

В.И. Добренъков, А.И. Кравченко

ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ СОЦИОЛОГИЯ

В ПЯТНАДЦАТИ ТОМАХ

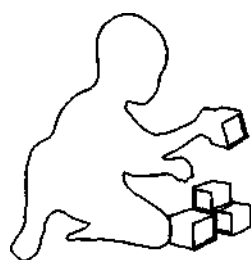
Москва
ИНФРА-М
2005

В.И. Добренъков, А.И. Кравченко

ФУНДАМЕНТАЛЬНАЯ СОЦИОЛОГИЯ

ТОМ VIII

СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ОБРАЗОВАНИЕ



УДК 316(075.8) ББК 60.5я73

Д55

Добренъков В.И., Кравченко А.И.

Д55 Фундаментальная социология: В 15 т. Т. 8: Социализация и образование. — М.: ИНФРА-М, 2005. - 1040 с: ил.

ISBN 5-16-002423-9 (т. 8) ISBN 5-16-001547-7

Восьмой том 15-томной «Фундаментальной социологии» посвящен проблемам социализации и образования. Рассматриваются агенты, функции и виды социализации, одного из важнейших процессов формирования человеческого

Москва
ИНФРА-М
2005

общества. Отмечается особая роль первичных и вторичных агентов социализации, место родителей и родительства в этом процессе. Достаточное место уделено ровесникам, друзьям и товарищам по социализации. Внимательно рассмотрена роль животных как социализаторов, а также проблемы одиночества и социальной изоляции. Много места уделено истории университетов и школы с древнейших времен до современности. Том завершается анализом социального действия, представлением его теоретиков, рассмотрением мотивации достижения, типологией социального действия и разных форм поведения.

Книга представляет несомненный интерес для студентов, аспирантов и преподавателей социологических факультетов и кафедр, ученых-исследователей, а также может быть полезной всем, кто интересуется социологической наукой.

УДК 316(075.8) ББК 60.5я73

ISBN 5-16-002423-9 (т. 8) ISBN 5-16-001547-7

ПРЕДИСЛОВИЕ

Термин «социализация», впервые появившийся в работе Ф.Г. Гиддингса «Теория социализации» (1887), но вошедший в широкий научный обиход социологов в 1940-е гг. (благодаря работам А. Парка, Д. Доллэрда, Дж. Коль-мана, А. Бандуры, В. Уолтерса), сегодня не сходит со страниц мировой литературы — академической, научно-популярной, педагогической и публицистической¹. Проблема социализации считается ныне одной из важнейших среди социальных наук, хотя ею преимущественно занимаются психологи и педагоги. К сожалению, ни одного фундаментального социологического труда, охватывающего все или большинство сторон этого сложнейшего феномена, к настоящему моменту не подготовлено. Можно говорить лишь об отдельных брошюрах, статьях или разделах в книге. Будто бы между социологами существует неявный сговор считать социализацию чем-то само собой разумеющимся, не заслуживающим отдельного и обстоятельного разговора.

В предыдущих томах мы рассмотрели вопросы, логическим продолжением которых стал этот, восьмой, том. Действительно, в четвертом томе нам необходимо было проанализировать главный предмет социологической науки — общество в его статике и динамике. Он положил начало сегодняшнему разговору. В пятом томе мы обратились к внутренней «начинке» общества, т.е. его социальной структуре. Для социализации это уже не общий фон, на котором она происходит, и не просто социальный топос, где этот процесс можно наблюдать, а конкретные рамки, задающие структуру, агентов и институты социализации, в том числе слои, группы и классы, семью и образование.

Когда мы перешли к шестому тому, где излагались социальные деформации, мы как бы предупредили читателя: социализация — не однолинейно разворачивающийся и плавно протекающий процесс во времени и пространстве. Напротив, ему свойственны отклонения, нарушения и искажения, причины и природу которых надо искать скорее в самом обществе, нежели в человеке, который выковывается историей по образу и подобию этого самого общества. Наконец, предыдущий, седьмой, том непосредственно подвел нас к той черте, за которой только один путь — к социализации. Ведь мы касались святой святых социологии (да и не только социологии), самого человека, который и выступает главным героем той пьесы, о которой повествует восьмой том.

Несомненно, три базовые категории, которым посвящен этот том, а именно социализация, образование и воспитание, каким-то образом связаны друг с другом. Но каким? На первый взгляд — чисто ассоциативно. Они относятся к одному тематическому полю и могут с разных сторон освещать одно и то же явление, название которому человечество еще не придумало. А может быть, между ними существует какая-то более глубокая и, если хотите, более структурированная связь. Скажем так, образование — это инсти-

Интерес к проблеме социализации в нашей стране возник несколько позже, чем за рубежом; первые отечественные работы датируются второй половиной 60-х гг. прошлого века. Первоначально эта проблема начала разрабатываться философами, социологами в русле критического анализа зарубежных концепций.

V

ijunupajmnaa фи^мй шцнашцни. ДСИ1; 1 ЫтеЛЬНО, В Какую еще ЖеСТКуЮ

форму можно отлить такой расплывчатый и неуловимый материал, каким является социализация? У образования необходимые кристаллы есть — школы, институты, университеты, учебники, программы и т.п. У социализации ничего похожего нет, да и не было никогда. Воспитание напоминает некий камерный способ выражения социализации, протекающий чуть ли не в интимной, во всяком случае, обязательно доверительной обстановке: неспешная беседа учителя с учеником, разговор отца или матери с ребенком. По сравнению с двумя первыми категориями эта третья напоминает скорее архитектуру малых форм, украшающих не столько площади и монументальные здания, сколько уютные дворiki и загородные дачи.

И вовсе не случайно П. Бергер и Т. Лукман увязали социализацию не только с институционализацией, но еще и с легитимацией. Казалось бы, ну уж это понятие сюда никак не вписывается. Ан нет. Дело в том, что легитимация — это придание чему-то или кому-то законного статуса, формального признания со стороны общества. Вы изобрели оригинальную систему воспитания младенцев, но вас никто не признал, т.е. не проверили эксперты, не апробировали на других объектах, не дали заключения. Но если все это проделано, вам выдают лицензию — документ о признании вашей системы в качестве общественного факта, надежного и научно подтвержденного инструмента воздействия на человека. Легитимация по существу и есть этот самый процесс объяснения и оправдания чего-либо в глазах общества. Так что легитимацию никак не оторвать от институционализации.

Два понятия — культура и социализация — связаны между собой единокровными узами. Против такого брака никто никогда не возражал. Но ведь культура — не просто совокупность традиций и обычаев, но еще и наиболее универсальная сфера действия легитимации. Чему мы учимся, приобщаясь к культуре? Только ли хорошим манерам поведения? Социолог бы вам доказал: культура встраивает любого человека в общество не произвольным способом, а общественно признанным, узаконенным. Собственно социализация, которой занимаются и родители и учителя, во многом заключается в том, чтобы научить существо, ничего не знающее о законах, нормах и императивах, достойному поведению, основанному на знании и соблюдении этих самых законов и норм.

Мы различаем социализацию в узком и широком значениях. В первом случае речь идет о социализации индивида на протяжении жизненного цикла, в широком — всего общества. Формулой, объединяющей оба значения, выступает следующая: социализация — это процесс превращения индивида из существа эгоистического в альтруистическое, из индивидуалиста в коллективиста. Социализация общества — это его коммунализация, насаждение идей и институтов, являющихся общими для всех.

Ребенок рождается существом далеким от социального, он учится быть социальным существом, учится трудно, с ошибками. Когда ребенок говорит: «Я поворую-поворую и через неделю перестану», — это свидетельствует о том, что понятие собственности для него неизвестно. В сознании маленького человека не умещаются столь абстрактные вещи, он не знает, что есть собственность. Собственность — социальный конструкт, к осмыслению которого он придет много позже. Социализация — это вообще процесс социального конструирования. Другой социальный конструкт — понятие чужого. Не бери чужого —

VI

ребенку непонятно. Для него все свое. Весь мир вращается вокруг него. Воровство для него не воровство, потому что в детсаде он берет не чужую игрушку, а свою, ибо ему кажется, что весь мир — его мир. Чужому, этому понятию и тому, что в него входит, учат ребенка родители — долго, терпеливо, трудно.

Игра и исполнение ролей — часть процесса социализации. Репертуар доступных в разном возрасте ролей разный. Технология освоения социальных ролей — это одновременно технология обучения играть по социальным правилам, придуманным взрослыми.

Когда Гарфинкель ставил студентов в тупик глупыми вопросами, он хотел узнать, как человек конструирует социальную реальность. А что такое социальная реальность — это тоже часть социализации, ибо ребенок ее не знает и не понимает.

Общество втягивает человека в свою реальность, наказывая его (огромная система санкций), вознаграждает (мощные системы поощрения), контролирует (институты и практики социального контроля), создает ему комфортные условия (гарантии, пенсии, детсады, льготы, жилье, образование и т.д.). Так общество социализирует человека, приспособливает к себе индивидуалиста, превращая его в коллективиста.

А хочет ли и стремится ли сам человек социализироваться? В связи с этим стоит обратить внимание на технику сопротивления, начиная с прогула уроков, неподчинения родителям, акций протеста тому способу или тому комфорту, которые устраивает общество, заботясь о человеке.

От самого человека в социализацию входит его желание стать существом социальным, т.е. достойным, общественно активным, образованным, продвинутым. Считаться с общественным мнением учат ребенка все, и само оно выступает мощным фактором социализации, не упускающим ни одной возможности повлиять на людей, какой бы ранг они ни занимали.

Социализация объясняет происхождение человеческих обычаев, норм, ценностей и самой личности, фокусирующей в себе все противоречивое многообразие общественных отношений. Человек, как известно, живет в обществе и быть свободным от него он не может, как бы того ни желал. Это и есть одна из констант социального поведения. Поэтому человек не только «существо разумное», но еще и «существо социальное». Причем социализация, т.е. становление человека в качестве «хомо сапиенс», начинается с самого рождения. Наши действия только отчасти являются продуктом природы. Все человеческое поведение прежде всего результат научения, или социализации.

В социализации общество и человек, искусственное и природное, органичным образом сливаются, переходя друг в друга, превращаясь в «сладкую парочку», которая жить друг без друга не может. Итог их брачного союза — вся история развития человеческого общества. И мы ее тоже рассматривали в предыдущих томах. А вот способности, ценности и потребности человека формируются в ходе его жизни. Качества и особенности, данные человеку с рождения, являются лишь задатками и потенциалами, которые обуславливают, но совсем не предопределяют развитие талантов, данных ему от природы. Так, если каждый сам кузнец своего счастья, то способности и достижения человека — это тот

металл, из которого каждый выковывает себя сам. А социализация представляет непосредственный процессковки, в котором участвует множество людей, институтов и организаций.

VII

Так уж получается у социологов, что почти любое понятие они рассматривают и сквозь микроскоп, и через телескоп. История всего человечества — это не что иное, как социализация людей, разделенных национальными предрассудками, государственными границами, историческими эпохами и цветом кожи. Занимательнейший объект для пытливого ума. Но и жизнь отдельного человека — микроуровень социализации — таит в себе не меньшее число загадок. Когда мы говорили о социальной автобиографии, то стремились доказать именно эту мысль. Действительно, биография индивида с момента его рождения — это история его отношений с другими (В.Ф. Ану-рин).

На макроуровне социализация делает возможным существование общества и передачу его культуры от поколения к поколению. Некоторые авторы недавно ввели такое понятие, как социализация умершего, и предлагают ее изучать по «профессиональным» надгробиям. Социализация в самом деле охватывает все процессы приобщения к культуре, с помощью которых человек обретает социальную природу («очеловечивается») и способность участвовать в социальной жизни.

Социализация объясняет то, каким образом человек из существа биологического превращается в существо социальное. Она как бы рассказывает на индивидуальном уровне то, что происходило с обществом на коллективном. Ведь человек, взрослея, в свернутом виде проходит те же самые этапы, какие прошло общество за 40 тыс. лет своей культурной эволюции и какие прошел человеческий род за 2 млн лет своей биологической эволюции. «Социализация» — это лозунг, с каким социология идет на борьбу с биологией и генетикой.

Социализация, таким образом, это процесс усвоения и активного воспроизводства индивидом того культурного опыта (социальных норм, ценностей, образцов поведения, ролей, установок, обычаев, культурной традиции, коллективных представлений и верований и т.д.), который ему достался — непосредственно через культуру его семьи или опосредованно через культуру человечества — от сотен и тысяч поколений, живших до него. Поколений, которые точно так же, трудясь в одиночку и все вместе, постигали нелегкие азы социализации. Индивидуальный процесс приобщения к культурным ценностям своего народа социологи и антропологи договорились именовать ин-культурацией.

Становление личности — итог взаимодействия человека, общества и истории. Социализация служит своеобразным соединительным мостом между двумя столь непохожими явлениями — личностью и обществом.

На индивидуальном уровне социализация представляет собой продолжающийся всю жизнь процесс усвоения *культурных норм* и освоения *социальных ролей*. В Оксфордском словаре социологии о социализации Гордон Маршалл высказывается так: «Социализация представляет собой процесс, благодаря которому мы учимся быть членами общества при помощи двух вещей: а) интернализации ценностей и норм; б) обучения социальным ролям (рабочий, друг, гражданин и т.д.)»².

² Oxford dictionary of sociology / Ed. by G. Marshall. Oxford; New York, 1998. P. 624.

VIII

Социальная роль включает множество культурных норм, правил и стереотипов поведения. Она связана с другими ролями незримыми социальными нитями — правами, обязанностями, отношениями. И все это надо осваивать. Человек учится выполнять особые социальные роли, т.е. учится вести себя в соответствии с ролью ребенка, студента, мужа т.д. Все они имеют выраженный культурный контекст и, в частности, значительно зависят от стереотипа мышления.

Поскольку на протяжении жизни нам приходится осваивать не одну, а множество социальных ролей, продвигаясь по возрастной и служебной лесенке, процесс социализации продолжается всю жизнь. До глубокой старости человек меняет взгляды на жизнь, привычки, вкусы, правила поведения, роли и т.п.

По отношению к социализации более применим термин «освоение», а не «обучение». Он шире по содержанию и включает в себя обучение как одну из частей. Социализация не сводится к обучению. Почему? Обучение — психологический и однонаправленный процесс: от взрослого к ребенку. Социализация — двунаправленный процесс. Ребенок и взрослый взаимодействуют, совместно конструируя социальный мир, понимание этого совместно созданного мира. Отсюда вытекает различие в процессе социализации первичных и вторичных агентов.

Процесс социализации включает не только тех, кто обучается и усваивает новые знания, ценности, обычаи, нормы. Важной составляющей этого процесса выступают те, кто влияет на процесс научения, в решающей степени формирует его. Их называют *агентами социализации*. К ним относятся люди и

социальные институты. Первых считают индивидуальными агентами социализации, вторых — коллективными агентами.

Агенты социализации — конкретные люди, ответственные за обучение культурным нормам и освоение социальных ролей. В отличие от них институты социализации — это учреждения, влияющие на процесс социализации и направляющие его. Поскольку социализация подразделяется на два вида — первичную и вторичную, постольку агенты и институты социализации делятся на первичные и вторичные.

Агенты первичной социализации — родители, братья, сестры, бабушки, дедушки, близкие и дальние родственники, приходящие няни, друзья семьи, сверстники, учителя, тренеры, врачи, лидеры молодежных группировок. Термин «первичная» относится в социологии ко всему, что составляет непосредственное, или ближайшее, окружение человека. Агенты вторичной социализации — представители администрации школы, университета, предприятия, армии, полиции, церкви, государства, сотрудники телевидения, радио, печати, партий, суда и т.д. Термин «вторичная» описывает тех, кто стоит во втором эшелоне влияния, оказывает менее важное воздействие на человека.

Первичная социализация наиболее интенсивно происходит в первой половине жизни, хотя по убывающей она сохраняется и во второй. Детство представляет собой особое состояние, сущностью которого является процесс *взросления* ребенка, вхождение его в социальный мир взрослых, что предусматривает приобретение свойств и качеств зрелого человека.

Напротив, вторичная социализация охватывает вторую половину жизни человека, когда, повзрослевший, он сталкивается с формальными организациями и учреждениями, называемыми институтами вторичной соци-

IX

лизиции: производством, государством, средствами массовой информации, армией, судом, церковью и т.д.

Хаос впечатлений, неоформленность мышления, вытекающая отсюда противоречивость поступков — характерные черты ребенка, подростка, отрока. Даже в молодости далеко не все достигают четкости мыслей, действий и чувств. В какой-то, если не значительной, степени человек, с точки зрения своего сознания, остается парадоксальным всю жизнь. Но в наибольшей мере это проявляется у него в первой половине жизни. Начальный этап социализации — это не только мироустройство, обретение своего места в обществе, но и мыслеустройство, приведение в порядок разрозненных впечатлений, склеивание в единое целое личной картины мира.

Представим себе, что этот ответственный этап жизненного цикла выпадает на кризисный период существования общества. Таковой в России наблюдался в течение всех 1990-х гг. Неустоявшийся человек в неустоявшемся обществе — это аномия. Индивид и общество одновременно переживают младенческую фазу поиска себя, своей идентичности, и помочь друг другу не могут.

Если постоянство и ясность проистекают из общества, а общество дать их не может, где человеку набраться духовных сил? Если в обществе царят преступность, беззаконие и коррупция, то разве они не повлияют на начальную фазу социализации не одного человека, а целого поколения? Если основы общества — институты образования и семьи, экономики и государства — находятся в глубоком кризисе, а потому не могут подать достойный пример для подражания, укрепить пошатнувшуюся веру, поддержать человека морально и материально, то о какой социализации и о каком продукте этой социализации должен говорить социолог?

Социализация — это развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой, предполагающее усвоение и воспроизводство социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвитие и самореализацию личности в том обществе, к которому она принадлежит. Сама по себе социализация — исключительно стихийный процесс. А вот входящие в него элементы или, скажем иначе, социокультурные практики, которые используются людьми для облегчения социализации, а именно образование, воспитание, обучение, — это уже искусственные процессы, заранее планируемые и выстраиваемые по определенным рецептам техники управления поведением людей, воздействия на их сознание, эмоции, мышление и социальные действия.

Ни один человек не может выбрать ту или другую стратегию социализации, но он может выбрать университет, школу или колледж. И родители для ребенка не могут выбрать социализацию, ибо она — итог всей жизни, различимый лишь в конце пути. Правда, родители и сам человек могут повлиять на нее, например, переехав из неблагополучного города или района в более благополучный, поменяв страну, социальный статус или профессию. Можно выбрать карьеру, но выбрать социализацию нельзя.

Подготовка к самостоятельной жизни сегодня не только более продолжительное, чем в традиционном

обществе, но и дорогостоящее мероприятие. Дать полноценное образование всем желающим, т.е. представителям всех социальных слоев, человеческое общество смогло только в XX в. Десятки тысяч лет оно накапливало для этого материальные ресурсы. Всеобщее среднее образование — серьезное достижение нашего времени.

X

Если учитывать все расходы, то государство в развитых странах тратит на образование до 1/3 национального дохода. Раньше ничего подобного не было: в традиционном обществе обучение происходило стихийно (старшие передавали знания младшим в семье), только единицы имели возможность посещать специальные учреждения — школы, лицеи, гимназии, университеты. По завершении процесса обучения индивид получает сертификат, удостоверяющий его квалификацию в определенной области знаний. Невозможно обучиться социальной роли по книжкам или методом деловой игры, хотя усовершенствовать себя в ней таким образом можно.

Учеба — период активного накопления знаний как базы для приобретения в следующем периоде (зрелости) квалификации. Полное среднее образование дает фундамент, основу, которая может пригодиться в любой профессии. Школьное образование полипрофессионально, многовариативно. Выпускник школы может устроиться на любую работу, получив предварительно специальную подготовку. Средняя школа не должна давать узконаправленное образование. Человек должен выбирать будущую профессию осознанно, должен узнать все плюсы и минусы этой профессии и свыкнуться с ними. А от школьника требовать осознанного выбора профессии нельзя, так как он в ней себя еще не попробовал. Если школа дает четко направленную профессиональную ориентацию, она лишает человека юности, когда он узнает, какая профессия подходит именно ему.

Социальный институт образования — это гигантская система, охватывающая совокупность статусов и ролей, социальных норм, социальных организаций (учреждений, предприятий, университетов, академий, институтов, фирм и т.д.), которые опираются на персонал, аппарат управления и особые процедуры. Важнейшими элементами системы образования являются школа, университет, студент, факультет, академия и некоторые другие.

Образование приобрело статус важнейшего средства социальной мобильности, выступая в качестве канала массовых социальных перемещений из одних социальных групп, слоев в другие. Образование как социальный институт возникло в тот момент, когда четко выделились субъект и объект образования, а также средства, место и цели. Если задаться целью и выяснить, когда появляется образование как институт, то, видимо, необходимо начать с появления раннего государства. Первые школы возникли в Древнем Египте приблизительно 2,5 тыс. лет назад. Они готовили чиновников для госаппарата. Именно тогда были заложены основы современной системы обучения, т.е. появились профессиональные учителя, предметы (например, ораторское мастерство, начала госуправления, правила поведения, начальные сведения об астрономии, правописание и т.д.).

Школа как институт прошла длительную эволюцию, на каждой ступени которой происходило улучшение методики и системы обучения. Каждая страна и каждая эпоха создавали свою определенную систему образования. Нам известны: древнегреческие, древнеримские системы, средневековые монастырские школы, университеты средневековья и Нового времени и современные системы среднего и высшего образования.

Соответствующая постиндустриальному обществу модель пролонгированного обучения (средняя школа — вуз — аспирантура — защита диссертации) вынуждает большинство людей, независимо от материального достатка и социального происхождения, тратить гораздо больше времени и денег

XI

на обучение, чем это происходило в доиндустриальном и индустриальном обществе. Ныне стареющим родителям приходится ожидать своего кормильца гораздо дольше, чем раньше. В 23 года он только еще оканчивает вуз, в 26 лет он еще выходит на защиту диссертации.

Социализация является одним из важных аспектов фундаментальной проблемы взаимодействия личности и социальной среды, но аспектом неуправляемым или малоуправляемым. Подобно тому как король делает его окружение, так и на человека исключительно сильное влияние оказывают те люди или факторы, которые расположены в непосредственной близости от него. Удивительно, но в качестве социализаторов могут выступать совершенно неожиданные вещи, например игрушки или обстановка в квартире, и существа, в частности животные.

Хотя нам известно множество примеров дружбы и привязанности, возникающих между различными видами животных — кошками и цыплятами, лошадьми и собаками, — только представители одного вида

могут обучать друг друга «правилам жизни». Дети, воспитанные волками, переставали быть людьми. Дети одного вида должны учиться у взрослых представителей своего же вида, но не у взрослых другого вида или у детей своего вида.

Человек становится человеком не потому, что родился от человеческого существа, а потому, что он взаимодействовал с другими людьми и учился у них культуре и языку, манерам поведения, профессиональным навыкам работы и многому другому, что требуется в жизни, но волк или слон, не важно, где они воспитывались, остаются полноценными представителями своего вида. Почему же с человеком не происходит подобного?

Этот процесс обучения называется социализацией. Социализация — продолжающийся всю жизнь процесс, при помощи которого интернализируется культура и вырабатывается чувство себя (*Self*). Он включает передачу культуры через речь и жесты. Одновременно через взаимодействие мы начинаем понимать, кто мы есть. Социализация — двойственный процесс: интернализация образа жизни общества идет параллельно с развитием идентичности. Социализация устанавливает связь между культурой и социальной структурой. Человеческая способность к социальной жизни и огромная потребность быть с другими людьми — базис социализации.

Науку давно интересует вопрос о том, что случится, если человеческого детеныша лишить всех контактов с людьми, если ребенок пропускает тот решающий этап, когда усваивается язык, его умственное развитие никогда не поднимется выше среднего уровня. Вне человеческих контактов в детский период он теряет возможность стать полноценным человеком.

С создания культуры начинается общество, с социализации начинается подлинная личность. Для российской действительности это особенно актуально. Западное общество более плавное, стабильное, посредственное. Права человека там давно не попираются, достоинство личности строго охраняется судом, процесс социализации идет в целом без существенных отклонений. А у нас? Через какие только унижения не приходится проходить юноше в армии или тюрьме! Данные исследований показывают: страшны даже не физические истязания, а нравственное унижение. Больше всего человек боится потерять свою личность. И многие ее теряют.

Промышленный брак опасен для группы потребителей, а социальный брак? Преступники, мошенники и прочие делинквентные группы — вот имя

XII

браку в социализации. А кто является «фабриками брака»? Неблагополучные семьи, родители-алкоголики. Кто такие брошенные дети, дети-сироты, отказницы? Это брак в глобальном процессе социализации. По количеству этого брака можно судить о степени цивилизованности страны.

Особенность переходной России — широкомасштабная ломка привычных форм взаимодействия человека с социальной средой. На протяжении многих десятилетий наши соотечественники существовали в окружении неблагоприятных для нормального хода социализации факторов, а потому среди них много тех, кого мы называем неудачниками социализации. Две проблемы, или две переменных — дисфункции социализации и неудачники социализации — получают в этой книге достаточное освещение. Среди них и неблагополучные семьи, и наркоманы с проститутками, и беспризорники.

Российское общество сегодня пребывает в состоянии глубокого идеологического вакуума: прежняя система ценностей — в руинах, новая — не сформирована. В школе ситуация усугубляется зачастую тем, что члены даже одной социальной группы — учителя, например — не имеют единства в вопросе системы ценностей.

Итак, социализация представляет собой процесс, при помощи которого человек становится полноценным членом общества благодаря обретению социальных статусов, обучению социальным нормам и выполнению социальных ролей. По существу, на небольшом пятячке сосредоточились все базовые категории социологической науки — одни явно, другие скрываются за их спинами. Так, социальная структура — это всего лишь совокупность функционально взаимосвязанных социальных статусов. Расположим их по однородным группам в вертикальном порядке и получим стратификацию. Через социальные роли получаем выход на мобильность и миграцию. А все они вместе характеризуют место и роль личности в обществе.

Таким образом, социализация, — если говорить о ней в теоретико-методологическом плане, т.е. пропустив ее сквозь строй социологических категорий и определив ее место в общем строю, — представляет собой социальную структуру, повернутую лицом к индивиду и приведенную в движение, ибо обучаться быть членом общества означает процесс встраивания в эту структуру и одновременно, если речь идет обо всех нас, выстраивания структуры общества. Панцирь черепашки растет вместе с ней — она

прорастает сквозь него, а он вырастает и укрепляется благодаря ей.

♦♦♦

Авторы благодарят за помощь в работе преподавателей и студентов российских вузов, и прежде всего В.Я. Нечаева, Н.А. Троицкую, М.И. Нагапетян, А.А. Позднякова, В.С. Сычеву, В.В. Андреевскому, Л.В. Иорину, А.В. Сергину, И.А. Сарану, Д.М. Авербуха, Т.В. Кричевцову, Т.П. Резникову, Е.Ю. Загорюлько, И.Г. Маркова, А.В. Иванову, Д.Н. Куколева, Т.В. Светушкину, А.М. Власенко, А.В. Горина.

XIII

РАЗДЕЛ I

АГЕНТЫ, ФУНКЦИИ И ВИДЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Процесс и стадии социализации

Виды и формы социализации

Агенты и факторы социализации

Воспитание и социализация

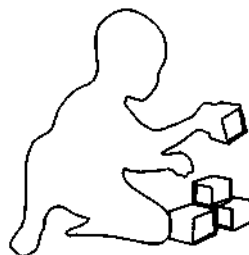
Родители и родительство

Ровесники, друзья, товарищи

Животные — социализаторы?

Дисфункции процесса социализации

Одиночество и социальная изоляция



1

ПРОЦЕСС И СТАДИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Социализация объясняет происхождение человеческих обычаев, норм, ценностей и самой личности, фокусирующей в себе все противоречивое многообразие общественных отношений. Человек, как известно, живет в обществе и быть свободным от него он не может, как бы того ни желал. Это и есть одна из констант социального поведения. Поэтому человек не только «существо разумное», но еще и «существо социальное». Причем социализация, т.е. становление человека в качестве «хомо сапиенс», начинается с самого рождения. Наши действия только отчасти являются продуктом природы. Все человеческое поведение прежде всего результат научения, или социализации.

ДЕФИНИЦИИ И КРИТЕРИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Понятие социализации не имеет единого значения ни в научной литературе, ни в публицистике и средствах массовой информации, ни в бытовом словоупотреблении. Общее количество определений, встречающихся в печатной и интернет-литературе, превышает 40. Нередко они не просто не согласуются, но противоречат друг другу, как будто речь идет о совершенно разных явлениях. Достаточно указать на две одинаково принятые, но противоречащие друг другу трактовки. В одном, широком,

значении социализация понимается как обобществление средств производства и коллективизация (коммунизация) всех форм социальной жизни (социализация как производное от социализма). В другом, узком, значении надо говорить об индивидуальном процессе, личном усвоении культурных норм и правил общественной жизни. И чего только не понимают под социализацией разные

3

авторы — академические ученые и практики, психологи, философы, социологи, педагоги, социальные работники и т.д.

Оказывается, социализировать можно почти все и всех: землю, женщину, детей-инвалидов, трудных подростков, наркоманов, пожилых и старых людей, личность, молодое поколение, несовершеннолетних, французов, зрителя, молодежь, Ходорковского, автора, капитализм, знания, природу, пищевые потребности, промышленность, сельское хозяйство, науку, Интернет, общественную жизнь, доходы от нефтяного экспорта, рынок, символы железной дороги, миф, радиостанцию, новые научные идеи, телесность, Пермь, частные капиталы, гуманитарное знание, экономические проблемы, город, медицину, джаз, литературу, бюджет, население и даже щенка.

Социализация в широком смысле касается не отдельной личности или группы людей, а общества в целом либо его институтов (сфер). В этом случае специалисты говорят о социализации производства или социализации собственности. Спектр объектов, на которые распространяется социализация, очень широк. Анализ печатных и интернет-источников позволяет установить, хотя бы в главных чертах, список таких объектов, а также понимание и трактовку социализации в широком смысле. В частности, на Всероссийской научной конференции 25—27 июня 1998 г. в Санкт-Петербурге речь шла о социализации собственности как общемировой тенденции. По мнению многих ученых, тенденция к социализации собственности проявляется в росте роли общественного сектора экономики.

В XX в. европейские «левые» пришли с идеей «социализации» дикого капитализма. Они выступали за больничные листы, бесплатное среднее образование для всех, уменьшение рабочего дня, увеличение оплачиваемого отпуска, за пособия по безработице, коллективные договоры, всеобщее избирательное право.

Женщин российские большевики социализировали в 1919 г. и их же предлагают социализировать российские ученые в 2001 г. Если большевики под социализацией женщин понимали превращение их в общедоступный товар, то современные педагоги, вовсе никак не связываясь со своими предшественниками, под социализацией женщин (старшеклассниц) подразумевают ознакомление их с основами гендерной социологии и психологии, преследующими своей целью социально-психологическую адаптацию девушек в современном обществе.

Процесс социализации нового бизнеса предполагает его «общественную раскрутку»: пиар-кампанию, рекламу, установление широких общественных связей, повышение значимости и престижа, презентации.

Социализация какого-либо социального института, сектора экономики, религиозной конфессии, учреждения или даже фирмы означает, по мнению авторов широкой трактовки данной категории, не что иное, как расчистку для них площадки в социальной структуре общества, если можно так выразиться, их социальную прописку, отведение соответствующей ячейки в этой структуре, а следовательно,

назначение соответствующих статуса, прав, полномочий. Одним словом, с учреждением происходит все как с человеком. Только масштаб покрупнее. И человек «прописывается» в обществе, обустраивается в нем, иногда на это уходит вся жизнь, обзаводится не только семьей, но также титулами, званиями, статусами. Он ориентируется на реакцию других людей и соответствующим образом корректирует

4

собственные действия. Индивиду важно знать общественное мнение о себе, оценку окружающих людей, то, какой имидж ему удалось построить.

Но то же самое или почти то же самое делают учреждения, институты и организации, когда «социализируются» в обществе. Социализировать, между прочим, означает еще и переориентацию эгоистических установок на коллективистские, своего рода уравнивание, как бы встраивание кого-то или чего-то в общий ряд, общую систему норм и поведения. Такова функция социализации с древнейших времен, когда община или племя буквально навязывали индивиду уважение к общеродовым символам и ценностям. В каком-то смысле можно даже говорить о «коллективизации». Хотя это и не полный аналог социализации, поскольку мы знаем, какой смысл коллективизация приобрела в 1930-е гг., известное сходство между ними есть.

Таким образом, новую отрасль, сектор экономики, институт, как и новичка в трудовом коллективе, необходимо прописать, познакомить с товарищами, добиться их расположения, принятия как равного себе, создать дружескую атмосферу вокруг себя, сформировать благоприятное общественное мнение о себе. Именно в этом смысле социализировать (теперь уже это слово можно употреблять без кавычек)

приходится любое нововведение. Задумало правительство России ввести платный телефон для всего населения, оно должно его обкатывать вначале в отдельных регионах, на отдельных группах граждан. А параллельно через прессу запускается пропагандистская машина, цель которой — показать преимущество нововведения, заставить смириться или привыкнуть к нему, пусть не одобрит, но и не саботировать. Таким или приблизительно таким образом происходит «прописывание» любого нововведения.

«Социализирование» забастовки означает превращение ее в общественно значимое событие: апелляция забастовщиков к публике, жалобы на свои беды, стремление привлечь на свою сторону как можно больше сочувствующих, проведение митингов и пикетов, публикации в прессе, выступления по телевидению и т.д. Вовлечение публики и органов власти в конфликт придает ей новое, общественно значимое качество: экономическая борьба в какой-то степени приобретает черты политической акции. «С привлечением публики как свидетеля и власти как посредника конфликт «плюрализируется», более того, «обобществляется», «огосударвляется», причем как стратегический, так и коммуникативный его аспекты расширяются, что типично для некоторых форм собственно политической борьбы. Поступая подобным образом, трудящиеся и профсоюзы доказывают, что для забастовки вызванный ею резонанс не менее важен, чем нанесенный ею ущерб; может быть, даже более важен»¹.

Специалисты говорят о социализации страхов, под которой понимают: а) формирование у индивидов навыков и установок, помогающих им преодолевать риски, стрессы, опасные ситуации и угрозы; б) создание в обществе дополнительных учреждений, страхующих граждан от природных и техногенных рисков (землетрясений, наводнений, пожаров и т.д.), угрозы для жизни

Аккорнеро А. «Терциаризация» индустриального конфликта // Рабочий класс и современный мир. 1987. №3. С. 123.

5

и преступности, риска потерять работу и безработицы². Психологи пишут о социализации эмоций, интересов, печали, радости, гнева, стыда³.

Зарубежные справочники, в частности «*The Reader's Digest Great Encyclopedic Dictionary*»*, сообщают читателю, что существительное «социализация» происходит от глагола «социализировать» (*socialize*), который можно перевести на русский как сделать экономику или общество социалистическим; поместить индивида под контроль группы или правительства; превратить антиобщественные установки в прообщественные или просоциальные; сделать кого-то дружественным, сотрудничающим, социабельным (*sociable*); адаптироваться к потребностям социальной группы, активно участвовать в ее деятельности; принимать участие в общественных движениях. Согласно другому источнику⁵, социализировать означает делать что-то или кого-то общественным, в более узком

жизненный путь Фарадея — замечательный пример удивительной жажды знания, трудолюбия и наблюдательности, неутомимой настойчивости в преодолении трудностей, неизбежных спутников новаторского творчества. Трудно поверить, что сын бедного лондонского кузнеца, не имевший возможности окончить даже начальную школу, путем самообразования и неустанного труда стал всемирно известным ученым, членом 97 академий и научных обществ, в том числе и почетным членом Петербургской академии наук. Не было в мире ни одной известной научной организации, которая не присвоила бы ему научного звания.

смысле — приводить в соответствие с нормами и требованиями социальной среды. Социализировать промышленность означает ее обобществлять, делать основой социалистической, плановой экономики. Можно социализировать и медицину, для чего ее необходимо из частной превратить в общественную либо подчинить всю деятельность здравоохранения высшим общественным интересам. В том же духе можно социализировать науку, землю, недра и т.п. Для педагога, особенно школьного, за непонятным словом *социализация* скрывается очень простое и в то же время очень важное умение. Какое? Во-первых, ладить с окружающими. Во-вторых, понимать законы общества, в котором приходится жить, а главное, научиться подчиняться общественным требованиям, не теряя при этом своего лица. Проще говоря, социализация — это умение жить в единстве с миром и самим собой.

Обобщив различные точки зрения, количество которых порой превышает все мыслимые пределы, мы предлагаем понимать социализацию в широком и узком значениях. В широком она обозначает изменение самого общества, в узком — изменение человека. Построение социализма, переход от этики

индивидуализма к этике коллективизма, создание общества социальной демократии, где развита забота государства о людях, — все это предполагает трансформацию общества, его социализацию, а точнее сказать, «со-циализацию» (от слова «социализм»).

² Андрусенко В.А. Социальный страх. Свердловск, 1991; Прилутская О.А. Социализация страхов у населения и психологические особенности изменения поведения и отношений // *Credo*. 1998 №5 (II).

³ Изард К. Психология эмоций. СПб., 2003.

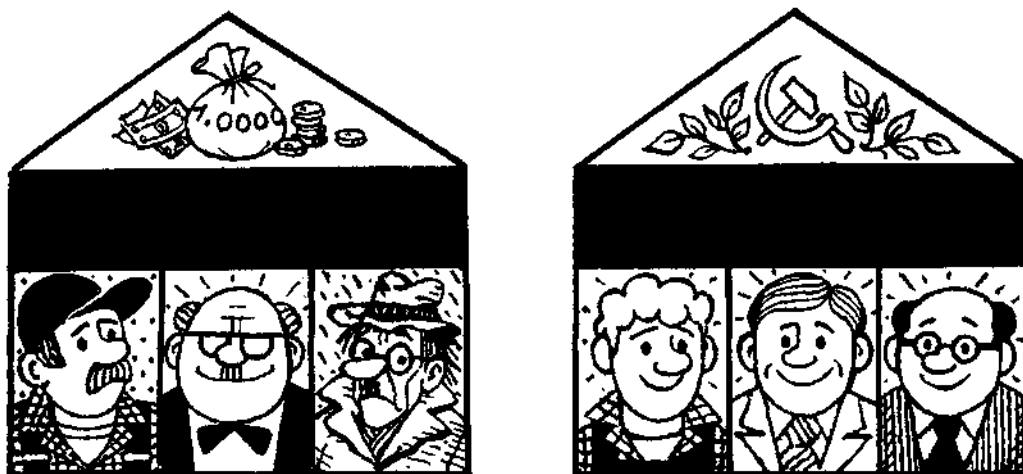
⁴ The Reader's Digest Great Encyclopedic Dictionary. Montreal, 1964.

¹ Merriam-Webster's Collegiate Dictionary (www.britanica.com).

6

В узком смысле социализация обозначает такую трансформацию человека, что он из существа корыстного, эгоистического, замкнутого на себя превращается в существо, умеющее общаться и жить в мире с другими людьми.

Оба понятия, как мы видим, обозначают очень близкие процессы. Первый предполагает перестройку общества под гуманистические идеалы человека, второй — воспитание человека в духе сохранения общества.



Социализация в широком смысле — изменение самого общества, в узком — изменение человека

Следовательно, те явления и процессы, которые противоречат указанному выше, следует признать либо как антисоциализацию, либо как неудачную социализацию. Вандалы, разрушающие могилы предков, скин-хэды, проявляющие национальную и расовую нетерпимость, — это анти-социализаторы. Они учат

Тот, кто учится, не размышляя, впадает в заблуждение. Тот, кто размышляет, не желая учиться, окажется в затруднении.

людей не миру, а вражде. Эгоисты — нравственные антисоциализаторы. Бомжи, изгои общества, все, кого общество изгнало, лишило прав, поставило за гранью обычного существования, — неудачники социализации.

В широком смысле классический капитализм несет в себе не- или анти-социализационный потенциал. Он развивает в людях алчность и эгоизм, стремление защищать себя в ущерб другим. В отличие от него современный социализм, проявляющий заботу о гражданах и формирующий этику терпимости, гораздо ближе к идеалу социализации в широком понимании, чем советский социализм, проявлявший заботу о людях лишь на словах.

Вопрос о том, что есть социализация, какова ее природа и сущность, теснейшим образом связан с другим вопросом, а именно о том, каковы критерии социализации.

7

Критерий (от греч. *kriterion* — средство для суждения), признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мерило оценки. В данном случае под критерием мы будем понимать не простой признак, выступающий основанием классификации, а решающий признак, в соответствии с которым можно оценить, произошла социализация или нет.

Процесс социализации завершается превращением человека, или индивида, в личность. Если личность понимать по-марксистски, то надо утверждать, что она есть совокупность всех общественных отношений, выраженных каким-то особым, скажем, персональным, конкретно индивидуальным способом. Если это так, а опровержения данной истины пока еще не появилось, то социализация

заключается в умении полноценно действовать, ре-ализовывать себя во всех сферах общественных отношений, сложившихся на данный исторический момент в конкретном обществе.

Если общество доиндустриальное, т.е. традиционное, то разнообразие общественных отношений, доступных для самореализации индивида, невелико. Многие области общественной жизни закрыты для него в силу сословных запретов. Даже получив высшее образование, англичанин не может стать членом высшей палаты парламента, если у него нет дворянского титула. Не случайно современное английское общество относят к смешанному типу стратификации, хранящему в себе исторические пережитки. В современном американском или российском обществе с высшим образованием можно достичь любой ступеньки на социальной лестнице, поскольку никаких сословных или иных социальных барьеров не существует.

Постиндустриальное общество предполагает, что основная масса рабочей силы страны имеет высшее или среднее специальное образование, позволяющее трудиться в высокотехнологичных секторах экономики. В нем, как известно, преобладает третичный сектор — сфера обслуживания и управления. С таких позиций критерием социализации становится наличие

высшего или среднеспециального образования и возможность для индивида реализовать себя в любой сфере общественной жизни по собственному желанию. Отсутствие такого уровня образования превращается в барьер для полноценной социализации.

записки и воспоминания не могут быть известны французский писатель Жорж Сименон (1903-1989) создал за свою жизнь 220 произведений. Недавно французские литературоведы издали список персонажей его романов и повестей с краткими сведениями о каждом персонаже. Получилась книга, содержащая более 600 страниц, в ней около десяти тысяч имен.

Барьер социализации — любое естественное (врожденные дефекты) или искусственное (дисфункции социальных институтов и антиобщественные практики) препятствие, нарушающее нормальное протекание социализации на индивидуальном уровне. Барьером могут стать развод, неполная семья, инвалидность, шизофрения, неустройство общества (аномия), социальная изоляция (феральные люди), отказ родителей от своих воспитательных функций (пьянство), попадание

детей в экстремальные условия (насилие, в том числе сексуальное и физическое со стороны родителей, продажа в рабство, скитания и уход из шко-

8

лы), тюрьма, армия, бандитская среда. Сюда же относятся для взрослых — нелегальное проживание в чужой стране, плен, рабство, наркомания, потеря памяти и личности, участие в тоталитарной секте. Проживание в интернате и детдоме — серьезный барьер социализации. *Коммуникативные барьеры*, вызванные особенностями проживания в *интернате*, преодолеваются приездом оздоровительных групп детей из других интернатов. Совместные конкурсы, дела, условия жизни развивают дружеские отношения, порождают привязанность, переписку и телефонные звонки.

Барьером может стать перенесенная травма — физическая, психическая, культурная. Гибель родителей для детей, глубокий кризис, шокирующие сцены насилия, культурная травма по Штомпке и т.д.

В сентябре 1996 г. на железнодорожном переезде Мокрый Батай станицы Ка-гальницкой Ростовской области произошло столкновение автобуса с детьми и грузового состава. Жертвами этой трагедии, потрясшей всю страну, стали дети в возрасте от 8 до 14 лет. Те из них, кому посчастливилось выжить, перенесли тяжелый эмоциональный стресс, ставший причиной серьезных нарушений психического и психосоматического здоровья, получили телесные повреждения и травмы различной степени тяжести, потеряли друзей (в двух случаях — братьев). Медикам, психотерапевтам и психологам было ясно, что пострадавшим детям и их родителям требуется экстренная психокоррекционная и психотерапевтическая помощь, которая должна перерасти в поэтапную пролонгированную реабилитацию.

Социализация на уровне общества нарушается в тех случаях, когда: 1) отмечается перепроизводство высококвалифицированных работников, для которых в экономике нет нужного числа рабочих мест, которым приходится эмигрировать в другую страну или которые, оставшись на родине, уходят в другие отрасли, идут на менее оплачиваемые должности, остаются безработными и вообще — чувствуют себя частично или полностью лишними людьми; 2) наблюдается недопроизводство работников нужной квалификации и обществу приходится их быстро дообучать, устраивать на неподходящие рабочие места, где от них требуют больше, чем они знают и умеют, импортируют рабочую силу из других стран для того, чтобы восполнить пробел, оставляя собственных граждан без надежды на будущее и перспективы продвинуться в случае получения в ближайшее время необходимого образования, а рядовых налогоплательщиков заставляя оплачивать из своего кармана дорогую зарубежную рабсилу.

Если в каком-то обществе есть все условия и предпосылки для самореализации, а индивид ими не пользуется, то успешной или полноценной такую социализацию назвать нельзя. Кто-то поленился

приобрести высшее образование, кто-то не прошел конкурсные экзамены, а может быть, ему не достало денег для получения платного образования либо необходимость кормить семью отвлекла от учебы. В дальнейшем пространство для социального маневра резко сужается. Ему, вопреки желанию, придется трудиться в сфере преимущественно физического труда. Это не значит, что такой человек не является полноценной личностью. Можно говорить лишь о том, что его возможности для полноценной социализации очень узкие. Он живет как бы по меркам индустриального общества, находясь в постиндустриальном. Его нельзя считать среднетипичным индивидом постиндустриального общества. Сегодня подавляющее большинство молодежи в США, Японии и Западной

9

Европе, вступивших в фазу постиндустриального общества, имеет высшее образование. Таково требование к современной рабочей силе, продиктованное высокотехнологичным производством.

Чем выше уровень образования, выше квалификация, тем больше шансов на рынке труда, шире возможности выбрать любимую специальность, а значит, при наличии прочих условий, быть удовлетворенным жизнью и чувствовать себя в обществе комфортно.

Возьмем в качестве исходной точки при определении критерия полноценной социализации комфортность личной жизни. Чувство комфортности свидетельствует о том, что человек достиг многого в этой жизни, устроил себя и семью, поставил на ноги детей, имеет достаточные материальные возможности, чтобы реализовать любое или большинство своих желаний. Он не чувствует бессмысленности существования, неудовлетворенности, усталости, одиночества. Он доволен тем, что затраченные усилия оправдались. Ему открыты все или многие дороги в этой жизни.

А теперь перейдем к противоположному полюсу придуманного нами континуума успешной социализации. Здесь обитают неудачники социализации, о которых еще пойдет речь. Это не только социальное дно общества,

но и среда обитания тех, у кого материальное положение, может быть, и не очень плохое, но кто не чувствует себя комфортно в этом обществе, в чем-либо главным ограничен.

Судьбы людские невероятно разнообразны. Кто-то до конца своих дней так и не смог реализовать себя, выйти в люди: то ли женился неудачно, то ли детьми не обзавелся, то ли работу любимую не нашел. А причиной может стать не обязательно лень или отсутствие способностей, а расклад социальных факторов: рос в неполной семье или воспитывался в интернате, рано потерял родителей, вместо учебы занимался добычей хлеба насущного и т.п. У этих людей нет ощущения того, что они реализовались в жизни на все сто процентов. Им неведомо чувство социального комфорта. Его нет у детей: сирот,

скитающихся по вокзалам, брошенных на произвол судьбы пьющими родителями или вынужденных жить вместе с ними, но не получающих в достаточной мере навыков социализации и воспитания.

Полностью социализированный индивид не должен отождествляться с хорошо воспитанным. Воспитание и социализация, при всем их сходстве, все же различаются. Воспитание заключается в прививании ребенку хороших манер поведения и этикета, всестороннем развитии заложенных в нем художественных способностей. Обычно оно имеет ярко выраженную гуманистическую окраску. А если у ребенка технические склонности, а отец привил любовь к технике, воспитал из него блестящего умельца, то это вроде бы как и не считается воспитанием, особенно если он еще и косноязычный.

Всестороннее художественное образование и светское воспитание предполагают основательное знакомство с культурой, литературой и искусством,

10

владение литературным разговорным языком, соблюдение этикета и непременно отсутствие нецензурных выражений и неприятных манер. Такого человека мы называем воспитанным и социализированным.

А существует ли плохо воспитанный и тем не менее хорошо социализированный индивид? Знаменитая плеяда «новых русских», неоднократно высмеянная сатириками, представляет собой преуспевающих дельцов, не отличающихся хорошим воспитанием. Можно ли о них сказать, что они не воспитаны, но социализированы? Попробуем разобраться.

Если бывший пэтэушник, не способный написать грамотное письмо своей бабушке, разъезжает на «мерседесе», отдыхает за границей и имеет собственный бизнес, то он, без сомнения, успешно адаптировался к нашему переходному обществу. Нынешнее российское общество никто еще не осме-

лился назвать цивилизованным. Даже рыночным его именуют весьма условно. Специальный термин «переходное общество» призвано в мягкой форме отразить все ужасы периода первоначального накопления, спекуляций, мошенничества, коррупции и т.п. Если мошенники или казнокрады добиваются успеха в таком обществе, а чаще всего только они и добиваются, то их следует считать социализированными, хотя само общество нельзя называть постиндустриальным.

Успешность социализационных процессов в любом обществе во многом определяется: привитием меры необходимого для каждого конкретного социума и допустимого его культурой конформизма как принятия и усвоения «правил общественной жизни» в широком смысле слова; успешностью блокирования тех форм, способов, стратегий и технологий социального поведения и действия, которые определяются как девиантные (отклоняющиеся); умением поддержать необходимое и допустимое соотношение между инновационной (креативной) и традиционной (репродуктивной) составляющими в общественной жизни. А в конечном итоге — поддержанием баланса социальных изменений и социальной стабильности, социальной мобильности и социальной организованности, воспроизводством структур, обеспечивающих социальный порядок⁶.

Особому типу общества должен соответствовать особый тип социализации. В конечном итоге цивилизованное общество отличается от нецивилизованного всеобщая законопослушность граждан. Соблюдение законов, на которые опирается общество, которые оно само придумало и считает разумными, — это и есть главный критерий социализации. Чем умнее законы, тем больше у людей стремление их соблюдать. Чем они неразумнее, тем больше у людей, которые в массе своей всегда являются здравомыслящими, желания их нарушать. Если нет исключений из правил, если перед законом все равны, то такая законодательная система разумна, справедлива и человечна. Равенство всех перед законом предполагает, что все поставлены в одинаковые стартовые условия, при которых протекает социализация.

Неразумные или карательные законы, применяемые произвольно или выборочно, создают в обществе аномию и ставят людей в неодинаковые условия социализации. Если богатый откупается, а бедного сажают, если преследуют инакомыслящих, а уголовникам дают простор, то такие условия

⁶ Абушенко В.Л. Социализация // Социология: Энциклопедия / Сост. А.А.Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин и др. Минск, 2003.

социализации нельзя считать нормальными. Они, к сожалению, существовали у нас и именуется эпохой сталинизма, о которой говорят, что половина страны сидела, а половина охраняла. Разгул преступности — экстремальные условия, не подходящие для нормальной социализации.

В стране, поощряющей или не преследующей казнокрадство, коррупцию, преступность, социализация большинства людей проходит неудачно с точки зрения цивилизованного общества. Хотя на волне криминалитета кое-кто делает себе большие состояния и добивается материального успеха. Они нарушают юридические законы и нравственные нормы, тем не менее с точки зрения этого испорченного общества их следует назвать удачно социализировавшимися.

К какому выводу мы должны прийти? Критерий успешной социализации относителен. То, что с точки зрения одного общества является нормальным порядком вещей, то с позиций другого может быть отнесено к ненормальному ходу вещей. Удачно социализированного Чубайса, а также ряд других российских олигархов, на цивилизованном Западе почему-то не хотят принимать за порядочных людей,

т.е. таких, которые успешно или полноценно социализированы по

стандартам западного общества.

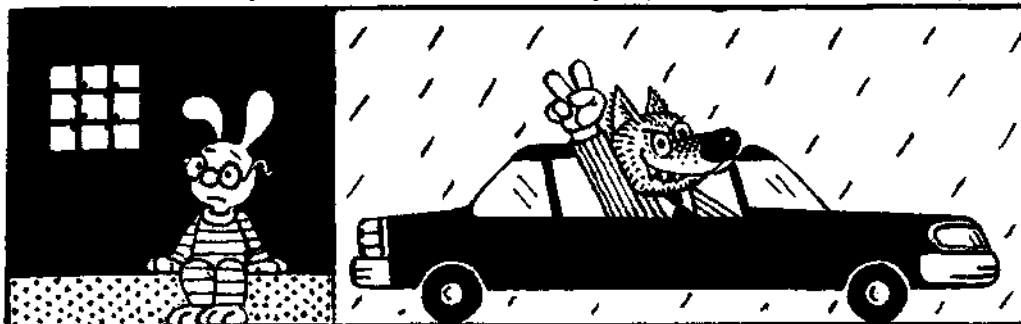
В 30-е гг. Сталин пригласил к себе несколько наиболее выдающихся кинематографистов и поинтересовался, в чем они нуждаются. Один пожаловался на то, что живет в маленькой комнатухе и ему нужна квартира. «Хорошо. Будет квартира», — заверил Сталин. Другой сказал, что ему для работы необходим свежий воздух, а поэтому нужна дача. «Хорошо. Дача, значит, дача», — пообещал Сталин. Третий сказал, что ему приходится очень далеко ездить и ему необходима машина. «Будет вам машина», — сказал Сталин. Александр Григорий Васильевич (выдающийся кинорежиссер «Волга-Волга», «Веселые ребята», «Цирк», «Весна» и многие другие фильмы) сидит, стесняется, говорит, что у него такая огромная просьба, что как-то даже и говорить не удобно. Потом все-таки переборщил себя и говорит: «Мне очень хочется иметь вашу книгу «Вопросы ленинизма» с автографом. Это будет очень помогать в работе». Сталин подарил ему книгу с автографом. А квартиру, дачу и машину Александр получил в качестве приложения к книге.

значить лишь одно: они не социализированы в общество, ибо цель социализации — с точки зрения общества — уметь ладить с другими людьми, считаться с их мнением, уважать закон, соблюдать нравственные ценности.

⁷ Horn W.F. There Is No Substitute for Parents: socialization of children (www.findarticles.com).

12

Иными словами, главная цель социализации как воспитательной процедуры — выращивание у каждого члена общества искусства достижения консенсуса (общественного согласия).



Неудачная социализация есть следствие неразумных или карательных законов

СОЦИОБИОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Социализация объясняет происхождение человеческих обычаев, норм, ценностей и самой личности, фокусирующей в себе все противоречивое многообразие общественных отношений. Человек, как известно, живет в обществе и быть свободным от него он не может, как бы того ни желал. Это и есть одна из констант социального поведения. Поэтому человек не только «существо разумное», но еще и «существо социальное». Причем социализация, т.е. становление человека в качестве «хомо сапиенс», начинается с самого рождения. Наши действия только отчасти являются продуктом природы. Все человеческое поведение прежде всего результат научения, или социализации.

Процесс подавления инстинктов и выработки «суперэго» часто называют **социализацией**. Я социализирован (т.е. преобразован в существо, способное жить в обществе), поскольку могу, благодаря усвоению культурных норм, жить и действовать среди людей и не выделяться. Мое поведение — как у всех. И внешний вид — как у всех. Со мной общаются другие, не испытывая никаких неудобств. Я понимаю их слова и жесты, поступки и намерения.

А может ли то же самое сказать человек с другой планеты? Или иностранец, приехавший к вам в гости? Для первого все окажется непонятным и непривычным, для второго — лишь частично. Но вы живете в своем обществе, приняты им, понимаемы им. Вам легко с русскими потому, что вы русский, а не американец. Американцу легко с американцами, выросшими в той же самой среде. Вы легко можете судить о намерениях и ожиданиях других людей, живущих в одной с вами стране.

Зачатки социальной организации существуют у пчел, муравьев: живут коллективно, разделение труда, оборона территории, контроль порядка, сложившаяся система отношений, есть социальная иерархия (рабочие, воины), т.е. почти как в человеческом обществе. **Но у животных нет социализации.** Поведение животных, ведущих коллективный образ жизни, хотя и похоже

13

на человеческое, но происходит инстинктивно. Инстинкт — биологические программы действия, являющиеся врожденными и передающиеся генетически. Он предполагает однолинейное, жестко предписанное поведение (без вариантов); любое отклонение от инстинкта грозит смертью.

Как выяснили американские ученые, социализация и обучение, даже среди животных, обладают мощным экономическим коэффициентом. Если детеныши перенимают у матери, скажем, правильные

Американские исследователи обнаружили у высших приматов способности к работе с компьютером. На основании результатов исследования они даже предсказывают, что в течение десяти лет большинство примитивных операций в программировании или при тестировании программ будут выполняться обезьянами. Об этом говорится в пресс-релизе компании Primate Programming Inc. Доктор Джеймс МакОлифф из Стэмфордской зоологической школы провел ряд экспериментов по обучению бабуинов работе с переносными персональными компьютерами. «Бабуины и шимпанзе вполне могут работать с компьютерами, заниматься тестированием программного обеспечения и даже программировать», — говорит МакОлифф. Большинство бабуинов с легкостью освоило язык программирования Visual Basic 3.0. Бабуины смогли самостоятельно менять программные настройки и даже редактировать параметры атрибутов файлов. Некоторые исследователи заявили, что Visual Basic слишком прост для бабуинов.

*Полная версия —
http://txt.newsru.com/world/
06Aug2003/baboo.html
7 августа 2003 г.*

приемы охоты, то они отчасти избегают повторения своих собственных ошибок и спасают себе жизнь. К сожалению, статистика свидетельствует, что больше всего от зубов хищников гибнет молодой. По всей видимости, с механизмами обучения передается не вся нужная для выживания информация.

Еще сложнее ситуация у людей, где смена поколений техники, моды и научных теорий обгоняет естественную смену поколений людей. В результате родители очень мало чему могут обучить своих детей. Чаще они учатся у ровесников. Старшее поколение теряет традиционный авторитет в деле обучения, а вместе с этим растет сопротивление молодежи всему, что им говорят взрослые. Вторые считают, что добытый ими опыт на века, а первые видят в нем адаптацию к конкретному историческому периоду, не годящемуся для других эпох. Ускорение истории выталкивает старшее поколение из образовательного цикла, который в традиционной культуре продолжался в течение всей жизни. Даже для взрослых людей старейшины рода являлись непререкаемым авторитетом. Живые организмы составляют естественную иерархию. Все их многообразие можно расположить на лестнице видов — от самых простых до самых сложных.

Если построить такую иерархию живых существ от низших — насекомых, до высших — человека, то по оси ОУ будет возрастать сложность организации психики живых существ; по ОХ — плотность инстинктов (рис. 1).

Чем больше увеличивались размеры мозга, тем больше времени требовалось на то, чтобы научиться им пользоваться. Увеличилась продолжительность детства, потомство приходилось обучать тому, что не передавалось от природы: какие травы и плоды можно собирать, а какие нельзя, как нужно спастись от врагов, как следует охотиться. Посмотрите на кошку или собаку — их никто не обучал разбираться в травах. Эти знания у них носят инстинктивный характер. Но у человека, по мере увеличения мозга, сокращалось количество инстинктов и их место занимали социально приобретенные навыки. Природное начало сужалось,

14

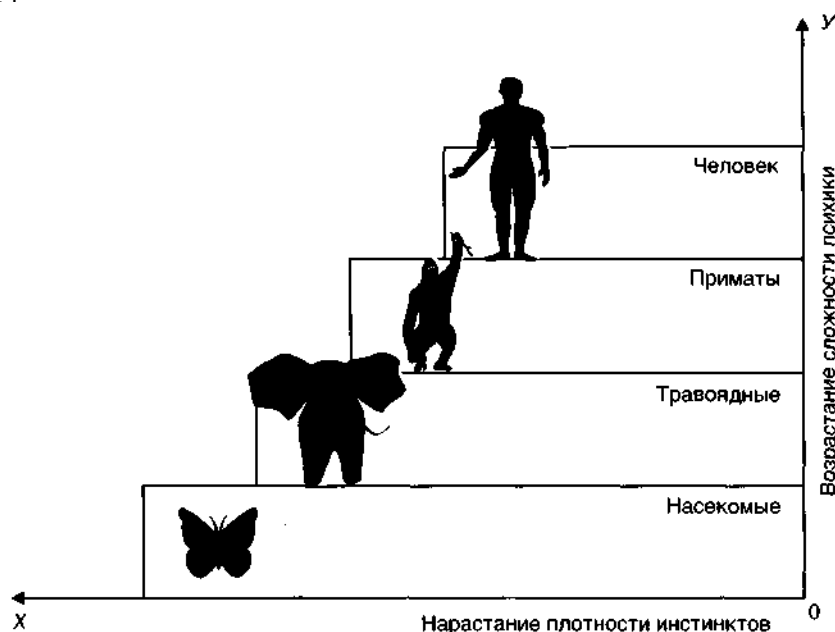


Рис. 1. Закономерность эволюции: чем примитивнее существо, тем больше у него инстинктов социальное — расширялось. Оно потребовало особого периода — детства, когда родители обучали потомство азам выживания. Чем выше взбиралось человечество по эволюционной лестнице, тем большему количеству знаний приходилось обучать, тем большее время для этого требовалось (рис. 2).

У насекомых на 100% поведение инстинктивно. У слонов, волков уже меньше инстинктов и больше приобретенного поведения, которое передается родителями. У обезьян еще меньше инстинктов. У человека 80% поведения — социально приобретаемое.

