).

Инфраструктура — это комплекс организационных, технических, информационных и других средств, с помощью которых поддерживается (обслуживается) технология и организация. В работе социолога инфраструктура представлена компьютерными средствами, банками данных, аудиовизуальной техникой и т.д.

Интрасоциальная организация включает ориентацию, адаптацию и побуждение. Ориентация предстаёт как отражение в сознании субъекта своего положения (позиции) в жизненных ситуациях. Осуществляется в форме познавательной-оценочной деятельности, выбора значимых индикаторов, аксиологических ориентиров своей позиции. Основу профессиональной ориентации социолога составляет социология как наука, другие общественные науки, знание теории и методов, фактов этих наук, а также достижения в других сферах культуры. Адаптация и продуцирование — это ориентированные действия субъектов в форме реакций, навыков, умений, методов, стиля, позволяющие рационально отвечать на влияние объекта и воздействовать на него в своих целях. Основу профессиональной адаптации социолога и продуцирования им ответных действий составляет овладение методами и технологией социологической работы. Побуждение выступает механизмом формирования и выражения состояний потребности субъекта, внутренней и внешней

детерминации поведения (мотивация и стимулирование) в виде интересов, мотивов, стремлений, а также проявляется в ценностной ориентации, выборе направленности действий, метода, стиля. В качестве характерных профессиональных стимулов социолога чаще всего выделяют стремление к более глубокой рефлексии собственного поведения, поведения окружающих, интерес к общественному устройству, стремление помочь людям в их жизненных ситуациях, социокультурная среда профессии, ее престижность, образ жизни и др.

Соотнесение элементов к тому или иному блоку подчеркивает лишь общую линию их динамики. Между тем, когда какой-либо элемент попадает в центр внимания исследователя, то и вся структура деятельности, в состав которой входит элемент, становится предметом исследования. Таким образом, функция деятельности зависит от предмета, но ее конкретное содержание определяется технологией. Следовательно, она может быть представлена как элемент технологии. К примеру, цель деятельности не что иное, как феномен, продукт ориентации, в которой отображены заданная функция и внутреннее содержание потребности субъекта. Нетрудно убедиться, что и все другие элементы могут оказаться в иных измерениях. Это важно учитывать в конкретных исследованиях, в построении обслуживающих их концептуальных моделей. В зависимости от исследовательских задач важно найти нужное измерение элемента.

Динамические модели, по определению, включают в себя фактор времени. В модели образования особо велика роль «временной» компоненты моделирования. Современное образование достаточно сложно по своему содержанию и длительности. Сроки отдельных видов обучения колеблются от нескольких недель до десятилетий. Система образования уже по своему назначению опережает практику в ее технологическом и в социальном развитии. Смещение прогнозной модели в слишком отдаленную перспективу снижает её надежность. Возникают трудности перевода культурного опыта в адаптивную учебную модель, отработки методов, технологий учебной работы.

Следует подчеркнуть, что для использования модели в качестве инструмента управления, необходимо каким-либо способом ее узаконить. Для придания модели статуса социального норматива требуется выход за пределы исследования в сферу социальной практики по

управлению теми процессами, которые отображаются в модели. Иначе говоря, модель нуждается в признании в качестве научно-обоснованного норматива или системы нормативов, в поддержке авторитетом как компетентных научных органов, так и одобрения властью общественных, государственно-административных органов.

2. Российская и мировые модели высшего образования

Общая тенденция преобразования сферы высшего образования в России закономерно вызывает интерес к анализу зарубежного опыта в построении моделей образовательного процесса, которые имеют ряд отличий от традиционной системы российского образования.

Вузовская модель Великобритании характеризуется усиленным вниманием к развитию личности обучающегося, его индивидуальных способностей, и этот процесс может культивироваться практически в любом предмете изучения. Отсюда — концепция либерального образования, предпочтение подготовке специалистов, обладающих широкими интеллектуальными возможностями и особыми личностными качествами, в т. ч. качествами характера, формирование которых является сверхзадачей вуза, при всем уважении к исследовательской и профессиональной подготовке.

Французская система высшего образования характеризуется строго иерархическим подчинением государству. Здесь высока степень разделения научной деятельности на «науку внутри» и «науку вне» вуза, университета. Существование прагматически ориентированной «науки вне» вузов активизирует их работу в направлении профессионализации образования. Поэтому распространённая здесь модель квалифицируется как профессиональная, обучающая.

В США сформировалась система, последовательно реализующая модели высшего образования, сложившиеся в Европе. Первая ступень (колледжи с четырехлетней подготовкой) носит следы английской системы. Вторая ступень (университеты с шестилетней подготовкой) в целом родственная французской системе профессионального обучения. На третьей ступени активно наращивается исследовательская функция высшей школы, характерная для Германии. С учетом исторических особенностей формирования американского этноса такая функциональная структура, ассимилирующая

воздействия европейских стран и их приоритеты, не вызывает удивления.

Японская система высшего образования во многом имеет черты «клановости». Здесь вузы больше ориентированы на устоявшиеся связи с определенными слоями общества, группами потребителей образовательных услуг, на их приоритеты и ожидания, на традиции фирм в отношении персонала, на требования общей атмосферы фирмы. Кастовость, элитарность — характерный принцип построения японской модели высшего образования.

Особенности каждой системы хорошо просматриваются в разработанной Л. И. Евенко [2] таблице «национальных моделей» формирования менеджеров в развитых странах (табл. 1), содержащей основные черты этих моделей в отношении подготовки перспективного профиля специалистов для управленческих структур.

Продолжая вышеприведенный анализ, Л. И. Евенко весьма подробно характеризует состояние, сопоставляет данные и дает прогноз российской модели менеджера (табл. 2). Достигнутый уровень отечественной системы подготовки менеджеров ориентируется на продвинутые системы США, Англии, Германии, Японии. Западные страны, в силу объективных обстоятельств, опередили Россию в области подготовки управленцев и специалистов некоторых других профилей. Одна из главных задач, стоящих перед органами управления и общественностью страны, заключается в разработке отечественной модели образования, адекватной современным условиям и сохраняющей все лучшие черты российского образования. Оно имеет богатый опыт и бесценные национальные традиции, сохранило высококвалифицированные кадры педагогов, исследователей, в стране работает блестящая плеяда педагогов-новаторов. Всё это дает основание с надеждой смотреть на будущее русской школы.

Основные контуры модели российского образования в XXI веке постепенно обрисовываются в ходе рассмотрения предлагаемых разными научными коллективами проектов концепций, доктрин, программ реформирования образования в России. В данной работе не ставилась цель их анализа и интерпретации. В задачу входило отметить, что на местах идут интенсивные поиски путей и средств вывода общего профессионального образования из кризиса. Одним из удачных начинаний на этом пути является опыт Москвы по развитию го-

Национальные модели формирования менеджеров в развитых рыночных странах

Характеристики	США	Япония	Англия	Германия
Профессия менеджера	Обладает высоким статусом	Существует как функционал при отсутствии термина «менеджер»	Обладает умеренным статусом	Пользуется популярностью в сочетании с основной специальностью
Базовое высшее образование по специальности менеджера	Включает получение степени бакалавра (4 года) с последующей специализацией (ВВА; prerequisite)	Приобретается по смежным специальностям и включает высококачественную подготовку в течение 4–5 лет. Отсутствуют специальности «бизнес», «менеджмент»	Общее с курсами по бизнесу и менеджменту (3–4 года)	Имеет большое значение. Образование комплексное (5–7 лет)
Магистерская степень (очная)	Опирается на использование 640 программ MBA (2 года). Является важнейшим условием карьеры	Приобретается при обучении за границей	Имеет умеренное распространение и опирается на использование 50 программ MBA (1 год)	Приобретается сравнительно редко
Исследовательская деятельность в области менеджмента	Имеет широкое распространение в исследовательских центрах и университетах. Распространены фундаментальные исследования	Представлена в основном конкретными исследованиями и изучением иностранного опыта	Представлена отдельными проектами в области «науки управления» и НИОКР	Представлена преимущественно прикладными исследованиями
Учебные материалы	Представлены базовыми оригинальными учебниками, «кейсами» и электронными материалами	Представлены оригинальными и творческими заимствованиями	Представлены собственными разработками наряду с широким использованием материалов США	Подготовлены на высоком уровне, в основном прикладного характера
Освоение профессии менеджера	Начинается с любой стадии (executive) MBA и программ общего управления	Осуществляется посредством приобретения опыта («принцип старшинства», ротация)	Осуществляется в высококвалифицированных центрах подготовки менеджера	Осуществляется в специализированных Центрах
Система центров обучения на фирмах	Представляет собой развитую сеть, равную университетскому уровню	Имеет высокий уровень развития	Умеренно распространена	Умеренно распространена
Социокультурные аспекты профессии:	«Менеджеризм» как тип американской деловой культуры	Подвержены влиянию традиционной культуры	Сосуществуют на базе высокой общей культуры и ценностей	Жестко структурированы в соответствии с особенностями германской культуры

Российская модель формирования менеджера

Характеристики	Состояние	Перспектива	Сходство и ценность опыта
Позиционирование профессии менеджера	Профессия «менеджера» не выделяется как самостоятельная категория	Пользуется большим спросом в качестве второго высшего образования	Российская модель профессии во многом схожа с германской
Особенности базового высшего образования:	Подготовка функциональных и штатных специалистов	Повышенный спрос базового образования по ведению бизнеса и умеренный по менеджменту	Подготовка менеджеров в России строится по образцам германской модели образования
Магистерская степень (очная):	Соответствует третьей степени — «ученая степень». Переход высшего образования на двухступенчатую модель (бакалавриат, магистратура)	Западная модель аккредитации, предполагающая углубленную теоретическую подготовку по ряду направлений	Развитие российской модели профессии по образцу европейских стран
Роль и характеристика исследовательской деятельности	Опирается преимущественно на теоретические исследования. Осложнение положения крупных НИИ с узконаправленной тематикой	Потребность в теоретических и описательных исследованиях, перестройка НИОКР	Отставание по сравнению с европейскими стандартами по числу и качеству проводимых исследований
Учебные материалы	Большой дефицит	Необходимость скорейшей подготовки	Заемствование у США, Великобритании, Японии

родской образовательной системы. Правительство Москвы одобрило программу «Столичное образование», оказывая содействие в её реализации. Можно высказать предположение, что в своем развитии эта программа послужит хорошей основой для будущей модели образования Российской Федерации [5].

3. Моделирование образовательных процессов

Образование, как уже отмечалось выше, представляет собой систему с множеством взаимосвязанных подструктур и процессов. Освоение многообразия процессов, представленных в системе, подразумевает их типологизацию. Вполне очевидна правомерность «многокритериальной» типологизации процессов в зависимости от теоретических и практических целей. Если принять во внимание цели нашего исследования, то полезно будет классифицировать их по той роли, которую они выполняют в образовательной системе. В соответствии с таким основанием выделяют:

– процессы формирования образовательной системы;

– процессы стабилизации системы образования;

– функционирование системы образования;

– адаптацию системы образования, т. е. ее приспособления к меняющимся внешним условиям;

– переходные процессы (например, процессы децентрализации управления образовательными учреждениями и т.д.);

– собственно образовательные процессы, являющиеся предметом исследования в настоящей работе.

Под образовательным процессом в данной работе подразумевается двуединый процесс обучения и воспитания, единство передачи новым поколениям знаний и опыта жизнедеятельности, накопленных человечеством, и одновременно с этим социализации индивидов, входящих в жизнь, приобщения их к нравственным основам сосуществования с остальным человечеством [1].

Для моделирования образовательных процессов необходимо знать, что именно моделировать, т. е. определить аналитические

переменные образовательных процессов. Аналитические переменные — это элементы или признаки объекта, подлежащие выявлению, измерению и оценке. Образовательный процесс обусловлен большим числом аналитических переменных. Для удобства анализа разделим их на пять групп: структурные, динамические, факторные, типологические и социально-технологические. Соответственно можно предложить столько же аналитических моделей: структурную, динамическую и т.п.

Структурная модель образовательного процесса представляет собой срез учебного процесса в статике. Анализировать структуру образовательного процесса — значит определить его содержание и форму, участников и масштаб.

Сущность образовательного процесса отражена в его определении. Содержание каждого образовательного процесса специфично, но в любом случае оно включает в себя три группы элементов: 1) образовательные действия и взаимодействия, осуществляемые в ходе образовательного процесса (обучение и воспитание); 2) предмет образовательных действий и взаимодействий, т.е. ради чего они совершаются (обучаемый и обучающий); 3) изменения, вызываемые образовательными действиями и взаимодействиями (уровень образованности).

Многообразие форм образовательного процесса выражается в его специфических проявлениях в различных условиях. Специфические формы присущи образовательным процессам в работе с дошкольниками, школьниками, студентами, в работе со взрослыми на различных курсах и т.п. Выделяют многообразные формы обучения, среди которых можно выделить наиболее популярные:

- урок, лекция, лабораторная работа, семинарское занятие, экскурсия и др.;
- индивидуальная, групповая, классно-урочная, бригадная, форма массового суггестивного обучающего взаимодействия и т.п.;
- различные инновационные формы обучения, разрабатываемые педагогами-новаторами.

В зависимости от психологического климата обучающий процесс может протекать в духе благожелательности и сотрудничества, безразличия или конфликтного противостояния. Конфликтная ситуация, в свою очередь, может выражаться в скрытой, открытой или публичной (демонстративной) формах. Различаются и формы поведения противоборствующих

сторон. Можно говорить об эмоциональной, коммуникативной, инструментальной формах проявления противоборства.

Участники образовательного процесса, обучаемые и обучающие, могут по-разному выполнять свои ролевые функции. Степень участия может быть различной. Можно быть субъектом процесса, т.е. его активным участником, а можно и оставаться его пассивным объектом. Если рассматривать, к примеру, обучение как процесс управления, то роли здесь расписаны четко: субъект управления — кто управляет, а объект — кем управляют. В случае бригадно-лабораторного занятия роли субъекта и объекта могут совмещаться в одном и том же участнике. В некоторых случаях вопросы о ролевых позициях участников процесса становятся предметом бурных дискуссий. К примеру, спор может идти между сторонниками двух противоположных концепций: педагогики «требований» и педагогики «сотрудничества». Сторонники первой концепции настаивают на том, что учитель — субъект процесса обучения, а ученик — объект. Сторонники второй концепции считают, что учитель и ученик выступают равноправными участниками процесса обучения.

В образовательном процессе участие может быть также прямым (непосредственным) или косвенным (опосредованным). Имеет смысл говорить также о пассивном участии и неучастии. Размеры образовательного процесса — это образовательное пространство, на которое оно распространяется. В зависимости от масштаба можно выделить локальные и глобальные образовательные процессы. Процессы самовоспитания личности, к примеру, охватывают саму личность и ее ближайшее окружение, процесс обучения — всю систему образования. Одни и те же образовательные процессы могут быть как локальными, так и глобальными. Стремление ограничить нежелательный образовательный процесс определенным действием и не допускать его распространения будет называться локализацией, а стремление расширить образовательный процесс — глобализацией. Оценка масштаба образовательного процесса с учетом его невидимых, скрытых форм явления служит, как правило, важной предпосылкой принятия практических решений.

Динамическая модель образовательного процесса отличается от его структурной модели тем, что учитывает фактор времени, иначе говоря, рассматривает процесс во вре-

менном измерении. Соответственно динамические переменные — это такие составляющие, которые позволяют анализировать процесс во временном измерении. В числе таких переменных — фазы (стадии) образовательного процесса, его продолжительность, интенсивность, темп, ритм, состояние, обратимость, направление.

Стадия образовательного процесса — его качественное изменение во времени. В процессе обучения выделяют три взаимосвязанных этапа познания. Первый этап — восприятие — усвоение. На этой стадии происходит осмысление, понимание и усвоение учебного материала. Второй этап — усвоение — воспроизведение. Содержание урока может считаться усвоенным в полной мере тогда, когда ученик может в той или иной форме воспроизвести сообщенные ему знания. Третий этап наиболее важный — творческое, практическое применение знаний. Овладение практически умениями и навыками.

Уровень завершенности образовательного процесса выражает его характеристику с точки зрения прохождения им соответствующих (необходимых) стадий. Так, например, процесс адаптации индивида к новой образовательной среде может ограничиться психологической переориентацией: приспособляющийся индивид знает, как он должен действовать в новой среде, как вести себя, но внутренне в своем сознании не признает этого и, где может, отвергает ее систему ценностей, придерживаясь своей прежней. Приспособление может пойти немного далее и остановиться на этапе терпимости. Как среда, так и новый в ней индивид проявляют взаимную терпимость к системам ценностей и к образцам поведения друг друга, признавая их равноценность. Наиболее часто встречающимся этапом приспособления является аккомодация, возникающая на основе терпимости, связанная с взаимными уступками, базирующаяся на признании и принятии основных систем нового индивида его новой средой. Наконец, выделяется полное приспособление или ассимиляция, основанная, с одной стороны, на полном отказе от прежних образцов и ценностей, а с другой стороны, — на полном принятии новых.

Длительность образовательного процесса — время прохождения «отрезка» от начальной до конечной стадии. Каждый образовательный процесс разворачивается и совершается в течение определенного времени, хотя его интервал может значительно различать-

ся в зависимости от внешних и внутренних условий. Скажем, процесс адаптации студента — первокурсника может занять несколько месяцев при благоприятствующих условиях (внимательное отношение коллег, помощь, эффективные стимулы и т.п.), а может растянуться на продолжительное время. Поскольку колебания в длительности одного и того же процесса оказываются довольно значительными, то вводится понятие средней длительности, которая нередко принимается в качестве нормы (в организации среднего и высшего образования и т.п.).

С трансформацией общих условий жизнедеятельности людей меняются и значения средней продолжительности образовательных процессов (например, социализация личности, учеба в образовательном учреждении, адаптация индивида или группы к новой образовательной среде и т.п.) Темп образовательного процесса — скорость прохождения «отрезка» от начальной до конечной стадии. Темп можно характеризовать как ускоренный или замедленный. Так, в некоторых вузах есть группы ускоренного обучения, которые осваивают 5-годичную учебную программу за 3–4 года. Ускорение образовательных процессов чаще всего выступает желательным явлением, хотя не всегда и не везде.

Установление оптимального темпа образовательного процесса имеет принципиальное значение для его успешного осуществления (например, установление оптимального темпа перехода к самоуправлению в образовательной сфере).

Интенсивность образовательного процесса — переменная, характеризующая образовательный процесс по степени выраженности его содержательных элементов, признаков.

Бывают случаи, когда возникает задача интенсификации образовательных процессов. Так, например, применительно к образовательным нововведениям интенсификация означает:

- ускорение инновационных процессов, т. е. сокращение образовательных циклов нововведений (сроков перехода от стадии к стадии, длительности начальных стадий и т.п.);
- максимальная реализация потенциала образовательного новшества, что проявляется, в частности, в его количественном распространении. Интенсивность любого образовательного процесса имеет некоторые предельные значения, выход за которые приводит к его аритмии, деформации.

Ритм образовательного процесса — переменная, характеризующая чередование образовательных явлений, происходящих с определенной последовательностью и частотой. Так, образовательный процесс для учащихся есть чередование учебы и отдыха, учебной и внеучебной деятельности, отдельных видов занятий и т.д. Ритм процесса может быть поступательным или циклическим. В первом случае каждое последующее состояние отдаляет процесс от исходного состояния, и он к нему не возвращается (например, процесс социализации личности). Во втором случае процесс возвращается периодически к исходной точке и от нее начинается заново (процесс адаптации человека к постоянно меняющейся образовательной среде).

Кроме того, о ритме образовательного процесса можно говорить и в смысле его упорядоченности, размеренности. Если эти признаки присущи образовательному процессу, то можно говорить о его ритмичности, если нет, то в этом случае проявляется аритмичность. Обнаруживаются заметные различия в поведении учащихся при их включении в ритмичный или, наоборот, аритмичный процесс. Во всяком случае нарушений, отклонений больше бывает в условиях аритмии. Ритмичность образовательных процессов подвергается существенным воздействиям и изменениям в переходных условиях, т. е. в условиях качественного преобразования образовательных систем. Меняется привычный ритм преподавателей, учащихся, традиции, считавшихся еще вчера вечными, а сегодня — зыбкими.

Интенциональность образовательного процесса — переменная, выражающая направленность его воспроизводства. Образовательный процесс может быть направлен на распространение, т. е. расширение образовательного пространства, в котором он совершается; ограничение, т. е. сужение образовательного пространства, в котором он совершается; эскалацию, т. е. постепенное усиление; «затухание», т. е. постепенное ослабление процесса.

Состояние образовательного процесса — переменная, характеризующая его по критерию соответствия норме. Состояние образовательного процесса может быть оптимальным, т. е. соответствующим идеальной норме (идеальным требованиям); нормальным, т. е. соответствующим допустимой норме; аномальным, т. е. не соответствующим допустимой норме; патологическим, т. е. таким, когда несоответствие норме достигает крайних зна-

чений, что угрожает самому существованию данного процесса, который может перейти в свою противоположность. Переход от одного состояния к другому нетрудно заметить на примере демократизации образования. Этот процесс совершается нормально, если учащиеся добиваются своих прав, уважая так же права администрации. Если самоуправление совершается путем нарушения прав, то оно уже становится аномальным. Если же этот процесс вызывает конфликт, то он оказывается уже патологическим.

Образовательный процесс имеет определенное направление, которое выражает характер последовательной смены его состояний. При периодическом повторении одних и тех же элементов и воспроизведении одних и тех же отношений между ними, можно говорить о процессе функционирования системы. Если в системе возникают новые составные элементы или исчезают ранее существовавшие, либо возникают новые отношения между составными элементами или исчезают ранее существовавшие отношения, то в этом случае утверждают, что эта система подвергается изменению. Если изменения, происходящие в какой-либо образовательной системе, приводят к дифференциации и обогащению ее составных элементов и существующих между ними отношений, то это приводит к развитию самой системы. Изменение каких-либо частей в системе, приводящее к исчезновению или объединению ее составных элементов и существующих между ними отношений, связывают с явлением регресса системы. Если развитие, происходящее в какой-либо системе, приближает ее к определенному идеалу, оцениваемому положительно, то подразумевают прогрессивное развитие системы.

Образовательный процесс, как и любой другой процесс, детерминирован определенными причинами. То, что определяет, обуславливает, изменяет или влечет за собой образовательный процесс, называется причиной или факторной переменной образовательного процесса. Сама эта обусловленность может быть названа «детерминацией». При анализе любого образовательного процесса, например, образовательной адаптации, нетрудно увидеть, что он детерминирован не одной, а несколькими факторными переменными. Совокупность переменных, детерминирующих образовательный процесс, является факторной моделью образовательного процесса. Значение отдельных переменных в регуляции образовательного

процесса различна. Одни обуславливают его, другие влияют на его продолжительность или темп и т.п. Исходя из этого, т. е. учитывая различные роли факторных переменных в детерминации образовательного процесса, выделяют следующую классификацию.

Факторные переменные, которые организуют образовательный процесс и определяют само его содержание, считаются источниками образовательного процесса. Если нет источников, то нет и процесса. Факторные переменные, которые сами по себе не организуют образовательный процесс, но без которых он не может существовать, называются условиями образовательного процесса. Факторные переменные, которые влияют на образовательный процесс, изменяя его отдельные характеристики (форму, продолжительность, интенсивность и т.п.), определяются как факторы образовательного процесса. Факторы не организуют образовательный процесс, в отличие от его источников, и не обеспечивают его существования, в отличие от его условий, но, тем не менее, влияют на него.

Источники и факторы образовательного процесса, взятые в совокупности, образуют причины образовательного процесса. Источники образовательного процесса выражают необходимость его возникновения или осуществления. Источники образовательного процесса можно разделить на внутренние и внешние. Внутренние источники действуют в самой образовательной системе, внешние источники — во взаимодействии образовательной системы с другими системами. Условия бывают достаточными или недостаточными. При недостаточных условиях образовательный процесс или вообще не может совершаться, или совершается в деформированном виде, что зависит от степени недостаточности.

Среди основных групп факторов образовательного процесса выделяют следующие:

– внутренние и внешние: внутренние факторы оказывают влияние на процесс изнутри, внешние — извне;

– положительные и отрицательные: положительные факторы содействуют процессу, отрицательные препятствуют ему, тормозят его;

– непосредственные и косвенные: непосредственные факторы действуют на сам образовательный процесс, т. е. действуют прямо, непосредственно, косвенные действуют опосредованно, через источники или условия образовательного процесса.

Анализ и соответствующая оценка факторных переменных (источников, условий, факторов) имеют принципиальное значение для направленного воздействия на упорядочение образовательного процесса, его оптимизацию. Рассмотрение образовательного процесса с позиций технологии его оптимизации приводит к выделению технологических переменных — характеристик, учет которых важен для решения задачи оптимизации. Среди этих характеристик особое значение придается результату образовательного процесса. Результат образовательного процесса — то, что достигается по его истечению или по истечению его цикла. Результат может быть фактическим (то, что уже достигнуто), ожидаемым (то, что ожидается по истечению процесса) и вероятным (то, что предполагается по истечению процесса). Ожидаемый результат можно назвать целью. Ожидаемый и предполагаемый результаты различаются. Можно ожидать или желать одного результата, а предполагать или допускать совершенно другой. Учащийся поставил себе цель решить задачу (ожидаемый результат), допуская, что это у него может и не получиться (вероятный результат). Последствия образовательного процесса, т. е. его косвенные результаты, имеющие значение для других процессов и для других результатов.

Отдельные образовательные процессы можно характеризовать с этой точки зрения как: 1) управляемые, 2) неуправляемые и 3) частично управляемые или регулируемые. Неуправляемые переменные — те переменные образовательного процесса (структурные, динамические, факторные), на которые нельзя повлиять, которые не поддаются изменению. Управляемые переменные — те переменные образовательного процесса, на которые можно повлиять, и которые поддаются изменению. Отметим, что деление переменных образовательного процесса на управляемые и неуправляемые имеет относительный характер. То, что является неуправляемой переменной для одного субъекта, может оказаться управляемой для другого, и наоборот.

Степень управляемости образовательного процесса — переменная, выражающая возможность направленного воздействия на образовательный процесс в целом, которая определяется соотношением управляемых и неуправляемых переменных. Чем больше управляемых переменных, тем выше степень управляемости образовательного процесса, и наоборот. Реальная степень управляемости

образовательным процессом не всегда адекватно отражается субъектом, он может его недооценивать или, наоборот, переоценивать. Ограничения — те условия, которые накладываются на образовательный процесс. Эффективность — переменная образовательного процесса, выражающая его оценку с точки зрения ожидаемого позитивного результата.

Говоря об аналитических переменных образовательного процесса, следует подчеркнуть, что они не заменяют друг друга, а дополняют. В таком взаимном дополнении отдельные составляющие образовательного процесса дают многостороннее, целостное видение организации образовательной системы. Для понимания роли этих переменных в моделировании образовательного пространства их следует рассмотреть в контексте учебного процесса. Учебное занятие и та жизненная ситуация, в которой формируется готовность субъекта к полноценному участию в практике, являются динамической основой всех процессов в сфере образования. Состав и содержание ценностей, усваиваемых учащимися в учебных занятиях, — это компетенция специалистов в области конкретных учебных дисциплин, педагогов. Если мы принимаем учение как подготовку человека к определенным видам деятельности, которая позволяет осуществлять ее продуктивно, то учение в целом и каждая его фаза могут быть представлены как определенные модели будущей деятельности, к которой идет подготовка в ходе учения.

Учение отличается от других видов умственного труда существенной особенностью — жизненными ситуациями, которые ставит перед человеком практика. В учении это обуславливает применение имитационных моделей. Содержание имитационной модели — сложная, интегрированная совместно-раздельная деятельность учащегося и обучающего, в ходе которой происходит коммуникация ценностей, складываются механизмы их усвоения. Таким образом, в учении мы имеем дело с особой моделью двух типов деятельности — учебной и обучающей. Обеспечению коммуникации интеллектуальных ценностей от одного типа к другому служит система действий, методов, технологий, в целом образующая учебный процесс. Основным звеном в нём выступает учебное занятие, в ходе которого включаются и развиваются ориентационные, адаптивные, коммуникативные, побудительные механизмы поведения. Их культурно-нормативную направленность поддерживает особыми ре-

гулятивными действиями обучающий. Он воздействует на учебную ситуацию, создавая информативно-ориентационную основу действия, демонстрируя адаптивные и продуктивные действия, используя средства мотивации учения. Естественно, учащийся вырабатывает свои средства саморегуляции общения и взаимодействия в социальной среде, в конечном счете, формируя механизм самообучения, самообразования. На разных фазах обучения соотношение механизмов саморегуляции и управляющих воздействий видоизменяется, трансформируется. Поэтому необходимо выявить тенденции и механизмы оптимального сочетания форм, средств регулятивного действия обучающего на учебную ситуацию и актуализации механизмов саморегуляции поведения учащихся. Механизм саморегуляции освоения ценностей у учащегося разворачивается по мере того, как учебная ситуация становится для него собственной проблемой жизненной ситуации. Обучающий, в свою очередь, стремится спроектировать такую модель учебных занятий, в которой учащийся разрешал бы эту свою проблемную ситуацию.

Структура учебного процесса может быть представлена в трех измерениях. Во-первых, в фазах, формах воспроизведения и реализации нормативных моделей деятельности и образования, их требований и ориентиров. Соответственно объектом анализа в этом аспекте служат учебные программы, планы, методы и технологии, их отображение и реализация в учебной деятельности. Исследуются проблемы состава и согласования учебных дисциплин. Во-вторых, модель обучения охватывает область взаимодействий учащегося и преподавателя, её структуру, представляет реальный цикл учебных занятий, т. е. технологию учебного процесса. В-третьих, эта структура может быть рассмотрена в контексте широкого взаимодействия учебных и внеучебных факторов в культурогенезе учащегося, в его образовании.

Культура, как и общественная жизнь, разнородна. В формах деятельности, в сферах жизни, в социальных общностях складываются свои виды культуры. Ценности видов и форм культуры обладают не только предметным своеобразием, но присущими им формами, способами, механизмами присвоения и усвоения. В этом суть дифференциации учебного процесса на дисциплины. Учебная дисциплина — это часть учебного процесса. Состав и содержание учебных дисциплин задаются

направлением и профилем образования. Кроме того, учебная дисциплина представляет собой модель определенного вида практической деятельности. Однако между моделями практики и учебными дисциплинами может и не быть прямого соответствия. Учебная дисциплина моделирует не саму практическую деятельность, а процесс ее освоения учащимися знаний об этой деятельности. Вместе с тем образование в качестве своей ближайшей основы чаще имеет опыт уже обобщенный наукой и искусством. Учебная дисциплина вступает в более тесную зависимость с наукой и искусством, с их отраслями, в свою очередь моделирующими практику. Важно и то, что учебные дисциплины воспроизводят не только модели специальностей, профессий, но и те ступени, которые необходимо пройти к их овладению. Они охватывают широкий спектр наук, выступающих в качестве методологии, теоретической основы ориентации, методической основы действий, включают виды художественной деятельности. Основная часть содержания учебных дисциплин заимствуется в предыдущей практике преподавания. Изменение содержания преподавания может быть достигнуто рекомбинацией ранее действующих дисциплин в ходе их дифференциации и интеграции. Пока что эта работа не имеет методической базы, часто осуществляется на основе интуиции преподавателей.

Одним из самых сложных компонентов в образовательной системе является проектирование учебного плана, представляющего собой общую технологическую схему, в которую вписаны последовательность, объем, формы преподавания. Эффективность структуры учебного плана нельзя рассматривать вне конкретного содержания каждой из составляющих учебный план дисциплин. Необходимы методы измерения содержания программ, эффективности учебных занятий, мотивации и заинтересованности учащихся, качества преподавания, т. е. необходима система диагностики. Ближайшая задача разработки такого рода методик — введение критериев, категорий и единиц анализа. В качестве этих критериев могут выступать:

- соответствие структуры дисциплин модели — профилю специалиста (его квалификационной характеристике) и модели общей культуры для общеобразовательной подготовки;

- соответствие структуры учебных дисциплин уровню подготовленности самих учащихся, их состоянию культуры;

- эффективность учебных дисциплин в формировании общей культуры, в разностороннем развитии личности (проблема широкой и узкой специализации);

- реализация возможностей культурного педагогического потенциала преподавателей; использование современных методов и технологий обучения; взаимосвязь, взаимодополняемость, общая направленность учебных дисциплин (исключение дублирования, взаимоотрицания, однообразия и пр.).

Предварительным этапом выделения единиц и категорий анализа для многомерных измерений служит классификация объектов образовательного процесса. Разнообразие классификационных схем дает возможность многопланово измерить состояние учебного плана. Возможны классификации учащихся по образовательным, демографическим, психологическим, социокультурным признакам, по формам аттестации, используемым методам их обучения и др. характеристикам.

Содержание образования определяется комплексом дисциплин, каждая из которых, в свою очередь, представлена программой, циклом учебных занятий. Это основные единицы анализа в исследовании учебного процесса. Учебные программы обычно представляют собой не что иное, как тезисное, концептуальное изложение науки, на которую опирается учебная дисциплина. Некоторые усматривают в этом смешение основ научной и учебной деятельности, теории как научной модели и учебной программы как модели учебного процесса. Теория служит универсальным способом обобщения, моделирования процессов в самых разных предметных сферах. Ее культурно-ценностный потенциал основан на том, что она воспроизводит не только логику освоения конкретного предмета деятельности, но и универсальный общественный опыт. Став достоянием культуры, теория выполняет функцию общественной ориентации. В этом случае преобразование в общественной практике обретают свою основательность, поскольку осмыслены теоретически и вписаны в уже имеющиеся теоретические модели. Приобщаясь к теории, человек ориентируется на общественное значение своих действий, на уровень знаний, достигнутых обществом. В этом плане понятно, сколь значительна роль теоретической подготовки в любой форме образования.

С выявлением научной обоснованности дисциплины, с диагностики теоретического со-

держания начинается анализ ее возможностей в культурогенезе учащегося. Здесь применимы все известные приемы методологического, логического, экспериментального и прочего анализа системы теоретического знания, составляющего основу дисциплины. Собственно, учебная адаптация, реконструкция содержания теории в составе дисциплины начинаются лишь тогда, когда выявляются связи теории с моделью образования, культурным развитием учащихся, с их проблемными жизненными ситуациями. В этом аспекте никак не оправдано сведение учебных программ к изложению основных тезисов теоретического содержания науки.

Сведение учебной программы только к теории изучаемой науки — это, своего рода, концентрация ценностного содержания той модели деятельности, на которую ориентирована учебная дисциплина, т. е. теоретические положения науки выражают наиболее обобщенное, потому и более ёмкое ценностное содержание. Но чаще всего учебные программы воспроизводят отдельные теоретические результаты или методические достижения той науки, которую представляют.

Какой же в таком случае должна быть учебная программа? Как довести её до уровня нормативной, ориентирующей модели? В соответствии с новыми требованиями к содержанию в сфере образования: ориентации на интересы учащегося, повышение роли самообразования, непрерывности образования и т.п., учебная программа должна раскрывать смысл и значение изучаемой дисциплины через состав проблемных ситуаций, разрешению которых служит, совместно с методическими указаниями и рекомендациями к изучению курса.

В построении моделей образования возможен ряд подходов:

- анализ и реконструкция сложившихся форм учебной работы, воссоздание связей между формами, элементами образования, выявление их смысла и функций в социокультурном развитии обучающихся;

- проектирование модели (и соответственных форм учебной работы) из аналогов продуктивной деятельности субъекта в сфере практики, исходя из конкретных занятий, присущих той или иной форме деятельности.

На пути моделирования образования много нерешенных проблем как методологического, так и методического плана, часть из которых может быть разрешена возможнос-

тями социологии образования. Среди наиболее актуальных вопросов социологии образования особый интерес вызывают проблемы соотношения общего и специального образования, проблемы форм подготовки специалистов. С одной стороны, образование в любой форме универсально в том смысле, что его содержание обусловлено не только тем видом деятельности, к которому ведется подготовка, но оно также исходит из потребностей универсального развития человеческой культуры. Специальное образование не просто готовит человека к профессии, но и направляет его на целостное освоение культуры. Соответственно модель образования должна содержать, по крайней мере, два блока: универсальные компоненты образования и специальные. Универсальное содержание исходит из состояния культуры общества, выражает фундаментальные взаимодействия человека. Гуманитарное, естественнонаучное, политехническое (технологическое) — это и самостоятельные направления образования, и неперемннные составляющие каждой из его специальных форм.

Гуманитарное образование формирует у человека культуру общения с другими людьми, помогает ему определить смысл и предназначение жизни, найти собственное место в обществе, разобраться в своих возможностях. Естественнонаучное образование раскрывает содержание взаимодействий человека с природой, принципы и законы ее естественного развития, помогает найти оптимальные способы ее освоения. В ходе политехнического (технологического) образования человек осваивает научно-технические достижения, принципы, методы, технологии современной культурной деятельности в различных отраслях общественной жизни.

Столь же универсально и влияние искусства на развитие человека. Оно помогает вырабатывать эстетическое отношение, подбирать в жизни более совершенные ориентиры, выразительный индивидуальный стиль деятельности, творческий подход. Все более широкое значение в современной культуре приобретает использование средств и методов информатики. Освоение этих технологий выделяется как самостоятельное направление. Атрибутом современных форм образования служит и физическая культура. В ходе физической, а точнее, оздоровительной подготовки человеку необходимо овладевать методами регулирования состояния своего организма, психики, развивать физиологические и пси-

хологические потенции адекватно основным занятиям, образу жизни.

К универсальным предпосылкам относятся и научно-познавательная деятельность. Наука, как наиболее универсальная форма усвоения человеческого опыта, — необходимое условие функционирования системы образования, основная ведущая форма учебной деятельности.

В оценках и изменениях состояния культуры широко используется такой показатель, как образованность. Это необходимый индикатор в диагностике и прогнозировании образования. Как ориентир он используется также в оценке профессионального продвижения, анализе динамики структуры общества, в выборе политических и экономических стратегий. Наиболее простое выражение уровня образованности — грамотность. Как нижний предел образованности грамотность на различных этапах развития культуры меняет своё содержание. Так, на Генеральной конференции ЮНЕСКО (10-я сессия, 1975, Париж) было рекомендовано всем странам считать грамотными лиц, умеющих читать с пониманием прочитанного, и написать краткое изложение о своей повседневной жизни. В настоящее время стоит вопрос о компьютерной грамотности. Столь же актуальна задача элементарной технической грамотности (пользовании современными бытовыми приборами, транспортными средствами). Но если в значение «грамотность» будет вложено архаичное содержание, подразумевающее «читать – писать», то шкала не сможет выполнить ориентирующую функцию. В каждой сфере деятельности грамотность выражается своими индикаторами — элементарными образцами культурных действий.

Отмечают и некоторые другие ориентиры, которые могут войти в базу показателей уровня образования: сроки смены технологий в отраслях производства, которые в условиях научно-технического прогресса колеблются от 3 до 7 лет, циклы экономического развития страны, а также психологические, демографические и другие социокультурные факторы. Следует указать, что в рамках концепции непрерывного образования возрастают возможности определения более точных границ циклов для различных видов образования. По существу у каждой формы образования есть еще один устойчивый ориентир — действие последующей формы образования. Так, если через каждые 3–5 лет специалисты, как это предусмотрено соответствующими нормативами, будут проходить пе-

реподготовку и повышать свою квалификацию в тех или иных формах образования, то система высшего образования может не закладывать в свою модель неоправданно избыточную подготовку, а сосредотачивать внимание на усвоение фундаментального культурного потенциала выпускника, нацеливать подготовку на ближайшие формы профессиональной работы, а также на выработку культуры самообразования. Таким образом, могут быть разработаны краткосрочные и среднесрочные прогнозы и соответствующие им нормативные модели.

4. Моделирование условий образования

Из признания факта, что образовательные процессы — это сама жизнедеятельность людей, следует, что люди могут на них воздействовать. Если родители вдруг почувствовали, что процесс семейного воспитания начал давать сбой, то они не просто могут, но и обязаны что-то предпринять, чтобы эти сбои устранить. При выработке определенной стратегии и тактики воздействия необходимо учитывать следующие обстоятельства. Любой образовательный процесс детерминирован тремя группами причин: 1) внутренними причинами; 2) внешними направленными воздействиями; 3) внутренними направленными воздействиями. Скажем, воспитание человека осуществляется под воздействием импульсов самовоспитания, специально организованной воспитательной работы и ненаправленных, стихийных воздействий социальной среды. Если воспитатель предполагает, что его влияние на воспитуемого является единственным, то такое предположение глубоко неверно. Образовательные процессы взаимосвязаны, и изменения, вызываемые в одном из них, сказываются и на других, поэтому важно учитывать не только ожидаемые результаты применительно к одному процессу, но и последствия в отношении других процессов. Скажем, уменьшение текучести кадров в школах, колледжах и т.д. — дело нужное и благородное, но только до определенного уровня. Но если замедляется ротация кадров, то неизбежно ускоряется процесс демографического старения, усиливается консерватизм преподавателей. Образовательный процесс представляет собой достаточно гибкую и многовариантную систему. Полагать, что есть единственный вариант его осуществления — значит ограничивать себя в возможностях, заведомо обрекать на неуспех. Возможность направленного воз-

действия на образовательные процессы имеет в каждом конкретном случае определенную меру, которую трудно оценить количественно, но важно как-то зафиксировать. Очевидно, что эта возможность повышается с расширением числа управляемых переменных, уменьшением состава участников процесса, сокращением его масштабов и т.д. Направленное воздействие на какую-либо переменную образовательного процесса сопровождается, как правило, косвенным воздействием на другие переменные.

В соответствии с факторной моделью образовательного процесса направленное воздействие на него возможно по четырем каналам:

- воздействие на внешние источники образовательного процесса, т. е. на причины, вызывающие и определяющие этот процесс извне;
- воздействие на внутренние источники образовательного процесса, т. е. на причины, вызывающие и определяющие этот процесс изнутри;
- воздействие на условия образовательного процесса;
- воздействие на факторы образовательного процесса, т. е. на причины, влияющие на отдельные его переменные.

Повышение педагогического мастерства воспитателей имеет принципиальное значение для результативности воспитательного процесса. Причём, важнейшее «слагаемое» высокого профессионализма — умение привести в действие внутренние источники воспитательного процесса, т. е. самовоспитание.

Особенности воздействия на условия образовательного процесса можно раскрыть на примере воспитания. Одним из таких условий применительно к воспитанию выступает непосредственный контакт воспитателя и воспитуемого. Нет непосредственного контакта — не может быть и воспитательного воздействия. Причем, прежде всего, особую значимость приобретают социально-психологическое взаимодействие и межличностное общение, позволяющие воспитателю видеть в воспитуемом уникальную личность, а не одного из многих. Известно, что если в классе до 10 учащихся учитель имеет возможность относиться к каждому из них как к личности с учетом индивидуальных, психофизиологических, социально-психологических и социальных особенностей. Если же в классе от 10 до 20 учащихся, то такие условия обеспечиваются только частично, при численности класса

свыше 20 человек качество воспитательного воздействия резко снижается, становится проблематичной возможность направленного педагогического воздействия.

Целенаправленное воздействие на факторы образовательного процесса нетрудно будет также показать на примере общения. Если родителям показалось, что на их ребенка отрицательно влияет общение с «уличными» мальчишками (с кем поведёшься, от того и наберёшься), они попытаются как-то изменить ситуацию: ограничить своего ребенка в общении с такими сверстниками или совсем запретить общение и т.д. Таким образом, воздействие на воспитательный процесс может осуществляться как по одному «каналу», так и по нескольким или даже по всем одновременно.

Для более детального анализа механизма направленного воздействия на образовательные процессы следует выделить и рассмотреть формы и направления, способы этого воздействия. Направленное воздействие — это такое воздействие, которое сознательно нацелено на изменение образовательного процесса. Но в противоположность им существуют и ненаправленные воздействия. В традиционной теории и практике управления в сфере образования ненаправленным воздействиям не уделяется должное внимание.

Значительно более сложной формой воздействия оказывается регулирующее воздействие. Его специфика заключается в изменении условий образовательного процесса. Меняя условия, усиливая одни их компоненты и ослабляя другие, можно содействовать желательным тенденциям образовательного процесса и блокировать нежелательные. Обеспечивающее и регулирующее воздействие являются формами опосредованного воздействия на образовательный процесс.

Влияние на процесс осуществляется при организующем (организационном) воздействии. Оно может выразиться в повышении требовательности к учащимся, в переносе сроков занятий, замене преподавателя, расформировании класса или переводе нескольких учеников в другой класс и т.д. Непосредственное влияние на образовательный процесс оказывается, как правило, и при контрольно-коррекционном воздействии. Если посредством контроля устанавливается отклонение образовательного процесса от нормального состояния, то коррекция призвана устранить отклонение и привести процесс в нормальное состояние.

Непосредственное воздействие на образовательный процесс можно назвать управляющим воздействием. Эта форма воздействия характеризуется не только непосредственностью, но и большей активностью, непрерывностью, а в некоторых случаях и тотальностью.

В зависимости от характера воздействия на образовательный процесс, оно может быть:

- формирующим, т. е. формируется сам процесс как таковой;
- стимулирующим, т. е. направленным на поддержание и развитие образовательного процесса, как, например, в случае стимулирования процесса подготовки специалистов широкого профиля в Японии;
- сдерживающим или ограничивающим, заключающимся в направлении процесса в заранее задуманные границы, придание ему определенной (желательной) формы;
- тормозящим или препятствующим;
- деструктивным или разрушающим.

Направления воздействия выражают точки его приложения, параметры образовательного процесса, подвергаемые непосредственному изменению. По своему направлению воздействие на образовательный процесс может быть выражено:

- целевым ориентированием;
- изменением цели;
- изменением формы;
- изменением масштабов;
- изменением темпа;
- изменением интенсивности.

Множество методов и средств воздействия на образовательные процессы может быть сведено к четырем видам или способам:

- организационно-упорядочивающее воздействие, осуществляемое посредством организационных, правовых мер, как это делается, например, применительно к процессу социальной защиты педагогических коллективов;
- мотивационно-стимулирующее воздействие, которое производится посредством разнообразных стимулов, льгот, санкций и ограничений;
- селективное воздействие, смысл которого заключен в избирательном содействии одним факторам, обуславливающим образовательный процесс, и противодействии другим;
- подвижническое воздействие.

Возможны и обратные воздействия на образовательные процессы:

- дезорганизирующее воздействие, осуществляемое методами коммуникативных повреж-

дений, функционального отвлечения, «аритмизации» и другими;

– дестимулирующее воздействие; скажем, такого рода ограничения, как «потолок» максимальной заработной платы, заданный уровень средней зарплаты, оказывают дестабилизирующее влияние на педагогическую деятельность, понижают заинтересованность в работе;

– антиселективное воздействие — любая образовательная система постепенно деградирует, если в ней не срабатывает механизм отбора лучших признаков (элементов), устранения худших.

Воздействие на образовательные процессы не обходится и без нарушений, вызываемых некомпетентным вмешательством преподавателя. В отличие от нарушений, допускаемых в технологических процессах, нарушения в образовательной сфере носят более скрытый характер. В число наиболее распространенных нарушений образовательных процессов входит их деформация. Не менее часто допускаются и нарушения структурного равновесия. Следует также отметить нарушение естественного темпа образовательного процесса. Образовательные процессы нарушаются и тогда, когда они становятся чрезмерно интенсивными. Аномалии возникают и при гиперэкстенсивной ориентации, т. е. при неумеренном расширении масштабов образовательного процесса, его экстенсивном развитии. Например, в системе централизованного государственного управления ориентация на количественный (экстенсивный) рост получила свое выражение в планировании «от достигнутого». Если, скажем, в один год подготовлено полмиллиона инженеров, то в другой год подготавливают специалистов на пять процентов больше — и так из года в год наращивается объем без оценки и учета реальных потребностей общества.

Заключение

Существует такая закономерность: если образовательная система ориентирована на неумеренный экстенсивный рост, то она начинает деградировать, будучи не в состоянии управлять наплывом новых элементов. Снижается общий качественный и функциональный уровень этой системы. Одно из распространенных отклонений в образовательном процессе — нарушение его ритма. Особенно заметно это на примере функционирования педагогического коллектива. Ритмичность выполняемой работы положительно влияет

на процесс образования здорового коллектива. И, напротив, эффект «замка корреляции», т. е. в случае, когда изменения, вызываемые целенаправленно в одном из них, неизбежно сопровождаются соответствующими изменениями и в других, смежных процессах, влекут за собой нежелательные последствия: снижение текучести кадров может привести

к «старению» коллектива, рост общеобразовательного уровня педагогов — к снижению удовлетворенности выполняемой работы. Игнорирование возможных нарушений образовательного процесса — наиболее распространенный источник ошибок при осуществлении целенаправленной деятельности в сфере образования.

Литература

1. **Ананишнев В. М.** Социология образования. – М., МГПУ, 2006.
2. **Евченко Л. И.** Прогноз российской модели менеджера. – М., 1994.
3. **Зборовский Г. Е.** Общая социология. – М., 2004.
4. Измерения в процессах моделирования социально-экономических систем: учеб. пособие. – Л.: Изд-во Ленингр. фин.-экон. ин-та, 1991.
5. **Рябов В. В.** МГПУ в системе столичного образования // Столичное образование и Московский городской педагогический университет. Правительство – город – люди. – № 16(65). – 1996.
6. Социология управления: учебник / Под ред. В. Э. Бойкова. – М.: Изд-во РАГС, 2006.
7. **Тихонов А. В.** Социология управления. – М.: Канон + РООИ «Реабилитация», 2007.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ К СИСТЕМНОМУ ИССЛЕДОВАНИЮ СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

Волосков И. В.,
МГПУ, Москва

Перед современной социологией поставлена задача разработки новых подходов для исследования социальных явлений в разных сферах общественной жизни. В работе представлен теоретический анализ отечественных и зарубежных концепций, в том числе обосновывается значимость разработки системного подхода в современной социологии.

Ключевые слова: общество, социальные явления, социальные изменения, система, системный подход, синергетика.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL BASES TO THE SYSTEMIC RESEARCH OF THE SOCIAL CHANGES

Voloskov I. V.,
MSPU, Moscow

There is a great task before modern sociology, consisting in working out of new approaches to study numerous social phenomena in different spheres of social life. The article dedicates the theoretical analysis of Russian and foreign theories and draws attention to the importance of development of the systems approach in sociology science.

Key words: society, social phenomena, social changes, system, systemic approach, synergy.

Введение

Проблема анализа социальных изменений является в настоящее время одной из актуальных задач современной фундаментальной социологии. Современные общества находятся в состоянии перехода от индустриальной к постиндустриальной стадии. Масштабные социальные изменения происходят под влиянием макропроцессов глобализации и информатизации современных обществ, что, в свою очередь, приводит к необходимости поиска иных подходов для обоснования динамики социальных явлений. В свете этих фактов классическая социология XX века, заложившая основы понимания функционирования и развития общества как системы, не может в полной мере объяснить механизмы и закономерности изучаемых ею феноменов. И только в конце XX века в российской и западной социологии были предприняты попытки системного анализа общества. В социологии модерна и постмодерна, социологии социальных изменений делается акцент на проблему макро и микротенденций развития современных обществ. Выявление таких тенденций рассматривается как важнейшая задача неклассической социологии.

1 Развитие концепции системного подхода в социологии

В западной социологии большое значение имела разработка теории социальной синерге-

тики. Теории постмодерна делают акцент на проблему самоорганизующихся систем с позиций системогенеза Н. Лумана и теории флуктуаций П. Сорокина. В итоге теория синергетики, возникшая на базе естественных наук, во многом послужила основанием для развития новых концепций в социологии. Основы социальной синергетики заложены в труде И. Пригожина и И. Стенгерса «Порядок из хаоса» [8]. В этой работе мироздание рассматривается как самоорганизующаяся, спонтанно активная система. Спонтанность предполагает не строгую рациональность, а случайность, многовариантность и альтернативность. Неопределенность распространяется и на развитие, что связано с возрастанием темпов эволюции и непредсказуемых порогов развития, которые становятся очевидными при переходе системой точек бифуркации. Пригожин И. и Стенгерс И. в своей работе отмечают, что «человеческие сообщества, особенно в наше время, имеют свои, существенно более короткие временные масштабы. Необратимость начинается тогда, когда сложность эволюционирующей системы превосходит некий порог. Примечательно, что с увеличением динамической сложности роль стрелы времени, эволюционных ритмов возрастает. Стрела времени влечет за собой случайность» [7: 265]. Хаос не означает отсутствие порядка, но переводит систему на качественно новый уровень развития.

Один из главных постулатов синергетики заключается в том, что «источником порядка является неравновесность. Неравновесность есть то, что порождает «порядок из хаоса» [7: 252]. Порядок не мыслится без бифуркаций, которые определяются С. А. Кравченко как «определенные периоды, в которых флуктуация внешних и внутренних факторов развития, а также непредвиденные последствия действий людей достигают критического уровня, что влечет за собой неустойчивость, возможности различных вариантов развития» [5: 178]. Таким образом, методологической основой постмодернизма стал неопредетерминизм, признающий нелинейность, многовариантность развития и естественность случайности непредсказуемых флуктуаций. Неопредетерминизм предполагает диалектику альтернатив развития, которые находятся между собой в отношениях флуктуации, циклических колебаний. В качестве таких альтернатив могут рассматриваться традиционность, инновационность, либерализм, демократия, авторитаризм, стабильность, риск, социальная устойчивость, кризис и многие другие социальные явления. Принципиально важным является тот факт, что в современной социологии оказалась востребованной теория флуктуаций П. Сорокина, выступающая в качестве теоретико-методологической базы для анализа развития социальной реальности как самоорганизующейся системы.

Для западной традиции социологии характерно выявление тенденций развития социальной реальности как системного состояния общества. Анализ постмодерна как формирующейся реальности предпринят З. Бауманом — основоположником социологии постмодерна. В работах «Философия и постмодернистская социология», «Мыслить социологически», «Модерн и амбивалентность», «Модерн и холокост», «Постмодернистская этика», «Индивидуализированное общество» автор рассматривает модерн как определенное состояние общественного сознания. В качестве признаков постмодерна З. Бауман отмечает плюрализм культур, постоянно происходящие изменения, доминирование СМИ и их продуктов, символизация реальности. В первую очередь плюрализация распространяется на мораль, приводит к ее размыванию, амбивалентности. Мораль не исчезает окончательно, она трансформируется до уровня межличностного взаимодействия, потребности «быть для другого».

Важными признаками сознания постмодерна является его толерантность, которая

возникает под влиянием плюрализма, динамичности и неустойчивости существования в условиях неопределенности и риска. В работе «Индивидуализированное общество» З. Бауман так характеризует экзистенцию человека в условиях постмодерна: «Бессилие, несостоятельность — вот названия постмодернистской, постмодернистской болезни. И это не боязнь приспособления, а неспособность приспособиться. Не ужас, вызываемый нарушением запретов, а террор полной свободы. Жизнь в условиях небезопасности — это жизнь в условиях риска, и человек, принимающий решения, должен сам платить за риски, на которые идет» [1: 185]. Неопределенность в развитии общества порождает широкие возможности выбора, лежащие в основе свободы, что неразрывно связано с ответственностью. В свою очередь высокие темпы и непредсказуемый характер развития общества повышают вероятность ошибок в конструировании социальных действий и стратегий. Таким образом, З. Бауман в своей концепции общества постмодерна сделал акцент на его неопределенности и непредсказуемости развития.

В работах У. Бека, посвященных постмодерну, делается акцент на проблеме риска. Осмысливая природу риска, он отмечает: «Общество риска подразумевает, что прошлое теряет свою детерминирующую силу для современности. На его место — как причина нынешней жизни и деятельности — приходит будущее, т. е. нечто несущественное, конструируемое, вымышленное. Когда мы говорим о рисках, то спорим о том, чего нет, но что могло бы произойти, если сейчас немедленно не переложить руль в противоположном направлении» [2: 175–176]. По утверждению Бека, риск связан с неопределенностью развития возможных последствий. При этом риски неравномерно распределяются на разных уровнях социальной структуры. В верхних слоях общества концентрируется богатство, и минимизируются риски, в нижних слоях — бедность и риски. Автором также подчеркивается, что «риски, как и богатства, распределяются по классовой схеме в обратном порядке: богатства концентрируются в верхних слоях, а риски в низших».

По всей видимости, риски не упраздняют, а усиливают классовое общество» [3: 40–41]. Данная зависимость распространяется не только на социальную структуру, но и на отношения богатых и бедных стран.

Общество риска порождает особую рефлексию, связанную с необходимостью осознания и минимизацией рисков. Стремление минимизировать риски связано с индивидуальной активностью, попыткой рационализации риска, конструирования, рационального выбора социального контекста. Конструирование социального контекста предполагает, по мысли С. А. Кравченко, что индивид выбирает «в какие социальные отношения вступать и поддерживать, а в какие нет. И тем самым индивиды, по существу, могут управлять степенью риска. Рефлексивность распространяется на жизненные ориентации и ценности. Появляются новые тенденции в мышлении и поведении людей: если раньше они были обеспокоены благосостоянием, то теперь рисками» [5: 211–212]. Рефлексивность в отношении рисков идет на уровне общественного мнения, теоретических концепций. Люди, заинтересованные в минимизации рисков, начинают собирать информацию о них, доверяя официальным структурам, исследователям, опросам общественного мнения, прогнозам. Бек выступает за интеграцию разных форм рефлексии: «В дискуссиях о рисках обнаруживаются трещины между научной и социальной реальностью. Можно утверждать: научный рационализм пуст без социального компонента, социальный компонент без научного — слеп» [3: 34–35]. Таким образом, Бек дополняет теоретические рассуждения Баумана о сознании постмодерна одной важной чертой: направленностью на рационализацию и минимизацию рисков.

Постмодерн, опираясь на идеи системного подхода, рассматривает общество с позиции флуктуации, выявляет тенденции, которые характерны для развития общества как системы в переходные этапы его развития. На микроуровне рассмотрение общества как системы представлено в концепции глобализации И. Валлерстайна. Микросоциологический подход проявляется в том, что анализируется исключительно процесс глобализации с позиции детерминирования разных стран в макросистеме. И. Валлерстайн [4] излагает свое видение социальной реальности через концепцию мировых систем. В центре теории находится понятие «исторической системы», отличающейся самодостаточностью и целостностью. Она является саморазвивающейся моделью и обладает своей внутренней структурой. Она также имеет пространственные и временные границы, которые могут варь-

роваться и раздвигаться. Система представляет собой интегрированную сеть экономических, политических и культурных процессов, которые в сумме удерживают систему в единстве и не дают ей рассыпаться. Все эти составляющие тесно взаимосвязаны между собой, поэтому изменение одной сферы влечет за собой трансформацию в других.

Такие интегрированные целостные образования, называемые историческими системами, И. Валлерстайн [4] подразделяет на 2 типа: на минисистемы и на миросистемы. К первой категории относятся, в основном, аграрные и охотничьи — собирательские общества, которые существовали в большом многообразии в прошлом, а сегодня они полностью исчезли, поэтому представляют малый интерес для социологического исследования. Основное внимание следует уделить миросистемам, которые обладают «единой системой разделения труда и множественностью культурных систем» [4: 24]. В миросистеме можно выделить ядро (страны, которые играют решающую роль в мировой политике, откуда идут новшества), полупериферию и периферию. В итоге новшества в сфере экономики, политики, культуры появляются в ограниченной группе стран и распространяются затем по всему миру.