Чем выше животное стоит на лестнице видов, тем продолжительнее период детства, тем меньшую роль играют инстинкты. Чем больше инстинктов, тем меньше роль родителей. У насекомых функцию родителей выполняет природа (врожденные программы поведения). Соответственно, чем меньше инстинктов, тем больше роль и ответственность родителей. Следовательно, родители — заменители природы, они должны дать ребенку то, что не сумела предоставить природа; они передают те нормы и ролевые практики, которые созданы обществом. Последнее для родителей — открытая книга, откуда они черпают информацию и передают ее детям. Поскольку родители уже прошли значительную часть социализации и накопили жизненный опыт, они должны передать его тем, кто не имеет этого опыта. Они передают детям не только сумму решений проблем, как готовые элементы, но и технологию избежания ошибок.

Человеку всему приходится учиться, а значит, выполнять одно и то же с разной степенью совершенства в первый и сотый раз. Причем учиться он

15

предпочитает не на чужих, как следовало бы существу разумному, а на своих собственных ошибках. Складывается впечатление, что каждому человеку за отмеренную ему жизнь надо накопить определенное число ошибок, иначе он не будет чувствовать себя полноценным существом или у него внутри что-то разладится.

Каким бы умным ни был человек, количество совершаемых ошибок не убывает. По этому показателю — числу ошибок, совершенных в течение жизни, — умный не отличается от дурака, мужчина — от женщины, богатый от бедного. Единственная разница определяется лишь продолжительностью жизни: ясно, что 15-летний совершит в целом меньше ошибок, чем 70-летний.

инстинкты животных наследуются генетически. Их врожденный характер проявляется в Швеции есть пожарные, но нет пожаров. Поэтому они приезжают в Россию, но не для того, чтобы поучиться, а для того, чтобы по мере накопления жизненного опыта;

Животные (особенно низшие) ошибок не совершают. Биологически запрограммированная модель поведения: нет двух разных возможностей достижения цели, нет вариативности поведения, — нет и ошибок. Таким образом, ошибки присущи только людям, так как они могут сравнивать варианты действия и выбирать наилучший, по их мнению. Оценка варианта как лучшего или худшего всегда

относительна по сравнению с лучшим или правильным. Для того чтобы прийти к способности сравнивать и оценивать, нужно иметь интеллект, материальным носителем которого выступает мозг. Мозг — фабрика социального опыта, она самая крупная у человека и самая маленькая у низших животных. Человеку нужен мозг по двум причинам: а) победить в индивидуальном отборе; б) успешно адаптироваться к постоянно меняющейся вариантной социальной среде.

Период подготовки к взрослой жизни наиболее затянут у человека. Раньше считалось, что он ограничивается детством, сегодня в него включают период юности и молодости. Третью своей жизни человек обучается жить в самом сложном из существующих миров — в мире общественных отношений. Такой экологической ниши нет ни у одного из видов. В последнее время специалисты пришли к мнению, что человек обучается и переобучается всю свою жизнь. Таковы требования современного общества. Этот процесс получил название *социализации*.

Социализация представляет собой **процесс усвоения культурных норм и освоения социальных ролей**. Он означает превращение человека в социального индивида, зрелую разновидность которого именуют **личностью**.

Социализация объясняет то, каким образом человек из существа биологического превращается в существо социальное. Она как бы рассказывает на индивидуальном уровне то, что происходило с обществом на коллективном. Ведь человек, взрослея, в свернутом виде проходит те же самые этапы, какие прошло общество за 40 тыс. лет своей культурной эволюции и какие прошел человеческий род за 2 млн лет своей биологической эволюции.

Потребность в культуре — результат двух- или трехмиллионнолетней эволюции человеческого рода, в течение которой произошли очень важные из-

15

Усложнение

вида

Продолжительность детства

Рис. 2. Эволюция и продолжительность детства

▲▲▲▲

▲▲▲

менения в строении тела. И первым среди них был переход к прямохождению, освободивший руки для употребления орудий труда. Последние разнообразили употребляемую пищу, а та в свою очередь вызвала серьезные изменения в строении челюстей, органов пищеварения и мозга. Прямая походка изменила структуру гортани и открыла возможности возникновения

речи. Произшедшие вслед за этим крупные изменения в репродуктивной системе женщины перекроили структуру половых отношений. Но не только это. Потребовалась мощная надстройка к ним в

Совершенно точно установлено, что детеныши обезьян, все равно высших или низших, рано отнятые у матери, изолированные от стада и искусственно вскормленные, то есть те детеныши, которые никогда не хватались за теплую материнскую шерсть, вырастают во вполне здоровых особей с тем же примерно процентом физических и психических отклонений, что и в контрольной группе. Мало того, они так же успешно производят на свет здоровое потомство. Есть только одно отличие: обезьяны, не испытывавшие в младенчестве материнской ласки, почти все, за редчайшими исключениями, отказываются от заботы о своем потомстве, когда приходит их черед стать родителями. Собственные детеныши становятся им не нужны. Начисто лишённые родительских чувств обезьяны как бы мстят ни в чем не повинным детенышам за свое погубленное детство.

виде социальных отношений. Дело в том, что у более сложного вида живых существ, каковым теперь являлся «хомо сапиенс», рождались самые беспомощные детеныши. Их выживание напрямую зависело от того, как сильно помогает в их воспитании вся группа. Так параллельно институту родительства формируется внутригрупповая социальная структура.

Слабость человеческих детенышей компенсировалась удивительной гибкостью и адаптивностью. Волк, носорог или слон способны существовать только в том климатическом поясе, в каком они были рождены. Человек мог жить везде. И все это благодаря тому, что жесткую программу инстинктов, задающих один-два варианта действий, заменила совокупность *навыков* — система обученных практических уме-

17

ний, приобретенных путем передачи знаний и их практической тренировки. Недаром многие антропологи так и определяют *культуру*

— как совокупность социальных навыков и умений.

Родившись без запрограммированного поведения, люди должны всякий раз заново *обучаться* тому, как интерпретировать окружающий мир и реагировать на него. Ничего такого животным делать не надо. Учиться каждый раз заново — тяжкий труд, на который отныне обречено было все человечество. Ведь с каждым новым поколением обученное исчезало и процесс приходилось повторять сызнова.

Но вновь природа оказалась безучастной к людям. Этот недостаток компенсировался тем, что каждое новое поколение, вынужденное заново обучаться социальным знаниям, делало это немножко на более высокой ступени, чем предыдущее. Так накапливались и приумножались знания, так они постепенно развивались и углублялись. А здесь уже надо говорить о культурном и социальном прогрессе человечества. Биологическая эволюция закончилась, началась эволюция культурная.

Биологическая эволюция подарила человеку уникальный инструмент — мозг, способный улавливать самые невероятные сочетания звуков, и гортань, способную их производить. Все мы знакомы со скрипкой и роялем, которые также являются прекрасными инструментами. Беда их, кстати, как и гортани птиц, состоит в том, что настроены они на довольно узкий диапазон возможностей. Благодаря

По мнению учителей, яйца курицу не учат, по мнению учеников, курица не птица.

Александр Ботвинников

универсальности речевых возможностей

человек создал языки самой разной сложности и самых разных видов. Язык стал своеобразным транспортным средством цивилизации: благодаря ему информация передавалась, создавалась, записывалась, дублировалась, переводилась и т.п.

Итак, социализацией мы называем продолжающийся всю жизнь процесс усвоения культурных норм и освоения социальных ролей. Под социальной ролью, как мы уже знаем, подразумевается такая модель поведения индивида, которая соответствует занимаемому им статусу (положению в обществе) и стремится воплотить на практике те права и обязанности, которые предписаны этому статусу. Понятие культурных норм несколько уже термина «социальная роль» и предполагает некоторую форму стилизованного воспитания (принятие правил этикетного поведения), зато для наших целей годится как ничто другое. С его помощью мы закрепляем связь, которая существует между двумя процессами — социализацией и воспитанием. Но и более широкое явление — социальная роль — нами не утрачено, поскольку оно органично включено в состав социальной роли. Ничего не терять, а лишь приобретать по мере познания нового и расширения жизненного опыта — это не только девиз социологического познания, но и сущность процесса социализации.

Усваивать что-либо можно только теоретически. Нормы усваиваются. Роли осваиваются на практике;

освоение — совокупность практических действий. Роль — динамическая характеристика статуса, или модель поведения, когда вы осваиваете роль, вы вживаетесь в эту модель поведения.

18

Научение культурным нормам можно назвать процессом социализации. Конечная цель **социализации** — достижение конформизма с ожиданиями окружающих людей. Естественно, каково окружение, таковы и мы сами. По большому счету нас воспитывает ближайшая социальная среда, а не далекие к нам социальные институты и абстрактные нравственные принципы. Воспитавшиеся в небольшом захолустном городке юноши и девушки усваивают провинциальные манеры поведения, свойственные замкнутой территориальной общности. Столкнувшись с нравами и нормами большого города, они испытывают неловкость и полностью дезориентируются.

Правда, социализация как продолжающийся всю жизнь процесс подстраивания под ожидания «значимых других» никогда не бывает завершенной: стопроцентного соответствия нормам и требованиям среды никто из нас не достигает. Всегда остается некий зазор — степень отклонения (культурная девиация), показывающая уровень независимости наших мнений, взглядов, мыслей и поведения от мыслей и взглядов «социальных близких», благодаря чему люди разнообразны и непредсказуемы в своих действиях. Надо отметить, что эта непредсказуемость распространяется скорее на конкретные, частные поступки и не распространяется на поведение в целом. Последнее по большому счету предсказуемо. Слегка отклоняющееся от среднего стандарта поведение называют разнообразным, сильно отклоняющееся — девиантным, или неконформизмом, а просто неординарное поведение зовут экстравагантным.

Социализация — обоюдовыгодный процесс. Без него индивид не сможет жить в обществе, учиться, создавать семью, трудиться и даже любить. Но и обществу без него никак нельзя. И неизвестно, кому он нужнее. Ведь через социализацию общество передает человеку самое главное — свои ценности, нормы поведения, законы, традиции, язык. А как еще оно может пересадить коллективное на индивидуальную почву? Социализируя индивида, общество одновременно — в одном пакете с социализацией — навязывает ему свою волю, манипулирует его сознанием, контролирует его поведение. Одним словом, делает с ним все, что захочет, а человеку и деться некуда, ибо жить в обществе и быть свободным от общества, как говорил один классик, нельзя.

Социализация необходима человеку в силу следующих неустраняемых причин:

- он лишен инстинктов, а потому должен усваивать все через обучение;
- имеет чрезвычайно длительный период детства, когда он зависим от взрослых и нуждается в их опеке;
- не может существовать ни на одной стадии своего жизненного цикла без общения и взаимодействия с другими людьми.

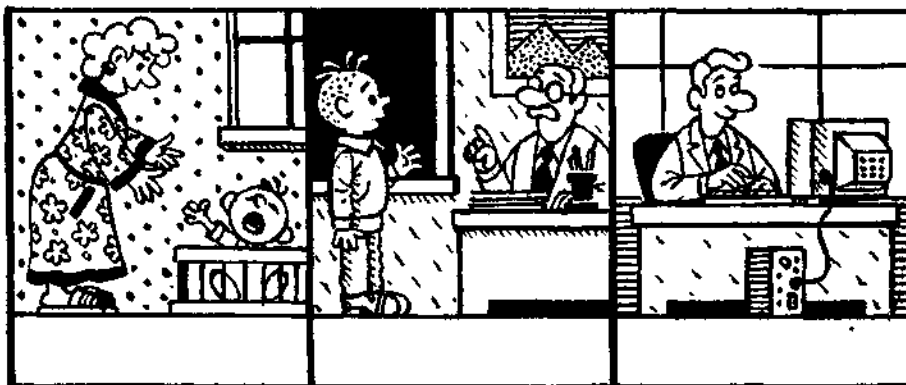
Вот и разберись после этого, сколько в каждом из нас от *Nature* (биологии), а сколько от *Nurture* (воспитания)⁸.

Дихотомия «*Nature vs. Nurture*», представляющая весьма удачную игру слов, — самый распространенный мотив учебников по социологии, как американских, так и европейских, касающихся разделов «Личность» и «Социализация».

19

ФАЗЫ И СОДЕРЖАНИЕ ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ

Единства мнений по поводу того, через какие стадии, этапы или фазы проходит процесс социализации, ни в отечественной, ни в зарубежной литературе до сих пор нет. Одни полагают, что личность проходит два этапа социализации (этнизации) — первичную (воспитание в семье) и вторичную (сознательное вхождение в общество). Или в другой формулировке: первичная социализация (первая половина жизни человека) и вторичная (вторая половина жизни). У Н.В. Андреевской три фазы: 1) первичная социализация, или социализация ребенка; 2) маргинальная социализация — подростка (промежуточная); 3) устойчивая, т.е. концептуальная — 17—18 — 23—35 лет. И другие авторы выделяют три этапа социализации, но в соответствии с жизненными циклами: детство, юность, зрелость. Каждому этапу соответствует определенный уровень усвоения социальных норм и ценностей. На первом этапе лидером социализации выступает семья, на втором — школа, на третьем — производство. Третья группа исследователей делит весь процесс социализации на три стадии: 1) допубертатная (до 12 лет); 2) подростковая (12 — 16—18 лет); 3) взрослая — после 18. Г.М. Андреева выделяет три основных этапа (стадии) социализации: дотрудовая, трудовая и послетрудовая. На дотрудовой стадии таковыми являются семья, дошкольные детские учреждения, школа, вуз. Основным институтом социализации на трудовой стадии она считает производственный коллектив. Что касается послетрудовой стадии, то вопрос, по мнению ученого, остается открытым.



Три фазы и три фактора социализации

Известный психиатр Харри Салливан⁹ выделял **шесть фаз** в развитии человеческой личности:

- **младенчество**, заканчивающееся с появлением членораздельной речи, пусть даже бессмысленной;
- **детство** с потребностью во взрослых товарищах по играм;

⁹ Sullivan H. S. The interpersonal theory of psychiatry. N.Y., 1953.

20

- **малолетний возраст** с его потребностью в настоящих товарищах по играм, похожих на самого себя;
- **подростковый период** с потребностью в близких отношениях с приятелем или закадычным другом того же пола;
- **юность** с потребностью в близком партнере противоположного пола;
- **зрелость**, когда чувства к избраннику противоположного пола преобладают над чувствами к себе (из чего следует, что настоящая зрелость, или взросление, встречается гораздо реже, чем нам кажется).

Одной из первых и наиболее признанной можно считать попытку Эрика Эриксона выделить восемь стадий жизни человека от рождения до старости.

1. Базовое чувство доверия-недоверия. От рождения до 18 мес.
2. Автономность — стыд, сомнение. От 18 до 36 мес.
3. Инициатива (предприимчивость) — вина. От 3 до 5 лет.
4. Трудолюбие — неполноценность. От 6 до 11 лет.
5. Идентичность — ролевой беспорядок. От 11 до 18 лет.
6. Интимность — изоляция. Ранняя зрелость. От 18 лет до начала среднего возраста.
7. Производительность — застой. Взрослость.
8. Целостность — отчаяние, безысходность. Поздняя зрелость, зрелость.

Он обратил внимание на развитие человеческого «Я» в процессе социо-генеза, на изменение личности по отношению к социальному окружению и к себе, включающее как позитивные, так и отрицательные моменты¹⁰. Американский психоаналитик создал теорию о возрастных фазах психосоциального развития, а проще говоря, о том, какие основные качества личности в каком возрасте и в какой последовательности формируются, какие возрастные кризисы и этапы проходит человек и чему он должен научиться на каждом этапе, чтобы стать полноценной самостоятельной личностью.

Согласно еще более ранней теории биогенеза Э. Геккеля, индивидуальное развитие (онтогенез) есть сокращенное развитие рода человеческого (филогенез), т.е. в процессе становления личности человек (ребенок), повторяя в своем развитии историю человечества, должен пережить все эти этапы. Онтогенез покоится на выделении ряда универсальных *возрастных процессов*: рост, созревание, развитие, старение, в результате которых формируются соответствующие индивидуальные *возрастные свойства* (различия). То и другое в психологии обобщается в понятии возрастных стадий (фаз, этапов, периодов), в социологии — *стадий социализации* (детство, юность, зрелость, старость и др.). Развивая эти идеи дальше, А.Н.Теслен-ко¹¹ полагает, что возрастная периодизация предполагает не просто формальное *время жизни (life span)*, обозначающее лишь хронологические рамки индивидуального существования в конкретном пространстве и времени безотносительно к его содержанию, а подчиненный известным закономерностям *жизненный цикл*. Многие биологические и социальные возрастные процессы действительно являются циклическими; начиная с последовательно сменяющихся фаз онтогенеза и заканчивая повторяющимся из поколе-

¹⁰ Эриксон Э. Детство и общество. Обнинск, 1993.

¹¹ Тесленко А.Н. Циклические закономерности в процессе социализации и развития личности (<http://www.lpur.tsu.ru>).

ния в поколение определенным набором социальных ролей (трудовых, семейных и т.п.). Цикличность характеризует и смену поколений в обществе, где младшие (дети) сначала учатся у старших, затем параллельно им самореализуются как личности и социализируют своих детей, а в дальнейшем, переходя к нисходящим фазам развития, «впадают в детство» (ослабление сознательного самоконтроля, изменение временной перспективы, половое бессилие и т.п.).

По мнению самарского социолога проф. Е.Ф. Молевича¹², необходимо выделять 3 стадии процесса интенсивной социализации: начальную (дошкольную), среднюю (школьную) и завершающую («послешкольную», связанную с получением специальности). Если начальная стадия социализации связана с социальным институтом семьи, а именно с приобретением навыков разговорной речи, прямохождения, элементарных навыков счета, письма и т.д., то средняя стадия социализации во многом определяется школьной организацией и классным коллективом, как теми специальными структурами, которые созданы обществом для того, чтобы дать детям необходимую подготовку для

системе негосударственных учебных заведений в нашей стране уже 12 лет. Частные школы и гимназии, центры общественных и религиозных организаций — все они давно и прочно заняли свою нишу в сфере образования. Количество негосударственных школ составляет примерно 5–6% от числа всех общеобразовательных учреждений. В Москве сегодня 225 таких школ. К 2005 г. как минимум 60% школ предполагается оборудовать компьютерными классами, подключенными к Интернету. И если все пойдет по плану, то к 2010 г. на четверых учащихся будет приходиться один компьютер.

социальной жизни и профессиональной деятель

ности. Именно в

этот период происходит вхождение личности в социальный институт образования, который выполняет функции, отличные от института семьи. И от того, как пройдет процесс социализации индивида в школе, во многом зависит его представление о себе и его будущее социальное положение в обществе.

Э. Гидденс сокращает число фаз жизненного пути человека. Среди них он выделяет: детство, юность, молодые взрослые, зрелость и старость. Для каждой фазы человеческая культура вырабатывает свои модели, ниши поведения. Более того, для самой культуры того или иного общества характерно преобладание влияния роли ценностных установок какой-либо из генераций¹³.

В своей теории деятельностного опосредствования А.В. Петровский¹⁴ выделил три стадии социализации: адаптация, индивидуализация и интеграция. Успешное прохождение этих стадий именно в таком порядке обеспечивает человеку успех в обществе. **На стадии адаптации** человек усваивает те нормы, нравственные устои, ценности, которые преобладают в его трудовом коллективе. **На стадии индивидуализации** формируется потребность быть личностью. А на **стадии интеграции**, если две предыдущие пройдены со знаком «+», индивид и коллектив становятся единым целым.

¹² Молевич Е.Ф. Общая социология. Курс лекций. Изд. 2-е. М., 2003.

¹³ См.: Гидденс Э. Социология. М., 1999. Гл. 3.

¹⁴ Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М., 1982.

Эксперты по консалтингу убеждены, что за этапом расстановки новых работников в организации следует этап адаптации новых сотрудников к условиям своей деятельности, а процесс адаптации представляет собой первую фазу социализации. Социальные психологи в самостоятельную фазу социализации включают интериоризацию. У политологов свой подход. Так, они говорят о фазах демократической социализации, стадиях политической социализации. Специалисты по социологии менеджмента вводят понятие организационной социализации, выделяя такие фазы социализации, как отбор, наем и расстановка, культурная адаптация (затуманивание), вознаграждение и продвижение, идентификация и лояльность.

Процесс социализации, его развитие во времени можно проследить на индивидуальном и групповом уровнях. Процесс индивидуальной социализации во времени ученые описывают при помощи двух понятий — жизненного цикла и жизненного пути.

Жизненный цикл описывает относительно замкнутые, качественно обособленные этапы жизни человека: детство, трудовая жизнь, семейная жизнь, пенсионная жизнь. Каждый цикл характеризуется особым набором статусов и ролей, особым набором институтов и агентов социализации.

Жизненный путь описывает непрерывную траекторию, линию жизни в пределах биографии. Он включает не циклы, а последовательность важных событий, задающих направление в жизни. Они могут

проходить в виде качественных скачков или сдвигов в развитии, которые называют критическими (или кризисными) периодами. К важным событиям относятся окончание школы, поступление в вуз, женитьба, служба в армии, рождение детей, выбор профессии, выход на пенсию, смерть супруга и др. К кризисным периодам можно отнести так называемый «кризис середины жизни», когда 40—50-летний человек задумывается над смыслом жизни, оценивает пройденный путь и взвешивает оставшиеся возможности изменить свою жизнь.

Мы придерживаемся той точки зрения, что процесс социализации проходит фазы, которые совпадают со стадиями жизненного цикла человека. Это **детство**, **юность**, **зрелость** и **старость**. Прежде подготовка к взрослой жизни была непродолжительной: в 14—15 лет юноша переходил в разряд взрослых, а девушки в 13 лет выходили замуж и образовывали самостоятельную семью. Так было в традиционном обществе. Даже сегодня в тех обществах, что сохранили традиционный уклад жизни, существует раннее прекращение детства.

От социализации надо отличать *адаптацию* (ограниченный во времени процесс привыкания к новым условиям), *обучение* (приобретение новых знаний), *воспитание* (целенаправленное воздействие агентов социализации на духовную сферу и поведение индивида), *взросление* (социопсихологическое становление человека в узком возрастном диапазоне от 10 до 20 лет), *возмужание* (физико-физиологический процесс укрепления организма человека в подростковом и юношеском возрасте), наконец, *образование* — институциональную форму обучения, воспитания и социализации.

Итак, процесс социализации проходит фазы, которые называют еще основными *стадиями жизненного цикла* (рис. 3):

- **Детство и юность** (от 1 года до 18 лет) — подготовка к активному трудовому периоду.
- **Зрелость** (18—60 лет) — активный трудовой период.
- **Старость** (60 лет и старше) — выход из активного трудового периода.

23



Рис. 3. Процесс социализации, критические точки и стадии жизненного цикла

На рис. 3 обозначены три кризисные точки в жизни человека: *A* — окончание средней школы и подготовка к поступлению в вуз или поиск работы; *B* — кризис середины жизни; *C* — выход на пенсию и переход к пассивной части социализации. Это период активной социализации, ограниченный тремя кризисными точками.

Период между этими тремя точками, обозначенный фигурой *ABC*, представляет собой время максимальной трудовой активности человека. Ему предшествует период максимальной учебной активности — 11 лет школьного обучения. Для многих он продолжается и позже — до момента окончания вуза, т.е. 22-23 лет.

В т. *A* человек может, но не умеет работать, а в т. *C* человек физически уже не может, но умеет работать. И только в т. *B* человек может, умеет и хочет работать, т.е. совпадают все три параметра.

Отрезок жизни *ABC* существует для накопления денег, жизненного опыта, чтобы после т. *C* свести активный досуг. Общество, которое не может обеспечить достойную старость своим гражданам, не может считаться цивилизованным.

По степени завершенности процесс социализации можно разделить на две крупные стадии —

начинающуюся социализацию, захватывающую первую половину жизни человека, и **завершающуюся**, которая относится ко второй половине жизни. Начинаясь социализация — в основном область приписываемых статусов, завершающаяся — сфера достигаемых.

Обретение вначале **политической** (получение паспорта и права голосовать, а также быть избранным), затем **экономической** (устройство на работу, которая может вполне прокормить человека) и **социальной** (женитьба и создание собственной семьи, отделение от родителей и вступление в статус родителя) **самостоятельности** означает качественную границу между двумя этапами социализации — начинающейся (ранней) и завершающейся (позд-

24

ней). В традиционном обществе не существовало самостоятельных, качественно различных, стадий младенчества, детства, отрочества и юности. Детство получило признание в Европе в средние века, а отрочество — только в XX в. Совсем недавно, да и то в развитых индустриальных странах, самостоятельной стадией жизненного цикла была признана юность (молодость). В индустриальном и постиндустриальном обществе человек продолжает учебу иногда до 25 лет. В сравнении с нашими обезьяноподобными предками период подготовки к жизни увеличился минимум в 5 раз.

Помимо стадий или фаз процесса социализации надо выделять также понятие «содержание социализации». Взаимодействие с себе подобными в процессе социализации, когда одна социальная группа обучает «правилам жизни» другую, называется становлением социального «Я». **Содержание социализации** — не только обретение социальной и экономической самостоятельности, но **формирование личности**.

Становление социального «Я» возможно только как процесс усвоения мнения значимых других обо мне, которые служат зеркальным «Я». Можно сказать иначе: на социально-психологическом уровне становление социального «Я» происходит через интернализацию культурных норм и социальных ценностей. **Интернализация** — превращение внешних норм во внутренние правила поведения.

На наш взгляд, социализация представляет собой продолжающийся всю жизнь процесс усвоения культурных норм и освоения социальных ролей. О необходимости представлять социализацию в виде непрерывного процесса, продолжающегося всю жизнь, прекрасно выразился З.Бауман: «...Приведенные примеры помогают нам в наиболее острой и резкой форме представить проблемы, обусловленные вторичной социализацией. С менее очевидными проблемами каждый из нас сталкивается практически ежедневно; вероятнее всего, мы испытаем нечто подобное, когда нам придется срочно поменять школу; если мы, поступив в университет, вынуждены будем оставить его; если перейдем на новую работу, вступим в брак, приобретем собственный дом, переедем на новое место жительства, станем родителями, превратимся в пенсионеров и т.д. Вероятно, точнее представлять социализацию как непрерывный процесс, а не делить ее на две отдельные стадии»¹⁵. Как мы теперь знаем, социальная роль включает множество культурных норм, правил и стереотипов поведения, незримыми социальными нитями —

правами, обязанностями, отношениями — она связана с другими ролями. И все это надо осваивать. Вот почему к социализации более применим термин «освоение», а не «обучение». Он шире по содержанию и включает в себя обучение как одну из частей.

Бауман З. Мыслить социологически: Учеб. пособие. М., 1996. С. 41.

в 1095 г. в первом крестовом походе участвовало 40–50 тыс. человек, которые не без трудностей пересекли Европу, грабя все на своем пути. Во втором крестовом походе принимало участие 300 тыс. бойцов с семьями, слугами — всего около 1 млн человек. Через три года 40 тыс. достигли Иерусалима, при виде которого некоторые от волнения скончались.

Подготовка к самостоятельной жизни является не только более продолжительной, но также более сложной и дорогостоящей. Дать полноценное образование всем желающим из любого социального слоя человеческое общество смогло только в XX в. Десятки тысяч лет оно накапливало для этого ресурсы. Всеобщее среднее образование — серьезное достижение нашего времени. Если учитывать все расходы, то государство в развитых странах тратит на образование до 30% национального дохода. Раньше ничего подобного не было: в традиционном обществе обучение происходило стихийно (старшие передавали знания младшим в семье).

Только единицы имели возможность посещать специальные учреждения — школы, лицеи, гимназии, университеты.

Иногда полагают, что значение социализации именно этим и ограничивается: обучение детей, подготовка к взрослой жизни, усвоение элементарных правил общественной жизни. На самом деле таково узкое значение данного термина. Социологи пользуются более широкой трактовкой. **Социализация** — начинающийся в младенчестве и заканчивающийся в глубокой старости процесс усвоения социальных ролей и культурных норм. Почему социологи не удовлетворились суженным

пониманием социализации?

Дело в том, что школьное, университетское, производственное или какое-либо иное обучение — всего лишь техническое мероприятие, организованное для приобретения новых знаний. Молодой человек слушает лекции, читает книги, выполняет домашние и семинарские задания, проходит период практики и сдает экзамен. В завершение он получает сертификат, удостоверяющий его квалификацию в определенной области знаний. Такого

рода обучение может продолжаться 5 лет, а может всего 2 мес. Однако обучение предмету и обучение

Конкурентоспособность страны начинается не в цехе фабрики или инженерной лаборатории. Она начинается в школьном классе.

жизни-вещи совершенно разные. Никакой

Ли Якокка учитель и никакая

школа не научат человека тому, как быть хорошей женой или домохозяйкой, семьянином, деловым партнером, профессиональным спортсменом или писателем. Этому приходится обучаться всю свою жизнь, совершая ошибки и исправляя их, но проделывая все это не в лабораторных, а в реальных условиях.

Невозможно обучиться социальной роли по книжкам или методом деловой игры, хотя усовершенствовать себя в ней таким образом можно. Вождь или король воспитывает себе преемника многие годы; исполнителя этой роли воспитывает окружение, практика принятия управленческих решений, которую приходится осваивать, реально став королем или вождем.

Поскольку на протяжении жизни нам приходится осваивать не одну, а целое множество социальных ролей, продвигаясь по возрастной и служебной лесенке, процесс социализации продолжается всю жизнь. До глубокой старости человек меняет взгляды на жизнь, привычки, вкусы, правила поведения, роли и т.п. Понятие «социализация» объясняет то, каким образом человек из существа биологического превращается в существо социальное. Ни один биологический вид не научился «свертывать» этапы своего развития. Благодаря социализации слабому человеческому детенышу не надо полностью проходить весь этот бесконечно долгий путь развития.

26

КРИЗИСНЫЕ ТОЧКИ СОЦИАЛИЗАЦИИ

На графике, выражающем процесс социализации (см. рис. 3), были выделены и кратко рассмотрены три кризисные точки: *A*, *B*, *C*. Рассмотрим их подробнее.

В свое время нами говорилось о социальном времени, жизненном цикле индивида и кризисе середины жизни, о накоплении статусов в первой половине жизни и утрате их во второй, реальной и ожидаемой траектории жизни. Поскольку кризисная точка в 45 лет была уже рассмотрена, нам остается поговорить о двух других точках жизненного кризиса — 18 и 60 лет.

Социологи подходят иначе к пониманию возрастных кризисов, чем психологи или педагоги, выделяя ряд упомянутых выше значительных вех в жизни человека. Среди них особое место занимают три ответственных периода (фазы), связанных с переломными событиями в социализации индивида:

- от 1 года до 17 лет — завершение школьного обучения и подготовка к активному трудовому периоду;
- от 18 до 60 лет — активный трудовой период, становление профессиональных ролей;
 - от 60 лет и старше — выход из активного трудового периода.

Период активной социализации *ABC* обозначен тремя точками кризиса (рис. 4).

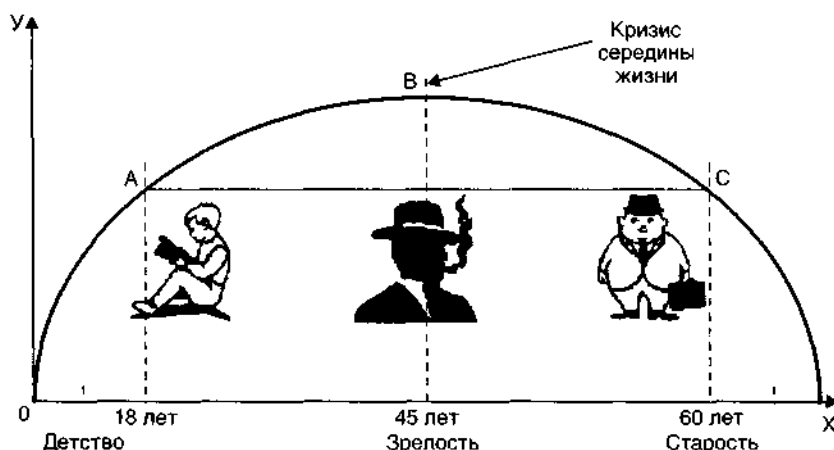


Рис. 4. Кризисные точки социализации личности

Под *кризисом* надо понимать любую точку перелома в социальном процессе, где старые механизмы или способы решения проблемы *уже* не действуют, а новые механизмы или способы решения *еще* не действуют. Кризис — это по существу то же самое, что глубокая проблемная ситуация, для которой выданный момент нет подходящей технологии решения. Обычно люди теряются в проблемной ситуации. Привычный образ жизни заканчивается, а каков будет новый — неизвестно.

27

Кризисная ситуация — это всегда мучительный (в социально-психологическом и экономическом плане) процесс перехода от одного стабильного периода жизни к другому, например от школьной жизни к студенческой, от доармейской к армейской, от учебы к трудовой деятельности. Чем больше пауза между двумя периодами, тем в целом глубже кризис, поскольку неопределенность переходного периода ведет к накоплению большего потенциала негативной мотивации и связанной с ней фрустрации.

Кризисными, или *проблемными, ситуациями* выступают в течение жизни окончание средней школы и вступление во взрослую жизнь, уход в армию, окончание вуза и поиск места работы, женитьба и др. В такие моменты люди ощущают растерянность — этот психологический индикатор социальной проблемы. Молодой человек знает, что армия требует нового образа жизни, изменения прежних привычек, уклада и ритма жизни. Но каким будет новый образ жизни, как сложится его дальнейшая судьба, он не знает. Неизвестность выступает как социальная озабоченность. Она свидетельствует о томлении перед неизвестностью, о сильной негативной мотивации. Такая мотивация, в случае перехода к армейской службе, связана с негативным отношением большинства российского населения к армейской реальности, с пристрастным общественным мнением.

Социализация начинается в детстве, когда примерно на 70% формируется человеческая личность. Стоит запоздать, как начнутся необратимые процессы. В детстве закладывается фундамент социализации и в то же время проходит самый незащищенный ее этап. Социализация — **кумулятивный** процесс, в ходе которого накапливаются социальные навыки и знания. Если накопления знаний, главным образом благодаря обучению в школе, в детстве не происходит, то во взрослой жизни возможен такой глубокий кризис и такие проблемы, решить которые уже будет нельзя. Бросившие школу ученики — это носители будущего кризиса. Возможно, многие из них спохватятся в тот период, когда исправить уже ничего нельзя: переучиваться или доучиваться во взрослом возрасте, когда ухудшились острота восприятия и память, в несколько раз сложнее, чем в детском.

На рис. 4 обозначены три критические точки в жизни человека: *A* — окончание средней школы и подготовка к поступлению в вуз или поиск работы; *B* — кризис середины жизни; *C* — выход на пенсию и переход к пассивной части социализации.

Период между этими тремя точками, обозначенный фигурой ЛВС, представляет собой время максимальной творческой и трудовой активности человека. Ему предшествует период максимальной учебной деятельности — 10—11-летнее обучение в школе. Возраст от 16 до 18 лет приходится на окончание школы и профессиональное самоопределение юноши.

Возраст 16—18 лет — наиболее критичен. Необходимо выбрать только одну профессию из 40 000 занятий, существующих в современном мире. Сделать правильный выбор крайне сложно, поскольку школьные знания и школьная жизнь никогда не сталкивали индивида с реальным производством и реальными профессиями. Он знает о них понаслышке. Другое дело человек, находящийся в точке *C*. Он

уже пожил и многое видел, знает мир производства и множество профессий не понаслышке, а на собственном опыте, ведь ему не 16, а 61 год. Вот когда бы выбирать будущую профессию. Здесь риск выбрать неправильное занятие сведен к минимуму.

28

Но жизнь распорядилась иначе. Человеку приходится выбирать будущее поприще в том возрасте, когда он к этому совершенно не готов. У него катастрофически не хватает знания жизни. Компенсировать их спешат пожилые люди — дедушки, отцы, учителя, родные и друзья, повидавшие жизнь. В отличие от юноши, который может, но не умеет, пожилые умеют и знают, но уже не могут. Они не могут начать жизнь снова, не могут физически выполнять требуемые работой нагрузки, зато много знают и уметот. Юноша ничего толком не знает и не умеет, но может выбрать будущую карьеру. Так несправедливо распоряжается с нашими жизнями судьба.

Ребенок, как и старик, тянется к родным и близким, от помощи и защитных действий которых целиком зависит их существование. Старики и дети менее подвижны в социальном плане, более беззащитны, они менее активны политически и экономически. Дети еще не стали производительной силой общества, старики уже перестали ею быть; и те и другие нуждаются в поддержке зрелых родственников, находящихся в активной жизненной позиции.

В летнем саду на первый ряд прямо напротив духового оркестра сажился шалоповливый гимназист. Через несколько минут после его появления оркестранты не могли больше продолжать играть. Как вы думаете, что такого мог сделать гимназист, сидя на месте и сохраняя при этом полное молчание? Гимназист доставал лимон и начинал методично есть его на глазах у оркестрантов. У них совершенно непроизвольно начиналось обильное слюноотделение, что вынуждало их прекращать игру на духовых инструментах.

Период от 18 до 25 лет отводится на поиски самого себя, это время перебора различных профессий и занятий. Пока еще нет молодой семьи, приковывающей к одному роду занятий, человек получает материальную основу от своих родителей, в семье, за счет чего он и живет.

После 17 лет для рабочей молодежи и 23—25 лет для интеллигенции с высшим образованием начинаются хлопоты с профессиональным самоопределением. В это время все торопятся активно заняться бизнесом и сделать свою карьеру. Партнеры, коллеги, товарищи по работе — вот те люди, к мнению которых взрослый больше всего

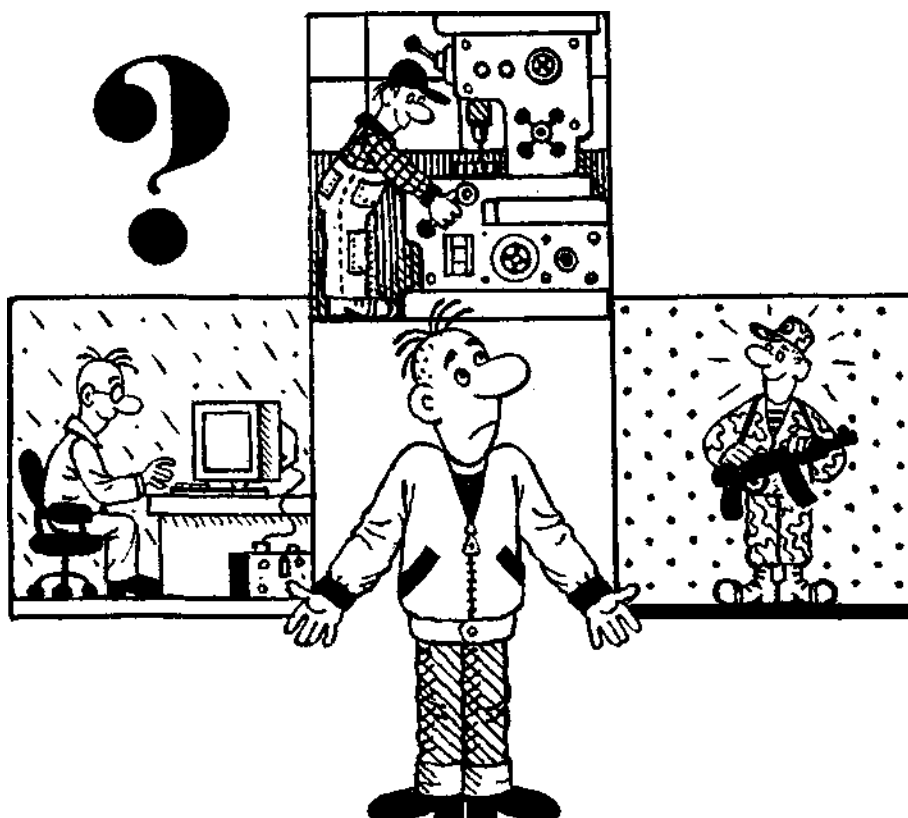
прислушивается, от которых он получает больше всего нужной ему информации. Они же определяют его служебный рост, оклад, престиж и многое другое. Часто ли звонят своим «маманыкам» повзрослевшие дети-бизнесмены, которые, кажется, совсем недавно держались за материнскую руку?

ПЕРВЫЙ КРИЗИС СОЦИАЛИЗАЦИИ

Школьник, окончив 11 классов, понимает, что должен выбрать новую стартовую площадку, совершить качественный переход к тому уровню знаний, который дает вуз. Однако вуз дает лишь ограниченный набор знаний и не для всех профессий. В вузе происходит углубление знаний, но в более ограниченном спектре — только для профессий преимущественно умственного труда. Между вузом и школой существует система специального образования: ПТУ, техникумы. Они дотраивают школьное образование, повышают квалификацию в области преимущественно физического труда.

29

Первая кризисная точка 16—18 лет является переломной, поскольку разрушается модель несамостоятельного образа жизни (под опекой родителей), зависимо от родителей, а новая модель (самостоятельное поведение) еще не сложилась. Человек перестал быть ребенком, но не успел еще стать взрослым. Он уже понимает, что необходимо выбрать профессиональную карьеру и начинать трудовую деятельность, но еще не знает, какую именно сферу деятельности предпочесть. Формально в этот период человек становится трудоактивным. Как глубоко протекает в это время кризис, зависит от индивидуальных особенностей человека и от семейной ситуации.



Первый кризис социализации

Социологи установили, что начало трудовой жизни зависит от двух главных факторов: 1) типа общества (доиндустриальное, индустриальное, постиндустриальное); 2) культурных традиций страны, обычаев и ценностных ориентации.

В доиндустриальном и индустриальном обществах подростки начинали трудиться на заводе, в поле, на шахте в 14—16 лет, зарабатывая на жизнь самостоятельно. Часто они уже отъезжали от родителей, устраивались в рабочее общежитие, высылая часть денег в помощь домашним.

30

В постиндустриальном обществе, требующем более продолжительного обучения, социальная и экономическая зависимость повзрослевших детей продолжается до 22—24 лет. Они обучаются в вузе, и только часть из них одновременно с учебой работают в фирме или на предприятии. Но в том и другом случае студенческая молодежь продолжает жить в одном доме с родителями. Исключение представляют иногородние, которым вуз предоставляет общежитие. Но и они существуют за счет денежной помощи родителей на удовлетворение первичных жизненных потребностей. Подработки чаще всего идут на удовлетворение вторичных потребностей (духовных, культурных, развлекательных).

Школа — это заведение, где детей учат нужному и ненужному вперемешку, всячески мешая им отличать одно от другого.

Окончание средней школы также связано с негативной мотивацией, но последняя возникает потому, что юноши и девушки не желают покидать школу: за долгие годы у них выработался свод привычек, сложился круг друзей и знакомых, режим и ритм труда, образ жизни. В школе у них было определенное экономическое положение: родители обеспечивали их средствами к жизни и детям оставалось тратить время на учебу и досуг, а не на поиск работы или каждодневный труд. Молодые люди утомляются от 11-летнего пребывания в школе психологически, но социально они чаще всего рады задержать свое беззаботное детство. Переломный момент, неизвестность перед изменением жизненной траектории, ностальгия по школе и друзьям вызывают всплеск негативной мотивации.

Такая мотивация возникает на любом жизненном или общественном переломе. Она характеризует отдельных индивидов так же, как и целые общества. Когда в середине 1990-х гг. в России провалились демократические реформы и жить стало много труднее, большинство россиян начало испытывать ностальгию по советскому времени. К тому моменту первоначальная

эйфория, связанная с первыми годами установления нового строя, прошла, на смену позитивной

мотивации пришла негативная. Позитивная мотивация, связанная с недовольством старым строем и

Наша нация быстро «стареет», поэтому проблема ухудшающегося здоровья детей становится приоритетной национальной проблемой.

ожиданием крупных перемен, может сопровождать человека и общество в целом в последние годы перед кризисом. Десятиклассники могут с трепетным восторгом ждать последнего звонка, радуясь и горюя по поводу наступающего окончания школы. Советские люди в середине и конце 1980-х гг. ожидали крушения коммунистического строя, наступления демократии, хотя в глубине перемен еще и боялись потерять нечто привычное и стабильное, что сформировалось при старом строе.

Итак, в 16 (± 2) лет еще незрелая личность должна решить свою судьбу, выбрать будущую профессию. Появляются советчики, которые компенсируют недостаток жизненной мудрости (родственники, родители), они — агенты социализации.

Выбор профессии после окончания средней школы всегда или чаще всего происходит при покровительстве старших членов семьи, старших по воз-

31

расту родственников или знакомых. Именно они, полагаясь на собственный жизненный опыт, советуют выбрать одну специальность и отговаривают от других. Соединяясь, юноши и старики компенсируют недостатки друг друга. Юные получают совет от пожилых и стараются сделать правильный выбор. Пожилые, наставляя на путь истинный, выполняют функцию агентов социализации. Возможно, сами они в свое время выбрали не ту специальность и стараются в лице молодого поколения как бы исправить свои ошибки. Старшие социализаторы объясняют недостатки своей профессии, ориентируя молодежь на более оплачиваемую и престижную работу. Либо напротив, передают удачный опыт своей социализации, рекомендуя молодому человеку идти по своим стопам, агитируя его за выбор той же самой профессии. Проблемная ситуация в т. А обостряется при следующих обстоятельствах:

- юноша долгое время не может выбрать подходящую профессию;
- в его окружении отсутствуют нужные ему агенты социализации, способные дать оптимальный совет;
- у него отсутствует мотивация на достижение, например на поступление в вуз, и он «плывет по течению»;
- перед ним остро стоит проблема выбора между учебой, к которой он стремится, и работой, которую ему приходится предпочесть ради помощи семье;
- у семьи отсутствуют деньги на обучение ребенка в вузе.

Соответствующая постиндустриальному обществу модель пролонгированного обучения (средняя школа — вуз — аспирантура — защита диссертации) вынуждает большинство людей, независимо от материального достатка и социального происхождения, тратить гораздо больше времени и денег на обучение, чем это происходило в доиндустриальном и индустриальном обществах. Ныне стареющим родителям приходится ожидать своего кормильца гораздо дольше, чем раньше. В 23 года он только еще оканчивает вуз, в 26 лет выходит на защиту диссертации.

Если первое место работы он находит после получения ученой степени, то первые годы этот уже не очень молодой человек тратит на формирование карьеры, часто начиная ее с непрестижной и малооплачиваемой работы. К этому времени у него образуется собственная семья, а затем рождаются дети. В результате родители, так и не дождавшись материальной отдачи от повзрослевших детей, сами вынуждены помогать молодой семье.

Первая проблема родителей — научить детей, как вести себя в приличном обществе; вторая — найти это приличное общество.

Роберт Орбен Если они откладывали деньги на образование детей, отказывая себе в удовлетворении вторичных (а порой, если говорить о нижнем слое среднего класса, и первичных) потребностей, то этот процесс продолжается и с наступлением активного трудового возраста детей. Помогая молодой семье, родители продолжают отказывать себе, ожидая, что по-настоящему отдохнуть и попутешествовать по миру они смогут тогда, когда выйдут на пенсию. Но и пенсия в России — не выход из ситуации. Сокращение продолжительности жизни для большинства населения, крайне низкая пенсия не позволяют осуществиться мечтам.

Критическим возраст 16 лет является еще и потому, что в это время человек все воспринимает в штыки. Он хочет быть самостоятельным, форми-

рует свое «Я» и во весь голос заявляет его миру. А взрослые суются со своими советами и наставлениями. Он романтик, они — прагматики. Столкнулись два разных мира и им трудно понять друг друга. Романтики воспринимают советы прагматиков как чужеродное тело. Они отторгают его. Ценности отцов расходятся с ценностями детей. Последние упрямы и несговорчивы, они хотят наделать собственных ошибок и не слушают тех, кто стремится оградить их от ошибочных шагов. Кстати сказать, они совершенно правы. В период с 16 до 23 лет, когда ты не обзавелся собственной семьей и живешь у мамочки на шее, только и надо совершать ошибки. Причем как можно больше. В будущем за них придется платить дороже и, как правило, самому. Все следует делать в свое время.

Принятие чужого жизненного опыта в 16-летнем возрасте влечет за собой реакцию отторжения, поскольку вам навязывают чужую модель образа жизни. Отторжение — здоровая реакция здорового организма, но собственного жизненного опыта еще нет. И в это же время происходит построение идеальной (мысленной) траектории жизненных планов.

Если в 12-летнем возрасте родители провели с ребенком «разъяснительную работу», то реакции отторжения может и вовсе не быть. Если же нет заранее проведенной агитации, то реакция отторжения будет сильной, высокой. Родители понимают, что базовым должно стать высшее образование. Но нынешний уровень знаний, который дает школа, резко отличается от требований, предъявляемых вузом. Возникает разрыв, который сейчас стал катастрофическим. Появляются посредники: репетиторы, подготовительные курсы.

ДВУХКАРЬЕРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ

Период от 17 до 23 лет — для многих это учеба в вузе. Завершение вузовского образования, так же как и окончание средней школы, является кризисной точкой. Она связана с переходом от обучения к производительному труду, это запоздалое вступление на работу (не в 17, как после школы, а в 23 года), вследствие чего работодатель получает социально более зрелую и профессионально более подготовленную рабочую силу.

Молодой возраст — от 17 до 30 лет — продолжение активной социализации. Он отведен на «социальные эксперименты», частую смену мест работы, поиск своего места в жизни, накопление жизненного опыта. Вы усваиваете такое количество норм и ролей, которое впоследствии позволяет трудиться с большей отдачей. Одни начинают этот процесс в раннем возрасте, но всю жизнь имеют низкую квалификацию. Другие долго учатся, ничего не дают обществу, а лишь берут у него (затраты государства на обучение студентов). Зато впоследствии они все наверстывают, так как более высокая квалификация означает больший по объему трудовой вклад в общественное производство. Это оптимальная для постиндустриального общества модель социализации.

По-разному ведут себя и работодатели. Тем, кто вступает в трудовую жизнь в 17 лет, не имея высокой квалификации, работодатели предлагают малоквалифицированное занятие, а тем, кто начинает трудиться в 23 года, работодатель предлагает более квалифицированное и более оплачиваемое

33

место, как правило, это работа более ответственная, самостоятельная и интересная, например должность менеджера.

Однако теоретических знаний в объеме университета для успешной карьеры недостаточно. Нынешние предприниматели меньше обращают внимания на цвет диплома, поэтому отличники, пять лет корпевшие над учебниками, имеют при трудоустройстве не больше, а иногда меньше шансов, чем

середняки, сумевшие сочетать учебу и работу. Красный диплом, как выяснилось при опросе сотрудников отдела кадров частных фирм, никаких преимуществ не дает. Учитывается другой фактор — наличие

Более 43% британских тинейджеров в возрасте от 14 до 19 лет в 2004 г. заявили, что хотели бы в будущем создать свое собственное дело, — такие результаты показал опрос, проведенный образовательной организацией Businessdynamics. Эти цифры на 8% выше результатов аналогичного опроса, проведенного в 2000 г. Ученые полагают, что такой интерес к началу собственного бизнеса у молодых людей в значительной степени объясняется ощущением собственной финансовой незащищенности и желанием не зависеть от работодателя. Д. Миллар, исполнительный директор Businessdynamics, говорит: «Каждую неделю вчерашние школьники и студенты создают около 550 новых компаний. Но, к сожалению, именно они рискуют больше всего, и поэтому наша первоочередная задача — предоставить учащимся возможность получить знания и навыки в сфере менеджмента и бизнеса еще за партой».

<http://news.bbc.co.uk>

трудового опыта. Работодатель предпочитает, чтобы студент начиная со 2—3-го курса уже где-либо работал (желательно по профилю деятельности фирмы, куда студент трудоустраивается). Большинство студентов работает на временных работах, в свободное от учебы время. Этого достаточно, чтобы работодатель предпочел их, а не отличников-зубрилок.

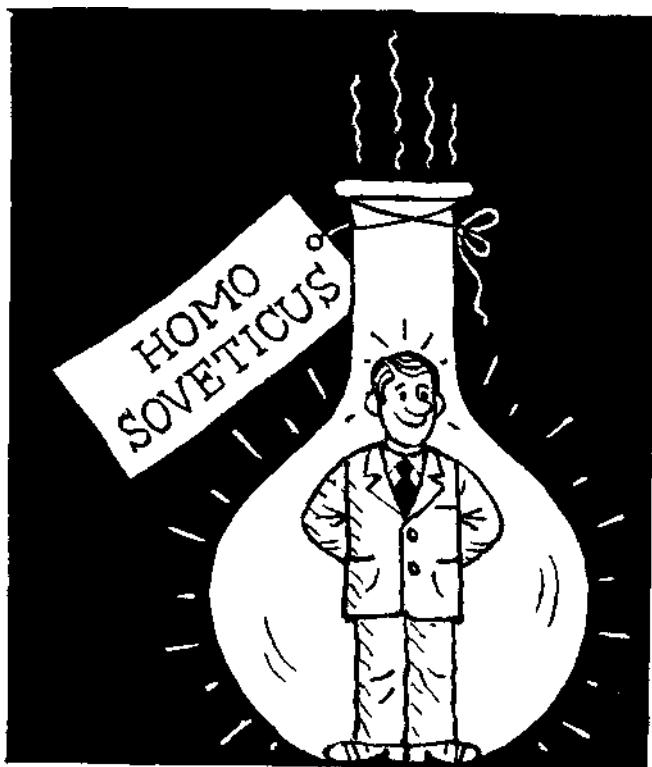
Как показывает опрос третьекурсников социологического факультета МГУ, проводимый на протяжении нескольких лет, большинство (примерно у...) определилось с трудовым профилем, устраивается или уже устроилось на работу. Правда, не всегда на такую работу, которая связана с социологией. По 4—6 ч работы в день достаточно для того, чтобы, во-первых, накопить производственный опыт, во-вторых, закрепиться в фирме, в-третьих, успешнее в будущем подыскивать себе работу. Разумеется, совмещение работы с учебой негативно сказывается на той и другой. Работодатель не всегда отпускает студента по учебным нуждам, а преподаватели безжалостно снижают оценки за отсутствие глубоких знаний.

Такое раздвоение — совмещение учебы в вузе с работой — можно назвать моделью совмещенной социализации. К подобной ситуации можно применить и другое название — *двухкарьерная социализация*, поскольку индивид умудряется в одно и то же время делать карьеру в двух сферах жизнедеятельности: на фирме и в учебе. Второй термин в отличие от первого имеет определенные методологические ограничения, поскольку он уже употребляется в социологии семьи. Здесь двухкарьерной семьей называют такую ячейку, где муж и жена работают и делают по месту работы служебную карьеру. В данном случае речь идет о двух индивидах, а в случае студента — об одном. Однако какой бы термин в будущем ни закрепился за этим, по меркам российского общества, только еще переходящего к рынку, исторически новым феноменом, главное заключается, на наш взгляд, в том, чтобы он точно отражал суть явления.

34

ПЛЮСЫ И МИНУСЫ СОВЕТСКОЙ МОДЕЛИ СОЦИАЛИЗАЦИИ

В СССР была поставлена программная цель «создать нового человека». При этом исходили из марксистского представления о том, что «родовая сущность человека является социальной». Стало быть, стоит изменить социальные отношения, политический строй, как изменится и человек. Он есть продукт эпохи.



Попытка «создать нового человека» (образ советской модели социализации)

Социалистическая модель социализации в отличие от нынешней российской предполагала, что после окончания вуза предприятие берет выпускника на работу и держит в статусе молодого специалиста три года, после чего решается вопрос о его повышении или переходе на другую работу. Во многом это было похоже на барщину: молодой человек, получив централизованное распределение, обязан был своим трудом отработать хотя бы часть тех денег, которые советское государство затратило на его обучение. Отработав, он превращался в свободного агента. Этот термин взят из лексикона Национальной хоккейной лиги (НХЛ), но достаточно неплохо отражает советскую реальность. Конечно, у свободного агента не было своего менеджера, который мог бы договориться с другим клубом, заполучить высокий гонорар и строго охранять

35

его профессиональные права. Тем не менее после трехгодичного срока молодой специалист гораздо увереннее и осмысленнее организовывал свое трудоустройство, переходя, как правило, на вышеоплачиваемую работу.

Барщинная отработка молодым специалистом трехгодичного срока компенсировалась двумя важными обстоятельствами: а) бесплатным высшим образованием; б) гарантированным послевузовским трудоустройством. В постсоветской России нет ни первого, ни второго. Точнее сказать, бесплатное высшее образование существует, но оно стало

Известно, что в СССР, а затем и в России случился кризис перепроизводства инженерно-технических работников. Миллионы безхозных итэров бродят по постсоветскому пространству, их можно встретить в ВОХРе, бригадах строителей-шабашников, среди «бомбил». Лучшие подались в челноки. Однако инженерно-технические специальности и по сей день лидируют в списке предпочтений современного абитуриента.

труднодоступным, т.е. таким дефицитным благом, которое доступно не для всех. Свободное послевузовское трудоустройство ликвидировало барщину, но вместе с ней исчезли бывшие гарантии.

В советской модели послевузовской социализации очень высоко ценились оценки в дипломе. В большинстве институтов и на большинстве предприятий предпочитали брать выпускников с красным дипломом. У такой модели есть несомненные плюсы. Во-первых, мотивируется стремление к

получению фундаментальных знаний. Студент, просидевший пять лет в библиотеке, знал, что его старания будут оценены и он получит больше ленивого соседа. Во-вторых, благодаря такой стимуляции советское студенчество в своей массе являлось более подготовленным в области теоретических знаний, чем нынешнее.

Но и недостатков у старой модели социализации было немало. Гарантированное трудоустройство не развивало в молодых людях умения бороться за себя, искусство самостоятельного трудоустройства. Они пассивно шли на заклание тоталитарной системе, отрабатывая, как в армии, положенный для молодого

специалиста срок, — без вдохновения и энтузиазма. Для последующей социализации это обстоятельство являлось несомненным минусом. С предприятий часто шли рекламации и жалобы. Еще чаще предприятия впрок запасались выпускниками, заказывая немислимое их число — благо рабочая сила была бесплатной. Раздутые штаты вынуждали пристраивать весьма амбициозных молодых людей, жаждущих карьеры, на рабочие места. Не случайно с конца 70-х гг. прошлого века в массовый обиход входит новое выражение — рабочий-интеллигент. Это не тот человек, кто благодаря самообразованию поднялся с уровня рабочего до уровня интеллигента, а тот, кого начальство опустило (нисходящая мобильность) из категории интеллигентов в категорию рабочих.

Несмотря на несомненные минусы, плюсом советской системы послевузовской социализации являлась гордость студентов за свой статус, высокое почтение к людям с высшим образованием и в целом высокий престиж университетского диплома. В 1990-е гг. ситуация существенно изменилась. В первой половине десятилетия в обществе наблюдался кризис образования и в первую голову высшего. Во второй половине ситуация исправилась, люди потянулись за дипломами, конкурсы в вузы возросли, но и трудностей с высшим образованием прибавилось. То обстоятельство, что нынешние предприниматели предпочитают студентов со стажем, свидетельствует об известной

36

девальвации вузовского образования. Правда, на то есть уважительные причины: система вузовской подготовки достаточно консервативна, она не всегда успевает внедрять новые специальности и новые профессии, которые требуются для более динамичной, чем она, сферы — экономики.

Для того чтобы получить полноценное высшее образование, чтобы взять от студенческих лет сполна, нужно затрачивать все суточное время только на учебу, не отвлекаясь на побочные заработки. Социалистическое общество могло обеспечить такую модель социализации. Оно выплачивало стипендию, которой, с небольшой помощью родителей, хватало на оплату жилья и питание. Современное российское общество такого позволить себе не может. Оно не способно создать материальные условия для полноценной учебы студентов, поэтому они вынуждены подрабатывать. Правда, нужда тут же оборачивается благом, поскольку работодатель, требующий от молодых людей трудового опыта, возможно, больше всех получает выгод от материальных затруднений государства.

Таким образом, в настоящее время: а) труднее поступить в вуз; б) труднее в нем учиться; в) труднее устроиться на работу после его окончания. Казалось бы, современный вуз из родной матери превращается в злую мачеху. Тем не менее миллионы юношей и девушек каждый год устремляются к его порогу, с надеждой ожидая увидеть окончательные списки поступивших.

Итак, роль и ценность высшего образования после непродолжительного кризиса середины 1990-х гг. снова возросла. Это означает, что успешная жизненная карьера и зрелая социализация невозможны без высшего образования. В результате можно сказать, что каждое следующее поколение молодежи будет более сильно мотивировано на получение высшего образования и жизненный успех.

Сравнивая два поколения молодежи — поколения 70-х и 90-х гг. прошлого века, — можно предположить, что у вторых социализация проходит сложнее, следовательно, они будут более закаленными и приспособленными к реальной жизни. Это означает, что в одну и ту же единицу времени новое

Любопытно: с каждым поколением дети все хуже, а родители все лучше; отсюда следует, что из все более плохих детей вырастают все более хорошие родители.

Веслав Брудзиньский

поколение усваивает большее количе

ство социальных ролей и

осваивает больше социальных норм, т.е. накапливает больше жизненного опыта, чем предыдущие,

советские, поколения. Для общества это означает, что рабочая сила пополняется более динамичными и

активными поколениями, стало быть, скорость развития нашего общества в перспективе должна

увеличиваться, а не уменьшаться.

Некоторые исследователи доказывают, что каждое новое поколение молодежи становится более грамотным, более талантливым, более мобильным. В то же время совершенно очевидно, что кривая социализации на протяжении всего жизненного цикла не обязательно должна быть только восходящей. Суть дела в том, что траектории коллективной и индивидуальной социализации могут существенно расходиться. В рамках общеколлективной восходящей социализации могут и должны встречаться сильно отличающиеся друг от друга восходящие и нисходящие траектории индивидуальных социализаций. Иными словами, для многих рыночная судьба обернется злой мачехой, хотя для части молодежи откроются более благоприятные перспективы ро-

37

ста и накопления богатства, чем это было в советские времена. В среднем траектория индивидуальной социализации будет меняться, превращаясь из плавной (восходящей или нисходящей) в прерывистую (изобилующую спусками и подъемами на коротких отрезках времени), на которой будет встречаться большее количество кризисов и падений.

Линия прогресса нашего общества не является плавно восходящей, поэтому:

- 1) траектория индивидуальной жизни должна иметь большее количество восходящих и нисходящих циклов, чем раньше;
- 2) идеальная траектория жизни в таких условиях не будет иметь вид плавной восходящей линии, ее отклонения от реальной траектории жизни будут более значительными;
- 3) из этого следует, что количество стрессов по поводу расхождения реальности и желаний должно увеличиваться, а сами они могут быть более продолжительными и глубокими.