2 Отечественный и зарубежный опыт в развитии современных социологических теорий

Российская социология, преодолевая исторический материализм, делает акцент на разработку системы показателей развития общества. При этом принципиально важно выделить критические показатели, превышение которых может угрожать дисфункции общества как системы. Современная социологическая традиция в качестве предельно критических показателей учитывает следующие структурные параметры: соотношение доходов богатых и бедных (децильный коэффициент), доля населения, живущего на пороге бедности, уровень безработицы и преступности, доля граждан, выступающих за изменение политической системы и т.д. По каждому из этих параметров есть показатели, существующие в мировой практике, которые сопоставляются с величинами, существующими в данном обществе. По мысли Г. В. Осипова, «для определения критического порога следует учитывать не один, а совокупность показателей, так как критическое отклонение одного — двух

социальных параметров от нормы далеко не всегда точно характеризует общую ситуацию» [9: 14]. Помимо структурных показателей общества как системы, выявляемых на статистическом уровне, важен и анализ комплекса параметров, связанных с социальным самочувствием граждан, их восприятием процесса социальных перемен, способностью адаптироваться к новой социальной реальности. Кроме выявления системных показателей развития необходимо осмыслить истоки, динамику социальных изменений с позиции анализа общества как системы. В отличие от западной традиции, российская социология акцентирует внимание на истоках, динамике социальных изменений, происходящих в конкретных обществах, выявляет специфические черты изменений в России.

Неоструктуралистский подход к анализу трансформаций предлагает С. Г. Кирдина [6]. Предпринятый ею анализ базируется на исследовании функционирования базовых социальных институтов, совокупность которых образует институциональную матрицу. Под матрицей понимается «устойчивая, исторически сложившаяся модель базовых институтов, регулирующих взаимосвязанное функционирование основных общественных сфер — экономической, политической и идеологической» [6: 24]. Экономика выступает как форма воспроизводства общественного богатства, политика важна как область принятия политических решений и установления механизмов распределения общественных благ. Идеология задает экономике направления экономического развития, а политике — критерии справедливости того или иного политического режима.

Кирдина С. Г. [6] выделяет восточную и западную институциональную матрицу. Для западной характерно главенство рыночной экономики, федеративно-субсидиарного государственного устройства, доминирование индивидуальных ценностей. В социальных отношениях важна субсидиарность — главенство интересов личности, ее прав и свобод над интересами коллектива. Матрица Востока базируется на нерыночной (раздаточной экономике), унитарно-централизованной государственной системе, коллективной (коммунитарной) системе ценностей.

У каждой матрицы существуют как свои преимущества, так и недостатки, которые являются источниками общественных кризисов. Для рыночной экономики — это отсутствие

планирования, государственная политика занятости, регулируемое ценообразование. Для раздаточной — необходимость внедрения институтов рыночной экономики в целях активизации социальной активности населения. Для федеративной системы, основанной на субсидиарности, важны механизмы централизации, необходимые в условиях принятия общегосударственных решений и реализации общегосударственных проектов, требующих активизации ресурсов всех субъектов федерации, для централизованной системы — разработка субсидиарных механизмов учета интереса и потребностей граждан, этнических и религиозных групп. Для субсидиарной идеологии в условиях кризиса общества необходимы ценности коммуитарности, способные объединить усилия людей в процессе преодоления кризиса.

В процессе трансформаций матриц происходит преодоление причин упадка на основе принципа комплиментарности, внедрение альтернативных институтов, элементов противоположной матрицы. Однако трансформация не должна носить хаотический характер, а сопровождаться усилением роли государства, поскольку, если функционирование базовых социальных институтов происходит спонтанно, то внедрение альтернативных предложений требует сознательных действий со стороны государства и социальных субъектов. Механизм стабилизации обеспечивается принципом доминирования (главенства) социальных институтов, традиционных для данного общества.

С точки зрения этой концепции главная ошибка российских реформаторов в том, что стали сознательно разрушаться те социальные институты, которые составляют основу российской институциональной матрицы, которая, по мысли С. Кирдиной, имеет восточный характер. Навязывание альтернативных социальных институтов, заимствованных из чужой матрицы, без контроля со стороны государства, приводит к распаду системы социальных институтов, их дисфункции, а следовательно, недоверию к ним в глазах граждан. Таким образом, С. Кирдина предлагает анализировать функционирование традиционных для матрицы данного общества социальных институтов, которые на основе принципа комплиментарности начинают взаимодействовать с альтернативными социальными институтами других матриц и становятся источником стабилизации общества в случае, если доминирование традиционных институтов

сохраняется, и внедрение альтернативных институтов носит управляемый и сознательный характер.

Культурологический подход к проблеме трансформации предлагает С. В. Лурье [7]. Пытаясь выделить механизмы адаптации культуры как ко внешней среде и ее требованиям, так и к социальным изменениям, происходящим в обществе, автор предлагает выделить центральную зону культуры (ее ядро), куда входят устойчивые этнические константы, символы, ментальные комплексы, адапционно-деятельностные модели существования этноса и адаптационная зона культуры, которая выполняет функцию «поиска ответов» на требования внешней и внутренней среды. Устойчивые этнические константы, присущие сознанию представителей этнической группы, влияют на восприятие событий окружающего мира и формируют устойчивую картину мира, как систему сложившихся взглядов на окружающую действительность. Этнические константы «вытесняют из сознания и препятствуют проникновению в бессознательные слои психики всех тех представлений, которые могут нанести вред целостности этнических констант» [7: 19].

Трансформация, или периоды смуты, вызваны, по мысли С. В. Лурье, дисфункцией сознания этноса (менталитета), кризисом идентификации (кризис идентификации советского человека вызвал естественный процесс поиска новой самоидентификации). «Смута (замутнение) нарушает правильность проекции «центральной зоны» этнической культуры на реальный мир; при этом структурообразующие компоненты этнической культуры теряют смысл, вся система балансирует на грани распада» [7: 19], — замечает С. В. Лурье. Если центральная зона культуры не вписывается в реалии окружающего мира, не способна найти адекватные ответы на ее вызовы, начинается изменение принципов самоорганизации этноса, меняется система его ценностей, этнических констант, комплекс адапционно-деятельностных моделей. Насколько этнос способен к подобной реструктуризации зависит от степени консервативности его сознания, особенностей менталитета, опыта взаимодействия с другими культурами. От степени консервативности зависит тот путь, по которому пойдет этнос в ситуации кризиса: 1) консервативный путь, который ставит между этносом и окружающим миром дополнительные заслоны, позволяющие большей части его членов

в определенной мере игнорировать изменения исторических условий своего существования; 2) креативный путь, связанный с изменением образа «мы». При этом общие представления о принципах коллективности, присущие этносу, остаются неизменными, но содержание понятия «мы» меняется [7: 25].

В западной социологии теория социальных изменений разработана П. Штомпкой. Непосредственным источником трансформационных процессов П. Штомпка считает состояние дезорганизованности, несогласованности и потери стабильности. К этому приводят различного рода конфликты, противоречия, возникающие внутри культуры и затрагивающие ее базовые компоненты: ценности, верования, нормы. Конфликты и противоречия требуют социальных изменений с целью гармонизации культуры и создания представлений у людей о желаемом общественном устройстве. Потому необходимо исследовать и культурные аспекты трансформации. Нарушение базовых компонентов культуры вызывает явление травмы, под которой автор понимает любое нарушение привычного образа жизни человека. Травма как социокультурное изменение, среди прочих описаний, характеризуется:

- а) неожиданностью и быстротой возникновения;
- б) экзогенностью, т. е. пришедшими извне причинами, появление которых не вызвано личным влиянием человека или в основе причин лежит бессознательное поведение человека;
- в) определенным мыслительным контекстом, отличающимся неожиданностью, непредсказуемостью, удивлением или шокирующими мыслями [10].

Совокупность перечисленных характеристик кардинально меняет образ жизни человека, его ценности, модели поведения. Масштабы травмы зависят, конечно, от того, насколько они меняют сложившийся образ жизни человека («чем сильнее разрыв, тем сильнее влияние травмы»); и насколько травма дезинтегрирует общество, нарушает его ценности и нормы. Исходя из второго обстоятельства, явление травмы приобретает коллективный характер, характеризуется как «коллективный феномен, состояние, переживаемое группой, общностью, обществом в результате разрушительных событий, интерпретируемых как культурно травматических» [10]. Травмы влияют как на биологический уровень функ-

ционирования общества (показатели смертности, рождаемости, миграции), так и на социальный (нарушает сложившиеся механизмы социальных отношений). Однако наиболее трагичным для существования общества является культурный аспект травмы, поскольку культура — наиболее консервативная сфера общественной жизни, а потому культурные травмы и их последствия, обладая инерционностью, могут долго храниться в коллективной памяти, активизируясь в определенных условиях. Обобщенная природа культурных конфликтов у П. Штомпка представлена следующим образом:

- а) конфликтность возникает в результате столкновения прошлого культуры и ее настоящего. Прошлое интерпретируется как несоответствующее основам культуры, ее базовым ценностям и нормам (разоблачение культа личности Сталина после его смерти, обнародование документов о масштабах сталинских репрессий в процессе перестройки);
- б) источником конфликта выступает столкновение местной и заимствованной культуры (столкновение культур в процессе либеральной трансформации в России конца 90-х годов прошлого столетия);
- в) источником конфликта становится внедрение новых технологий, вследствие чего возникает конфликт старого образа жизни с новым.

В процессе трансформации возникают дополнительные условия, которые сложно прогнозировать, которые либо смягчают трансформацию, либо, наоборот, усугубляют ее, делают ее последствия более трагичными для общества. Исходя из анализа контекста, сглаживающего или углубляющего последствия травм, П. Штомпка выделяет два возможных пути трансформации: «один — порочный круг разрушения культуры, другой — добродетельный круг культурной реконструкции. При первом — параметрические изменения обостряют травматическую ситуацию, устаревшая культура поддерживается и сохраняется благодаря настойчивому культивированию воспоминаний. Другой представляет собой благоприятное параметрическое изменение, облегчающее травматические ситуации в сочетании с эффективным совладанием с ней и отмиранием прежней культуры благодаря смене поколений» [10: 14].

Итак, П. Штомпка в анализе трансформационных изменений делает акцент на анали-

зе культурного контекста. С его точки зрения, культура становится скрытой причиной общественной дезинтеграции, оказывает влияние на изменение образа жизни общества, его систему ценностей, норм, социальных отношений. При этом результаты культурной трансформации, обладая известной инерционностью, способны долгое время храниться в коллективной памяти народа, активизируясь в определенные периоды и порождая новые витки конфликтов и культурных травм.

Концепция С. Лурье во многом близка теории социальных травм П. Штомпки. Однако если последний, изучая культурные травмы, их типологию, истоки, внутреннюю динамику, делает акцент на характере изменения образа жизни людей, то С. Лурье подходит к данной проблеме с точки зрения этнопсихологии, особенностей функционирования центральной зоны культуры, этнического сознания и картины мира. Лурье определяет динамику трансформационных изменений в зависимости от консервативности этноса, его способности адаптироваться к меняющемуся окружающему миру.

Заключение

Таким образом, подводя итог анализа российских и зарубежных концепций социальных изменений, необходимо отметить, что они пока еще не представляют собой стройной системной концепции, а отмечают лишь отдельные аспекты взаимосвязи и взаимозависимости подсистем и социальных институтов общества. Системность предполагает выявление взаимосвязи процессов, происходящих на разных уровнях подсистем. Необходимо отметить, что перед современной социологией стоит проблема разработки эффективных теоретических концепций социальных изменений, поскольку существующие российские и западные социологические концепции акцентируют внимание лишь на отдельных аспектах социальных изменений и не рассматривают их как единое целое. Системный анализ, напротив, предполагает взаимосвязь процессов, происходящих в разных сферах общественной жизни. В связи с этим, особой методологической значимостью и перспективностью обладает разрабатываемая российской академической социологией теория связанных критических показателей, отражающих основы системного подхода в современной науке.

Литература

1. **Бауман З.** Индивидуализированное общество. – М.: Логос, 2002. – 250 с.
2. **Бек У.** Что такое глобализация? – М.: Прогресс – Традиция, 2001. – 210 с.
3. **Бек У.** Общество риска. На пути к другому модерну. – М.: Прогресс-Традиция, 2000. – 150 с.
4. **Валлерстайн И.** Анализ мировых систем и ситуация в современном мире: Пер. с англ. П. М. Кудюкина, под. ред. Б. Ю. Кагарлицкий. – СПб.: Универсальная книга, 2001. – 150 с.
5. **Кравченко С. А.** Социология модерна и постмодерна в динамично меняющемся мире. – М.: МГИМО, 2007. – 280 с.
6. **Кирдина С. Г.** Институциональные матрицы и развитие России. – М.: Дело, 2000. – 165 с.
7. **Лурье С. В.** Теоретические основания этнопсихологических исследований истории культуры. – М., 1998. – 30 с.
8. **Пригожин И.** Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 350 с.
9. Реформирование России: итоги и перспективы развития / Под ред. Г. В. Осипова. – М.: ИСПИ РАН, 1995. – 530 с.
10. **Штомпка П.** Социальное изменение как социальная травма // Социс. – № 1. – 2001.

ИННОВАТИВНЫЕ И ПСЕВДОИННОВАТИВНЫЕ СЮЖЕТЫ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ АГРОСОЦИОЛОГИИ

Староверов В.И.,
МГПУ, Москва

Постановка проблемы становления предпринимательства как предмета социологического анализа является малоизученной областью в современной социологии. В статье раскрывается роль малого и среднего бизнеса в условиях инновационных преобразований социально-экономической сферы в России, обращается внимание на важность проведения социологических исследований в прикладной социологии для понимания ключевых механизмов становления и развития предпринимательской деятельности.

Ключевые слова: инновация, модернизация, социализация, предпринимательство, субъектность, уровни социокультурной среды, маргинализация, социальные институты.

INNOVATIVE AND PSEUDO-INNOVATIVE SUBJECTS OF MODERN RUSSIAN AGRO-SOCIOLOGY

Staroverov V. I.,
MSPU, Moscow

The problem of entrepreneurship as the subject of sociological analysis of up to date sociology is discussed and the function of a small and anmedium enterprises under the conditions of innovative transformation of socio-economic sphere in Russia is disclosed. The author puts emphasis on the importance of sociological study for understanding the key mechanisms of the formation of enterprise activity and its development.

Key words: innovation, modernization, socialization, entrepreneurship, marginalization, social institutes.

Введение

Современная наука представляет собой сложную, развивающуюся путем дисциплинарной специализации и междисциплинарной интеграции различных ее граней, систему познания мира в различных его проявлениях [12]. Сегодня она функционирует на основе взаимосвязи и взаимодействия трех больших групп специфических научных областей: естественной, общественной и технической.

В социологии сформировалась аграрно-сельская область, которая отражает стремительные изменения в ней агросферы под воздействием ноо-, био- и техносферных факторов. Современная аграрная социология обогащается новыми исследовательскими направлениями. Опытные экономисты, социологи, политики мирового уровня утверждают, что страны, которые быстро осуществили перестройку национальных хозяйств и освоили технологии, заняли лидирующие позиции, ссылаясь на исследования Н. Д. Кондратьева [2], Э. Тоффлера и других теоретиков социальных последствий производственно-экономического бытия [13]. Согласно мнению компетентных авторов, сегодня в мировом технико-экономическом развитии последова-

тельно и созидательно отразились жизненные циклы пяти сменявших друг друга аграрных ручных и конно-ручных (с участием любого живого тягла), аграрно-мануфактурных, мануфактурно-индустриальных и индустриальных технологических укладов. Поэтому наступило время формирования системы шестого технологического уклада.

По мнению С. Ю. Глазьева [9], в процессе замещения технологических укладов, отстающие страны имеют преимущества, потому что не обременены перенакоплением капитала в производственных системах, базирующихся на устаревших технологиях. При формировании новых производств они могут ориентироваться на инвестиционно-технологический опыт развитых стран, а также осуществлять соответствующие изменения в социальных и институциональных системах, в том числе, в образе жизни и типах потребления, способствующих массовому внедрению элементов нового технологического уклада.

Ключевыми факторами формирующегося шестого технологического уклада становятся нано-, био-, информационно-коммуникативные технологии — ИКТ. Биотехнологии охватывают, прежде всего, генную инжене-

рию, клеточные технологии, т. е. ключевые направления совершенствования самого вида растениеводства, животноводства. Благодаря применению достижений молекулярной биологии и генной инженерии, многократно должна возрасти эффективность сельскохозяйственного производства, а применение клеточных технологий и методов диагностики генетически обусловленных болезней, обеспечит прогресс не только здравоохранения, но и ветеринарии, а, следовательно, и животноводства, селекции и т.д. В агропромышленном комплексе становление шестого технологического уклада переживает еще лишь начальную стадию подготовки к выходу из нее в фазу роста. По мнению С. Ю. Глазьева [9], стратегия его развития в России должна сочетать стремление к лидерству в тех направлениях, где научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы отечественного агропромышленного комплекса имеют технологические приоритеты.

1 Роль малого и среднего бизнеса в условиях модернизации современной России

По официальным данным, в текущем десятилетии рентабельность машиностроения составила 6–9%, а сельского хозяйства — 6–12% [10], инвестиции в них не поднимаются выше 1/3 от минимально необходимого для простого воспроизводства уровня. По характеристике Г. В. Осипова [6], это исключает путь модернизации материально-технической базы на основе перевода ее на базу шестого технологического уклада. Более того, они не в силах удержать в своей экономике и технологии пятого и даже четвертого и третьего технологических укладов.

В связи с возрождением российской экономики и ее агропромышленного комплекса возрос интерес к технологическим инновационным проектам [11]. Особая роль в этом принадлежит Российской сельскохозяйственной академии наук (в июне 2009 г. РАСК исполнилось 80 лет), отличающейся высокими достижениями в области селекции растений и животных, в области биотехнологий, в создании продуктов питания повышенной пищевой и биологической ценности. Но, наряду с высокими достижениями, существуют проблемы внедрения полученных разработок в практику и вопросы компетентности управления. По словам В. М. Баутина [1], внедрение инноваций на предприятиях России разительно отличается от ситуации в агропромышленном

комплексе США. Владельцем патентов в США становится государство, которое бесплатно предоставляет лицензии на их использование всем желающим аграриям и оказывает многопрофильную консультативную помощь через широкую сеть многочисленных служб Департамента земледелия.

Одним из направлений обоснования путей возрождения современного российского агродела стала цель поиска моделей выживания сельского населения. Несмотря на возрождающиеся независимые от зарубежных грантов социологические исследования последних лет, реальная ситуация в российской агросфере остается малоизученной. Российское сельское общество по сей день не может воспринимать прожиточный минимум как поддерживающий физиологическое состояние. В советские годы у людей накопился опыт восприятия прожиточного минимума как социального. Уровень государственной поддержки малообеспеченных слоев населения, а также открытость в плане социальной мобильности позволяли двигаться вверх по социальной лестнице. Изменившиеся обстоятельства, утрата социальной защищенности, резкое снижение уровня дохода большей части населения требуют исследования бедности как феномена общества трансформационного типа. Происходит институционализация неравенства, закрепляются неравные стартовые позиции для новых поколений, что сужает для них возможности восходящей мобильности. Такое исследование наводит на невыгодные для сегодняшней практики сравнения с практикой советских времен. Концепция устойчивого развития сельских территорий была обсуждена в Совете Федерации в конце апреля 2009 г. и рекомендована к дальнейшему рассмотрению, при условии ее доработки.

Большой научно-практический интерес представляют многочисленные социологические исследования этнокультурных и этнопоселенческих аспектов адаптационных процессов, в которых рассматриваются ценностно-ориентационные характеристики влияния различных этносов на выбор адаптационных моделей поведения. Этот анализ имеет исключительное значение для прогнозирования будущего не только села, но и всей России. Многие работы в этом направлении характеризуются высокой культурой лежащих в ее основании эмпирических исследований, эрудированностью их авторов, глубоким знанием отдельных сельских реалий.

Рассмотрение темы адаптационных стратегий требует учета методологии. При этом, анализу подвергается не только методология структурного функционализма, но и методология К. Маркса, отдельные положения которой привлекли внимание многих западных стран и США в условиях мирового кризиса. Сельские публикации Маркса периода работы его в «Рейнской газете» весьма поучительны для понимания адаптационных механизмов, поскольку описание этих механизмов затрагивает тот исторический период, когда Пруссия активно совершала переход от аграрного феодализма к промышленному капитализму.

Не утратило своей значимости это понимание и в современных условиях глобализации. Концепция глокальности, т. е. прямой связи управляемой глобализации с функционированием локальных и иных видов территориальных общностей, во многом усложняет процессы этнической самоидентификации. Из сказанного можно сделать вывод, что в целях возрождения имевшегося до перестройки технологического фундамента, а затем обеспечения направленной на повышение конкурентоспособности структурной перестройки российского агропромышленного комплекса и модернизации отечественного агродела на основе пятого и шестого технологического уклада необходимо:

- использовать располагаемые им финансовые и иные ресурсы на их инновационно-инвестиционное развитие, введя ответственность за эффективность их использования руководителей соответствующих направлений технологического развития страны;

- удвоить государственные расходы на научно-прикладные работы для сельского хозяйства и агропромышленного комплекса;

- оптимизировать процессы коммерциализации результатов научно-технической деятельности, обеспечив правовой режим их эффективного использования с позиций удовлетворения интересов, прежде всего, национального хозяйства и всего общества;

- совершенствовать регулятивную роль государства в сфере проведения технологической политики, нацелить последнюю на разработку и освоение прорывных технологий производства;

- соединить всю эту работу с подготовкой социально-экономической среды к восприятию инноваций современной научно-биотехнологической революции, одним из проявлений которой является формирование

систем шестого технологического уклада как материального основания прогресса и конкурентоспособности нашей страны. В решении поставленных вопросов особая роль отводится социологическому исследованию.

Всесторонняя модернизация социально-экономической сферы предполагает активное участие бизнеса, особенно малого и среднего. Предприниматели выступают при этом не только в качестве субъектов реализации различных направлений развития экономики и социальной сферы страны, но и объектами институализации и функционирования человеческого фактора.

С одной стороны, все программы развития исходят из посылки, что предусматриваемые вложения в реализацию намечаемых ими мероприятий будут умножены путем инвестиций самого населения, отечественных предпринимателей среднего и малого бизнеса. С другой, стратегия модернизации страны имеет целью именно расширение предпринимательской деятельности населения путем стимулирования ее льготным кредитованием, поощрением его к созданию сети новых индивидуальных частных предприятий и кооперативов. Об эффективности подобной стратегии можно судить по публикациям издания «Малое предпринимательство в России», ежегодно выпускаемое Роскомстатом, согласно которому численность занятых в малом бизнесе постепенно увеличивается, но динамика общего количества предприятий малого и среднего бизнеса неоднородна [4]. Неустойчивость этой динамики отражает два момента. С одной стороны, падение интереса населения к идее создания «собственного дела», с другой, неблагоприятные условия и факторы функционирования малого и среднего бизнеса.

Для того чтобы оценить, что лежит в основании этих факторов и, соответственно, использовать связанные с этим знания в управлении реализацией стратегии модернизации страны, необходимо иметь ясные представления о сущности предпринимательства и его российской специфике, а также о механизмах включения людей в предпринимательскую деятельность, мотивах и факторах которыми они в ней руководствуются. Последний аспект касается, прежде всего, молодежного пополнения предпринимательского сообщества.

В научной литературе предпринимательство относится к числу сложных общественных явлений, требующих междисциплинарного анализа. Оно формируется и функционирует

под влиянием множества взаимосвязанных и взаимодействующих объективных и субъективных факторов. По причине его многоаспектности, предпринимательство как целостный институт требует исследования в рамках разных наук. Однако, определение границ исследовательского поля той или иной науки в его познании, особенно прикладном, пока весьма затруднительно из-за дефинитивной нечеткости социальной сути этого феномена, а также ряда ключевых для того или иного ракурса его осмысления категорий.

О незавершенности научного, категориально-понятийного осмысления предпринимательства, особенно в социологическом аспекте, свидетельствует уже множество его дефиниций и разночтения в интерпретациях этого феномена разными авторами. Исходя из анализа состояния общественного разделения труда в условиях рыночной экономики, под предпринимательством понимается финансовая и производственная деятельность, осуществляемая с целью получения доходов путем использования возможностей рыночной экономики. В соответствии с этим, предприниматель есть полный или частичный собственник ресурсов экономики, использующий их с целью получения максимального дохода путем создания производственной (сервисной) организации (предприятия), владения или управления ею, или в иной форме экономической самостоятельности на базе возможностей рыночной экономики.

Проводимые различия в рамках этой деятельности между собственниками капитала, управляющими (менеджерами), бизнес-лидерами не выходят за рамки внутренней дифференциации большой социальной группы предпринимателей, которые с полным правом можно назвать социальной общностью классово-подобного типа. Эта внутренняя дифференциация имеет в своей основе неоднородность категории собственника, — полного и частичного, — ибо известно, что собственность включает ряд компонентов, среди них полное и частичное (в форме, прежде всего, использования — арендного и т.д., владение и распоряжение, управление собственностью).

В общественной природе предпринимательства отражается прошлое и настоящее движение экономических, политических, социальных, демографических, национальных, духовных и т.д. процессов, как всемирно-исторических, так и локальных, в рамках конкретной страны, региона, определенного

типа общества. В силу этого, исследование предпринимательства предполагает необходимость учета системной связи современного состояния этого феномена с историческими тенденциями и условиями его зарождения, созревания и развития.

Переход российской экономики к рынку в начале 90-х гг. прошлого столетия ознаменовал возрождение предпринимательства как способа деятельности и формирования нового слоя предпринимателей в социальной структуре общества. Этот процесс характеризовался следующими особенностями. Во-первых, в широком историческом контексте его можно рассматривать как воспроизводство российского предпринимательства. Во-вторых, возрождаясь в рамках распадавшейся социалистической системы хозяйствования в виде теневой предпринимательской деятельности, он не мог не сохранить в своей основе известную преемственность характерных для этого вида ее методов деятельности. В-третьих, форсированные темпы реформирования и методы приватизации явились условиями невиданного расслоения не только среди населения, но и в составе самого предпринимательского слоя. В-четвертых, общественная потребность в интеграции российской экономики в мировую актуализирует задачу создания в стране нового типа предпринимательства, отвечающего современным требованиям. Совершенно очевидно, что перечисленные особенности лежат в основе противоречий, сопровождающих дальнейший процесс воспроизводства российского предпринимательства.

2 Механизмы становления и воспроизводства предпринимательства

Реализация стратегии модернизации России предполагает вовлечение в нее масс населения и создание сети новых структур малого и среднего бизнеса. А это требует четкого понимания механизмов становления (институализации) и воспроизводства его субъектов.

Проблемы и противоречия институализации, равно как и социально-структурного воспроизводства предпринимательства, находятся в непосредственной связи с процессом общественного воспроизводства. В результате смены поколений осуществляется не только простое, но и расширенное воспроизводство общества в целом, а также отдельных его слоев и групп, в том числе и предпринимательства. В силу этого необходимо остановиться на те-

оретико-методологических аспектах процесса воспроизводства предпринимательства и роли в нем молодежи. Понятие социально-структурного воспроизводства и его механизмов основательно разработано в трудах многих авторов. В них под воспроизводством понимается постоянное повторение, непрерывное возобновление процесса общественного производства, призванное обеспечивать развитие общества и отдельных его групп как целостной системы. В общетеоретическом смысле понятие «воспроизводство» характеризует объективный процесс циклического воспроизведения элементарного состава социальной системы и ее подсистем, а также сети социальных взаимодействий друг с другом, с подсистемами и с системой в целом. Воспроизводство включает как процессы функционирования этих систем и структур, обеспечивающих репродукцию их состояния, так и процессы социальной динамики, представляющей собой переход социальной системы к новому количественно-качественному состоянию. Следовательно, социальное воспроизводство — это развитие системы социальных отношений и групп в форме их циклического воспроизведения.

Молодежь призвана воспроизвести, преобразовать и транслировать совокупный общественный опыт. Благодаря воспроизводственной функции, молодежь наследует сложившуюся на момент ее формирования в качестве социального субъекта структуру общественных отношений, обеспечивая устойчивость и целостность общественных отношений. Реализуя инновационную функцию, каждое новое поколение участвует в их совершенствовании и преобразовании благодаря своему инновационному потенциалу. Таким образом, каждое поколение призвано передать унаследованный и обновленный опыт последующим поколениям. Тем самым осуществляется как развитие молодежи, так и воспроизводство общества.

Как субъект общественного воспроизводства, молодежь характеризуется особым содержанием личностной, предметной и процессуальной сторон конкретно исторического бытия. Это вытекает из известного положения теории К. Маркса о том, что каждое поколение «застает в наличии определенный материальный результат, определенную сумму производительных сил и исторически создавшееся отношение людей друг к другу; застает передаваемую каждому последующему поколению предшествующим ему поколением массу производительных сил, капиталов и об-

стоятельств, которые, хотя и видоизменяются новым поколением, но предписывают ему его собственные условия жизни и придают определенное развитие, особый характер» [5]. Тем самым обеспечивается внутренняя целостность общества, а также его развитие. Такой теоретический подход позволяет детально рассмотреть социологический механизм взаимодействия молодежи и общества в процессе воспроизводства предпринимательства. Определение качественного своеобразия молодых предпринимателей как социальной группы позволяет понять механизм и особенности не только процессов ее становления, но и *социального воспроизводства предпринимательства* в целом.