ВТОРОЙ КРИЗИС СОЦИАЛИЗАЦИИ

Вторая кризисная точка именуется *кризисом середины жизни* (45 лет), когда человек, давно избрав профессию, оглядывается на пройденный путь и оценивает профессиональные достижения. В этом возрасте еще можно, но крайне трудно психологически изменить уклад жизни, профессию и место работы.

В 45 лет у человека происходит переоценка старых ценностей; он соизмеряет идеальную траекторию жизни с реальной. Чем больше между ними расхождение, тем больше неудовлетворенность своей жизнью. В нашем обществе считается, что семью, как и карьеру, человек должен построить до 40 лет.

Оказывается, кризисным может быть даже самый благополучный с виду период жизни, выпадающий на середину трудовой деятельности. В стабильном обществе, не знающем экономических потрясений, люди в среднем возрасте, как правило, не испытывают кризисных ощущений. Однако в переходном обществе, в

Ни один ребенок не может опозорить родителей так, как родитель — ребенка.

Ян Карчак

частности российском, переживающем разрушение социалистического уклада и формирование капиталистического, негативные последствия экономического кризиса выпадают в большей степени на тех, кому от 30 до 50. И в гораздо меньшей степени они касаются молодежи, быстро адаптирующейся к новым условиям.

Социологи выяснили, что, вопреки ожиданиям, низкая адаптация рыночным условиям, к которым Россия перешла в конце 1980-х гг., характерна для наиболее активного возраста — от 30 до 50 лет. Решая эту загадку, ученые пришли к выводу о том, что лица моложе 30 лет в социальном плане более мобильны, менее зависимы от сложившегося образа жизни, привычек и стереотипов, а также от должности и профессии. К тому же многих все еще опекают родители, а они — самый сильный агент социализации. А люди старше 50 лет? Почему они легче адаптируются? Оказывается, к этому времени у них уже взрослые дети, которые сами позаботятся о себе, накоплены определенные материальные ценности (квартира, дача, жилье, машина), у них есть устойчивое социальное положение (хорошая профессия



Кризис середины жизни

или высокая должность). Все это, несомненно, облегчает им вхождение в рынок. А кто такой человек в 30—50 лет? Это всем озабоченный индивид: как утвердиться в выбранной профессии, сделать карьеру, как обеспечить детей и поставить их на ноги, как решить жилищную проблему и т.п. Именно на этот возраст родителей приходится самый «затратный» возраст детишек — от 7 до 17 лет, когда они «много» одеваются, едят и вообще все требуют с родителей¹⁶.

Таким образом, второй кризис социализации наступает независимо от того, какую карьеру, успешную или неуспешную, успел сделать к 45—50 годам человек. Всем приходится проводить ревизию своих достижений, сравнивая их с мечтами либо с тем, чего удалось добиться в жизни референтной

Сметанин Е.Н. Адаптация населения к современной экономической ситуации // Социологические исследования. 1995. № 4. С. 102.

39

группе, — хотя бы даже тем же однокурсникам, ушедшим в бизнес и успевшим сделать себе состояние и имя.

Кризис середины жизни может протекать менее и более драматично. Чем больше профессиональных достижений, тем меньше обид на судьбу, и наоборот. Для одних кризис оборачивается сведением счетов с жизнью, для других — мобилизацией внутренних ресурсов, переоценкой старых ценностей и нахождением новых ориентиров в жизни.

ТРЕТИЙ КРИЗИС СОЦИАЛИЗАЦИИ

Наконец, *третья кризисная точка* указывает на завершение трудовой карьеры и выход на пенсию, который у женщин происходит в 55 лет, а у мужчин в 60. И она является кризисной, поскольку пенсионер, по крайней мере в нашей стране, часто — существо экономически и социально зависящее от помощи государства и родных.

В Европе для обозначения старости используется термин «третий возраст». Успехи медицины, удлинение жизни и снижение пенсионного возраста в промышленно развитых странах привело к расширению «третьего возраста». Он стал охватывать два поколения мужчин и три поколения женщин в

возрасте от 60 до 90 лет и старше. Но в России в 2000 г. средний возраст мужчины составлял 58 лет, а женщины — 72 года, в результате чего «третий возраст» сократился до столь малозаметной величины, что на фоне двух других возрастов его сложно именовать «возрастом».

В конце жизненного пути человек приобретает опыт, понимание жизни и мудрость, но одновременно теряет силы, функциональную подвижность нервной и мышечной ткани и внешнюю привлекательность.

Жизнь на пенсии имеет преимущества и недостатки. Можно больше времени уделять семье, отдыхать, гулять, следить за своим здоровьем, заниматься

тем, что вызывает особый интерес. Но при этом, как правило, ухудшается здоровье, уменьшаются

*Мы слишком сильно любим своих детей и
слишком мало — своих родителей.*

доходы, появ

Альфред Конар

ляется или обостряется чувство одиночества,

ощущение своей ненужности. Как показывает современная наука, к старости человеку приходится готовиться чуть ли не всю жизнь, формируя такой характер и такие личные качества, которые помогли бы успешно адаптироваться к ней.

С выходом на пенсию резко изменяется не только образ жизни человека, но и его социальный статус, положение в обществе. Чем более высокого социального положения достиг человек до выхода на пенсию, тем труднее ему будет смириться с неизбежными материальными ограничениями, наступающими в старости.

Увеличение свободного времени в пожилом возрасте для одних становится благом, для других — сущим наказанием. Многие изнывают от праздности и незнания, куда себя деть. Но в этом виновата не старость, а отсутствие самостоятельности, незнание самого себя и своих интересов, страх перед одиночеством. Многие нужные в старости качества формируются в ранние годы. Если их нет, т.е. пропущена какая-то важная фаза социализации, не решены задачи предшествующей стадии жизненного цикла, наступает неизбежная расплата.

40

Продвижение к зрелости связано с приобретениями. Продвижение к старости связано с потерями (рис. 5).



Рис 5. Продвижение к зрелости связано с приобретениями, продвижение к старости — с потерями

Многим из нас, прежде всего молодежи, старость кажется безотрадным периодом жизни. Еще не успев состариться, люди начинают бояться старости. В зрелом возрасте начинается определенная подготовка к ней, но не духовная, а главным образом материальная. С приближением пенсии люди стараются перейти на высокооплачиваемую работу с тем, чтобы повысился размер пенсии. Они больше обращают внимание на свое здоровье, склоняются к более здоровому образу жизни, откладывают деньги, думают о социальном страховании, жилище и т.п.

Сужение статусного диапазона в старости вступает в противоречие с расширением жизненного опыта. На склоне лет человек стал мудрее и спокойнее, научился реально оценивать свои возможности и достижения, лучше понимать людей и налаживать с ними взаимоотношения. Возможно, что к 65 годам мы становимся почти идеальными руководителями, знающими мир и тонкости человеческой психологии, но физические силы нас уже покинули. По своему внутреннему состоянию мы готовы трудиться на «отлично», но кадровики предпочитают нам более молодых.

Иными словами, пожилой человек умеет, но не может управлять страной. Молодой человек может, но

не умеет. Поэтому идеальным материалом для управленческого резерва выступают люди в возрасте от 30 до 40 лет. Но, как показывает исторический опыт, революционерами, переделывавшими основы общества, являлись люди в гораздо более молодом возрасте. Революционер — очень молодой, очень энергичный и горячий, мало что глубоко знающий, мало что боящийся и мало что ценящий индивидуум.

41

СМЕНА МОДЕЛЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Ученые говорят о смене моделей социализации в современном российском обществе. Вместо коллективистской модели, которая характеризовала процесс социализации всех предшествующих поколений, у нынешнего преобладает индивидуалистическая.

По мнению большинства педагогов, за последние годы старшеклассники изменились: их поведение стало более независимым, усилились практицизм и индивидуализм. По сравнению с прошлыми поколениями возросли ценность хорошего образования и стремление продолжать учебу после школы.

Экономическая действительность заставляет нынешних подростков взрослеть быстрее. Еще недавно необходимостью работать пугали тех, кто плохо учился. Сегодня подростки взрослеют раньше. Вузы уже свыклись с работающим студентом дневных отделений. Возможно, то же самое придется сделать и средней школе. В 1997 г. правительством РФ принято решение о снижении возраста паспортизации с 16 лет до 14. Это ответ на стихийное развитие подросткового рынка труда. Теперь на работу можно устраиваться раньше.

«Стать Ротшильдом», обеспечить себе абсолютную независимость от общества — всепоглощающая мечта некоторых «русских мальчиков» в переломные периоды жизни нашей страны, когда на неокрепший организм ложится груз сложных психологических и нравственных проблем. Давно замечено, что кризис общества часто ведет к кризису духа, стрессу, дезориентации личности, проявлениям агрессии и

В подростковом возрасте мы еще не задумываемся о ценности образования, хотя имеем для его продолжения все органические предпосылки. Не случайно в опросах до 80% респондентов «несознательного возраста» под разным предлогом не хотели бы учиться. Ребенок готов демонстрировать родителям по утрам симптомы всех известных ему болезней, только бы не идти в школу. Напротив, в группе от 35 лет свыше 80% считают важным иметь высшее образование, но человеческий организм способен усваивать новое уже гораздо меньше. И еще один парадокс — социальный. Там, где у нас расположено 20% населения — средний класс, — около 80% респондентов стремятся получить высшее образование. А там, где размещается 80% населения — бедные и нищие, — только 20% ориентированы на получение хорошего образования.

жестокости.

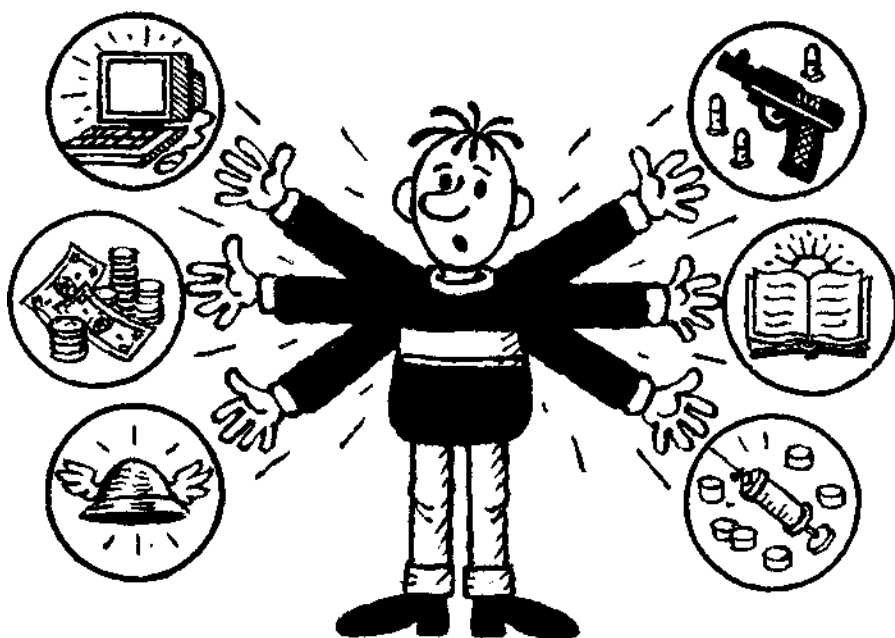
Старшая подростковая группа — молодежь от 14 до 17 лет — часть населения, сознание которого особо уязвимо в эпохи кризисов. Ее жизненный опыт недостаточен и представления о морально-этических ценностях неустойчивы. Проблема усугубляется переходным возрастом, наличием «взрослых» потребностей и желаний при отсутствии достаточных материальных возможностей. Распространение среди юношества девиантного поведения, особенно его тяжелых форм, служит симптомом неблагополучия в обществе. Россия — не исключение.

В правоохранительных органах отмечают следующие тенденции: выход на первое место в качестве мотива преступления корысти, жадности, легкой наживы, увеличение «случайных» преступлений, совершенных подростками в состоянии аффекта, под действием алкоголя или наркотиков. Все чаще источником подростковой преступности

становится не маргинальная среда, а нормальные семьи, в которых накопились взаимные претензии, раздора-

42

жение и неприязнь. Лавинообразный характер приобрел «исход» детей из семей. В стране насчитывается 2 млн беспризорников и 3 млн подростков, еще остающихся в семьях, но ведущих асоциальный образ жизни, не посещающих школу и не работающих. На рубеже 1993—1994 гг. в два с лишним раза увеличилось число подростков, больных алкоголизмом и наркоманией. Тревожит катастрофический рост курящих подростков, особенно девочек, увеличение почти в 4 раза числа тех, кто тратит карманные деньги на сигареты (с 5% в 1996-м до 19% в 1997 г.)¹⁷.



Смена модели социализации в 90-е гг. XX в.

В 90-е гг. социализация российской молодежи проходит совсем в иных условиях, нежели в 60—80-е гг. Физическую акселерацию (ускоренное развитие) подростков дополняет сегодня акселерация социальная, юридическая и экономическая. Однако никакой политической и нравственной акселерации у них не происходит. Возникает противоречие вначале в общественной позиции подростка, а затем в формах поведения. Он тянется к предпринимательству и бизнесу, но как разумно распорядиться деньгами не знает. Он старается казаться взрослее, но психологически не способен это сделать. Многие подростки стремятся заработать быстрые деньги, не брезгуя незаконными путями. Они стремятся к полнокровным проявлениям жизни и разнообразному досугу, единственным способом достичь которых нередко становится наркотик.

¹⁷ Новый курс России: предпосылки и ориентиры. М., 1996. С. 90; Ковалева Т.В., Степанова О.К. «Подростки смутного времени» (К проблеме социализации старшеклассников) // Социс. 1998. № 8. С. 57-58; Иванов В.Н. Россия: обретение будущего. М., 1997. С. 103.

43

Социологические исследования подтверждают вывод о качественном скачке материальных притязаний молодежи. С одной стороны, выросли стандарты потребления по образцу западных стран, с другой — материальное положение многих семей значительно ухудшилось по сравнению с предшествующим, советским, периодом. Заботы по содержанию школьника государство переложило со своих плеч на родителей. Сегодня даже скромное, на уровне прожиточного минимума (весной 1997 г. он составлял примерно 0,8 млн руб.) содержание подростка старшего возраста обходится в месяц около 1 млн руб. Подростки из малообеспеченных семей зачастую вынуждены оставлять учебу после 9 классов. Они идут работать, а учебу продолжают те, кому позволяют материальные условия. Оплата репетиторов и занятий на подготовительных курсах далеко не всем по карману.

С одной стороны, молодежь приучается к инициативности, изживает иждивенчество, обретает жизненный опыт, с другой — нельзя закрывать глаза на слабую совместимость регулярных приработок с интенсивной учебной работой в выпускных классах. Очень немногие родители и родственники, тем более сами подростки, в состоянии накопить деньги для улучшения жизненных шансов и обеспечения

*Дети позорят нас, когда на людях ведут себя
так, как мы ведем себя дома.*

карьеру

Неизв. своим детям. Отсюда существенный рост тех, кто берет инициативу в поиске дополнительных денег на себя. Подрабатывать наряду с учебой приходится сегодня примерно 20% школьников¹⁸.

Переход на индивидуалистическую модель социализации грозит обернуться десоциализацией. Молодежи приходится вырабатывать взгляды на жизнь в обстановке моральной вседозволенности так называемого «периода первоначального накопления капитала». Хотя всем понятно, что приобщение к высоким нравственным ценностям — один из показателей успешной социализации.

КРИТИЧЕСКИЕ ПЕРИОДЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ

От понятия «кризис социализации», или «кризисная точка социализации», надо отличать другое, близкое ему по значению, но полностью не тождественное понятие «критический период для социализации». Оно появилось в этологии и затем перешло в возрастную психологию. Иногда в литературе два понятия — критические периоды и кризисы развития, через смену которых происходит возрастное развитие психики, подчеркивающие его неравномерность, — отождествляются¹⁹.

¹⁸ Ковалева Т.В., Степанова О.К. «Подростки смутного времени» (К проблеме социализации старшеклассников) // Социс. 1998. № 8. С. 57-64.

¹⁹ См.: Выготский Л.С. Проблема возрастной периодизации детского развития // Вopr. психологии. 1972. № 2; Сандомирский М.Е., Белгородский Л.С., Еникеев Д.А. Периодизация психического развития с точки зрения онтогенеза функциональной асимметрии полушарий // Современные проблемы физиологии и медицины. Уфа, 1997. С. 44—63.

44

Критические периоды социализации существуют и у животных. Как уже говорилось, термин пришел в социопсихологическую сферу из этологии — науки о поведении животных. Специалисты доказали, что знание ранних периодов развития собак помогает понять мотивы собачьей агрессии. Щенкам крайне необходимо пройти период социализации в возрасте от 3 недель, когда они уже могут видеть и слышать, до 14 недель. Как оказалось, лучше всего приобретать щенка в возрасте от 7 до 9 недель, чтобы он прошел социализацию в новом доме. Период от 9 до 10 недель — критический, в это время нельзя требовать от щенка жесткой дисциплины, с ним надо обращаться мягко как взрослым, так и детям. В возрасте 14 недель начинается ювенильный период, который заканчивается, когда щенок достигает половой зрелости, обычно к 14—15 мес. Если щенок не пройдет социализацию к 14 мес, он, возможно, никогда не сможет нормально общаться с людьми и другими собаками. Щенки, выросшие в питомниках, где они получают минимум внимания со стороны человека, часто остаются робкими с людьми, если, конечно, не будут проданы в возрасте до 14 недель²⁰.

Если кризис обозначает максимальное ухудшение положения дел, то критический период означает максимально располагающее для наступления какого-либо события или изменения время, не важно, в лучшую или худшую сторону происходят подобные изменения. В эти периоды организм человека или животного оказывается наиболее восприимчивым к вредным или благоприятным воздействиям внешней среды. Было установлено, к примеру, что дети — наиболее радиочувствительная часть населения, особенно в критические периоды роста и развития²¹. Независимо от плотности выпадения радиоактивных осадков, возрастом интенсивного накопления щитовидной железой радиоактивного йода является внутриутробный период, так называемый «молочный период детства» и период полового созревания. В эти критические фазы онтогенеза величина поглощения изотопа превосходит значения для взрослого человека в 1,5—3 раза²².

В теории научения, которая часто входит в учение о социализации, кри-

Специалисты по вопросам диеты и правильного питания из Университета Ольстера в 2003 г. обнаружили интересную закономерность между питанием школьников и их успехами в учебе. Было установлено, что школьники обнаруживают лучшие результаты после завтрака, состоящего из тостов и бобов, в то время как мальчики лучше учатся натошак. Доктор Барбара Стюарт из Североирландского Центра диеты и здоровья при Ольстерском университете проводила также тестирование успеваемости двух групп учеников: съевших на завтрак только тосты и съевших на завтрак тосты с бобами. Исследования показали, что завтрак с бобами лучше влияет на успеваемость, нежели завтрак, состоящий из одних тостов, что, возможно, станет еще одним аргументом в пользу теории о необходимости углеводного завтрака для эффективной работы мозга.

www.clickuk.org/rus

тические периоды называют *сенситивными* (чувствительными) для обучения. Считается, что если обучение не происходит в течение этого времени, то оно может никогда не произойти. Обучение не только важно для поддержания и полного развития врожденных механизмов, подчеркивают

²⁰ Веб-страница <http://www.zooclub.ru>.

²¹ Балева Л.С. и др. // Рос. мед. журн. 1998. № 5. С. 6-10.

американские психологи. Если обучение необходимо сделать наиболее эффективным, оно должно быть приурочено к определенному отрезку времени. Так, младенцы способны воспринимать сложные зрительные стимулы при рождении, но они теряют эту способность при отсутствии зрительной стимуляции. В области критических периодов обучения было получено множество экспериментальных фактов:

Координируемое зрением поведение может быть нарушено при лишении животного в раннем возрасте возможности видеть свои передние конечности (Р. Хелд); собаки, подвергшиеся в раннем возрасте различным депривациям, в старшем возрасте отдают предпочтение более простым стимулам (М. Фоке); у приматов имеется предпочтение зрительных нарисованных изображений увеличивающейся сложности с возрастом, но выращенные в изоляции особи того же возраста отдают предпочтение менее сложным зрительным стимулам (Г. Саккет).

Ученые пришли к важному выводу: обучение животного или человека происходит наиболее успешно тогда, когда оно к этому готово — не раньше, но и не позже. Даже средние способности можно превратить в выдающиеся, если угадать сенситивный период — время максимальной предрасположенности организма к данному виду деятельности или воздействию. Критические периоды — время наибольшей податливости (пластичности) для восприятия нового. Вмешательство в развитие человека должно совершаться в самом раннем детстве, так как именно в этот период уровень пластичности наиболее высок.

Критический период для социализации определяется, по мнению Л.Ф. Обуховой²³, появлением поведенческих механизмов, которые поддерживают контакт между животными. Это реакция цепляния у обезьян, реакция следования у стадных животных, махание хвостом, и гривая борьба у щенков, улыбка у младенцев. Они сопровождаются ответными реакциями взрослых членов вида: поддержание у матерей приматов, хождение с выводком у птиц, зов матери-овцы, забота и воспитание младенцев у человека. Развитие привязанности останавливается, когда возникает реакция страха, которая заставляет избегать контактов. Эту реакцию можно наблюдать у многих птиц и млекопитающих, даже у детей около 8 мес возрастает страх по отношению к незнакомцу. К. Лоренц заметил, что у выводковых птиц привязанность возникает раньше, чем они начинают есть.

Этологи установили, что наибольший след в жизни *организма оставляет* опыт ранних лет, и это было показано в экспериментах на многих позвоночных и беспозвоночных животных. Подобные явления наблюдаются и у человека. При изучении формирования социальной привязанности было установлено, что пищевое подкрепление само по себе не является необходимым в процессе социализации. Известны опыты Харлоу с обезьянами, изолированными при рождении и вскормленными искусственными матерями. Детеныши, воспитанные с искусственной матерью, во взрослом состоянии были плохими матерями, не обращали внимания на своих отпрысков и часто били их, когда те кричали. Несмотря на такое отношение матерей, дете-

²³ Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология: Учеб. М, 1996.

ныши ползли к ним. Значит, наказание не тормозит образования социальных связей.

Первоначально исследователи концентрировали внимание на критическом периоде первичной социализации. Под социализацией понималась привязанность к членам своего сообщества, которая зависит, главным образом, от общения с другими членами группы. Например, социализация у собак выражается в том, что примерно с 3 до 10 недель щенки восприимчивы к социальным влияниям. Первичная социализация определяет, к какому именно существу прочно привяжется это животное. В опытах на обезьянах Харлоу установил, что между 3 и 6 мес жизни существует критический период, во время которого социальная депривация, особенно депривация от общества равных себе, необратимо подавляет способность животного к социальному регулированию поведения²⁴.

По отношению к детям было высказано мнение, что существуют два критических периода социализации: один — в первый год жизни, когда у ребенка формируется связь с близкими ему людьми, когда он учится зависимости. И другой — в 2—3 года, когда он приучается быть независимым в важных отношениях. Процесс социализации у младенцев начинается с возраста около 6 недель, но достигает максимума в 4—5 мес, на что указывает появление так называемой социальной улыбки²⁵.

Психологические знания крайне важны для родителей, которые редко когда угадывают сенситивные периоды социализации своих чад. То музыке начинают обучать не вовремя, то к труду и дисциплине приучают слишком поздно. Правильно поступают те мамы и бабушки, которые с самых первых месяцев

жизни ребенка не только интенсивно разговаривают с ним, но дают нагрузку на зрительную и эмоциональную сферу. Оказывается, умственное, физическое и эмоциональное развитие детей происходит в самые ранние годы.

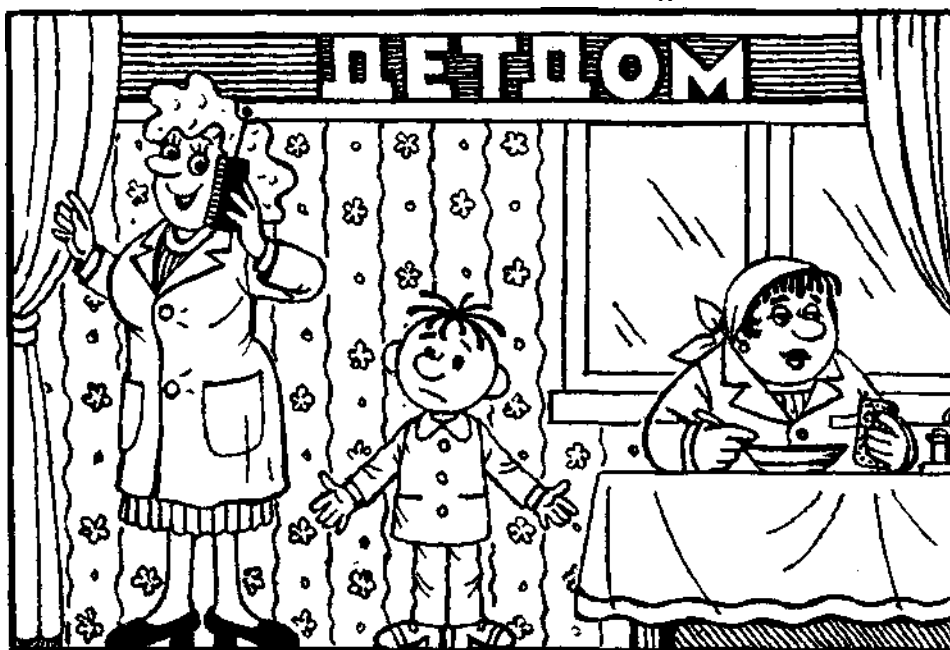
Дети, выросшие в детдоме, пропускают ряд важных критических для социализации периодов, когда детскому организму для полноценного развития крайне необходимы эмоциональные контакты с матерью, ее ласка и забота. Работники детдома, какими бы внимательными они ни были, заменить мать не в состоянии. Недополучение социализирующих действий матери в раннем возрасте негативно сказывается на всем последующем развитии ребенка.

Это явление называется в психологии *сенсорной депривацией* (лишение ребенка или взрослого человека эмоциональных связей, их недостаточность), которое надо отличать от другого явления, обозначаемого термином **«социальная изоляция»**: лишение человека социальных связей, общения и взаимодействия с другими людьми. Оба явления негативно сказываются на успешности прохождения социализации и часто истолковываются специалистами как препятствие, или *барьеры социализации*.

Таким образом, если мы знаем потенциальные возможности и опасности каждого периода развития, то можем использовать эти возможности и уменьшить влияние вредного опыта. Сегодня психологические знания активно пропагандируются на самых разных уровнях. В частности, в феврале

Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология: Учеб. М., 1996. ²⁵ Там же.

47



Сенсорная депривация — эмоциональная «дверь» для детдомовского ребенка

2001 г. проходил семинар «Критические периоды взросления маленького человека» Возраст,

Дети редко перевирают наши слова. Они удивительно точно повторяют все то, чего нам не следовало говорить.

затрагивающийся на семинаре, — от 10 мес до 5 лет. На

Неизв. этом

семинаре затрагивались важные психологические моменты, связанные с воспитанием ребенка: Как реагировать на упрямство и истерики? Что делать в самых, казалось бы, безвыходных ситуациях? Как вести себя родителям, когда ребенок кусается, плюется, дерется?

ЮНОСТЬ

Как мы уже говорили, процесс социализации проходит фазы, которые называют еще стадиями *жизненного цикла человека*. Это **детство, юность, зрелость и старость**.

Юность завершает активный период социализации. К юношам обычно относят подростков и молодых людей в возрасте от 13 до 19 лет. Их еще называют *тинейджерами*. В этом возрасте происходят важные физиологические изменения (одно из них — наступление половой зрелости), которые влекут за собой определенные психологические сдвиги: появляются влечение к противоположному полу, агрессивность, зачастую немотивированная, проявляются склонность к необдуманному риску и неумение оценить степень его опасности, подчеркнутое стремление к независимости и самостоятельности.

Психофизиологические изменения не могут не повлиять на ход и содержание социализации. Склонность к инноватике и творчеству, непризнание всех и всяких авторитетов, с одной стороны, подчеркнутая автономия и независимость — с другой, порождают особое явление, которое называют молодежной субкультурой. Она ассоциируется с тремя главными негативными чертами, явлениями-символами: наркотиками, сексом и насилием. Подростковый период называют «трудным возрастом», «переломным периодом». Его содержание заключается в изменении поведенческих характеристик: от почти полного послушания, свойственного малым детям, юноши переходят к сдержанному непослушанию — скрытому неповиновению родителям. Если раньше, будучи детьми, они смотрели на мир глазами своих родителей, то теперь они ведут как бы двойной счет: у подростков и юношей выстраивается *параллельная система ценностей* и взглядов на мир, которая частично пересекается с позицией родителей, а частично — со взглядами сверстников.

В этот период заканчивается формирование фундамента личности, достраиваются ее верхние — мировоззренческие — этажи. Осознание своего «Я» происходит как осмысление своего места в жизни родителей, друзей, окружающего социума. Одновременно наблюдается постоянный поиск нравственных ориентиров, связанных с переоценкой смысла жизни. *Подростки и юноши более восприимчивы к негативным оценкам окружающих*, особенно если они касаются одежды, внешнего вида, манер поведения, круга знакомств, т.е. всего того, что составляет социальную среду и социальную символику «Я». Гипертрофированная самостоятельность находит выражение в подчеркнутой резкости собственных оценок: для многих тинейджеров «хорошо» и «правильно» только то, что им нравится.

Трудности социализации в этот период связаны с тремя главными обстоятельствами:

- *несовпадением между высоким уровнем притязаний* (стремление стать героем, прославиться) *и низким социальным статусом*, который задан их возрастом;
- *несовпадением старого стиля родительства*, ориентированного на то, что для матери сын или дочь всегда остается ребенком, *и новых потенциальных возможностей* тинейджеров, заданных их психофизиологическим повзрослением;
- *противоречием между усилившейся ориентацией на самостоятельность и усилившейся зависимостью* от мнения и поведения сверстников.

Психофизиологическое повзросление практически ничего не меняет в социально-экономическом положении тинейджеров. Социальные статусы родителей и юношей по-прежнему несовместимы: родители зарабатывают на жизнь, несут моральную и правовую ответственность за детей и неприкосновенность имущества, участвуют в общественной и производственной жизни. Взрослые — собственники, распорядители, опекуны, производители, законодатели, потребители, защитники и т.д. А тинейджеры экономически несамостоятельны, они все еще требуют социальной защиты и не выступают участниками правоотношений. Их ролевой диапазон крайне ограничен. Они не являются собственниками, распорядителями, производителями, законодателями. Они — лишь потребители. Хотя в правовом смысле они не могут принимать жизненно важные решения, в психологическом плане

49

тинейджеры созрели для них. Но родители ограничивают их. В этом и заключается исходное противоречие.

В связи с этим социологи говорят о *ролевом бесправии* тинейджеров — меньшем объеме прав и обязанностей по сравнению со взрослыми. Обладая меньшими возможностями, тинейджеры сталкиваются с такими глобальными мировоззренческими и нравственными проблемами, которые в зрелом возрасте *уже решены*. Недостаток жизненного опыта вынуждает их совершать гораздо больше ошибок, чем это делают взрослые, дети или старики. Но главное не в

Родители достаются нам, когда они уже слишком стары, чтобы исправить их дурные привычки.

количестве, а в качестве ошибок, серьезности их последствий: преступность, употребление наркотиков, алкоголизм, половая распущенность, насилие над личностью. Многие тинейджеры бросают школу, в результате чего нарушается естественный процесс социализации. Недополучение знаний сразу же сказывается на экономическом положении, подростки и юноши оказываются в худшей ситуации на рынке труда. В развитых странах уровень безработицы среди 18-летних в 3 раза выше, чем у взрослых.

Социологи полагают, что сексуальная распущенность, злоупотребление алкоголем и лихачество — не что иное, как *попытка играть роль взрослых*. Возможно, что та же самая причина побуждает многих

бросать школу. Статус школьника считается «невзрослым». Он не способствует достижению жизненного успеха, а вместе с ним и признанию в группе сверстников. Тинэйджеры ищут признания своей психологической зрелости за рамками школы и семьи — институтов, где их продолжают считать детьми.

Современная молодежь, несмотря на достаточно короткий срок молодости, разбивается на несколько поколений. Она уже не выступает, как прежде, единым поколением, противостоящим старшему поколению. Внутри молодежи противостоят и сосуществуют несколько поколений, исповедующих разные идеалы, ценности, поклоняющиеся разным музыкальным кумирам. Стало быть, нормы поведения и ценности одного поколения не адекватны нормам и ценностям другого.

В свою очередь, ускоряющаяся смена молодежных поколений и возрастающее число поколений внутри молодежи стимулируют ускорение технического прогресса, стимулируют бизнесменов к выпуску все более разнообразной технологии, компьютеров, аудио- и видеокассет, плееров и т.п.

Перед молодыми людьми в сложный период перехода из детства во взрослость возникает множество сложных проблем, которые они не способны решить, опираясь на свой детский опыт либо жизненный опыт взрослых. Им необходима группа сверстников, которые сталкиваются с теми же самыми проблемами, имеют такие же ценности и идеалы. Этот период неопределенности возникает потому, что человек покидает детство — период минимальной ответственности, и вступает во взрослость — период максимальной ответственности. Для смягчения перехода от одной крайности к другой и нужна молодежная субкультура, аккумулировавшая в себе опыт решения жизненных проблем, накопленный многими поколениями молодых людей и отличающийся от опыта старших поколений.

50

Теоретически в своей семье ребенок получает необходимые ему социальную защиту и эмоциональную привязанность. Вырастая, он стремится выйти за рамки первичной общности, приобрести большую, чем была в семье, свободу действий, но без утраты защиты и принадлежности.

ЗРЕЛЫЙ ВОЗРАСТ

В зрелом возрасте преодолевается ролевой конфликт (ролевое бесправие). Психосоциальное повзросление совпадает с социальным и экономическим взрослением, притязания, амбиции и надежды юности получают удовлетворение пропорционально затраченным усилиям и приобретенным знаниям. Зрелый возраст характеризует расцвет человеческой личности.

В начале взрослой жизни наблюдаются следующие ролевые изменения: окончание школы, вступление в трудовую жизнь, брак, родительство, включение в общественную и гражданскую деятельность. Эти изменения требуют десоциализации (обучение отказу от роли) и ресоциализации (обучение новым нормам и ценностям), так же как и социализации (обучению новым ролям)²⁶.

На любом переломе — с началом брака, уходом в армию или началом трудовой деятельности — многие люди кардинально меняются. Как часто можно слышать «он изменился с тех пор, как женился» или «работа сделала его неузнаваемым». Конечно, это не новые люди, но те же самые, с которыми произошли ролевые переходы. Изменился их образ жизни, их взгляд на себя, стиль общения с другими. Переходы в середине и конце жизни воспринимаются как «кризисы». Особенно это ощущается, когда люди теряют главный социальный статус и переходят в другой — женщина в середине жизни перестает быть матерью, несколько позднее — любовницей, мужчина, в 60 лет выйдя на пенсию, перестает быть производителем материальных благ и кормильцем семьи. Они чувствуют себя несчастными. Родительство для женщины и работа для мужчины — главное в их жизни. Женщина, просидевшая в до-

Взросление — это когда ребенок начинает воспитывать мать.

мохозяйках долгие годы, после смерти мужа вынуждена идти работать. С точки зрения социологии, она прошла путь десоциализации от роли зависимой жены (обучения) и ресоциализации в статус независимой личности (обучение новой роли), требующих радикального смещения в ее отношениях с другими людьми, образе жизни, чувствах, мышлении. Она обучилась профессии и новой роли, научилась подчиняться новым социальным нормам и правилам. Постепенно ее «Я-концепция» сформировалась вокруг роли работника, а не домохозяйки.

Как таковой *зрелый возраст* не является самостоятельным этапом социализации. Это собирательное понятие, охватывающее несколько циклов человеческой жизни, разделенных важнейшими событиями: овладение профес-

²⁶ Hess B.B., Markson E.W., Stein P.J. Sociology. N.Y., 1991. P. 116.

сией, прохождение армейской службы, начало трудовой деятельности, женитьба или замужество, создание семьи, рождение детей.

Наступление зрелого возраста, т.е. взрослой жизни, может затянуться вследствие продолжения обучения (в вузе и аспирантуре) до 21—23 лет или ускориться по причине раннего начала трудовой деятельности. Если *нижняя граница* зрелого возраста точно не определена и зависит от конкретных обстоятельств, то его *верхняя граница* обозначена выходом на пенсию.

Социологическим критерием разграничения двух периодов — молодежного и зрелого — служит экономическая, социальная и политическая *самостоятельность*. Но что считать проявлением такой самостоятельности? В прежние времена 20-летние юноши командовали армиями, а сегодня они

Ребенок больше всего нуждается в вашей любви как раз тогда, когда он меньше всего ее заслуживает.

Эмма Бомбек

сидят в студенческих аудиториях и не в состоянии прокормить семью. В экстремальные периоды истории — войны и революции — молодежь быстрее достигает общественного признания, ее социальный статус растет благодаря повышению военной значимости молодежи как источника рекрутов. Напротив, в спокойные периоды истории этап несамостоятельности затягивается. Для таких периодов социологи разработали набор критериев, которым должен соответствовать молодой человек, претендующий на статус взрослого:

- сам себя обеспечивать средствами существования;
- распоряжаться деньгами независимо от других;
- быть самостоятельным в выборе образа жизни;
- проживать независимо от родителей.

В Испании социологи выяснили, например, что только 20% молодежи в возрасте от 15 до 30 лет соответствует четырем приведенным критериям и поэтому вправе называться взрослыми.

Наряду с вышеуказанными, социологи употребляют и некоторые другие признаки, в частности: а) способность отвечать перед законом; б) допуск к голосованию на выборах; в) вступление в брак. С точки зрения социализации, лишь вступление в брак служит значимым критерием взрослости. Семья — единственный агент социализации, оказывающий воздействие на протяжении всей жизни. Однако роль

Парадокс социализации, открытый М. Мид: молодежь приходит, взрослея, уже не в тот мир, к которому ее готовили в процессе социализации. Опыт старших не годится. Молодых готовили к занятию одних позиций в социальной структуре, а структура уже другая, тех позиций в ней нет. Новое поколение ступает в пустоту.

и статус каждого ее члена на разных этапах семейного цикла меняется. Ребенок — объект социализации и одна из целей жизни родителей, взрослый человек — **субъект** (по отношению к детям) и **объект** (по отношению к другому супругу) социализации одновременно. Он перестает служить целью жизни, становясь средством. Старики и пожилые члены семьи могут быть только субъектами, но зачастую они исключаются взрослыми детьми из активного процесса социализации и воспитания внуков. Муж и жена выступают агентами социализации друг для друга.

52

Дело в том, что семейная социализация для взрослых людей протекает совсем иначе, чем для детей. Повзрослевшие юноши, обзаведясь собственной семьей, переходят в новое качественное состояние — из объектов воспитания они становятся его субъектами. И на первых порах происходит мучительный процесс овладения новой социальной ролью: молодожены обращаются к родителям, друзьям, сослуживцам по любому пустяку, касающемуся воспитания ребенка и обустройства быта — как пеленать и когда кормить малютку, как починить водопроводный кран и оплачивать квартиру. Это и есть освоение новой социальной роли. Одновременно супруги оказывают социализирующее влияние друг на друга, решая вопросы о распределении прав и обязанностей, о лидерстве в семье, отношениях к новой родне и новым друзьям. Здесь нет субъектов и объектов, социализация происходит на партнерской основе, поскольку, изменяя свое поведение, супруг помогает изменить поведение партнера.

Взрослая жизнь — **самый активный период социализации**, так как именно в это время наблюдается освоение социальных ролей не в игровой, а в реальной ситуации. Впервые уравнились объемы прав и обязанностей, потребностей и средств их удовлетворения.

ВЗРОСЛЕНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ

Зрелым человек становится не с того момента, когда ему выдали паспорт или разрешили участвовать в голосовании, но лишь после того, как он в состоянии принимать на себя ответственность за свои поступки, вести себя в соответствии с теми правилами и нормами, которые разделяются данным обществом. Взрослый отличается от ребенка способностью ориентироваться не на свои желания и

инстинкты, а на социальные нормы, регулирующие поведение и ожидания (экспектации) людей. Взрослый человек выполняет действия, к которым ребенок еще не готов.

Взаимный контроль членов социальной группы основан на их способности реагировать на самих себя, умении посмотреть на себя как бы со стороны, т.е. критически оценить собственную логику действий и видеть ее такой, какой, вероятно, ее видят другие. Логика совместного поведения основана на особой, шестым чувством улавливаемой, способности помещать внешний мир внутрь себя, создавать персонификации «значимых других», приписывая им соответствующие мотивы и цели. Подобное качество предполагает манипулирование социальными символами. Такое дифференцированное поведение возможно только в процессе социализации. Неудивительно поэтому, что дети и шизофреники, первые из которых еще не успели включиться в социализацию, а вторые стоят вне этого процесса, не способны стать полноценными членами социальной группы.

Новорожденный не может отличить себя от окружающего мира — его взгляд на мир неизбежно *эгоцентричен*. Главная причина заключается в отсутствии системы координат, благодаря которой он определяет себя по отношению к другим, сохраняя в то же время целостность собственного «Я». Постепенно у него развивается самосознание, которое начинается с определения границ собственного тела. Хотя «пограничные» ощущения еще очень зыбки.

53

Известный швейцарский психолог Жан Пиаже отмечал, что для ребенка собственная точка зрения не отличается от точки зрения других. Давно замечено, что ребенок говорит о себе в третьем лице, а социальный и физический миры для него неразличимы. Употребляя категории времени, он путает их: например, признавая себя намного моложе отца, ребенок тем не менее ничуть не сомневается, что отец родился после него. Это интеллектуальный эгоцентризм, он вызван постоянным преобладанием собственной точки зрения. Пиаже считал, что детская речь эгоцентрична, прежде всего потому, что ребенок говорит лишь «со своей точки зрения»,

и, самое главное, он не пытается стать на точку зрения собеседника. Для него любой встречный — собе-

Не делайте из ребенка кумира: когда он вырастет, то потребует жертв.

Пьер Буаст

седник. Ребенку важна лишь види

мость интереса, хотя у него,

вероятно, есть иллюзия, что его слышат и понимают. Он не испытывает желания воздействовать на собеседника и действительно сообщить ему что-либо. Когда ребенок предоставлен сам себе или находится в одиночестве, степень эгоцентризма возрастает. То же самое происходит, когда на ребенка пытаются давить, командовать, не считаться с ним. Напротив, в среде ровесников, где возможны дискуссии и споры, процент эгоцентрической речи снижается. Независимо от среды, коэффициент вербального эгоцентризма уменьшается с возрастом. В 3 года он достигает наибольшей величины: 75% от всей спонтанной речи. От 3 до 6 лет эгоцентрическая речь постепенно убывает, а после 7 лет, по мнению Пиаже, она исчезает²⁷.

Социальный эгоцентризм базируется на неумении выделить свою точку зрения. Именно отсутствие собственной позиции делает юных граждан, впрочем, как и взрослых, открытыми для влияния и принуждения со стороны других людей. Механизмом служит процесс подражания. Подражая образцам и манере поведения окружающих, дети тем не менее считают их своими собственными, не умея объективироваться от чужого мнения, «центрируя» их на себе, т.е. считая, что они и есть центр мира.

Поворотную точку в процессе социализации обозначил социальный ин-теракционизм. Его представители Дж. Мид и Ч. Кули тонко уловили тот момент, когда маленький человечек, перестав интересоваться только собой, поворачивается лицом к обществу и начинает осваивать социальные роли. Ч. Кули и Дж. Мид утверждают, что ребенок учится понимать самого себя, когда принимает роль других. Человек воображает, каким он представляется наблюдателю, приписывая ему определенное суждение, и реагирует — с радостью или с обидой — на это предписанное другому суждение. Ребенок осознает других людей как объекты, прежде чем осознает себя в качестве объекта; он пользуется именами других, прежде чем научается своему собственному. Сначала ребенок научается отличать людей от вещей и лишь после этого способен улавливать разницу между индивидами. Поведение людей для него кажется куда более беспорядочным, чем взаимодействие физических объектов. Один и тот же человек не только по-разному ведет себя

²⁷ Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология: Учеб. М, 1996.

в различных обстоятельствах, но и противоречит сам себе. Поэтому подходить к человеческому

поведению с теми же требованиями, допустим, логической непротиворечивости, что и к миру природных явлений, неправомерно. В этом и кроется тайна искусства общения и коллективного взаимодействия.

Обучение ролям начинается в детстве, когда ребенок еще только примеривает к себе всевозможные маски, то ли играя в дочки-матери, то ли изображая из себя неустрашимого воина в «войнушке». Пока это еще маски и не более. Гораздо позже, когда повзрослевшие чада получают от общества первые настоящие статусы, маски превратятся в социальные роли, из игрового элемента они станут элементом разделения общественного труда. Девушки выйдут замуж и уже не понарошку станут матерями, а юношей призовут в армию, где бесстрашие нередко является условием выживания в экстремальной ситуации.

А пока, в эпоху счастливого детства, игровое обучение происходит во взаимодействии со «значимыми другими», которые не только исподволь

воспитывают нас, но и прощают те ошибки, которые не прощает нам взрослая жизнь. Ребенок целиком находится в среде тех, кого Дж. Мид называл «значимыми другими», т.е.

Если ребенок не будет чувствовать, что ваш дом принадлежит и ему тоже, он сделает своим домом улицу.

Надин де Ротшильд

людей, составляющих непосредственный круг общения, социальные установки которых оказывают решающее воздействие на формирование нашего представления о себе.

Другие люди — продавцы, участковые, учителя, таксисты и т.д. — в тот момент являются «незначимыми другими». На них ребенок смотрит, но не видит их. Не видит социальным взором, ибо те, кто впоследствии, быть может, станут его социализаторами, сейчас выполняют роль статистов. С них ребенок, что называется, «не снимает кружева», им не подражает, их не слушается. Любое замечание постороннего человека моментально пресекается первичным социализатором — бабушкой, матерью или отцом. И правильно — «набегания ролей» в тот период быть не должно. Не надо вмешиваться не в свои дела. Вот почему, стремясь воздействовать на ребенка, посторонние люди обращаются к родителям, которые только и могут урезонить свое чадо.

Приблизительно до 10 лет ребенок социально глух к незначимым другим. Начиная приблизительно с 10—12 лет, полагает Дж. Мид, формируется понятие «**обобщенного другого**». Человек приглядывается к дальнему миру неблизких людей, сравнивает их с родными и близкими, начинает делать выводы и обобщать, подмечая некоторые закономерности в поведении, присущие всем людям. Причем происходит все это без видимого усилия мысли, но как бы интуитивно, бессознательно. Дж. Мид утверждает, что к 10 годам подрастающее существо теряет интерес к *подражательным* играм типа дочки-матери и войны. Его больше привлекают *состязательные* игры, где уже окрепший организм — физический и социальный — пробует проявить себя в конкуренции с другими, узнать, на что он годен в сравнении с другими. *Сравнение* и *соревновательность* — важнейшие показатели того, что человек вступил на почву реальных, а не иг-

55

ровых, социальных отношений. В тот период дети приобщаются и к нормативной культуре. Да еще как! Мальчишки играют в футбол, не только соревнуясь между собой в силе и ловкости, не приведенные в действие механизмом достижительной мотивации, но ревниво наблюдая друг за другом, дабы тот не нарушил правила игры. Бывает, до хрипоты или драки они спорят о том, попал соперник в офсайд или сыграл рукой. Став взрослыми, они, разумеется, уже иначе станут выяснять свои отношения. Но в те годы идет не выяснение взаимных упреков или обид. Происходит нечто куда более важное. Юное существо таким способом выясняет, насколько верно он понимает общепринятые нормы, и с жаром отстаивает свое видение, свою интерпретацию правил. Он еще только-только их освоил, а потому категоричен в суждениях, готов насмерть отстаивать свою правоту и невосприимчив к критике. Ничего подобного у него не будет в

зрелом возрасте, когда мы научимся быть терпимыми к точке зрения других людей и способными гибко

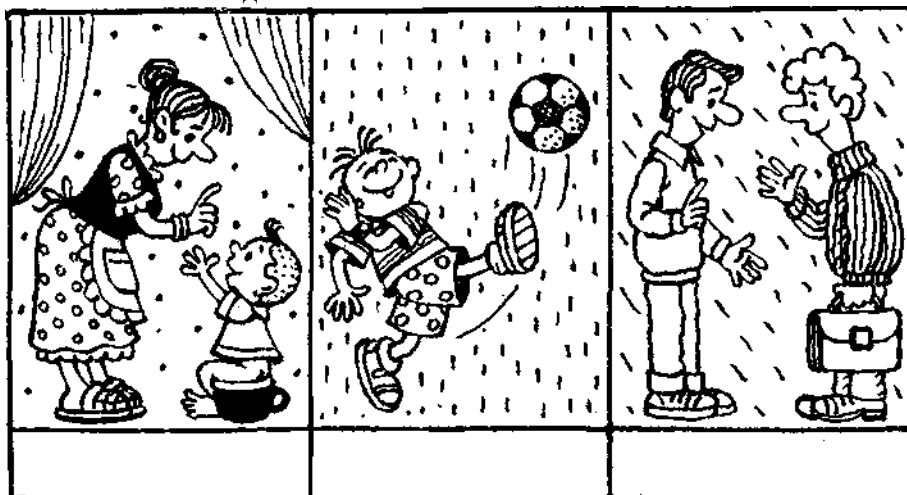
Прежде чем корить сынишку за то, что его карманы набиты всяким хламом, загляни сперва в свою сумочку.

менять свою позицию, признавать соб

Неизв. американка ственные ошибки. Но на

ранних этапах социализации для человека не существует ошибок: я всегда прав — можно прочесть на лице обиженного человечка. И он действительно прав, поскольку у него лишь одна модель мира, одна версия социальной нормы. Позже, когда их появится несколько, будет из чего выбирать, можно будет сравнивать, оценивать альтернативы, только тогда появится ощущение и понимание ошибочности

собственного вывода.



Взросление и социализация

Представление о том, что такое человек, мы вырабатываем, глядя на реакции других. Смысл унижения мы постигаем в ситуациях, когда нас или наших близких обижают, когда вместе с ними переживаем те же самые чувства, например желание отомстить обидчику. Именно сопережи-

56

ваемые чувства придают ценность нашим поступкам: мы ставим себя на место других и понимаем, как горько им переносить неудачу, обиду или несправедливость. Умение ставить себя на место другого — это начало процесса принятия социальной роли и первый шаг к «обобщенному другому». Не усвоив первое и не освоив второе, говорить о социализации бесполезно.

У «обобщенного другого», чтобы вы знали, голос *общественного мнения*. Услышать его, значит подняться по лестнице социализации на одну-две ступеньки вверх. Этим голосом подростку говорят, что можно, а что нельзя делать, что такое добро и бесстрашие, а что такое трусость или предательство.

СТАРОСТЬ

Старение населения стало важнейшим демографическим признаком XX в. Улучшение качества жизни и успехи медицины увеличивают ожидаемую продолжительность жизни. В результате численность людей старших возрастов будет расти во всем мире. В развитых индустриальных странах лица старше 65 лет в 1900 г. составляли 4—6%. К 1950 г. их численность возросла почти в 4 раза, а удельный вес — до 8—10% населения. К 1980 г. число лиц в возрасте от 65 лет и старше удвоилось. Предполагается, что к 2000 г. эта возрастная категория будет насчитывать до 15—18%, а к 2050 г. — 20% и более. Общая численность престарелых в мире вырастет с 487 млн в 1990-м до 612 млн в 2000 и 1,2 млрд в 2025 г.

Процесс постарения населения в развитых и развивающихся странах проходит по-разному. В первых, в частности в США, удельный вес стариков, достигнув значительного уровня, начал снижаться. Во вторых он продолжает расти и остановится лишь по достижении обществом более высокой ступени индустриального развития.

Конкретный возраст, в том числе пожилой, определяет пригодность или непригодность к выполнению социальных ролей и видов деятельности. С выходом на пенсию *завершается активный период социализации*, сокращается количество активно используемых социальных статусов и ролей. Пожилой человек перестал выполнять главнейшую функцию — быть производителем материальных ценностей.

Вместе с тем переход от зрелости к старости раскрывает новые социальные возможности и роли. Пожилые люди выступают партнерами, конкурентами или противниками других возрастных групп на рынке труда, в системе социализации и образования, в ведении домашнего хозяйства и в межличностном общении. Правда, во всех этих сферах их роль минимальна: на работе пожилых увольняют в числе первых, а принимают на работу в числе последних; по ведению домашнего хозяйства им оставляют простейшие функции (подмести пол, сходить в магазин), а принципиальные вопросы молодые оставляют за собой; проводить эффективное образование и социализацию в современном обществе пожилые не могут потому, что их знания по сравнению с молодежью быстро устаревают, а взгляды и манеры часто признаются архаичными.

57

Переход из фазы зрелости в фазу старости касается изменений трудового статуса, содержания работы,

мотивации и отношения к жизни, а также отношения к работе как источнику доходов и морального удовлетворения, трудоспособности, круга общения и самооценки.

Специалисты обнаружили закономерность: с *возрастом снижается способность* людей *адаптироваться* к социальным изменениям. Чем старше человек, тем больше он неудовлетворен различными сторонами жизни. Психологи отмечают: старики становятся ворчливее, раздраженнее и угрюмее.

Но известно и другое: с возрастом человек больше дорожит жизнью и ценит каждый лишний ее день.

Ощущение приближения старости и чувство бесперспективности возни-

*Не заставляй детей ронять слезы слишком
часто, иначе им будет нечего уронить над тво-
ей могилой.*

Пифагор

кают потому, что у стариков теряется то, что свойственно другим возрастным группам, а именно — наличие жизненных планов. **Жизненный план** — идеализированная картина предстоящей жизни, стержнем которой служит предполагаемая траектория социальной карьеры и сумма возможных достижений.

Врезка

И. Робертсон Неудачи социализации пожилых людей

Процесс социализации в простых и сложных обществах протекает неодинаково. Примером второго является современное американское общество. Оказывается, оно не способно эффективно подготовить людей к смене жизненных циклов. Рядовые американцы не готовы решать проблемы, с которыми они сталкиваются в юности. Средства массовой информации буквально навязывают своей аудитории ценности сексуального удовлетворения и денежного успеха. Но юноши, несмотря на физическую готовность добиваться того и другого, попросту не имеют к ним доступа.

К сожалению, и взрослые сталкиваются с не меньшими трудностями, особенно в возрасте от 40 до 50 лет. Американок учат выглядеть, как в молодости, и быть добродетельными матерями. Но когда молодость уходит, а выросшие дети покидают семейное гнездышко, женщины чувствуют себя опустошенными, никому не нужными. Американцев социализируют с ориентацией на ценности профессионального и денежного успеха, но мужчина, не достигший подобных целей чуть после сорока, ощущает полную обреченность: кредо неудачника разрушает психологический комфорт и Я-концепцию. Но наибольший

провал социализации ждет американцев, пожалуй, в конце жизненного пути. Их не готовят к восприятию старости и смерти. Доиндустриальное общество ориентировано, скорее в сторону старости, нежели юности. Пожилых уважали за их мудрость, а в семье для них было приготовлено самое почетное место. В современном обществе их знания кажутся архаичными, авторитет — низложенным, а сами они — ненужными своим детям. Самое лучшее, что они могут сделать, это не быть обузой. Не столько общество отвергло пожилых, сколько исчезли социальные роли, некогда выполнявшиеся ими. Они страдают даже не от естественного процесса старения, а от изоляции, отчуждения и непонимания.

Понятия «социализация к смерти» вообще не существует в США. В доиндустриальном обществе смерть встречали в кругу семьи, и молодые видели, что это такое. Однако сегодня смерть — объект табу. Мы стараемся не говорить о ней вовсе или употреблять эвфемизмы типа «жизнь прошла». Мы изгоняем смерть из повседневности — стариков отсылаем в дома престарелых и больницы. Вопреки сложившейся практике социологи свидетельствуют: смерть переживается гораздо лучше, если она открыта обсуждению, если людей готовят к ней заранее.

Robertson. I. Sociology. N.Y., 1977.

58

В молодом возрасте жизненные планы принимают форму неопределенной мечты, смутных желаний, в зрелом — четко выстроенной должностной карьеры, а в пожилом возрасте они исчезают.

Благодаря жизненным планам социализация из стихийного и неуправляемого процесса превращается в целенаправленную стратегию поведения. Зрелый индивид сверяет с поставленной целью то, чего он реально достиг, и вносит необходимые поправки. Но пожилой человек подобного уже сделать не может — впереди у него нет необходимого запаса времени и сил. Жизненные планы ориентируют человека особым образом: они вносят мотивацию достижения. Но у пожилых нет ни того, ни другого. Поэтому у них преобладают пассивные формы деятельности и стихийное приспособление к новым социальным ролям.

2

ВИДЫ И ФОРМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ

В социологической науке не сложилось единого мнения относительно критериев, видов и сущности процессов социализации в современном обществе. Поскольку этим вопросом на протяжении второй половины XX в. занимались преимущественно социологи и социальные психологи, вопрос о социализации решался исключительно или преимущественно на уровне отдельного индивида. Соответственно этому подбирался или разрабатывался понятийно-категориальный аппарат. Между тем у социологии свой собственный подход к проблеме, который затрагивает не только отдельных людей, но также большие социальные группы, социальные институты и социальную структуру общества в целом. Только с учетом такого широкого подхода социолог может дать исчерпывающую типологию видов и форм социализации.

КРИТЕРИИ ТИПОЛОГИИ

Некоторые специалисты предлагают выделять два базовых типа социализации: а) по степени охвата объектов — индивидуальную и тотальную; б) по скорости протекания — традиционную и модернизационную, — из которых позже производятся два производных вида социализации. Согласно предлагаемой ими концепции, **индивидуальная социализация** направлена на индивида и формирует самоидентификацию «Я» с другими индивидами или с конкретным сообществом. **Тотальная социализация** охватывает все сообщество, она особенно важна для гражданской и политической социализации, так как ориентирована на воспитание патриотизма. **Традиционная социализация**, осуществляемая при помощи механизма традиций, касается прежде всего таких стран, как Япония и Китай, а **модернизационная социализация** характеризует страны, где роль традиций никогда не была

60

сильна либо серьезно ослаблена к настоящему моменту (США, страны постсоветского пространства, отчасти европейские страны)¹.

На пересечении традиционной и модернизационной социализации возникает новый вид — **переходная социализация**, присущая обществам переходного типа. Когда старые традиции до конца не изжиты, а новые еще не сформированы, общество избирает новые ориентиры (цели и ценности). Наконец, основой четвертой типологии у Д.В. Иванова и некоторых других социологов выступает **мобилизационная социализация**. Советская Россия 30-х гг. XX в. — яркий образец мобилизационного общества. Там все происходило ускоренно, по плану и в режиме кампаний: коллективизация, индустриализация, классовая борьба, борьба со всеобщей неграмотностью, электрификация. Партия мобилизовывала огромные массы людей, трудившихся по экстраординарному сценарию: быстро перемещались на тысячи километров в теплушках, жили в бараках, прокладывали каналы лопатой и киркой. Социализация в таких обществах действительно ориентирована на достижение чрезвычайных целей с использованием чрезвычайных средств и чрезвычайных организационных форм. Это социализация с использованием трудового героизма, романтики гигантских строек и палаточных городков, сверхнормативной (по 14—16 ч) работы

Вертикаль государственного регулирования науки, включая Академию наук, покоится на трех экономических основаниях. Первое — сдача в аренду своих площадей «в черную», в карман. Второе — фальшивые гранты, за получение которых отчитываются отпиской. С них кормятся все легендарные бездельники еще советских времен. В фондах сидит старая советская бюрократия, выдает сама себе гранты, осваивает средства и поддерживает очковитительство. И третье, может быть, самое важное, — это полное ничтожество системы преподавания в вузах: взятки, приписки, полное отсутствие систематического образования, которым так гордилась советская власть.

либо вовсе бесплатно. Жизнь, труд и быт на грани выживания формировали особый характер людей, крайне низкий уровень потребностей и притязаний, умение терпеть любые лишения и устремленность к высоким идеалам. Такую социализацию в советском обществе прошли как минимум три поколения.

Мобилизационная социализация несовместима ни с традиционной, ни с индивидуальной. Две последние характеризуют общества, находящиеся в стационарной стадии развития, но первая делает акцент на коллективных ценностях и коллективном сознании (в смысле Э. Дюркгейма), а вторая — на эгоистических, личных. Мобилизационная социализация присуща

только обществам, находящимся на переходной фазе развития. И не просто переходной, а экстремальной стадии развития. СССР, как известно, строил социализм в окружение капиталистического мира, относившегося к нему враждебно. Все материальные ресурсы общества приходилось мобилизовывать на строительство фабрик, заводов, гидроэлектростанций, на создание армии и флота, но вовсе не на повышение материального уровня жизни населения и строительство жилья. Коллективистские ценности

Иванов Д.В. Государственное телевидение Украины и его влияние на политическую культуру (<http://statetv.narod.ru>).

61

в такой период имели безусловный приоритет над личными. Более того, любые попытки даже намекнуть на существование помимо коллективных каких-то еще личных интересов, потребностей, целей осуждались, наказывались, карались. В таких обществах в числе главных механизмов социализации обычно выступают обезличивание и унификация, манипуляция сознанием, мобилизация ресурсов и человеческих сил.

Мобилизационная социализация имеет не только минусы (прежде всего это проявляется в формировании авторитарной личности), но и плюсы. В частности, она как никакая иная социализация способна быстро поднять народ на решение грандиозных строительных задач, укрепление солидарности и сплоченности общества, на то, чтобы в едином порыве привести народ к победе в тяжелой войне.

Из этой типологии следует несколько важных для социологической науки теоретико-методологических выводов.

Во-первых, для каждой исторической фазы развития общества характерна собственная форма социализации, которая призвана успешно решать стоящие перед обществом в данный момент задачи. Модернизационная, или инновационная, форма социализации пригодна тогда, когда общество пре-

Я прихожу в бешенство от одной мысли о том, сколько бы я всего узнал, если бы не ходил в школу.