Преемственность, как процесс, проявляется во всех областях общественной жизни и находит выражение в наследовании и передаче от поколения к поколению статусов, норм, ценностей и исторически сложившихся традиций. Включаясь в экономические отношения, молодежь воспроизводит характер этих отношений, интериоризирует свойственную им систему норм и ценностей, образцов деятельности в сфере предпринимательства. В создании нового типа предпринимательства имеет огромное значение то, какие, лучшие или худшие традиции российских деловых людей, воспримет молодое поколение. В частности, сумеет ли оно изжить в себе уже ставшую привычной приверженность различным способам обхода государственных законов и насколько оно окажется способным к рациональному, соответствующему ожиданиям общества, использованию и распределению его ресурсов. Но преемственность обеспечивает простое воспроизводство позитивных отношений в сфере предпринимательства и сохранение общественных структур, призванных регулировать эти отношения. Благодаря своему инновационному потенциалу, молодежь призвана обновить их с учетом возрастающих требований и стать основой формирования этики современного предпринимательства.

Как известно, социальная инновация является результатом творческой деятельности, получающей широкое применение и служащей основанием для значимых социальных изменений. Социальная инновация, понимаемая как способность к обновлению, выдвижению новых идей и принципов, имеющих полезный социальный эффект, в рыночных отношениях, составляет основу инновационного потенциала предпринимательства. Подобный потенци-

ал характеризует динамику инновационного развития общества [15].

В свою очередь, сущность инновационной деятельности заключается в преобразовании всего комплекса личностных свойств субъекта, обеспечивающих не только адаптацию к быстро меняющейся социальной реальности, но и возможность воздействия на нее. Такое понимание инновационной деятельности наиболее отчетливо отражает процесс становления субъектности молодежи и во всей полноте раскрывается в предпринимательской деятельности и сущности предпринимателя.

Включаясь в предпринимательство, люди интериоризируют характерные для них цели и ценности, воспроизводя всю систему отношений в сфере предпринимательской деятельности и обеспечивая развитие данной сферы. Эти процессы детерминируются целым рядом объективных (внешних по отношению к субъектам) и субъективных (собственного активного выбора, мотивов, установок) факторов. Объективным основанием для развития людей как субъектов предпринимательства и одновременно основным системообразующим элементом этого процесса являются разнообразные аспекты социальной среды. Среда представляет собой различные уровни социальной реальности, с одной стороны, макро- и микрообъективный, с другой — макро- и микросубъективный. Макрообъективный уровень социальной среды соотносится с социальными действиями и взаимодействиями в системе рыночных отношений, организационными структурами управления предпринимательской деятельностью, государственными органами на уровне социальной системы, а микрообъективный — с обусловленными им образцами индивидуального и группового взаимодействия в сфере предпринимательства [16].

Таким образом, и макро-, и микросреда, создающие социальные условия становления молодежи как субъекта общественного воспроизводства, детерминируют образцы его социального развития в сфере предпринимательства. В них в превращенной форме отражаются состояния определенности и неопределенности, стабильности и нестабильности социально-экономических, политических и социокультурных условий.

Успешность воспроизводственного процесса не исчерпывается объективными факторами, а зависит также и от степени устойчивости макросубъективного уровня, т. е. от на-

личия определенности общественно значимых ценностей, от степени регулирующего влияния их на индивидуальное сознание и поведение и от соотношения общественного и личного в мотивационной сфере сознания молодежи. В сфере предпринимательства — это ценности свободы, успеха, достижения, причем, не только индивидуально значимой, но и общественно значимой цели в рамках правового пространства. Всевозможные отклонения от институциональных ценностей, имеющие место в реальной действительности, образуют разного порядка *субъективные* уровни социальной реальности. Они связаны с выработкой социальных установок, норм, ценностей и ценностных ориентаций, формированием общественного, группового и индивидуального сознания предпринимателей. Через сознание, в форме определенной структуры потребностей, интересов и ценностей, опосредованно происходит обратное воздействие условий и отношений на социальную деятельность и активность этой социальной группы.

На *микросубъективном* уровне осуществляется и непосредственное конструирование социальной реальности, где отражение макро-процессов в повседневности наполняет конкретным содержанием деятельность индивидов и групп, детерминирует образцы сознания. Образованная, таким образом, структура мотивационной сферы сознания предпринимателей является субъективной составляющей воспроизводства социальных отношений в предпринимательской сфере. Благодаря этой составляющей, осуществляется осознанный выбор путей и способов включения людей в предпринимательские структуры. Так, институциональное закрепление цивилизованного бизнеса с эффективными методами общественного контроля за ним формирует соответствующие ценности и нормативные структуры в сознании предпринимателей. И, наоборот, легитимизация незаконной приватизации, правонарушения в коммерческих структурах, существенно деформируют процесс институционализации предпринимательства, способствуют воспроизводству искаженных моделей предпринимательской деятельности.

Таким образом, новое пополнение является важным фактором воспроизводства предпринимательства. В процессе воспроизводства формируется класс предпринимателей, *социальный состав и социокультурная среда которого выражают сущность предпринимательства*. Его становление выступает в качестве резуль-

тирующей составляющей предпринимательского потенциала общества.

3 Становление предпринимательства как предмет социологического анализа

Для реализации ряда мероприятий социально-экономической модернизации страны немаловажно понимание не только механизмов, но и сущности становления предпринимательства. На первый план выходит соответствующий социологический анализ. Выделение процесса становления предпринимательства в качестве предмета исследования требует, прежде всего, конкретизации понятия — «становление». В интегративном виде становление предпринимательства охватывает явления естественного и регулируемого *содержательно* (с процессуальной стороны деятельности) и *организационно-структурного* (с субъектной стороны ее) оформления этого общественного феномена как специфического вида деятельности по экономической реализации рыночных свобод.

В первом приближении понятие «становление предпринимательства» сопоставимо с синонимичным рядом понятий «*формирование*» и «*институционализация* предпринимательства». Более глубокий анализ подводит к выводу, что формирование затрагивает больше количественную (в аспектах источников пополнения и складывания социального состава), а институционализация — качественную (в структурно-организационных аспектах) стороны процесса становления предпринимательства. Последнее является качественно новым синтезом формирования и институционализации рассматриваемого феномена. В отношении институционализации, в содержании которой преобладают естественные аспекты этого процесса, следует подчеркнуть, что механизм ее построения развивается полномасштабно только в своем естественно-эволюционном алгоритме природных качеств, в соответствии с динамикой рыночных процессов. В отношении формирования предпринимательства дело обстоит сложнее, поскольку этот процесс предполагает направленные воздействия, тогда как объект, по отношению которого предполагаются такие действия, — экономические рыночные свободы, — в соответствии с концепциями последователей А. Смита и на взгляд последовательных либералов, не совместим с ограничивающими его действиями. Но в действительности и свобода рынка относительна. Рынок, даже радикально-либеральный,

и его явления функционируют и развиваются, подчиняясь законам макроэкономических процессов и в определенных, соответствующих той или иной стадии общественного развития страны, социально-исторических, т. е. организационных границах. Иначе говоря, предпринимательская деятельность по экономической реализации рыночных свобод, в конечном счете, неизбежно должна подчиняться более общим, социальным, культурным и духовным потребностям функционирования и развития общества, регулироваться им во имя сохранения своей целостности.

В современной России становление предпринимательства, как уже отмечалось, в значительной своей части совпадает с *возрождением* этого, некогда функционировавшего в ней общественного феномена. С учетом данного обстоятельства, оно происходит несколько в ином алгоритме, чем протекало в других странах с рыночной экономикой. Тем не менее, и здесь оно в целом должно подчиняться тем же закономерностям, что и аналогичные процессы за рубежом. Изучая *становление* предпринимательства в теоретической парадигме ранее рассмотренного воспроизводственного подхода, под этим процессом понимается *обретение* предпринимателями, как социальной группой, собственной *субъектности* в данной сфере. При этом, следует выделить две стороны данного процесса: становление предпринимателей как субъекта производства жизненных средств (условий жизни) и становление их как субъекта производства собственных жизненных сил (духовных и физических). Включаясь в новые общественные отношения и идентифицируясь с ними, предприниматели интегрируются в общество, обретая собственное социальное качество. Причем, «для подлинной гармонизации сущностных сил необходимо достижение единства обеих форм общественного производства, поскольку изменение или деформация сущностных характеристик в одной из форм неизбежно проявляется в другой» [14]. Поэтому социальная сущность предпринимательства определяется в единстве обеих форм становления собственной субъектности в данной экономической сфере.

Интегральным показателем субъектности приобщающихся к предпринимательству людей является обретение ими нового социального статуса. Понятие социального статуса введено в социологический обиход в XIX столетии, тем не менее, до сих пор оно используется в практике социологических ис-

следований неоднозначно. Одни считают его тождественным понятию «социальной роли», другие — «социального положения, третьи отождествляют с «социальной позицией» и т.д. Представляется, что наиболее приемлемым для прикладного социологического исследования, удобным для выражения в системе соответствующих конкретных показателей, является определение, в соответствии с которым социальный статус определяется как интегративный показатель положения социальной группы и ее представителей в обществе, в системе социальных связей и отношений.

Компонентами социального статуса являются социальные позиции, которые могут быть выделены на основании объективных показателей (пол, возраст, образование, профессия, национальность и т.д.). Для определения положения в обществе существенна оценка социальной значимости указанных позиций, выражаемая в понятиях *престиж, авторитет* и др., а также, их упорядоченность, соотношенность, зависимость и т.д. Социальные позиции с помощью нормативных и эмоциональных регуляторов — *норм, социальных чувств, стереотипов* и т.д. приобретают сферы взаимодействия, права, обязанности, влияния, возможности, свободы и др. показателей собственно социального статуса как интегрированного индекса положения в обществе. С помощью социального статуса упорядочиваются, оформляются, регламентируются отношения и поведение групп и их членов, усвоение представителями групп соответствующих тому или иному статусу признаков и характеристик, мотивирование и побуждение социального поведения и т.д. Нетрудно заметить, что многие из этих характеристик социального статуса совпадают с дефинитивными характеристиками личности. В действительности, однако, в отличие от обладающей им личности, социальный статус являет собой не более чем осознаваемую личностью совокупность ее прав и обязанностей. Включая в себя не столько атрибутивные, сколько нормативные, функционально оценочные признаки, социальный статус выражает, прежде всего, самооценку личностью своей деятельности через призму присваиваемых ею себе социальных, ролевых функций. При этом, самооценка может не совпадать (и нередко не совпадает) с оценкой общества.

Категория социального статуса органично связана с категорией социальной роли, которая является динамической стороной социального

статуса, его функцией, «ожидаемым поведением в зависимости от данного положения человека в обществе». Указывая на это обстоятельство, Р. Линтон связывает его с «двойственным значением» понятия социального статуса: каждый человек обладает определенным социальным статусом, в соответствии с которым занимает определенное место в общественной иерархии, и в то же время совмещает в своем лице несколько статусов. Иногда статусы приходят в противоречие друг с другом: в таком случае индивид, выполняя ту или иную социальную роль, оказывается вынужденным предпочесть один статус другому. Подобная ситуация характеризуется понятием маргинального статуса [4]. К последнему понятию приходится неоднократно обращаться в ходе конкретного анализа процессов становления современного российского предпринимательства. При этом маргинальный статус поневоле рассматривается в связи, прежде всего, с понятиями аналогичного ряда — деклассированием или социально-классовой маргинализацией. Обусловлено это тем, что хотя социальный статус определяется совокупностью показателей, в ряду последних всегда есть второстепенные и главные, играющие в его определении решающую роль. Такими решающими показателями в этом плане являются связь с собственностью, размер и способ дохода, отражающие социально-классовое структурирование общества. Это особенно актуально для анализа современных процессов становления российского бизнеса. Таким образом, отмеченные противоречия, возникающие в процессе воспроизводства предпринимательства в России, выступают в качестве внешних и внутренних факторов становления субъектности предпринимателей. Они оказывают непосредственное влияние на их становление в процессе воспроизводства как жизненных средств, так и духовных и физических сил.

4 Становление предпринимательства как субъекта производства условий жизни

Положение о становлении предпринимательства как субъекта производства условий жизни является принципиальным для стимулирования участия российского бизнеса в реализации приоритетных национальных проектов. Значимо и то обстоятельство, что в системе внешних факторов основными атрибутивными компонентами предпринимательской деятельности является рынок, как определенная

совокупность социальных и экономических отношений, бизнес и общность предпринимателей, как сложная страта и макроэкономическая среда. Рассмотрение этих категорий заслуживает особого внимания.

В большинстве современных экономических словарей даются следующие определения рынка: как совокупность социально-экономических отношений в сфере обмена, посредством которых осуществляется реализация товарной продукции и окончательно признается общественный характер заключенного в ней труда; как институт или механизм, который сводит вместе покупателей и продавцов конкретного товара и услуг [8]. Малообоснованным в свете выше сказанного представляется и другое, довольно распространенное утверждение, будто в России рынок еще не сформировался. Но распределение благ в стране осуществляется посредством отношений рыночного обмена, следовательно, можно говорить о степени совершенства этого обмена, но отрицать наличие его невозможно. Поэтому, следует исходить из посылки, что рынок в России давно сформировался и весь вопрос заключается в том, что это за рынок, каков его социальный характер. В тех же экономических словарях даются определения множества профилированных рынков: первичный и вторичный, всемирный и национальный, биржевой и внебиржевой, валютный, кредитный, инвестиционный и т.п. Для социологии эти различия представляют интерес с точки зрения специфики исследовательского поля. Большую эвристическую ценность для нее представляют разновидности рынка, являющиеся носителями качественно различных социальных отношений: развитый и неразвитый, легитимный и теневой, цивилизованный и дикий, и т.д.

Широко распространено мнение, что цивилизованный рынок — это синоним развитого, легитимного западного рынка, а нецивилизованный, дикий — синоним теневого рынка или примитивного восточного базара. Представляется, что такие сопоставления синонимичных рядов несостоятельны. В западных странах, включая США, имеются не только легитимные, но и свои теневые, «черные» рынки. Что касается современного восточного базара, то вряд ли можно утверждать о меньшей развитости на нем рыночных отношений. Суть в том, что западный рынок и современный восточный базар представляют собой разные цивилизационные типы рыночных отношений.

Специфическим цивилизационным характером отличался и дореволюционный российский рынок: в нем органично сливались черты западноевропейского рынка и восточного базара, но не было гегемонии наживы, как у первого, и такого чрезмерного доминирования обычного права над гражданским, как у второго. Особенностью российского рынка было также произвольное стремление его участников вносить в рыночные отношения, идущие от православной хозяйственной этики, морально-нравственные начала. Социально-цивилизационный характер, качество любого национального рынка таковы, каковым является базирующийся на нем общественный строй. Между этими фундаментальными категориями имеет место органическая, взаимообуславливающая связь детерминационного типа. В результате радикальной трансформации советской экономики в России сейчас создана и функционирует экономика современного мира. В ней переплетаются черты архаического и современного капитализма с возрожденными структурами феодальной и сохранившимися элементами социалистической социально-экономических систем, что во многом обуславливает полисистемный характер основных ее феноменов, в том числе, возрождения и становления российского предпринимательства.

Включаясь в предпринимательские отношения, люди вынуждены не только адаптироваться к этим условиям, но и воспроизводить их. Поэтому становление их субъектности протекает в условиях социальной неопределенности и повышенного риска. В результате, размываются нормативные основания предпринимательской деятельности, что создает крайне неблагоприятные условия для ее становления. Таким образом, из анализа становления предпринимательства как субъекта производства жизненных средств вытекают следующие гипотетические предположения — посылки его противоречий. Отмечаются определенные расхождения в формировании российского рынка. Современный российский рынок является асистемной структурой, образуемой сплетением разных цивилизационных типов легитимных рыночных связей с элементами нелегитимных отношений [7], что накладывает свой отпечаток на социальную природу предпринимательства и, соответственно, на его воспроизводство. Статистика последних лет свидетельствует о четко выраженном периферийном характере развития малого и среднего бизнеса на нынешнем этапе рыночных реформ.

В производственной сфере новых предпринимателей мало, особенно в высокотехнологичном производстве. Основная масса малого и среднего бизнеса ныне сосредоточена в торговле и, в не требующих высокой квалификации, сегментах сервисной сферы. Это чревато свертыванием в будущем частного высокотехнологичного производства из-за сокращения воспроизводственного потенциала, что необходимо учитывать в планах реализации стратегии модернизации России. Вместе с тем, результаты многочисленных исследований показывают, что предпринимателей, по ряду социальных характеристик, можно отнести к социально продвинутой части населения. У них в среднем выше по сравнению с общим распределением показатели материального положения, структуры потребления, трудовой активности. Отсюда можно сделать вывод, что в процессе становления предпринимателей как субъекта производства жизненных средств имеют место некоторые позитивные тенденции в их социальном развитии. Такая тенденция способствует превращению предпринимателей в референтную для россиян группу, что в немалой степени стимулирует расширенное воспроизводство предпринимательства в стране.

5 Становление предпринимательства как субъекта производства духовных и физических сил

Учет становления предпринимательства как субъекта производства духовных и физических сил также является немаловажным фактором в реализации стратегии модернизации страны. Ключевую роль в механизме становления субъектности предпринимателей играют процессы их социализации или ресоциализации, выражающей процессы обретения ими нового социального опыта, места и роли в системе воспроизводства и развития общества. Социальный опыт обретается ими путем интериоризации новых социальных норм и ценностей. Формирование социальных и профессиональных ожиданий, а в процессе реализации или не реализации последних, обретение социального статуса.

Являясь объектом социализации или ресоциализации, личность проявляет себя как активный субъект, т. е. не только копирует предлагаемые ему обществом образцы адаптивных отношений и поведения, но и вносит в них под воздействием динамики общественных условий новое содержание. Преобразованию

также подвергается и сфера рыночных отношений, что имеет непосредственное отношение к проблемам становления субъектности предпринимателей.

Известно, что сознание и субкультура в значительной мере формируются у людей под влиянием культурно-ментальных представлений предков и старших поколений. Преемственность их опыта является исходным пунктом духовного воспроизводства. Эти представления в той или иной мере ассимилируются ментальностью современных предпринимателей и в сфере рыночных отношений в виде знаний о цивилизованном дореволюционном российском рынке и внушенных массовыми средствами информации идеализированных образов цивилизованного западного рынка. Те или иные модели рыночных отношений отражаются в сознании человека не только, и даже не столько в организационно-структурной форме, сколько в виде ожидаемых отношений, ролевых структур и образцов поведения. В отношении к различным моделям рынка проявляется направленность и потребностей, и интересов, и ценностей, и мировоззрения людей, составляющих духовную сферу их сознания. Тем самым, осуществляется выбор способов социальной адаптации к разным рыночным отношениям: реальным, псевдорыночным и т.д., или вообще отрицание рынка.

Однако духовное воспроизводство реализуется не только путем преемственности. Важную роль в реализации воспроизводственной функции предпринимателей играет их собственный опыт. В силу присущей им активности, иначе они не стремились бы в новую сферу, они с большим или меньшим опережением реагируют на все общественные перемены, стремятся заполнять не только «имеющиеся пустоты в социальной организации общества, но и те ниши, которые только приоткрываются при тех или иных тенденциях ее развития» [18]. И это в определенной степени откладывается в их сознании и поведении. Стремление к новому, неизведанному лежит в основе формирования их инновационного потенциала. Благодаря этому, они не только воспроизводят, но и приумножают предшествующий опыт. В становлении предпринимателей как субъекта духовного воспроизводства, их инновационная функция проявляется в совершенствовании деловой этики, в развитии цивилизованных форм и методов бизнеса.

Важным фактором духовного воспроизводства является культурно-историческая

традиция. У российского предпринимательства богатое историческое наследие, но опыт организации и развития этого феномена, его функционирование был стерт из социальной памяти вследствие произошедших социально-экономических и политических преобразований, что не может не сказываться на духовном становлении предпринимательства. Подобное стечение обстоятельств приводит к тому, что развитие и становление отечественного бизнеса во многом строится на результатах собственного опыта.

Можно полагать, что отмеченные гипотетические тенденции во многом определили зафиксированную стагнацию показателей духовного развития сообщества предпринимателей, занятого в малом и среднем бизнесе. Результаты исследований показывают, что по сравнению с общим для аналогичных половозрастных контингентов всего населения, в данном сообществе отмечаются более низкие значения показателей когнитивных ценностей, интереса к образованию, потребления культуры. Это означает, что имеются существенные деформации в духовном воспроизводстве отечественного предпринимательства. Они явились закономерным следствием установившихся рыночных отношений. Будучи целостным процессом, становление предпринимательства осуществляется в единстве двух его сторон — как субъекта производства условий жизни и духовного производства. Как было показано, между этими сторонами усиливается противоречие, связанное с опережающими темпами становления субъектности предпринимателей в производстве условий жизни по сравнению с процессом духовного становления. Это противоречие может стать причиной дальнейших деформаций в воспроизводстве отечественного предпринимательства, если продолжатся отмеченные негативные процессы в формировании рыночных отношений. Но при условии оздоровления этих отношений оно может превратиться в фактор эффективного становления предпринимательства и источник его развития.

К сожалению, эти аспекты проблемы не нашли отражения в реализовавшейся пореформенной политике обеспечения общественной динамики. Между тем, из анализа проблемной ситуации вытекает концептуальное предположение, что основные социальные противоречия становления современного российского предпринимательства обусловлены не столько поставляющими ему пополнение человечески-

ми ресурсами, являющимися в данном случае вторичным его фактором и придающим ему лишь специфику, сколько общим ходом российских либеральных реформ. В свою очередь, ход российских либеральных реформ детерминирован социально-историческим характером общественного развития страны. Рыночные реформы осуществляются в реставрационном алгоритме перехода из одной, согласно формационной теории, общественно-экономической формации в другую, коренным образом отличную и, в свете той же теории, социально менее соответствующую современным производительным силам, формацию, подвергающую ломке производственные отношения и, вытекающую из них, социально-экономическую организацию. Это не только порождает ее социальную аномалию, но и позволяет деструктивным силам играть в тех или иных сферах общественного бытия доминантную роль, что и проявляется в примере функционирования малого и среднего предпринимательства. Ситуация в этой сфере осложняется во многом цивилизационными особенностями российского социума, отторгающими крайне либеральные формы предпринимательства, в которых оно утверждается в России.

Заключение

Итоги социально-экономического развития России в текущем десятилетии показывают, что общая ситуация в предпринимательской сфере в целом улучшалась. Но Россия вошла в мировую кризис, еще не выйдя из собственного системного кризиса. Переход к рыночной экономике породил, наряду с позитивными тенденциями, множество проблем. За два десятилетия реформирования не удалось создать социальную базу динамичной рыночной экономики. Вывод страны из кризиса во многом зависит от разрешения созданных противоречий в сфере российского предпринимательства. А для разрешения любых противоречий необходимо конкретное знание их сущности. Между тем, исследование предпринимательства остается пока одной из наименее разработанных областей современной общественной жизни. В отечественной прикладной социологии его проблематика разработана намного слабее, чем в западных социологических школах. Наименее всего разработана в прикладном аспекте проблематика механизмов становления бизнеса, причиной чему является неясность многих его теоретических оснований, особенно социоструктурных и культурологических вопросов

генерационной динамики и воспроизводства предпринимательского общества и общности предпринимателей. Вместе с тем, применение различных социологических методов и источников сбора и анализа информации

для исследования социально-экономических тенденций российского рынка позволит получить достаточно обоснованную, надежную и представительную картину имеющихся социальных противоречий.

Литература

1. **Баутин В. М.** Инновационная деятельность в АПК: проблемы охраны и реализации интеллектуальной собственности. – М.: ФГОУ ВПО РГАУ – МСХА им. К. А. Тимирязева, 2006. – 455 с.
2. **Кондратьев В. Д.** Большие циклы конъюнктуры // Доклады и их обсуждения в Институте экономике. – М., 1928.
3. Краткий экономический словарь / Под ред. А. Азрилияна. – М., 2002. – 769 с.
4. Малое предпринимательство в России. – М., 2009.
5. **Маркс К., Энгельс Ф.** Соч. – 2-е изд. – М., 1966. – Т. 3. – С. 37.
6. **Осипов Г. В.** Россия — мельница на холостом ходу // Социология и общество. – М.: Норма, 2007. – С. 251–448.
7. Преодоление коррупции — главное условие утверждения правового государства. – Т. 1(39). – М., 2009.
8. **Райзберг Б. А.** Современный экономический словарь / Б. А. Райзберг, Л. Ш. Лозовский, Е. Б. Стародубцева. – М.: ИНФРА- М, 1997. – 298 с.
9. Россия в условиях глобального кризиса: социальная и социально-политическая ситуация в России в 2008 году // Годовой доклад ИСПИ РАН. – М., 2009. – С. 11.
10. Россия в цифрах. – М., 2008. – С. 382–384.
11. Социология и общество: пути взаимодействия. Социальные проблемы российского села: Сб-ки мат-лов Всерос. социологического конгресса – М., 2009.
12. **Староверов В.И.** История, теория и опыт социологического анализа российской агросферы. – М., 2009. – С.74–79.
13. **Тоффлер Э.** Революционное богатство / Э. Тоффлер, Х. Тоффлер. – М., 2008.
14. **Чупров В. И.** Социальная инновация // Социологическая энциклопедия. – М., 2003. – Т. 1. – 456 с.
15. **Чупров В. И.** Молодежь в общественном воспроизводстве: проблемы и перспективы / В. И. Чупров, Ю. А. Зубок. – М., 2000. – 33 с.
16. Энциклопедический социологический словарь / Под ред. Г. В. Осипова. – М.: ИСПИ, 1995.
17. **Linton R.** The Study of Man. – N.Y., 1936. – 415 p.
18. **Ransch S.** Jugend und Jugendsociologie. – Berlin, 1965. – P. 74.

ИСТОРИЯ СПОРТИВНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Родионов В.А.,
МГПУ, Москва

В статье рассматриваются истоки спортивной психологии, ее развитие и становление с конца XIX века до настоящего времени. Отмечаются основные вехи истории спортивной психологии в Европе, США и России.

Ключевые слова: Пьер де Кубертен, олимпийские игры, Пуни А. Ц., психология спорта и физической культуры, Рудик П. А., спорт.

THE HISTORY OF SPORT PSYCHOLOGY

Rodionov V. A.,
MSPU, Moscow

The author examines the major milestones of the development of sport psychology, the history of the establishment of international communities in the field of sport psychology. Separately the author describes the history of sport psychology in Russia including its Soviet period.

Key words: Pierre de Frédy Baron de Coubertin, Olympic games, Pagni A. C., sport psychology, Rudick P. A., sport.

Введение

Отдельные направления психологической науки возникали по мере развития соответствующей сферы человеческой деятельности. Развитие спорта, захватившего в сферу своего влияния сотни миллионов человек всех возрастов (спортсменов и тренеров, болельщиков и людей, занятых в спортивной индустрии), а также международное значение, придаваемое победам в спортивных состязаниях, потребовало интенсивного развития спортивной науки и, в частности, психологии спорта.

История этих двух явлений — спорта и психологии — развивалась параллельно. Традиционно возникновение спорта связывают с древней Грецией. Именно здесь, казалось, достаточно банальное состязание бегунов постепенно превратилось в серьезное социальное явление с развитой инфраструктурой. Подобное расширение сферы влияния оказалось возможным во многом благодаря торговле различными товарами, необходимыми для Олимпийских игр того времени. Торговля стала особенно прибыльной после того, как в программу 25-х Игр (680 г. до н.э.) включили гонки на дорогостоящих колесницах [14]. Следует признать, что самого слова «спорт» в то время еще не существовало.

Именно в это время в античном мире впервые зарождаются научные психологические знания, сформулированные греческими философами Анаксагором, Демокритом, Аристотелем. Историю начала психологии можно вести отсюда, хотя еще долгое время спустя

она существовала в основном в других науках: философии, истории, естествознании [32].

Что касается самого термина «спорт», то он происходит от древне-французского слова, означающего коллективные и индивидуальные занятия физическими упражнениями по соответствующим правилам, и в Европе стал применяться в конце XIII – начале XIV веков. В России термин впервые был употреблен в англоязычной версии «sport» в 1830 году в журнале «Московский телеграф». В журнале «Коневодство и охота» приводится слово «спортсмен» как человек, занимающийся спортом. В официальных справочниках он впервые отмечается в словаре Ф. Толля (1864), согласно которому спорт — это игра, увеселение, а также охота, скачки [16]. Как известно, примерно в это же время Вильгельм Вундт основал в Лейпцигском университете первую в истории психологическую лабораторию (1879).

1 Развитие спортивной психологии в Европе

Начало академического изучения спортивной психологии связывают с концом XIX – началом XX века. В 1891 году немецкий врач Г. Кольб провел исследования гребцов во время гонок на 2000 метров, выясняя особенности преодоления так называемой «мертвой точки». Он писал: «В конце второй минуты наступает момент, когда человек в обычной жизни при максимальном напряжении перестает действовать. Очень заметны явления одышки, дыха-

ние становится глубоким и очень частым, как и деятельность сердца. Гребец продолжает гребсти, и этот «порог», как любят называть гребцы эту кажущуюся несостоятельность, преодолевается» [20].

Как таковой спортивной психологии еще не было, хотя термин «спортивная психология» впервые был употреблен уже в конце XIX века бароном Пьером де Кубертенем. Этот незаурядный человек, обучавшийся на философском факультете Сорбонны, глубоко интересовался историей и спортом. Закономерным стало посещение бароном места раскопок древней Олимпии. Действительно, тысячелетняя история Олимпийских игр не могла оставить равнодушным человека, увлекавшегося боксом и фехтованием, греблей и верховой ездой.

Развитию современного спорта и спортивной науки во многом способствовали возрожденные Олимпийские игры. Их возрождение началось с организованных по инициативе де Кубертена Международного спортивного конгресса (Париж, 1894) и первых Олимпийских игр (Афины, 1896). Открытие игры состоялось на стадионе, на котором в античные времена состязались афиняне. Пьер де Кубертен — автор олимпийской эмблемы из пяти переплетенных колец, текста олимпийской клятвы, а также удивительно красивой традиции зажигать олимпийский огонь в Олимпии от солнечных лучей.

Стремительное развитие спорта привело к необходимости научного сопровождения спортивной деятельности. Это инициировало проведение первого международного конгресса спортивных психологов, который состоялся в 1913 году в швейцарском городе Лозанна. Конгресс был организован во многом по инициативе основателя современных Олимпийских игр [36]. Следует отметить, что психологов как таковых на конгрессе практически не было, главную роль играли врачи. Как отмечал в своих «Очерках» основатель ленинградской (петербургской) школы спортивной психологии А.Ц. Пуни, на конгрессе не произошло признания спортивной психологии как специальной области научных психологических знаний. Этого не могло быть в силу того, что и спорт был еще недостаточно развит, и вопросы психологии спорта являлись предметом интереса лишь отдельных общественных деятелей и ученых [21].

В 1937 году де Кубертен умер и был похоронен в Лозанне, где в настоящее время

находится штаб-квартира МОК. Сердце его захоронено отдельно у руин античной Олимпии. Вскоре после его смерти первое международное объединение спортивных психологов распалось.

Первая мировая война остановила процесс развития спортивной психологии, но в 1920 году в Берлине в Германской Высшей Школе Физических Упражнений (German High School for Physical Exersice) начала работать психотехническая лаборатория под руководством Шульте. Исследования берлинской лаборатории охватывали самые различные темы, в том числе, такие как влияние спорта на развитие личности и когнитивные способности, а также психомоторные особенности различных спортивных навыков [35]. Вообще в Германии спорту, спортивным победам придавалось большое политическое значение. Знаменательно, что олимпийский факел был впервые зажжен в 1928 году на Играх в Амстердаме, но только на Играх 1936 года в Берлине вспыхнул огонь, доставленный эстафетой непосредственно из Греции. Берлинская Олимпиада была первой, состязания которой транслировались по телевидению.

Регулярность проведения Олимпийских игр была нарушена Второй мировой войной. Она нанесла колоссальный урон экономическому развитию европейских стран. Спортивная инфраструктура во многом была разрушена. Однако, несмотря на это, в 1944 году Международный Олимпийский комитет организовал в Лозанне научный конгресс, посвященный 50-летию олимпийского движения. В рамках конгресса была организована работа секции спортивной психологии, на которой были представлены 16 докладов. В 1947 году доклады были опубликованы по инициативе Международного бюро по спортивной педагогике Олимпийского института в Лозанне [36].

В 1964 году итальянский психиатр Ферруччо Антонелли, работавший в то время со спортсменами, предложил создать международную ассоциацию спортивных психологов. По его инициативе в 1965 году в Риме состоялся I учредительный конгресс Международного сообщества спортивных психологов — International Society of Sport Psychology (ISSP — ИССП). На конгресс были приглашены два представителя СССР — П. А. Рудик и А. Ц. Пуни.

Пуни в своей родословной имел итальянских предков. «Капиталистические корни» сыграли свою негативную роль. По полити-

ческим соображениям в последний момент было принято решение заменить профессора А. Ц. Пуни на доцента кафедры психологии ГЦОЛИФКа Н. А. Худадова. Приезд последнего оказался настолько неожиданным для оргкомитета конференции, что во время регистрации ему вручили бэйдж с фамилией Пуни. Однако отношение к представителям социалистического лагеря было достаточно теплым, что послужило основанием для решения о подготовке к следующему конгрессу материалов для принятия СССР в ИССП в качестве коллективного члена. Президентом сообщества был избран Антонелли. Он же стал первым редактором «Международного журнала спортивной психологии» [27].

Конгресс, в котором советские психологи должны были участвовать в качестве полноправных членов, состоялся в 1968 году в Вашингтоне, однако в списке участников их не оказалась. Летом того же года в Чехословакии вспыхнуло антикоммунистическое восстание, жестоко подавленное советскими войсками. В знак протеста против агрессивных действий Советского Союза ряд членов Международного сообщества спортивных психологов предложили отказать представителям страны — агрессора в праве участвовать в конгрессе, а значит — и в членстве в ИССП. Впрочем, по версии советской печати, именно советские психологи были инициаторами отказа от дальнейшего сотрудничества с Международным сообществом, поддерживающим «врагов мирового пролетариата».

Симпатии ИССП были, конечно, на стороне маленькой (по сравнению с Советским Союзом), Чехословакии. На следующем конгрессе (Мадрид, 1973) президентом сообщества был избран представитель ЧССР Мирослав Ванек, а очередной, четвертый по счету, конгресс состоялся в Праге (1977).

В конце 1960-х годов возникла идея создания европейского сообщества спортивных психологов. Это произошло на международной конференции «Психологическая подготовка спортсменов», которая проходила в Варне (Болгария) 3–5 декабря 1968 года. Идея принадлежала французскому психиатру Эрику де Винтеру, предложившему создать европейскую федерацию спортивных психологов. Так возникла Европейская Федерация психологии спорта и двигательной активности (*Federation Europeenne de Psychologie des Sports et des Activites Corporelles*), сокращенно — ФЕПСАК (FEPSAC). Эту международную конференцию

предложили считать I-м европейским конгрессом психологов спорта.

Датой формального рождения федерации принято считать 4 июня 1969 года. В этот день в рамках Третьего Франко-Германского коллоквиума по спортивной медицине и спортивной психологии, который проходил во французском городе Витель, состоялся II конгресс ФЕПСАК [37]. Конгресс провел важное формальное мероприятие — выборы руководства федерацией. Президентом была избрана Эма Герон из Болгарии, а генеральным секретарем — де Винтер. В руководящий совет вошел представитель Советского Союза — А. В. Родионов, хорошо известный в Европе благодаря успешности своей работы с национальной сборной командой боксеров.

Однако, спустя год, на международном форуме спортивных психологов в Мамайя (Румыния) один из главных идеологов профессионального сообщества де Винтер отказался от собственных полномочий и заявил о выходе из федерации. Это поставило ее дальнейшее существование под угрозу. В целях «реанимации» ФЕПСАК в столице Болгарии Софии в 1970 году было срочно собрано специальное совещание, на которое пригласили спортивных психологов из разных стран. Председательствовала Эма Герон, а среди участников были такие известные специалисты как Гвидо Шиллинг (Швейцария), Михай Эпуран (Румыния), Ласло Надори (Венгрия), Эрвин Хан (ФРГ) и другие.

В ходе работы совещания был разработан устав организации, предложены кандидатуры президента, вице-президента и членов руководящего совета. Официальное избрание состоялось на III конгрессе ФЕПСАК в Кельне (1972). Президентом стала и оставалась им до 1974 года Э. Герон. На конгрессе прозвучало предложение избрать вице-президентом А. В. Родионова, однако оно не получило одобрения советского руководства — Альберт Вячеславович не был членом КПСС.

В 1973, находясь в Мадриде на конгрессе ИССП, Э. Герон приняла решение об отъезде на постоянное место жительства в Израиль. Естественно, что после этого в СССР, осуждавшем внешнюю политику Израиля, она стала «персоной нон грата». Последней работой президента ФЕПСАК, опубликованной в советском издательстве «Физкультура и спорт», была «Психоспортограмма», вошедшая в сборник статей спортивных психологов разных стран «Психология и современный

спорт» (1973). В этот же сборник вошла проблемная статья «Методы психологической диагностики спортсмена и тренера» специалистов из Карлова университета (Прага) Б. Свободы, М. Ванека и В. Гошека.

Сменив гражданство, Э. Герон лишилась статуса президента, на пост которого было выдвинуто несколько кандидатур. Одной из причин разгоревшейся предвыборной борьбы было влияние, которое могла оказывать Федерация на политические настроения в европейском спорте: если Международное сообщество спортивных психологов ориентировалось на США, то Европейская федерация во многом поддерживала страны социалистического лагеря.

Выборы показали умение психологов находить компромиссные решения: после «социалистки» Герон президентом стал «капиталист» Гвидо Шиллинг. Это произошло на IV конгрессе в Эдинбурге. Участники V конгресса, проходившего в Варне (1979), продлили его полномочия на второй срок.

В 1983 году на VI конгрессе в Магглингене (Швейцария) Шиллинга сменил представитель социалистического лагеря Пауль Кунат. Как и его предшественник, Кунат был переизбран на второй срок во время VII конгресса в германском городе Бад-Блангенбурге (1987). Следует признать, что Кунат оказался умелым политиком, сумевшим избежать противостояния двух лагерей. Это привело к тому, что на конгрессы ИССП стали официально приглашать членов Европейской федерации, в том числе представителей СССР, а на конгрессы ФЕПСАК — психологов со всего мира, включая США.

В 1980-е годы представителем Советского Союза в Руководящем Совете ФЕПСАК стал ленинградский спортивный психолог Г. Д. Горбунов (ГДОИФК).

Следующим президентом, возглавлявшим ФЕПСАК два срока, стал Стюарт Биддл, которого избрали на конгрессах в Кельне (1991) и Брюсселе (1995). К этому времени СССР прекратил свое существование, и его правопреемником стала федерация спортивных психологов Российской Федерации, которая длительный период не платила членских взносов и автоматически выбыла из ФЕПСАК.

Однако отношения российских психологов и их зарубежных коллег оставались доброжелательными. Разработанный шведским психологом Ларсом-Эриком Унестолем, курс ментального тренинга был с его согласия пере-

веден и адаптирован на русский язык доктором медицинских наук, профессором П.В. Бундзеном из Санкт-Петербургского НИИ физической культуры и спорта.

Л.-Э. Унестоль предложил программу психического воздействия, основанную на, так называемой, моторной автоматизации и реактивации (воссоздании) «чувства успеха». Он предложил способ формирования чувства успеха, состоящего из трех взаимосвязанных частей: мысленная тренировка, концентрация на конечной цели, тренировка способности перенесения своего образа в идеальную (модельную) ситуацию. Л.-Э. Унестоль обратил внимание на то, что с точки зрения спортсменов, занимающихся ментальным тренингом, уверенность в себе положительно влияет на результаты. Вместе с тем для спортсменов, не занимающихся подобным тренингом, зависимость обратная: только положительный результат вырабатывает уверенность в себе.

В дальнейшем президентами Европейской федерации были Глин Робертс, избранный на конгрессе в Праге (1999), Роланд Зайлер (Копенгаген, 2003) и Поль Виллеман (XII конгресс, 2007) [37].

В статье, написанной П. Виллеманом совместно с предыдущим президентом федерации Роландом Зайлером, авторы, ссылаясь на Э. Герон, отмечали, что в конце 1960-х годов спортивная психология была «не предпочитаемой сферой деятельности». Но время идет, и «спортивная психология сегодня каким-то образом вошла в моду» [36]. Интерес к этой отрасли психологической науки объясняется рядом факторов: начиная с роста популярности, как спорта, так и психологии вообще, и заканчивая активной деятельностью самой федерации.

ФЕПСАК с начала своего существования выдвинула ряд инициатив, многие из которых в дальнейшем использовало Международное сообщество. Например, еще в 1974 году по инициативе Румынии был издан первый сборник научных трудов спортивных психологов Европы. Поскольку издавало сборник государственное специализированное издание социалистической страны, в основном статьи были из стран социалистического лагеря. В 1975 году такой же сборник издали в СССР (издательство «Физкультура и спорт»). Учитывая статус сборника, он был издан на прекрасной бумаге с дорогой обложкой. В дальнейшем подобного рода сборники издавались неоднократно в Швейцарии, Германии, Англии.

Другой инициативой ФЕПСАК стала разработка стандартизованных методик. Одним из первых проектов в этом направлении, осуществленных в 1977 году, была работа по стандартизации применяемых методов. Группой специалистов при активном участии советских психологов были выработаны четкие формулировки вопросов на английском, испанском, итальянском, немецком и русском языках для личностного опросника ММРІ, занимающего одно из ведущих мест среди других личностных опросников в психодиагностических исследованиях. При этом были разработаны нормативы по каждому из показателей с учетом вида спорта, возраста и пола испытуемых. Это была по-настоящему гигантская работа, учитывая, что в опроснике более 500 утверждений.

На протяжении первых лет деятельности ФЕПСАК объектом обсуждения была психология любительского спорта и физической культуры. Проблема психологической подготовки спортсменов высших достижений впервые прозвучала в Эдинбурге в 1975 году, а в дальнейшем эта проблема стала предметом обсуждения на самостоятельных секциях.

Традицией Европейской федерации стало то, что страна, в которой предполагалось проведение очередного конгресса, предлагала тему, становившуюся ключевой для форума. В СССР не состоялось ни одного конгресса, хотя встречи и совещания неоднократно проводились в социалистических странах, в том числе в Румынии, Чехословакии, Болгарии. Своеобразным исключением можно считать Всесоюзную конференцию по психологии физической культуры и спорта, которая состоялась в 1973 году в Ленинграде. Председатель Всесоюзной секции психологии физкультуры и спорта А.В. Родионов пригласил на конференцию всех членов Исполкома ФЕПСАК. Авторитет советской психологической школы и величие Ленинграда сыграли свою роль, практически все приглашенные приехали и выступили с докладами. Одной из основных тем этой Всесоюзной конференции с международным статусом стала тема психологической подготовки спортсменов и команд.

Авторитет ФЕПСАК рос. На VIII конгрессе в Кельне (1991) присутствовали 250 ученых, представлявших 36 стран, в том числе 13 неевропейских. Советская делегация в составе 21 человека на конгрессе была одной из самых представительных [18]. Темы конгресса говорят о разносторонности подхода к проблеме психологии физической культуры и спорта.

Основными темами были: «Здоровье, благополучие и хорошее соревновательное выступление спортсменов как темы спортивной психологии», «Спортивная мотивация», «Психологическая подготовка в спорте», «Аэробные упражнения, стресс и здоровье», «Психотерапия в спорте: возможности и применение» и др. Один из пяти организованных в рамках конгресса симпозиумов «Психологическая подготовка в спорте» провел А. В. Родионов совместно со своим коллегой Д. Хакфортом из ФРГ.

Практически на всех секциях конгресса выступали советские психологи, а на одном из трех «Рынков исследовательских методик» интерес зарубежных исследователей вызвала компьютеризированная система социально-психологического контроля и управления спортивной командой, разработанная Е. А. Калининым (Москва). Отметим, что в дальнейшем компьютерные психодиагностические методики, разработанные Е. А. Калининым и его коллегой М. Н. Нилопцом, активно применялись в спортивной психологии. На этом же «Рынке» было представлено еще одно советское изделие — компьютерный тест-тренажер «Тактик» (разработчики Б. В. Турецкий, В. Г. Сивицкий) [3].

В рамках конгресса состоялись выборы нового состава руководящего совета, в который был избран лишь один представитель из бывших стран социалистического лагеря, Л. Надори. В 1991 году на Ассамблее в состав организации был принят новый член — Израиль. Впоследствии Израиль, как и преемник СССР — Россия, по формальным признакам выбыли из ФЕПСАК. Нынешнее руководство Федерации ставит одной из главных задач возвращение психологов спорта этих двух стран в организацию.

Каждый новый конгресс расширял круг рассматриваемых вопросов. На XI конгрессе в Копенгагене (2003) выделялись пять основных направлений: «Образ «физического тела» в спортивной психологии и физической деятельности», «Детский и юношеский спорт», нестандартная тема «Страсти и эмоции в спорте и физической культуре», «Тренер, команда и спортивное соревнование», «Пути повышения физической активности для здоровья и благополучия». Вместе с тем наибольший интерес вызвали две актуальных проблемы современности — два полюса физической активности. С одной стороны, это позитивные факторы занятий населением физической культурой (физическое здоровье, продление

жизни, высокий уровень ее качества и др.). С другой стороны, это критические факторы, сопутствующие спорту высших достижений (травмы, стрессы, ранний уход из спорта, карьерные трудности после окончания спортивной деятельности и др.) [28].

К безусловным достоинствам Европейской федерации следует отнести ее динамичность, стремление вносить новое. Так, на рубеже веков параллельно с конгрессами была введена новая форма научного общения — Встреча членов организации. Для того чтобы «вливать свежую кровь», с 2004 года в рамках ФЕПСАК начала свою работу секция молодых спортивных психологов, которую возглавила Каролина Яннес из Бельгии. В свое время она окончила университет в Гринсборо (штат Северная Каролина, США) по специальности «тренер по баскетболу». Создание такой секции позволило сделать работу федерации последовательной и преемственной.

Для популяризации идей федерации и развития возможности дополнительного, помимо конгрессов, общения ФЕПСАК учредила журнал «Психология спорта и упражнений» («Psychology of Sport and Exercise»), редакторами которого стали Дороти Альтерман (ФРГ) и Мартин Хаггер (Великобритания). В редакционном совете и редакционной коллегии, куда вошли представители США, Великобритании, Новой Зеландии, Финляндии, Греции и еще десятка стран, не оказалось ни одного представителя отечественной психологии. Во многом это вызвано упадком отечественной спортивной психологии в годы перестройки и «первоначального накопления капитала» 1990-х. С сожалением приходится констатировать, что за эти годы Россия лишилась представительства не только в Европейской, но и Международной федерациях спортивных психологов.

Однако по мере преодоления кризиса переходного периода от СССР к России российский спорт, а также российская спортивная психология возвращают себе заслуженно высокое положение в европейском и международном профессиональном сообществе. Блестящим ответом на журнал «Psychology of Sport and Exercise» стало российское издание — журнал «Спортивный психолог», учрежденный Российским Государственным Университетом по физической культуре и спорту, а также Ассоциацией спортивных психологов Российской Федерации. Он не уступает европейскому изданию ни по научной и учебно-методической ценности, ни по качеству полиграфии.

В 2009 году по инициативе нынешнего президента Поля Виллемана в пригороде Парижа — Вансенне состоялась юбилейная встреча, посвященная 40-летию ФЕПСАК, на которой старейший (по стажу участия в работе Европейской федерации) отечественный психолог А.В. Родионов был награжден медалью «За Ваш вклад в развитие ФЕПСАК».

На встрече в Вансенне представитель Португалии Сидонио Серпа, за две недели до этого избранный Президентом ИССП, объявил место и время проведения следующего, XIII конгресса ФЕПСАК — Мадейра (Португалия) в июле 2011 года.

В разные годы организовывались национальные общества спортивной психологии в ФРГ, Англии, Франции и других странах.

2 Развитие спортивной психологии в США

Американская спортивная психология развивалась параллельно с европейской, но сами американцы традиционно считают, что именно им принадлежат приоритеты во всех начинаниях этой науки.

В 1897 году американский врач Норман Трипплетт провел эксперимент, который можно отнести в равной степени к области как социальной, так и спортивной психологии. Будучи любителем велосипедного спорта, он обратил внимание, что в парных или групповых состязаниях гонщики показывают более высокий результат. В дальнейшем он доказал это экспериментально, и в США его эксперимент принято считать началом новой науки.

В 1918 году студент университета штата Иллинойс Колмен Гриффит, которого американцы называют «отцом-основателем» спортивной психологии, провел свои первые (тогда еще неофициальные) исследования с участием студентов, занимающихся спортом — футболом и баскетболом. В дальнейшем он написал ряд работ, одна из которых — «Психология спортсменов» (1922) стала безусловной классикой спортивной психологии [34]. В 1925 году Гриффит открыл лабораторию спортивной психологии в Иллинойском университете. В те же 1920-е годы он опубликовал два, ставших классическими, труда: «Психология тренерской деятельности» (1926) и «Психология спорта» (1928).

В США историю развития психологии спорта и физической культуры разделяют на пять периодов.

Первый период (1895–1920) охватывает экспериментальную деятельность Трипплетта и начало исследований Гриффита. В это же время ученый из Йельского университета Е. У. Скрипчер публикует работу о влиянии спорта на развитие индивидуальных особенностей человека (1899), а Г. Т. У. Патрик — о психологии игры в спорте (1903) [33].

Второй период (1921–1938) практически полностью связывают с именем Колмена Гриффита: открытие им спортивной лаборатории, основные публикации, закрытие лаборатории в 1932 году из-за отсутствия средств, приглашение на должность психолога в чикагскую бейсбольную команду [33]. Последнее событие, произошедшее в 1938 году, кажется особенно важным: прекращение финансирования научных исследований не означало отсутствие востребованности спортивной психологии. Более того, умеющие считать деньги американцы показали, что готовы потратиться на психолога ради успешности, в том числе финансовой, спортивной команды.

Третий период начинается в 1939 году, когда сотрудник кафедры физического воспитания Калифорнийского университета Франклин Генри разработал программу по психологии двигательной активности. В течение последующих тридцати лет закладывались основы американской школы психологии спорта и физического воспитания. Завершился период в 1965 году конгрессом в Риме.

Четвертый период (1966–1977) в основном характеризовался тем, что после учреждения в 1967 году Североамериканского общества психологии спорта и проведения им первой конференции психологи стали активно работать с командами и спортсменами. Это привело к появлению тестов, предназначенных непосредственно для работы со спортсменами. Примером может быть тест уровня предсоревновательной тревоги для оценки характерных особенностей состояния соревновательной тревоги (R. Martens, 1977) [33]. С 1970 года издается официальный печатный орган ИССП — «Международный журнал психологии спорта» [21].

Пятый период (1978 – по настоящее время) выделяется значительным развитием прикладной стороны спортивной психологии. Создаются тесты, ориентированные на конкретные виды спорта, в том числе тест индивидуального типа внимания теннисистов, тест уровня тревоги у борцов, анкета групповой (командной) сплоченности баскетболистов

и т.д. Спортивной психологии уделяется большое внимание на государственном уровне — олимпийский комитет страны создает Консультативный совет по вопросам спортивной психологии. Начинается развитие специальных периодических изданий. В 1979 году выходит «Журнал спортивной психологии» (в дальнейшем — «Психология спорта и физического воспитания»), а в 1989 — «Журнал прикладной спортивной психологии» [33].

В дальнейшем отношение к спортивной психологии в американском спорте оставалось весьма уважительным, о чем говорят цифры.

Так, по данным ФЕПСАК на Олимпийских играх в Сиднее с командой США работали 25 психологов. Для сравнения: с командой России в это время работали 12 психологов [2].

3 Спортивная психология в России

Любая отрасль современной психологии опирается на работы, выполненные десятилетия назад. Так, в основе психологии здоровья лежит вышедшая из психиатрии психосоматическая медицина, а в основе спортивной психологии — многочисленные работы классиков психиатрии и физиологии. Невозможно представить развитие этой отрасли психологии без трудов гордости российской науки И. П. Павлова, ставшего кандидатом естественных наук в 26 лет, доктором медицины в 34, лауреатом Нобелевской премии в 55. Огромный вклад сделал и В. М. Бехтерев, открывший первую в России лабораторию экспериментальной психологии при клинике в Казани (1885) и разработавший теоретические основы психотерапии.

Вместе с тем И. П. Павлов, В. М. Бехтерев и многие другие выдающиеся ученые того времени опирались на работы основоположника российской физиологической школы и материалистической психологии И. М. Сеченова (1829–1905). Основатель ленинградской (петербургской) школы спортивной психологии А. Ц. Пуни писал о том огромном значении для развития психологии физического воспитания и спорта, которое имели идеи Сеченова. До сих пор не потеряли актуальности его работы, посвященные управлению движениями, регуляторами которых являются мысли и чувствование (особенно мышечное чувство), о заученных действиях (то есть навыках) как наиболее подвластных воле, понимание российским ученым единства внутренних механизмов и внешних проявлений психической деятель-

ности [21]. Заслуги И. М. Сеченова, много и плодотворно работавшего на стыке медицины и психологии, были признаны международным сообществом. В 1889 году он, врач, был избран почетным председателем первого международного психологического конгресса в Париже [5].

Первая в мире научно обоснованная концепция физического воспитания, опирающаяся на анатомо-физиологические, гигиенические и психологические основы, была разработана российским врачом и педагогом Павлом Францевичем Лесгафтом (1837–1909). Он окончил Петербургскую военно-хирургическую академию в 1861 году, спустя четыре года получил степень доктора медицины, а спустя еще три — доктора хирургии. За выступление в печати против административного произвола в 1871 году был лишен права заниматься педагогической деятельностью, однако через три года в правах восстановлен. В период 1874–1886 занимался вопросами физического воспитания в Главном управлении военно-учебных заведений.

По инициативе Лесгафта в Петербурге были открыты курсы преподавателей гимнастики и фехтования в воинских частях (1881). На курсах изучались как анатомо-физиологические, так и психологические особенности произвольных движений. Это произошло за десять лет до того, как Кольб провел свои первые исследования в сфере психологии двигательной активности. В известном труде Павла Францевича «Руководство по физическому образованию детей школьного возраста» (1901) был отдельный раздел, который так и назывался — «Психология движений». В признание заслуг ученого в 1919 году его имя было присвоено созданному на базе Лесгафтовских курсов Государственному институту физической культуры в Петрограде.

Большой вклад в развитие отечественной психологии и, в частности, психологии спорта, внес Владимир Федорович Чиж (1855–1914 или 1924).

В 1878 году он окончил Петербургскую Медико-хирургическую академию. В 1884 году, через год после защиты докторской диссертации, Чиж продолжил свое образование за границей, в частности в Лейпцигской лаборатории В. Вундта. Среди множества работ, написанных ученым («Психология любви», «Тургенев как психопатолог», «Болезнь Н. В. Гоголя», «Психология властелина», «Психология злодея» и др.), интерес представляет работа «Психоло-

гия спорта» (1911). В ней он обращал внимание на спорт как комплексное явление, которое нельзя рассматривать только с точки зрения пользы укрепления здоровья или привлекательности занятий физической активности.

Еще одним ученым, стоявшим у истоков многих отраслей отечественной психологии и, в том числе психологии спорта, был Александр Петрович Нечаев (1870–1948). В 1894 году он окончил историко-филологический факультет Санкт-Петербургского университета, а спустя три года был зачислен в состав университетских приват-доцентов. В 1897 г. был направлен в Германию на стажировку по экспериментальной психологии, результатом которой был ряд статей и критически осмысленный взгляд на работы зарубежных коллег. Одной из важнейших заслуг А. П. Нечаева перед отечественной психологией была в том, что его научный подход, в отличие от подхода одного из главных мэтров того времени В. Вундта, носила практико-ориентированный характер. Именно такой стала, хотя и не сразу, психология спорта и физической культуры.

В 1901 году при участии А. П. Нечаева была создана первая в России лаборатория экспериментальной педагогической психологии, что позволило российской психологии как науке сделать новый шаг вперед. Придавая большое значение аппаратному обеспечению научных исследований, ученый разрабатывал приборы, которые с успехом экспонировались на международных выставках: трижды в России (1903, 1906, 1911) и трижды за рубежом: в Женеве (1908), Франкфурте-на-Майне (1909), Берлине (1912). А. П. Нечаев был одним из организаторов съездов по педагогической психологии в 1906 и 1909 годах, способствующих развитию отечественной психологии. Вместе с другими петербургскими учеными он принял участие в создании Педагогической академии, открытой в 1907 году. Многочисленные работы Нечаева издавались более чем на десяти языках.

В 1920-е годы А. П. Нечаев работал в лаборатории экспериментальной психологии и психотехники. Среди приоритетных направлений работы лаборатории были исследования в сфере физической культуры и спорта. Серьезным результатом этой работы стала вышедшая в 1927 году монография А. П. Нечаева «Психология физической культуры», переизданная в 1930 году [23]. В 1928 году выходит его работа «Психология побед и поражений в шахматной игре», в 1929 — «Психофизиологический

контроль над занятиями гимнастикой по радио», в 1930 — второе издание монографии. Вклад ученого в развитие науки и, в том числе психологии спорта, мог быть намного больше, но в 1935 году он был осужден как «враг народа» и сослан в Казахстан (реабилитирован посмертно).

Несмотря на голод, разруху, нестабильность во всех сферах общественной жизни, спортивная наука продолжала развиваться. В 1920 году ректор московского института физической культуры В. Е. Игнатьев подписал приказ об образовании научного отдела. Отдел объединил четыре лаборатории: физиологии и физиологической химии (заведующий Д. В. Неюков), антропологии (проф. В. В. Бунак), гигиены (проф. В. Е. Игнатьев), экспериментальной психологии (П. А. Рудик). Все четыре руководителя были выпускниками МГУ.

В первом – втором десятилетиях XX века начала складываться библиография психологии физической культуры и спорта. В нее, наряду с «Психологией спорта» В. Ф. Чижая, вошли работы А. П. Нечаева, Т. Р. Никитина, А. Ц. Пуни, П. А. Рудика, З. И. Чучмарева и других авторов. Интерес к формирующейся науке во многом послужил стимулом для открытия в 1930 году в Государственном центральном институте физической культуры Наркомздрава кафедры психологии [15]. С 1932 года ее возглавил Петр Антонович Рудик (1893–1983).

П. А. Рудик окончил философский факультет МГУ в 1915 году, а в 1919 поступил на работу в Центральный институт физической культуры, которому посвятил всю жизнь. Его первой печатной работой, посвященной спорту, была статья «Исследование реакции в применении к основным вопросам физической культуры» (1924). Можно сказать, что отечественная психология спорта как самостоятельная отрасль психологии во многом зародилась благодаря этой и некоторым другим публикациям, в том числе «Влияние мускульной работы на процесс реакции» (П. А. Рудик, 1925) и «Значение внушения и подражания в деле физического воспитания» (Т. Р. Никитин, 1926).