терпевает обновление своей социаль-

Бернард Шоу

ной структуры, изменение социальных институтов. В частности, для России 1990-х гг. более всего подходила бы модернизационная социализация. Она предполагает постепенное изменение массового сознания, ценностных ориентации, стиля и образа жизни населения в строго определенном направлении, в данном случае — в сторону утверждения рыночных принципов. Мобилизационная социализация соответствует революционным периодам в жизни общества, когда резко изменяются или ломаются прежние типы социальной структуры

и социальных институтов, когда в короткие по историческим меркам сроки необходимо воздвигнуть новое общество.

Во-вторых, смешение типов социализации и исторических эпох приносит обществу вред, а не пользу. Если перед обществом стоит задача постепенной трансформации социальной структуры и изменения социальных институтов, на что может потребоваться от нескольких десятилетий до столетия, а решается она средствами не модернизационной, а мобилизационной социализации, то можно ожидать негативного эффекта. Действительно, российское правительство, задумавшее в 1990-х гг. переход от социализма к капитализму, поначалу выбрало именно мобилизационную стратегию. Об этом свидетельствует название знаменитой программы «500 дней», разработанной в 1990 г. под руководством академика С.С. Шаталина большим коллективом специалистов (С. Шаталин, Н. Петраков, Г. Явлинский, С. Алексашенко, А. Вавилов, Л. Григорьев, М. Задорнов, В. Мартынов, В. Машиц, А. Михайлов, Б. Федоров, Т. Ярыгина, Е. Ясин). Программа предусматривала радикальный переход к рынку и, как многие признают сегодня, безусловно несла на себе печать романтизма.

Когда была предложена *программа 500 дней*, речь шла о первых шагах перехода от плановой экономики к рыночной. Для этого нужна решительная политика прекращения скрытых и явных субсидий неэффективным пред-

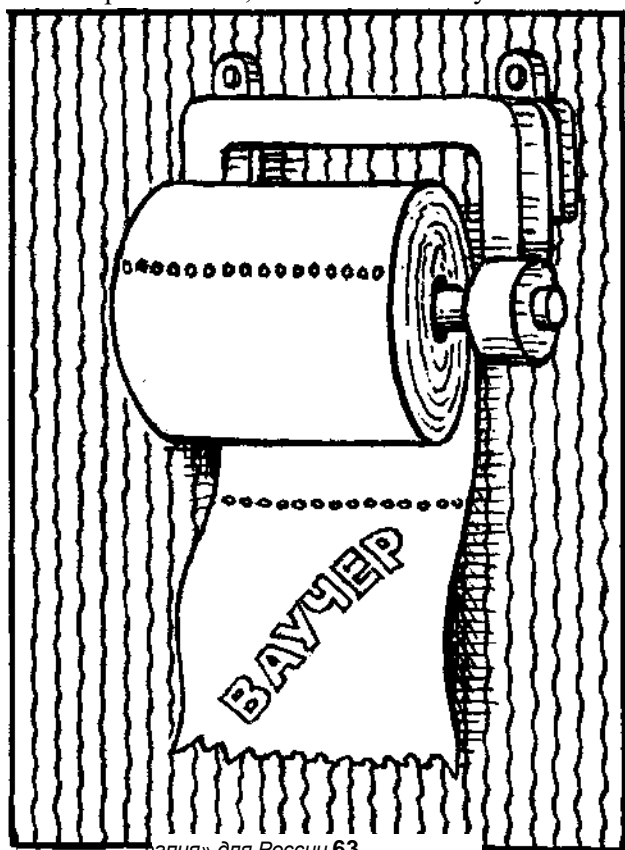
62

приятиям, а также благоприятный деловой и инвестиционный климат, чтобы росли эффективные предприятия.

Предлагавшиеся экономические реформы, сами по себе не вызывавшие сомнений, опирались на неподготовленную социальную базу. Известно, что изменение надстроечных структур, прежде всего массового сознания, образа жизни и менталитета населения, очень инертный процесс и требует гораздо большего времени, чем введение новой налоговой системы, институтов частной собственности, создание банковской инфраструктуры.

За ней последовали еще несколько программ, также носивших экстремальный характер и требовавших для своего воплощения очень коротких сроков. Одна из них, проводившаяся в жизнь под руководством бывшего и.о. премьер-министра Гайдара, получила название «шоковой терапии» (другое название: стратегия большого скачка). Его стратегический принцип «главное ввязаться в бой, а там видно будет» очень сильно напоминает ленинские слова, служившие стратегическим ориентиром Октябрьской революции и последующего построения социалистического общества.

Считается, что «шоковая терапия» привела к разорению населения, появлению финансовых пирамид, скачку цен и безработице, росту бедности и социального расслоения, снижению покупательского спроса, что обусловило глубокий спад



производства, а также перекосы в приватизации. Как российские, так и иностранные архитекторы шоковой терапии не учли, что это на деле двухступенчатый процесс. В странах Латинской Америки или в Польше, где была успешно проведена шоковая терапия, уже существовали частный сектор (пусть неполноценный) и коммерческие кодексы (даже небезоговорочные). Поэтому шоковая терапия заключалась в том, чтобы уменьшить излишнее государственное вмешательство. По убеждению некоторых американских экономистов, в том числе К. Ливингстона, России нужна не «шоковая терапия», а продуманная поэтапная, рассчитанная на сравнительно длительный период реформация существующих структур, особенно в крупной промышленности, при развитии частной инициативы прежде всего в мелком производстве.

Одним из свежих, но, возможно, не последних примеров смещения типов социализации служит «Стратегия развития Российской Федерации до 2010 года», подготовленная в 2000 г. Центром стратегических разработок под руководством Германа Грефа. В ней особо выделялись мероприятия первых полутора лет с поквартальным графиком конкретных шагов. Удивительно совпадение сроков: полтора года — это практически 500 дней. Некоторые специалисты посчитали, что вновь, как десять лет назад, над Россией встал призрак

Врезка

Н. Ажгихина

Возвращение «шоковой терапии»

погубит страну

Последние несколько лет миллионы наших соотечественников не столько живут, сколько отчаянно борются за выживание. По официальным данным, 60% всех россиян имеют доходы ниже черты бедности, десятки миллионов детей и взрослых недоедают. Причина всего этого — в недооценке социальных последствий проводимых в России реформ. Что правда, то правда, о социальных льготах и гарантиях населению в последние десять лет говорить было немодно. Многие искренне верили, что наступивший рынок сам по себе решит все проблемы, что трудящиеся из собственных средств смогут оплатить все затраты на содержание не только самих себя, но и старых и малых заодно. Архитекторы «нового рыночного чуда» и слышать не хотели ни о каких «родимых пятнах социализма» в виде социальных программ.

Романтический неолиберальный пафос Гайдара, обещавшего красивую жизнь автоматически сразу после либерализации цен, вспоминается в эти дни все чаще — всякий раз, когда по ТВ проходит сообщение о социальных аспектах проекта, предложенного Германом Грефом и уже в принципе взятого правительством на вооружение, обыватель испытывает очередной шок. Образование, равно как и медицинское обслуживание, обещает стать платным. Недавнее сообщение о

стоимости родовспоможения звучало просто как провокация — обыватель узнал, что скоро стоимость пребывания роженицы в палате повышенной комфортности будет обходиться за весь срок наблюдения и оказания акушерской помощи в 10 тыс. долл., в обычной палате — 2-3 тыс. Непонятно, кто в таких условиях вообще решится завести детей, неясны также цифры погибших без помощи врачей несчастных женщин и младенцев, у которых такой суммы нет. И это при том, что страна теряет ежегодно более 750 тыс. человек, проблему убыли населения президент назвал одной из важнейших государственных! Недавно директор Института социально-экономических проблем народонаселения РАН академик РАН Наталья Римашевская выступала на специальном научном совете при Совете безопасности РФ с докладом под названием «Анализ угроз безопасности уровня жизни и обеспечение социальных гарантий граждан России». Реализацию социальной части программы Германа Грефа она охарактеризовала как непосредственную угрозу главному богатству страны — человеческому потенциалу. В результате мер, предусмотренных программой, усилятся поляризация и обнищание основной массы населения, ослабеет генофонд нации, возрастет социальная напряженность. Страна окажется отброшена к уровню периода Гражданской войны. Независимая газета, 2000, 5 августа ([http:// www.ng.ru](http://www.ng.ru))

64

программы, поддержанной в свое время Михаилом Горбачевым и им же по непонятным причинам отвергнутой. На самом деле, как считают ее авторы, новая программа предполагает не радикальную перестройку, а постепенное исправление того, что успели наломать во время неумелой реализации предыдущих радикальных преобразований. Она предполагает укрепление властной вертикали, усиление государственного регулирования рыночной стихии, борьбу с коррупцией, помощь мелкому бизнесу и крупные социальные инвестиции.

По существу, нынешняя программа неявно признала неудачными прежние попытки встать на путь мобилизационной социализации. Она предполагает отступление от революционных методов преобразования российского общества и курс на медленные, постепенные изменения, который стал особенно очевидным во время правления В. Путина. После кавалерийских атак на экономику, как называли реформы Явлинского и Гайдара, ухудшились все параметры российского общества — экономические, социальные, демографические, духовные. Население пришлось не мобилизовывать, а спасать от вымирания. Мобилизационная программа преобразований страны может сделать только одно: в короткие сроки обогатить небольшую группу людей или привести ее к власти. Изменить отношение к труду, привить рыночные ориентиры большим массам людей в короткие сроки не удавалось еще ни одному правительству, за исключением, быть может, диктатора Пиночета, который совершил маршевый бросок Чили из традиционного общества в современное.

Хотя отход от мобилизационной социализации в сторону модернизационной наметился в 2001 г., он, по мнению некоторых социологов, не стал окончательным. Более того, и в новой программе содержатся такие положения, реализация которых может ухудшить обстановку в обществе.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ИНКУЛЬТУРАЦИЯ

В нашей литературе распространена точка зрения, согласно которой «социализация» и «инкультурация» — синонимы. В самом деле, понятия социализации и инкультурации очень близки по своему содержанию. Тем не менее их лучше не смешивать.

Социализация обозначает обучение человека жизни в современном обществе. В какую бы страну он ни выехал на время или ни переехал навсегда, он обязан иметь элементарные представления о социальной структуре и стратификации общества, распределении людей по классам, способах зарабатывания денег и распределении ролей в семье, основах рыночной экономики и политического устройства государства, гражданских правах и т.п.

Инкультурация (*enculturation*) обозначает обучение человека традициям и нормам поведения в конкретной культуре. Культура в разных странах более специфична, чем социальная структура. К ней труднее адаптироваться, полноценно включиться и привыкнуть. Взрослый эмигрант, выехавший из России в Америку, достаточно быстро усваивает социальные законы жизни, но гораздо труднее у него происходит усвоение чужих культурных норм и обычаев. Русский физик, программист или инженер, имея высокую квалификацию, признаваемую за рубежом, за короткое время усваивает права и обязанности, соответствующие его новой должности. Через месяц-другой

65

он справляется с профессиональными обязанностями не хуже коренного американца. Но привыкнуть к чужой культуре, почувствовать ее своей ему удастся через многие годы.

Таким образом, адаптация к социальному порядку жизни в чужой стране происходит быстрее, чем инкультурация, приспособление к чужим ценностям, традициям и обычаям. Согласно вполне квалифицированному мнению М. Мид, термином «социализация» следует обозначать процесс усвоения индивидуумом норм поведения, общих для вида *Homo sapiens*, тогда как «инкультурация» — это усвоение культуры того этноса, к которому принадлежит человек².

Расширительная трактовка верна в тех случаях, когда культура еще не развита, как в первобытном обществе, либо когда усвоение культурных норм предшествует освоению социальных ролей. В частности, историки первобытной цивилизации³ употребляют термины «социализация» и «инкультурация» как синонимы. Они отмечают, что социализация, как вообще, так и в частности в первобытном обществе, имеет две стороны. Она включает в себя и социально контролируемые целенаправленные воздействия на личность (воспитание), и ненамеренные спонтанные воздействия, в результате которых индивид приобщается к культуре, становится пригодным к выполнению различных социальных ролей. В первобытную, как и в последующие эпохи, социализация детей — необходимое средство межпоколенной трансмиссии культуры⁴.

Социализация — это усвоение общечеловеческих социальных норм и ролей. Русский в Германии становится немцем, в Англии — англичанином и т.д. Особенно видна социализация у молодежи: молодые англичане, немцы, русские быстро находят общий язык и понимание. Чем быстрее русский турист начинает ориентироваться в незнакомой стране, тем глубже у него социализация и инкультурация.

Инкультурация отличается от социализации, так как представляет собой усвоение не общечеловеческих, а местных культурных норм. В этом смысле русский и в Англии, и в Германии должен оставаться русским, а не немцем или англичанином.

Можно осуществлять социализацию, не занимаясь воспитанием. Родители, обычно малообразованные, кормят детей, попивают, приносят в семью деньги (часто не все), на выходные уезжают на свои шесть соток, устраивают дружеские компании и попойки, но целенаправленным воспитанием своих детей они не занимаются. Никто их не водит в музеи, не читает книги, не проводит душевспасительные беседы и т.п. Социализация есть, а воспитания нет. Видимо, нет и инкультурации. Следовательно, можно проводить социализацию. Но не иметь воспитания и инкультурации.

² Hoebel E.L., *Weather Th. Anthropology and the Human Experience*. N.Y., 1979. P. 334; Mead M. *Socialization and Enculturation* // CA. 1963. Vol. 4. No 12. P. 184-188.

³ История первобытного общества. Эпоха классовообразования. М., 1988.

⁴ Кон И.С. Социализация // БСЭ. Т. 24. М., 1976. С. 221; Он же. Введение // Этнография детства. Традиционные формы воспитания детей и подростков у народов Восточной и Юго-Восточной Азии. М., 1983. С. 4.

В любом человеческом обществе, на каком бы уровне развития оно ни находилось, каждое новое поколение людей, прежде чем стать его полноправными и полноценными членами, должно овладеть накопленной предшествующими поколениями культурой, пройти определенные этапы включения в систему общественных отношений.

Адаптация происходит и при социализации, и при инкультурации. В первом случае индивид адаптируется к социальным условиям жизни, во втором — к культурным. При социализации адаптация легкая и быстрая, при инкультурации — тяжелая и медленная.

Когда человека спрашивают: «Кто ты?», то с точки зрения социализации он должен ответить: я — профессор, ученый, инженер, глава семьи. Но с точки зрения инкультурации он обязан назвать свою национальность: «Я — русский». Каждый может прове-

*Когда имеешь дело с пятилетним ребенком,
главная опасность заключается в том, что
очень скоро сама начинаешь говорить как
пятилетняя.*

Джин Керр сти простейший эксперимент: спросите у знакомого или незнакомого человека, кто он. Важно, что первое придет опрашиваемому в голову — социальные или культурные роли.

Человек приспосабливается к жизни в обществе благодаря **инкультурации** — такому социальному процессу, через который человек изучает и передает культуру другим поколениям.

На индивидуальном уровне процесс инкультурации выражается в повседневном общении с себе подобными — родственниками, друзьями, знакомыми или незнакомыми представителями своей культуры, у которых сознательно и бессознательно ребенок учится тому, как следует вести себя в разнообразных жизненных ситуациях, как оценивать события, встречать гостей, реагировать на те или иные знаки внимания и сигналы.

Все творческие формы выражения, таким образом, представляют потенциальный интерес как

продукты и документы культуры. Самое интересное, что случается с культурой и в культуре, происходит как раз в повседневном общении простых людей, в том числе в процессе усвоения культурных норм детьми, который принято называть инкультурацией.

Инкультурация, или **обучение культуре**, происходит несколькими путями. Она может происходить

около 400 лет назад индийский падишах Акбар поспорил со своими придворными мудрецами. Их мнение было таково: каждый ребенок заговорит на языке своих родителей, даже если его этому никто не будет учить. Сын индийца заговорит на индийском, непальца — на непальском, а сын перса — на персидском... Акбар усомнился в справедливости такого мнения и поставил жестокий опыт. Несколько грудных детей поселили в отдельных покоях, ключ от которых висел у Акбара на груди. Услуг, которым было приказано прислуживать детям—пленникам, отрезали языки. Опыт, в общем—то злодейский, был поставлен, с точки зрения современной науки, «чисто» и тянулся семь лет. За все это время дети ни разу не услышали человеческий голос. В контрольный срок Акбар в сопровождении мудрецов собственной рукой сорвал с дверей печати. Вошедших в покои оглушили бессвязные вопли, вой, крики, мяуканье, шипение молодых звероподобных существ.

непосредственно, когда родители учат ребенка благодарить за подарок, или опосредованно, когда тот же ребенок наблюдает, как ведут себя люди в подобных ситуациях. Таким образом, прямое высказывание и косвенное наблюдение («приглядывание») являются двумя

67

важными способами инкультурации. Человек изменяет свое поведение, когда ему говорят о том, как следует поступать, и когда он подсматривает, как другие ведут себя в аналогичных ситуациях. Часто люди говорят одно, а делают другое. В этих ситуациях индивид теряет ориентацию и процесс инкультурации затрудняется. Расхождение слов и поступков — один из тормозов данного процесса.

В частности, в большинстве культур ни родители, ни знакомые, ни друзья не учат ребенка тому, на каком удалении от партнера надо держаться при разговоре. Этими знаниями они просто не обладают. Вернее сказать, эти знания у них не рефлексированы. Надлежащей дистанции при разговоре люди учатся методом наблюдения, проб и ошибок, экспериментирования.

Даже самая простейшая процедура, которую мы многократно проделываем каждый день, а именно прием пищи, с точки зрения культурологии представляет совокупность определенных поз и жестов, наделенных разным смыслом и значением в различных культурах. Одно дело поведение за едой дикаря, совсем другое — поведение культурного человека. Его учат всему, в том числе языку слов и языку жестов. Цивилизованного человека **обучают** тому, как удовлетворять свои естественные потребности в соответствии с нормами той или иной культуры. Иначе говоря, *культура учит нас, что, когда и как* следует есть.

Любой человек, подобно животному, нуждается в пище. В большинстве культур основной прием пищи происходит в полдень, а англичане делают это во второй половине дня. Они едят на завтрак рыбу, а американцы предпочитают кекс и особую кашу для завтрака. Бразильцы добавляют в крепкий кофе горячее молоко, а американцы смешивают молоко с пивом. У англичан обед наступает в 5—6 ч, а у испанцев в 10. Европейцы едят с вилкой в левой руке и ножом в правой. Тут же порезанное ножом мясо они сразу же отправляют в рот вилкой, которую американцы предварительно переключают в правую руку⁵.

Независимо от культуры люди вынуждены удалять из организма естественные шлаки. Но в одних культурах приучают делать это стоя, а в других сидя. Европейцы не могут заниматься этим публично,

Учителя, которым дети обязаны воспитанием, почтеннее, чем родители, которым дети обязаны лишь рождением: одни дарят нам только жизнь, а другие добрую жизнь.

поэтому во всех европейских городах построены

Аристотель общественные

туалеты, где можно отправлять естественные надобности вполне уединенно. А вот в Перу крестьянки, живущие в высокогорных селениях, присаживаются на корточки посреди улицы рядом с водосточным желобом. Интимность им создает массивная юбка, благодаря которой они чувствуют себя вполне

уединенно. Подобные привычки и навыки — неотъемлемая часть культурных традиций, которые превращают естественные процессы в культурные действия. Обучение нормам родной культуры — важнейшая часть процесса социализации и суть инкультурации.

⁵ Schwarcz B. Queuing and waiting: Studies in the Social Organization of Access and Delay. Chicago, 1975. P. 42.

68

Социализация и инкультурация — это *параллельные и взаимодействующие процессы*. Общая тенденция такова, что по мере взросления человека объем и значение одного возрастает, а другого убывает (рис. 6).

Социализация — вращение в общество, становление человека социального. Конечный процесс социализации — *личность*. Личность — совокуп-



Рис. 6. Соотношение инкультурации и социализации

ность приобретенных социальных ролей. Даже преступник вполне может быть личностью.

Инкультурация — сращение с родной культурой, становление человека воспитанного. Конечный результат инкультурации — *интеллигент*. Интеллигент — совокупность приобретенных культурных норм. Вор в законе, оставаясь сильной личностью, умеющей постоять за себя в любой ситуации, не является интеллигентом, умеющим соблюдать и отстаивать общечеловеческие идеалы и культурные нормы своей страны в любой ситуации, особенно тогда, когда за ним никто не наблюдает.

Можно быть очень социализированным и совершенно некультурным. «Новые русские» — образец превосходного приспособления к изменившейся в 90-е гг. социальной реальности, люди, умеющие находить выход из любой ситуации, знающие в этой жизни все ходы и выходы. Это результат превосходной социализации. Однако в большинстве своем «новые русские» совершенно неинкультурированные люди. Им наплевать на общечеловеческие ценности и христианские заповеди вплоть до «не убий», на этикет поведения и т.п. *Это социализированные, но не инкультурированные люди.*

В старости процесс накопления культурных норм доходит до своего апогея (рис. 7). Труднее всего приспособиться к нормам чужой культуры пожилому эмигранту, так как ему сложнее всех освободиться от груза прежних культурных привычек.

Стало быть, минимальная инкультурация должна быть в детстве и максимальной в старости.

А что происходит с социализацией? Подчиняется ли она и как возрастным изменениям? Известно, что способность к адаптации с возрастом угасает. Старикам все сложнее и сложнее приспособливаться к быстро меняющимся социальным условиям. Жертвами рыночных преобразований 90-х гг. в России стали в первую очередь пожилые и старые люди. Они не

69

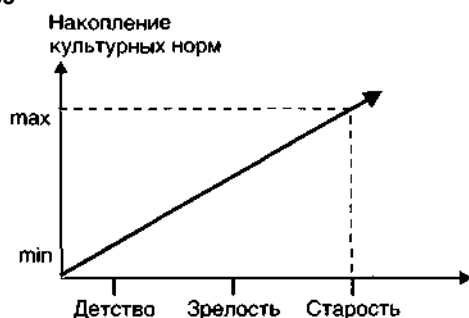


Рис. 7. Своего максимума инкультурация достигает в старости

смогли усвоить нормы капиталистического общества. Последние, как и нормы социализма, — это по большей (но, видимо, не целиком) части нормы социальные, точнее экономические, но не культурные. Вот с ними-то у стариков и затруднения. Напротив, молодежь очень быстро влилась в новый порядок и

вовсю занялась коммерцией. Способность к социальной адаптации и социализации у нее оказалась максимальной. Она оказалась готовой играть любые новые социальные и экономические роли. Хотя инкультурация у нее, т.е. совокупность накопленных норм и ценностей родной культуры, еще минимальная или почти минимальная.

Таким образом, мы можем считать два процесса — инкультурацию и социализацию — развивающимися по разным законам. На один и тот же возраст приходится максимум социализации и минимум инкультурации. И наоборот (рис. 8).

Нормы социализма и капитализма могут оставаться социальными, т.е. правилами, помогающими лавировать во внешней среде, но не обязательно-

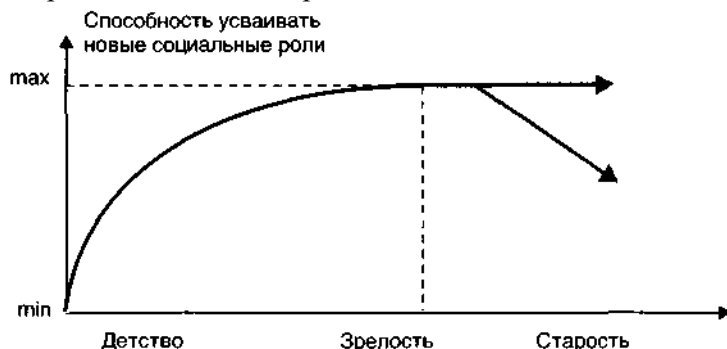


Рис. 8. Своего максимума социализация достигнет в молодости и зрелости, а затем чаще уменьшается, реже — остается на том же уровне

но проникать в душу. Многие из сочувствующих большевикам до революции были купцами и зажиточными людьми, а это свидетельствует о том, что в капитализме как системе только лишь социальных норм они разбирались неплохо. Сам факт сочувствия большевикам говорит о другом: в их миро-

70

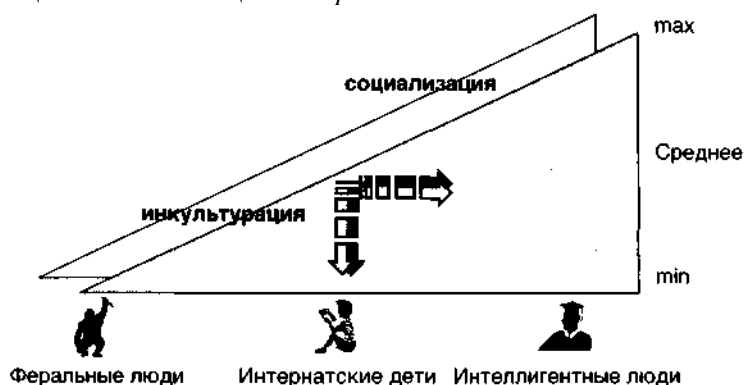
воззрение капиталистические нормы не проникли, не стали главными ценностями жизни. Иными словами, капитализм как система культурных норм остался им чужд.

Прошло 80 лет и в конце 1980-х гг. значительная часть советской интеллигенции по своим культурным нормам ориентировалась на западную культуру, хотя в своем социалистическом обществе занимала высокие посты и хорошие должности. Когда наступила пора радикальных изменений, она выступила в авангарде перестройки. Но так же хорошо устроиться в новом капиталистическом обществе, к которому они призывали, большинство наших интеллигентов не смогли. Что им мешало? Нравственные принципы? Накопленные культурные нормы? Или пассивная социализация, в пик которой они неизбежно вступили в 40—60 лет? Иначе говоря, идейно революцию готовили зрелые, а плодами воспользовались молодые.

Итак, процессы социализации и инкультурации могут идти в одном направлении, могут развиваться в противоположном направлении. Их фазы могут совпадать, но могут существенно различаться. Это два расходящихся потока жизни.

Когда оба процесса совпадают, т.е. идут в одном направлении, мы можем построить единый континуум «социализация—инкультурация» (рис. 9).

Континуум показывает то, как у разных типов людей увеличивается или уменьшается культурный и социальный потенциал. *Феральные люди* — это



воспитанные среди волков или других животных человеческие детеныши. Вернувшись в общество, они не могут к нему приспособиться и вскоре погибают. У них минимальный потенциал инкультурации и социализации. Средние величины имеют дети, воспитанные в детских домах и интернатах. Будучи взрослыми и покинув учреждение, они оказываются плохо приспособленными для полноценной жизни в большом обществе, не умея многого из того, что умеют дети в обычных семьях. Наивысший потенциал у интеллигентных людей. Элита общества, как правило, состоит из них. Это социально активные и культурно состоявшиеся лица.

Социализация, по мнению петербургского культуролога Э.В. Соколова, связана с усвоением некоторого обязательного минимума культуры. Речь идет об усвоении основных социальных ролей, норм, языка, черт национального характера. Напротив, термин «инкультурация» подразумева-

71

ет более широкое явление, а именно приобщение личности ко всему культурному наследию человечества. А значит, не только к своей национальной культуре, но и к культуре других народов. Речь идет об овладении иностранными языками, формировании широкого кругозора, знаний всемирной истории. Итак, инкультурация означает «приобретение широкой гуманитарной культуры». В нее входит также профессиональное обучение, ведь приобретение профессиональных знаний не есть необходимое требование социализации⁶.

Инкультурация осложняется, если потеряны живые носители старины или разрушена материальная база культуры. Примерами служат казачество в России, у которого в годы большевизма было уничтожено культурное ядро этноса, составлявшее главных агентов социализации в течение двухсот лет, и коренные индейцы Северной Америки, изгнанные колонизаторами с исконных земель и заточенные в резервации.

в 1920-х гг. в Индии было 600 государств, 2300 каст, причем 14% населения относилось к кастам отверженных. Индийцы разговаривали на 222 языках, 30 из которых были признаны главными;

Молодым поколениям казаков и индейцев многое приходилось восстанавливать по книгам или устным рассказам немногих уцелевших носителей традиционных ценностей. Естественного фона, плотной культурной среды, значительного количества представителей

армянские ученые по рисунку, датированному 1166 г., восстановили самую настоящую... шариковую ручку, которой пользовались древние переписчики книг. Это была состоящая из двух половинок бамбуковая палочка, в середине у нее — пустотелый шарик, наполненный чернилами. По мало известным причинам изобретение было утрачено, и заново шариковую ручку придумали в XX в.

старших поколений, которые создают необходимую для инкультурации атмосферу и духовную ауру, в том и другом случае не было.

В СТАТУСЕ AUPAIR⁷

AUPAIR* с французского переводят по-разному: и «в паре», и «наравных». Во всем мире так называют студентов, которые совмещают культурные и хозяйственные функции, т.е. зарабатывают на пребывание в чужой стране и знакомство с ее культурой проживанием в чужой семье и оказанием ей помощи в работе по дому. Первое значение — в паре — означает совместный труд, второе — на равных — обозначает статус: вы входите на время в принимающую семью как член этой семьи с определенными правами и обязанностями. Семья обеспечит вас отдельной комнатой, питанием, карманными деньгами (к примеру, в Германии это 400 ОМ в месяц), проездным билетом и страховкой. Кроме того, она же предоставит возможность посещать языковые курсы и участвовать в культурных мероприятиях семьи. За это вы должны исполнять некоторые домашние обязанности.

⁶ Соколов Э.В. Культурология. Очерки теорий культуры. Пособие для старшеклассников. М., 1994 С. 120.

⁷ Информация с веб-сайтов: www.yat.ru; <http://euroconsult.narod.ru>; <http://www.sv-agency.udm.ru>; <http://www.aupair.ck.ua>.

⁸ Это слово пишется по-разному: AU PAIR, au-pair, Au Pair. Каждый выбирает сочетание по вкусу.

Молодые люди (18—24) живут в принимающей семье на правах гостя, знакомятся с культурой страны, выполняя несложную домашнюю работу, ухаживая и присматривая за детьми. Естественно, семьи, которые принимают студентов, предпочитают для такой работы девушек, но бывают и исключения.

Судя по банкам данных *A U PAIR* в Интернете, многие молодые люди были бы не прочь пожить в европейской или американской семье в качестве «усатого няня».

На самом деле речь идет об очень широкой программе инкультурации молодежи, межкультурных обменов и связей. Программа «Учись и работай» для *AU PAIR* была организована Обществом по международным молодежным контактам в Германии в начале 80-х гг. XX в. с целью развития культурных связей между молодыми людьми стран Европы, а затем и всего мира. Сегодня *A U PAIR* одинаково звучит на всех языках и именно так обозначается особый вид визы, по которой молодые люди прибывают в страну, — временный вид на жительство на срок, согласованный с семьей. Виза выдается миграционной службой на основании договора, подписанного семьей и *AU PAIR*. Таким образом, пребывание *AU PAIR* в стране абсолютно легально, со всеми вытекающими отсюда льготами: страхование, защищенность в правах и т.п.

Школы и организации социальной помощи Белфаста пытаются найти дополнительные источники финансирования для выплаты дотаций на покупку школьной формы малоимущим семьям. По словам социальных работников, многие родители жалуются, что существующие сегодня школьные пособия в размере 60 фунтов не покрывают расходов на школьную форму и спортивные костюмы для учеников, общая стоимость которых составляет в некоторых школах 350 фунтов. Представители Королевской Академической школы Белфаста предлагают в качестве решения проблемы выдавать малоимущим поддержанную школьную форму. Департамент образования отказался выделить средства для дотаций малоимущим, заявив, что все вопросы о школьной форме относятся к компетенции самой школы, которая и должна изыскивать деньги для помощи малообеспеченным семьям

<http://news.bbc.co.uk>

Программа дает молодым людям и девушкам возможность совершенствовать знание иностранного языка, что особенно важно для профессионального старта. По окончании специальных курсов (2—3 раза в неделю в течение 2—3 мес) им предоставляется соответствующий сертификат учебного заведения.

Предполагается, что молодые люди должны получить знание о культуре страны, став на время ее гражданами; на протяжении года жить, подчиняясь обычаям и жизненному укладу новой семьи. Семья, в свою очередь, познакомится ближе с традициями другого народа. По мнению правительственных организаций, ответственных за поддержку этой программы, именно такое общение позволит будущим поколениям более успешно осуществлять миролюбивую политику.

Выгоды от проживания за границей в статусе *AU PAIR* немало. Во-первых, постоянное нахождение в среде носителей языка. Во-вторых, возможность сэкономить. *AU PAIR* официально не является трудовой деятельностью. На языке чиновников это межкультурная

образовательная программа для содействия изучающим иностранные языки. Участники программы не относятся ни к категории студентов, ни к категории работающих. Деятельность *UPAIR* определяется как занятость особого вида, т.е. учеба — главное. Выполняя в принимающей семье обязанности домработницы и гувернантки, студент не

73

платит за проживание в стране, питание, проезд на общественном транспорте и пр., да еще получает какое-то количество карманных денег.

К тому же принимающая семья обязана относиться к нему как к члену семьи, приглашать на семейные торжества, выделить отдельную комнату, обеспечить медицинскую страховку (что немаловажно) и не перегружать домашней работой, чтобы не помешать успешной учебе.

Права и обязанности *AUPAIR* во всех европейских странах по большей части одинаковые, расхождения есть только в частностях. Студент *AUPAIR* должен соответствовать следующим требованиям:

1. Быть в возрасте от 18 до 24—28 (в Норвегии до 30) лет.
2. Не состоять в браке и не иметь детей.
3. Обладать хорошим физическим и психическим здоровьем, знанием иностранных языков и — желательно — водительскими правами.
4. Любить детей и животных.
5. Помогать семье в несложной домашней работе (например, мыть посуду, пылесосить, гладить белье, готовить несложные блюда, делать покупки, гулять с собакой).
6. Сидеть с детьми: проводить развивающие игры и творческие занятия, гулять и читать с ними, водить их в детский сад, школу, кино, на спортплощадку. В обязанности *AV PAIR* также входит проводить с детьми два-три вечера в неделю, чтобы дать возможность их родителям пойти, например, в гости.

Во Франции существуют два плана работы *AU PAIR*: классический (30 ч работы в неделю, 2—3 вечера с детьми, 1700 франков в месяц карманных денег плюс социальная страховка — 810 франков в месяц — и оплата проездного на транспорт) *mAUPAIRplus* (35 ч работы в неделю, 1—2 вечера с детьми, 2300 франков в месяц карманных денег, такие же страховка и проездной). Обычно программы *AU PAIR* рассчитаны на 6—12 мес, но есть и программы на 2—3 мес летних каникул, а потому можно не брать в институте акаде-

мический отпуск, а отправиться на губернские заработки в Европу на летние каникулы. На территории США студент должен быть готовым работать

в должности *A U PAIR* в течение одного года.

Вуз в конечном счете живет торговлей надеждами — он продает их школьникам и родителям — и социализацией, превращением школьника в инструмент, который послушно и молча делает ракеты. Сейчас требования к социализации ослабились, и государственных денег стало меньше. Но зато государство разрешило больше брать за надежды.

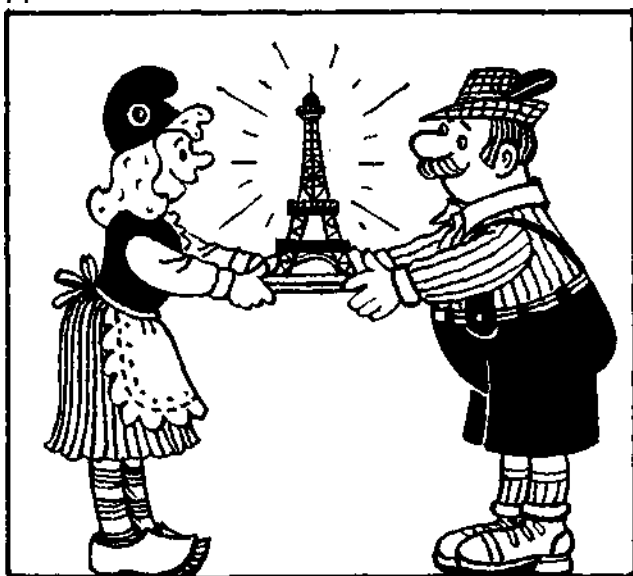
П. Ашкинази

/Ш7М//?-взаимоотношения основываются на принципе двусторонней помощи: семья-работодатель и *AU PAIR* зависят друг от друга и каждый должен иметь возможность положиться на другого. А (*J PAIR* принимается в семью как няня и в то же время принимает участие в жизни семьи как старшая дочь или сестра и имеет определенную свободу (как, например, посещение друзей, всевозможных мероприятий и др.).

Семья предоставляет *AU PAIR* отдельную комнату, полный пансион, время для посещения языковых курсов и еженедельно выплачивает карманные деньги. Обязателен один выходной в неделю и двухнедельный отпуск раз в полгода.

Семья оплачивает *AU PAIR* медицинскую страховку, страховку от несчастного случая и в случае нанесения ущерба третьему лицу. Семья так-

74



План *AU PAIR* — разумная попытка создания общечеловеческого пространства единой Европы

же, при необходимости, оплачивает однократное медицинское обследование на сумму 55 *EUR*. По приезде *AU PAIR* встречают, а по истечении срока провожают представители семьи или агентства, которое осуществляет поддержку *AU PAIR* в течение времени пребывания в принимающей стране. Кроме того, по приезде агентство предоставляет ему список других *A U PAIR*, а также сведения о местах традиционных встреч *AU PAIR*.

Недельное рабочее время в Германии ограничено 20—30 ч. Впрочем, «работа» в данном случае подразумевает, скорее, помощь хозяйке, легкую работу в семье, где *A U PAIR* живет на правах «старшей сестры». В обязанности *A U PAIR* входит:

- присматривать за детьми, сопровождать их в школу, спортзал, играть и помогать в подготовке уроков;
- поддерживать порядок в детской;
- помогать накрывать на стол и готовить легкие блюда (к завтраку, например), т.е. делать то же самое, что делают старшие по отношению к младшим детям в семье.

При возникновении серьезных проблем с семьей *A U PAIR* должен обратиться в ответственное у4£/Л4//?-агентство. Если на то будут достаточно весомые основания, то действие соглашения прерывается. В большинстве случаев обе стороны останавливаются на том, что *AU PAIR* живет в семье до тех пор, пока агентство не найдет для него другую, более подходящую семью.

Почему стоит выбрать именно программу *AU PAIR*:

- участие в программе полностью окупается (и не только финансово);
- возможна поездка в различные страны — США, Германию, Францию (список постоянно расширяется);
- помимо пребывания в принимающей стране есть уникальная безвизовая возможность посетить еще

75

- несколько стран (если принимающая страна входит в Шенгенское соглашение);
- длительность программы 6—12 мес, поэтому совершенно невозможно «избежать» улучшения своего знания иностранного языка как за счет общения с членами принимающей семьи, так и за счет посещения языковых курсов;
- дополнительно приобретается опыт ухода за детьми, подтверждаемый иностранным (!) сертификатом.

Стоит заметить, что процесс инкультурации — приобщения к культуре — в данном случае двунаправленный. Тот, кто решается жить в семье за границей, должен быть открыт для всего нового, он также должен быть готов к тому, что стиль жизни семьи, ее индивидуальные и культурные привычки могут отличаться от его собственных. В то же время семья также будет привыкать и приспосабливаться к *КАУПАИР*. Принимающей семье, которая, быть может, никогда не бывала в вашей стране, также будет интересно узнать, как живут в другой стране. Как показывает практика, большинство принимающих семей живут в домах для одной семьи в пригородах или недалеко от больших городов. Как правило, имеется хорошее автобусное и железнодорожное сообщение.

Таким образом, благодаря программе *AU PAIR* любой студент или студентка может попробовать себя в роли временного (полгода-год) соци-ализатора — няни для чужих детей. Одновременно в чужой стране они проходят инкультурацию — подробное ознакомление с другой культурой, привычками, обычаями и традициями еще одного, кроме своего собственного, народа. Как видим, выгода двойная.

СОЦИАЛИЗАЦИЯ И МЕНТАЛИТЕТ⁹

Тесная связь двух категорий — социализации и инкультурации — отмечена исследователями давно. Несколько меньше внимания уделяется близости таких феноменов, как социальный характер, этноисторические факторы, влияющие на развитие нации, менталитет, исторический процесс социализации больших групп людей.

Привычка мыслить и оценивать события определенным образом у народов формировалась на протяжении многих веков. Исторические события наложили на национальный менталитет свой отпечаток и особым образом повлияли на его формирование. Следовательно, менталитет является продуктом *исторической социализации*. И неудивительно, так как менталитет характеризует особый строй индивидуального и коллективного сознания. Это понятие с большой пользой употребляется для анализа архаических структур и мифологического сознания. Менталитет — то общее, что рождается из природных данных и социально обусловленных компонентов и раскрывает представление человека о жизненном мире.

Некоторые авторы отождествляют понятие «менталитет» с понятием «характера». Иногда менталитет понимают либо как присущий представителям

⁹ Материал написан Н.А. Моисеевой.

7Б

данного народа набор основных личностных черт (концепция модальной личности), либо как систему существующих в этносе представлений: установок, верований, ценностей, умонастроений (концепция социальной личности). На наш взгляд, менталитет и характер, несмотря на их похожесть, не являются синонимами. Отличие менталитета от национального характера в том, что последний, являясь составной частью ментального™, включает общие пси-хо-физиологические черты жизнедеятельности (определяемые принятой нацией системой ценностей). Понятие «менталитет» по содержанию гораздо шире, чем понятие «национальный характер».

Так, основной особенностью русского характера (по оценке философов, историков, социологов, этнографов, психологов, писателей) считают противоречивость, загадочность, непредсказуемость. В национальном характере русских господствует инверсионная логика, когда происходят почти

Образование — это то, что остается, когда забыли все, чему учились.

мгновенные переходы от одного по лосу к другому, т.е. способность быстро повернуться противоположной стороной по закону «маятниковой модели». Ученые прослеживают действие «маятника» в характере русского этноса на протяжении всей его истории. Русский человек несет в себе порой несовместимое, что является одной из глубинных, а значит, и устойчивых характеристик менталитета русского этноса.

Чаще всего менталитет одного народа реконструируется исследователями путем сопоставления с менталитетом другого. Захватывая бессознательное, менталитет выражает жизненные и практические установки людей, устойчивые образы мира, эмоциональные предпочтения, а также свойственные данному сообществу и культурной традиции способы, техники и стратегии коллективной социализации.

Исследования в области этнологии (эволюционизм и анимистическая школа), а затем исследования в области социологии (социологический рационализм Э. Дюркгейма) выделили элементы примитивной ментальноеTM, которые они отнесли к архаическому этапу общества. В контексте этих первых исследований, которым не удалось дать точное определение понятия «примитивная ментальность», прослеживается как скрытое противопоставление примитивных народов развитым народам, так и иерархическое распределение ментальностей. В оформление понятия «примитивной ментальноеTM» большой вклад внес Леви-Брюль. Он подчеркнул опасности, которые возникают при попытке постичь коллективную жизнь бесписьменных первобытных народов, основываясь на современных понятиях, чем оказал огромное влияние на направленность антропологических и этнологических исследований. Леви-Брюль отметил существенные различия между примитивной и цивилизованной ментальностью, при этом не исключая, что между ними могут быть переходы. В «Записных книжках» (1949), опубликованных посмертно, Леви-Брюль вернулся к противопоставлению первобытной и современной ментальноеTM. В последней он выделил ряд черт, позволяющих характеризовать ее как логическую, организованную и рациональную.

Исследования социокультурных различий и психологических особенностей в контексте той или иной эпохи показывают разнородный характер исторического времени. Здесь одни ментальные процессы, касающиеся-

77

ся индивида, поверхностны и кратко временны, другие по продолжительности средневековны. Это процессы в области форм чувствования и образов мышления социума, которые идут размеренно и характеризуются экономическими, социальными и психогигиеническими факторами. Следующий Уровень характеризуется наибольшей Длительностью. Это ментальные характеристики, которые не изменяются со сменой поколений и являются Наиболее устойчивыми структурами Моделей поведения и представлений. Это наиболее глубокий ментальный слой, связанный с биологическими свойствами человека, который выражается в константах архетипических образований.

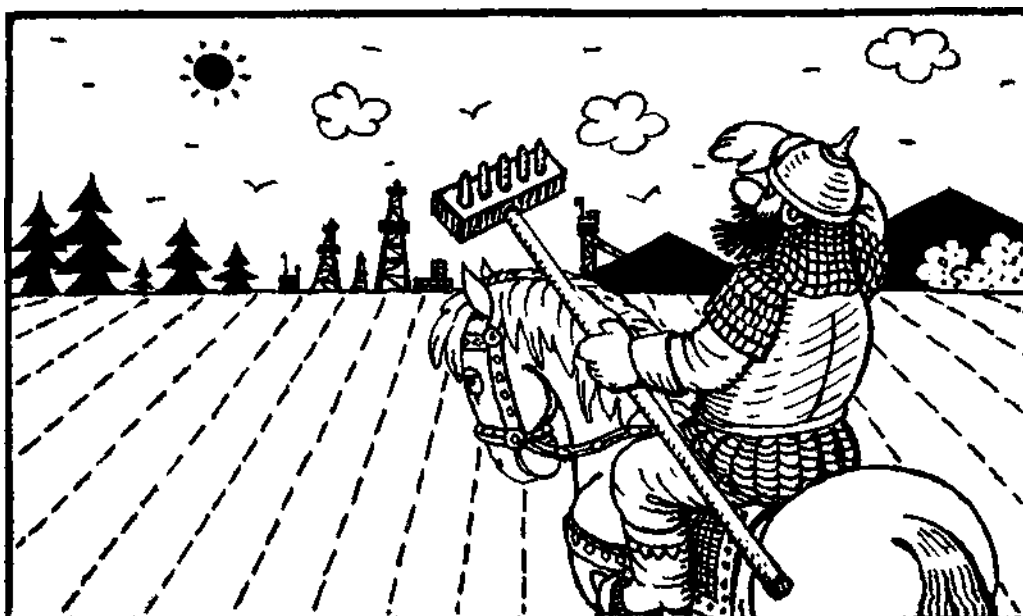
Ребенок мало знает, но быстро учится. Взрослый много знает, но медленно учится. Преувеличенные масштабы вечернего и заочного образования привели нашу страну к нарушению в структуре подготовки кадров. С 1960-х гг. в СССР началась экономия на образовании. В США доля расходов на него в бюджете быстро росла, а у нас постоянно снижалась. Хотя стартовал СССР с лучших, чем у США, позиций: в 1950 г. такие расходы составляли 10% национального дохода СССР, в США — только 4%.

Все крупнейшие исторические события, происходившие на родине, Подобно пластам или слоям культуры накапливаются в структуре психики представителя данной национальности, определяя структуру его менталитета. Расшифровать структуру менталитета — значит перечислить значимые исторические события и выяснить то, как их переживал и оценивал народ, как они повлияли в конечном итоге на его мотивацию, систему ценностных предпочтений, структуру выборов. Таким образом, менталитет делают история и историческая социализация, а национальный характер формируют человеческая природа, климат, география.

По мнению неокантианца Кассирера, примитивная ментальность отличается от нашей не особой логикой, а своим восприятием природы. Примитивный человек не способен дистанцировать себя от природы и делать эмпирические различия между вещами, у него гораздо сильнее выражено чувство единства с природой, в которой он не приписывает себе особого, уникального положения. В тотемизме он не просто рассматривает себя потомком какого-либо вида животного, связь с этим животным проходит через все его физическое и социальное существование. Первобытный человек идентифицирует себя с тотемическим животным или птицей. Глубокое чувство единства живого у первобытного человека сильнее эмпирических различий. Простая морфологическая общность духовности, по мнению Гуссерля, не должна скрывать от нас интенциональные глубины.

Попытки исследования менталитета были предприняты и в России В 20-е гг. XX в. русский философ Г. Г. Шпет определил эту область знания как отрасль психологии, охватывающую изучение таких проявлений душевной жизни человека, как язык, мифы, верования, нравы, искусство¹⁰, т.е. тех же продуктов духовной культуры, которые призывали изучать Лацарус и Штейнталь, Кавелин и Вундт. В этой работе Шпет проводит подробный методологический анализ концепций Лацаруса - Штейнталья и Вундта. Идеи русского философа, изложенные в первой части его книги, введенное им по-

¹⁰Шпет Г.Г. Введение в этническую психологию // Психология социального бытия. М.; Воронеж, 1996. С. 341.



Российский менталитет — это отражение безмерного пространства и суровой природы

нятие «коллективные переживания», в науке наших дней называют ментальностью. Г.Г. Шпет предлагает изучать не продукты культуры как таковые, а именно переживания людей по их поводу, подчеркивая, что «может быть, нигде так ярко не сказывается психология народа, как в его отношениях к им же "созданным" духовным ценностям»¹¹. Он говорит о том же, к чему пришла современная наука: о необходимости изучения в психологии субъективной культуры. Весьма актуально звучит его утверждение, что принадлежность человека к народу определяется не биологической наследственностью, а сознательным приобщением к тем культурным ценностям и святыням, которые образуют содержание истории народа: «Человек, действительно, сам духовно определяет себя, относит себя к данному народу, он может даже "переменить" народ, войти в состав и дух другого народа, однако опять не "произвольно»», а путем долгого и упорного труда пересоздания детерминирующего его духовного уклада»¹². Но при этом Шпет отмечает очень важную особенность этнической идентичности, на которую не обращают внимания многие исследователи наших дней: единство человека с народом определяется обоюдным актом признания. Иными словами, чтобы быть членом этнической общности, недостаточно осознания своей к ней принадлежности, необходимо и признание индивида группой.

Затем долгое время проблема менталитета у нас практически никак не изучалась. Прорыв намечился в начале 1990-х гг. Так, например, в 1992 и 1993 гг. вышли в свет коллективная монография авторов Института этноло-

¹¹ Шпет Г.Г. Введение в этническую психологию // Психология социального бытия. М; Воронеж, 1996. С. 341. ¹² Там же. С. 371.

79

гии имени Миклухо-Маклая «Русские: этносоциологические очерки», работа двух петербургских ученых А.О. Бороноева и П.И. Смирнова «Россия и русские: характер народа и судьбы страны», а также московских специалистов из ВЦИОМ «Советский простой человек». В них был впервые представлен научный анализ этнонациональных особенностей и характера русских. Однако с методологической точки зрения и рассмотрения проблемы

ментальности первые монографии оказались недостаточно глубокими. К тому же обе монографии

Человек образованный — тот, кто знает, где найти то, чего он не знает.

вышли в свет с таким большим временным разрывом между сбором данных и их публикацией, что, учитывая темпы общественных перемен в постперестроечной России, они морально устарели еще до своего рождения¹³. И только с появлением работ В. Агеева, З. Сикевич, П. Шихирева, М. Грачева, К. Касьяновой и А. Наумова изучение российского национального характера приобретает черты научной обоснованности, чему во многом способствовало использование западной методологии.

Российские ученые отмечают несомненную взаимосвязь российского менталитета с пространственными и геополитическими факторами развития страны. Открытость, отсутствие природно-

географических границ, невозможность естественной изоляции общества от внешнего мира, огромная протяженность, наличие богатейших ресурсов сказываются на характере хозяйствования и общественной организации народа. А.П. Бутенко и Ю.В. Колесниченко, анализируя менталитет в соотношении с идеологией в России, полагают, что это «определенное социально-психологическое состояние нации, народности, народа, граждан, запечатлевшее в себе (не "в памяти" народа, а в подсознании) результаты длительного и устойчивого воздействия этнических, естественно-географических и социально-экономических условий проживания субъекта менталитета»¹⁴.

На ментальной основе формируется совокупность определенных осознанных и неосознанных психических феноменов как результат отражения исторической реальности. Ментальность включает в себя тысячелетние традиции, обычаи, нравы, архетипы, мифы, символы, народное творчество (предания, сказания, былины, пословицы и поговорки, религиозные ритуалы и праздники), его национальный и социальный характер и др. Они оказывают влияние на общественное сознание каждой новой эпохи, особенно в переломные моменты истории государства.

При разработке государственной политики должен соблюдаться принцип ментальной, социальной и национальной идентичности, но с учетом требований общецивилизационных законов. Социальная идентичность — это соответствие, совпадение принципов построения социального государства, эффективной социальной политики и принимаемых в этих целях решений глубинным представлениям большинства граждан (например, вековым представлениям о социальной справедливости).

Национальная иден-

¹³ Латова Н.В., Латов Ю.В. Российская экономическая ментальность на мировом фоне // Общественные науки и современность. 2001. № 4.

¹⁴ Бутенко А.П., Колесниченко Ю.В. Менталитет россиян и евразийство: их сущность и общественно-политический смысл // Социологические исследования. 1996. № 5. С. 94.

80

тичность — это соответствие решений в области национальной политики национальному самосознанию, глубинной психологии этносов и «российского суперэтноса» (Л. Гумилев) как целостности и единства многообразия.

В жизни социума важную роль играет «ментальный инструментарий», т.е. понятия и категории этнокультуры — языки, обряды, обычаи, верования, магия, мифы, искусство, мораль. Анализ мифологии, фольклора, архетипов и установок коллективного подсознательного дает возможность изучить ценностно-смысловые образования этнических субъектов, так как именно они оказываются определяющими в структуре этнической ментальности. Ментальность выступает целостным выражением духовных направлений, которые не сводятся к сумме форм общественного сознания (религии, искусства и др.), а являются специфическим

*Исправить ошибки дипломированного дура--
отображе ка сложнее.*

нием действительности, обусловленным процессом жизнедеятельности этноса в определенном географическом, историческом и культурном пространстве. Этническая же ментальность по своей сути есть система образов, представлений, стимулирующих и регулирующих поведение в данных культурных и социальных условиях.

Характерные психологические черты этнических субъектов зафиксированы в их ментальности, по которым соответственно можно судить об их историческом и социальном процессе формирования. Этническая ментальность на современном этапе обретает самостоятельность и нередко становится определяющим социально-психологическим фактором, обуславливающим общественно-политические процессы, а также процессы этногенеза в большинстве стран. Роль ментальности в этносе состоит в ориентации представителей этноса на определенное поведение, ценности, мировоззрение и носит мировоззренческо-практический характер.

Россия — гигантский конгломерат народов. По степени этнического разнообразия с Россией могут соперничать только Соединенные Штаты Америки, исторически являющиеся страной иммигрантов. Начиная с послепетровского времени (XVIII в.), в состав России вошли те народы, которые и по сей день составляют основу ее этнического разнообразия. С этого момента Россия стала грандиозной генетической и психологической лабораторией, в которой во время совместного существования разнообразных этносов и соответствующих им языков, культур, верований вырабатывался общероссийский менталитет. Совместные исторические испытания, становясь основой жизненной силы нации, наложили свою специфику на российскую ментальность, подобно тому как пережитые трудности и невзгоды способствовали закалке национального характера индивида. На пространствах России совершался и продолжает

совершаться масштабный эксперимент совместного бытия огромного числа народов, как резко различающихся по своим характеристикам, так и относительно близких по языку, культуре, генетическому типу. Российские народы в большинстве своем исторически укоренены на своих территориях, но это не помешало им взаимно проникать друг в друга. Российское этническое многообразие способствовало тому, что российский дух приобрел широту, которая стала отличительной чертой его ментальности, внутреннюю свободу, в отличие от упорядоченности у народов Запада.

81

Вовлеченность в историческую орбиту всех этносов России, несомненно, не оставила неизменной ментальность ни одного из народов. Сегодня можно утверждать, что в России имеет место смешение различных национальностей, поскольку число межнациональных браков не имеет тенденции к снижению. В России, с одной стороны, наблюдается смешение наций, с другой стороны, постоянно действует и противоположная тенденция — обособление и самосохранение. Та же тенденция действует и в Соединенных Штатах, поскольку представление о США как о стране, где осуществляется «смесительный» процесс различных народов, сегодня не соответствует действительности.

Для России характерен и другой феномен: население, которое не относит себя к русскому этносу, постоянно «живет как бы в двух мирах, в двух измерениях, оказывается носителем двух типов ментальное™»¹⁵. В связи с этим для России характерен процесс *аккультурации* как приобретения новых черт при «сохранении основных черт исконного»¹⁶, но это ни в коей мере не является тем, что человек, овладев ценностями другой культуры, обязательно отказывается от своих прежних ценностей. В России (как и во многих странах современного мира) огромное число детей растет и воспитывается в двух культурных традициях, двух языковых средах. Другими словами, каждый представитель российской цивилизации становится носителем ментальное™ и характера, общих для данной цивилизации.

Процесс аккультурации в истории России характеризовался двумя потоками культурного творчества, трансляции достижений, традиций и новаторства. Во-первых, от центральных к окраинным субкультурам и, во-вторых, связанным с развитием устойчивых связей русскоязычных процессов в мировой социокультурной деятельности (в немалой степени благодаря французско-русскому двуязычию основной части русского дворянства и вниманию его просвещенных групп к изучению немецкого, английского и других языков). Этому факту в немалой степени способствовали результаты петровских и екатерининских реформ, завершение формирования русского литературного языка (творчество Г.Р. Державина, В.А. Жуковского, Н.М. Карамзина, А.С. Пушкина и др.). Параллельно в дворянскую культуру постоянно проникали элементы народного мирознания и общественных смысложизненных ценностей (совестливость, ответственность перед людьми и перед Богом, чувство Родины, духовного единства попавших в беду представителей разных сословий и этносов, включенных в общую социально-историческую деятельность на территории единого государства). В свою очередь, сознающие свою ответственность за судьбу страны дворяне, следуя нравственным идеалам и ценностям, становились народными героями (А.В. Суворов, М.И. Кутузов, П.И. Багратион и др.). На этой основе неоднократно происходила консолидация разных сословий, классов и национально-этнических групп страны в условиях трагических испытаний (1611 — 1612, 1812, 1877—1878, 1914). Уроки этой консолидации — духовный фактор патриотической сплоченности последующих поколений россиян в годы интервенции (1918—1922) и Великой Отечественной войны (1941-1945).

¹⁵ Шаповалов В.Ф. Россиеведение: Учеб. пособие для вузов. М., 2001. С.125.

¹⁶ Арутюнов С.А. Билингвизм и бикультурализм // Советская этнография. 1978. № 2.

82

Особенность России — ее полиэтничность, при которой составляющие ее народы находятся на разных этапах развития. Отсюда своеобразие типа российской государственности с сильной центральной властью, мощной бюрократией и слаборазвитостью гражданского общества. И отсюда вытекают особенности социально-психологического состояния современной многонациональной России. Это является и специфической особенностью ментальное™ населяющих ее народов. Данные антропологии, социологии

и социальной психологии подтверждают, что у народов России существуют глубинные связи определенных «психологических черт». И целостность России — в единении «общих психологических

в основу российского образования были положены идеи И.И. Бецкого, М.В. Ломоносова, И.И. Новикова, П.Ф. Каптерева, Н.И. Пирогова, К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого, А.С. Макаренки, В.А. Сухомлинского. Однако так называемая «классическая» модель российской школы, определяющая характер современного европейского образования, сложилась также под влиянием философских и педагогических идей Я. Каменского, И. Песталоцци, И. Герберта, Д. Дьюи.

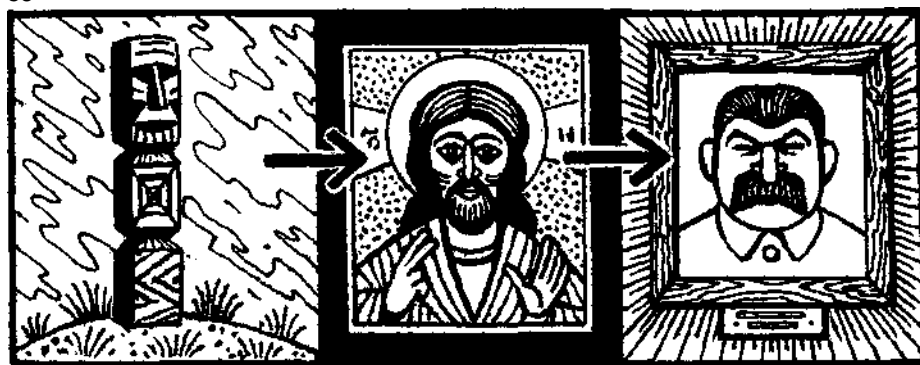
черт ее народов» (Н.С. Трубецкой). Согласно закону психической совместимости наций, с одной стороны, культура должна воплощать в себе те элементы психологии, которые являются общими для большинства данной культуры. С другой стороны, отличия разных национальных культур друг от друга должны быть идентичными различиям национальных психологии их носителей, т.е. отдельных этносов, наций, народов. От непонимания данной взаимосвязи общего и особенного наблюдаются явления национализма, как на осознанном, так и на бессознательном уровнях.

В многонациональной России существуют общие основания (язык, культура, социальное общение и т.д.), большинство этносов тысячи или сотни лет жили вместе, пережив много исторических событий (войн, смут). Пережитое людьми не исчезает, оно оседает в хранилище их бессознательной памяти, т.е. на уровне ментальное™. Неформальное признание русской культуры, проявление общинное™, взаимовыручки, соборности, мотив сильной государственности укоренились на уровне ментальное™.

В России культурно-исторически сложился и теперь объективно существует социально-генетический субстрат — российский суперэтнос. Исторически и семантически понятия «русский» и «российский» отождествлялись. Единство народов России создано «единым русским народом во всем сложном сочетании его национальностей». Но у них есть «сходство душевного уклада» (И. Ильин). Российский суперэтнос исторически формировался на основе русского этноса как базового, что отражено в названии общего государства: Русь — Россия. Многие ментальные черты стали общими как для русских, так и других наций, естественно, в разной степени у горных и равнинных народов. Более того, с русскими у других наций больше общих черт, чем отличительных.

Исследования показывают также, что у группы наших исламских народов набор некоторых фундаментальных ценностей практически тот же, что и у русских. Так, например, главные особенности менталитета российских мусульман (эгалитаризм, коллективизм, конформизм, религиозно-общинная корпоративность и др.) имеют те же истоки. Таким образом, высказывание: «В татарине много русского, так же и в русском — много от татарина» отражает ментальную характеристику российской общности.