По свидетельству современников — сотрудников возглавленной им кафедры психологии, П. А. Рудик не был блестящим знатоком спортивной деятельности», однако, сумев привлечь молодых психологов со спортивным прошлым, стал «вдохновителем, организатором и руководителем научных исследований

по многим направлениям психологии спорта» [31]. Уже по ранним работам можно проследить включение психологических исследований в различные виды спорта: «Психология шахматной игры на основе психологических испытаний участников Международного шахматного турнира в Москве в 1925 году» (в соавторстве с И. Н. Дьяковым и Н. В. Петровским), «Психотехнические испытания боксеров-участников международного матча» (в соавторстве с Т. Р. Никитиным, 1928) и др.

В 1934 году было принято решение о создании в рамках кафедры психологической лаборатории со штатом в 13 человек практико-ориентированной деятельности, которая должна была способствовать повышению производительности труда на предприятиях различного профиля, а также в школах [25]. Подобная «прикладная» направленность тогда была востребована в советской стране, о чем говорят названия некоторых работ П. А. Рудика: «Вопросы научной организации труда в школе» (1925), «Опыт психотехнических испытаний телефонисток» (1927), «Опыт исследования осведомленности библиотекарей» (1930) и ряд других [13].

Однако научная деятельность этой лаборатории даже не началась, так как ее основной инструментарий (тесты) не соответствовал марксистско-ленинской идеологии. В то время любое явление рассматривалось с позиций коммунистического мировоззрения. Чтобы показать особенности развития спортивной психологии, так же как и любой другой науки в СССР, процитируем фрагмент из Большой Советской энциклопедии (1940): «как зап.-европейская, так и американская психология, оставаясь в плену буржуазных философских идей, полностью прошла мимо работ основоположников марксизма, имеющих решающее значение для психологии... Работы Маркса и Энгельса обеспечили возможность развития подлинно научной материалистической психологии лишь после победы в СССР пролетарской революции» [6: 521].

Успешность научной и административной деятельности П. А. Рудика, как и многих других советских ученых того времени, определялась степенью следования идеологии общественного строя. Политике правящей коммунистической партии соответствовали такие его «разоблачительно-обличающие» работы, как «Буржуазные влияния в психотехнике» (1933) и «Педагогические извращения и физическая культура» (1934).

Вместе с тем вклад П. А. Рудика в развитие спортивной науки был достаточно велик. Это послужило основанием для создания целого направления в спортивной психологии, получившего название «Рудиковская школа». Под его руководством сотрудники кафедры разработали программу, соответствующую профилю института физической культуры и впитавшую лучшие достижения психологической науки того времени. Программа состояла из двух разделов: 1) общая психология, рассматривающая основные теоретические вопросы, 2) психология спорта, направленная на решение прикладных проблем спорта и физической культуры [15; 29]. Основные результаты деятельности научной школы П. А. Рудика выразились в том, что впервые в отечественной и мировой психологической науке были определены понятие, содержание и задачи психологической подготовки, разработаны методы и классификация видов подготовки и определена роль тренера в этом процессе; поставлен вопрос об унификации методов исследования.

Под его руководством и при его участии были осуществлены исследования по четырем основным направлениям. Это исследования:

- общих психологических особенностей спортивной деятельности;
- проблем психологии личности спортсмена, психологии спортивной деятельности и особенностей эмоционально-волевых процессов;
- проблем обучения физическим упражнениям и спортивной тренировке, процесса формирования и совершенствования двигательных навыков;
- некоторых сенсорных процессов и двигательных реакций в их отношении к физическим упражнениям.

Кроме того, П.А. Рудик дал классификацию видов психологической подготовки и определил роль и значение тренера в этом процессе; поставил вопрос об унификации методов психологического исследования; подготовил значительное количество научных работ и разработал первую учебно-методическую документацию для институтов физической культуры [10; 29].

Во второй половине 1920-х годов увидели свет работы будущего основателя ленинградской научной школы психологии физической культуры и спорта Авксентия Цезаревича Пуни (1898–1986). В юности он активно занимался спортом и, будучи уже сотрудником ГДОИФКа

им. П. Ф. Лесгафта, играл за сборную института по футболу. В 1926 году ученый, проживавший тогда в г. Вятке (Киров), опубликовал «Методическое письмо о физической культуре в школе», а позже в соавторстве с Н. Ф. Костровым — статьи, посвященные спорту — «Психофизиологическое влияние пинг-понга» и «Опыт изучения влияния лыжных соревнований на психику лыжников» (1930) [21].

Город, бывший «колыбелью революции», не мог остаться в стороне от современных веяний, и по инициативе А. Ц. Пуни в институте физической культуры им. П. Ф. Лесгафта в Ленинграде (ГДОИФК) была открыта кафедра психологии. Став ее первым руководителем, он за время своей научной работы установил ряд закономерностей образования двигательных навыков в спортивной деятельности, выявил особенности мышечных ощущений, двигательной памяти, внимания, тактического мышления, дал психологическую характеристику общих и специфических условий спортивной деятельности. Впервые в психологии спорта он выявил роль представлений движений, что послужило основой для концепции идеомоторной тренировки, а также разработал концепцию волевой подготовки в спорте [16].

Как психолог и как спортсмен А. Ц. Пуни понимал, какое большое значение для успешного выступления имеет предстартовое эмоциональное состояние спортсмена. Объясняя психо-физиологический механизм этого явления, ученый выделил три формы предстартовых состояний. Это: боевая готовность (оптимальное эмоциональное состояние), предстартовая лихорадка и предстартовая апатия (неблагоприятные эмоциональные состояния) [19].

Результаты его исследований нашли отражения в работах, основными среди которых считаются «Очерки психологии спорта» (1959), «Психологическая подготовка к соревнованию в спорте» (1969), «Психологические основы волевой подготовки в спорте» (1977), «Проблема личности в психологии спорта» (1980) и др.

Развитие научных школ двух столиц шло в постоянном соперничестве, что в конечном итоге было полезно для обеих сторон. Среди представителей научной школы Пуни такие ученые, как И. П. Волков, Г. Д. Горбунов, Ю. Я. Киселев, Н. Б. Стамбулова и др. Расширяя сферу деятельности, А. Ц. Пуни большое внимание уделял сотрудничеству с пред-

ставителями смежных отраслей психологии (например, с научной школой Б. Г. Ананьева), а также вовлекал в исследования по психологии спорта преподавателей спортивно-педагогических кафедр института.

Примечательна история самого института — одного из старейших в мире учреждений высшего профессионального образования в области физической культуры и спорта. Он был основан в 1896 году в Петербурге как высшие Курсы воспитательниц и руководительниц физического образования, организованные П. Ф. Лесгафтом. В 1919 году Государственному институту физического образования присвоено имя его основателя; в 1994 году институт получил статус Академии, а в 2005 — Университета. В настоящее время университет является единственным гражданским вузом страны, награжденным боевым орденом за подготовку резервов Красной Армии, а также участие в боевых операциях партизанского движения студентов и преподавателей во время Великой отечественной войны.

Серьезный стимул к развитию отечественная спортивная психология получила после войны, когда советские спортсмены вышли на широкую международную арену. В это время начала восстанавливаться разрушенная инфраструктура физкультурно-спортивного движения: строились новые стадионы, открывались институты физической культуры.

Участие советских спортсменов в международных соревнованиях привело к насущной потребности в серьезной психологической подготовке, как самих спортсменов, так и научно-педагогических кадров в этой области. В 1946 году была создана аспирантура при кафедре психологии ГДОИФК им. П. Ф. Лесгафта, а в 1948 году — комиссия по психологии спорта при научно-методическом (позже — научном) совете Комитета по физической культуре и спорту при Совете Министров СССР [23].

Учитывая политическую важность и престижность спортивных побед в глазах мирового сообщества, в послевоенные годы советское руководство дает «зеленую улицу» развитию спортивной науки. Психология спорта становится обязательной составной частью психологического образования студентов институтов физической культуры независимо от факультета. В Центральном НИИ физической культуры, открытом еще до войны в 1947 году по инициативе директора НИИ И. А. Крячко, создается кабинет психологии спорта под ру-

ководством С. Г. Геллерштейна. Однако после печально знаменитой Павловской сессии Академии наук СССР в 1952 году началась «официально инспирированная кампания против психологов и других специалистов в области антропологических наук, якобы игнорирующих условнорефлекторное учение И. П. Павлова. Особенно досталось таким «идеалистам», как Н. А. Бернштейн, А. Д. Новиков, В. С. Фарфель, С. Г. Геллерштейн. Последний был вынужден покинуть ЦННИФК, а вместе с этим закрыли и кабинет психологии спорта» [24: 183].

Нельзя не отметить то влияние, которое оказал на развитие спортивной психологии Николай Александрович Бернштейн (1896–1966). В 1919 году он окончил медицинский факультет МГУ. Понимая важность применения в науке математического аппарата, Н. А. Бернштейн прослушал курсы на математическом факультете университета. В 1922 он инициировал открытие лаборатории биомеханики в Центральном институте труда. С 1936 по 1950 гг. он возглавлял лабораторию по изучению движений в Центральном НИИ физической культуры. В своей концептуальной работе «О построении движений» (1947) Н. А. Бернштейн опровергал принцип рефлекторной дуги как механизма организации движений, заменяя его принципом рефлекторного кольца. При этом он предложил совершенно новый принцип управления движениями, названный им принципом сенсорных коррекций. Работы Н. А. Бернштейна во многом составляют основу современной биомеханики спорта [4].

Несмотря на негативное влияние идеологии на развитие спортивной науки, остановить прогресс было нельзя. В 1950-е годы начинается выделение психологической подготовки спортсменов как особого направления. В 1952 году в Институте психологии АПН РСФСР А. Ц. Пуни защитил первую в истории отечественной психологии докторскую диссертацию по психологии спорта. Этот период можно отметить как один из наиболее успешных в союзе спортивной теории и практики. Ровно сорок лет прошло после Олимпиады 1912, в которой последний раз принимали участие отечественные спортсмены, заняв тогда 15–16 место (из 28). Тогда первым российским олимпийским чемпионом стал фигурист Николай Панин-Коломенкин. Олимпийские игры 1952 года в Хельсинки были ознаменованы не только возвращением наших спортсменов, но и их триумфом. В неофициальном командном

зачете они разделили 1–2 места с безусловным лидером того времени — США. Первую золотую олимпийскую медаль, завоеванную советскими спортсменами, получила метательница диска Нина Пономарева.

В 1956 году в ГДОИФКе прошло I Всесоюзное совещание по проблемам психологии физической культуры и спорта. На нем в докладе руководителя кафедры психологии и педагогики Армянского государственного института физической культуры А. А. Лалояна был впервые поставлен вопрос о психологической подготовке спортсмена, рассматриваемой как комплексный педагогический процесс. До этого психология спорта в большей степени изучала влияние систематических занятий тем или иным видом спорта на развитие различных психических функций. Новый подход был направлен на изучение степени развития конкретных психических функций спортсмена с целью достижения успехов в определенном виде спорта [12].

По существу это был переход на качественный новый путь, хотя практико-ориентированные исследования как предпосылки подобного перехода осуществлялись и ранее. Примером могут служить работы А. Ц. Пуни «Психологические предпосылки к обучению и тренировке» (1940), Г. М. Гагаевой «Значение установки на точность и установки на дальность при выработке навыка гранатометания» (1949), П. Форгача «Зарисовка изучаемых движения как метод повышения эффективности спортивной тренировки» (1955) и другие.

По итогам участия советских спортсменов в Играх Олимпиады 1956 года ряд специалистов, в том числе психологи, получили высшие правительственные награды. Это достижение, которое не было повторено. Успешное выступление советских спортсменов, а также высокий научный потенциал I-го Всесоюзного совещания по проблемам психологии физической культуры и спорта стимулировал дальнейшее развитие спортивной психологии.

В 1958 году в Центральном научно-исследовательском институте физической культуры и спорта по инициативе его директора А. В. Коробкова открывается практически первая в стране специализированная лаборатория психологии спорта. Заведующим был назначен известный шахматист В. А. Алаторцев [23]. В деятельности лаборатории выделились несколько направлений. Одним из них, имевших в основном теоретико-методологическую направленность, руководил сам

В. А. Алаторцев. Другое направление лаборатории, руководимое доктором психологических наук В. В. Коссовым, было связано с экспериментальным изучением сенсорных основ технико-тактического мастерства спортсменов. Третье, наиболее практически ориентированное направление, объединяло разработку и совершенствование методов личностной психодиагностики и регуляции психического состояния спортсменов. Руководил этим направлением заслуженный мастер спорта СССР по гребле, впоследствии доктор медицинских наук, Л. Д. Гиссен [23].

Работавший в лаборатории психотерапевт А. В. Алексеев вспоминал, что при первой встрече с руководством лаборатории на его предложение о совместной работе в области психической мобилизации он получил ответ, что «психиатр в спорте столь же противоестественен, как и врач-гинеколог в мужской футбольной команде». Однако на работу А. В. Алексеев был принят, и именно в те годы им был разработан новый оригинальный метод психической регуляции, названный им «психорегулирующей тренировкой». Разработанная система психорегулирующей тренировки с успехом применялась при подготовке юных спортсменов, а в дальнейшем — в работе с подростками, испытывающими повышенные трудности во время экзаменов или иной стрессовой ситуации. Система, названная А. В. Алексеевым «АГИМ (ауто..., гипно..., идео..., моторика)» [1] в условиях системы образования особенно востребована сейчас, с введением в практику Единого государственного экзамена с его повышенной стрессогенностью.

В 1958 году П. А. Рудиком был подготовлен и опубликован первый в мировой практике учебник по психологии для институтов физической культуры, а также специальный учебник для средних физкультурных учебных заведений. Всего, начиная с 1950-х годов, сотрудниками московской кафедры подготовлено и издано семь поколений учебников, четыре из них — под редакцией П. А. Рудика, два — под редакцией А. В. Родионова и один — под редакцией В. М. Мельникова.

В 1950–1960-х годах в процессе теоретической разработки проблемы психологической подготовки была предложена концепция, основанная, прежде всего, на морально-волевой подготовке. Эту проблему конкретизировала Г. М. Гагаева на II Всесоюзном совещании (1960). Она говорила о психологической под-

готовке как о формировании у спортсмена наибольшей готовности к максимальным напряжениям воли для преодоления всех трудностей, возникших в процессе соревновательной борьбы, для наиболее полного использования всех своих сил и возможностей [25].

О состоянии готовности к максимальным напряжениям воли писал А. Ц. Пуни, рассматривая его как целостное проявление личности. Он выделял в нем пять основных факторов. Это:

- уверенность человека в своих силах;
- стремление в борьбе проявлять все свои силы и добиться победы;
- оптимальная степень эмоционального возбуждения;
- высокая помехоустойчивость;
- способность управлять своим поведением (действиями, чувствами и т.д.) в борьбе.

В 1962 году было создано «Общество психологов СССР». На регулярных съездах в состав Центрального Совета общества вошли спортивные психологи (П. А. Рудик — на II съезде, А. Ц. Пуни — на III, IV и V). Можно сказать, что в начале 1960-х годов в развитии спортивной психологии произошел качественный скачок. В относительно корот-

кий период на кафедре психологии в Москве было защищено несколько кандидатских диссертаций по проблемам психологической подготовки футболистов (Б. И. Новиков), волейболистов (Л. С. Нерсисян), фехтовальщиков (А. В. Родионов), гимнастов (Е. Г. Козлов), лыжников-гонщиков (А. П. Поварницин). В этот же период при сборных командах СССР начинают работать комплексные научные бригады.

В 1968 году вышла книга А. В. Родионова «Психология спортивного поединка» [22]. В соответствии с аннотацией книга была рассчитана на «широкий круг» спортсменов и тренеров, что полностью подтвердилось полной распродажей в течение короткого срока. По спектру рассмотренных проблем работа представляла интерес не только для представителей спортивных единоборств, но и других видов спорта. Любопытно, что во введении автор заменил термин «психолог» на «научный работник». В то время для «широкого круга» читателей еще следовало показывать, что психолог — это «нужный человек из науки».

В 1969 году П. А. Рудик провел анализ, дополнивший взгляды на сущность психологической подготовки спортсменов. До раз-



Рис. 1. Олимпийское золото Сеула — у советских баскетболистов.

В центре — тренер команды А. Я. Гомельский,
в среднем ряду второй слева — психолог команды А. В. Родионов

работки этой проблемы психология спорта в основном изучала влияние систематических занятий тем или иным видом спорта на развитие различных психологических функций. В реальности психологическая подготовка должна ориентироваться на достижение спортсменом максимальных успехов в конкретном виде спорта, опираясь на изучение конкретных психических функций, психических состояний и особенностей личности спортсмена, соответственно требованиям этого вида спорта.

В связи с этим в 1970-е годы происходит понимание того факта, что волевая подготовка не охватывает всего многообразия психических функций [30]. На спортивный результат, помимо высокого уровня физической, технической и тактической подготовки, оказывает воздействие целый спектр психологических явлений, среди которых стресс, фрустрация, внутригрупповые конфликты, эмоциональные срывы. Стало очевидным, что просмотра идеологически выверенных кинофильмов и бесед с ветеранами войны и спорта недостаточно для решения проблемы эмоциональной неустойчивости спортсменов. Одним из вариантов решения оказались психотерапевтические ауто- и гетерогенные приемы. Среди пионеров в этой области стал московский психолог О. В. Дашкевич.

Известно, что психологическое воздействие может быть адресным и эффективным только в случае корректно выполненной диагностики. В то время выбор диагностических средств и методов был целиком «отдан на откуп» практическим психологам, что приводило к не всегда адекватным результатам. П. А. Рудик предложил унифицировать процедуру психологического исследования спортсменов. По его инициативе при кафедре была организована учебно-научная лаборатория, ориентированная на разработку методик, которые могли быть использованы в проведении научных исследований в процессе спортивной подготовки. Заметим, что предложение об унификации диагностических методик вновь оказалось актуальным в 1990-х годах в период развития отечественной школьной психологии.

В 1971 году по решению Спорткомитета СССР во Всероссийском НИИ физической культуры и спорта появились две «родственные» лаборатории. Лаборатория психологии спорта (руководитель Н. А. Худадов) исследовала проблему эмоциональной устойчивости спортсменов, надежности спортивной

деятельности (последняя проблема изучалась в тесном контакте со специалистами ЦСКА). В лаборатории спортивной психогигиены (руководитель Л. Д. Гиссен) в этот период был разработан и унифицирован комплекс методов психодиагностики особенностей личности спортсмена. В комплекс вошли анкетные, проективные и психомоторные методы, которые были внедрены практически во всех сборных командах страны. Впервые в отечественной психологии спорта стала внедряться компьютерная обработка данных психодиагностики, что позволило сделать технологичной процедуру составления психологических характеристик спортсменов.

В течение нескольких лет было опубликовано несколько сборников научных и методических работ сотрудников ВНИИФКа «Вопросы спортивной психогигиены» (под редакцией Л. Д. Гиссена).

Несколько реже издавался другой сборник — «Познавательные процессы» (редактор Б. Б. Коссов), в котором в основном рассматривались вопросы психодиагностики и сенсорного самоконтроля [24].

В 1960–1970-х годах стала активно развиваться спортивная психология в социалистических странах. Это во многом было связано с успешной деятельностью отечественных ученых, которых приглашали в восточноевропейские страны для чтения лекций, курсов, проведения семинаров. В свою очередь представители этих стран приезжали в СССР на стажировку, учились в аспирантуре московского и ленинградского институтов физической культуры и спорта. В эти и последующие годы осуществлялись совместные разработки, а советское издательство «Физкультура и спорт» издавало сборники работ спортивных психологов социалистических стран.

Отметим, что совместная деятельность способствовала обоюдному развитию спортивной науки и в СССР и в странах социалистического лагеря. В сборнике «Психология и современный спорт» (1973) издательства «Физкультура и спорт» была опубликована концептуальная статья болгарки Э. Герон, посвященная детальной качественно и количественно сравнимой характеристике психологических особенностей и структуры отдельных видов спорта [8]. В другой статье, вошедшей в сборник, М. Ванек, В. Гошек и Б. Свобода из Чехословакии обратили внимание, что спортивный результат зависит не только от мотивации и воли, определяемой в частности

коммунистической идеологией, но и уровня притязаний спортсмена, эмоционального напряжения и др. [7]. Вместе с тем, спортивная психология в странах социализма, являясь социально и политически ориентированной наукой, была обязана «делать реверансы» правящему строю. По этой причине в сборнике заключительная статья «Проблема нагрузки с точки зрения психолога спорта», написанная П. Кунатом из ГДР заканчивается словами: «Нельзя забывать мудрых слов В. И. Ленина: «Без настоящей теории практика слепа» [11].

становительной медицине, питании и многих других науках, которые хоть как-то объясняли более эффективное управление поведением спортсменов различных видов спорта в экстремальных условиях спорта высших достижений» [7: 5]. По существу КНГ представляли собой элитные научно-исследовательские институты в миниатюре, в которые входили известнейшие ученые того времени.

В это же время принимается решение о проведении подготовки спортивных психологов из числа специалистов, работающих



Рис. 2. Всесоюзное совещание преподавателей психологии (Москва, 1973).

Нижний ряд: третий слева — П. А. Рудик, крайний справа — А. Ц. Пуни

Однако, несмотря на идеологические «тормоза», спортивная психология развивалась. В 1973 году по решению Спорткомитета СССР были созданы комплексные научные группы (КНГ). В статье «К истории возникновения отечественной прикладной спортивной психологии» С. Д. Неверкович и А. В. Родионов вспоминают: «Основной задачей КНГ являлась разработка практических рекомендаций — для тренеров сборных команд страны на основе современных научных междисциплинарных исследований в физиологии, биомеханике, биохимии и биоэнергетике, теории спортивной тренировки, педагогике, психологии, вос-

в различных вузах страны. Собранная группа, курс обучения которой длился десять дней, состояла из 43 человек. Число было обусловлено количеством видов спорта, в которых национальные сборные команды должны представлять СССР на Олимпийских играх в Монреале. Таким образом, в КНГ каждой команды вошло по психологу. В числе «выпускников» курса оказались ученые, сделавшие тогда и впоследствии важный вклад в развитие отечественной спортивной психологии [7].

Подготовка спортивных психологов «нового поколения» была обусловлена во многом тем разрывом, который все больше

проявлялся между академической психологией и ее прикладной «ветвью» — психологией спорта. Следует отметить, что и в самой психологии спорта наметился определенный разрыв между спортивной подготовкой и воспитанием личности, обусловленный нарастающим притоком молодых спортсменов, порой еще с несформировавшимся характером. Все чаще возникали противоречия между двигательными и личностными возможностями молодых спортсменов [23].

В 1974 году в Москве провел свою работу Всемирный конгресс «Спорт в современном обществе», в программе которого содержались доклады по психологии спорта. Весной 1976 года Спорткомитет СССР принял решение объединить в общую структуру психологов ВНИИФКа и ГЦОЛИФКа. Перед сотрудниками нового психологического подразделения были поставлены две основных задачи фундаментального и прикладного характера. Во-первых, продолжить фундаментальные исследования в области психологии спорта, а во-вторых, способствовать улучшению результатов советских спортсменов на Олимпийских играх.

С 1975 года кафедру психологии ГЦОЛИФКа возглавила доцент Л. Н. Данилина, а с 1978 — профессор В. М. Мельников. Работа кафедры постепенно переориентировалась на проблемы социальных аспектов спортивной психологии. Смещение акцентов в исследованиях было обусловлено возросшей потребностью в комплектовании спортивных коллективов, эффективном управлении этими коллективами, формированием межличностных отношений, что в свою очередь требовало знания психологических законов и закономерностей формирования спортивного коллектива. Целый комплекс методик, социально-психологических приемов диагностики и формирования межличностных отношений внес в подготовку спортсменов бывший в то время аспирантом кафедры психологии Р. Л. Кричевский.

С 1979 г. заведующим учебно-научной лаборатории при кафедре стал В. Н. Непопалов, который за разработку инструментальных методик и создание научных приборов вместе с другими сотрудниками лаборатории неоднократно награждался грамотами Спорткомитета, медалями ВДНХ СССР, а также золотыми медалями на международных выставках.

Однако серьезной проблемой, не позволявшей спортивной психологии развиваться

в полной мере, было то, что количество пользователей созданными методиками и приборами было крайне ограничено. Член исполнительного комитета ФЭПСАК в 1980-х годах Г. Д. Горбунов, в течение семи лет возглавлявший кафедру психологии в Санкт-Петербургской академии физической культуры им. П. Ф. Лесгафта, отмечал, что кризис отечественной психологии спорта начался, по его мнению, именно в 1970-х годах. Кризис действительно зрел, что во многом было обусловлено началом кризиса всего советского строя. Отсутствие развития во многих социально-политических сферах не способствовало их стабильности и, следовательно, вело к регрессу.

В 1976 году был создан отдел психологии спорта, заведующим был назначен Л. Д. Гиссен. В отдел вошли лаборатория психогигиены (руководитель — он же), сектор психологии личности и межличностных отношений (Н. А. Худадов) и группа психологии спортивной деятельности (А. В. Родионов). На сектор психологии личности и межличностных отношений была возложена задача выявить особенности личностных и психофизиологических свойств спортсменов, а также социально-психологической структуры спортивных команд. Группа психологии спортивной деятельности разрабатывала психogramмы различных видов спорта, изучала структуру и динамику специальных спортивных способностей, преимущественно в спортивных играх, единоборствах и сложно-координационных видах спорта [24].

По воспоминаниям сотрудников отдела психологии спорта, со дня создания подразделения в нем началась борьба за власть, которая в конце 1977 года закончилась отрешением от должности Л. Д. Гиссена, уходом из ВНИИФКа некоторых его сотрудников и закрытием технической базы во Дворце спорта «Труд» на Цветном бульваре. Печальным следствием закрытия отдела стала пропавшая уникальная по тем временам аппаратура, включая ЭВМ.

Новое подразделение (отдел спортивной психологии и психогигиены, заведующим которого стал Н. А. Худадов) было ориентировано на прикладную работу в сборных командах страны, тем более что Олимпиаде 1980 года в Москве придавалось особое значение. Подготовка к Играм стал серьезным стимулом для развития отечественного спорта и спортивной психологии. В Москве и других городах, где проходили олимпийские мероприятия, были построены новые спортивные сооружения

с передовыми на то время тренажерами и аппаратурой. Во ВНИИФКе в 1980 году работало около 900 научных сотрудников (по данным на 2009 год — в институте работает 80 человек). Учитывая политическое значение спортивных побед, руководство страны в советский период не жалело средств, и первые электронные секундомеры для измерения скорости реакции у спортсменов превосходили по качеству аналогичные секундомеры, используемые для работы с космонавтами.

В советский период истории нашей страны развитие спортивной психологии в основном осуществлялось на кафедрах и в лабораториях образовательных и научно-исследовательских институтов физической культуры и спорта. При этом руководство Спорткомитета СССР было нередко недовольно работой психологических служб, принимая меры к «дальнейшему совершенствованию» их деятельности. Результатом такого «совершенствования» стало то, что психодиагностические методики так и не были полностью унифицированы, а методы психорегуляции в основном оставались «кустарными» и невалидными [3; 17; 25].

После Олимпиады-80 главная психологическая служба советского спорта претерпела очередные изменения. Для подготовки к следующим олимпийским играм распоряжением Спорткомитета СССР было создано научно-практическое объединение (НПО), главой которого назначили Н. А. Худадова. Практическую работу со сборными командами, в которых работали 35 психологов, корректировал доктор медицинских наук В. П. Некрасов.

Постоянные изменения в структуре подразделений, а также необходимость в научной работе следовать «генеральной линии» коммунистической партии затрудняли развитие спортивной науки. Вместе с тем, остановить развитие было невозможно. В 1986 году в издательстве «Физкультура и спорт» вышла книга Г. Д. Горбунова «Психопедагогика спорта». В ней ленинградский психолог, в числе «подопечных» которого чемпионы и призеры Олимпийских игр, чемпионатов мира и Европы, писал о своем подходе. Психология, отмечал он, «изучает психику человека. Еще раз подчеркнем — изучает. А практика во всех видах деятельности человека, в том числе и в деятельности спортивной, требует не только и не столько изучения человека (это само собой), сколько воздействия на него» [9; 20]. По мнению Г. Д. Горбунова, психолог, прямо или косвенно воздействуя на поведение,

состояние человека, формируя его личностные свойства, становится педагогом. Таким образом, в рамках спортивной психологии возникло новое направление — психопедагогика спорта.

В мае 1987 года впервые в СССР создана Федерация спортивной психологии, одной из задач которой было дальнейшее развитие спортивной психологии в стране. Однако это не остановило развивающийся кризис. К этому времени прекратило свое существование НПО, а в 1989 году закрылась последняя психологическая лаборатория ВНИИФКа (заведующий — С. М. Слобунув). Справедливости ради следует отметить, что эта лаборатория занималась психологическими проблемами только массового спорта и физической культуры.

Начало 1990-х годов было сложным периодом для нашей страны и, закономерно, для спортивной психологии. Финансирование научной работы в сборных командах сократилось, многие способные психологи ушли. Но именно в этот период во ВНИИФКе Е. А. Калининым и М. П. Нилопцом были разработаны интересные компьютеризованные программы для психодиагностики, а группой в составе А. В. Родионова, Б. В. Турецкого и В. Г. Сивицкого — для коррекции психического состояния и развития тактических навыков спортсменов. В стране продолжали проводиться форумы по спортивной психологии. Так, на проводимом в рамках XI Всесоюзной конференции спортивных психологов (Стайки, 1990) конкурсе победителем стал компьютерный тест-тренажер «Тактик» (Б. В. Турецкий, В. Г. Сивицкий). Другая компьютерная методика В. Г. Сивицкого — «Диагностик-2» с успехом демонстрировалась на I Международном конгрессе по спортивной психологии в Москве (1992).

После развала СССР часть спортивных психологов из Центрального института спортивной медицины (ЦНИИМС) вместе с сотрудниками отдела спортивных игр ВНИИФКа создали малое предприятие «Психология и спортивные игры» (ПСИ) [24]. Научную составляющую деятельности «ПСИ» в основном обеспечивал А. В. Родионов. Большая часть сотрудников в соответствии с жизненными нормами «лихих 90-х» занималась мелкой коммерцией. Научным успехом малого предприятия можно считать российско-французский проект, посвященный изучению влияния домашних животных на особенности психического развития детей и подростков. По

результатам исследования, спонсором которого была фирма по производству шоколада, международный коллектив (включая автора этих строк) опубликовал несколько статей в журналах «Школа здоровья» и «Школьный психолог».

Коммерческая деятельность оказалась не слишком успешной, и 1 января 1993 года психологи малого предприятия практически в полном составе образовали лабораторию психологии спорта (заведующий А. В. Родионов), вошедшую в состав ВНИИФКа. Обновленный состав принял участие во 2-м Международном конгрессе в Москве (1995). В соответствии с терминологией конгресса в научной литературе закрепляется определение «спортивная психология», а не «психология спорта».

Одним из гостей конгресса был Л.-Э. Унестоль. Курс «Основы релаксации для каждого», разработанный шведским психологом, был адаптирован российским профессором П. В. Бунзеном, и в дальнейшем с помощью коллег из Беларуси тиражирован на компакт-кассетах. Компакт-диски в то время были слишком дорогими для массового тиража.

В бывших республиках Советского Союза стали создаваться самостоятельные объединения спортивных психологов. Так, например, в 1992–1993 годах создается общество спортивных психологов Украины, а в 1995 году открывается Белорусская республиканская ассоциация спортивных психологов.

Следует отметить, что белорусские психологи (Беларусь — член ФЕПСАК) наиболее активно из всех стран СНГ сотрудничают с российскими коллегами. В 2002 году в минском издательстве «Веды» выходит совместное учебно-методическое пособие «Новые подходы в подготовке фехтовальщиков». Авторы — представитель России А. В. Родионов и Беларуси — В. Г. Сивицкий предложили новую типологию высококвалифицированных спортсменов по их психологическим особенностям, разработали принципы и формы сопряженной и программированной подготовки фехтовальщиков [26]. Интересно, что политические деятели в бывших республиках Советского Союза нередко пытаются показать, что наука развивалась исключительно благодаря ученым из этих республик, а ныне — стран. В определенной степени это коснулось и Беларуси. Однако сотрудники кафедры психологии Белорусского государственного университета физической культуры Е. В. Мельник и Ж. К. Шемет в работе «Психология физической культуры

и спорта в вопросах и ответах», в разделе, посвященном становлению отечественной спортивной психологии, писали о вкладе А. Ц. Пуни и П. А. Рудика. Следует отметить, что работа была издана в Минске на русском языке.

В начале XXI века в структуре спортивной психологии большое место стала занимать психофизиология спорта. В 2003 году кафедру психологии РГУФК возглавил один из учеников П. А. Рудика — А. В. Родионов. В его работах сфокусировались результаты многолетних исследований психологии и психофизиологии спортивной деятельности.

Отдельная «ветвь» психофизиологии спорта развивается в направлении описания психологических профилей, психологических «моделей». Однако, как отмечал А. В. Родионов, «в некоторых случаях стала складываться такая ситуация, когда поиски «моделей» (прежде всего для отбора) приводят к вульгаризации самой идеи, к попыткам определить какие-то наборы психических качеств в их количественных характеристиках, якобы присутствующих представителям данного вида спорта, не учитывающих условий деятельности и особенности личности, а главное — возможности компенсации недостатков, чем обычно и определяют выдающегося спортсмена. Кроме того, усилился приток молодых спортсменов, порой еще с неоформленным и несформировавшимся характером, не воспитавших в себе устойчивых моральных, волевых качеств» [25: 62].

Обобщению имеющегося опыта помог научно-методический журнал «Спортивный психолог», первый номер которого вышел в 2003 году во многом благодаря А. В. Родионову и В. М. Непопалову, ставшему его главным редактором. В 2004 году кафедра при информационной поддержке журнала провела первую международную научно-практическую конференцию «Рудиковские чтения», ставшую в дальнейшем ежегодной. Почетными гостями VI Рудиковских чтений (2010) были выступившие с докладами Президент ИССП Сидонио Серпа и Президент секции молодых спортивных психологов Каролина Яннес.

Заключение

Начало XXI века связывают с расширением сферы влияния спортивной психологии от психологического обеспечения к психологическому сопровождению спортивной карьеры в течение всех этапов спортивной деятельности. Особое внимание уделяется со-

циально-психологическим проблемам спорта, в том числе межличностных отношений. Углубляются теоретические основы научных исследований. Одной из центральных проблем становится использование в психологической подготовке спортсменов таких методов, как ментальный тренинг, гипноз, нейролингвистическое программирование и другие направления психотехники и психопедагогики [9; 23]. Некоторые исследования прямо связываются с глобальными проблемами психогенетики, психоморфологии, психофизики, психологии управления.

Если на этапе становления спортивной психологии можно было говорить о необходимости обеспечения теорией практики спортивной деятельности, то современный этап характеризуется углублением теоретических основ научных исследований, а также расширением ее «сферы влияния». В спортивной литературе конца первого десятилетия нового века все чаще наравне с такими объектами спортивной психологии, как «спортсмен», «тренер», стал упоминаться «организатор».

Отсутствие полноценной замены разрушенной идеологии, сопровождающее смену политического строя, привело к серьезным противоречиям между спортивной (технической, силовой и т.д.) подготовкой и воспитанием личности. Адекватное финансирование стало играть определяющую роль в спортивной деятельности.

Современный этап развития спортивной психологии характеризуется прикладным характером развития науки, в том числе углублением теоретических исследований, а также включением в работу по подготовке спортсменов специалистов разного профиля. Прикладной характер, обусловленный причинами политического и экономического характера, обеспечивается разработкой и внедрением системы психологических программ в учебно-тренировочный и соревновательный процесс. В большей степени обращается внимание на социальную составляющую спортивной психологии.

Вместе с тем именно прикладные аспекты нередко способствуют возникновению проблемы психологического здоровья и благополучия спортсменов и тренеров. Психологи чаще всего бывают востребованы в сложной ситуации, а не в период, когда эту ситуацию можно было предотвратить. Практически во всех случаях успешное выступление спортсмена рассматривается как результат совместной деятельности самого атлета и его тренера, а не психолога. Однако согласимся, что это — взгляд обывателя. Заслуги спортивной психологии на всех уровнях спортивного движения, включая олимпийское, трудно переоценить. И вместе с тем, как отмечал А. Ц. Пуни [21], «психология физического воспитания и спорта — одна из самых молодых специальных отраслей психологической науки. История ее еще не написана».

Литература

1. **Алексеев А. В.** Система АГИМ. – М., 1995. – 88 с.
2. Анализ состояния отечественной спортивной психологии // Спортивная психология: материалы метод. семинара (Минск, 26 мая 2005 г.) / Под ред. В. Г. Сивицкого. – Минск: МГЭИ, 2005. – С. 5–10.
3. **Барташников А. А.** Прошлое, но не забытое / А. А. Барташников, В. Г. Сивицкий // Спортивный психолог. – 2009. – № 1. – С. 91–92.
4. Большая медицинская энциклопедия: в 30 т. / Гл. ред. Б. В. Петровский. – 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, 1976. – Т. 3. – С. 221.
5. Большая медицинская энциклопедия: в 30 т. / Гл. ред. Б. В. Петровский. – 3-е изд. – М.: Советская энциклопедия, – 1984. – Т. 23. – С. 221–222.
6. Большая Советская энциклопедия / Гл. ред. О. Ю. Шмидт. – М.: Советская энциклопедия, 1940. – Т. 47. – 895 с.
7. **Ванек М.** Успех как мотивационный фактор спортивной деятельности / М. Ванек, В. Гошек, Б. Свобода // Психология и современный спорт. – М.: Физкультура и спорт, 1973. – С. 100–121.
8. **Герон Э.** Психоспортограмма // Психология и современный спорт. – М.: Физкультура и спорт, 1973. – С. 40–61.
9. **Горбунов Г. Д.** Психопедагогика спорта. – М.: Советский спорт, 2006. – 296 с.
10. История кафедры психологии // Спортивный психолог. – 2004. – № 1. – С. 10.
11. **Кунат П.** Проблема нагрузки с точки зрения психолога спорта // Психология и современный спорт. – М.: Физкультура и спорт, 1973. – С. 319–324.
12. **Лалоян А. А.** Психологическая подготовка спортсмена. – Ереван: Айастан, 1985. – 168 с.
13. **Лалоян А. А.** Библиографический указатель работ П. А. Рудика, изданных с 1917 г. по 1974 года (на русском языке) // Спортивный психолог. – 2004. – № 1. – С. 5–9.
14. **Малов В. И.** Сто великих спортивных достижений. – М.: Вече, 2010. – 432 с.

15. **Мельник Е. В.** Психология физической культуры и спорта в вопросах и ответах: пособие для студентов, учащихся училищ олимпийского резерва / Е. В. Мельник, Ж. К. Шемет, под научн. ред. Л. В. Маришук. – Минск: БГУФК, 2006. – 95 с.
16. **Мяконьков В. Б.** Социальная психология маркетинга спорта. – СПб., 2001. – 194 с.
17. **Неверкович С. Д.** К истории возникновения отечественной прикладной спортивной психологии / С. Д. Неверкович, А. В. Родионов // Спортивный психолог. – 2009. - № 2. – С. 5–7.
18. **Приставкина М. В.** VIII Европейский конгресс психологов спорта. Электронный ресурс <http://www.vorpsyl.ru/4y/ISSUES/1992/921/921177.php>.
19. **Пуни А. Ц.** К психологической характеристике предстартового состояния спортсмена // Теория и практика физической культуры. – 1949. – № 7. – С. 519–526.
20. **Пуни А. Ц.** Очерки психологии спорта. – М.: Физкультура и спорт, 1959. – 308 с.
21. **Пуни А. Ц.** Очерк истории психологии спорта // Спортивная психология в трудах отечественных специалистов / Сост. и общ. ред. И. П. Волкова. – СПб.: Питер, 2002. – 383 с.
22. **Родионов А. В.** Психология спортивного поединка. – М.: Физкультура и спорт, 1968. – 128 с.
23. **Родионов А. В.** Психология физического воспитания и спорта: учебник для вузов. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2004. – 570 с.
24. **Родионов А. В.** Психология спорта и «пожарные» // Спортивный психолог. – 2004. – № 2. – С. 68–71.
25. **Родионов А. В.** Краткий очерк истории психологии спорта в России / А. В. Родионов, В. Н. Непопалов // Олимпийский бюллетень. – № 9. – М.: Физкультура и спорт, 2008. – С. 56–63.
26. **Родионов А. В.** Новые подходы в подготовке фехтовальщиков / А. В. Родионов, В. Г. Сивицкий. – Минск: Веды, 2002. – 182 с.
27. **Родионов В. А.** Спортивная психология в Европе // Спортивный психолог. – 2009. – № 3 (18). – С. 5–9.
28. **Романина Е. В.** XI Европейский конгресс по психологии спорта // Спортивный психолог. – 2004. – № 1. – С. 96–97.
29. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / Гл. ред. В. В. Давыдов. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – 608 с.
30. **Рудик П. А.** Актуальные проблемы психологической подготовки спортсменов. – Теория и практика физической культуры. – 1970. – № 5. – С. 61–64.
31. **Савенков Г. И.** Петр Антонович Рудик и его вклад в психологию спорта // Спортивный психолог. – 2004. – № 1. – С. 11–14.
32. Современная психология: Справочное руководство / Под ред. В. Н. Дружинина. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 688 с.
33. **Уэйнберг Р. С.** Основы психологии спорта и физической культуры / Р. С. Уэйнберг, Д. Гоулд. – Киев: Олимпийская литература, 1998. – 336 с.
34. **Яковлев Б. П.** Основы спортивной психологии. – Сургут, 2009.
35. **Kunath P.** Psychological and sport: a historical revive. In E. Apitzsch & G. Schilling (Eds), Sport psychology in Europe. – FEPSAC, 2003. – P. 20–26.
36. **Seiler, Roland.** FEPSAC's role and position in the past and in the future of sport psychology in Europe / Roland Seiler, Paul Wylleman. // Psychology of Sport and Exercise. – 2009. – Vol. 10. -№ 4. – P. 403.
37. **Wyllemann, P.** 40 year Anniversary of FEPSAC: Presidential address // Psychology of Sport and Exercise. – 2009. – Vol. 10. – № 4. – P. 399.

ИСТОРИЧЕСКИЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ: РЕТРОСПЕКТИВНЫЙ АНАЛИЗ

Сакович С.М.,
МГПУ, Москва

В статье рассматриваются периоды развития отечественной социологии на основе принципа преемственности о накопленном потенциале социологической науки, достаточном для участия в социальном обновлении страны, трансформации научного знания в экономику, политику и культуру, адекватную глобальным тенденциям развития цивилизации.

Ключевые слова: социологическое исследование, инновационное направление, социологические школы.

HISTORICAL TENDENCIES OF DEVELOPMENT OF HIGHER SOCIOLOGICAL EDUCATION IN RUSSIA: RETROSPECTIVE ANALYSIS

Sakovich S.M.,
MSPU, Moscow

The author describes the periods of development of sociology science in Russia on the basis of principle of continuity of the cumulative sociological knowledge, which could be transformed into the economics, politics and culture, being adequate to the global tendencies of the civilization development.

Key words: sociological research, innovative area, sociological schools.

В развитии отечественной социологии принято выделять три периода — досоветский, советский и постсоветский. По сути, каждый новый этап рассматривается как автономный и начинается с отрицания достижений предыдущего [2]. Отечественная социология развивалась на основе принципа преемственности. Признание преемственности как фактора эволюции науки должно дополняться пониманием того, какое влияние на отечественную социологию оказывали те или иные научные школы, политические и другие события, происходившие как в стране, так и в мире.

Отечественная социология, также как и многие другие социально-гуманитарные науки, начиная с философии, формировалась и на собственной базе, и под влиянием «европейского социально-социологического духа» [8]. В этом смысле успех «позитивной философии» О. Конта в России второй половины XIX века не случаен. Для восприятия актуальной социальной теории в России сформировались необходимые внутренние условия. Во второй половине XIX века Россия переходила на рельсы новой, индустриальной цивилизации, что привело к обострению старых и появлению новых социальных проблем. С помощью старой социальной философии эти проблемы решить было невозможно. Возникла потребность в новом, более точном знании,

а вызванная реальной обстановкой потребность в рациональном объяснении социальных процессов привела к развитию отечественной социологии в традициях позитивизма. Кроме того, в России появился слой интеллектуально богатой, самодостаточной, критически мыслящей интеллигенции, способной не только воспринять социологию О. Конта, но и развить ее применительно к российской реальности XIX века. Широкое распространение также получила экономико-материалистическая школа, т. е. марксистская. Без социологического наследия К. Маркса, К. Каутского, Э. Бернштейна, П. Л. Лаврова, Н. К. Михайловского, Г. В. Плеханова, П. А. Сорокина и других авторитетных исследователей социально-политической и экономической реальности, трудно разработать и обосновать современную социологию труда и занятости, богатства и бедности, рыночных отношений, социологию власти, политики и управления.

Известно, что события 1917 года стали своеобразной разделительной чертой для развития отечественной социологической науки. Сложной оказалась судьба социологов этого периода. И, тем не менее, цепь преемственности не прервалась и в это время. Первая кафедра социологии в России была создана в 1919 году во втором Петроградском государственном Университете [7]. С 1920 года ее возглавил

П. А. Сорокин. В постреволюционный период одним из инновационных направлений социологических исследований стало изучение социальных проблем управления, труда и производства, осуществляемое несколькими исследовательскими коллективами. Главными среди них были Центральный институт труда (ЦИТ) в Москве под руководством А. К. Гастева и Всеукраинский институт труда в Харькове под руководством Ф. Р. Дунаевского. Особой значимостью также отличаются научные труды Н. А. Витке, О. А. Ерманского, П. М. Керженцева. По существу, в деятельности названных институтов и исследователей были заложены основы отечественной прикладной социологии. Большую научную и практическую значимость имели исследования актуальных проблем труда и занятости, проводившиеся под руководством С. Г. Струмилина. Последующее развитие отечественной социологии связано с созданием в 1958 году Советской социологической Ассоциации, председателем которой был Юрий Павлович Францев. Важную роль в создании Ассоциации сыграл Г. В. Осипов. Следующим шагом в этом направлении стало Постановление Президиума Академии Наук СССР «О мерах по улучшению организации и координации конкретных социальных исследований» и создание Научного Совета. В 1960 г. в Институте философии АН СССР был открыт отдел социологии (Г. В. Осипов). На философских факультетах Ленинградского и Московского университетов были созданы лаборатории социологических исследований (В. А. Ядов, Ю. В. Арутюнян, Р. И. Косолапов, Г. М. Андреева). В 1968 г. начал работу Институт конкретных социальных исследований.

Быстрый рост социологии начался в 60-х годах прошлого столетия в вузах и академических институтах в Ленинграде (Санкт-Петербурге) [1], Москве, Свердловске (Екатеринбурге) [9], Новосибирске, Горьком и др. городах. Активное участие в возрождении социологии приняли Г. В. Осипов, А. А. Зворыкин, Т. И. Заславская, И. С. Кон, А. Т. Харчев, О. И. Шкаратан, В. Н. Шубкин и др. исследователи. Начала издаваться социологическая литература, выходят периодические сборники «Социальные исследования» и «Информационный бюллетень ССА». На основании исследований на предприятиях Урала и Ленинграда были опубликованы коллективные монографии «Подъем культурно-технического уровня советского рабочего класса» (1961); «Человек и его работа» (1967). В 1965 г. была издана

обобщающая работа социологов — коллективная монография «Социология в СССР. Т. 1, 2». В 1969 г. был опубликован сборник «Вопросы организации методики конкретно-социологических исследований». В этот период получили высшее профессиональное образование все отечественные социологи, представляющие различные школы и направления социологической науки.

Развитие социологии приобрело особую динамику в конце 1980-х годов [5]. В эти годы развивалась сеть научных академических и прикладных институтов, центров, фондов, кафедр, факультетов, развернута подготовка кадров профессиональных социологов. В перечень научных специальностей введены направления по социологическим наукам, открыты аспирантура и докторантура. Были созданы социологические общества, ассоциации, гильдии [10]: Российское общество социологов (1989), Русское социологическое общество им. М. М. Ковалевского (1993), Содружество профессиональных социологов (1993), Гильдия исследователей общественного мнения и рынка (1997), Российская социологическая ассоциация (2003). Нельзя не вспомнить также научные сообщества, объединяющие исследователей-обществоведов, работающих в предметном поле социологии: Российская академия социальных наук (1993), ассоциация центров политического консультирования (1995), Российская ассоциация политической науки (1991), Ассоциация молодых политологов (2002) и др. Научные сообщества, несомненно, способствуют формированию социальной среды для творчества, выступают социальным механизмом накопления нового знания, гарантией его высокого качества.

Многие исследователи в полной мере использовали новые возможности, открытые в 90-е годы XX века для расширения предметной области социологии, проведения социологических исследований по наиболее значимым проблемам. Расширение институциональной базы социологических исследований сделали возможным проведение независимых исследований по любой теме. Доступность западной социологической литературы и методик открыли возможность учета наработок как российских, так и зарубежных специалистов, проведения совместных сравнительных исследований. Получили развитие новые области социологического знания: социология управления, политическая социология, этносоциология, социология молодежи, социология

семьи, социология социальной сферы, социология региона, социология миграции, социология конфликта, социология маркетинга и ряд других социологических направлений [6]. В качестве ведущих центров развития социологии стали академические институты (ИСПИ РАН и ИС РАН).

Динамично развивалась вузовская наука. В 80–90-х годах прошлого века сложились социологические школы в МГУ (В. И. Добренчиков), СПбГУ (А. О. Бороноев, Н. Г. Скворцов, А. И. Куропятник), РГСУ (В. И. Жуков, В. Н. Ковалев, Г. И. Осадчая, Т. Н. Юдина, О. А. Уржа, И. В. Соколова, Д. К. Танатова), МГИМО (С. А. Кравченко). Появились авторитетные региональные научные школы: в Новосибирске (Т. И. Заславская, Р. В. Рывкина, В. Н. Шубин), в Екатеринбурге, Перми, Уфе (Л. Н. Коган, Н. А. Аитов, З. И. Файнберг, Г. Е. Зборовский, Л. Я. Рубина), на Алтае (С. И. Григорьев), в Ростове-на-Дону (Ю. Г. Волков), в Нижнем Новгороде (С. С. Балабанов), в Самаре (Е. Ф. Молевич), в Саратове (В. Н. Ярская-Смирнова) и др. Признанием вклада социологов в развитие фундаментальной социальной науки стало расширение представительства социологии как научной дисциплины в Российской академии наук. В составе Отделения общественных наук РАН активно работают два академика, семь членов-корреспондентов РАН: М. К. Горшков, В. Н. Иванов, А. В. Дмитриев, В. Н. Кузнецов, Н. И. Лапин, Ж. Т. Тощенко, Р. Г. Яновский. Преодоление российской социологией перестроечных проблем получило международное признание: после 15-летнего перерыва в руководящие органы Европейской социологической ассоциации избран доктор философских наук, профессор, В. А. Мансуров, в Номинативный комитет ESA — доктор социологических наук, профессор, Г. И. Осадчая, в руководящие органы Международной социологической ассоциации — доктор социологических наук, профессор, Н. Е. Покровский. За эти

годы создан фонд монографической литературы по социологии, сформировались реальные условия для публикации научных трудов социологов [3].

Вместе с тем, за время становления и развития социологии накопилось не мало спорных вопросов как внутри самой социологической науки, так и в отношении оценки институтами власти значимости проводимых социологических исследований. Наиболее острой явилась проблема качества фундаментальных и прикладных исследований. Эта проблема остается актуальной и в настоящее время. Не сложилась эффективная система подготовки научно-педагогических кадров высшей квалификации. Слаба материально-техническая база. Сократился приток научной молодежи в фундаментальную науку [4]. Остается много открытых вопросов по проблемам проведения полномасштабных социологических исследований, касающимся наиболее сложных социальных проблем страны. Наряду с этим, среди политиков и чиновников стало модным «обрамлять» свои выступления социологическими данными, придавая им вид научности. Сформировалось прагматичное отношение к социологическим исследованиям: финансируются лишь те из них, результаты которых могут быть немедленно внедрены в практику. Фундаментальная социальная теория, долгосрочные прогнозы остаются не востребованными [11].

В настоящий момент отечественная социология накопила потенциал, достаточный для заметного участия в социальном обновлении страны, трансформации научного знания в экономику, политику и культуру, адекватную глобальным тенденциям развития цивилизации. Для реализации накопленного потенциала необходима консолидация социологического общества, создание условий для дальнейшего динамичного развития социологической науки, усиление ее влияния на социальный прогресс и становление гражданского общества.

Литература

1. **Бороноев А. О.** Социология в Ленинграде – Санкт-Петербурге во второй половине XX века. – СПб., 2008. – 367 с.
2. **Зборовский Г. Е.** Образование от XX к XXI веку. – Екатеринбург, 2001. – 287с.
3. **Ионин, Л. Г.** Социология в обществе знаний. От эпохи модерна к информационному обществу. – М.: ГУ ВШЭ, 2007. – 431 с.
4. **Козловский В. В.** Социологический диагноз культуры российского общества второй половины XIX – начала XXI в. Третьи чтения по истории российской социологии. Июнь 2008. – СПб.: Интерсоцис, 2008. – 404 с.

5. **Осипов Г. В.** Возрождение российской социологии (60–90-е годы XX века): страницы истории [Текст] // Социолог. исслед. – 2004. – № 2. – 546 с.
6. **Осипов Г. В.** Российская социология в XXI веке // Социолог. исслед. – 2004. – № 3. – С. 253.
7. **Петров Ф. А.** Российские университеты в первой половине XIX века. Формирование системы университетского образования. Кн. 1: Зарождение системы университетского образования в России. – М., 2005. – 263 с.
8. Развитие социологии в России (с момента зарождения до конца XX века) / Под ред. Е. И. Кукушкиной. – М., 2004. – 376 с.
9. **Руткевич М. Н.** История социологии: Развитие философии и социологии в Уральском университете (1940–1970 гг. XX в.). – М.: ЦСП, 2007. – 592 с.
10. **Тощенко Ж.Т.** Региональные социологические центры 1960–1970-х годов / Социол. исслед. – 2008. – № 6. – С. 110.
11. **Шкурко А. В.** Современное состояние и перспективы социологии науки и научного знания. Н-Новгород. – 2008. – 298 с.

**СОВРЕМЕННЫЕ ПРАКТИКИ РЕАЛИЗАЦИИ
КОММУНИКАТИВНЫХ СТРАТЕГИЙ
ГОСУДАРСТВЕННОЙ КУЛЬТУРНОЙ ПОЛИТИКИ РОССИИ**

Савинков В.И.,
*ведущий советник Аппарата Совета Федерации
Федерального Собрания РФ, Москва*

В статье изложены принципы и подходы к построению «электронного государства». Современные информационные технологии способствуют повышению эффективности власти, созданию гражданского общества в Российской Федерации, а также дальнейшему совершенствованию законодательной базы взаимодействия государства и гражданина на основе информационно-коммуникационных технологий.

В контексте модернизации современной России рассматривается дальнейшее развитие телерадиовещания как важнейшей приоритетной задачи государства с целью обеспечения конституционных прав и свобод человека, равного доступа к массовой информации, эффективного использования духовного и культурного наследия нации, ее исторических традиций.

Ключевые слова: электронное правительство (государство), демократия, политическое участие, модернизация, общество равных возможностей, социальная мобильность, гражданские институты и инициативы, коммуникация.

**THE MODERN PERFORMANCE OF IMPLEMENTATION
OF THE COMMUNICATION STRATEGIES
OF THE STATE CULTURAL POLICY OF RUSSIA**

Savinkov V.I.,
*senior Adviser of the Council of Federation
of The Federal Assembly of The Russian Federation, Moscow*

The article presents the basic principles and approaches to building an «electronic state». Modern information technologies contribute to the efficiency of power, establishment of civil society in the Russian Federation, as well as further improving the legal framework of interaction between state and citizen, based on information and communication technology.

In the context of the modernization of Russia today the further development of broadcasting is discussed, as a major priority for the State to ensure the constitutional rights, equal access to mass media, effective use of spiritual and cultural heritage, its historical traditions.

Key words: «e-government», democracy, political participation, modernization, society of equal possibilities, social mobility, civil institutes and initiatives, communication.

Введение

В информационно-коммуникативной и культурной сферах, как ни в каких других областях жизни страны, происходит динамичная смена традиционных парадигм, установок, ценностно-смысловых ориентаций, моделей поведения и стереотипов деятельности общества. Ведется активный поиск и осмысление концепции культурной политики страны, вырабатываются новые способы коммуникации и стратегии, наилучшим образом подходящие для задач модернизации средствами культуры и коммуникации в условиях глобализации.

Осмысление модели будущего устройства общества как информационной цивилизации, развивающейся в гармонии с природой, — это одна из стратегических задач, на решении которой сосредоточены усилия ученых социаль-

но-гуманитарной сферы. «Сегодня реальные проявления информационной культуры — это скорее еще только «зоны переходности» от одних коммуникативных форм к новым интерактивным взаимодействиям. Контуры инновационных технологий очевидны на всех социокультурных уровнях, влияют на образование разных культурных пространств, которые «движутся» в социуме с разными скоростями и по разным траекториям» [1].

Научное осмысление коммуникативных процессов отдает предпочтение материально-технической базе информационных технологий. Что же касается социальной составляющей перспектив информационно-коммуникативных систем, то они значительно запаздывают по сравнению с обоснованиями их материально-технического развития. Совокупность наук гуманитарной направленности (и социология

коммуникации в том числе) пока не сформулировали ближайшие и отдаленные перспективы функционирования социальных целей информационно-коммуникативных систем, новых конструктивных идей по созданию полноценной инфраструктуры коммуникации в целях формирования культурной политики государства.

Развитие цифровых технологий, тенденция к миниатюризации и мобильности оборудования для записи, обработки аудиовизуальной информации создают принципиально новые для медиасферы возможности передачи сообщений практически из любого места и в любое время. Благодаря этим же инновациям, в частности, портативным сотовым телефонам и карманным компьютерам, люди все в большей степени стремятся удовлетворять индивидуальные культурные потребности в получении информации также мобильно.

Коммуникация приобретает качества мобильности и портативности. Способы связи становятся не просто динамичнее, а создают условия для развития портативной персональной коммуникации.

Таким образом, цифровые технологии не только удовлетворяют новые требования динамично живущих людей, но и кардинальным образом меняют их отношение к СМК. Возможность получения информации в любой точке земли, в состоянии покоя или движения, на любом языке и в любое время — все это составляющие характеристики такого информационного общества, в котором человек имеет неограниченные возможности получения, обработки и передачи информации, удовлетворения своих культурных потребностей.

Средствам массовой коммуникации на современном этапе развития информационного общества приходится выбирать новую стратегию и тактику деятельности. По-видимому, печатным изданиям со временем придется переместиться в «Интернет», хотя уже сейчас издатели столкнулись с тем, что финансовые выгоды от размещения статей на сайте не компенсируют снижения доходов от падения тиража и поступлений от рекламы. Радиостанциям освоение глобальной сети также не принесло ожидаемых выгод. Все явственнее проявляет себя тенденция помещения в платных разделах наиболее интересных материалов и комментариев. Интерес аудитории к телерадиопрограммам поддерживается благодаря качеству материалов, известности и популярности ведущих, появление которых

в эфире напрямую связывается с финансовым успехом каналов. Так или иначе, в жесткой конкурентной борьбе между традиционными средствами массовой коммуникации победителем выходит тот, кто выбирает или создает наиболее эффективные способы «создания смыслов» взаимодействия с аудиторией.