83



Родовые черты российского этноса уходят корнями в язычество

Поскольку в России сейчас трансформировались экономический базис, идеи и идеалы, это отразилось и на социально-психологическом состоянии народа. Вследствие этого неизбежны определенные сдвиги и в проявлениях характера. Но проявилась и другая тенденция, тенденция усиления национального самосознания. Как показывают исследования, психология этноса, нации, народа, лежащая в основе их менталитета, не есть неизменная константа. Менталитет народа, во-первых, включает в себя динамические черты, изменяющиеся под воздействием функционирующего в данный момент общественного сознания, во-вторых, исторически устойчивые компоненты (например, общинность, социальная справедливость), оставаясь в своей основе неизменными. Но эти компоненты могут в разные эпохи выражаться в разных символах и лозунгах. В связи с этим следует давать себе отчет в том, что быстрой смены ментальной парадигмы в результате каких бы то ни было реформ произойти не может в силу того, что действуют исторически сложившиеся устойчивые ментальные компоненты. Реализация реформ неизбежно будет осуществляться в рамках современной мен-

В 2003 г. во время вступительных экзаменов были зафиксированы новые формы мошенничества. Весьма популярным видом обмана стала сдача экзаменов за абитуриента другим человеком: несколько человек с различными типами лица — например, «брюнет с раскосыми глазами или блондин с большими щеками» — пытались сдать экзамены за похожих на них абитуриентов. Стоимость «услуги» составляла около 2,5 тыс. руб. Нарушители попались, когда экзаменатору сдал работу человек со славянской внешностью и бурятской фамилией.

lenta.ru. 30.07.2003

тальное™ народа, у которого есть собственная жизнь, малосопоставимая с жизнью одного поколения. Представляется более реалистичным и менее травматичным учет и использование национальных особенностей менталитета при проведении любых реформ.

Сущность присущего российскому крестьянству менталитета (или, пользуясь словами К.. Мяло — «совокупности подлинно мировоззренческих и творческих принципов») определяется как «изоэренная диалектика космоса, социума и единичной личности, когда, входя в общину (мир), человек через весь объем ее представлений одновременно как бы входил в "правильный" миропорядок. А только через связь с этим порядком он и мог обрести

84

то, что согласно универсальной христианской идее здесь выступало также как высшее благо — спасение души. ...Сутью этого мировоззрения была принципиальная космоцентричность, стремление любой новый порядок вещей и любое техническое нововведение приводить в соответствие с моделью идеального равновесия вселенной. Нам нужно было дожить до эпохи глобальных нарушений экологического равновесия и озоновой брешы, дабы понять, что интуиция наших предков, подсказывавшая им идею такого равновесия, была безупречна»¹⁷.

Формированию менталитета и его эволюции способствовали, во-первых, расово-этнические качества общности, во-вторых, естественно-географические условия существования этноса, в-третьих, результаты взаимодействия данного этноса и социокультурных условий его проживания. Среди расово-этнических отличий социокультурной общности, воздействующих на менталитет, в первую очередь следует отметить ее численность, темперамент, уровень развития и т.п. Ментальность больших суперэтносов определяется ментальностью малых наций. Непосредственное влияние оказывают на ментальность и темперамент определенной социокультурной общности (например, «русские долго запрягают, но быстро едут»), расово-этнические качества, этническая монолитность данной общности. Одна общность может быть монолитна в этническом плане (например, японцы или армяне), другая — представлять собой некий субстрат (например, американский народ, включающий в себя и автохтонные этносы и переселенцев из Африки, Азии и Европы), третья — объединять различные этносы (например, россияне). Это способствует некоторым особенностям менталитета, в частности, для россиян естественны, как правило, принципы терпимости и взаимовыручки, отсутствие религиозных войн.

Естественно-географические условия проживания социокультурной общности закрепляют на ментальном уровне оптимальные способы адаптации и выживания. Зависимость от результатов многовекового взаимодействия данной общности и социокультурных условий его проживания способствовала формированию устойчивых социально-экономических способов и типов жизнедеятельности: коллективно-общинный, характерны для России, или индивидуалистический, характерный для Запада, кочевой или оседлый образы жизни. Это обусловило наличие инвариантных ментальных констант (например, общинность и этатизм в России).

В каждом российском этносе, в каждом его поколении — и в современном тоже — появляются те же глубинные черты, которые сформировались в нем сотни, даже тысячи лет назад. Известно, что господство язычества — прошлое нашей страны, но все же остались еще языческие традиции. Изучая «глубину памяти» язычества, можно сделать следующие выводы. Во-первых, в основе объединения всех наций и народностей современной России лежат и архетипы язычества, и они «держат на себе» великий российский суперэтнос как единство этнического многообразия. Во-вторых, многие славянские языческие архетипы вошли в парадигму современного православия, т.е. проявляются в наше время. Например, архетип «кумира», или архетип «идола», а главное — «Божества». Народное верование в «мать сыру землю» жило вначале в языческой, а затем в христианской форме. Далее оно трансформировано К.

валось в такие образы, как «Мать-Россия», «Родина-Мать». Содержание языческих и библейских культов сказалось на формировании монархической власти в России и «культ личности» (почитание богов перешло в почитание «царя-батюшки», а затем — вождя, генсека и т.д.) Это несомненно наложило свой отпечаток на общероссийскую ментальность, как и тысячелетие жизни по канонам православия. В любой религии сконцентрирован и отсеян духовный опыт того или иного народа, группы народов. В религии отражена, зафиксирована и действует психология этноса. Молитвы, обряды (службы), проповеди, праздники, в сущности, это — социально-психологические технологии обслуживания духа и души человеческой, продолжение опыта предыдущих тысячелетий в судьбах разных народов.

Таким образом, менталитет проявляется на уровне культуры народа и исторических судеб страны при соответствии моделей поведения характеру исторических задач, закрепления их в народном сознании, культурных стереотипах. При этом психологическая детерминанта, сложившаяся исторически, соответствует ментальному «коду» в любых обстоятельствах. Складываясь, формируясь и вырабатываясь исторически, менталитет в каждую историческую эпоху представляет собой совокупность социально-психологических качеств, детерминируемых ими поведенческих реакций, проявляющихся во всех сторонах жизнедеятельности данной общности.

Ментальность российского суперэтноса складывалась веками, поэтому при принятии властных решений следует учитывать психологию российского народа, его представления о справедливости и совести, добре и правде, смысле жизни, его культурный и хозяйственный уклад, национальный характер, специфику государственного управления. Поэтому

*Не читающие не имеют преимуществ над не
умеющими читать.
Ничего нельзя узнать, ничему нельзя на-
учиться, ни в чем нельзя удостовериться:
чувства ограничены, разум слаб, жизнь ко-
ротка.*

сегодня актуаль

Анаксагор ны исследования менталитета всех этносов,

находящихся в России, и в целом российского суперэтноса с тем, чтобы наиболее грамотно разрешать социальные, межэтнические, межрелигиозные конфликты, учитывать интересы центра и периферии, корректировать содержание реформ. По мнению некоторых исследователей, целесообразным могло бы оказаться исследование менталитета многочисленных этносов России и построение на основе этих исследований некой «психогаммы» народов России. Это позволило бы принимать управленческие решения, наиболее адекватно отражающие менталитет общероссийский и, в частности, многих этносов.

Базовыми особенностями российского менталитета являются: преобладание моральных составляющих и прежде всего чувства ответственности и совести. Это обусловлено рядом причин, прежде всего тем, что «из века в век наша забота была не о том, как лучше устроиться или как легче прожить, но лишь о том, чтобы вообще как-нибудь прожить, продержаться, выйти из очередной беды, одолеть очередную опасность» (И.А. Ильин). Именно по этой причине вопрос: ради чего жить? — имеет первостепенное значение, более важное, чем вопрос о хлебе насущном (Ф.М. Достоевский). Значительно и влияние религиозного фактора (прежде всего православия, иных традиционных конфессий) как одного из источников российского менталитета.

Исследования показывают наличие трансформации некоторых черт, особенно положительных (доброта, мягкость, чувство собственного достоинства, чувство локтя, чуткость, любовь к страдающим и др.), и усиление ряда негативных (жестокость, склонность к самоуничтожению, хулиганство, равнодушие, дерзость, недостаток средней культуры и др.). Вместе с тем сохраняется архетипическая, ментальная парадигма в характере русского народа, сложившаяся и продолжающая жить на основе его психологии. Новое время привнесло изменения в эту парадигму, которые сказались на состоянии и «глубинной» и «поверхностной» психологии. Сохраняется и возможность перехода ряда черт в свою противоположность (например, вероятность перехода от «смирения и долготерпения» к «жестокости русских бунтов»).

Результаты исследований Д. Боллингера, Ш. Паффер, Э. Джонса, Г.У. Солдатовой, Н.М. Лебедевой свидетельствуют о промежуточном положении России на шкале индивидуализма—коллективизма. Авторы отмечают изменения в культуре России, фиксируемые на шкалах культурных измерений. В настоящее время наметился переход русской культуры от коллективистского полюса к

индивидуалистскому; русские в бывших союзных республиках отличаются меньшим по сравнению с титульным населением коллективизмом. При контакте с коллективистскими культурами русские отмечают у себя индивидуалистические черты, а с индивидуалистическими культурами — черты коллективизма. Хотя традиционно Россию относили к феминным культурам (Н.А. Бердяев, В.В. Розанов), в настоящее время индекс мужественности повышается. Согласно данным Ш. Паффер и А.И. Наумова¹⁸ (выборка — 250 человек), в середине 1990-х гг. в сознании россиян выявлены средний уровень индивидуализма, маскулинности и властной дистанции, умеренно высокий — патернализма и избегания неопределенности. Молодое поколение россиян, вступившее в производственную жизнь в эпоху перестройки, имеет высокие показатели по шкале маскулинности и низкие по шкале патернализма. Если раньше Н.А. Бердяев, В.О. Ключевский и Г.П. Федотов отмечали большую дистанцию власти в России, то сейчас ее показатель уменьшается¹⁹.

Вместе с тем все отчетливее просматривается тенденция: при сохранении ментального вектора идет зарождение некоторых новых черт характера на индивидуальном уровне. Или, говоря словами И. Ильина, в России совершается «незримое возрождение в зримом распаде».

СОЦИАЛИЗАЦИЯ И АДАПТАЦИЯ

Адаптация (лат. *adaptation* — приспособление) — процесс физического, психофизиологического и социального приспособления к среде. Термин введен в научный оборот физиологами в конце XVIII в. В самом общем виде он означает приспособляемость — способность некоего объекта сохранять свою целостность при изменении параметров среды. Начало научным исследованиям положили работы У. Кеннона, изучавшего физиологические

Naumov A., Puffer S. Measuring Russian Culture using Hofstede's Dimensions // Appl. Psychology. . 2000. №49(4). P. 709-718. См.:

Кочетков В.В. Социология межкультурных различий. М., 2000.

87

изменения под воздействием голода, боли, страха и гнева. В первой четверти XX в. Кеннон в качестве наиболее общих ответов живых организмов на опасность описал две основные реакции — нападение и бегство. Он первым указал на то, что активизация энергетических ресурсов организма может порождаться не только физическими, но и эмоциональными факторами.

В биологии — это совокупность поведенческих механизмов, обеспечивающая живым существам возможность сохранить специфический образ жизни в определенных условиях, в медицине — привыкание к чему-либо, в социологии — особый процесс взаимодействия личности или группы с социальной средой, когда индивид усваивает социальные нормы и традиции субкультурных ценностей определенной группы (напр., профессиональной). Если речь идет об усвоении индивидом не частных (субкультурных), а общих (культурных) ценностей и традиций, характеризующих общество в целом, то говорят не об адаптации, а о социализации (как макропроцессе). Социальная адаптация — это не адаптация к социуму в целом, ибо последний разделен в соответствии с различными системами ценностей его членов. Это искусство строить поведение в соответствии с системой ценностей определенной группы даже при встрече с иными (в том числе противоположными) системами ценностей (К. Левицкий).

В ходе физической адаптации человек приспособливается к иному климату, в ходе социальной адаптации он приспособливается к требованиям иной культуры, общества. Новоселы, осваивающие северные

Рассказывают, во время тяжелейшей Крымской войны 1853–1856 гг. на Госсовете встал вопрос о том, что армии надобно еще денег. Министр просвещения предложил взять средства из отпущенных на нужды образования. Но военный министр в негодовании заявил, что это предложение преступно, ибо министр просвещения покушается на самое ценное — основы Отечества.

районы страны, испытывали физическую, но не социальную адаптацию. Эмигранты, покинувшие Россию и выехавшие в сходные по климатическим параметрам страны, вынуждены проходить социальную, но не физическую адаптацию. Если вторая требовала серьезной перестройки мировоззрения, культурных установок и ценностей, изменения образа и стиля жизни, а стало быть, и освоения новых социальных ролей, то адаптация переросла в социализацию. А точнее, в повторную социализацию, которую еще называют ресоциализацией.

Важнейший момент адаптации — согласование собственных требований и притязаний с реальными возможностями окружения (физического, культурного). Переезд в другую страну, даже в иной город предполагает, что человеку придется от многого отказаться: пожертвовать насиженным местом, привычной работой, сложившимися социальными связями и друзьями. Согласование в процессе адаптации, таким образом, предстает как процесс принесения в жертву одного, ценимого достаточно высоко, ради другого, ценимого не менее высоко (если, разумеется, переезд был акцией добровольной).

Адаптация превращается в процесс социального обмена, но в данный момент неэквивалентного, так как привычное, знакомое и известное меняется на непривычное, мало- или незнакомое и неизвестное. Вот почему адаптацию в просторечии именуют привыканием.

Существует большое количество как способов адаптации к изменившимся условиям среды, так и критериев их типологизации. Достаточно различ-

88

ны и понимания самой адаптации как процесса и результата приспособления индивида к условиям изменившейся среды.

Необихевиористы, в частности Г. Айзенк и его последователи²⁰, определяют адаптацию двояко: а) состояние, в котором потребности индивида, с одной стороны, и требования среды — с другой, полностью удовлетворены. Это состояние гармонии между индивидом и природной или социальной средой; б) процесс, посредством которого это гармоничное состояние достигается.

Согласно интеракционистской концепции, которую развивает, в частности, Л. Филипс²¹, все разновидности адаптации обусловлены как внутриспсихическими, так и средовыми факторами. Адаптивное поведение характеризуется успешным принятием решений, проявлением инициативы и ясным определением собственного будущего. Представители этого направления проводят различие между адаптацией и приспособлением. Так, например, Т. Шибутани пишет: «Каждая личность характеризуется комбинацией приемов, позволяющих справляться с затруднениями, и эти приемы могут рассматриваться как формы *адаптации* (*adaptation*). В отличие от понятия "приспособление" (*adjustment*), которое относится к тому, как организм приспосабливается к требованиям специфических ситуаций, адаптация относится к более стабильным решениям — хорошо организованным способам справляться с типическими проблемами, к приемам, которые кристаллизуются путем последовательного ряда приспособлений»²².

В книге Э. Фромма «Бегство от свободы»²³ ставился вопрос о необходимости различать адаптацию статическую и динамическую. *Статическая*

адаптация — это приспособление, при котором характер человека остается неизменным и постоянным

Человек — это канат, натянутый между животным и сверхчеловеком, канат над пропастью.

Ф. Ницше

и возможно появление только каких-

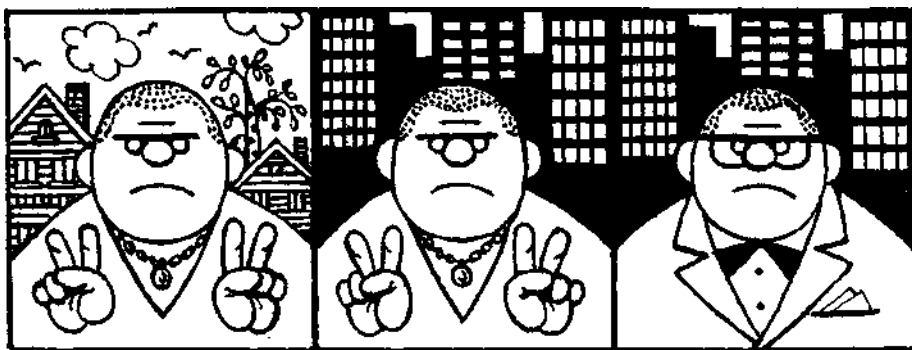
либо новых привычек.

Динамическая адаптация — приспособление к внешним условиям, стимулирующее процесс изменения характера человека, в котором проявляются новые стремления, новые тревоги.

Примером статической адаптации может служить переход от китайского способа приема пищи с помощью палочек к европейскому способу владения вилкой и ножом. Так, приехавший в Америку китаец приспосабливается к общепринятому способу приема пищи, но такая адаптация не служит причиной изменений его личности. Примером динамической адаптации может являться случай, когда ребенок боится отца, подчиняется ему, становится послушным, но во время приспособления к неизбежной ситуации в его личности происходят существенные изменения, связанные с развитием ненависти к отцу-тирану. Это чувство, будучи подавленным, становится динамическим фактором характера ребенка.

Адаптация предполагает, что существуют какие-то новые или неожиданные условия, к которым индивид должен со временем привыкнуть, приспособиться. При этом он не обязательно должен их глубоко усвоить, напри-

²⁰ Encyclopedia of Psychology / Ed. by H. Eysenck, W. Arnold, R. Meili. N.Y., 1972. Vol.1. P. 25. ^ Philipps L. Human adaptation and his failures. N.Y., 1968. ²³ Шибутани Т. Социальная психология. М., 1969. С. 78. Фромм Э. Бегство от свободы: Пер с англ. / Общ. ред. и послесл. П.С. Гуревича. М., 1989.



Адаптация человека — процесс многоаспектный, трудный и непрерывный

мер, ценности и нормы группового поведения, которое человек не приемлет по нравственным соображениям. Усвоение, превращение таких норм в свои собственные принципы — это скорее социализация, нежели адаптация. При адаптации индивид, допустим, новичок на предприятии, просто не вступает в конфликт с существующими в группе нормами, приспосабливает к ним свое поведение, избегая конфликтов и напряжения. Исследователь сталкивается с формой демонстративного поведения, разновидностью конформности, которое на самом деле может быть внешним приятием при внутреннем несогласии. Индивид как бы маскируется под внешние обстоятельства, становится своим для «значимых других», мимикрирует.

При социализации же следует говорить о кардинальной психологической перестройке всей ценностной системы, убеждений, привычек, принципов. А кроме того, об активной защите вновь усвоенных ценностей как своих собственных. Индивид социализируется, т.е. «врастает» в социальные институты (семья, школа, производство) и большие социальные группы (молодежные, профессиональные), но адаптируется к малым группам и социальным механизмам.

Адаптация — это вынужденная уступка индивида давлению, которое зримо, а еще чаще незримо, общество оказывает на каждого отдельного человека. Давить на всех оно не может, а на каждого порознь способно. Причем результат такого давления оказывается позитивным как для индивида, так и

Наиболее адаптированными к российским переменам группами, согласно исследованиям, оказались предприниматели (более 90%) и представители криминального мира (около 80%).

для общества. Приспособившись, человек становится законопослушным (адаптация к социальным нормам и юридическим законам страны) и воспитанным (адаптация к культурным нормам данного народа).

Но оказывается, что речь должна идти не только о приспособлении к обществу. Человеку приходится приспосабливаться буквально ко всему, что его окружает и с чем он хочет подружиться, ибо когда он не хочет подружиться, то нельзя говорить об адаптации. Можно говорить о чем-то другом, например, о неприятии окружения, вражде с ним и т.п.

Адаптация предполагает потребность и желание индивида усвоить новые для себя нормы и ценности, причем усвоение происходит только в совмест-

90

ной деятельности. Адаптация — скорее пассивный, чем активный процесс. Поступая на работу, первое, что делает индивид, это входит в новый круг обязанностей и требований, знакомится с предприятием и коллективом (как бы примеряет их к себе). Если по прошествии времени он, что называется, «вписался» в социальную структуру, стал в коллективе «своим», то, значит, адаптация прошла успешно.

Любая разумно устроенная система, а таковой является организация, предприятие, фирма, учреждение, заботится об облегчении процесса адаптации новых работников. Это выгодно не только экономически (минимизируются потери от прогулов, нарушений дисциплины, текучести кадров), но и социально (уменьшается социальная напряженность, возрастает стабильность коллектива, улучшается психологический климат).

Таким образом, профессиональная адаптация в индустриальном обществе включает отбор, обучение и оценку личных и деловых качеств работников. Институт профессиональной адаптации — сложнейшая система практических мероприятий вхождения работника в среду. Здесь тренинги и деловые игры, управленческое консультирование и механизмы психологической разгрузки, участие в управлении и стимулирование труда, мотивация и изменение психологического климата, организационная культура и стабилизация кадров. Эти и многие другие средства нацелены на одно — успешную адаптацию индиви-

До 16% школ требуют капитального ремонта труб, 34% — не имеют канализации, 30% — водоснабжения, 16–19% — не имеют центрального отопления (на всякий случай напомним, на дворе — XXI век). Школы Оренбургской, Кемеровской областей, Республик Тыва, Хакасия, Ямало-Ненецкого округа работают с серьезными перегрузками (2–3 смены). Школы Оренбургской, Ивановской областей, Республик Саха (Якутия), Бурятия, Алтайского, Приморского краев, Сахалинской области не подготовлены к отопительному сезону. По результатам проверки 129 школ России оказались непригодными к использованию и были закрыты к началу учебного года. Около 100 школ допущены к преподаванию с ограничениями. В 1716 школах выявлено превышение допустимых норм по электромагнитным полям. Из имеющихся в наличии 34% видеотерминалов (мониторов), установленных в школах, не отвечают требованиям безопасности.

www.edunews.ru да к организации. Эффективной считается такая адаптация,

которая характеризуется: 1) успешным выполнением своих профессиональных и социальных ролей; 2) конформным, лояльным, бесконфликтным поведением, терпимостью к окружающим; 3) положительной реакцией на позитивные стимулы (признательность за повышение оклада, должности, одобрение начальства и т.п.); 4) нейтральной (сдержанной) реакцией на негативные стимулы и раздражители; 5) высоким уровнем доверительности в отношениях с равными себе, умеренно высоким — с превосходящими себя и средним — с нижестоящими.

Проблема адаптации рассматривается в тесной связи с механизмами организационного поведения по вертикали и горизонтали, т.е. поведения в терминах позиционной и персональной власти, признания и автономности, подчинения и исполнения социальных ролей.

Накануне Второй мировой войны Жорж Фридман, прошедший большую часть жизни в России, изучал то, в какой степени этнокультурные (национальные) черты характера влияют на реакции респондентов в опросе. Он нашел, что шведы и американцы в основном склонны к оценкам по «плюс-

91

свой» части шкал, а евреи и поляки тяготеют к минусовому полюсу: жалуются на то и это. Русские (живущие много хуже шведов или американцев) в основном оптимистичны: по ментальное™ страдальцев, которые никогда хорошо не жили и не ждут лучшего в будущем. И вот что с ними случилось. Накануне дефолта 1998 г. сотрудники Института социологии РАН (рук. В.А. Ядов) опросили поляков и русских о том, как они перенесли экономические реформы — переход от социализма к капитализму. У нас, как известно, выбрали постепенный переход, в Польше — шоковую терапию. Оказалось, что поляки легче перенесли свой «шок», нежели мы — неторопливые реформы. Размышляя над этим парадоксом, В.А. Ядов²⁴ полагает, что причин тому несколько, в том числе солидарность общества: все поляки — верхи и низы — ориентированы на Запад и хотят жить как там; в России верхи устремлены на Европу, а низы нет. Что же получается — терпение хуже зависти? В самом деле, россияне более терпеливы к жизненным невзгодам, поляки, если верить Ж. Фридману, более завистливы к преуспевающим народам, скажем, тем же немцам. Первые хотят жить своим умом и идти своей дорогой, вторые все перенимают у соседей и стараются побыстрее их догнать.

Принадлежность человека к тому или иному народу определяется обстоятельствами его рождения, происхождения, но главное — воспитанием и обучением, в процессе которых человеку прививаются черты той этнической среды, в которой он оказался. Чем более длительный путь воспитания и обучения прошел человек в данной культуре, тем труднее ему ориентироваться в новой культуре.

Способность к адаптации, так же как и к социализации, с возрастом угасает. Американские социологи установили, что, скажем, английский профессор (т.е. человек, говорящий на том же языке, что и американцы) может прожить в США 5–10 и больше лет, но так и не станет американцем, хотя он говорит на том же языке и обладает очень схожей культурой. А полуграмотный сын итальянских эмигрантов, говорящий с сильным сицилийским акцентом, к 10 годам «выучится на американца» и ничем не будет отличаться от сверстников-

Если вы хотите научить своих детей воровать, заставьте их подольше выпрашивать все, что вы им даёте.

Генри Уилер Шоу чанин, а

американцев. Профессор ведет себя еще как англи мальчик — как американец. Адаптация в первом случае идет сложнее, хотя она возможна, но полная социализация вряд ли наступит. В одном случае происходит только адаптация, а во втором — полная социализация. Когда взрослый человек приезжает в другую страну, ему приходится социализироваться, а не просто адаптироваться еще и потому, что, получая гражданство и работу в другой стране, человек осваивает новые социальные роли и приобретает новые статусы, а это уже процесс социализации.

Причины того, почему социализация взрослых и социализация детей происходит по-разному, изучал Орвиль Г. Брим-мл. (1966). Он обнаружил следующие различия:

1) у взрослых социализация видоизменяет внешнее поведение, а у детей она трансформирует базовые ценности;

²⁴ Ядов В.А. «Шок» легче переносим, нежели российская политика неторопливых реформ // Бюл. Рос. соц. сети № 5—6 (22—23) от 24 мая 2001 г. (<http://www.socio.ru>).

92

2) взрослые способны оценивать нормы, корректировать их, а дети усваивают все некритически;

3) социализация в зрелом виде вносит дополнительные оттенки между черным и белым, а дети учатся различать только контрастные цвета в оценках и суждениях о других людях. Взрослые выполняют множество социальных ролей (отец, работник и т.п.), а дети — нет;

4) социализация взрослых идет по линии профессиональной специализации, а дети обучаются общим принципам жизни, правилам вежливости, моральным ценностям.

Важнейший момент адаптации — согласование собственных требований и притязаний с реальными возможностями окружения (физического, культурного). Адаптация школьников к учебной нагрузке зависит от внутренних факторов (возраст, состояние здоровья, индивидуально-типологические качества, физическое развитие, функциональные перестройки в организме в связи с половым созреванием) и от внешних факторов (условия жизни в семье, правильный режим дня, питание, организация учебных занятий в школе и дома и т.д.). В начале каждого учебного года наблюдается временная дезадаптация учащихся, обычный рабочий стереотип восстанавливается через 3—6 недель, а после каникул — в течение недели. В периоды дезадаптации снижается работоспособность, быстро наступает утомление, преобладает неблагоприятный тип биологических ритмов недельной и дневной динамики показателей умственной работоспособности, отмечается низкая точность выполнения заданий. Школьники, имеющие признаки неустойчивой дезадаптации или отсутствия адаптации, составляют группу риска по отношению к нервно-психическим и соматическим заболеваниям и нуждаются в проведении педагогической, психологической и медицинской коррекции²⁵.

Проблемы с адаптацией касаются многих, но не всех: примерно 15% населения, по оценкам экспертов, не испытывали трудностей, с которыми столкнулось все остальное население.

При переходе от централизованной экономики к рыночной необходима адаптация предприятий и их работников к рыночной среде и к рыночным отношениям. Чем выше мера адаптации, тем надежнее система, тем выше степень ее выживаемости. Социологи выяснили, что, вопреки ожиданиям, низкая адаптация к рыночным условиям, к которым Россия перешла в конце 1980-х гг., характерна для наиболее активного возраста — от 30 до 50 лет. Решая эту загадку, ученые пришли к выводу о том, что лица моложе 30 лет в социальном плане более мобильны, менее зависимы от сложившегося образа жизни, привычек и стереотипов, а также от должности и профессии. К тому же многих все еще опекают родители, а они — самый сильный агент социализации. Люди старше 50 лет легко адаптировались потому, что к этому времени у них были уже взрослые дети, которые сами могли позаботиться о себе, накоплены определенные материальные ценности (квартира, дача, жилье, машина), было устойчивое социальное положение (хорошая профессия или высокая должность). Все это облегчало вхождение в рынок. Напротив, человек в 30—50 лет озабочен тем, как утвердиться в выбранной профессии, сделать карьеру, как

Адаптация // Педагогический энциклопедический словарь (<http://dictionary.fio.ru>).

93

обеспечить детей и поставить их на ноги, как решить жилищную проблему²⁶.

Обнаружены и другие любопытные особенности адаптации россиян к рынку, в частности: чем выше

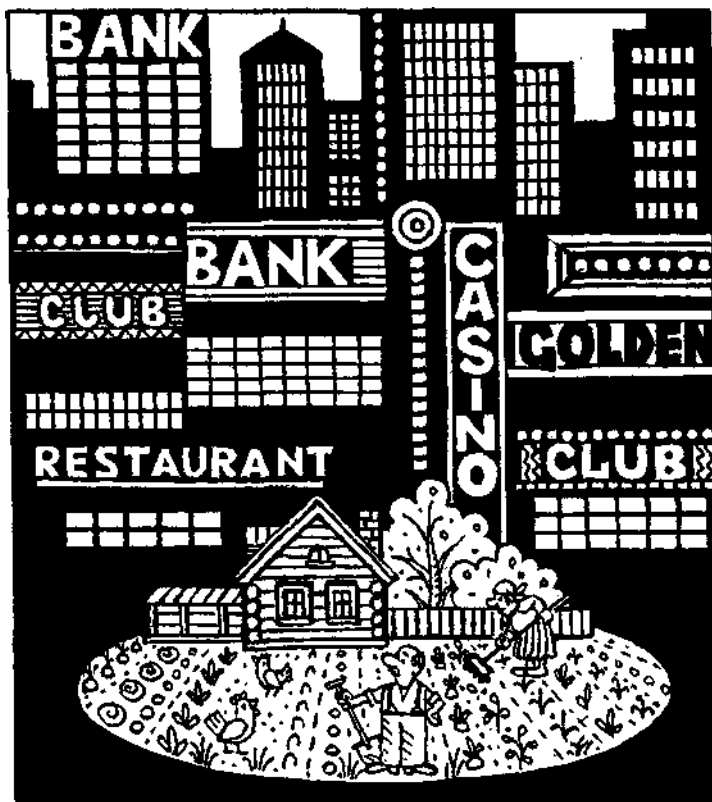
уровень образования, тем выше степень адаптации; чем выше возраст, тем в целом ниже степень адаптации; чем выше материальная обеспеченность, тем в целом выше степень адаптации.

Основной реакцией населения российской провинции на усиление рыночной экономики явилось не приспособление к ней, а бегство от нее в до-рыночные уклады, в частности, в расширение личного подсобного хозяйства. Современное российское общество как бы переживает своеоб-

- Что было раньше: яйцо или курица?
- Раньше было все.

разный ренессанс исторически изживших себя форм хозяйствования.

Основная причина — уменьшение денежных доходов у большинства населения, его неумение активно участвовать в рыночном секторе.



Рыночная экономика и простой советский человек

²⁶ Сметанин Е.Н. Адаптация населения к современной экономической ситуации//Социс. 1995 № 4. С. 82-87.

Социальную адаптацию относят к основным механизмам социализации личности. Важным аспектом социальной адаптации выступает принятие индивидом определенной социальной роли; этот аспект детально изучается в рамках особой теории ролей.

Тем не менее адаптацию неправомерно отождествлять с социализацией. Первое — частный случай второго. Адаптация возможна в локальном масштабе и на короткое время. Социализация представляет собой глобальный процесс, продолжающийся всю жизнь. Можно представить себе социализацию как непрерывающуюся серию актов адаптации, если мыслить окружающую среду как нечто постоянно меняющееся. Но мы действительно живем в меняющемся мире. Адаптироваться к меняющемуся миру можно, но адаптироваться к меняющемуся обществу, в котором индивид постоянно живет, нельзя. Точнее, говорить надо о социализации в обществе, но не об адаптации к обществу.

Различие между двумя явлениями — социализацией и адаптацией — можно проиллюстрировать на примере феральных людей, воспитанных зверями. Когда детей-зверенышей возвратили в общество, обнаружилась удивительная гибкость человеческого организма: после долгого обучения они наконец-то усвоили элементарные социальные навыки, овладели устной речью, состоящей приблизительно из 30 слов. Но еще более удивительное в том, что в человеческом обществе они не смогли жить дольше 10 лет. Таким образом, они смогли адаптироваться к новой для них среде, но не смогли пройти социализацию и стать полноправными людьми. В принципе любой человек приспособляется к любым физическим условиям. Но изоляция его от социального контекста — верный путь к нравственной деградации и гибели. Одиночество — это тоже форма социальной изоляции, хотя и без утраты навыков к социализации.

Одиночество возможно только в зрелом или преклонном возрасте, когда пройдены главные этапы социализации.

Согласно учению Ж. Пиаже, динамический аспект человеческого поведения представлен адаптацией, которая состоит в балансе процессов ассимиляции и аккомодации. В результате внешних воздействий у субъекта происходит включение нового объекта в уже существующие схемы действия. Этот процесс называется ассимиляцией. Если новое воздействие не полностью охватывается существующими схемами, то происходит перестройка этих схем, их приспособление к новому объекту. Процесс прилаживания схем субъекта к объекту получил у него название аккомодации.

По мнению некоторых социологов, в адаптации тоже необходимо выделять те же самые две стороны (или два вида): *ассимиляцию* — приспособление ситуации через изменение условий к человеку, его индивидуальному стилю умственной деятельности и *аккомодацию* — приспособление человека к изменяющейся ситуации через перестройку стиля мышления. В психологии их различают следующим образом. **Аккомодация** (лат. *accomodate* — приспособление к чему-либо), приспособление схемы поведения человека к конкретной ситуации за счет его активности, в результате чего эта схема изменяется. **Ассимиляция** (лат. *assimilatio* — слияние, уподобление, усвоение) — усвоение материала за счет его включения в уже существующие схемы поведения.

В культурологии и социологии два понятия выражают более глубокие процессы. В результате ассимиляции члены одной этнической группы ут-

95

рачивают свою культуру и усваивают культуру другого народа, с которым они находятся в непосредственном контакте. Этот процесс может происходить стихийно, а может управляться административно. К примеру, в годы советской власти русские и латыши жили бок о бок и никто не помышлял о культурном растворении одного народа в другом. После распада СССР русские превратились в национальное меньшинство, и их стали принудительно изгонять из страны, а оставшихся ассимилировать. Подобная политика противоречит международным нормам, которых

По мнению ученых, успешная адаптация есть не что иное, как поддержание такого уровня жизни, который позволит сохранять или повышать социальный статус и удовлетворять материальные и духовные потребности индивида.

придерживается Евро

пейский Союз, куда вступила Латвия и стремится вступить Россия, которая старается защитить права русскоязычного населения. Европейский Союз и Россия выступают за иную стратегию, а именно аккомодацию, которая предполагает сохранение национальной и культурной идентичности каждого народа, уважение их прав и мирное сосуществование. Иначе такая политика называется мирной интеграцией двух народов в единую общность. Это и есть самый гуманный способ адаптации больших социальных групп к изменившимся в 1990-е гг. политическим условиям.

Классики Чикагской школы Р. Парк и Э. Берджесс в своей книге «Введение в социологическую науку» подробно проанализировали соотношение понятий ассимиляция, аккомодация, конфликт, кооперация, свобода, конкуренция, интеракция и контроль в их связи с адаптацией²⁷. Аккомодация предстает у них процессом внутреннего приспособления индивида или группы к социальной ситуации, протекающим через конкуренцию и конфликт. К примеру, война или политические выборы приводят к изменению существующего положения дел, но после соревновательной борьбы и конфликтов общественность приспосабливается к новому социальному порядку. Вскоре новый порядок становится повседневной привычкой, он входит в традиции и обычаи, становится ежедневной практикой социальных институтов. Таким образом, считают американские социологи, аккомодация должна идти в тесной связке с социальным порядком, а тот в свою очередь служить проводником традиций и обычаев. Если аккомодация описывает изменение социальной организации общества, то ассимиляция — изменение в психологии и менталитете людей.

Термин «адаптация» был введен в научный оборот Ч. Дарвином, а затем из биологии переключался в социологию. В процессе межвидовой борьбы за существование выживают те, кто лучше адаптировался к изменившемуся окружению. Неудачники всемирного процесса адаптации исчезают. Аккомо-• дация — родственное адаптации понятие, полагают Р. Парк и Э. Берджесс. Разница между ними лишь в том, что адаптация остается в области биологии, а аккомодация лучше применима в социологии. Но оба понятия выражают по существу одинаковые процессы: в первом случае речь идет об изменении организма, а во

втором — об изменении человеческих привычек и навыков, а это уже область культурных традиций. К той же области относится и ассимиляция, но она указывает на более глубокие изменения: в

²⁷ Park R.E., Burgess E.W. Introduction to the Science of Sociology. 2d ed. Chicago, IL, 1924.

96

процессе миграции человек забывает свое культурное достояние, растворяется в новой стране, усваивает чужие ценности и тем самым как бы денационализируется. В результате китайские американцы совсем непохожи на китайцев, живущих в Китае, а американские негры — на африканских соплеменников. Лучшее всего ассимиляционные процессы описывает понятие мультикультурного плавильного котла, которым являются Соединенные Штаты.

Для социолога аккомодация представляет процесс примирения враждующих партий и достижение согласия после продолжительного или непродолжительного конфликта, а вот ассимиляция предполагает практически полное растворение в новой культуре и забвение своей прежней идентичности. Именно такой нелегкой ценой достается адаптация к новым социальным и культурным условиям. В первом случае индивиды, группы и институты остаются после небольшой встряски тем же, чем и были, во вто-

ром случае у индивидов и групп меняется практически все, чем была заполнена их социальная и культурная жизнь — менталитет, чувства, установки, привычки, культурная память, идентичность²⁸. Но что это означает с точки зрения социализации? Ассимиляция означает по сути дела десоциализацию — перечеркивание прежнего жизненного опыта, вычеркивание из памяти всего, чем человек жил прежние годы, и переобучивание заново, т.е. ресоциализацию. По своим функциональным наклонностям она представляет собой способ преодоления культурного шока, противоположный гет-тоизации. В этом случае индивид стремится максимально быстро отказаться от своей культуры и усвоить культуру страны пребывания. Такие люди в Америке гораздо больше американцы, чем те, чьи предки высадились в Новом Свете сотни лет назад²⁹.

NEWSru.com. 4.08.2003

Альтернатива «аккомодация или ассимиляция» ныне очень остро стоит перед этническими мигрантами в США — китайцами, японцами, мексиканцами, европейцами и др. Их становится все больше, а потому в стране формируются многомиллионные этнические общины, представляющие собой небольшой сколок соответствующей культуры. Здесь можно всю жизнь говорить на родном языке, полностью не растворяясь в американском обществе. Примером служит известный район Брайтон-Бич (Brighton Beach) в Нью-Йорке, заселенный сплошь выходцами из бывшего СССР. Это сравнительно отдаленный район Нью-Йорка, где живет много эмигрантов из России и других советских республик, расположен на берегу Атлантического океана. Brighton Beach в русском переводе звучит как «пляж Брайтон», его называют еще «Маленькой Одессой». Здесь по-прежнему преобладает атмосфера 1970—1980-х гг. советской эпохи, перенесенная в Америку. Дух того

Park R.E., Burgess E.W. Introduction to the Science of Sociology. 2d ed. Chicago, IL, 1924. ²⁹ Culture Shock. A Reader in Modern Cultural Anthropology / Ph.K. Bock(Ed.). N.Y., 1970.

97

времени чувствуется в манере одеваться, разговаривать, в афишах и оформлении магазинов. У океана — набережная. Хотя и деревянная, выглядит вполне по-нашему: кафе, прогуливающиеся пары, скамеечки с видом на песчаный пляж и океан. Это культурный анклав, созданный в Америке иммигрантами из Советского Союза, не желающими полностью интегрироваться в американскую систему. Старшее поколение так и не выучило английского языка и не отвыкло от прежних традиций. Естественно, что родители выступают за аккомодацию, т.е. частичную интеграцию в американское общество и сохранение русских традиций. Напротив, сами дети стремятся к ассимиляции, полному растворению среди американцев, достижению того, чтобы практически не быть отличными от них. Только такой путь позволит полноценно социализироваться в чужом обществе и сделать успешную карьеру. Второе и третье поколения мигрантов формируют новую идентичность, представляющую смесь двух и более культур. Студенты-мигранты и приехавшие в другую страну по контрактам предпочитают аккомодационную модель социализации вместо ассимиляции или изоляции.

Адаптация представляет элемент общего процесса социализации. Неправильно их отождествлять. Они подразумевают разные вещи. Социализация

начинается с детства, когда человек как личность не сформировался. Адаптации же подвергаются только готовые системы — физические или социальные. Привыкание к новому климату или коллективу происходит у сложившегося человека. Как отмечают аналитики, желание пользоваться всевозможными благами от государства выражают все социальные группы. Обращаясь к государству как дойной коровы близок абсолютно всем. Но громче всех о своих требованиях заявляют социальные низы.

Профессиональная адаптация в промышленности включает отбор, обучение, оценку личных и деловых качеств работников. В социализации индивида можно выделить две фазы — социальную адаптацию и интериоризацию. Первая означает приспособление индивида к социально-экономическим условиям, ролевым функциям, социальным нормам, складывающимся на различных уровнях жизнедеятельности общества, социальным группам и социальным организациям, социальным институтам, выступающим в качестве среды его жизнедеятельности. Процесс адаптации — это первая фаза социализации индивида. Вторая ее фаза, интериоризация — это процесс включения социальных норм и ценностей во внутренний мир человека. Личность не растворяется в социальной среде, а относится к ней как самостоятельная единица. Социализация личности сводится к социальному обучению, включает только субъективную форму вхождения индивида в общество, а нормативно-ценностная система выступает как автономная по отношению к личности.

ЭТНОЦЕНТРИЗМ И АККУЛЬТУРАЦИЯ

Культурная нормативная адаптация представляет собой способ, каким индивид или группы пытаются приспособиться к культурному конфликту. Культурологи выделяют две основные формы адаптации: этноцентризм и аккультурацию.

98

Этноцентризм означает склонность представителей большой социальной группы (политической партии, религиозной общины, профессии, национальности) считать ценности и нормы своей группы как самые лучшие, а нормы и ценности другой группы как худшие.

Этноцентризм коренится в обыденной психологии и неумении смотреть на себя критически. Психологическим источником этноцентризма становится эгоизм. Ребенок рассматривает себя как пуп земли. По мере взросления у него меняются мировоззрения, ценностные ориентации, взгляды, установки. Меняется все, остается лишь способность ставить себя во главу угла, считать свою точку зрения правильной, а другого человека — неправильной.

В результате возникают непрекращающиеся споры на парламентской трибуне, непримиримая борьба между разными политическими партиями и представителями разных идеологических ориентации. Межэтнические конфликты в Югославии и России в середине 90-х гг. опять же проистекали из того, что одна социальная группа считала собственную стратегию развития страны, собственную политику правильной, а ориентацию другой группы неправильной. Поэтому первые силой навязывали свою линию вторым.

Само по себе слово «этноцентризм», состоящее из двух частей: «этнос» — нация, народность и «центризм» — схождение к середине, — предполагает,

что в основе всех других групповых конфликтов лежит конфликт между разными национальными ценностями. Этноцентризм формируется двумя путями: стихийно и целенаправленно. В первом случае

Если уроки — это знания, то перемены — это здоровье. Между тем около 10% травм дети получают именно в школе, большинство из них — в перерывах между уроками. Лидеры травмоопасности — отопительные батареи. За ними идут стеклянные двери и окна, способные нанести глубокие порезы. Кроме них есть еще школьные лестницы, по которым не только проносятся разнопоколенная и возбужденная толпа, но еще таскают парты, стулья, шкафы, пианино. Портфелем по голове — тоже травмоопасная детская шутка. Весит он не менее 3 кг.

Аргументы и факты. 2000. № 39

ограниченность контактов с представителями других культур создает естественное чувство превосходства своей культуры над культурами других народов. Во втором случае государство, оградив жителей страны от остального культурного мира «железным занавесом», систематически через средства массовой информации воспитывает граждан в духе превосходства своего общества над другими. В годы социализма в нашей стране было создано «стройное научное» учение о превосходстве социализма над капитализмом.

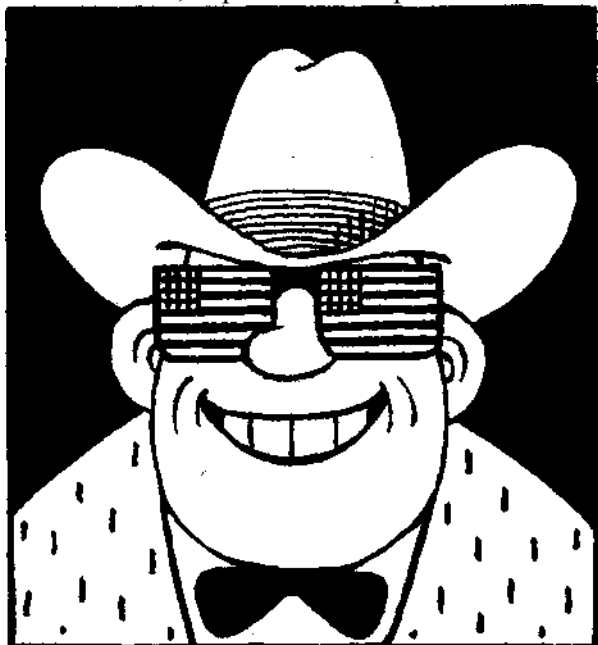
При целенаправленном формировании этноцентризма он чаще всего переносится из сферы межнациональных отношений в область идеологических отношений. В СССР основной точкой зрения, с которой гражданам предлагалось оценивать все явления в окружающем мире, была классовая позиция. Этот мировоззренческий прием назывался принципом партийности. Он требовал судить о литературных героях, других странах и культурах, событиях повседневной жизни и т.п. с позиций «самого передового класса — пролетариата». Все, что не считалось признаками или проявлениями образа жизни, норм и ценностей рабочего класса, объявлялось либо

буржуазным, либо мещанским. И с культурными «отклонениями» велась непримиримая

99

борьба, начиная с перевоспитания (взятие девианта на поруки, наставничество) и заканчивая физическим истреблением.

Черты другой культуры или элементы другого социального уклада, особенно чуждого собственному, оценивались негативно. Им присваивались всевозможные идеологические лейблы (этикетки, названия). Так, советские пропагандисты активно выступали против «пережитков мещанства», «родимых пятен капитализма», «происков империализма».



Американский этноцентризм

Удивительно то, что умалению предавалась более развитая культура и более эффективный экономический строй. Построение социализма в бедной стране требовало изоляции ее граждан от внешнего мира и создания иллюзии благополучия. Только при таких условиях можно было сплотить нацию и мотивировать людей на героический, часто безвозмездный, труд на благо общества. Правительство боялось влияния Запада, запрещало поездки в другие страны и открытые контакты с иностранцами. Специальные карательные органы следили за соблюдением этих требований. В представителях иной культуры идеологи нашего общества видели «шпионов» и «диверсантов», а в собственных гражданах, контактирующих с иностранцами, «врагов народа» и «предателей».

Этноцентризм, т.е. принятие исключительности собственной культуры, повышает уровень солидарности общества. По мнению ученых, он уменьшает вероятность возникновения в обществе аномии и долю тех, кто чувствует себя «лишенным корней». Поэтому он выполняет позитивную функцию. Вместе с тем слепое преклонение перед собственной культурой и идео-

100

логией, неспособность объективно взглянуть на себя часто ведет к переоценке собственных сил, которая в случае межнационального или межгруппового конфликта может обернуться поражением.

Этноцентризм порождает массу предрассудков в отношении других социальных групп, служит основой возникновения враждебности к другим нациям и расам, выступает причиной крупномасштабных конфликтов и войн. На индивидуальном уровне он создает ненужные затруднения при общении представителей разных культур и народов. Даже ученые, обязанные быть объективными, не всегда могут избавиться от этноцентризма и судить о другой культуре или стране непредвзято. Поэтому этноцентризм выполняет также негативную функцию. В целом специалисты уверены, что негативные стороны этноцентризма перевешивают позитивные.

К аккультурации относят контакты представителей разных культур. Результатом таких контактов становится перенятие культурных норм и ценностей. Обычно их перенимает одиночка или группа людей, попавшие в чужую страну и оставшиеся там на постоянное жительство. Обратного процесса, когда все население страны перенимает культурные нормы у приезжей группы иностранцев, практически не бывает.

Можно привести бесчисленное количество примеров аккультурации. В XIX в. Россия присоединила к своим границам много новых культурных регионов: Польшу, Кавказ, Среднюю Азию. Переселившиеся туда русские перенимали местные обычаи и традиции, сохраняя при этом свои собственные. Но и местное население теснее познакомилось с русской

16 января 2003 г. в Вашингтоне президент США Джордж Буш сообщил, что намерен опротестовать в Верховном суде страны решение университета штата Мичиган о введении «расовых квот» при наборе студентов. Как сообщает ИТАР-ТАСС, руководство Мичиганского университета считает, что введение «расовых квот» способно выровнять возможности афроамериканцев и американцев с белой кожей. Джордж Буш заявил о своем намерении добиться отмены расовых квот, поскольку, по его мнению, «давать фору студентам только за то, что они являются представителями расовых меньшинств, неконституционно».

16.01.2003 ИД «Коммерсантъ»

культурой и многое позаимствовало из нее. Это пример аккультурации, явившейся следствием территориальных завоеваний и присоединений.

В 1968 г. американская армия, более 10 лет воевавшая во Вьетнаме, покинула юго-восточную страну. Некоторые молодые американцы взяли в жены вьетнамских девушек. В США им пришлось заново проходить процесс социализации, т.е. обучения новым нормам и ценностям. То же самое происходило после Второй мировой войны, когда американские солдаты женились на японских девушках. В том и другом случае мужчины не оставались на родине своих жен, а увозили их в США. Мужчина играет в данном случае активную культурную роль и вынуждает женщину приспосабливаться (*адаптироваться*) к нормам родной для него культуры.

Такое приспособление и одновременно переобучение называют **ресоциализацией**. Ресоциализация — сущность процесса аккультурации, ибо она может происходить только со взрослым человеком.

Итак, **аккультурация** представляет собой процесс повторной социализации взрослого человека (ресоциализацию), или усвоение норм и ценностей

101

чужой культуры, которые наслаиваются на традиции и обычаи родной культуры.

Итак, этноцентризм представляет собой такую форму культурной адаптации, которая основана на изоляции одной группы от другой, дистанцировании и отчуждении от нее. Другую группу не приемлют, считают ее враждебной себе.

Напротив, аккультурация представляет собой процесс частичного принятия другой культуры, заимствования из нее всего, что нужно для жизни в новой среде, в новом обществе. Принимать можно только то, что нравится, что уважается и ценится. Стало быть, при аккультурации можно наблюдать позитивное отношение к другой культуре как к чему-то родственному, близкому. Несколько миллионов русских эмигрировало в разные годы в Америку. Все они проходили аккультурацию. Они срослись с новой родиной, считают ее своей и гордятся тем, что они натурализованные американцы.

Третья форма культурной адаптации — **культурное обновление**. Если аккультурация требует от человека лишь частичного отказа от старых норм и традиций, то процесс культурного обновления ведет к полному освобождению от них. Результатом служит полное вытеснение старых обычаев и ценностей новыми. Пример культурного обновления личности — тюремное заключение, где происходит почти полный отказ от ценностей «гражданской» культуры и перенятие норм криминального мира.

Врезка

Я. Могутин

Брайтон-Бич — заповедник «развитого социализма»

В Нью-Йорке, где все жизненное пространство поделено между человеческими стаями, Брайтон-Бич — это такая же колония для русских, как [ар-лем — для чернокожих, Чайнатаун — для китайцев или Маленькая Италия — для итальянцев. 40 минут на метро от центра города и вы оказываетесь в странном месте, где все вокруг говорят только по-русски. Русские названия магазинов и кафе, русские вывески и объявления... На Брайтон-Бич не покидает ощущение, будто находишься в Советском Союзе 60-х гг. Оказавшись в новом мире, наши соотечественники не стали жить по его законам и обычаям. Кажется, все, о чем они мечтают, — это воссоздать здесь ту серую и убогую жизнь, которой они жили там, до эмиграции.

В Нью-Йорке всю жизнь можно прожить без знания английского, не выходя за пределы своего квартала и общаясь только с представителями своей диаспоры — как большинство с Брайтон-Бич, китайцев в Чайнатауне и негров, которые родились в гетто черных кварталов и говорят на сленге, малопонятном даже для большинства ньюйоркцев. Настоящую русскую речь здесь тоже не услышишь, в основном это чудовищная смесь местечковых диалектов, щедро одобренная русско-американским сленгом и матом...

По вечерам толпы русских эмигрантов выходят на дощатый пирс брайтонского пляжа для прогулки и общения. Все знают друг друга и чинно раскланиваются при встрече. Двумя основными темами являются покупки и политика. В Нью-Йорке, где каждый может выбрать себе имидж и одежду по усмотрению, «бывшие русские» выделяются однообразием своего вида и умением сочетать несочетаемое: пиджак с физкультурными штанами, костюм с кроссовками и кепкой-бейсболкой.

Брайтон-Бич похож на зоопарк не только дикостью местных нравов и обычаев, но и агрессивным неприятием всего того, что хоть как-то противоречит этим нравам и обычаям. Обитатели Брайтон-Бич, не стесняясь, громко комментируют внешность окружающих в метро и на улице. Вечером многочисленные русские рестораны и кафе переполнены посетителями, и столы буквально ломятся от блюд и выпивки. Едят так, как будто в последний раз. Под громкий аккомпанемент пьяных цыган и блатных бардов воротили местного бизнеса с важным видом разговаривают по радиотелефону. В русских магазинах преобладают колбасы, развешанные повсюду, как рождественские украшения. Для большинства русских эмигрантов мечта о хорошей жизни ассоциируется с колбасным изобилием.

Аргументы и факты. 1996. № 2

102

Культурное обновление наблюдается при эмиграции. Эмигрант может пройти либо аккультурацию и частично сохранить старые ценности, либо культурное обновление и полностью отказаться от них. Отличить два явления можно по результатам. Американский писатель русского происхождения Владимир Набоков, в детстве увезенный в США родителями, постепенно стал писать и мыслить по-английски. Советский философ Александр Зиновьев, покинувший страну в зрелом возрасте, пишет и думает по-русски. Более того, его мировоззрение и идеи не изменились со дня эмиграции. Он аккультурировался, но культурно не изменился. Он не принял западного образа жизни и ценностей западной культуры, хотя живет и публикуется в Западной Европе.

Как мы уже говорили, ассимиляция — это процесс усвоения одной группой (национальным меньшинством) культурных черт другой группы (большинства нации), что происходит при эмиграции людей в страну с иной культурой. Он тесно связан с аккультурацией и этноцентризмом. Негры в США на протяжении 200 лет впитывали черты доминирующей культуры почти до полного растворения в ней и потери своей культурной самобытности. Культурное растворение может быть полным и частичным.

В результате культурной ассимиляции возникали целые страны, в частности Бразилия. В конце XIX в. она начала интенсивно заселяться выход-

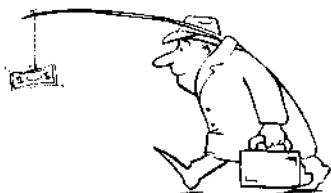
Врезка

Жан-Батист Ромен

***Культура стран Карибского бассейна:
сохранение и развитие самобытности***

Для культурной самобытности Гаити несут опасность аккультурация, ассимиляция и коммерциализация. Экспансия европейской культуры ведет к вырождению и истощению своей собственной.

В детских садах малышам рассказывают европейские сказки. Маленькие гаитянцы лучше знают сказки Перро, чем сказки своего собственно-



го народа. В средней школе изучают французский, английский, испанский, латынь, а гаитянская культура и язык остаются неизвестными. Искусство Гаити находится под угрозой утраты самобытности. Художники, если они дети состоятельных родителей, едут учиться в Европу и Америку, Талантливые художники встречаются среди них редко, а настоящие таланты из народа не имеют возможности получить хорошее об-

разование. Подражание западной живописи — наипростейший способ добиться успеха. Искусство все более приобретает коммерческий характер. Художник редко творит, не преследуя корыстные цели. Он пишет для того, чтобы продать, и то, что хорошо продается. Его толкают на это люди, называющие себя меценатами. Искусство становится источником дохода, времени для самоусовершенствования художнику не остается.

Обучившиеся за границей певцы редко обращаются к народной песне. Подражая западной моде, гаитяне пренебрегают особенностями местного климата и образа жизни. Большинство женщин выпрямляют волосы, что непрактично в условиях жаркого климата. Мужчины ходят в пиджаках и галстуках, а женщины в черных платьях, хотя на Гаити круглый год стоит нестерпимая жара. Гаитяне исключительно религиозны. Однако с самого начала колонизации им навязывалась религия угнетателей. Новые понятия внесли сумятицу. Колонизаторы говорили: чистота бела, как белый человек, и ангелы тоже белы. Грех и дьявол черны, как черный человек. Понятно, что после этого местные жители не захотели иметь черную кожу. И в то же время они восстают против белого цвета, проповедуя образ черного Христа.

Культуры — диалог народов мира. 1984. № 3. С. 57-74

103

цами из Германии, Италии, Восточной Европы, Японии и стран Средиземноморья. Иммигранты постепенно ассимилировались в общую культуру, которая создавалась на пересечении португальской, африканской и латиноамериканской (индейской) культур. Бразилия представляет «плавильный котел» даже в большей степени, чем США и Канада, где этнические группы еще сохранили свою самобытность и самоидентификацию. Этнические меньшинства в США, скажем, русские или китайцы, живут полузамкнутыми общинами, сохраняя свой язык и традиции. В Бразилии только в Сан-Пауло сохраняются этнические (японско-бразильские) районы, во всех других частях страны нации и культуры перемешаны.

В Бельгии, Швейцарии или Голландии употребляются разные языки (в Бельгии французский, голландский и немецкий; в Швейцарии немецкий, французский и итальянский), которые выражают разные культурные и исторические реальности. Здесь признается культурная самобытность каждой этнической группы. В Канаде же, которая официально считается двуязычной нацией, продолжают отрицать политическую и культурную самостоятельность франкоговорящей группы населения. В населении Канады 25% имеют британских предков, 24% французских, 16% относят себя к «другим европейцам» и 28% имеют «смешанных» предков.

Сохранение культурного своеобразия в современном обществе стало оцениваться как высшее достижение цивилизации. Раньше на это не обращали внимания, поэтому одна нация поглощала другую, растворяя в себе без остатка культуру покоренного народа. Так было во времена европейской колонизации в странах Латинской Америки и Африки.

Культурная политика во многих странах сегодня переориентируется с модели ассимиляции, в которой меньшинства отказываются от своих культурных традиций и ценностей, заменяя их теми традициями, которых придерживается большинство, на мультикультурную модель, где индивид социализируется и к доминирующей, и к этнической культурам. Так, в США миллионы людей разговаривают на английском и на своем этническом языках, отмечают общенациональные и этнические праздники, изучают историю страны и своей нации.

3

АГЕНТЫ И ФАКТОРЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Процесс социализации, с которым имеет дело каждый человек на протяжении своей жизни, делится на две основные формы: первичную и вторичную.

Первичная социализация есть научение социальному поведению от тех, кто находится с вами в тесном контакте: родители, братья и сестры, бабушки и дедушки, родственники, друзья. Вторичная социализация — научение социальным правилам, которые существуют в школе и на работе либо передаются через средства массовой информации (радио, телевидение, прессу). Все они — примеры социальных институтов.

АГЕНТЫ И ИНСТИТУТЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Социализация подразделяется на два вида — первичную и вторичную, агенты и институты социализации делятся на *первичных* и *вторичных*.

Процесс социализации включает не только тех, кто обучается и усваивает новые знания, ценности, обычаи, нормы. Важной составляющей этого процесса выступают те, кто влияет на процесс научения, в решающей степени формирует его. Их называют *агентами социализации*. К ним относятся люди и социальные институты.

Агенты социализации — конкретные люди, ответственные за обучение культурным нормам и освоение социальных ролей.

Институты социализации — учреждения, влияющие на процесс социализации и направляющие его: школа и вуз, армия и милиция, производство и др.

Агенты первичной социализации — родители, братья, сестры, бабушки, дедушки, близкие и дальние родственники, приходящие няни, друзья семьи, сверстники, учителя, тренеры, врачи, лидеры молодежных группировок.

105

Термин «первичная» относится в социологии ко всему, что составляет непосредственное, или ближайшее, окружение человека. Именно в этом смысле социологи говорят о малой группе как первичной. **Первичная среда** — не только ближайшая к человеку, но и важнейшая для его формирования, т.е. стоящая на первом месте по степени значимости.

Агенты вторичной социализации — представители администрации школы, университета, предприятия, армии, полиции, церкви, государства, сотрудники телевидения, радио, печати, партий, суда и т.д.

Термин «вторичная» описывает тех, кто стоит во втором эшелоне влияния, оказывает менее важное влияние на человека. Контакты с такими агентами происходят реже, они менее продолжительны, а их воздействие, как правило, менее глубокое, чем у первичных агентов. **Вторичными группами**, и об этом речь пойдет дальше, в социологии называют формальные организации, официальные учреждения.

К институтам социализации относятся именно они. Когда о семье говорят обобщенно, то ее называют институтом социализации, но первичным (как и школу). А когда подразумевают конкретно членов семьи и родственников, употребляют понятие «агенты».

Первичная социализация наиболее интенсивно происходит в первой половине жизни, хотя по убывающей она сохраняется и во второй. Напротив, **вторичная социализация** охватывает вторую половину жизни человека, когда, повзрослевший, он сталкивается с формальными организациями и учреждениями, называемыми **институтами вторичной социализации**: производством, государством, средствами массовой информации, армией, судом, церковью и т.д. Именно в сознательном возрасте они влияют на человека особенно сильно.

Первичная социализация — сфера *межличностных отношений*, **вторичная** — сфера *социальных отношений*. Одно и то же лицо может быть агентом как первичной, так и вторичной социализации.

Учитель, если между ним и учеником доверительные отношения, окажется среди агентов первичной социализации. Но если он всего лишь выполняет свою формальную роль, то учитель явится агентом вторичной социализации.