Современные тенденции развития материально-технической базы информационно-коммуникативных систем характеризуются бурным распространением цифровых технологий, появлением принципиально новых средств коммуникаций на фоне невидимой прежде гиперкоммерциализации процессов массовой коммуникации. В этой всепоглощающей гонке за прибылью СМК стремительно превращаются в исключительно коммерческие предприятия, что не может не сказаться отрицательно на содержании публикаций и телепрограмм. Интеллектуальная миссия СМК постепенно вытесняется примитивными развлечениями и ток-шоу. Становясь коммерческими предприятиями, медиакомпании неизбежно подчиняются законам рыночной экономики. Именно поэтому одной из ключевых тенденций развития СМК является их растущая концентрация. Так, если в шестидесятые годы в мире действовало около 700 крупных медиакомпаний, то в настоящее время их насчитывается не более десяти, а к 2010 году по прогнозам специалистов их число сократится до трех [5]. В нашей стране рынок производства и распространения информации монополизирован несколькими многопрофильными холдингами с миллиардной капитализацией. Таким образом, российский медиарынок следует мировым тенденциям.

Однако информационное общество в России, на наш взгляд, не может развиваться без преодоления немислимых для любой развитой страны масштабов социального неравенства во всех его разнообразных формах. Конечно, глубина социального расслоения напрямую зависит от действенности институтов социализации, таких как образование и доступ к различным институтам культуры. Нельзя не признавать взаимосвязи между возможностью приобщения к достижениям мировой и отечественной культуры, непосредственным участием в социально-политической жизни страны, наличием свободного доступа к информационным ресурсам и материально-экономическим положениям. Социологические исследования подтверждают, что значительная часть россиян ощущает себя ненужной государству

и обществу, в силу чего возрастает безразличие людей к проводящим властью процессам реформирования. В таких условиях становлению гражданского общества могло бы способствовать внедрение информационно-коммуникативных технологий в систему взаимодействия государства и общества.

1 Развитие в России информационных технологий в контексте проблем социокультурной политики

Сегодня в подавляющем большинстве стран получили развитие проекты, которые можно было объединить одним термином «e-government» (в переводе с англ.— «электронное правительство»). По мнению экспертов, использование в практике органов государственной власти современных ИКТ (информационно-коммуникационные технологии), безусловно, способствует, прежде всего, обеспечению доступа граждан к достоверной официальной информации, созданию новых возможностей для взаимодействия различных органов власти с населением, бизнесом и разными институтами гражданского общества. В то же время это предполагает значительное повышение эффективности и качества государственного управления.

В настоящее время в Российской Федерации донесение информации до граждан носит, как правило, пассивный и нерегулярный характер и в основном ограничивается ее распространением через СМИ. Информация о новых законах и распоряжениях Правительства поступает из телевизионных программ, газет и журналов, Интернета, при этом нет возможности ознакомиться с этими документами, когда в этом действительно возникает необходимость.

В 2007 году Правительством Российской Федерации была утверждена концепция «электронного правительства». В новой редакции Программы «Электронная Россия (2002–2010 гг.)» отражены все мероприятия, цели, показатели результативности, направленные на построение инфраструктуры электронного правительства России.

Открывая 8 февраля 2010 года в г. Уфе заседание Правительственной комиссии по вопросу «О развитии информационных технологий в субъектах Российской Федерации», Председатель Правительства России В. В. Путин отметил: «Информационные технологии уже давно перестали быть, как я сказал, чем-то непонятным для граждан. Это

реальный, работающий фактор национальной конкурентоспособности. Использование этих технологий позволяет значительно ускорить и упростить ряд процедур, решений, увеличить эффективность бюджетных расходов, серьезно сократить поле для коррупции и повысить эффективность власти, прозрачность власти» [3].

Федеральная власть придает исключительную важность формированию структуры электронных государственных услуг в целях оптимизации системы управления, сокращения избыточных функций, дальнейшего снятия административных барьеров. Практическая реализация идеи интерактивности далека от своего воплощения, но необходимая фаза концептуальных разработок, обсуждений и согласований проекта «Электронная Россия» успешно пройдена.

В этой связи следует особо отметить о создании новой законодательно-нормативной базы. Государственная Дума Федерального собрания РФ приняла в первом чтении законопроект «Об организации предоставления государственных и муниципальных услуг», который призван урегулировать предоставления государственных (муниципальных) услуг и осуществления государственных функций. Дело в том, что граждане Российской Федерации на протяжении всей своей жизни постоянно сталкиваются с федеральными, региональными, муниципальными органами власти. Зачастую приходится по одной и той же проблеме взаимодействовать с разными ведомствами, находящимися на разных уровнях власти, вновь и вновь возвращаться к начальной стадии процесса и т.п. Это порождает недоверие к власти, создает крайне неблагоприятный социально-психологический климат в обществе. Вместе с тем обращения связаны с решением жизненно важных вопросов: от регистрации брака до выдачи водительских удостоверений. Председатель Правительства Российской Федерации особо подчеркнул: «Цифры говорят сами за себя: ежегодно в органы власти поступают 360 миллионов обращений. Таким образом, каждый взрослый гражданин обращается по три – четыре раза в год и испытывает на себе все прелести присутственных мест» [3].

Но не столько важен сам факт подготовки данного законодательного акта, сколько его разработка в соответствии с современными реалиями и тенденциями в области развития информационно-коммуникационных техно-

логий и, что особенно важно, с учетом норм законодательства действующих Федеральных законов. Законодательство медиаотрасли в новом обществе должно опережать, а не фиксировать сложившиеся отношения. Из положений комментируемого законодательного акта следует выделить, прежде всего, то, что введены новые базовые понятия, позволяющие регулировать взаимоотношения разных уровней. Среди таких понятий: государственная (муниципальная) услуга; государственная (муниципальная) функция, заявители, запрос, административный регламент, стандарт предоставления государственной (муниципальной) услуги, исполнение государственной (муниципальной) функции, многофункциональный центр предоставления государственных и муниципальных услуг, исполнение государственных (муниципальных) функций в электронном виде. Таким образом, можно сказать, что впервые законодательно создается институт «административного регламента». В рамках этого института будет дано предметное описание того, как та или иная функция должна исполняться, а услуга — предоставляться. Соответственно, когда гражданин будет обращаться за той или иной услугой, он сможет посмотреть административный регламент и четко представить себе, что именно должны для него сделать.

В связи с внедрением информационно-коммуникативных технологий в отечественном законодательстве впервые закрепляется определение «портал». Фактически это уже серьезное продвижение к модели «электронного государства».

Создание новой коммуникационной среды, безусловно, способствует повышению эффективности взаимодействия государственных структур с институтами гражданского общества, бизнес-сообществом. При этом приближается и основная цель — улучшение качества и оперативности принятия управленческих решений, что в целом работает на повышение уровня жизни населения в регионах Российской Федерации.

Соглашаясь со многими специалистами в том, что понятие «Электронное государство» наиболее полно соответствует английскому понятию «e-government», в Российской Федерации оно зачастую переводится как «Электронное правительство», т. е. как способ осуществления информационных аспектов государственной деятельности, основанный на использовании ИКТ-систем, включая ис-

полнительные, законодательные и судебные органы.

Основой создания «электронного государства» на базе единого информационного пространства является формирование условий для дальнейшего развития региональной интегрированной информационной среды. И в этой связи необходимо напомнить, что, сколь бы ни были важны управленческие решения, принятые и распространяемые с помощью современных информационно-коммуникативных технологий, главным объектом любой модернизации должно быть само общество. Ведь проблема не только в технологиях как таковых, а в готовности социума принять эти технологии. Поэтому без повышения уровня социальной жизни регионов нашей страны, повышения качества культурной среды, в которой вырастает молодое поколение россиян, без интенсивного развития науки, образования, в целом — культуры, модернизация по-прежнему останется преобразованием «догоняющего развития». Для творчества и инноваций необходимо укреплять и социально-экономические показатели регионального развития.

2 Формирование гражданского общества в России в эпоху развития сети Интернет

XX век передал третьему тысячелетию достаточно мощные интеллектуальные практики. Современное общество располагает неизмеримо большим объемом информации, чем даже десять лет назад. В настоящее время необходимо подвергнуть исследованию новую коммуникативную ситуацию, влияние средств массовых коммуникаций, в первую очередь Интернета, как открытой информационной среды, на сознание человека, его поведение, на систему ценностей. В современном индустриальном обществе на смену общинному строю приходит инновационный тип культуры и общественных отношений. В ходе формирования гражданского общества происходит сбалансированное взаимодействие «системных» (внешне заданных, формально-рациональных и нормативно обусловленных) и «жизненных» (спонтанных, неформальных и эмоционально обусловленных) начал социальной жизни людей. Таким образом, создаются эффективные опосредующие механизмы, регулирующие взаимодействие системного и жизненного начал социума. Зачастую административная и экономическая рациональность разрушает сложившиеся социальные и культурные границы, проникая в сферу межличностных

отношений и повседневных действий. Из области экономики и политики они постепенно перемещаются в область культуры, затрагивая, прежде всего, жизненные ценности и ориентации людей. В эпоху развития информационного общества, прежде всего Интернета, появляются разнообразные социальные движения и ассоциации, призванные приостановить или нейтрализовать колонизацию жизненного мира и не допустить неоправданного вторжения государства в частную жизнь людей, защитить от произвола. Например, благодаря Интернету акция автомобилистов страны защитила Олега Щербинского, признанного виновным по делу о гибели 7 августа 2005 года алтайского губернатора М. Евдокимова. В защиту О. Щербинского во многих городах прошли акции, в сети Интернет были собраны в его защиту тысячи подписей.

Российским СМИ необходимы серьезные преобразования и, прежде всего, необходим переход от рекламодателя или владельца, навязывающего определенную услугу, к человеку, понимающего зрителя, слушателя, читателя, пользователя. В настоящее время бывшие бесспорные лидеры медиаотрасли уходят на второй план. Интернет как самый молодой сегмент медиасферы приучает аудиторию не только получать информацию, но и мгновенно реагировать на нее, создавать свои версии событий. За последний год все чаще в Интернете начинают разгораться крупные общественные споры, к примеру, в мае 2009 года молодая женщина, будучи под действием алкоголя, сбива автомобилем сотрудника милиции в Новосибирске; большой резонанс вызвало появление в сети майора Дымовского или «живой щит» из автомашин на МКАД и др. Таким образом, средства массовой информации (и, прежде всего, Интернет), созданные не для целевой аудитории, а при активном участии этой же аудитории, стремительно вытесняют своих предшественников. И неудивительно, что рекламные деньги из традиционных СМИ уходят в Сеть. Пресса одной из первых отметила преимущества Интернета, что привело к распространению электронных версий многих печатных изданий. Сайты газет и журналов становятся самостоятельными проектами, появились также радиоверсии газет («Комсомольская правда», «Коммерсант FM»). Именно с Интернетом связывают свое будущее СМИ.

Безусловно, рынок инноваций в основном сосредоточен в Москве, а регионы лишь тянутся к столичным показателям. При этом следу-

ет отметить, что в настоящее время в России нельзя назвать Интернет массовым. Что будет, когда Интернет появится в каждой квартире как газета или телевизор? Нетрудно предположить, что пользователь выберет то СМИ, которое предоставит ему требуемую информацию в удобное для него время. Из ныне существующих СМИ, скорее всего выбор будет сделан в пользу Интернета, в основе которого лежат персонализация и интерактивность; именно Интернет создает мгновенную обратную связь, а также безграничные возможности для творчества. Таким образом, СМИ необходимо оценить запросы потребителя, который сам формирует свои источники информации и развлечений. Такого потребителя, пользователя, слушателя специалисты медиаотрасли называют человек 2.0.

По прогнозам экспертов, в России через три – четыре года Интернет станет массовым не только в столице, но и в регионах (для справки, в Москве Интернет в наличии у 70% граждан, в Санкт-Петербурге — у 61–62%, в Екатеринбурге — у 58–60%). В этой связи многие газеты создают в первую очередь интернет — версии издания и лишь следом — печатный вариант.

Несложно проследить, что происходит сегодня с обществом под воздействием сверхновых технологий. Молодежь хочет высказать свое мнение по любым вопросам мгновенно. Важно отметить, что законодательство медиаотрасли в новом обществе должно опережать, а не фиксировать сложившиеся отношения.

Развитие единого информационного пространства позволит государству реализовать функции по обеспечению конституционного права граждан на получение информации. Потенциал развития Интернета, который у нас растет до 15% в год, расширяется за счет доступа к широкополосному и мобильному Интернету. В этой связи следует особо выделить не столько доступность, а непосредственно стоимость. Если в Москве хорошая скорость и безлимитный трафик стоит 300–450 рублей, в регионах та же услуга минимум обходится в два раза больше. То есть проведение Интернета зависит от цены. Особую актуальность представляет следующая проблема — низкий уровень образования в нашей стране, приводящий к тому, что у определенной части населения отсутствует потребность в Интернете. С развитием новых технологий, безусловно, потребуются и новые журналист-

ты, способные на сотрудничество и сотворчество с аудиторией.

Таким образом, формирование электронных государственных услуг, создание «электронного государства» способствует повышению эффективности взаимодействия государственных структур с институтами гражданского общества. Не случайно 7 апреля 2010 года на заседании Совета Президент Российской Федерации Д. А. Медведев заявил о необходимости более активного использования возможностей Интернета для противодействия коррупции в государственных органах власти. «Нужно подумать о том, чтобы использовать Интернет по возможности». По его словам, «существует масса возможностей для того, чтобы размещать передачи, ролики, информацию на сайтах госорганов и организаций, которые занимаются противодействием коррупции» [4].

3 Развитие российского цифрового телевидения как важнейшего инструмента в формировании культурно-информационного пространства

Новейшие информационные технологии являются сегодня основой обеспечения национального могущества государств. Активность информационных процессов к концу XX – началу XXI веков стала столь высокой, что возникает необходимость адаптации всей системы культуры к становящемуся глобальным информационному пространству. Современное информационное общество устанавливает новые геополитические ориентиры, определяющие направления деятельности государственных структур в информационном пространстве. Информационная экспансия активно используется ведущими державами для реализации своих геополитических интересов с целью осуществления экономической и культурной экспансии и создания своего рода «виртуальных империй».

Одни страны пытаются навязать другим желаемые типы поведения. «Культурный империализм» больше не захватывает территорию, но подчиняет себе сознание, образ мышления, образ жизни (Жак Ланг — экс-министр культуры Франции, 1982) [6]. Культурный империализм утверждает, что один набор ценностей заведомо выше и лучше другого.

В настоящее время, очевидно, что конкурентоспособность России в мире в немалой степени связана с ее статусом великой культур-

ной державы, а более точно — державы великой культуры. По экономическим показателям наша страна отстает от мировых держав, но по своему культурному потенциалу Россия — безусловный лидер.

В настоящее время необходимы исследования механизмов глобализации и ее последствий. На протяжении последних двадцати лет российское общество находится в поисках своей идентичности, новой системы ценностей и собственного пути развития. Прежде всего, речь идет не о насаждаемых доктринах, которые становятся инструментами манипуляции общественным сознанием, а об идейных основах культурной самоидентификации людей. В этой связи телевидение — важнейший инструмент формирования представлений большинства людей о реальности, картинах прошлого и будущего, о смыслах и ценностях.

Несмотря на все экономические трудности современного мира, руководство страны стремится к созданию в Российской Федерации единого информационного пространства. В первую очередь развивается телерадиовещание, которое направлено на обеспечение конституционных прав и свобод человека, равного доступа к массовой информации, эффективное использование духовного и культурного наследия нации, ее исторических традиций, соблюдение норм общественной жизни, защиту нравственных ценностей и воспитание патриотизма. Утвержденная Правительством Российской Федерации (№ 985 от 3 декабря 2009 г.) федеральная целевая программа «Развитие телерадиовещания в Российской Федерации на 2009–2015 годы», оценивает состояние телерадиовещания как важнейшего средства массовой информации.

Масштабы федеральной программы огромны: за пять лет обеспечить 100 процентов населения Российской Федерации в местах постоянного проживания многоканальным цифровым телевидением с гарантированным предоставлением общероссийских обязательных общедоступных телеканалов и радиоканалов. Предстоит охватить площадь страны более 17103 тыс. кв. километров наземным цифровым вещанием, общероссийскими общедоступными теле- и радиоканалами, при этом все жители страны будут иметь возможность приема 20 телеканалов в свободном доступе.

Безусловно, существует и критика реализации перевода телерадиовещания на цифровой формат, касающаяся прежде всего бюджетных

затрат и вопросов необходимости преодоления немислимых для любой развитой страны масштабов социального неравенства во всех его формах. Следует напомнить, что социальное неравенство — это не только проблема, порожденная экономическими отношениями между людьми. Глубина социального расслоения напрямую зависит от действенности институтов социализации, таких как образование, участие в политической жизни, приобщение к достижениям мировой и отечественной культуры, доступ к информационным ресурсам.

Реализация федеральной целевой программы позволит всем россиянам иметь доступ к Интернету по разумным тарифам, за счет создания дополнительных сетей широкополосного доступа и фиксированного, и мобильного, а также спутника связи нового поколения.

Руководство страны развитие телерадиовещания относит к важнейшим приоритетным задачам Российской Федерации.

Как показывают социологические исследования, существует острая потребность в создании и трансляции новых общероссийских каналов, в частности, детского и юношеского канала, учебного канала, информационного канала новостей, путешествий, о флоре и фауне, военно-патриотического канала, канала научно-популярных программ и фильмов, канала передач о литературе, живописи, архитектуре и др. Решение этой проблемы связано с модернизацией сети телерадиовещания Российской Федерации, включая переход на цифровое вещание, что создаст благоприятные условия для появления новых, востребован-

ных обществом телеканалов и радиоканалов, и для формирования конкурентного рынка в этой сфере.

Переход на цифровое телерадиовещание в Российской Федерации к 2015 году, безусловно, выведет страну на новые исторические рубежи. В Послании Федеральному Собранию Российской Федерации Президент Дмитрий Медведев отметил: «В XXI веке нашей стране вновь необходима всесторонняя модернизация. И это будет первый в нашей истории опыт модернизации, основанной на ценностях и институтах демократии» [2].

Заключение

Руководство страны отводит важнейшую роль СМИ как связующему звену между властью, бизнесом и гражданским обществом. Без оздоровления социальной жизни, повышения жизненных стандартов значительной части населения, и, прежде всего, повышения роли базовых социальных институтов — науки, образования, культуры, здравоохранения, образующих основной каркас общества, сложно провести модернизацию.

Переход на цифровое телерадиовещание не только отвечает мировым тенденциям и призван к радикальному изменению сложившейся в стране инфраструктуры электронных средств массовой информации, он должен стать реальным инструментом ускорения выхода из кризиса, существенного повышения экономической активности населения, стимулирования духовного развития, улучшения социальной стабильности, развития института гражданского общества.

Литература

1. Астафьева О. Н. Информационно-коммуникативная доминанта современной культуры // Единство и многообразие в религии и культуре: Философские и психологические корни глобальных противоречий. Вып. 22 / Гл. ред. Л. М. Морева. — СПб.: ЭЙДОС, 2006. — 164 с.
2. Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации. — М.: ФГУП Изд-во «Известия», 2009. — С. 5.
3. Российская газета. — 2010. — № 5105. — 9 февр. — С. 3.
4. Российская газета. — 2010. — № 5151. — 7 апр. — С. 3.
5. Юшкявичус Г. Рынок электронных СМИ // Телецентр. — 2004. — № 5(7). — Окт. — ноябрь. — С. 14.
6. www.gumer.info/History/shlez/07/php/.

ПРЕЗЕНТАЦИЯ «ЭНЦИКЛОПЕДИИ ИСТОРИИ ПСИХОЛОГИИ» (Т. 4, кн. 2)

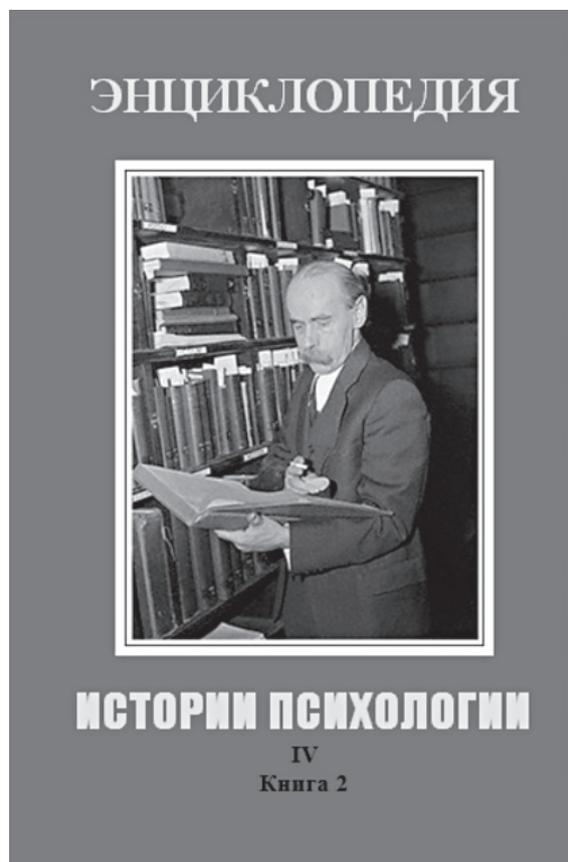
Вышла в свет вторая книга четвертого тома «Энциклопедия истории психологии», удостоенная премии Правительства Российской Федерации в области образования в 2009 году. Книга, подготовленная коллективом авторов Института психологии, социологии и социальных отношений ГОУ ВПО МГПУ, совместно с Департаментом образования города Москвы, посвящена блестящей эпохе развития немецкой психологии в первой трети XX века. В этот период немецкая наука была признанным мировым лидером в целом ряде научных дисциплин, включая и психологию. Имена выдающихся немецких психологов этого времени образуют впечатляющую галерею от Ф. Brentano до М. Вертгеймера, Э. Кречмера и К. Левина, а их работы впервые вывели психологию из положения узкой академической специальности, знакомой лишь немногим профессионалам, в разряд наук, чьи успехи определяют уровень культурного развития общества.

Коллектив авторов и сотрудники редакции журнала «Системная психология и социология» будут размещать материалы Энциклопедии в архивном разделе электронной версии журнала:

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

Для получения дополнительной информации относительно издания «Энциклопедии истории психологии» все желающие могут обратиться к сотрудникам редакции по электронной почте:

info@systempsychology.ru.



**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ ЖУРНАЛА
«СИСТЕМНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ»
2010, 1(2)**

**AUTHORS OF THE JOURNAL
«SYSTEMIC PSYCHOLOGY AND SOCIOLOGY» AUTHORS,
2010, 1(2)**



РОМАНОВА Евгения Сергеевна — доктор психологических наук, профессор, директор Института психологии, социологии и социальных отношений ГОУ ВПО МГПУ, декан психологического факультета ИПССО ГОУ ВПО МГПУ, заведующая кафедрой общей и практической психологии ИПССО ГОУ ВПО МГПУ. Заслуженный учитель Российской Федерации, Почетный работник высшего профессионального образования, Лауреат премии Президента Российской Федерации в области образования за 1998 год, Лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования за 2009 год. Почетный профессор МГПУ, член президиума УМО университетов РФ, Вице-президент Ассоциации практических психологов России.

ROMANOVA Evgeniya Sergeevna — Doctor of Psychology, full professor, director of the Institute of Psychology, Sociology and Social Relationship of the State Educational Institute of a Higher Professional Education MGPU, dean of the Faculty of Psychology of IPSSR of the State Educational Institute of a Higher Professional Education MGPU, head of the Department of General and Practical Psychology. Honoured Teacher of the Russian Federation, Honorary member of the Higher Professional Education. Laureate of the Award of the President of the Russian Federation in a sphere of Education 1998, Laureate of the Award of the Government of the Russian Federation in a sphere of Education 2009. The Emeritus Professor of MGPU, the member of presidium of Educational and Methodological amalgamation of the Universities of the Russian Federation, vice-president of Association of Practical Psychologists of Russia.

E-mail:olgak@psy.mgpu.ru



РЫЖОВ Борис Николаевич — доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социологии и истории психологии Института психологии, социологии и социальных отношений ГОУ ВПО МГПУ. Лауреат премии Правительства Российской Федерации в области образования за 2009 г., Почетный работник высшего профессионального образования.

RYZHOV Boris Nikolayevich — Doctor of Psychology, full professor, head of the Department of Sociology and History of Psychology of the Institute of Psychology, Sociology and Social Relationship of the State Educational Institute of a Higher Professional Education MGPU. Laureate of the Award of the Government of the Russian Federation in a sphere of Education 2009, Honorary member of the Higher Professional Education.

E-mail: rizhov51@mail.ru



МАТЮШКИН Дмитрий Павлович — доктор медицинских наук, профессор. Научный сотрудник ГНЦ РФ — Института медико-биологических проблем РАН. Заслуженный деятель науки РФ, член Нью-Йоркской академии наук (1996).

MATYUSHKIN Dmitriy Pavlovich — Doctor of Medicine, full professor. Staff scientist of the Institute for Biomedical Problems of RAS. Honoured Science Worker of the Russian Federation, member of the New-York Academy Sciences (1996).

E-mail: Matyush26@pochta.ru



КОГАН Борис Михайлович — доктор биологических наук, профессор, заведующий кафедрой клинической и специальной психологии ИПССО ГОУ ВПО МГПУ.

KOGAN Boris Mikhailovich — Doctor of Biology, full professor, head of the Department of Clinical and Special Psychology of IPSSR of the State Educational Institute of a Higher Professional Education MСPU.

E-mail: boriskogan1@mail.ru



СЁМИНА Татьяна Евгеньевна — аспирант кафедры клинической и специальной психологии ИПССО ГОУ ВПО МГПУ. Сотрудник Психиатрической клинической больницы № 1 им. Н. А. Алексеева.

SYOMINA Tatyana Evgenyevna — post-graduate student of the Department of Clinical and Special Psychology of IPSSR of the State Educational Institute of a Higher Professional Education MСPU. Co-worker of The Psychiatry Clinical Hospital № 1 by N. A. Alekseev.



СЕНКЕВИЧ Людмила Викторовна — кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой клинической и коррекционной психологии ГКА им. Маймонида.

SENKEVICH Ludmila Viktorovna — PhD (Psychology), docent, head of the Department of Clinical and Remedial Psychology of the State Classical Academy by Maimonides

E-mail: lvsenkevich@mail.ru



ФИЛАТОВА Ольга Александровна — психолог ЗАО Л'Ореаль, член Психоаналитической Ассоциации Российской Федерации.

FILATOVA Olga Alexandrovna — psychologist of ZAO L'Oreal – Paris, member of the Psychoanalysis Association and of the Russian Federation.

E-mail: ofilatova@ru.loreal.com



АНАНИШНЕВ Владимир Максимович — доктор социологических наук, профессор, академик Российской академии естественных наук, заведующий кафедрой прикладной социологии ИПССО ГОУ ВПО МГПУ.

ANANISHNEV Vladimir Maksimovich — Doctor of Sociology, full professor, academician of Russian Academy of Natural Sciences, head of the Department of Applied Sociology of IPSSR of the State Educational Institute of a Higher Professional Education MGPU.



ВОЛОСКОВ Игорь Владимирович — кандидат филологических наук, доцент кафедры социологии и истории психологии ИПССО ГОУ ВПО МГПУ.

VOLOSKOV Igor Vladimirovich — PhD (Philology), docent of the Department of Sociology and History of Psychology of IPSSR of the State Educational Institute of a Higher Professional Education MGPU.

E-mail: igorvol72@mail.ru



СТАРОВЕРОВ Владимир Иванович — доктор философских наук, профессор ИСПИ РАН, заслуженный деятель науки РФ.

STAROVEROV Vladimir Ivanovich – Doctor of Philosophy, full professor, professor of the Institute of Socio-Political Research under Russian Academy of Sciences (ISPR RAS), Honoured Science Worker of the Russian Federation.

E-mail: staroverov@list.ru



РОДИОНОВ Вадим Альбертович — доктор педагогических наук, профессор кафедры общей и практической психологии ИПССО ГОУ ВПО МГПУ.

RODIONOV Vadim Albertovich — Doctor of Pedagogy, professor of the Department of General and Practical Psychology of IPSSR of the State Educational Institute of a Higher Professional Education MGPU.

E-mail: rodionov55@inbox.ru



САКОВИЧ Светлана Михайловна — соискатель кафедры прикладной социологии ИПССО ГОУ ВПО МГПУ.

SAKOVICH Svetlana Mihailovna — post-graduate student of the Department of Applied Sociology of IPSSR of the State Educational Institute of a Higher Professional Education MСPU.

E-mail: svetas99@list.ru



САВИНКОВ Владимир Ильич — ведущий советник Аппарата Совета Федерации Федерального собрания РФ, кандидат социологических наук.

SAVINKOV Vladimir Ilyich — senior Adviser of the Council of Federation of The Federal Assembly of The Russian Federation, PhD (Sociology).

E-mail: visavinkov@council.gov.ru

Научное издание

СИСТЕМНАЯ ПСИХОЛОГИЯ И СОЦИОЛОГИЯ

Всероссийское периодическое издание научно-практический журнал

№ 2 (I) 2010

Редактор
Компьютерная верстка
Художник

Е. Романов
Е. Смолян
В. Демкин

Формат 70 x 108 1/16. Усл. печ. л. 11,375 вкл. Тираж 500 экз.

Изготовлено ООО фирмой «Ин-Кварто»
119034, Москва, Курсовой пер., 17
Тел. +7(495) 233-27-98