Агенты первичной социализации выполняют каждый множество функций (отец — опекун, администратор, воспитатель, учитель, друг), а вторичной — одну-две.

Среди агентов первичной социализации не все играют одинаковую роль и обладают равным статусом. По отношению к ребенку, проходящему социализацию, родители находятся в превосходящей позиции. Напротив, ровесники равны ему. Они прощают ему многое из того, что не прощают родители: ошибочные решения, нарушение нравственных принципов и социальных норм, бесцеремонность и т.д.

Группа ровесников — важнейший агент социализации. Это начинает ощущаться, когда ребенок 5 лет вынужден все время играть с детьми 10—12 лет либо с родителями и бабушками. Малодетность российских семей — это не только демографический, но и социализационный кризис. Особенно ровесников не хватает в старых городских кварталах.

Каждая социальная группа может дать индивиду в процессе социализации только то, чему они обучены или социализированы сами. Иначе говоря, у взрослых ребенок учится тому, как быть взрослым, а у ровесников — как

106

быть ребенком: уметь драться, хитрить, как относиться к противоположному полу, дружить и быть справедливым. Поэтому родители часто смотрят на ровесников как на своих конкурентов в борьбе за влияние на ребенка.

Малая группа ровесников выполняет важнейшую социальную функцию — облегчает переход от состояния зависимости к независимости, от детства к взрослости. Родители вряд ли научат тому, как быть лидером или добиться господства над другими.

У американских юношей товарищем по играм и учителем все чаще выступает компьютер. Несомненно, скоро так же будет и у нас. Создается поколение людей, воспитанных машинами, а не человеком.

Функции агентов первичной социализации взаимозаменяемы, а вторичной — нет. Объясняется это тем, что первые универсальны, а вторые специализированы. Так, например, взаимозаменяемы функции родителей и ровесников. Вторые часто заменяют первых, выполняя их функции социализации. И наоборот. Взаимозаменяемы также функции родителей и родственников, вторые могут заменить первых.

Но того же самого нельзя сказать об агентах вторичной социализации, поскольку они узкоспециализированы: судья не может заменить бригадира или учителя. Агенты первичной социализации, напротив, универсальны. В отличие от родителей, закладывающих базисные ценности и долговременные цели, ровесники больше влияют на сиюминутное поведение, внешность, выбор сексуального партнера и мест досуга.

Различие между двумя типами агентов социализации состоит также в том, что агенты вторичной социализации получают деньги зато, что выполняют свою роль, а агенты первичной социализации не получают.

Первичную социализацию осуществляют те, кто связан с вами тесными личными отношениями, а вторичную — те, кто связан формально-деловыми отношениями. Тот же учитель, если между ним и учеником нет доверительно-личных отношений, оказывается среди агентов не первичной, а вторичной социализации. Милиционер или полицейский всегда выступает в роли вторичного социализатора. По мнению П. Бергера и Т. Лукмана, «первичная социализация не

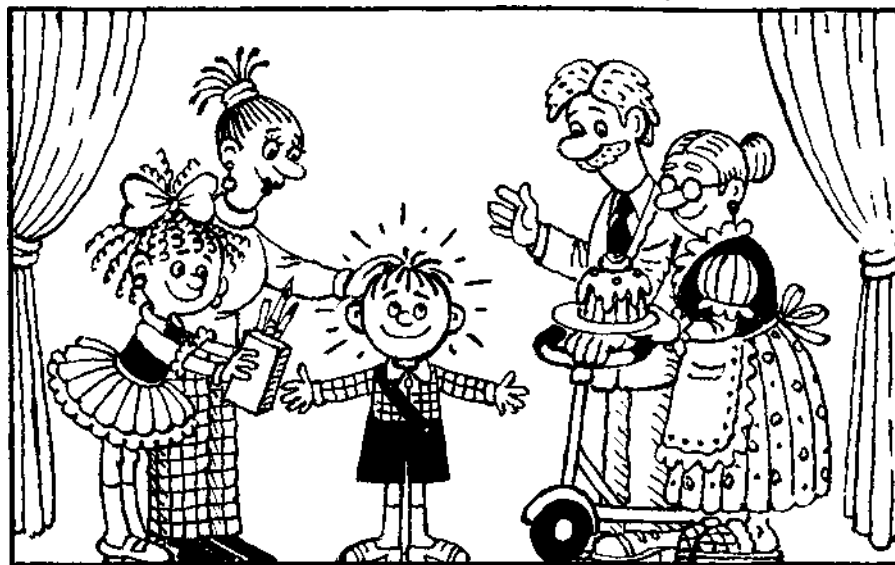
Дети всего внимательнее слушают тогда, когда говорят не с ними.

Элеонора Рузвельт

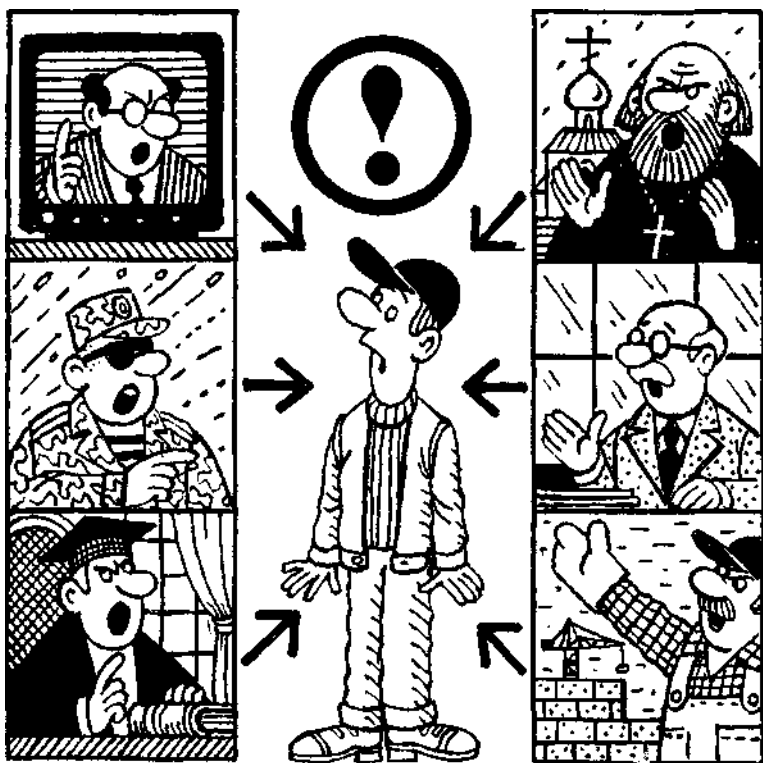
может происходить без эмоционально заряженной идентификации ребенка с его значимыми другими, вторичная социализация по большей части может обойтись без таковой и эффективно протекать лишь на фоне взаимной идентификации, которая является составной частью любой коммуникации между людьми. Грубо говоря, необходимо любить свою мать, но не учителя. Социализация в более взрослой жизни обычно начинается для того, чтобы справиться с эмоциональными воспоминаниями детства, с целью радикальной трансформации субъективной реальности индивида»¹.

Первичная социализация представляет собой процесс ухода, воспитания и обучения детей в семье, осуществляемый теми агентами социализации, ко-

Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. М, 1995. С. 230.



Наиболее важные агенты первичной социализации



Агенты вторичной социализации 108

которые находятся в непосредственном и регулярном контакте с ребенком в раннем и позднем детстве.

Целью первичной специализации выступает формирование у ребенка мотивации на привязанность к другим людям, которая проявляется в доверии, послушании, желании делать им приятное и доброе.

Эффективным приемом первичной социализации является поведение родителей, которое выступает наглядным примером того, как надо вести себя в различных ситуациях. Социализирующее действие оказывает близость матери и отца во время сна и бодрствования (прогулок, игр, развлечений, кормления). Телесные ограничения — формы физического сдерживания ребенка, включают пеленание, содержание его в манеже, одевание и т.п. Сюда же можно отнести технику ношения детей (на груди, за спиной,

в плетеных корзинах или в коляске). Телесные контакты с ребенком тех, кто о нем заботится, различаются по времени (какую часть дня они проводят вместе), частоте, содержанию и интенсивности.

Всемирная организация здравоохранения рекомендует кормить младенцев грудью до 6 мес, а затем переходить на смешанное вскармливание, сочетающее грудное молоко и включение в рацион других продуктов, до 2-летнего возраста. Нет ни одного научного исследования, которое бы свидетельствовало о негативном влиянии на личность ребенка длительного кормления грудью.

Важнейшим актом первичной социализации выступает кормление грудью. Грудное вскармливание — это тонкие эмоциональные отношения между матерью и ребенком, такого же уровня, как ласковый жест или поцелуй. Оно помогает успешному протеканию социализации в раннем возрасте. Кормление грудью — интимная сфера жизни каждой семьи, оберегаемая и почитаемая

представителями сильного пола. Люди возвели этот акт первичной социализации до уровня высокой культуры и религиозного почитания, достаточно вспомнить кормящую мадонну. Известно, что в северных странах женщины часто кормят детей грудью очень долго, до года или до двух. Эти дети хорошо развиваются, и эти женщины прекрасно себя чувствуют.

Агенты и лидеры социализации — те люди, которые призывают к изменению ценностей или поведения, подают образцы высоконравственного или безнравственного поведения и т.п. Гитлер, Махатма Ганди, Сталин — лидеры и агенты социализации. Нищенствующие монахи и юродивые — лидеры и герои социализации. Вообще харизматическая личность — типичный социализатор, как и другие авторитетные личности; ею может стать также дворовый парень, тренер по карате, телегерой, поп-звезда, школьный учитель.

Агенты прямого действия — субъекты социализации, находящиеся в непосредственном личном и длительном контакте с объектом социализации. К ним относятся родители, родственники, учителя и друзья. Они оказывают социализирующее воздействие на вербальном, словесном и поведенческом

уровне. Самое главное — они влияют на ребенка благодаря своему личному опыту, личному примеру.

Агенты непрямого действия — субъекты социализации, не находящиеся в непосредственном личном и длительном контакте с объектом социализации. К ним относятся звезды эстрады, у которых есть свои поклонники и

109

фанаты, культурные герои, исторические и политические деятели, известные журналисты, своим мнением оказывающие влияние на общественное мнение, литературные персонажи, теле- и киногерои. Они оказывают социализирующее воздействие на вербальном, словесном и поведенческом уровне. Самое главное — они не влияют на ребенка благодаря своему личному опыту, жизненному примеру, повседневным действиям, поскольку не находятся в непосредственном контакте с объектом социализации. Такое влияние можно назвать дистанционным.

Способы социализации зависят от того, к какому полу относится агент первичной социализации. Отцы, дяди, дедушки, братья совсем иначе воспитывают детей, чем матери, тети, бабушки и сестры. Женщина чаще стремится приласкать ребенка, оградить от холода, действует поощрением, потакает слабостям и капризам. Мужчина испытывает эмоциональный дискомфорт при тесном контакте с ребенком, чаще отстраняется от него, действует угрозой наказания, прибегает к жестким методам воспитания. Материнская опека и уход за ребенком развивают в нем эмоциональную зависимость от взрослых, несамостоятельность. Отец культивирует силовые и военные игры, развивающие самостоятельность и собственную активность ребенка.

Первичная социализация закладывает основы идентификации с полом. Мальчики играют в военные игры, а девочки в куклы. Мальчиков учат быть смелыми, сильными, деловыми, девочек — мягкими, хозяйственными, заботливыми. Таков отработанный тысячелетиями нормальный путь социализации. Ненормальным он становится тогда, когда мальчиков обучают женским качествам, а девочек — мужским.

Как правило, мужчины предпочитают взаимодействовать с подростком, в то время как роль женщины особенно сильна в младенчестве. Именно отец обучает ребенка важнейшим трудовым навыкам — умению столярничать, слесарным работам, навыкам охоты, земледелию и рыболовству. Обычно отцы не занимаются непосредственным уходом за новорожденным, активный контакт начинается, когда ребенку исполняется 1,5—2 года и больше.

Если у матери родительская любовь имеет биологическую предрасположенность, то у отца она появляется со временем — в процессе социализации ребенка. На протяжении всей истории человечества отец, как агент социализации, выполнял следующие роли: кормильца, т.е. гаранта материального благополучия семьи, дисциплинатора, компаньона, «властной фигуры» — персонификатора власти, воспитателя, эталона поведения.

Агенты **вторичной социализации** влияют в узком направлении. Школа дает знания, предприятие —

Осознание половой принадлежности: если в 2 года мальчик не поправляет взрослых, когда его называют девочкой, то родителям надо беспокоиться, что дальше он будет примерять платица.

средства существования, церковь — духовное

общение и т.п.

Напротив, агенты первичной социализации универсальны, они выполняют множество разных функций: отец исполняет роль добытчика средств существования, опекуна, дисциплинатора, воспитателя, учителя, друга. Сверстники выступают в роли партнеров по играм и квазиродителей: старшие дети опекают и заботятся о младших.

110

Все институты, так или иначе причастные к социализации, можно классифицировать как общие и специализированные. К общим следует относить семью, детсад, школу, вуз, армию, производство, государство, а к специализированным — такие учреждения и институты, которые созданы намеренно с целью оказания услуг по социализации. К ним относятся ассоциации, фонды, школы и библиотеки, дома молодежи и дома престарелых, в уставе которых зафиксирована цель оказания социализирующих действий на своих клиентов. Социализирующая цель может содержаться в уставных документах явно (указывается термин «социализация» и расшифровывается перечень соответствующих услуг) и неявно (термин не указывается, но перечислен спектр услуг, которые покрываются понятием социализации). При этом специализированные институты могут функционировать как на платной, так и на бесплатной основе.

ПЕРВИЧНАЯ И ВТОРИЧНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ

Итак, социализация делится на первичную и вторичную. **Первичная социализация** протекает в кругу близких и родных, **вторичная** — в рамках формальных институтов.

Первичную и вторичную социализацию в научной литературе связывают с формальными и неформальными институтами; первой и второй половиной жизни.

Это два разных подхода в трактовке данных понятий. В зарубежных и отечественных учебниках встречаются оба подхода. В одном случае говорится о том, что первичная социализация — это обучение социальным нормам в первой половине жизни, т.е. в детстве и юности, а вторичная социализация захватывает зрелость и старость, т.е. вторую половину жизни. Назовем такой способ деления процесса социализации формально-хронологическим. В других учебниках пишется о том, что первичная социализация, как и вторичная, продолжается всю жизнь и они не делятся по половинам жизни. Критерий здесь нормативно-содержательный, а именно: первичная социализация протекает под пристальным взором и решающим влиянием *неформальных* агентов, родителей и сверстников, а вторичная — под влиянием норм и ценностей *формальных* агентов, или институтов социализации, т.е. школы, производства, армии, милиции и т.д. Нам представляется более убедительным второй подход, в основе которого лежит содержательный критерий. Будем придерживаться именно его.

Выбранная точка зрения тем более убедительная, что в мировой социологии существует сложившаяся традиция употребления терминов «первичная» и «вторичная». Она появилась в начале XX в. благодаря основополагающим трудам выдающегося американского социолога **Ч. Кули** (1864—1929), одного из основоположников **теории социализации**. Он ввел в употребление термины «первичная группа» (знакомые люди) и «вторичная группа» (незнакомые люди, представители формальных институтов).

111

Первичные группы — это малые контактные сообщества, где люди знают друг друга, между ними существуют неформальные, доверительные отношения (семья, соседская община). **Вторичными группами** называются большие социальные множества людей, между которыми существуют только формальные отношения.

Первичная группа — семья, группа ровесников. Вторичная группа — армия, школа, институт, суд. Таким образом, первичная социализация протекает в первичных группах, а вторичная — во вторичных группах. Первичные социальные группы — это сфера личностных отношений, т.е. неформальных. Вторичные социальные группы — это сфера деловых отношений, т.е. формальных контактов.

Формальными называются такие контакты, или взаимоотношения, содержание, порядок, время и регламент которых регулируются каким-либо документом, например армия. *Неформальным* называется такое поведение между двумя и большим количеством людей, содержание, порядок и интенсивность которого не регулируется никаким документом, но определяется участниками самого взаимодействия, например семья.

Формальные и неформальные агенты (институты) социализации по-разному влияют на человека на протяжении его жизненного цикла (рис. 10). В первой и последней третях жизни наиболее значимыми для человека являются неформальные отношения.

Неформальные институты, так же как и формальные, действуют на протяжении всей жизни человека. Однако воздействие неформальных агентов и неформальных отношений достигает максимума в начале и в конце человеческой жизни, а действие формально-деловых отношений с наибольшей силой чувствуется в середине жизни.

Достоверность данного суждения очевидна на уровне здравого смысла. Ребенок, как и старик, тянется к родным и близким, от помощи и защитных действий которых целиком зависит их существование. Старики и дети менее подвижны в социальном плане, более беззащитны, они менее активны политически и экономически. Дети еще не стали производительной силой общества, старики уже перестали ею быть; и те и другие нуждаются в поддержке зрелых родственников, находящихся в активной жизненной позиции.

Обе группы — первичная и вторичная, — как и оба типа отношений (неформальные и формальные), жизненно необходимы человеку. Однако вре-мя, уделяемое им, и степень их влияния по-разному распределяются на разных отрезках жизни. Для полноценной социализации индивиду необходим опыт общения в обеих средах. Таков принцип разнообразия социализации: чем гетерогеннее (разнообразнее) опыт общения и взаимодействия индивида, тем полноценнее протекает процесс социализации.

Итак, ценность первичных и вторичных групп, неформальных и формальных отношений, а стало

быть, ценность агентов первичной и вторичной социализации не исчезает ни на одном этапе жизненного цикла, но она то усиливается, то ослабевает. Когда бизнесмен создает собственное предприятие, то в соратники он берет людей проверенных, тех, на кого можно положиться и кому стоит доверять. Кто они? Агенты первичной социализации — родственники, друзья, знакомые. А в кого нередко превращаются агенты вторичной социализации, т.е. начальники и коллеги? В агентов пер-

112

вичной социализации — друзей и знакомых. Таков еще один закон, или принцип, социализации — кругооборота вещей в природе, закон взаимопревращения.

Социологи иногда говорят о **вторичной социализации** с тем, чтобы отличать трансформацию личности в более поздний период от процесса усвое-



Рис. 10. Агенты социализации, влияющие на человека в течение его жизни

ния ею элементарных социальных навыков в детстве. Этот процесс они именуют **первичной социализацией**². Вторичная социализация ярко проявляет себя в период взрослой эмиграции. Когда человек эмигрирует в далекую страну с непривычными обычаями и чужим языком, он должен не только приобрести новые навыки, но и забыть старые, которые теперь превращаются в препятствие.

Или другой случай, а именно «когда человек, выросший в сельской глубинке, переезжает в большой город и чувствует себя там потерянным и беспомощным в напряженных потоках уличного движения, вечно куда-то спешащих толпах народа, среди безразличия прохожих и соседей.

Предполагается, что подобного рода радикальные изменения могут служить причиной сильного беспокойства, частых нервных срывов и даже психических заболеваний. Отмеча-

Вырастая, мы чаще всего становимся теми самыми мужчинами, от которых мать велела нам держаться подальше.

Брендан Франсис

ется также, что ситуация вторичной социализации с не менее существенными последствиями может наступить скорее в результате изменения внешних социальных условий, чем индивидуальной мобильности. Внезапная экономическая депрессия, рост массовой безработицы, развязывание войны, полное обесценивание накапливающихся в течение всей жизни сбережений в результате резкого роста инфляции, потеря безопас-

Бауман З. Мыслить социологически: Учеб. пособие. М., 1996. С. 40-42.

113

ности вследствие лишения права на прибыль или, наоборот, резкий рост благосостояния и перспектив продвижения, раскрытие новых, доселе немыслимых возможностей — все это примеры именно таких случаев. Они "обесценивают" то, что было усвоено в процессе предшествующей социализации, и требуют радикальной перестройки индивидуального поведения»³.

ПРОТИВОРЕЧИЕ

МЕЖДУ АГЕНТАМИ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Агенты первичной и вторичной социализации оказывают на личность человека иногда совпадающее, однонаправленное воздействие, а иногда — противоречивое, разнонаправленное. Причем противоречие характеризует дисгармонию между агентами первичной, вторичной, а также первичной и вторичной

социализации.

Если, к примеру, семья учит подростка одним ценностям, а группа сверстников — совсем другим, то между агентами первичной социализации формируется не только конкуренция, но и противоречие.

Другой пример — различие между ценностями религиозными и ценностями бизнеса. Религия учит нас таким нравственным нормам, как помощь близким, учит не обманывать, быть скромными в своих желаниях и потребностях и основное время уделять решению духовных вопросов. Бизнес же требует прямо противоположных качеств: часто он построен на обмане, погоне за материальными ценностями, стремлении выделиться, сделать карьеру. Он вынуждает профессионального бизнесмена посвятить все свое свободное время решению только материальных вопросов, в то время как церковь призывает человека думать о вечном, нематериальном.

В каком-то смысле ровесники и родители воздействуют на ребенка в противоположных направлениях и первые сводят на нет усилия вторых. Родители часто смотрят на ровесников как на своих конкурентов в борьбе за влияние на ребенка.

В глубокое противоречие между собой вступают и два других института социализации — образование и армия. Призыв юношей в армию на 2 года сразу после окончания школы часто выступает барьером на пути образования. После службы в армии знания, полученные в школе, улетучиваются. Происходит переоценка ценностей, может пропасть и мотивация к учебе. Чем больше разрыв между двумя стабильными периодами (школой и вузом), тем глубже кризис и необратимее процесс.

Лучше всего выпускнику поступать в вуз в первый же год. Между двумя фазами перерыв не должен превышать 2 мес. Стоит затянуть его до 2 лет, о поступлении в вуз без серьезной дополнительной подготовки можно забыть. Объяснение надо искать в особенностях мотивации к учебе. У школьников

¹ Бауман З. Мыслить социологически: Учеб. пособие. М., 1996. С. 40—41.

114

она еще не сформировалась в устойчивую жизненную потребность. Дети, как известно, учатся как бы для родителей. Все, что не укрепилось, легко теряется. Даже год разрыва между школой и вузом для многих трудно преодолеть. Они попросту теряют интерес к учебе.

В бывшем СССР для тех, кто отслужил в армии, существовали рабфаки (подготовительные факультеты), где выпускные экзамены приравнивались к вступительным в вуз. Для демобилизованных существовали многочисленные льготы, которые сейчас практически исчезли. Тем не менее и тогда армия превращалась в серьезный барьер на пути дальнейшего образования. Во многом поэтому в составе студенчества преобладали девушки.

Существенное противоречие может возникнуть между агентами первичной и вторичной социализации. Оно выражается в том, что правительство и политические партии, используя СМИ, учат людей одному, а знакомые и друзья, среди которых протекает наша жизнь, другому.

Обратная пропорция между количеством образованных людей и добившихся высоких постов в управлении общественным производством может негативно повлиять на ориентации молодежи. Действительно, если общество доказывает, что высшее образование реже, чем этого хотелось бы, позволяет сделать успешную карьеру, то желание получать его должно снижаться. Такова ожидаемая теоретическая тенденция. Но только теоретическая. В жизни обстоит все иначе. Сделать управленческую карьеру женщине мешают два обстоятельства, с которыми общество давно смирилось и которые считает

само собой разумеющимися. Первое из них связано с постоянным

Японская школа, например, сумела найти золотую середину между современным содержанием образования и традиционными ценностями японской культуры. В японской школе преподают только мужчины, обучение жестко регламентировано. Российская школа очень высоко ценится и на Востоке, и на Западе. Все признают ее достоинства — академизм, талантливо составленные учебные программы, хорошие учебники. «У вас такое хорошее образование, — говорят петербургским учителям их японские коллеги. — Но почему вы так плохо живете?»

Смена. СПб. 2000. № 10. С. 2

уходом за детьми и домашними заботами. Преимущественная ориентация женщины на семью, а не производство, мешает служебному росту. Женщины с гипертрофированной ориентацией на служебную карьеру в современном обществе считаются скорее аномалией, нежели нормой. Второе связано с тем, что основной производительной силой в любом обществе — доиндустриальном, индустриальном и постиндустриальном — считаются мужчины, а не женщины. От них ждет общество активной предпринимательской деятельности, научных открытий, эффективного управления персоналом. Женщина-работник — скорее вынужденная роль, а женщина-руководитель — неудачная, по мнению большинства людей,

форма приложения усилий.

Подводя итоги, следует сказать, что два института социализации — образование и армия — вступают между собой в глубокое противоречие, результаты которого более негативно сказываются на одной половине

населения, чем на другой.

115

ШКОЛА КАК ИНСТИТУТ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Основным институтом вторичной социализации выступает школа, а затем вуз. Они призваны дать ребенку то, чего не может дать ему семья, а именно свод систематизированного *научного* знания. До прихода в школу ребенок проводил все свое время в рамках неформальных малых групп — в семье, в дружеских компаниях сверстников. Для всех окружающих он (она) был уникальной неповторимой личностью. Садясь за парту, он (она) становится одним из многих, приобретая формальный статус ученика, воспитанника. В этом смысле можно утверждать, что вторичная социализация начинается еще до школы — для тех детей, которых приводят в детский сад или даже ясли. А сироты — воспитанники детских домов — оказываются вообще лишенными первичной социализации, начиная свою жизнь практически сразу со вторичной.

Подготовка к самостоятельной жизни сегодня не только более продолжительное, чем в традиционном обществе, но и дорогостоящее мероприятие. Дать полноценное образова-

Учителя слишком много трудятся и слишком мало получают. В самом деле, это непростое и утомительное занятие — снижать до самого дна уровень человеческих способностей.

Джордж Б. Леонард

ние всем желающим, т.е. представителям всех социальных слоев, человеческое общество смогло только в XX в. Десятки тысяч лет оно накапливало для этого материальные ресурсы. *Всеобщее среднее образование — серьезное достижение нашего времени.*

Если учитывать все расходы, то государство в развитых странах тратит на образование до 1/ национального дохода. Раньше ничего подобного не было: в традиционном обществе обучение происходило стихийно (старшие передавали знания младшим в семье), только единицы имели возможность посещать специальные учреждения — школы, лицеи, гимназии, университеты. По завершении процесса обучения индивид получает сертификат, удостоверяющий его квалификацию в определенной области знаний. Невозможно обучиться социальной роли по книжкам или методом деловой игры, хотя усовершенствовать себя в ней таким образом можно.

Врезка

Хобби важнее учебы

Исследования, проведенные в 2003 г. благотворительным обществом *ExamAid*, выявили весьма любопытное распределение предпочтений и приоритетов школьников: около 60% респондентов признались, что хобби или тот или иной вид деятельности, не связанный с учебой, важнее школьных занятий.

Как и ожидалось, для девушек учеба является в целом более приоритетным занятием, нежели для юношей. Четверть опрошенных признались, что их ожидания интересной учебы не оправдались, 12%

респондентов убеждены, что выбрали себе слишком много учебных курсов, 5% — что слишком мало, в то время как 83% в целом довольны выбранными ими школьными дисциплинами. «Школьники постоянно чувствуют себя перегруженными из-за необходимости много учить и выполнять большое количество дел, — говорит генеральный секретарь *ExamAid* Брюс Харрис, — возможно, эту проблему можно было бы решить, если бы в программе больше внимания уделялось вводным, ознакомительным курсам».

<http://news.bbc.co.uk>

116

Школа относится к числу формальных организаций, осуществляющих социализацию подрастающего поколения. Она выступает таким ее агентом, при помощи которого общество осуществляет формальный надзор, заботу, попечение за детьми. Основная функция школы как социального института — привить подросткам систематические знания в основных областях человеческой деятельности — физике, истории, литературе, географии, экономике и т.д., а также научить их практическим навыкам в каких-либо ремеслах. Более широкая задача, которую ставит перед собой школа, это гуманитарное воспитание личности человека. Во всех странах школа выступает начальным звеном системы образования, которая включает также среднее специальное и высшее образование (университеты).

Школьное образование еще называют **общим образованием**. Оно позволяет вам овладеть элементарным уровнем научных знаний, необходимым для понимания основных явлений природы и общества, участия в общественной и трудовой деятельности. Общее образование — основа для получения профессионального (специального) образования. Важнейшие пути общего образования — обучение в общеобразовательных школах, средних профессиональных учебных заведениях.



Школа как фактор социализации

Школа продолжает процесс социализации, начавшийся в семье. Поскольку члены семьи не могут научить ребенка всем знаниям, которые требует современное общество, возникли особые учреждения, дающие подрастающему поколению специальные знания. В обществе охотников и собирателей родители могли научить детей всему, что им потребуется во взрослой жизни: преследованию животного, технике нападения, знанию лечебных и пищевых свойств растений и т.п. Но уже позже появилась такая сфера знаний, которой не могли обучить родители: религиозные обряды и ритуалы. Появились первые учителя — знахари, шаманы, колдуны.

Чем сложнее становилось общество, тем дольше продолжалось обучение, тем больше областей специальных знаний появлялось, тем настойчивее заявляла о себе потребность в формальной школе. Она зародилась только тогда, когда человечество изобрело письменность. Самые ранние школы возникли в Древнем Египте, Китае, Греции, Иудее. Они были специализирован-

117

ными: египетские школы писцов, греческие школы философов, иудейские школы священников. В европейские языки слово «школа» пришло из Греции. Здесь «сколе» имела несколько значений: досуг, праздность, ученую беседу. Связь двух понятий — праздности и обучения, сегодня кажется странной. Однако в до-индустриальном обществе, т.е. еще 200—300 лет назад, от учения не видели проку. Орудия

Традиционную школу меньше всего интересуют трудные дети, дети-инвалиды, сироты, дети из бедных, неблагополучных семей, наркоманские, как ни странно, даже одаренные, но проблемные дети — вообще вся категория детского социального риска. А эта категория все время разрастается.

труда и технология производства были крайне примитивны, а квалификация работников невысокой. Обучение теоретическим знаниям не давало практических преимуществ, не увеличивало личной продуктивности. В школе обучались лишь те, кто имел свободное время (досуг) и деньги заниматься тренировкой мышления для собственного удовольствия. Школа в традиционном обществе обслуживала только элиту. У подавляющей части населения досуга не было, оно рано втягивалось в производительный труд.

С. Горченко

Индустриальная революция кардинально изменила ситуацию. Появились тысячи новых профессий и экономических ролей, к которым надо было специально готовить.

Как видим, школа является довольно поздним результатом исторического развития цивилизации. В первобытном обществе и у отсталых народов сегодня школы не существует. Обучение новым знаниям и навыкам происходит благодаря неформальным контактам старших, передающих свой опыт, и младших, усваивающих его, но не через письменные носители информации (книги, учебники, тетради), а через устную речь и наглядные примеры. В современном обществе школа составляет начальное звено разветвленной системы образования, куда входят среднее специальное и высшее образование, местные административные органы, министерство обороны, типографии, исследовательские институты. По числу занятых здесь учащихся (включая студентов), преподавателей, администраторов образование является самой крупной отраслью индустрии в современном обществе.

Школа — учебно-воспитательное учреждение, осуществляющее обучение лиц определенных возрастов в специально оборудованных помещениях и под руководством профессионально подготовленных педагогов. Цель обучения — дать подросткам систематические знания в основных областях человеческой деятельности: физике, математике, литературе, языке, истории и т.п. Образование — систематический и формализованный способ передачи знаний, навыков, ценностей. Действительно, школа утверждает в подрастающем поколении важнейшие национальные ценности. Американских школьников учат индивидуализму и конкуренции, а китайских и российских — взаимопомощи и коллективизму. Усвоенное в юности сохраняется всю жизнь.

Социализирующая функция школы проявляется в том, что дети учатся социальным нормам и ролям, которые им придется исполнять во взрослой жизни. Они усваивают качества, необходимые в цивилизованном обществе: правильно говорить и писать, решать задачи и считать, соблюдать дисциплину, проявлять трудолюбие, усидчивость и т.п. Учебный процесс в миниатюре отражает производственный процесс взрослых.

118

Необычность ситуации, в которой оказывается ребенок, вышедший за рамки семьи, это отсутствие родственников и родителей, прежде осуществлявших надзор за ним. Он учится подчиняться незнакомым людям не потому, что испытывает к ним привязанность или любовь, а потому, что так требует социальная система, основанная на единообразии требований, норм, правил и социальных ролей. Ни один из детей не рассматривается как уникальная личность, любимый сын или исключительная одаренность. Индивидуальные качества ребенка в типичной школе не выступают предметом специального внимания. Ребенок — лишь один среди многих, он подчиняется тем же правилам, что и все другие. От него ждут не исключительного, а типичного поведения, соответствующего предписанным нормам. Для чего создается единообразный режим учебного дня. Когда-то по всему огромному Советскому Союзу — от Чукотки до Бреста — все занятия начинались в 8.30 утра, и до сих пор такой режим сохраняется по всей России. В некоторых странах существует специальная школьная форма, стандартный набор учебников и письменных принадлежностей, постоянный режим дня, четко установленная очередность предметов (расписание уроков), стабильность преподавательского контингента и учеников. Успехи детей оцениваются при помощи специальных стандартов (школьных

В чем разница между хорошим и великим учителем? Хороший учитель развивает способности ученика до предела, великий учитель сразу видит этот предел.

оценок), обычно по пятибалльной системе.

Мария Каллас Если они выполняют

необходимый минимум требований (хорошая или удовлетворительная успеваемость по зачетным предметам), через год их переводят в следующий класс. Обычная продолжительность обучения в средней школе в разных странах от 10 до 12 лет. Обучение может подразделяться на несколько ступеней, например, начальное, неполное среднее, законченное среднее. После окончания школы выдается сертификат — диплом об окончании средней школы, фиксирующий успехи в школьные годы и служащий основанием для поступления в колледж или университет.

Школа и система образования в целом — эффективный инструмент социальных перемещений. Во всех странах наблюдается одна и та же закономерность: чем ниже уровень образования человека, тем ниже его квалификация, статус и зарплата. Наоборот, повышение уровня образования — верный способ сделать профессиональную карьеру. Поэтому изменение уровня образования выступает решающим фактором вертикальной мобильности. В индустриальном обществе многие массовые профессии, точнее, рабочие

места, требуют лишь минимальной специальной подготовки и самой элементарной грамотности (в пределах всего нескольких лет обучения). В постиндустриальную эпоху общая продолжительность образования, и, прежде всего, общего образования, растет, причем пропорционально числу лет, проведенных в школе. Оно перестает быть всего лишь эпизодом, более или менее скоротечным, в жизненном цикле человека. Напротив, образование превращается в постоянную работу, более важную, чем труд на производстве. Отдых скоро станет всего лишь эпизодом в бесконечной протяженности обучения.

119

Сегодня в России, согласно официальной статистике, учатся 33,6 млн человек, а учат их 6 млн. Эти цифры не включают в себя тех, кто обучается в многочисленных негосударственных учреждениях. А напрямую в систему образования вовлечено более 36 млн человек. Это учащиеся и учителя школ, воспитатели детских садов и их воспитанники, учащиеся учебных заведений НПО (начального профессионального образования — попросту ПТУ), студенты ссузов (средних специальных учебных заведений) и вузов, преподаватели и управленцы. К их числу необходимо добавить и родителей учащихся и других членов их семей.

Учеба — период активного накопления знаний как базы для приобретения в следующем периоде (зрелости) квалификации. Полное среднее образование задает фундамент, основу, которая может пригодиться в любой профессии. Школьное образование поли профессионально, многовариативно. Выпускник школы может устроиться на любую работу, получив предварительно специальную подготовку. Средняя школа не должна давать узконаправленное образование. Человек должен выбирать будущую профессию осознанно, должен узнать все плюсы и минусы этой профессии и смириться с ними. А от школьника требовать осознанного выбора профессии нельзя, так как он в ней себя еще не попробовал. Если школа дает четко направленную профессиональную ориентацию, она лишает человека юности, когда он узнает, какая профессия подходит именно ему.

Роль средней школы как института социализации очень важна. Сегодня (впрочем, и раньше) мы обвиняли школу в том, что она неспособна дать юному поколению профессиональную подготовку и профессионально сориентировать его. Подразумевалось овладение одной-двумя конкретными специальностями, скажем, водителя или повара.

Так вот, со всей определенностью надо заявить, что ни в коем случае школа не должна этого делать. Почему? Ее основная задача — заложить фундаментальные знания, которые служат предпосылкой для овладения любой, а не конкретной специальностью. В 16 лет рано овладевать конкретной спе-

Тридцать лет назад один социолог получил двадцать лет домашнего ареста за то, что уподобил социологию медицине. Между тем он был прав. Социология действительно медицина. Социолог ставит диагноз и помогает лечить наше больное не на шутку общество. Быть социологом — такая же благородная и высокая миссия, как быть врачом в эпидемию холеры.

циальностью, которая вскоре может разонравиться, а ты не готов ни к какой иной. Период с 16 до 23 лет отведен природой для поисков и шатаний. Юноша должен перепробовать как можно больше занятий, чтобы найти одно по душе. Этот период нельзя искусственно сокращать или удлинять. Нельзя ускорять события. Они подчиняются своей естественной логике.

Школа не выполняет функцию социализатора потому, что уровень подготовки в ней постоянно снижается, а уровень требований в нынешнем вузе постоянно растет. Возникают ножницы, сократить которые призваны многочисленные посредники: репетиторы, подготовительные факультеты и курсы. За 3000—5000 долл. они подготовят ваше чадо к университету. Они восполняют пробел в знаниях и сокращают разрыв в требованиях.

По данным исследований, школа лишь в небольшой части готовит учащихся к продолжению образования в высшей школе на мировом уровне,

120

к овладению основами современных коммуникационных технологий (компьютер, английский язык). Способны свободно работать с ПК не более трети старшеклассников, с большими затруднениями — менее половины. За 1997 г. число тех, кто не знаком с работой на компьютере, «компьютерно-безграмотных», выросло чуть ли не в пять раз — с 5 до 23%. Можно предположить, что это связано с выходом из строя ПЭВМ в школах и невозможностью их замены и ремонта в связи с бюджетными трудностями государственного образования. Несколько лучше картина с иностранным языком. Половина опрошенных находит, что владеет им хорошо, 35% — слабо и 13% (против 9% в 1996 г.) признались, что так его и не узнали.

Как видим, по обучению навыкам работы на компьютере и иностранному языку ситуация имеет тенденцию к ухудшению. Отчасти поэтому более

половины респондентов назвали уровень преподавания в своей школе «средним», к «высокому» его отнесли 27%, правда, «низким» нашли его единицы (5%), не смогли определиться 14% старшеклассников. Социологические данные подтверждают тенденцию к дальнейшей утрате преимущественности вуза и школы, что вносит дополнительную напряженность в ход социализации старшеклассников. По прогнозам, доля студентов, поступивших в институт на базе только школьных знаний, к 2000 г. не будет превышать 40%. Остальным понадобится информированность сверх программы. Беспокоит вузовских экзаменаторов и резкое снижение уровня подготовки абитуриентов⁴.

Огромный недостаток сегодняшней школы в том, что она пытается копировать систему высшего образования. Главной целью школы становится подготовка ученика в вуз. Однако заранее ясно, что школа не должна быть вариантом репетиторства и что ученик должен в ней получать более широкие знания, чем те, которые нужны для поступления.

В. Миронов

Насколько реально поступить в вуз для опрошенных с точки зрения подготовленности? Около половины учителей находят ее вполне удовлетворительной у 50—80% своих выпускников. Меньшая часть педагогов критичнее к знаниям старшеклассников: четверть их считают готовыми к учебе в институте лишь 10% выпускников, а одна десятая — 35%. Более половины преподавателей предполагают необходимым для поступления в вуз занятия с репетитором или на курсах. Каждый четвертый считает достаточным связей и денег. Верящих в равные возможности, предоставленные выпускникам государственной школой, менее 20%⁵.

Культурная функция образования — использование ранее накопленных знаний и ценностей, упорядочение взаимоотношения поколений: старшее выступает в роли учителей, младшее — учеников.

Школа способна не только изменять социальную структуру общества, допуская на верхние ступеньки подготовленную молодежь из социальных низов, но и закреплять, стабилизировать ее. Привилегированные классы имеют свои, как правило, частные школы, где выше качество обучения и куда ограничен доступ представителям других слоев. Управленческая и полити-

Научно-образовательный потенциал высшей школы России в 1996 г. М., 1997. Ковалева Т.В., Степанова О.К. «Подростки смутного времени» (К проблеме социализации старшеклассников) // Соисс. 1998. № 8. С. 57-64.

121

ческая элита, бизнес-класс и интеллигенция обычно пополняются выпускниками элитарных школ.

По словам П.Сорокина, школа осуществляет первоначальную селекцию, отделяя наиболее талантливых от наименее способных, и обеспечивает первым возможность дальнейшего продвижения⁶. Эта функция образования играет важную роль в воспроизводстве и изменении социальной структуры общества, в индивидуальной мобильности.

ИНСТИТУТ ПОСРЕДНИКОВ

Родители понимают, что базовым должно стать высшее образование. Но сейчас уровень знаний, который дает школа, резко отличается от требований, предъявляемых вузом. Возникает разрыв, который сейчас стал катастрофическим. Появляются посредники: репетиторы, подготовительные курсы.

Институты-посредники подтягивают выпускников школ, чтобы ножницы разрыва между вузом и школой сомкнулись. Правда, сделать это с каждым годом становится, кажется, не легче, а сложнее. Профессия репетитора известна с давних времен, ибо толкователи знаний и наставники, индивидуально беседующие в приятной обстановке с юношами, существовали уже в те времена, когда человечество делало первые шаги по пути культуры и цивилизации.



Разрыв в знаниях между вузом и школой призван сократить институт посредников

⁶ Сорокин П.А. Социальная стратификация и социальная мобильность // Человек. Цивилизация. Общество. М., 1992. С. 398.

122

Институт репетиторов дополняет внешкольное образование. Причем энтузиасты бесплатного внешкольного образования и репетиторы — это зачастую одни и те же лица. Репетиторы пишут прекрасные пособия для поступающих, наряду с олимпиадными часто придумывают и экзаменационные задачи, а потом решают их вместе со своими подопечными. Появившись почти полвека тому назад, репетиторство постепенно стало одним из важных каналов финансирования образования⁷.

Как показывают социологические исследования и статистика, современная общеобразовательная школа не выполняет в полной мере ни одну из своих задач: возрастает уровень девиантного поведения несовершеннолетней молодежи, в том числе преступности, алкоголизма, наркомании, проституции и т.д. Школа не решает задачи профессионального самоопределения. Она неспособна подготовить абитуриентов к вступительным экзаменам в вуз.

Функцию подготовки, которую должна выполнять средняя школа, активно реализуют *неформальный институт репетиторства*, многочисленные коммерческие курсы. В итоге, базируясь только на школьных знаниях, за

последние 5 лет (1992-1997) в вузы поступило не более трети студентов. Еще треть выпускников школ, чтобы поступить в вуз, вынуждены заниматься на подготовительных курсах, до 20% нанимают репетиторов и примерно столько же готовятся самостоятельно. «Таким образом, в настоящее время подготовка молодежи в вузы более чем на 70% находится под контролем коммерческих структур, что в условиях экономического кризиса лишает значительную часть молодежи возможности получения высшего образования»⁸.

Ю.Н. Ефремов

Группа социологов и психологов под руководством В.Б. Ольшанского провела сравнительное исследование московских школьников в 1982 и 1997 г. и выяснила, что если раньше переход из школы в вуз был естественной и непрерывной линией развития человека, то сегодня образовался разрыв между тем, что ученик изучал в школе, и тем, какие знания он должен продемонстрировать на вступительных экзаменах в институт. «Ощущая недостаток своей подготовки для поступления в вуз, школьник вынужден искать организации, где он мог бы получить необходимые для прохождения курса знания. Такие заведения есть, но они — платные, т.е. недоступные для многих семей. Поступление в колледж тоже требует денег. Вместо здоровой конкуренции способностей возникает аукцион: кто сможет больше заплатить. А последнее зависит не от желания, а скорее от возможностей родителей»⁹. Разрыв между высшей и общеобразовательной школой достиг катастрофической глубины. Этот разрыв образовался во многом по причине беско-

Арапов М. Наука и информация // Отечественные записки. 2002. № 7.

немного экспериментирования со школьным образованием, уменьшения помощи средней школе со стороны федеральных органов. В подобной ситуации либо высшую школу нужно опускать до уровня средней школы, либо, наоборот, нужно среднюю школу поднимать до уровня высшей. Ректор МГУ В.А. Садовничий выразил мнение, что средняя школа должна «дотягивать» свой уровень до высшей.

Ножницами между школой и вузом обеспокоены не только преподаватели, но и российский бизнес. «О дефиците кадров (причем не только высшей квалификации, но и хорошо обученных работников

массовых профессий) как о факторе, ограничивающем рост компаний, упоминают многие предприниматели, задумывающиеся о своем будущем. Дефицит порожден не только несоответствием структуры профессиональной подготовки структуре спроса на рабочую силу. В конце концов, мало ли в последние годы открыто краткосрочных и некртосрочных курсов переподготовки, да и в компаниях создаются собственные

Вы хотите учить здоровых студентов — мы хотим выпускать здоровых детей. Из-за содержательной нестыковки школьных программ и требований на вступительных экзаменах мы имеем учебную неделю 11-классника: 42 часа в школе + 12 часов на подготовительных курсах + 20 часов на домашнее задание = 74 часа. Это в возрасте 16–17 лет.

Е.Л. Рачевский

подразделения для обучения сотрудников. По расчетам специалистов, теневой рынок репетиторства составляет 2 млрд долл. ежегодно. Корни кадрового голода лежат гораздо глубже. Слишком велик разрыв между фактически сложившимся качеством массовой общеобразовательной и общекультурной подготовки и тем его уровнем, что необходим для освоения профессиональных знаний, адекватных требованиям современной экономики. Это обстоятельство делает вложения бизнеса в обучение персонала заведомо неэффективными. Они попадают на неподготовленную почву: обучаемым не хватает базы для достижения стандартов работы, которые хотел бы утвердить работодатель. Таким образом, если российское среднее образование не будет модернизировано, на экономическом развитии страны можно поставить крест»¹⁰.

В России получила распространение еще одна форма посредничества — скрытая. Она представляет собой шефство солидного вуза над одной или несколькими школами, учеников которых готовят в свой вуз по особым программам, недоступным рядовым школам. В Москве уже больше половины школ (816) сотрудничают со 120 государственными и негосударственными вузами. В 1999 г. 330 таких школ провели с вузами единые экзамены, в которых участвовали более 8 тыс. выпускников. Разновидность этого варианта — лицеи при вузах, например Государственный лицей информационных технологий при МГУ, аналогичные учебные заведения при МИФИ, Лингвистическом университете и т.д. В результате 70% выпускников московских школ поступили в вузы. Но такая схема, подпитанная немалыми родительскими деньгами, может работать в большом городе. А в селе? В сельской местности такие схемы единичны. Например, в Тюменской, Читинской областях пытаются создать выездные бригады университетских профессоров, которые проводили бы занятия с будущими абитуриентами. Фактически это и есть движение к реализации идеи В. Садовничего об учебных ок-

¹⁰ Матвеева А. Открытие образования // Эксперт. 2001. № 1-2. 15 янв. С. 58.

ругах во главе с университетом. Наиболее системно эта идея реализована в Чувашии, которой Мировой банк предложил кредит на окончательную доводку проекта".

Согласно прогнозу, доля абитуриентов, поступающих в вуз только на базе школьных знаний, даже в XXI в. не превысит 40%, в связи с чем 60% выпускников средних школ будут вынуждены изыскивать дополнительные формы подготовки в вуз. Видимо, существует значительный разрыв в понимании

базовых знаний между учителями средних школ и преподавателями вузов. Социологические данные показывают, что 42,2% преподавателей вузов в областных и республиканских

Если бы небо услышало молитвы детей, на свете не осталось бы ни одного живого учителя.

Персидское изречение

центрах и 32,8% педагогов Москвы и Санкт-Петербурга отмечают резкое снижение в последние годы уровня подготовки абитуриентов к конкурсным экзаменам в вузы. Причем значительное снижение качества подготовки абитуриентов характерно для поступающих на все факультеты¹².

Разрыв в знаниях, соответственно шансы на поступление в вуз, существует как по горизонтали

(регионы), так и по вертикали (слои и классы) общества. Исследование Д.Л. Константиновского¹³ показало, насколько различными были шансы на поступление в вуз молодых людей из одних и тех же местностей и социальных групп в 1960-е, 1980-е и середине 1990-х гг. В начале 1960-х гг. в Новосибирской области дети руководителей составляли менее 1% всех выпускников дневных средних школ, дети специалистов — около четверти, столько же — дети служащих и треть — дети рабочих и крестьян. В начале 1980-х, когда среднее образование пытались сделать всеобщим, социальный состав выпускников стал иным. Доля детей руководителей уменьшилась вдвое. На треть увеличилось число выходцев из семей служащих. В 1994 г. число детей руководителей превысило четверть всех выпускников школ (это семикратное увеличение их доли по сравнению с началом 80-х гг. и в 3,5 раза — по сравнению с 60-ми). Доля детей руководителей стала больше, чем выходцев из каких-либо других социальных групп, а доля детей рабочих и крестьян уменьшилась в 2,5 раза. При этом дифференциация выпускников школ в сельской местности выросла за последнее десятилетие значительнее, чем в городах. В Новосибирской области, как, впрочем, и во многих других, всегда существовала традиция по возможности переводить старшеклассников, ориентированных на получение высшего образования, из сельских школ в райцентры или в Новосибирск. Так вот в новосибирских школах доля детей руководителей среди выпускников выросла за последние 10 лет в 6 раз, в средних городах — более чем в 8 раз.

За годы реформ бедность стала уделом молодых. По официальной статистике, сегодня среди 16—30-летних бедные составляют 29%; а богатые — только 2%. В рядах безработных молодых — 35%.

Государство в условиях

Широкова Н. Продавцы надежд // Университет и школа. 2000. № 3.

Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. М., 1997.

С. 34-35.

Константиновский Д.Л. Динамика неравенства. Российская молодежь в меняющемся обществе: ориентация и пути в сфере образования (от 1960-х годов к 2000-му) / РАН. Ин-т социологии. М.,

125

общей бедности народа просто обязано взять на себя обязательства по обеспечению для молодежи доступности образования.

Существует множество доказательств того, что ребенок из богатой семьи, который готовился в вуз с репетитором, получает на экзаменах четверки и пятерки и, соответственно, стипендию. А ребенок, приехавший из деревни, да еще и подрабатывающий по бедности, получает тройку и лишается стипендии. Министерство образования предлагает ввести вместо этого социальную стипендию.

Платные вузы чаще всего недоступны и рядовой российской интеллигенции из среднего класса. Но она в отличие от представителей низшего класса отсутствие денег способна компенсировать дополнительными знаниями, которые дают детям образованные родители. Если они сами не в состоянии

На сайте 5баллов.ру в 2002 г. проводился опрос «С какого раза Вы поступили в вуз?». Выяснилось, что подавляющее большинство посетителей, 87% из 1743 опрошенных, поступили в вуз с первого раза, 9% — со второго и 4% — только с третьего. Поскольку поступить в большинство российских вузов не так уж просто, то можно сделать вывод, что большинство абитуриентов подходит к этому вопросу основательно и имеет высокий уровень знаний.

дотянуть детишек до нужного вуза уровня подготовки, они прибегают к посредникам — репетиторам, курсам подготовки в вуз, подготовительным факультетам, гимназиям и лицеям. Их можно назвать **институтами посредничества в сфере образования**. Они выполняют в обществе почти те же функции, что и биржи труда и рекрутинговые фирмы на рынке труда, которые именуют **институтами трудового посредничества**.

По данным исследования достаточно репрезентативной группы московских выпускников 1999 г. (Е.Л. Рачевский), до поступления в

высшие учебные заведения:

- 67% опрошенных посещали платные курсы при вузах (против 33%, которые их не посещали);
- 34% опрошенных занимались с репетиторами из вузов, 16% — с репетиторами из вузов, выбранных для поступления;
 - 4% были зачислены в вузы по результатам олимпиад;
 - 4% — по результатам экзаменов на подготовительных курсах;
 - 9% — в результате предварительных экзаменов;
 - 7% — в результате сдачи единых экзаменов «вуз-школа»¹⁴.

В этом опросе 32% выпускников оценили финансовые затраты для поступления в вуз таким образом: 16% респондентов указали сумму до 2000 долл., 10% — от 2000 до 3000 долл., 6% — свыше 3000 долл. В 2000 г. типичный репетитор из МГУ брал за урок около 50 баксов, 10—20 уроков — это минимум, а многие занимаются с ним в течение всего учебного года, и так по нескольким предметам. В 2001 г. профессор консерватории получал зарплату 3000 руб., а частный репетитор — от 50 до 100 долл. за час. И в других

странах существует институт репетиторства. Так, в Новой Зеландии студенты могут легально подработать таким способом. Лучше всего оплачивается работа репетиторов: они получают 40 долл. (больше всего платят музыкантам — 70 долл.).

¹⁴ Широкова Н. Продавцы надежд // Университет и школа. 2000. № 3.

126

Учение — свет, а знания нынче стоят дорого

Что делают репетиторы, подготовительные курсы и факультеты? Они компенсируют недостатки средней школы, ликвидируя тот разрыв в знаниях, который образовался из-за отставания качества обучения в школе и требований к подготовке в современном университете. Они занимают промежуточное между школой и вузом место, сокращая разрыв, помогая точно сориентироваться и поступить в намеченный вуз. Большинство репетиторов и подготовительных отделений, а также лице-
Кого боги хотят покарать, того они делают педагогом.

Сенека Старший ев и гимназий, практически дают гарантию поступления в конкретный вуз. Репетитор получает большие деньги не только за дополнительные знания, но еще чаще за дополнительные гарантии поступления в вуз, преподавателем которого он часто является. И не только преподавателем, но нередко и членом приемной комиссии.

Индивидуальным репетиторством подрабатывают доценты и кандидаты, имеющие доходы от основной работы ниже прожиточного минимума. А вот на подготовительных курсах — другой разновидности института посредников — кадровый состав бывает хуже: пенсионерки, бывшие учительницы, иногородние аспирантки или вообще случайные люди. Ведут они, как правило, несколько групп и, естественно, не справляются с проверкой 70—80 контрольных, тестов или, того хуже, сочинений. Поэтому тесты и диктанты обычно проверяются уже в аудитории. До качества ли тут? Есть еще подготовительные курсы вне вузов. Безусловно, там преподают, ориентируясь на программу двух-трех престижных университетов и академий, но и здесь просчетов не избежать.

127

Согласно исследованиям, но проведенным уже Генпрокуратурой, в вузах страны фактически свернута такая форма довузовской подготовки, как обучение на подготовительных отделениях, финансируемых из федерального бюджета. Эти отделения были созданы для граждан, нуждающихся в помощи государства, детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, инвалидов, чернобыльцев и т.п. По статистике Минобразования, в 1998 г. удельный вес зачисленных с таких подготовительных отделений составил 1,3%. Тем временем процветают платные подготовительные курсы, которые довольно часто нарушают правила приема и распространяют на «своих» абитуриентов льготы для чернобыльцев и сирот¹⁵.

На производстве посредниками выступают биржи труда и рекрутинговые фирмы. Чем они занимаются? Они компенсируют наше незнание рыночной ситуации и помогают сойтись в одной точке интересам работника и работодателя. В этих учреждениях в одно место стекается вся нужная вам информация, вы заполняете соответствующие анкеты и резюме, ваша заявка поступает в банк электронных данных и сразу же актуализируется, когда в тот же банк поступает выгодное для вас предложение труда. Не будь таких учреждений, вам пришлось бы тратить уйму времени на самостоятельный поиск работы, хождения по фирмам и предприятиям, чтение газет и объявлений, разбросанных по разным концам города. В результате ваши затраты времени и средств были бы ничуть не меньше, чем оплата услуг трудовых посредников.

Поступление в вуз принципиально меняет ситуацию и сужает горизонт поиска. Если школа закладывает фундамент для умственной и физической работы, вообще для любой профессии, то вуз готовит человека только к профессиям умственного труда. Притом определенного профиля. Абитуриент поступает не вообще в вуз, а в экономический, физический или педагогический. Круг будущих

*Многому я научился у своих наставников, еще
большему — у своих товарищей, но больше
всего — у своих учеников.*

профессий сужается. Окончив вуз, вы остаетесь

Талмуд только в сфере

умственного труда. Хода назад нет. При советской власти существовал даже запрет лицам с высшим образованием трудиться на малоквалифицированных рабочих местах. К квалифицированному физическому труду юношу готовят ПТУ, техникум, колледж.

Итак, получить в школе необходимый для поступления в наиболее престижные вузы уровень подготовки невозможно. Этого уровня добиваются в подавляющем большинстве случаев с помощью

репетиторов, иногда — совместными усилиями хорошего педагога в школе и репетитора. Неизбежное снижение качества подготовки абитуриентов приведет к тому, что «школьной премудрости» придется учить уже в вузе. Чтобы подготовить студента к научной работе за оставшиеся после ликвидации «школьных пробелов» два-три года, учить его придется сверхинтенсивно¹⁶.

Проблема стыковки школы и вуза существует во многих европейских странах. Решить ее можно, если между школой и вузом ввести некое третье образовательное звено, помогающее школьнику специализироваться в из-

¹⁵ Широкова Н. Продавцы надежд // Университет и школа. 2000. № 3.

¹⁶ Арапов М. Наука и информация // Отечественные записки. 2002. № 7.

бранном им направлении — техническом, естественно-научном или гуманитарном. В Европе такое звено уже давно существует — в Германии, например, это гимназия, во Франции — лицей. В Германии в вуз идет только выпускник гимназии, а им становится отнюдь не каждый.

Если сравнить западную и нашу системы образования, без труда можно заметить: на вузы в нашей стране перенесена часть забот, которые на Западе традиционно решаются в рамках школьного гимназического образования, там молодой человек оканчивает школу в 20—21 год. Всем известно, что нам приходится давать студенту в вузе то, что он недополучил в школе. Из-за этого учебные планы вузов перегружены, большая часть времени затрачивается на общеобразовательные дисциплины, изучение языка. А на Западе все это изучается в школе¹⁷.

В 2003 г. министр образования В. Филиппов подписал приказ, упорядочивающий предоставление платных образовательных услуг в школах и вузах. Теперь, чтобы ребенок мог дополнительно заниматься с преподавателем, посещать факультативы и кружки, необходимо заключить трехсторонний договор между школой, учеником и его родителями. Ученики начиная с восьмого класса могут заключать до-

Ничто так прочно не запоминают ученики, как ошибки своих учителей.

Антон Лигов говор самостоятельно. Если раньше родители платили

непосредственно преподавателю, то теперь деньги будут перечисляться на счет школы, а уже потом они будут поступать учителю. Единогласного прецедента еще нет. Его будет устанавливать не министерство, а сами школы.

За последние пять лет число абитуриентов, поступающих в вузы США с помощью консультанта, удвоилось и составляет сейчас 6% от общего числа школьников. В «пакет» услуг советника-репетитора входят первоначальная консультация, более или менее продолжительное (обычно двухлетнее) руководство подготовкой к поступлению в высшее учебное заведение и предварительное общение с будущими экзаменаторами: консультанты, многие из которых в прошлом работали в приемных комиссиях, в полной мере используют старые связи, объясняя коллегам, на какие достоинства их подопечных следует обратить внимание в ходе собеседования.

Цена первой консультации, на которой родители потенциальных абитуриентов определяют вместе с консультантами оптимальную стратегию подготовки к поступлению и список интересующих их вузов, колеблется от нескольких сотен до 2,5 тыс. долл. Стоимость дальнейшей работы репетитора с подопечным — от 5—6 до 30–32 тыс. долл. в зависимости от самооценки консультанта и избранной им методики, которая может подразумевать как общение с помощью факса и электронной почты, так и полное погружение в атмосферу вступительных экзаменов с видеозаписями репетиций. В «пакет» для иностранцев входит также тур по университетским городкам США, который обходится им иногда в 4000 долл. в день.

Миронов В. Проблемы образования в современном мире и философия // Отечественные записки. 2002. № 2.

РОЛЬ АРМИИ В СОЦИАЛИЗАЦИИ

Армия, как и школа, выполняет важную функцию в социализации людей. В первую очередь она затрагивает мужское население. Если в стране функционирует наемная профессиональная армия, то воинской службой охватываются широкие возрастные категории мужчин. Там, где существует обязательная воинская служба для всех мужчин определенного возраста, например с 19 до 22 лет, воинским ремеслом, если не считать офицерского состава, занята только одна возрастная категория, после прохождения службы мужчины возвращаются к обычной гражданской жизни и работе в гражданской промышленности.

Военная служба — это область особых отношений между людьми повышенной властности. Здесь

действует принцип единоначалия, беспрекословного выполнения приказаний начальника, какими бы опасными ни были их последствия. Фактически командирам (начальникам) предоставлены чрезвычайные права без гарантий того, что они будут пользоваться ими во благо подчиненных. Военная служба представляет собой для значительной части личного состава, особенно проходящей службу по призыву, начальный этап профессиональной деятельности, когда молодые люди, не имеющие практики и жизненного опыта, с неустоявшейся психикой оказываются в сложных, зачастую экстремальных условиях¹⁸.

Военная служба — особая форма деятельности человека, характеризующаяся повышенным риском. Уже по своему предназначению, предполагающему участие военнослужащего в служебно-боевой деятельности, в силу

своей специфики военная служба не может быть безопасной, ибо сопряжена с вооруженной защитой

Отечества, боевым столкновением с противни *Излишне опекаемые дети всегда будут испыты-
вать свою ущербность, став взрослыми.* ком. Кроме того, в войсках имеется большое количество сложного и опасного в эксплуатации вооружения и военной техники. Воинская деятельность часто требует высокого напряжения физических и психических сил, нередко их перенапряжения, что может стать причиной морально-психологического срыва и, как следствие, привести к воинским преступлениям, самоубийствам, заболеваниям¹⁹.

Период службы не проходит бесследно для юношей. Они приобретают качества, которые не смогли бы приобрести «на гражданке»: физическую ловкость и выносливость, дисциплинированность и ответственность, чувство товарищества и т.п. Вместе с тем воинская служба, как и школьная учеба, может сформировать не только положительные, но и отрицательные качества. В частности, если между окончанием школы и поступлением в вуз вклиниваются годы службы в армии, то кризисный процесс перехода к новому стабильному состоянию может не только затянуться, но углубиться и даже зайти в тупик. За 2—3 года армейской службы бывший школьник успевает забыть все или большинство знаний, полученных

¹⁸ Шерстнев А.Д. Безопасность военной службы как социальная проблема // Социс. 1995. № 12. С. 22-26.

¹⁹ Там же.

в школе. Демобилизованный молодой человек имеет меньше шансов на поступление в вуз, нежели вчерашний школьник.

Кроме того, армейская служба может вовсе отбить охоту поступления в вуз и серьезным образом переориентировать ценностный мир индивида. В СССР для демобилизованных из рядов Вооруженных Сил существовали, во-первых, специальные институты посредничества в виде рабфаков и подготовительных факультетов, куда их зачисляли вне конкурса и бесплатно, во-вторых, для таких абитуриентов существовала особая квота и привилегии, которые позволяли бывшим военнослужащим поступать либо вне конкурса, либо по особой графе. Сегодня и льготы, и институты посредничества практически ликвидированы, а поскольку в современную российскую армию идут главным образом дети из низших слоев общества, то доступ к высшему образованию для них стал не просто затруднительным, но практически невозможным. В результате вместо всеобщего и общедоступного высшего образования наше общество получает элитарную модель университетского образования.

В обществе, где служба в армии считается обязательной для всех мужчин, два пола ставятся в неравные условия. Годы армейской службы негативно сказываются на мужчинах, но не на женщинах. Девушки не проходят службу в

Вооруженных Силах, они поступают в университет со свежими знаниями. Если добавить и то обстоятельство, что в учебе девушки проявляют себя более прилежными (нельзя говорить о том, кто из

По средней продолжительности жизни наша страна занимает среди развитых стран одно из последних мест, а по числу долгожителей старше 90 лет прочно удерживает первое место в мире.

двух полов более способный и талантливый, поскольку никакие научно обоснованные исследования разницы зафиксировать не могут), то неудивительно, что студенческую массу, особенно на гуманитарных специальностях, составляют в основном женщины.

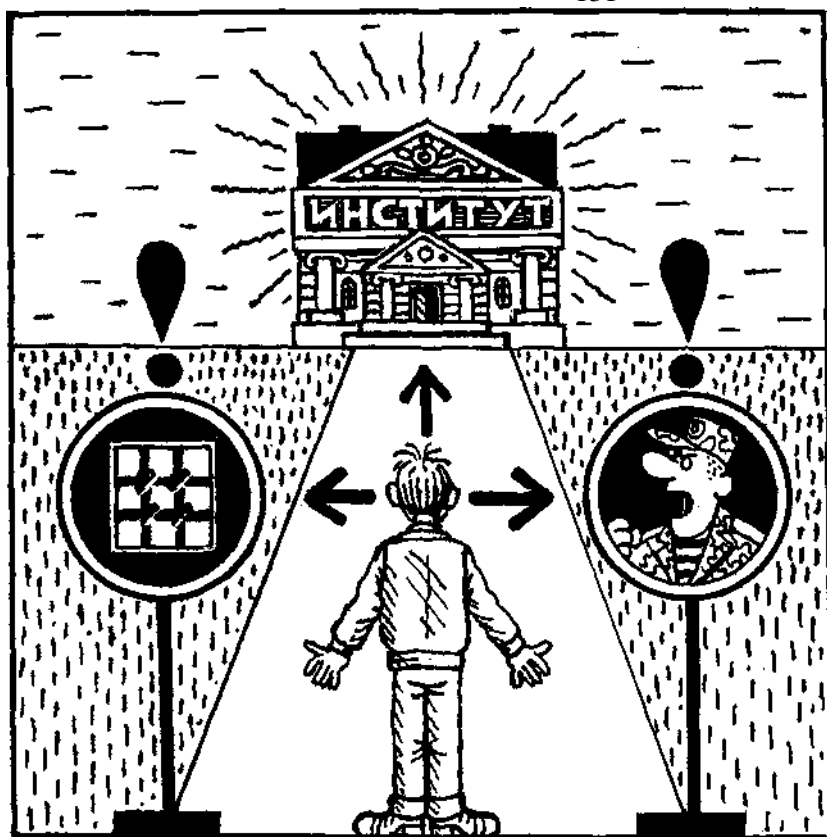
В результате в СССР и России женщины являлись и являются более образованной частью населения. Тем не менее по служебной лестнице активнее продвигаются мужчины. Чем выше руководящий пост, тем

больше мужчин и меньше женщин. Вторые заняты преимущественно исполнительским умственным трудом.

Учителя начинают страшать армией уже десятиклассников: не будешь хорошо учиться — не поступишь в институт, а не поступишь туда — пойдешь в армию. Таким образом, невзгоды армейской службы выступали средством педагогического воздействия еще в 1970—1980-е гг., а не только в последнее десятилетие, как иногда думают. Армию противопоставляли вузу как зло противопоставляют добру. Учиться в университете для человека благо, а служить в армии — мучение и зря потраченное время. Школьным хулиганам администрация грозила: по тебе тюрьма плачет или по тебе армия плачет. Армия и тюрьма как негативные педагогические практики находились на одном уровне.

Время воинской службы как особый период социализации имеет не только минусы, но и плюсы. Конечно, попав на службу, особенно принудительно, человек вынужден оторваться от привычной жизни, временно отложить реализацию жизненных планов или изменить ее тактику. Но вместе с тем

131



Армия — это некий социальный институт с воспитательными функциями

армия — самый мощный и эффективный дисциплинатор, альтернативы которому человечество за 40 тыс. лет своего существования так и не придумало. Сюда отправляют строптивых, своенравных и привыкших к неограниченной свободе, часто понимаемой как вседозволенность и безответственность, на «перековку», обуздание своих прихотей и импульсивного поведения, воспитание воли и характера.

Армейская служба приучает человека и к другой важной области деятельности — ритуально-церемониальной. В армии высока степень ритуализации повседневных отношений: отдавание чести старшему по званию, соблюдение норм субординации,

обращение к другому лицу по форме, военная выправка, тренировка парадного шага и многое другое. Все это существовало и в древних
Травить детей — это жестоко. Но ведь что-нибудь надо же с ними делать!

Даниил Хармс армиях, хотя, возможно, и в ином виде. Но уже несколько тысяч

поколений мужчин на планете с тех пор прошли через суровую школу социализации и приобрели благодаря армейской службе важнейшие мужские качества.

132

В некоторых солдатских альбомах можно прочесть такие сентенции: «армия ума не дает, но дурь вышибает», т.е. доводит до нормы, принятой в сообществе. Выходит, что армия представляется прежде всего неким социальным институтом с воспитательными функциями. Задача этого института состоит в

доведении до нужных габаритов сырого материала — закалке, утруске, усушке, формовке.

Функцию неформальных (первичных) агентов социализации в период армейской службы выполняют: а) рядовые того же года призыва («салаги»); б) военнослужащие старшего года призыва («деды»); в) сержанты; г) старшина; д) командир роты. Начиная с более старших чинов офицеры воинской части выступают уже в роли формальных агентов социализации, поскольку не осуществляют ежедневных контактов с объектом социализации, непосредственно не занимаются процессом воспитания и обучения. Их распоряжения выполняют посредники, а именно агенты первичной социализации.

В селе, где прошло детство значительной части советских людей старшего поколения, в армию не попадали только те, кто успевал раньше попасть на скамью подсудимых. Но куда бы он ни попадал, молодой человек неминуемо должен был пройти через дисциплинарный институт. «Конечно, армия и тюрьма не приравнивались друг другу и воспринимались как разные варианты судьбы, определяющей, правда, примерно в одном и том же возрасте. Между прочим, получить судимость и не попасть из-за этого в армию было трагедией, поскольку тем самым жизненный сценарий такого неудачника приобретал иную, отличную от его одноклассников и приятелей конфигурацию и дальнейшая судьба нередко была predetermined»²⁰.

ВУЗ КАК СОЦИАЛИЗАТОР

В той части социализации, которая связана с образованием, вуз выступает последней ступенькой. Конечно, и после окончания университета или академии можно продолжать учиться. Так и делают многие, обучаясь 3 года в аспирантуре и докторантуре, периодически проходя какие-либо курсы повышения квалификации то ли от предприятия или биржи труда, то ли по собственному выбору. Но это уже избирательные практики образования. Вуз у нас связывается как бы с

Преподавание — это сочетание неприятного с бесполезным.

П. Гинзбург

всеобщей ступенькой социализации в пла не получения образования, через которую должны пройти все молодые люди. В развитых странах Запада высшее образование фактически стало всеобщим, хотя в законе не закреплён его статус обязательного образования. Вуз призван готовить работников интеллектуального труда. В этом его главное предназначение. Любой вуз или школу можно рассматривать как организацию по производству услуг, состоящую из достаточно автономных элементов — факультетов, кафедр, лабораторий. Высшая школа, создающая

Кормина Ж.В. Из армейского блокнота (заметки о топике и риторике солдатского письменного фольклора) (<http://ivgi.rsuh.ru>).

133

образовательные услуги высшей квалификации, аккумулирует значительные трудовые, материальные и финансовые ресурсы. По численности занятых она находится на уровне трудоёмких отраслей промышленности, а по удельному весу квалифицированных работников превосходит любую отрасль материального производства.

Доступность высшего образования — важнейший показатель того, как завершается процесс социализации для широких слоев населения. Доступным, оказывается, должно быть не только школьное, но и университетское образование. К сожалению, такое происходит не всегда.

В СССР существовала разрядка: вузы должны были отражать социальный состав населения (больше количество у нас было рабочих и крестьян, а интеллигенции — 15—20 %). Если бы вузы принимали по 80% рабочих и крестьян, то через 5 лет страна бы получила плохих специалистов, так как они имеют низкий уровень довузовской подготовки: 2—3 курса ушло бы на подтягивание их до нужного уровня. К тому же, рабочие и крестьяне не ориентированы на университетское образование, поскольку они живут одним днём (классовый стереотип). Средний же класс имеет долговременные жизненные перспективы. Тогда ректоры начинали обходить закон, говоря, что они будут учитывать социальное происхождение, но уже после сдачи вступительных экзаменов. Для тех, кто отслужил в армии, существовали рабфаки, где выпускные экзамены приравнивались к вступительным в вуз.

Интеллектуальную элиту, считает М. Арапов²¹, не смущало то, что отечественное образование перерождалось из элитарного в сословное: спецшколы и престижные гуманитарные вузы *de facto* становились закрытыми учебными заведениями, готовившими «сливки» партийно-государственной бюрократии, интеллигенция — в качестве советского аналога среднего класса — могла рассчитывать на естественно-научное образование для своих детей, «работягам» же оставалось ПТУ. Тревога охватила интеллигенцию только тогда, когда фильтрация стала осуществляться по национальному признаку.

Даже если не вклинивается армия, девушки чаще оканчивают вузы, так как мужчин уводят в сторону материальные заботы. Но по своему потенциалу основная производительная сила — мужчины, они — главные налогоплательщики в любом обществе. Сейчас наблюдается тенденция: чем ниже образование, тем больше у человека шансов стать миллионером (в США). В Америке опросили высококвалифицированных врачей (доход которых примерно равен 700 тыс. долл. в год) и выявили среди них две группы: успешные накопители капитала (УН) и неуспешные накопители (НН). Выяснилось, что у УН в банке лежит до 7 млн долл., у НН же ничего нет, они живут в долг. У первых уровень образования ниже, чем у НН. Они раньше

Если измерить скупость как разницу имеющихся средств и расходов, то чемпионкой среди скряг по праву можно считать Генриетту Хоулленд (Гетти) Грин, у которой только на банковском счету хранилось 31,4 млн долл. Ее сыну вынуждены были ампутировать ногу из-за того, что мать слишком поздно поместила его в бесплатную клинику, а сама она питалась холодной овсянкой, так как считала, что разогреть ее слишком накладно. В 1996 г. стоимость ее имущества, равнявшаяся когда-то 95 млн долл., достигла 816 млн долл.

www.prugulka.ru

долг. У первых уровень образования ниже, чем у НН. Они раньше

²¹ Арапов М. Наука и информация // Отечественные записки. 2002. № 7.

134

ше пошли на работу, привыкли на всем экономить, а НН — выходцы из более зажиточных семей, привыкли жить на широкую ногу.

Успешные накопители — типичные американцы — не тратят зря ни одного лишнего доллара, и в старости они могут жить независимо от детей, путешествовать, жить в свое удовольствие.

В России в традиции нет модели накопления капитала. Только интеллигенция умеет экономить, но она в основном находится в нищете. Богатые у нас те, кого вывел случай, но всегда есть опасность, что завтра их убьют, поэтому они стремятся жить одним днем.

Такое демонстративное поведение характерно для молодых классов и молодых обществ.

Российский капиталистический класс, который строили с 1861 по 1917 г., был молодым и буйным. По причине этого буйства его и свергли большевики. Нужно было дождаться, чтобы он прошел все уровни социализации, дать возможность дорасти и только тогда его можно менять, поняв, что он исчерпал все свои ресурсы и ничего народу дать не может.

Таким образом, вузовское образование выполняет важнейшую функцию не только в области социализации, но и стратификации общества.

ВЛИЯНИЕ КЛАССА НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ

Поступление в вуз происходит по-разному в семьях из разных социальных слоев. У рабочих и крестьян ниже мотивация на достижение, они реже ориентируют детей на поступление в вуз, внушая им, что хорошие знания не всегда дают высокую зарплату. В российском обществе так и происходило: после окончания вуза интеллигенция получала меньше, чем рабочие, не окончившие 10-летки. Тенденция неэквивалентной оплаты

труда сохраняется в целом и сегодня, хотя во второй половине 1990-х гг. обозначилась

Интеллигент — это тот, чья мысль не подражательна.

противоположная тен

Александр Сопженицын денция: добиться хорошей карьеры и

престижной, высокооплачиваемой работы без высшего образования невозможно. Резкое увеличение кон-
Интеллигентность — способность человека понимать больше, чем ему выгодно.

Александр Круглов

курсов в вузы, расширение количества последних, в том числе частных, свидетельствует о преодолении наметившегося в начале 1990-х гг. кризиса образования. Быть студентом снова стало модно.

Интеллигенция, заполняющая три слоя среднего класса — нижний, средний и верхний, — независимо от своих доходов ориентирует детей только на высшее образование. Родители, даже сильно ограниченные в своих материальных возможностях, вкладывают последние деньги в образование детей. Формула «лучшее капиталовложение — это образование наших детей» выступает лейтмотивом всей жизни среднего класса, который сам сформирован из представителей образованной части общества. Дети

вырастают в постоянной ориентированности на вузовское образование. У них всегда

135

находятся нужные социализаторы, способные дать правильный совет, для них мобилизуются все семейные доходы, им создается благоприятная духовная среда во время обучения. По данным ленинградского социолога Э.К. Васильевой (1975), у родителей с высшим образованием доля детей с высокой успеваемостью (средний балл выше 4) втрое выше, чем в группе семей с образованием родителей ниже семи классов. Эта зависимость сохраняется даже в старших классах, когда дети имеют навыки самостоятельной работы и не нуждаются в непосредственной помощи родителей.

Ничего подобного нет в семьях рабочих и крестьян, основная часть которых относится к низшему классу независимо от размеров дохода. Дети здесь мало ориентированы на вузовское обучение. Живого примера высокообразованного специалиста, занятого престижным и творческим трудом, в своем ближайшем окружении они не видят: их родители, родные и знакомые, как правило, представители того же класса.

Правда, в советском обществе, где путь наверх был открыт представителям всех слоев и классов, сформировалась так называемая *надклассовая модель социализации*. К высшему образованию у нас стремились все — дети рабочих, крестьян и интеллигенции. Более того, первым при поступлении даже отдавали предпочтение. Вуз являлся мечтой для всей советской молодежи. Данная традиция или модель поведения сохранилась и в 90-е гг., хотя реализовать ее стало крайне непросто. Само высшее образование раздробилось на бесплатное государственное, куда конкурс вырос, и платное коммерческое и полукommerческое, куда конкурса практически не было, но зато была непомерно высокая плата. В результате перед низшим классом возникло сразу два фильтра:

- высокий конкурс на бесплатное обучение;
- высокая плата в негосударственные вузы.

Оба социальных барьера сделали почти недоступным высшее образование для низшего класса. Для преодоления высокого конкурса нужны обширные

знания и основательная подготовка, которые не способна дать рядовая российская средняя школа, где и

Я знаю профессоров, которые, чтобы выжить, преподают в добром десятке вузов, получая в каждом зарплату, о которой стыдно говорить. В результате такой профессор не может серьезно готовиться к лекциям ни в одном из них. Своих дипломников он не видит никогда, потому что после лекции у него есть пятнадцать минут, чтобы добежать до следующего университета. Это ученый с именем, человек, который лекции читает легко, хорошо и красиво, студенты к нему идут охотно. И тем не менее ничего от него не получают. Почему бы не платить ему в десять раз больше в одном месте?

М. Цfasман

обучается подавляющая часть детей из низшего класса. Платные вузы недоступны не потому что неподготовлены дети, а потому что к рыночной жизни оказались неподготовлены их родители: они не выбились в «новые русские», не имеют собственного бизнеса, не трудятся в коммерческом секторе.

Вложению всех капиталов в образование детей интеллигенции помогает ориентация родителей на высшее образование и сильная мотивация на достижение, воспитанная в детях их родителями. Даже при одинаковых материальных возможностях у рабочих и интеллигенции их дети имеют неодинаковые шансы на поступление в вуз. Часто свободные капиталы семьи рабочих и крестьян не умеют с толком приложить: они не знают хороших репетиторов, у них нет

знакомых среди преподавателей вуза, они при пер-

136

вой неудаче бросают начатое дело. Но чаще случается другое: семьи из низшего класса неспособны накопить нужные средства в силу неправильного, расточительного образа жизни.

В семьях среднего класса часто профессии наследуются. Детишки видят на живом примере, как и сколько времени работает отец, из чего состоит его работа, как много он трудится, как творчески растет на ней, как радуется удачам, сколько получает и т.п. Таким способом — воочию, наглядно — ребенок приобщается к совершенно конкретной профессии. Сделать свой выбор ему проще. Менее болезненно у них проходит кризисный период, поскольку к новому стабильному положению, студенческим годам, они готовятся исподволь.

Труднее детям рабочих. Большинство представителей рабочего класса ориентируют своих детей как раз не на физический, а на умственный труд. И они хотят затолкать их в вузы. Но дать наглядный пример интеллектуальной профессии они не могут. Дети видят совсем другой труд, о том, что им предстоит в будущем, знают понаслышке. И посоветовать некому: все окружение — из среды рабочего класса. Поступив в вузы, они учатся хуже детей из среднего класса.

Как правильно полагает В.Ф. Анурин, к моменту завершения первичной социализации родители (и ближайшее окружение) передают своим детям не только значительный объем информации о мире, в

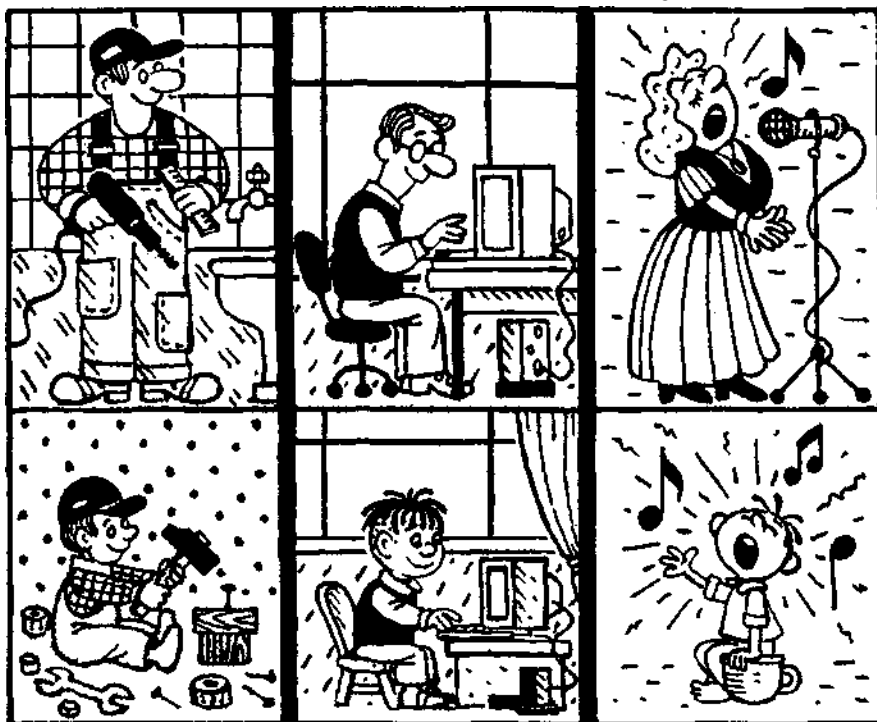
котором тем предстоит жить, но также и нормы, ценности и цели своих групп и своего социального класса. Содержание, характер и качество *вторичной* социализации, совпадающей по времени (и содержанию) с периодом получения формального образования, уже определяются уровнем подготовки педагогов, качеством педагогических методик, условиями, в которых протекает образовательный процесс. А на это, в свою очередь, не может не влиять социальное происхождение, а значит, культурный и материальный уровень семьи. От этого уровня зависит, в какую школу пойдет учиться ребенок, какие книги и в каком объеме он будет читать, каков круг его повседневного общения, будут ли у него персональные наставники и репетиторы²².

На классовые различия в социализации больше всего влияет профессия родителей. Мелвин Кон с коллегами более 20 лет изучал это явление и установил, что каков характер труда отца, таков и стиль его воспитания детей. Так, работа служащих «белых воротничков» предполагает инициативу, самостоятельность, отсутствие внешнего контроля, интеллект. Родители-служащие воспитывали в своих детях интеллектуальность, самоконтроль, независимость мышления. Напротив, труд рабочих («синие воротнички») монотонный, требует соблюдения инструкций, дисциплины, в нем мало творчества. Родители-рабочие делали акцент при воспитании детей на уважение родителей, почитание дисциплины и авторитета, пунктуальность, умение подчиняться, конформизм, технические навыки²³.

Родители-рабочие больше склонны к физическим наказаниям, а служащие — к психологическому воздействию на детей. Эти стили воспитания называются традиционным и современным.

См.: Анурин В.Ф. Основы социологических знаний: Курс лекций по общей социологии. — Н. Новгород, 1998. ²³ Hess B.B., Markson E.W., Stein P.J. Sociology /Fourth, ed. N.Y., 1991. P. 100.

137



Высшее образование как фактор «пути наверх» для любого общества

Исследования психологов подтвердили, что физические наказания, к которым любят прибегать представители рабочего класса и крестьян, могут влиять на поведение лишь в ограниченных условиях: когда необходимо немедленное вмешательство. Но для долговременного изменения поведения нужны другие средства, включающие вознаграждение, признание, эмоции. У этого метода воспитания есть негатив — последствия. Когда физическое наказание применяется не к месту, его смысл теряется. Когда оно применяется часто, авторитет наказания падает. Физическое наказание не пресекает агрессии, так как наказывающий показывает, что агрессия приносит плоды, что большие могут бить маленьких, что насилие — подходящий способ продолжить дискуссию. Самоконтроль так не прививается. К физическим наказаниям родители прибегают, когда чувствуют свою беспомощность.

Образование в современных странах — это очень широкие и высокоразвитые дифференцированные многоуровневые социальные системы (подсистемы общества) непрерывного совершенствования знаний и навыков членов общества, выполняющие важнейшую роль в социализации личности, ее подготовке к

получению того или иного социального статуса и выполнению соответствующих ролей, в стабилизации, интеграции и совершенствовании общественных систем. Образованию принадлежит очень важная роль в определении социального статуса личности, воспроизводстве и развитии со-

138
циальной структуры общества, поддержании социального порядка и стабильности, осуществления социального контроля²⁴.

Образование выступает важнейшим фактором воспроизводства и совершенствования социально-профессиональной структуры общества. Кроме того, оно является важным каналом социальных перемещений и социальной мобильности. Чем более демократическим и открытым является общество, тем в большей степени образование «работает» как эффективный социальный «лифт». Оно позволяет человеку из низших страт в иерархической структуре общества достигнуть высокого социального статуса²⁵.

Судя по некоторым данным о социальном происхождении (род занятий и профессия родителей), более половины студентов российских вузов в середине 90-х гг. были выходцами из семей интеллигенции (инженеры, конструкторы, экономисты, финансисты, юристы, правоведы, военные, преподаватели, учителя, научные работники, творческие работники, врачи, бизнесмены, руководящие работники). В составе студентов увеличивается доля представителей быстро формирующегося слоя предпринимателей, возрастает удельный вес выходцев из состава гуманитарной, научной и инженерно-технической интеллигенции. При сохранении такой тенденции в XXI в.

Звание ученого не лишает человека права называться интеллигентным человеком.

П.А. Бридж

две трети студентов вузов будут рекрутироваться из семей интеллигенции²⁶. Таким образом, современный вуз нацелен в основном на «самовоспроиз-

Некоторые дети так любят школу, что хотят оставаться в ней всю жизнь. Из них-то и выходят ученые.

Х. Штейнхаус водство» класса интеллигенции (если, конечно, ее можно назвать классом). Вуз, призванный готовить потенциальных работников интеллектуального труда, прежде рекрутировал студентов из всех слоев общества, сегодня это делается преимущественно из интеллигенции. Этот процесс можно было бы назвать *деформацией профессионального отбора* в вузы. По мнению некоторых специалистов, явный перекося в сторону интеллигенции ведет к взаимной изоляции социальных классов и слоев, порождает у рабочих и служащих чувство социальной несправедливости, отсутствия равенства шансов для вертикальной мобильности.

Эффективность воздействия процесса образования на формирование личности во многом зависит и от характера социальных взаимодействий, протекающих в стенах классной комнаты. В начале 1970-х гг. целый ряд английских социологов проводили исследования социальных взаимодействий и ценностей (нередко скорее подразумеваемых, нежели осознаваемых формально), которые составляют *социальную систему классной комнаты* в школе²⁷. Поскольку эти исследования носили ограниченный (часто единственной школой) и, главным образом, описательный характер, обобщения, ко-

²⁴ Тадевосян Э.В. Социология. Учеб. пособие. М., 1999. С. 261-262.

Волков Ю.Г., Мостовая И.В. Социология в вопросах и ответах. М., 1999. С. 346.

Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. М., 1997. С. 36-37.

См.: Cosin B.R. School and Society: A sociological reader. L., 1977; Hammersley M., Woods P. The Process of School: A sociological reader. L., 1976.

которые можно было бы сделать по поводу открытий таких исследований, ограничены кругом следующих проблем:

- (1) *скрытым учебным планом* и контролем за учениками как частью социальной системы — школы;
- (2) существованием отчетливо выраженных *ученических субкультур* — тех, кто принимает школьные ценности, и тех, кто в той или иной мере расходится с ними;
- (3) эти подразделения в контингенте учащихся испытывают на себе влияние социальной организации школы (например, *сегрегация* на потоки «способных» и «менее способных», стереотипирование и навешивание ярлыков как со стороны учителей, так и со стороны самих учащихся и т.п.);
- (4) чрезвычайно сложным характером социального взаимодействия между учителями и учениками, основанным на *асимметричном распределении власти*, что иногда встречает сопротивление со стороны

некоторых учеников.

Поэтому реальные успехи обучаемых являются продуктом не только их интеллектуального уровня и врожденных способностей, но также сложных социальных процессов, протекающих в школе.

Английский социолог Н. Кедди, изучая сложившуюся в британских школах практику распределения учащихся по параллельным классам с учетом их способностей, связывает оценку способностей ученика, которая формирует основу такого разделения, с критериями, используемыми учителями для оценки знания, получаемого в классной комнате. Она предполагает, что те знания, которые считает необходимыми и «правильными» сама школа, довольно абстрактны и могут быть представлены в общих формах. При этом учителя оценивают именно эти приобретенные на школьной скамье знания выше конкретных знаний учеников, усваиваемых ими непосредственно из собственного опыта. Кандидаты в группы с высокими способностями с большей охотой усваивают прежде всего то, что определяется учителями как «подходящее» знание, и воздерживаются от выражения недоверия, когда оно не совпадает с их собственным опытом. После распределения по параллельным классам те, кто признан более способными, получают более свободный доступ к знаниям, оцениваемым более высоко, в отличие от тех, кто аттестуется как менее способные²⁸. Следует отметить, что при этом,

Проблемы европейского образования: первое — школа стремительно стареет. В Европе — Швеции, Италии, Германии и других странах — средний возраст учителей 46 лет; второе — учителя получают намного меньше государственных служащих.

вероятно, производится и оценка достигнутого учеником уровня интеллектуального развития, которая, таким образом, производится в рамках господствующих в обществе ценностно-нормативных представлений.

Практически все школы и другие организации, функционирующие в рамках образовательных институтов, имеют формальный учебный план, охватывающий те области академического знания, которые, как ожидается, будут осваиваться учениками, — например математику, физику, биологию. Однако помимо этого академического и точно изложенного изучаемого пла-

²⁸ См.: Keddie N. Classroom Knowledge // Knowledge and Control / M.F.D. Young (ed.) L., 1971. P. 133— 161.

на, существует ряд ценностей, аттитудов, или принципов, передаваемых ученикам учителями *в неявном виде*. Полагают, что этот *скрытый учебный план* призван поддерживать социальный контроль в школе и обществе. Это происходит путем приучения людей приспосабливаться к реально функционирующей государственной власти, а также господствующей в обществе идеологии и подчиняться ей, приучая их воспринимать социальное неравенство как естественное состояние и обеспечивая, таким образом, культурное воспроизводство в данном обществе. Конечно, все это накладывает свой отпечаток на формирование интеллекта. Нередко можно наблюдать, что ученики творческие и независимые относительно слабо успевают в школе, в то время как преуспевают те, кто обладает такими качествами, как пунктуальность, дисциплина, повиновение и прилежание²⁹.

См.: Кравченко А.И., Анурин В.Ф. Социология: Учеб. для вузов. СПб., 2003. С. 211-213.

4

ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ

Воспитание и социализация — вещи совершенно разные, хотя и очень похожие между собой. Строго говоря, социализация — это усвоение социальных ролей того общества, в котором живешь, будь оно тоталитарным, демократическим, бедным, преступным либо богатым и справедливым. Социальное качество общества в данном случае не имеет значения. А что такое воспитание? Иная форма социализации, ее прикладная технология или совершенно самостоятельный процесс, требующий глубокого и всестороннего анализа?

ИСХОДНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ

Социализация — это долгий и трудный процесс вхождения в то общество, которое есть на самом деле. А воспитание — это привитие высоких нравственных качеств, которые позволяют относить человека к

определенному социальному слою, а именно интеллигенции. Когда мы говорим о *воспитанности*, то подразумеваем учтивое, вежливое поведение человека, отличающегося хорошими манерами, правильной речью, умением общаться с окружающими его людьми в различных ситуациях, знанием этикета. В этом смысле воспитанность является неотъемлемым качеством интеллигентности. Но социализация — нечто другое. Социализированное[^], если уместен подобный термин, вовсе не выступает признаком интеллигентности.

Пронырливый интеллигент, хитрый богач или лживый политик — вполне социализированные люди. Они научились жить по правилам своего общества. Но про них не всегда скажешь, что они воспитанные люди, даже если умеют вести себя за столом и правильно держат вилку. Воспитанность — глубоко нравственное качество.

142

Итак, социализация — процесс освоения социальных норм и правил, которых придерживается большинство членов общества. Воспитание — усвоение культурных норм и ценностей, которых придерживается лучшее меньшинство общества.

Можно быть социализированным, но невоспитанным. И наоборот — воспитанным, но совершенно не социализированным, т.е. не умеющим жить, не знающим жизни.

Два столь разных и в то же время похожих процесса можно объединить в одну схему (рис. 11).

	Социализированный	Несоциализированный
Воспитанный	+В+С	+В—С
Невоспитанный	—В+С	—В—С

Рис. 11. Варианты процессов воспитания и социализации

На схеме изображены 4 комбинации:

1) **+В+С** — это высококультурный нравственный человек, который вместе с тем хорошо знаком с законами жизни и не теряется ни в какой ситуации.

2) **+В—С** — это тип интеллигента, который обладает высокими нравственными принципами, но совершенно не знает жизни и не умеет к ней приспособиться.

3) **—В+С** — это социальный тип, который в народе называют «трамвайным хамом»: он прекрасно знает жизнь, но совершенно не имеет нравственных убеждений.

4) **—В—С** — очень редкий тип человека, который не знает жизни и не имеет нравственных убеждений.

С социологической точки зрения в основе социализации лежит процесс освоения социальных ролей и усвоения культурных норм. Невозможно обучиться социальной роли по книжкам или методом деловой игры, хотя усовершенствовать себя в ней таким образом можно. Вождь или король воспитывает себе преемника многие годы; исполнителя этой роли воспитывает окружение, практика принятия управленческих решений, которую приходится осваивать, реально став королем или вождем. Каждая социальная роль включает множество культурных норм, правил и стереотипов поведения, незримыми социальными нитями — правами, обязанностями, отношениями — она связана с другими ролями. И все это надо осваивать. Вот почему к социализации применим термин не «обучение», а «освоение». Он шире по содержанию и включает в себя обучение как одну из частей.

Поскольку на протяжении жизни нам приходится осваивать не одну, а целое множество социальных ролей, продвигаясь по возрастной и служебной лесенке, процесс социализации продолжается всю жизнь. До глубокой

143

старости человек меняет взгляды на жизнь, привычки, вкусы, правила поведения, роли и т.п. Понятие «социализация» объясняет то, каким образом человек из существа биологического превращается в существо социальное.

Ни социализация, ни воспитание не являются социальными институтами. И если в литературе встречается выражение «воспитание как социальный институт», то надо помнить, что автор допускает грубую методологическую ошибку. Социальным институтом, точнее сказать целой системой

институтов, является только образование. Оно осуществляется че

рез множество учреждений, организаций и министерств. Никакого министерства воспитания или социализации не существует. И хотя государство может брать на себя функции и задачи по воспитанию молодежи, даже разрабатывать доктрины, концепции, нормативные документы и даже исследовательские институты, занимающиеся этими вопросами, воспитание никогда не станет социальным институтом. Это культурная практика человечества, а также часть, вид или форма социализации.

Воспитание — направленный процесс влияния одного человека на другого с целью привить ему нужные правила поведения и/или этические нормы. В отличие от него социализация представляет собой непланируемый, нерегулируемый, нецеленаправленный процесс взаимодействия людей с людьми или людей с вещественной средой.

Как педагогическое управленческое воздействие воспитание тесно связано с процессами обучения, образования, подготовки, обеспечением грамотности. Все они — яркие представители так называемых селективных, или избирательных, техник воздействия на сознание. Действительно, образование предполагает, что в школе человека обучают не всему подряд, а лишь тому, что отобрано учителем, методическим советом, учеными и министерством образования. И родители, воспитывая своего ребенка, прививают ему не любые ценности, но только положительные. Они учат его добру, справедливости, мужественности, патриотизму. А вот социализация отличается своей всеядностью. Она не относится к числу ни селективных техник воздействия, ни к целенаправленным процессам. Она стихийна и неуправляема — мы живем в обществе, впитывая все, что происходит вокруг, и учимся, совершая многочисленные ошибки, сами. Даже прислушиваясь к чужим советам, мы не увеличиваем степень целенаправленности социализации. Она велика и многообразна как сама жизнь.

Воспитание — часть или форма социализации — ограничена числом субъектов, а социализация — нет. Не каждому разрешают воспитывать. Часто мать заявляет соседке: а кто вам дал право воспитывать моего ребенка? И ребенок воспринимает воспитывающее действие далеко не от всякого человека — от родителей, родственников, друзей семьи, но не больше. Уже друзьям он заявляет: не учи меня жить.

Воспитание — обязательно обучение, но обучение не чему попало, а только законам жизни, жизненной мудрости. Это глубоко нравственный процесс. Везде, где есть нравственное воздействие, есть воспитание. Но не везде, где есть обучение, есть воспитание. Обучение новым знаниям не есть воспитание. В школе обучение и воспитание разделяют, многие учителя

144

согласны взять на себя функцию передающего новые знания, но не согласны брать на себя статус воспитателя. Хотя в советской школе учителю буквально вменялось в обязанность выступать наставником жизни и воспитателем. Сегодня подобные установки устарели.

Обучение носит дискретный характер. Оно происходит в заданное время, в заданном месте под присмотром специалистов. Человек не может обучаться всю жизнь. Окончив школу, он поступает в вуз, а после его окончания идет работать. Когда-то фирма пошлет его на курсы повышения квалификации или ему придется это делать за счет биржи труда. Но социализироваться, скажем так, учиться жизненной мудрости человеку приходится всю жизнь и притом непрерывно. Задержался — и отстал от жизни.

Социализация должна начинаться в детстве, когда примерно на 70% формируется человеческая личность. Стоит запоздать, как начнутся необратимые процессы. В детстве закладывается фундамент социализации, и в то же время это самый незащищенный ее этап. Дети, изолированные от общества, в социальном плане погибают, хотя многие взрослые сознательно ищут одиночества и изоляции, чтобы предаваться углубленным размышлениям и созерцанию. Часто даже когда взрослые попадают в изоляцию помимо

Сколько человека ни воспитывай, он все равно хочет жить хорошо.

Борис Замятин

своей воли и на длительный срок, они духовно и социально не погибают. Напротив, преодолевая трудности, они развивают свою личность, познают в себе новые грани.

Как мы уже отмечали, частью процесса социализации является воспитание. Образно выражаясь, оно представляет собой окультуривание человека. Воспитание определяется обществом и выражается в форме:

- культурных норм;

- бытовых правил поведения;
- ценностей и идеалов.

Воспитание состоит из целенаправленного прививания наперед заданных свойств, а также стихийного усвоения культурных норм. Последнее происходит из ближайшей и дальней социальной среды, при этом неосознанно. В семье оно идет через *подражание образцам поведения родителей*.

Между целенаправленным и стихийным воспитанием в семье (как и в обществе) может обнаруживаться разрыв — конфликт. Например, родители приучают ребенка не чавкать за столом, а сами делают это. Разрыв между словом и реальным поступком завершится тем, что ребенок, как и любой человек вообще, усвоит то, что легче прививается. В данном случае — поступок, а не слово.

Вот почему важна не только сумма полученных знаний, но и определенные нравственные установки по отношению к окружающему миру, развитие у подростков целеустремленности, ответственности, терпимости и милосердия. Сходные проблемы существуют сегодня в США и России. По обе стороны океана главное зло — массовое отчуждение людей и снижение чувства собственной ценности у подростков.

Правильные поступки прививаются через долгое заучивание, повторение и закрепление пройденного, доводятся до автоматизма и шлифуются по форме постоянно. Поддерживающим началом выступают не только кри-

145

ки старших, но и самоконтроль. Чтобы он возник, у ребенка надо сформировать заинтересованность. А заинтересованность всегда конкретна.

Многие правила должного поведения непонятны подросткам не потому что сложны, а потому что они абстрактны, т.е. оторваны от реальной жизни — взаимоотношений с такими же подростками в школе и во дворе. Родители наставляют ребенка не курить, но соседский парень дал попробовать и сказал, что страшного в том ничего нет: мол, не умер же от одной сигареты. Он не умрет и от нескольких десятков, поскольку никотин, накапливаясь десятилетиями, убивает организм медленно. Только в зрелом возрасте человек почувствует недомогание. А пока что курение — обычная забава, стремление получить новые острые ощущения. На уровне подростковой жизни запрет на курение является абстрактной нормой, потому что угрозы здоровью он в ближайшее время почувствовать не может. Напротив, такую норму, как запрет на противоборство с превосходящим противником, можно ощутить сразу, как только попробовал подражаться с крепким здоровяком.

Социализация и воспитание происходят в подростковом возрасте во многом через усвоение реальных моделей поведения. Юноша присматривается к тому, как ведут себя окружающие: родители, родственники, знакомые,

ровесники, учителя, соседи и проч., и, что называется, «наматывает на ус». Одно он считает допустимым для себя, а другое — нет. Кому он подражает в первую очередь? «Значимым другим». Так в социальной психологии называют наиболее авторитетных для конкретного человека людей, тех, к мне-

Только по данным официальной статистики, в России сейчас около 2 млн потребителей наркотиков. По мнению же независимых экспертов, реальная цифра выше по меньшей мере в 10–15 раз.

Аргументы и факты. 1995. № 18–19

нию и суждениям кого он прислушивается в первую очередь, тех, чью оценку он ставит выше других. А всегда ли родители или учителя, которые и внушают свод культурных норм, входят в число «значимых других»? Часто в их число попадают авторитетные ровесники, отсидевшие в тюрьме или прославившиеся неблагоприятными проступками.

В деле воспитания важен также *уровень допустимого поведения* со стороны родителей. Он выражается в том, что могут себе позволить делать родители при ребенке, а чего не могут: устраивать ссоры, ходить небрежно одетыми, выражаться матом, курить и проч. Не стараясь подавить негативные эмоции, родители неявно учат и детей не трудиться над своей душой, не делать воспитательных усилий.

Почему родители все время принуждают детей: «Убери за собой посуду, подмети пол, вынеси мусор, не разбрасывай игрушки и т.п.»? В воспитательных целях? Да, конечно. Но не только. Им не хочется самим все это делать. Доказательства? Пожалуйста. У дворян на все про все были слуги. Разве родители заставляли мыть за собой посуду? Так что воспитание здесь вроде бы и ни при чем.

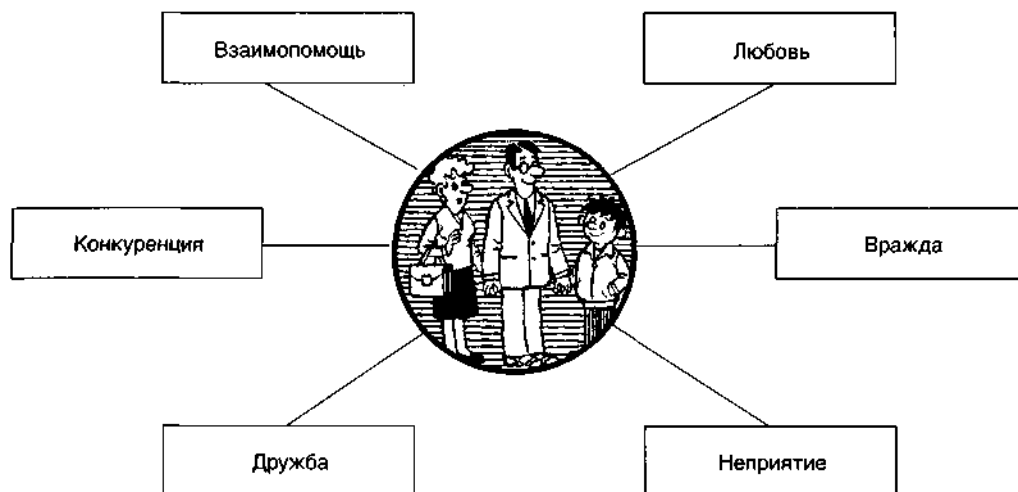
Воспитание, как ежедневный тяжелый труд над исправлением прежде всего себя, утверждается в семье тем прочнее, чем выше ее уровень образования. Родители с высшим образованием воспитывают

детей чаще через воспитание себя. Если они сами из воспитанной семьи, то обработка себя за-

146

нимает меньше времени и требует меньше усилий. Образцы поведения из родительской семьи передаются в молодую семью повзрослевших детей.

В родительской ситуации скрыто еще одно противоречие. Если воспитание ребенка, который схватывает поступки, а потом уже слова, это тяжкий труд, то 20—25-летние родители, недавно вышедшие из детского возраста, вовсе не мотивированы на такой повседневный труд души. Им хватает обычной работы. А если на ней вкалываешь как проклятый и мечтаешь поскорее добраться домой, чтобы расслабиться, а там — ребенок, твой строгий учитель, то как вообще жить? Сплошной труд. А когда жить для себя? Когда сходить на дискотеку или в гости, когда походить по дому в чем хочется или, развалившись в кресле, покурить за чашкой кофе?



Семья — микромодель общества со своими социальными отношениями

Можно «сплавить» ребенка бабушке и дедушке, но это переложение на них тех функций и той миссии, которые призван в жизни выполнить ты сам. Бабушки — только дополнительные агенты социализации. Функции основных и дополнительных агентов социализации менять нельзя, они — не симметричны. Только родители — через каждодневное общение — обязаны воспитывать детей, воспитываясь при этом сами и подпитываясь у них жизненной энергией, детским видением мира, нравственной чистотой. Для родителей воспитание даже важнее, чем для детей. Для детей воспитание — вторичный акт. Это парадоксально, но только на первый взгляд. Родители, воспитывая своего ребенка, в том возрасте (начиная с пеленок), когда тот еще не годится ни для какого серьезного воспитания и не готов усваивать ничего, кроме некоторых простейших движений, воспитывают и переделывают прежде всего себя.

147

ВЕКТОР И ХАРАКТЕР ВОСПИТАНИЯ

Воспитание — процесс всегда симметричный: не только родители воспитывают своих детей, но и дети воспитывают старшее поколение. Для родителей воспитание иногда важнее, чем для детей. Взрослые проходят школу самовоспитания, т.е. повторного воспитания, но уже в более зрелой и осознанной форме. Детям подобное только еще предстоит, когда они сами превратятся в родителей. Они проходят воспитание один раз. Таким образом, воспитание для детей и взрослых представляет собой разный по форме и по сути процесс. Детей кто-то воспитывает, взрослые проходят самовоспитание, которое наслаивается на полученное в детстве первичное воспитание. Многое приходится пересматривать, многому учиться заново. Отсюда вывод: *воспитанию ребенка должно предшествовать воспитание родителей, точнее сказать, их самовоспитание.*

Качество воспитания определяется качеством взаимоотношений между родителями. Взаимные подозрения, конфликты, упреки обязательно снизят воспитательный эффект. То, каким образом родители строят отношения

между собой, отразится в дальнейшем на их взаимоотношениях с детьми. Ребенок — самый строгий и беспристрастный экзаменатор. Он подмечает все мелочи. Наматывает себе на ус, промолчит (взрослых дети

не учат — одна из норм поведения), а потом проявит в самый неподходящий момент. Маленькие партизаны имеют свое оружие. Часто оно более эффективное, чем у взрослых.

Многочисленные исследования психологов показывают, что «розги» воспитывают агрессивность. Физические наказания учат нас решать проблемы с помощью избивания других. Они приводят к тому, что дети стараются оставаться непойманными.

В 1960 г. американский психолог Лонард Эрон изучал 870 восьмилетних детей в пригородах Нью-Йорка и нашел связь между суровостью физических наказаний и агрессивностью детей. Через 22 года часть испытуемых была обследована снова. Агрессивные дети стали агрессивными взрослыми. Их дети также более агрессивны, чем их сверстники. Можно ли отсюда сделать вывод о том, что многие психологические черты, которые мы раньше считали врожденными, на самом деле являются приобретенными?

Учтите, дети ведут на вас свое «досье», где перечислены все обиды, недоданная ласка, совершенные промахи и противоречия в поступках. В отличие от коллег по работе, заинтересованных не ссориться и не наживать себе врагов, дети искренне скажут о ваших недостатках. Дорожите этим. Они — ваши настоящие учителя. Процесс воспитания детей — только одна сторона медали. Процесс воспитания взрослых — вторая ее сторона. Оторвать их друг от друга нельзя.

Итак, процесс воспитания имеет две стороны. Обе выполняют важные функции. Заменить или устранить ни одну из них нельзя. По объему и интенсивности они равны. **Воспитание детей взрослыми, как и воспитание взрослых детьми — разнятся по форме, но не по существу.**

Сущность у них одна и та же — нравственное совершенствование,

приращение в культурном и социальном плане.

Выражаясь иначе, два процесса асимметричны по форме, но симметричны по содержанию. Отец может и выпороть сына, но сын не может выпороть отца, он выберет другой способ. Формы воспитания разные, но содер-

148

жание у них должно быть одинаковым: воздействовать на другого человека с целью изменить его поведение.

Ребенок учится жить в обществе, усваивая те модели социального поведения, которые демонстрируют взрослые. Усваивает стихийно, часто вопреки желанию взрослых, причем негативное легче и быстрее, чем позитивное. Такова еще одна асимметрия воспитания. Стихийное начало в нем превалирует над целенаправленным. Ребенок — это зритель, родители — актеры. Дом — его первый и единственный театр. Какую пьесу придумали и поставили родители? Может быть, он хотел бы другую, но у него права выбора нет.

Взрослые превосходят детей часто лишь в одном — способности навязывать свою точку зрения. А должны были бы превосходить их совсем в другом — умении поступиться своим желанием и пойти навстречу. Но это как раз самое трудное для человека. Может быть, человек эгоистичен по своей природе? И не давая себе труда прислушиваться к мнению другого человека, родители неявно учат тому

Какие профессии вы считаете наиболее прибыльными?

Банкир — 40%, преступный «авторитет» — 28, звезда эстрады — 23, депутат — 22, правительственный чиновник — 18, министр — 15, врач — 3, журналист — 2, инженер — 1%.

Экспресс-опрос 1600 россиян. Аргументы и факты. 2000. № 7

же самому своих детей. Процесс воспитания стихийно и лишь на 30% осознанно или целенаправленно. Целенаправленно в том смысле, что родители наконец-то добиваются от ребенка выполнения того, чего хотят от него.

Незаметно для глаза воспитание из чисто творческого акта созидания вначале себя, а затем детей может превратиться в формальную процедуру оберегания себя таким, каков ты есть. Раздраженному родителю легче сорваться на беззащитном ребенке, озабоченному материальным содержанием семьи, особенно в периоды безработицы, отцу легче устраниваться от воспитания сына. Бегство взрослого от трудностей воспитания сродни тому, что на заводе именуют «работой с прохладцей».

Родители не только стихийные учителя, но и лучшие учителя. Школьный педагог учит чужих детей, его мотивация в конечном результате ниже. Он отрабатывает деньги. Родители воспитывают для себя своего же ребенка. Плохо воспитали, значит могут рассчитывать на плохое будущее. Они трудятся в конечном счете для себя. Отсюда — высочайшая заинтересованность в конечных результатах.

Все родители прекрасно понимают социальную значимость хорошего воспитания. Они знают конечный результат. Но этот результат у всех получается почему-то разный. Причина кроется в процессе.

Осознавая конечную ценность воспитания ребенка, у родителей не хватает терпения проводить свои принципы в каждодневном труде. Утомляет процесс воспитания. Как и на заводе: высокая зарплата в конце месяца вдохновляет, но каждодневная рутина в течение 30 дней убивает всякую мотивацию.

Воспитание — по своему содержанию и характеру — ничем не отличается от других **видов трудовой деятельности людей**. У них одинаковые структура, цели, мотивация и стимулы, вознаграждение, обязанности, технология достижения конечного результата и т.д. Но тогда у них общие противоречия и парадоксы. Впрочем, как и методы разрешения проблемы.

149

Скажем, и в трудовой деятельности, и в воспитании важную роль играют квалификация исполнителей, сплоченность трудового коллектива (в семье сплоченность всего родственного коллектива), правильное понимание целей и задач воспитания (кого они все-таки хотят вырастить), рациональное распределение заданий (кому сегодня стирать пеленки, а кому варить кашу), стиль руководства и многое другое.

На самом деле воспитание — самая трудная работа из всех, выпавших на долю человека. Неудивительно, что находят тысячи способов ее облегчения.

Результатом всегда является бракованная продукция, в которой что-то недоделал, за чем-то не приглядел, что-то недорассчитал, а в чем-то явно и грубо ошибся. Но в конечной продукции исправлять

Воспитывать — не значит говорить детям хорошие слова, наставлять и назидать их, а прежде всего самому жить по-человечески. Кто хочет исполнить свой долг относительно детей, тот должен начать воспитание с самого себя.

А. Острогорский

что-либо поздно. Поэтому когда пожилые родители жалуются на своих взрослых детей — внимания не оказывают, заботу о внуках на их плечи переложили или, напротив, не доверяют им их воспитывать, из квартиры выселяют, унижают словом и оскорбляют действием, —
знайте: виноваты во всем только родители.

Чем хуже воспитан ребенок, тем выше удельный вес стихийных методов воздействия (самотек) и негативных образцов поведения родителей. Плохие дети растут у ленивых воспитателей, у тех, кто не знаком с понятием «работа души». В плохом воспитании высок удельный вес авторитарных методов и низок — демократических. Здесь высок удельный вес внешнего контроля, но не самоконтроля. Плохо воспитанный ребенок иногда демонстрирует примеры приличествующего поведения, но только тогда, когда за ним наблюдают другие или он боится наказания. Хорошо воспитанный ребенок соблюдает нравственные нормы и когда за ним наблюдают, и когда он остается один.

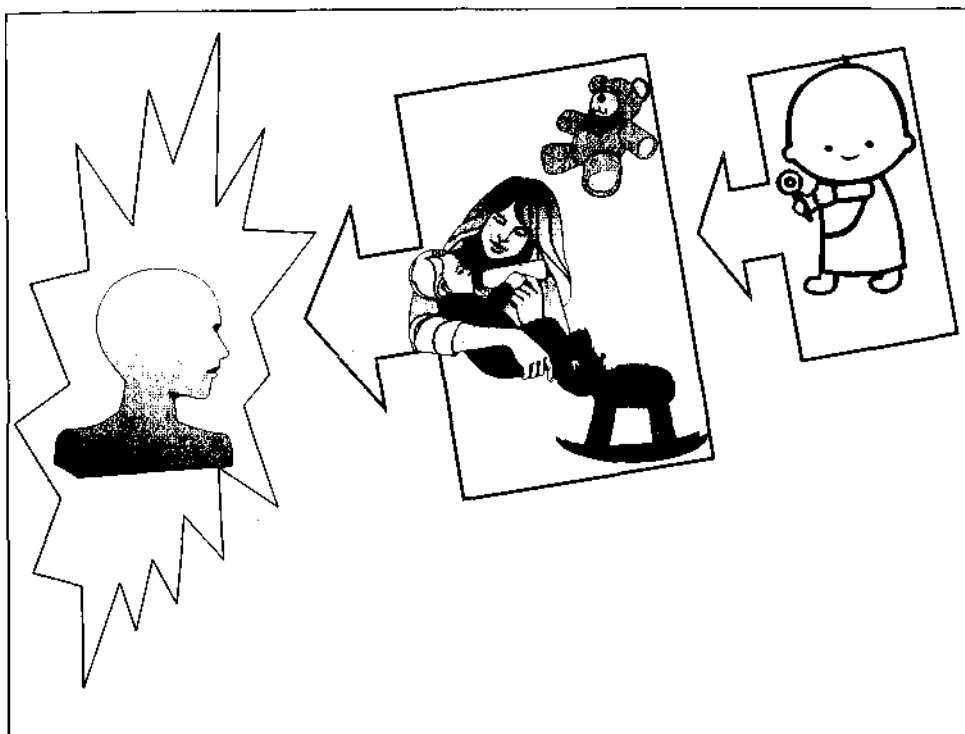
Результаты воспитания проявляются в степени усвоения наперед заданных черт, норм поведения. Внешние нормы поведения, соблюдение которых пытаются от ребенка добиться родители, должны стать внутренними принципами его мировоззрения.

Ребенок должен хотеть стать воспитанным пусть хотя бы в этом конкретном поступке. Но для того чтобы возникла заинтересованность, человек должен осознанно захотеть, т.е. увидеть все преимущества и все недостатки себя воспитанного и себя невоспитанного — быструю служебную карьеру, легкость общения с представителями разных слоев, доступ в круг воспитанных людей и т.п. Может ли 5—9-летний ребенок — возраст, когда особенно интенсивно родители «накачивают» ребенка (видимо, считая, что потом будет поздно) культурными нормами, увидеть себя в будущем, т.е. почувствовать взрослым, рационально взвесить все плюсы и минусы да еще убедить себя в необходимости держаться плюсов? Обычно такого не происходит. Получается **объективное противоречие воспитания**: в тот возраст, когда только и можно активно формировать культурный фундамент личности, ребенок к этому психологически не готов.

Причина кроется в том, что хотя правила должного поведения и просты, но они создавались взрослыми дядями для таких же взрослых людей. Детям

150

они не понятны не потому что сложны, а потому что абстрактны, оторваны от их конкретной реальной жизни — жизни, где все позволено, где проступки принимаются как шалости, а не преступление, где наказывают понарошку, где взрослые больше прощают, чем наказывают, где тебя все любят.



Социализация ребенка, познание и освоение им большого мира происходит только в одном направлении — от знакомого к незнакомому

Социальные правила борьбы за выживание построены, конечно, не для такой жизни. Но ребенок другой не знает. Потому культурные и социальные правила поведения, придуманные обществом для налаживания бесконфликтного существования большой массы людей, как бы из другой вселенной. Овладеть ими так же сложно, как учить иностранный язык, никогда не общаясь и не живя с иностранцами.

Реальное воспитание в семье идет в основном на уровне схватывания образцов поведения. Абстрактные разговоры родителей и «накачки» мало что дают. Родителей слушают, родители довольны и полагают, что сказанное тут же воплотится в жизнь. Логика проста: я ему все разъяснил, осталось это только сделать. Оказывается, что родители слегка недооценивают своих детей. Они норовят поймать вас на ваших слабостях. Велела чистить зубы два раза, а сама не чистит; велела не чавкать, а сама чавкает.

К анализу процесса воспитания можно и нужно подходить так, как мы подходим к изучению трудового процесса. Только в этом случае мы поймем его структуру и содержание.

151

К субъектам воспитания относятся лица, оказывающие целенаправленное или стихийное влияние на формирование ребенка:

- родители;
- родственники;
- друзья;
- знакомые;
- значимые другие:
- реальные (настоящие герои);
- воображаемые (литературные герои);
- учителя;
- другие лица.

Воспитание — в значительной мере эгоистический процесс. Родители формируют ребенка «под себя», под свои представления о том, что такое культурный, воспитанный и совестливый человек. Но это вовсе не значит, что и ребенок также представляет, что такое культурный, воспитанный и совестливый человек. Разница в том, что родители полагают, будто они знают, что это такое, а дети — нет. Но откуда взялись у взрослых их «правильные» представления о должном поведении? Они — плод их социальной и культурной среды, сумма накопленных знаний, итог их жизненного опыта. Все это формировалось в одной исторической среде, а родители пытаются перенести их в другую историческую среду, когда многие

нормы и правила уже устарели. Эгоизм воспитания заключается еще и в том, что навязывать свои представления и правила родители могут только потому, что они сильнее, старше, мудрее. Как только родители состарились, позицию более сильных, старших и мудрых занимают их повзрослевшие дети. Они начинают учить жизни своих «стариков». Хотя «старика» продолжают считать взрослых детей просто детьми и норовят воспитывать старыми, вошедшими в привычку, методами. Но они не годятся в изменившейся обстановке. Возникает конфликтное противоречие: для родителей дети всегда остаются объектом воспитания, но повзрослевшие дети превращают «стариков» в свой объект воспитания. И снова формируется взаимонаправленный процесс воспитания: дети перевоспитывают устаревшие взгляды родителей, а те

www.beautytime.ru продолжают довоспитывать повзрослевших детей.

В том и другом случае речь идет о сугубо эгоистическом явлении. Каждый переделывает другого под себя — под свои взгляды и идеалы. Часто не прислушиваясь к тому, а что на самом деле хочет для себя объект воспитания.

Не прислушиваться к другому вообще присуще человеку. Ему трудно поставить себя на место другого. И с этим ничего не поделаешь. Такова соци-

152

альная психология межличностного взаимодействия. Родителям кажутся пустяковыми проблемы детей, а тем — что они не придают их проблемам серьезного значения. Послать в магазин ребенка не допросишься, тот занят игрой, которую считает важной. Для взрослого это пустяки.

Эгоистичны и отношения между ровесниками. Жена просит забрать ребенка из садика, а тот ссылается на нехватку времени. Он занят на работе.

Жена полагает, что важнее ребенка нет ничего, а ссылка на нехватку времени — пустая отговорка. Ему

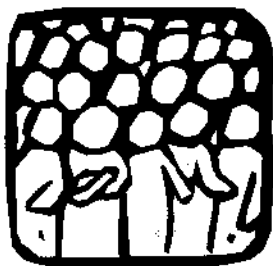
на одного человека, желающего учить, приходится около тридцати, не желающих думать рабочего дня занят муж. Ей представляется, что всегда можно найти

Волтер Селлар и Роберт Йитман

время для семьи. В свою очередь на просьбу мужа забрать ребенка жена отвечает: у меня дел по хозяйству невпроворот, да еще на работе крутишься как белка. Мужу кажется, что для женщины важнее семьи нет ничего, и ребенок должен стоять на первом месте. Если бы тот и другой, пусть мысленно, побывали бы «в шкуре» другого, их суждения были менее категоричными и эгоистичными.



Родители-актеры



Дети-зрители



Дом-театр

Структура воспитания ребенка в семье

Эгоизм в воспитании и межличностных отношениях — всегда проявление асимметрии и во взаимоотношениях, и в требовательности к себе. От себя человеку всегда нужно меньше, чем от других. Ему кажется, то, что он требует от другого, очень легко исполнить. Особенно ребенку. При этом родитель как бы ставит себя на его место и считает, что такую пустяковую просьбу легко исполнить. Но

легко ему — взрослому, который себя, взрослого, ставит на место ребенка, и рассуждает за него, ребенка, но как взрослый. Он забыл, что в свое время, когда он сам был ребенком, аналогичное для него было непосильным. В свою очередь, на просьбу ребенка, например, поиграть с ним в солдатиков или сводить его в зоопарк, он отвечает отказом. Взрослый считает, что у него есть дела поважнее. Но так кажется только ему, взрослому. Ребенку самой важной кажется его просьба.

Коэффициент полезного действия воспитания, равный 30%, — невысокая величина. Она будет еще меньше, если учесть, что большинство просьб

153

взрослых ребенок выполняет только для того, чтобы от него отстали. Это способ бегства от назойливых поучений. Ему он научился от взрослых, которые механически садятся играть в солдатиков, когда им хочется посмотреть детектив, или просто отнекиваются, ссылаясь на занятость или нездоровье. Они избегают забот воспитания. Когда они состарятся, забота по их содержанию превратится для взрослых детей в пустую формальность, которой они станут всячески сторониться.

Дисциплина воспитания основывается в большей мере на запретах. Тот факт, что мы ходим, говорим, пишем и т. д. определенным способом, вытекает не только из того, что данные формы поведения оказались развиты под влиянием научения, но также и из того, что другие возможные формы одновременно оказались подавлены. Обучаясь ходить, ребенок осуществляет много ненужных движений, которые постепенно устраняются. Рисунок ребенка дошкольного возраста обычно богаче как тематически, так и формально по сравнению с рисунком школьника, который уже закреплен определенными формами графической экспрессии. Еще богаче шизофренические рисунки, в которых происходит разрядка подавленных форм поведения. Обучение гитлеровских «сверхчеловеков» основывалось на подавлении у них человеческих чувств и на развитии чувств агрессивных и садистских¹.

В школе эсэсовцев многие молодые агенты содрогались вначале при виде истязания животных и людей. Однако постепенно, по мере обучения, внутреннее сопротивление исчезало, а жестокость

Курсы истории и географии в 2004 г. могут быть объединены в один предмет на школьных экзаменах GCSE в Британии. Новый предмет получит длинное название «формирование представлений о современном мире». Целью этой реформы является, по замыслу ее инициаторов, Исторической и Географической ассоциаций, оптимизация образовательных процессов в школе, а также увеличение общего культурного кругозора школьников. По словам представителя Исторической ассоциации Роберта Мартина, этот курс может быть также совмещен с уроками по основам гражданских прав, но в любом случае он не станет заменой классическим курсам «история» и «география». Его задача — формирование у школьников комплексного и законченного представления о современном мире, об истоках и предпосылках тех или иных его явлений.

<http://news.bbc.co.uk>

трактовалась как

черта исключительно мужественная, и в конце концов действия, вызывавшие когда-то отвращение, выполнялись почти автоматически, с минимальным сопротивлением или вообще без сопротивления.

В рассказах бывших узников концлагерей чудовищная жестокость эсэсовцев в относительно малой доле случаев была обусловлена их садизмом, но чаще — желанием показать, что они являются «хорошими» немцами, для которых *Mitleid ist Schmach*², или страхом перед исключением из правящей группы, когда проявление слабости могло равняться смертному приговору. Жестокость лагерных капо, которая нередко превышала безжалостность и беспощадность эсэсовцев, вытекала из желания сравняться-

¹ Кемпински А. Психопатология власти // Райгородский Д.Я. Психология и психоанализ власти. Т. 2.

² Хрестоматия. Самара, 1999. С. 263. ² Сопереживание — это слабость (нем.).

154

ся с «властителями», с которыми они идентифицировались. Неофиты, как известно, обычно бывают усерднее старых приверженцев. Эсэсовец, сняв мундир, мог снова стать «порядочным» немцем, особенно если его не мучило чувство вины, так как то, что он делал в лагере, вытекало не из его воли, но из воли фюрера.

В лагере любой жест, гримаса лица, отдельный произнесенный слог лагерных властителей могли означать для узника смертный приговор или жестокие мучения. Сам их вид, следовательно, вызывал страх столь сильный, что их фигуры вырастали до размеров апокалиптических бестий.

КУЛЬТУРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ

Продолжительность, функции и способы воспитания были различными у разных народов, разных классов и в разные исторические эпохи. Так, воспитание в высшем и среднем классах было более продолжительным, чем в рабочем классе. У обеспеченных слоев детство считалось периодом относительной беззаботности и неучастия в тяжелом труде. У каждого народа, эпохи и класса были свои методы ухода за детьми. В странах с холодным климатом младенцев днем и ночью предпочитают держать в люльке спелену-тыми, а с теплым — носить в платке или на перевязи за спиной. Одевают их легко или вовсе не одевают.

Когда этнографы и социологи сравнивают национальные стили воспитания детей по степени их строгости, соотношению наказаний и поощрений, взаимоотношению между старшими и младшими, системе ценностных предпочтений, то выделяют самые разные исторические и региональные типы воспитания.

Идеалом древнего египтянина считался немногословный, стойкий к лишениям и ударам судьбы человек. Ему подчинялась система семейного обучения и воспитания, которые отражали характер взаимоотношений между женщиной и мужчиной. Они строились на равноправной основе, вот почему обучению мальчиков и девочек уделялось одинаковое внимание. Лишь принадлежность к привилегированному меньшинству открывала доступ к знаниям, которые, как сказано в древнем источнике, следовало «связать в единый узел». Видимо, поэтому слова «знание», «учение» и «узел» изображались одним и тем же иероглифом.

Судя по древнеегипетским папирусам, детям уделялось особое внимание, поскольку, согласно верованиям египтян, сыновья и дочери могли дать родителям новую жизнь, совершив погребальный обряд. Выполняя родительский долг наставника, египтяне считали, что поступают праведно и обеспечивают счастливое существование предкам в загробном мире. Как верили египтяне, боги, взвешивая душу умершего, на одну чашу весов кладут душу, а на другую «кодекс поведения» (*март*). Если чаши уравнивались, умерший мог начать новую жизнь в загробном царстве. В духе подготовки к загробной жизни составлялись и обращенные к детям поучения, которые служили стимулом формирования нравственности и отражали идею край-

155

ней важности воспитания и обучения: «Подобен каменному идолу неуч, кого не обучал отец»¹.

Каждый глава семьи жил в своем доме, будь то роскошный дворец с драгоценной мебелью или жалкая лачуга с циновкой на полу. Понятия «построить дом» и «взять жену» были для египтян синонимами. Художники и скульпторы изображают египетскую семью весьма привлекательно. Отец и мать держатся за руки или обнимают друг друга за талию. Детишки жмутся к родителям. В настенных росписях в гробницах муж и жена по-прежнему изображаются рядом, объединенные вечностью, как и при жизни. В Египте почитают родителей: на склоне лет старики живут в семье, окруженные заботой.

Древние египтяне были очень чистоплотными и использовали множество косметических средств. Были особые мази, избавляющие от запаха пота, мази для складок на теле, мази, молодящие и очищающие кожу, мази от пятен и прыщей на лице. Мясо даже вельможи употребляли лишь по праздникам, и не потому что его было мало, а потому что негде было его хранить. Они очень заботились о чистоте тела, одежды и своих жилищ. Правилом хорошего тона было умывание по несколько раз в день: утром, до и после каждой трапезы. Умывальные принадлежности состояли из тазика и кувшина с носиком, которые обычно находились под столом с блюдами. Везиры, высшие судьи, правители номов тоже превращали свой утренний туалет в церемонию. Младшие братья и прочие родственники собирались вокруг хозяина дома. Семья не собиралась за утренним завтраком. Главе семьи подавали еду сразу после умывания. Он получал хлеб, пиво, кусок мяса, вырезку и пирог («шенес»). Его жена завтракала, пока ее причесывали, или сразу по окончании туалета⁴.

В отличие от древних египтян и греков, считавших идеалом благородного героя, древние римляне культивировали идеал независимого земледельца. Доминировало семейное воспитание. Рабы и дети равно подчинялись отцу семейства, авторитет матери сохранялся в течение всей жизни. Девочки воспитывались в семье и для семейной жизни, мальчики получали практическое воспитание. У римлян не

привились элементы греческого воспитания (гимнастика, обучение музыке, пению, танцу), они, стесняясь наготы, отвергли палестру и спорт, предпочитая бои гладиаторов и публичные зрелища.

В Японии учитель часто обращается к поощрениям, нежели к наказаниям. Воспитывать означает не ругать за то, что уже сделано плохо, а, предвидя плохое, обучать правильному поведению. Даже при явном нарушении правил приличия воспитатель избегает прямого осуждения, чтобы не поста-

³ Образование и литература Древнего Египта (<http://www.tmn.fio.ru>).

⁴ Подробнее см.: Мюссе П. Египет Рамсесов. М., 1989.

вить ребенка в унижительное положение. Вместо порицания детей обучают конкретным навыкам поведения, всячески внушая им уверенность, что они способны научиться управлять собой, если приложат усилия. Японцы считают, что чрезмерное давление, направленное на достижение сиюминутного послушания, в будущем может дать обратный результат.

С европейской точки зрения, детей в Японии неимоверно балуют. Им ничего не запрещают, лишая тем самым поводов заплакать. Взрослые совершенно не реагируют на плохое поведение детей, словно не замечая его. Первые ограничения начинаются в школьные годы, но вводятся они постепенно. Он

Парадокс воспитания состоит в том, что хорошо поддаются воспитанию как раз те, которые не нуждаются в воспитании.

Ф. Искандер
начинает подавлять в себе порывы, которые в раннем детстве никто не ограничивал. Он учится вести себя подобающе, уважать старших, чтить долг и развивать преданность семье. По мере взросления жесткость регламентации поведения сильно возрастает.

Для китайской и японской культур характерно понятие «подобающего места», требующее от каждого человека точного знания собственных прав и обязанностей и неукоснительного следования им. В Японии и Китае люди редко имеют возможность уединиться, скрыться от ока общественности. Отсюда вытекает одна из целей воспитания — научить людей щадить чувства друг друга, быть терпимыми, сглаживать возможные конфликты. Гибкость — одна из главных добродетелей. Система образования в Стране

В Англии, как ни в какой другой стране, можно делать что угодно, не подвергаясь распросам, упрекам, не вызывая сплетен и даже не привлекая удивленных взглядов. Зато при любом правонарушении путь от полицейского до суда и от суда до тюрьмы здесь куда короче, чем где-либо еще.

Прайс Кольер

восходящего солнца выстроена достаточно жестким образом. Японские детишки проходят жесточайший отбор, позволяющий выявить среди них самых умных, талантливых и трудоспособных. Время, когда выпускники школ сдают экзамены в высшие учебные заведения, в Японии называют «экзаменационным адом». Ведь от поступления в то или иное учебное заведение зависит будущее место работы. Система «пожизненного найма» обеспечивает японцев работой до самой пенсии, но что это будет за работа и как сложится карьера, часто зависит от того, какое учебное заведение окончил выпускник. Иностранцы отмечают любовь японцев к форме, стремление «быть как все». Япония — одна из немногих стран, в которых школьная форма не только сохраняется, но и фасон ее не меняется уже более ста лет. Она впервые была введена в Токийском императорском университете в 1885 г. Сразу стало престижным демонстрировать свою принадлежность к студенчеству, и форма быстро прижилась не только в других университетах, но и во многих школах. В наши дни она обязательна в средних школах. У мальчиков это черные брюки и черный, реже темно-синий, глухой китель со стоячим воротником. Форма девочек заимствована из Европы и копирует морской стиль: блузка с флотским воротником и темно-синяя юбка-клеш. Обязательный атрибут школьной формы — ранцы, над дизайном которых трудятся лучшие модельеры страны. Как и форма, они были заим-

ствованы из Европы в середине XIX в. За образец взяли немецкие солдатские ранцы, емкие, удобные и почти не стесняющие движения.

В Японии в отличие от нас нет неполных семей и семей алкоголиков. Здесь, как и в Китае, процветает культ семьи. Культ государства тоже есть, но семья считается важнее. Концепция государства такова: все государство — семья, император — отец нации, там все — семья. Поэтому в Японии семейное воспитание гармонично вписывается в школьное.

В основе педагогических традиций Древнего Китая лежат принципы семейного канона, который формировался и оттачивался на протяжении многих веков. Считалось, что у каждого дома есть свой покровитель (цзаован), который оценивает поведение, труд и прилежание домочадцев. Всем членам семьи следовало соблюдать определенные правила и ограничения, например запрет на бранные слова, поступки, которые могут навредить старшим и остальным родственникам. Людям представлялось, что

существуют божества, следящие за нравственностью на земле. Подобный настрой усиливала непереносимая атрибутика в каждом жилище — картинки с изображением нравоучительных сценок⁵.

Основополагающий принцип традиционной культуры Китая — конфуцианская культура *наньнью юбе* (мужчины и женщины должны соблюдать разные правила поведения), а также *наньнью шоу буцин* (общение между мужчиной и женщиной не должно быть близким). Такие нормы поведения породили обычай разъединения полов. В семье мальчики и девочки воспитывались на разных половинах дома. В традиционном Китае запрещалось добрачное общение молодежи, хотя у всех или большинства европейских народов оно разрешалось. С этой целью у последних практиковались посиделки, совместные развлечения, игры, ухаживания, молодежные союзы. По религиозным верованиям китайцев, главнейшая обязанность человека — это сыновняя почтительность (*сяо*) и почитание предков. С уважением к традиции всегда связано почтение к тем, кто эту традицию передает, — старшим, и в первую очередь к собственным родителям. Добродетели *сыновней почтительности* Конфуций придавал первостепенное значение, считая ее основой всех остальных добродетелей, и прежде всего

Новорожденные везде плачут одинаково. Когда же они вырастают, у них оказываются неодинаковые привычки. Это — результат воспитания.

Сюнь-цзы

человечности. Эта добродетель стала пользоваться совершенно исключительным социальным престижем. На втором месте среди семейных добродетелей он называет уважение и любовь к старшим братьям (*ди*). Воспитание начиналось с семьи, с малолетства, с приучения к культу предков и нормам *сяо*, к строгому соблюдению церемониала в семье и особенно на людях, в обществе. В простых крестьянских семьях конфуцианское образование часто этим и ограничивалось; в более зажиточных семьях детей учили грамоте, знанию письменных канонов, классических конфуцианских сочинений. С первых шагов жизни каждый китаец в быту, обращении с людьми, в исполнении важнейших семейных и общественных обрядов

⁵ Конфуцианство в Китае: проблемы теории и практики. М, 1982.

158

и ритуалов действовал так, как это было санкционировано конфуцианскими традициями⁶.

Главное правило жизни, основу воспитания в конфуцианстве составляет точное следование церемониям и обрядам (*ли*), которые представляют собой внешнее выражение долга, любви, преданности. Чем сложнее и точнее исполнение той или иной церемонии, тем лучше. Поэтому все взаимоотношения в кругу семьи, или на работе, или в обществе должны строиться на церемониях. Целью в конфуцианстве является обретение характера благородного мужа, т.е. человека, который верен, справедлив, предан императору и

добр к народу. Достигнуть этого можно при помощи своих сил через

На конференции английских учителей горячо поддержано предложение активно вовлекать в образовательный процесс собак. Собаки могут сгонять детей в кучу; следить, чтобы они не разбегались и т.д. Для наших детей еще такую породу собак не вывели. Только наши учителя, если их не кормить и не платить им зарплату, справляются с этой задачей не хуже английских песиков.

исполнение церемоний.

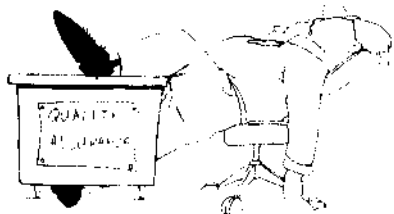
В Англии придерживаются иных методов. Англичане считают, что неумеренное проявление родительской любви и нежности приносит вред детскому характеру. В их традициях относиться к детям сдержанно, даже прохладно. Мягкость и нежность они проявляют скорее к собакам и кошкам.

www.4w.ru

Врезка

Вс. Овчинников Законопослушные индивидуалисты

Оказавшись в новой, непривычной обстановке, англичанин прежде всего стремится сориентировать себя относительно действующих в ней правил. Впервые переступив порог школы, фирмы,



клуба, парламента, он думает не о том, как привлечь к себе внимание каким-то своеобразным поступком, а о том, как вписаться в сложившийся там порядок. Иными словами, он видит свою Цель не в том, чтобы выделиться, а в том, чтобы Уподобиться.

Новобранец начинает службу в армии с лекции о правилах поведения, которые касаются не только обязанностей солдата, но и его прав. И он с первых же дней точно знает, что сержант может и чего не может приказывать рядовому. Высокий уровень правосознания можно считать характерной чертой всех слоев британского общества. Говорят, что даже преступники в этой стране немногим хуже юристов разбираются в английском праве: каждый из них точно знает, что может и чего не может сделать в отношении него полицейский, следователь, прокурор, тюремщик. Краеугольным камнем законопослушности англичан служит убеждение, что закон должен быть обязательным для всех и никакие исключения здесь недопустимы. Обладая высоким уровнем правосознания, англичанин убежден, что законы существуют как для того, чтобы держать в узде недисциплинированную часть населения, так и для того, чтобы люди могли опираться на них в случае несправедливости властей. Англичане — законники до мозга костей. Подобная черта порой воспринимается на наш взгляд как бюрократическая черствость. Если они считают, что поступают по правилам, нечего пытаться-

Васильев Л.С. Культы, религии, традиции в Китае. М., 1970.

159

Британские мамы и папы умеют подавлять естественные проявления чувств к собственным детям, сдерживать душевные порывы уздой самоконтроля. Англичанин традиционно чурается излишней фамильярности, избегает проявлений душевной близости. Дисциплинирующее воздействие на детей оказывается с самого раннего возраста. Если ребенок мучает кошку или собаку, обижает младшего или наносит ущерб чужому имуществу, его ждет суровое, даже жестокое наказание. Наказывать детей в Британии — это не только право, но и обязанность родителей. Баловать детей — значит портить их. Чтобы вести себя должным образом, гласит английская мораль, человек должен хорошо знать как касающиеся его правила, так и принадлежащие ему права.

С детства англичане приучаются к самостоятельности и к ответственности за свои поступки. Они рождаются как бы готовыми взрослыми и для перехода в мир взрослых их не надо специально готовить. Сознательно отчуждаясь от детей, родители готовят их к трудностям взрослой жизни. Уже в 16—17 лет, получив права и аттестат, дети уезжают и живут независимо от родителей. Отдавать родных детей в чужой дом и тем самым приучать их к самостоятельности англичане начали давно. К примеру, известно, что в тринадцатилетнем возрасте великого английского социолога Герберта Спенсера отец отправил к дяде Томасу, который в то время был священником англиканской церкви и заведовал приходом Гинтон Чатероуз у Бата. Воспитание того времени требовало, чтобы юноши удалялись из родительского дома, дабы привыкнуть к самостоятельности и воспитываться в более строгой обстановке.

ся разжалобить их ссылками на какие-то исключительные обстоятельства личного характера. Не дай бог англичанину почувствовать себя как-то ущемленным в том, что он считает не привилегией, а правом. В первом случае он готов корректно просить. Во втором он тут же превращается в гневного требователя, прямо-таки в разъяренного кабана.

Англичанин не только законопослушен. Он с уважением относится к закону. Он соблюдает те или иные правила не ради блюстителей порядка и не потому, что иначе может подвергнуться наказанию. Он поступает так, будучи убежденным, что от этого выиграет как он сам, так и окружающие. Самая наглядная иллюстрация этого — уличное движение в Лондоне. Кроме автоматических светофоров и белых полос на асфальте, его вроде бы никто не регулирует. Полицейских-регулирующих практически нет. Случаи, когда патруль остановит водителя за нарушение правил, бывают крайне редко. И тем не менее на улицах Лондона царит образцовый порядок. Его начинаешь по достоинству ценить, лишь оказавшись на несколько дней в Дублине или Париже. Туристы с континента часто шутят, что бесстрастные обитатели туманного Альбиона

одержимы одной-единственной страстью — стоять в очередях, что, появившись на пустой автобусной остановке, англичанин инстинктивно образует аккуратную очередь из одного человека. Англичане действительно склонны тут же выстраиваться в очередь, как только это представляется возможным (я не решаюсь сказать — необходимым). Вереницы людей терпеливо мокры под дождем, и никто даже не вытянет шею, чтобы посмотреть, куда же это, в конце концов, запропастился автобус. В дни распродаж в универсаме «Хар-родз» очередь перед его открытием опоясывает весь квартал и змеится по соседним переулкам. Очередь, на взгляд англичанина, как бы приподнимает человека в его собственных глазах. Это повод продемонстрировать свою гражданственность. Ведь очередь наглядно олицетворяет собой идею о том, что соблюдение определенных правил дает человеку гарантию определенных прав.

Источник: Овчинников В.С. Корни дуба. Впечатления и размышления об Англии и англичанах // Новый мир. 1979. № 4-6

160

Изначально система средневекового образования в Британии ставила целью сформировать своего рода спартанцев или, как это именовалось в Англии, «мускулистых христиан». Достигалось это благодаря системе телесных наказаний в учебных заведениях, в первую очередь для детей из наиболее обеспеченных и привилегированных семей, сохранившейся с VII до XXI в. Большинство британских школ прошлых столетий — особенно частных — организовывались по принципу интернатов или пансионатов, где учащемуся надлежало не только изучать науки, но и жить в отрыве от семьи и родителей. Принцип интернатского обучения сохранился в самых прославленных частных школах и колледжах и сегодня. Пожалуй, нигде в мире система школ-интернатов, или, как ее именуют в Британии, *boarding schools*, не прижилась так прочно и не достигла такого размаха, как на Альбионе⁷.

В России, США и большинстве европейских стран интернат, где дети из благополучных семей воспитываются чужими людьми, — периферийное звено в образовательной системе и служит прибежищем для детей-сирот, трудных подростков и детей-инвалидов. В Британии это центральный элемент системы образования и воспитания. Здесь пансион служил целям воспитания идеального гражданина.

Неотъемлемой частью классического образования и воспитания в лучших школах и университетах Британии являются спортивные дисциплины и спортивные доблести. В публичные школы их ввел Томас Арнольд в 1827 г. Нередко в английских магазинах, торгующих антиквариатом, можно услышать вопрос покупателя к продавцу: «У вас нет старых школьных галстуков?» Для британца старый школьный галстук — не только коллекционное сокровище, но и моральный символ. Дело в том, что в Англии, где существует такое понятие, как корпоративный галстук (несущий эмблему компании или клуба), наиболее престижными являются галстуки публичных школ. Их владельцев объединяет своего рода кастовость — выпускники престижных учеб-

Врезка

И. С. Кон

*Исторические типы социализации
детей*

В эпоху Возрождения и в средние века детей подолгу не отнимали от груди и кормление происходило не по часам, а когда им захочется. Сильно ограничивалась их физическая подвижность. Первые 4 месяца жизни младенец проводил полностью спеленутым, затем освобождали его руки и лишь много времени спустя — ноги. Тугое пеленание объяснялось заботой о безопасности младенца, который, как считалось, может искривить ноги или оторвать себе уши. Но вместе с тем оно избавляло взрослых от забот. Обретя свободу и повзрослев, девочки сразу же помещались в жесткие корсеты. Вследствие низкой гигиениче-

ской культуры детей поздно начали приучать к туалету.

В XVII в. воспитание детей сравнивали с дрессировкой лошадей, и во всем придерживались принципа подчинения воли. Телесные наказания и жестокие порки широко применяли не только в семье, но и в школе, включая университет. Учитель не мыслился без розг. Эмблема учителя грамматики в Шартрском Соборе изображала учителя, грозящего двум детям бичом. В XVI—XVII вв. битье стало еще более массовым и жестоким. В английских университетах публичной порке подвергали 18-летних юношей. Иного способа освоить мертвые языки и формальные премудрости грамматики как только с помощью зубрежки и бесконечных повторений в те времена не знали.

Дмитриева О. «Фабрики джентльменов» // Учительская газета. 17.06.2001, № 28-29.

161

ных заведений, связанные одинаковыми галстуками, являются как бы членами одной команды, одного и того же элитного круга: они будут помогать друг другу в дальнейшей жизни, в карьере, одним словом, держаться друг друга и себе подобных. Именно поэтому так важно вступить в круг обладателей старых школьных галстуков — окончить как можно более уважаемую частную школу⁸.

Английское воспитание пропитано принципом соревнования и борьбы; каждого ребенка побуждают учиться быстрее, опередить своих товарищей,

превзойти их любым возможным способом. Жизнь, считают англичане, — это игра, как теннис или

Можно привести лошадь к водопою, но нельзя заставить ее пить.

Английская пословица

футбол. И каждый участник ее должен признавать и соблюдать определенные правила. Как в спорте, так и в жизни правила следует безоговорочно соблюдать, а нарушителей их строго наказывать.

Однако в рамках этих правил человек должен чувствовать себя так же раскованно, как игрок в пределах площадки. Таковы нормы одобряемого поведения, составляющие основу английского образа жизни.

Французская модель воспитания поощряет прежде всего логику, точность мышления, первое место отдает математике, словом, нацелена на воспитание критического склада ума. Идеалом признается контролируемая спонтанность. Ребенок, посещающий французскую школу, очень рано приучается не доверять тому, что слышит, видит, читает; приучается распознавать чужие мотивы, учитывать различные точки зрения, и это позволяет ему осознать относительность того, что его окружает. Однако другой стороной медали является сомнение в существовании каких-либо абсолютных ценностей, в том числе нравственных. Если французская модель воспитания учит добиваться личного счастья, то польская модель (и, несомненно, модели других славянских стран) основана скорее на понятиях долга и страдания⁹.

В конце XVII — начале XVIII в. нравы постепенно смягчаются. Благодаря просветительской деятельности великих гуманистов Эразма Роттердамского и Яна Коменского телесные наказания становятся более легкими. Появляется понятие о человеческом достоинстве ребенка и его праве на самостоятельный выбор жизненного пути. Формируется новый канон речевой пристойности, запрещающий свободное выражение сексуальных чувств. Наряду с ним вырабатывается и новый телесный канон, возносящий здоровье и физическую крепость, осуждающий обжорство и переедание. Правила хорошего тона запрещают держать локти на столе, чавкать, рыгать, сморкаться и т.д. Иначе говоря, в воспитании детей взят курс на дисциплинирование языка, тела и поведения.

Если в XV-XVI вв., согласно педагогическим нормам, ребенок не должен был различать мужчин и женщин иначе как по одежде и волосам, а спать ему полагалось в длинной рубашке, то в XVII в. родители уже спокойно обсуждали при детях вопросы пола. Правда, в XVIII в. вновь вводятся строгие запреты на наготу и телесные проявления. Ученые полагают, что отсутствие в средние века регламентации многих сторон детской жизни объясняется низким социальным статусом ребенка. Ближе к Новому времени статус детства повышается, соответственно усиливаются социальный контроль и уровень предъявляемых к нему требований.

Адаптировано по источнику: Кон И.С. Ребенок и общество. М., 1988. С. 142-146

⁸ Дмитриева О. «Фабрики джентльменов» // Учительская газета. 17.06.2001, № 28-29.

⁹ Новая литература по культурологии. Дайджест 2. М., 1995. С. 150.

162

Итак, люди живут в разных культурах, и они накладывают отпечаток на методы воспитания. В Швеции, например, закон запрещает родителям бить детей, в то время как в США это считается допустимым. Воспитательные ценности семей, проживающих в городской и сельской местности, могут сильно различаться.

СПЕЛЕНУТАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ

Туго пеленать детей было принято еще в глубокой древности. Правда, сказать, что это участь всех без исключения культур, нельзя, поскольку далеко не обо всех сохранились точные археологические данные. По всей видимости, самой «спеленутой» надо считать древнеегипетскую цивилизацию, где широко практиковалось мумифицирование. Недавно ученые обнаружили даже мумию кошки. Между пеленанием и мумифицированием, которому подвергался человек на пороге бессмертия, когда его клали в могилу,



Спеленутая цивилизация.
Так продолжалось со времен
Древнего Египта до XVII в.

принципиальной разницы нет. Хотя сведений о пеленании в эпоху палеолита археологами пока не обнаружено.

Пеленали, по некоторым сведениям, и в античную эпоху. И со временем такой способ ухода за ребенком вошел в традицию. Нарушили ее в Новое время англичане. В начале XVII в. Англия опережала Европу по части заботы о детях, но особенно это касалось английского среднего класса. Когда английская знать, следуя и традиции, и моде, отправляла детей к кормилицам, матери из среднего класса, особенно пуритане, лишенные такой возможности, взяли на себя смелость, вопреки традиции, но по воле моды, лично присматривать за детьми, занимаясь их воспитанием и вскармливанием. Так и появилось новое отношение к детям.

Новый метод ухода за детьми — отказ от пеленания ребенка — впервые появился в Англии в XVII в. Раньше пеленание оправдывали весьма надуманной фразой о том, что «человек рождается в кандалах», авторство которой историки приписывают Плинию (24-79 н.э.) — римскому писателю и ученому-энциклопедисту¹⁰. Туго

пеленать советовали и английские врачи, утверждая, что именно в таком виде дети находились в утробе матери. Французы говорили о неспеленутых английских младенцах, что это «весьма плачевное зрелище», и возмущались «вседозволенностью матерей... в Англии».

¹⁰ Pliny. Natural History. Cambridge, 1942. MiegG. The Present Slate of Great Britain. L., 1907. P. 222.

163

Сегодня пеленание стало неким маркером, по которому антропологи и культурологи подразделяют общества на определенные типы и стремятся из него вывести коренные черты психологии народа. Британский антрополог Дж. Горер¹² предпринял попытку вывести особенности личности русского, в частности его отношение к власти, восприятие налагаемых ограничений, способы самоконтроля и выражения агрессии, из обычая тугого пеленания в младенчестве. Этот подход получил известность как концепция «пеленочного детерминизма». Ее развили и популяризировали М. Мид и Э. Эриксон.

Э. Эриксон¹³ обнаружил в различных культурах разные традиции ухода за ребенком. В одних культурах мать проявляет нежность очень эмоционально, кормит младенца всегда, когда он плачет или капризничает, не пеленает его. В других же культурах, напротив, принято туго пеленать, дать ребенку покричать и поплакать, «чтобы его легкие были сильнее». Последний способ ухода, по мнению Э. Эриксона, характерен для русской культуры. Им объясняется, как считает Э. Эриксон, особая выразительность глаз русских людей. Туго запеленутый

Ничто так не украшает комнату, как живописно расставленные по углам дети.

Неизвестная американка

ребенок, как это было принято в крестьянских семьях, имеет основной способ связи с миром — через взгляд. В этих традициях Э. Эриксон обнаруживает глубокую связь с тем, каким общество хочет видеть своего члена. Так, в одном индейском племени, замечает Э. Эриксон, мать всякий раз, когда ребенок кусает ее грудь, больно бьет его по голове, доводя до яростного плача. Индейцы считают, что такие приемы способствуют воспитанию хорошего охотника. Эти примеры ярко иллюстрируют мысль Э. Эриксона о том, что человеческое существование зависит от трех процессов организации, которые должны дополнять друг друга: биологический процесс иерархической организации органических систем, составляющих тело (сома); психический процесс, организующий индивидуальный опыт посредством эгосинтеза (психика); общественный процесс культурной организации взаимосвязанных людей (этос). Эриксон особенно подчеркивает, что для целостного понимания любого события человеческой жизни необходимы все эти три подхода¹⁴.

Эриксон, осознавая, что тугое пеленание является почти универсальным в мировых культурах обычаем, утверждает, что он «получил усиление» именно в России из-за синхронизации особенностей ранней социализации детей с другими элементами русской культуры. В русской культуре он выделяет несколько паттернов, имеющих одинаковую форму, — чередования полной пассивности и бурной эмоциональной разрядки. Так, на формирование личности русского человека, по его мнению, оказал влияние ритм кре-

¹² См.: Gorer G. Himalayan Village. An account of the Lepchas of Sikkim. L., 1938; *Idem*. Death, grief and mourning. Doubleday. NY., 1965; *Idem*. The Danger of Equality and Other Essays. L., 1966; *Idem*. The devil's disciple; the revolutionary theories of the Marquis de Sade. Paris, 1933; Russian Culture: The Study of Contemporary Western Cultures. Vol. 3 / By J. Rickman, M. Mead, G. Gorer. N.Y., 2001; Gorer G. The American People A Study in National Character. NY, 1948.

¹³ Эриксон Э. Детство и общество. СПб., 1996; *Он же*. Идентичность: юность, кризис. М., 1996.

¹⁴ Подробнее см.: Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. Учеб. М., 1996.

164

стьянской жизни в холодном климате — смена относительной бездеятельности и пассивности в долгие зимние месяцы и «периодическое освобождение... после весенней оттепели»¹³.

Дж. Горер считал, что русским свойственна традиция туго пеленать младенцев с ранних месяцев их жизни. Это, по его мнению, приводит к тому, что они растут сильными и сдержанными, в противном случае они легко могли бы себя поранить. На короткое время их освобождают от пеленок, моют и активно с ними играют. Дж. Горер связал альтернативу между длительным периодом неподвижности и коротким периодом мускульной активности и интенсивного социального взаимодействия с определенными аспектами русского национального характера и внешней политики России. Многие русские, по его мнению, испытывают сильные душевные порывы и короткие всплески социальной активности в промежутках между долгими периодами депрессии¹⁶. Эта

Громче всего человек кричит о себе, когда он в пеленках; потом понемногу сбавляет тон.

Х. Сафрим

же тенденция, по его мнению, характеризует и политическую жизнь общества: длительные периоды покорности сильным внешним авторитетам перемежаются яркими периодами интенсивной революционной деятельности. Туго пеленая младенца, русские как бы информируют своих детей о необходимости сильной внешней власти. Если родители чрезмерно опекают ребенка от всяких невзгод и одновременно постоянно доказывают ему словом и делом, что он полное ничтожество, то к периоду взрослой жизни у него обязательно появится множество фобий, часть которых успела кристаллизироваться в устойчивые комплексы неполноценности. Взрослый человек, от которого окружающие ожидают проявления активности, умения справляться с любой работой, защищать близких, фактически ничего не может. Причина заключается в том, что родители, неправильно выстроив стратегию социализации, не давали ребенку пробовать делать так, чтобы получалось, и делать все, что могло бы получиться. Страх перед тем, что у ребенка что-то не получится, что с ним может случиться серьезная неприятность, если он возьмется за это дело, привел к особому типу социализации, который можно назвать спеленутым. Известно, что младенца туго пеленают для того, чтобы он не сделал неосторожных движений и рос как надо. Такую стратегию выхаживания ребенка позже сменила концепция полной свободы, которую необходимо предоставлять человеку в любом возрасте. При спеленутом типе социализации родители ограничивают не столько физическую, сколько социальную подвижность своего чада. Из него вырастает человек психически и социально незрелый. Часто они пополняют ряды фобических больных.

Конкретный пример пояснит методику воспитания, характеризующую спеленую социализацию. В трамвае молодая мамаша с 10-летним мальчиком обратила на себя внимание тем, что пока она ехала, то раз пятнадцать ругала его за то, что он не так стоит, не так держится за поручень, не туда смотрит; в завершение всего, когда соседка протянула мальчику прокомпо-

Эриксон Э. Детство и общество. СПб., 1996. С. 543.

См.: Лебедева Н.М. Введение в этническую и кросс-культурную психологию. М., 1999. С. 104.

165

стировать свой билет, мама отняла билет и сама пробила его. Тем самым она успешно доказала сыну, что он не способен даже на самый простой поступок. Можно заключить, что так она поступает ежедневно на протяжении многих лет и в любой жизненной ситуации.

Фобические больные в отличие от «нормальных» людей патологически не уверены в себе. Врачи их называют «лягушками», и это специальный термин, который ввел Эрик Берн. Все люди чувствуют себя в разной степени приближения к тому или иному полюсу, но фобические больные устойчиво ощущают себя «лягушками».

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ

Становление личности невозможно себе представить без воспитания нравственности. Для разных людей термин «нравственное воспитание» означает не одно и то же. Для китайцев это поучительный разговор о патриотизме и послушании, а для американцев он означает скорее понимание или изменение мышления людей в конкретных ситуациях, во время принятия решения.

Проблемы нравственности занимали ведущее место в произведениях русских писателей XIX столетия, которое называют «золотым веком литературы». Сатирический гений Гоголя был сосредоточен на создании нравственно

уродливых персонажей. Он стремился понять чванство и зло, процветавшие в тогдашней России, и преодолеть их. «Тот, кто хочет служить России искренне и честно, — писал он в своих «Дневниках», —

Задача науки — выявлять суть явлений в природе. Наука вне понятия нравственности, как вне этого понятия и сама природа. Понятие нравственности применимо к конкретному ученому, который может проводить заведомо опасные работы. И еще больше — к политикам и бизнесменам, использующим достижения науки. Остановить тягу человека к познанию нового невозможно, бессмысленная затея. Как не удалось закрыть ядерную физику, так не удастся запретить фундаментальные исследования, связанные с клонированием. И, обратите внимание, борьба с издержками науки ведется средствами самой науки.

В. Садовничий

должен нести в себе огромную любовь, поглощающую все другие чувства. Он должен также любить весь мир, стать искренне верующим христианином в полном смысле слова». В личном письме Гоголь утверждал, что сам по себе разум не дает человеку побудительной силы двигаться вперед. Существует высшая сила, именуемая мудростью, которую придает только Христос.

Герои Достоевского, будь то Алеша из «Братьев Карамазовых» или князь Мышкин («Идиот»), раскрывают самые сокровенные мысли автора о познании и вере. Лев Толстой хорошо известен как своей глубокой религиозностью, так и педагогической работой в школе для крестьянских детей, которую он основал в Ясной Поляне. Он

придавал важное значение созерцательной жизни и молитве Господу. В -религии он видел путь морального совершенствования и обновления личности. «Священное бытие есть любовь, и вследствие этого все должно измеряться и правиться любовью» (Письмо П. И. Бирюкову). Всю свою жизнь Толстой демонстрировал проявления такой любви: в своих поступках, в поведении, в работе, которую он вел на благо других людей.

166

Этот дух сквозит и в русской школе живописи XIX в., известной как школа «передвижников». Блистательные полотна Ильи Репина, Михаила Нестерова и других являют собой яркое выражение утонченной духовной красоты человека, его задумчиво-созерцательной природы и спокойствия.

Слово «**нравственный**» предполагает от человека знание принципов добра и зла, правильное или неправильное поведение, стремление жить и принимать решения в соответствии с таким знанием. Ключевым моментом здесь является принятие решения по собственной воле, т.е. добровольно и осмысленно. Мы определяем воспитание как систему обучения или подготовки с целью достижения определенной цели. Таким образом, нравственное воспитание может означать метод обучения и подготовки молодых людей, способный привести к **нравственному образу жизни**. В основе его лежат определенные нормы, совокупность которых мы обычно именуем **моралью**.

Нравственное развитие личности начинается уже в самом раннем детстве и повлиять на этот процесс в подростковом возрасте совсем не так просто, как думают некоторые. В последние 4 года учебы в школе

моральные ценности старшеклассников меняются незначительно.

У студентов появляется больше самостоятельности и независимости от родителей, особенно у тех, кто живет вне дома. Они более подвержены влиянию преподавателей и сверстников. В результате усвоенные ранее ценности могут подвергаться серьезной корректировке. Все же следует отметить, что этот этап развития личности в большей степени определяется предыдущим развитием, чем последними годами учебы в колледже.

В табл. 1 показаны уровни моральной воспитанности личности¹⁷.

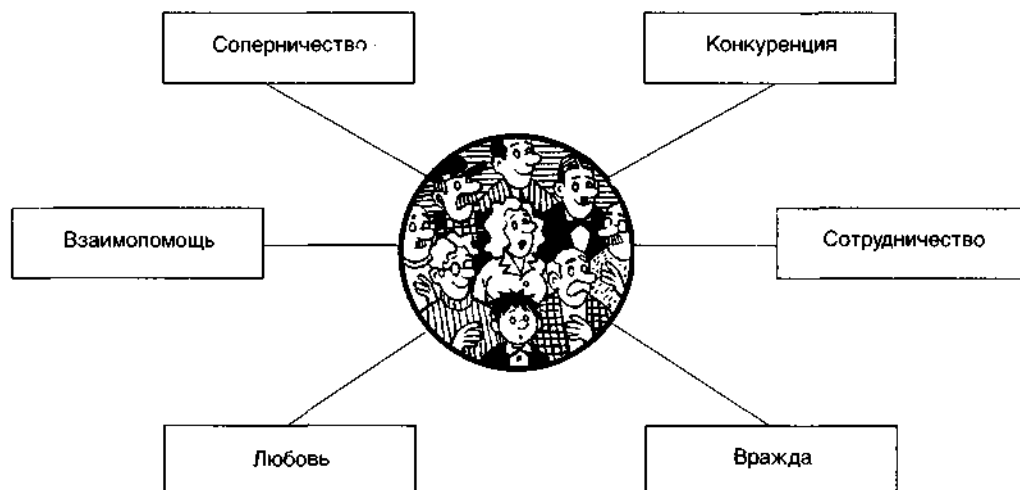
Таблица 1 Уровни моральной воспитанности личности

Название	Описание содержания	Проявление в поведении
Высокий позитивный уровень	Нравственные привычки усвоены в качестве глубинной потребности соблюдать нравственные нормы и противодействовать их нарушению	Никогда не совершает безнравственных поступков сам, активно препятствует другим совершать аморальные действия
Средний позитивный уровень	Хорошо усвоенные знания о нравственных нормах, ставших привычкой, но не твердым убеждением	Автоматически следует нравственным нормам, как бы не задумываясь о них, но не противодействует отклоняющимся действиям других
Нулевой, ситуационный уровень	Знание или осведомленность о нравственных нормах, но соблюдает их только в ситуациях, грозящих неприятностями	Следует нравственным нормам так же часто, как и отклоняется от них сам. Нормы не защищает и другим нарушать не мешает
Средний негативный уровень	Осведомленность о нравственных нормах и полное отсутствие навыков их	Чаще ведет себя безнравственно, нежели нравственно, воспитанно
Высокий негативный уровень	Отсутствие или смутное представление о нравственных нормах и навыках	Очень частое или постоянное проявление невоспитанности и действий, противоречащих нравственным нормам

Модифицировано по источнику: Платонов К.К. Структура и развитие личности. М., 1986. С. 240.

157

Нравственность проявляется в отношениях между родителями и ребенком, реже — между учителем и учениками. Школа, не стремящаяся привить детям уважение к важнейшим духовным ценностям, фактически занимается их отрицанием. Если за время учебы ребенок ни разу не слышал ни слова о честности, скромности, милосердии, почтительном отношении к старшим, он вырастет в убеждении, что эти понятия, как и многие другие идеалы его родителей, не более чем никому не нужный хлам. Если школа, открывающая детям окно во взрослый мир, умалчивает о существовании таких основополагающих понятий, то ребенок быстрее забудет уроки нравственности, полученные дома, и окажется во власти подростковой культуры с ее склонностью к постоянным развлечениям на вечеринках и жестокостям, царящим в подростковых группировках, легче подпадет под разлагающее влияние бездуховности, проповедуемой с кино- и телеэкранов и на дискотеках.



В обществе существует многообразие социальных отношений. Это самодостаточная и полная система

Школа многое делает для того, чтобы воспитать из нас достойных граждан. Но она стремится воспитать прежде всего интеллектуальный компонент в человеке. В последнее время школе пришлось

признать еще и эмоциональный элемент. В школу пришли консультанты-психологи, созданы специальные программы, ориентированные на эмоциональное развитие учащихся.

Но, оказывается, есть еще один элемент — духовный, самый главный. Но как его привить молодому человеку? Как привить его существу, которое только готовится вступить во взрослую жизнь и его опыт невелик?

Американский психолог Л. Кольберг, автор теории нравственного совершенствования, высказывал следующие мысли:

Обучать добродетели — значит ставить вопросы и указывать возможные пути решения, а не давать готовые ответы. Учить нравственности — значит вести че-

168

ловека к высотам совершенства, но отнюдь не вкладывать в человека готовые знания, которыми он ранее не обладал"¹.

Новая концепция воспитания нравственности, используемая последнее время в передовых школах мира, основана на идеях Лоренса Кольберга. Суть ее в следующем.

В ней выделены три уровня побуждений. На первом поведение определено физическими последствиями и попыткой избежать наказания. Если некто думает, что может попасться, он вряд ли будет воровать. Человек совершит поступок, если после него он почувствует некоторое удовлетворение или получит то, к чему стремился. Здесь важен внешний контроль.

На втором уровне поведение человека определяется групповыми нормами. Поведение считается приемлемым, если оно укрепляет социальный порядок. Человек не ворует, остерегаясь изгнания из членов группы. Правильное поведение — это выполнение своего долга, требующегося для поддержания общественного порядка как такового ради него самого.

На третьем уровне поведение определяется принципами, значимыми и применимыми независимо от авторитета группы людей, находящихся у власти. В их основе лежат справедливость, взаимопомощь и равенство прав человека, уважение его достоинства как личности. Человек не ворует, потому что уважает других людей. Правильным считается поведение, соответствующее подобным принципам, а не общественным нормам¹⁹.

Вот уж кому не следовало бы имать детей, так это родителям.

Сэмюэль Батлер

применимыми независимо от авторитета группы людей, находящихся у власти. В их основе лежат справедливость, взаимопомощь и равенство прав человека, уважение его достоинства как личности. Человек не ворует, потому что уважает других людей. Правильным считается поведение, соответствующее подобным принципам, а не общественным нормам¹⁹.

Задача учителя состоит не в проповеди прописных истин, а в стимулировании духовного развития подростка, формировании в свободных дискуссиях самостоятельных суждений, мыслей о жизненно важных проблемах.

Учитель должен уметь оценить степень зрелости моральных суждений учащегося независимо от того, соответствуют они его собственным (или принятым в обществе) или нет. Важнее то, соответствуют ли они переходу ученика на более высокие ступени внутреннего развития. Усилия педагога следует направлять на то, чтобы помочь подростку правильно разобраться в том, где добро и где зло, основываясь на последовательном, объективном, беспристрастном подходе.

Доктор философии, проректор университета Сиэтл Пасифик Джеффри Фаутс²⁰ считает, что в основе нравственного воспитания учеников в школе, по его мнению, лежат следующие принципы:

1. Конечная цель нравственного воспитания состоит в том, чтобы развить у каждого подростка сдерживающие факторы. Они должны иметь форму абсолютных нравственных принципов, взятых из божественного источника.

2. Христианство учит, что вне Бога мы не можем стать подлинно нравственными. Школа может помочь учащимся в их поиске смысла жизни, что, в свою очередь, повысит уровень нравственности во всем обществе.

Цит. по: Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992. С. 108. Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992. С. 79. См.: Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992.

169

3. Программа нравственного воспитания должна различать общественные ценности и абсолютные нравственные принципы. Для функционирования общества необходимо то и другое.

4. Нравственное воспитание должно быть комплексным, ему не может обучать только один преподаватель, оно не может быть отдельным предметом.

5. Различие взглядов на нравственное воспитание выявляет сложность проблемы. Прямое обучение, образец для подражания, определение ценностных ориентации, теория нравственного развития — все это

и есть нравственное воспитание. Однако по отдельности ни одна из составляющих не в состоянии дать всеобъемлющего понимания нравственности.

6. Нравственное поведение может быть лишь результатом решения, принятого самим человеком.

Академик Д.С. Лихачев писал: «Нравственная основа — это главное, что определяет жизнеспособность общества: экономическую, государственную, творческую. Без нравственной основы не действуют законы экономики и государства, не выполняются указы... Без нравственности невозможно развитие любой науки, ибо крайне трудно проверить эксперименты, вычисления, ссылки на источники и пр. Воспитывают же людей: напрямую — религия, а более сложным путем — музыка (особенно, я бы сказал, хоровое пение), литература, искусство, изучение логики, психологии, изучение языков (даже если их в будущем не придется применять в жизни)»²¹.

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРВЕНЦИОНИЗМ

Воспитание по самой своей сути явление интервенционистское. Слово «интервенция» (от позднелат. *interventio* — вмешательство), возможно, все разъясняет. Оно обозначает насильственное вмешательство одного или нескольких государств во внутренние дела другого государства. Интервенция может быть военной (одна из форм агрессии), экономической, дипломатической. В социологии интервенция может означать вмешательство одного индивида в действие, мысли, взгляды, поступки, ценности и образ жизни с целью изменить их, но так, как считает правильным это сделать тот, кто вмешивается. Родители воспитывают детей, не спрашивая их желания. Они считают правильным привить своему чаду тот образ мыслей, те знания и нравственные принципы, которые позволят в будущем, когда тот вырастет, не только стать полноправным членом общества, но продвинуться по службе, занять высокое положение и, что еще важнее, не забывать родителей и всячески помогать им. С точки зрения родителей, более важной задачи социализации не существует. Но они предпочитают не полагаться на стихийный ход событий, влияние улицы и ровесников, посторонних людей, от которых неизвестно что можно ожидать, а стремятся взять все под свой контроль и целенаправленно формировать молодую личность.

В таком случае родительское воспитание — лишь одна из составных частей более общего и широкого процесса социализации, в котором участвует огромное количество людей и институтов, в том числе самое мощное учреждение — СМИ.

²¹ Лихачев Д.С. Русская культура. М., 2000. С. 155.

170

И в школе ребенок сталкивается с интервенционизмом. Между родителями и администрацией заключается гласный или негласный контракт по поводу того, что они, родители, передают право обучать своего ребенка новейшим достижениям науки квалифицированным педагогам, за что они, педагоги, несут персональную и коллективную (в лице администрации школы) ответственность. Сотрудничество двух партнеров особенно ярко проявляется во время классных собраний, куда учитель приглашает родителей для решения важных вопросов. И вновь никто не спрашивает желания ребенка. Считается, что по

Первую половину жизни нам отравляют родители, вторую — дети.

Кларенс Дарроу

уровню социального развития он еще не осознает пользы обучения и не способен принять правильное решение. Так оно и есть с точки зрения будущей судьбы ребенка. Но в тот момент устремления и желания маленького гражданина направлены вовсе не на учебу. Он всячески сопротивляется навязываемым ему правилам, нормам, режиму, образу жизни. Жить под чужую диктовку он еще не привык. Он привыкнет к этому гораздо позже — тогда, когда желающих сделать это, быть может, уже не сыщется.

Воспитательный интервенционизм продолжается и на других этапах социализации, в частности в армии и на производстве. В советской России всеобщая воинская повинность преподносилась как ритуальное действие, связанное со священной обязанностью мужчины — защищать свою родину. Начальная военная подготовка, Добровольное общество содействия армии, авиации и флоту СССР, нормы ГТО — все подчеркивало неизбежность армейской службы для мальчика, подготавливало его к нему. Связанная с определенными ритуалами и окруженная опоэтизированными образами — проводы в армию, принятие присяги, невеста, пишущая письмо и ждущая солдата, массовые гулянья в день разного рода войск, песни и стихотворения, фильмы и спектакли, специальные праздники и ритуалы внутри армейского коллектива, униформа, «дедовщина», — все это подчеркивало инициационный характер армейской службы. В армию уходили подростками, возвращались мужчинами. Сама обязательность службы в армии, ее фатальная неотвратимость, ее неумолимое присутствие в жизни каждого мужчины

накладывали отпечаток на социализацию человека. Армейский распорядок, правила казармы, жесткая регламентация жизни, солдатский юмор и «дембельские» альбомы — все это проецировалось на армейский коллектив иерархию самого общества, создавало для юноши те модели, которым он должен был следовать, учило его пользоваться знаками и кодами, которыми он потом должен будет оперировать в гражданской жизни²².

В армейской атмосфере проявление излишних эмоций карается как уставом, так и мнением коллектива. Проявление чувствительности в казарме исключается под страхом быть признанным не прошедшим инициации, не сдавшим экзамен на маскулинность. «Школа мужества» карает тихонь и зубрил, только агрессивное поведение, настоящее, мужское, ценится в ней. В процессе армейской службы юноши должны, пройдя ряд метаморфоз, освоить предписываемые им обществом мужские роли²³.

Синельников А. Поощрение и наказание. Мужчина и патриархатная власть// Преображение (Русский феминистский журнал). 1995. № 3. С. 5-15. Там же.

5

РОДИТЕЛИ И РОДИТЕЛЬСТВО

Родительство — частный социальный институт, входящий в основной (фундаментальный) институт семьи; состоит из двух разновидностей, или двух частных социальных институтов — материнства и отцовства. Институт родительства долгая социокультурная эволюция. Его корни уходят в животное прошлое человека. Вовсе не случайно антропологи и социологи не смогли обнаружить у животных материнства как социально приобретенной практики и важнейшего социального института. Хотя само материнство на уровне инстинктивных свойств, призванных заботиться о потомстве, у животных несомненно существует. Позднее в связи с переходом от ранней фазы человеческого стада к более поздней стадии человеческого общества, где за каждым индивидом закрепляется известный круг прав и обязанностей, возникает новый феномен отцовства.

МАТЕРИНСТВО И ОТЦОВСТВО

У животных размножение — важнейшее средство выжить и приспособиться к среде. Чем многочисленнее потомство, тем выше шансы на продолжение рода. Треска мечет до 4 млн икринок и потомство не охраняет. Колюшка откладывает всего 150 икринок, но самец ревностно следит за потомством. Чем выше уровень развития животного, сложнее его морфологическая структура и строение мозга, тем меньше по численности у него потомство и тем бережнее к нему отношение. Устрица откладывает до 500 млн яиц в год, из них выживает менее десятка. Горилла рождает детеныша 1 раз в 5 лет. Риск потерять единственного наследника в результате нападения хищника, нехватки пищи или болезней очень велик. Поэтому за ним приходится тщательно ухаживать: укрывать своих чад в безопасном месте, переселяться туда, где больше пищи, ухаживать за их шерстью и кожей, призывать сородичей на помощь.

172

Пресмыкающихся трудно назвать заботливыми родителями. Самое большее, что они делают для своего потомства, — подбирают подходящее для инкубации яиц место, где и оставляют кладку. Даже мало-мальски приличное гнездо сооружают далеко не все — нередко просто отыскивают ямку или трещину в земле, чужую нору или кучу мусора и, отложив туда яйца, совершенно не интересуются дальнейшей их судьбой. Лишь очень немногие, например крокодилы и питоны, охраняют свои кладки.

У животных природа поставила эмоции на первой линии защиты благополучия семьи. Они испытывают черные чувства, когда одиноки, боятся потерять поддержку, когда утратили близкого или друга, когда семья находится под угрозой.

Новая профессия — собачья няня — приобретает все большую популярность в США. У многих деловых людей бывают моменты, когда у них не только для детей, для любимой собаки нет свободной минуты. Тогда и приходят им на помощь собачьи няни. В ее обязанности входит кормежка, гулянье, игры и... общение. Тариф — 30 долл. в час. Говорят, что профессионалам удается заработать до 300 тыс. долл. в год.

www.4w.ru

У высших животных формируется особое явление — **материнство**, которое у людей получает наивысшее развитие. Из инстинктивного оно становится сознательным. На базе материнства позднее возникает новый феномен — **отцовство**. У него нет биологических корней. Это целиком социально приобретенное качество. Отец — биологическая необходимость и социальная случайность. Так определяют отца культурологи.

Материнство и отцовство вместе создают еще одно явление — *родитель-ство*, которое по мере развития общества превращается в специальный социальный институт.

Появление техники *ухода за детьми* радикально повлияло на эволюцию обезьян. Усиленная забота о потомстве привела к развитию моторных функ-

Забота о братьях наших меньших нужна нам больше, чем им

173

ций и условных рефлексов. Вынашивание детенышей с крупным мозгом потребовало интенсивного потребления кислорода и переноса через плаценту значительной энергии. Следствием явилось укрепление скелета и увеличение мозга.

Таким образом, забота и уход за потомством не в меньшей степени повлияли на процесс превращения обезьяны в человека, чем возникновение орудий труда и «приручение» огня. Вынашивание потомства — самый ранний этап социализации, который предопределил дальнейший ход истории человеческого рода. В конечном итоге, уход за детьми, постепенно переросший в сложнейшую процедуру воспитания, необходим был взрослым даже в большей мере, чем самим детям. Он существенно повлиял на их интеллектуальное и социальное развитие.

Можно выразиться сильнее — институт родительства становится приоритетным и даже более важным, нежели институт семьи и брака.

Основная забота научить ребенка необходимым знаниям на протяжении 2—3 млн лет лежала только на родителях и ближайшем окружении, которое в первобытном обществе представляло собой круг кровных родственников. Много позже, а именно 100-200 лет назад, функцию обучения, а затем воспитания и воспитания в человеческом обществе берут на себя специализированные институты, в частности школа. А круг оставшихся у института родительства функций между тем заметно сужается.

В пределах человеческой истории на *удлинение детства* серьезно влиял переход от одного хозяйственного уклада к другому. Собирательство требует наименьшего времени обучения. Переход от потребления пищи к ее хранению увеличил сроки обучения. Переход от собирательства к охоте потребовал еще большего увеличения родительского вклада в обучение и защиту потомства. Теперь уже успех выживания напрямую зависел от успехов обучения.



Рис. 12. Чем сложнее становится общество, тем продолжительнее период детства

174

Другой фактор удлинения детства — *возникновение семьи*. Появление *моногамии* с устойчивого брачного союза самца и самки на период выращивания хотя бы одного выводка вызвано было тем, что самка в одиночку не могла сохранить потомство: добывать пищу, охранять территорию от врагов, передавать знания. Отсюда произрастает институт отцовства и начинается история социализации в полном смысле слова. Ее нижняя граница — возникновение института отцовства и на его основе — формирование института родительства. Завершилась история инстинктов, началась история *институт*ов.

Отсюда берет свое начало и *общественное разделение труда*, так как исторически первая его форма относится не к сфере производства, как мы привыкли думать, а к *сфере воспитания потомства*. Женщина обеспечивает вынашивание плода, выкармливание младенца грудью и психофизиологический уход за

ребенком. Отец подключается к воспитанию позже, но обучает детей всей сумме необходимых для жизни в обществе знаний.

С переходом от обезьяночеловека к человеку произошло удлинение сразу двух важнейших периодов жизни людей: *детства* — периода первичного обучения и социализации (рис. 12), *старости* — завершающего этапа жизни, периода наиболее эффективной передачи накопленных знаний и опыта.

РОДИТЕЛИ И ДЕТИ: ОСНОВЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Связка отношений «родители — дети», как известно, встречается не только у людей, но и у животных. У большинства видов живых существ, исключая, быть может, самых примитивных, родители заботятся о подрастающем поколении: вынашивают плод, кормят и поят своих чад, спасают от хищников и укрывают от холода, приучают охотиться и добывать пищу. Одним словом, обучают всему тому, что пригодится во взрослой жизни.

Правда, процесс обучения и воспитания людей гораздо сложнее и продолжительнее, нежели животных. У первых он затягивается на долгие годы, а у вторых протекает в течение нескольких месяцев.

Живые организмы, включая человека, составляют естественную иерархию. Все их многообразие можно расположить на лестнице видов от самых простых до самых сложных. Чем сложнее организм, тем дольше приходится ему приспосабливаться к окружающей среде. У зебры детеныш уже через 10 мин должен хорошо держаться на ногах, а через 1 ч — хорошо бегать. Насекомые рождаются уже взрослыми, т.е. готовыми нормально функционировать в своей экологической нише. Высшим организмам приходится труднее. Природа позаботилась о том, чтобы выделить специальный период времени, в течение которого новорожденный обучается и приспосабливается к взрослому миру. Этот период называется детством. У птиц оно длится один сезон, у тигров, слонов и обезьян — несколько лет. Чем выше животное по лестнице видов, тем продолжительнее период адаптации.

Человеческий детеныш рождается на менее зрелой стадии, чем его молодые сородичи животных. Он не способен заботиться о себе и остается беспомощным несколько лет. Стало быть, определен и решающий биоло-

175

гический барьер социализации — это необычайная уязвимость новорожденного.

Самым затянутым является период подготовки к взрослой жизни у человека. Прежде подготовка к этому была непродолжительной: в 14—15 лет

юноша переходил в разряд взрослых, а девушки в 13 лет выходили замуж и образовывали самостоятельную семью. Так было в традиционном обществе (рис. 13, а). Даже сегодня в тех обществах, что сохранили традиционный уклад жизни, существует раннее прекращение детства.

Раньше считалось, что он ограничивается детством, сегодня в него включают период юности и молодости. Третью своей жизни человек обучается жить в самом сложном из существующих миров — мире общественных отношений. Такой экологической ниши нет ни у одного из видов. В последнее время специалисты пришли к мнению, что человек обучается и переобучается всю свою жизнь (рис. 13, б). Таковы требования современного общества. Этот процесс получил название *социализации*. Мы не только должны обучаться, но благодаря развитому мозгу мы можем обучаться.

Специалистам известны несколько относительно автономных психологических механизмов, посредством которых родители влияют на своих детей". Во-первых, подкрепление: поощряя поведение, которое взрослые считают правильным, и, наказывая за нарушение установленных правил, родители внедряют в сознание ребенка определенную систему норм, соблюдение которых постепенно становится для ребенка привычкой и внутренней потребностью. Во-вторых, идентификация: ребенок подражает родителям, ориентируется на их пример, старается стать таким же, как они. В-третьих, понимание: зная внутренний мир ребенка и чутко откликаясь на его проблемы, родители тем самым формируют его самосознание и коммуникативные качества.

Исследования показали, что даже в первые дни жизни дети, получающие материнскую грудь, более активны как в эмоциональном, так и в двигательном плане. Уже в первые 2—3 недели жизни они устанавливают интимный контакт с матерью при кормлении. Важным компонентом ранней социализации является и звуковая сигнализация взаимного приспособления: несколько типов звуков со стороны ребенка — сигналы голода, сытости, удобства или неудобства положения и т.д., со стороны матери слова и интонации успокоения, поддержки, обещания помощи.

Уже в колыбели человек становится центром притяжения родителей и семьи, хотя с годами, по мере взросления, он перемещается на периферию. Родители охотно играют с ребенком, они улыбаются ему, и,

возможно, он учится улыбаться им в ответ. Много месяцев позже он обучается различать вначале по тону голоса родителей, какие действия нельзя совершать, а что приятно им. Родители постоянно повторяют слова типа «мама» или «баба».

175



Рис. 13. Стадии жизненного цикла

и ребенок узнает, что, произнося подобные слова, он получает вознаграждение: поцелуй, сладкое питье или нежность. По прошествии времени ребенок узнает еще больше слов и правил поведения. Маленькая девочка научится должному поведению, которое вначале не зависит от специфики пола и больше

Если ребенок вдруг стал послушным, мать пугается не на шутку — уж не помирать ли он собрался.

основывается на общекультурных универсалиях. По мере того как она подрастает, через игры с друзьями, примеры, которые подают ее родители, а позже через официальное обучение в школе, девочка научается всем тонкостям подобающего поведения, которое ожидается от девушки или женщины в цивилизованном обществе.

Ралф Эмерсон

Беспомощность ребенка, его зависимость от окружения заставляют думать, что процесс социализации проходит при чьей-то посторонней помощи. Так оно и есть. Помощники — это люди и учреждения. Их называют агентами социализации.

Забота родителей очень важна для подростков даже тогда, когда они проводят больше времени в одиночестве или со сверстниками, чем дома в семье. Подростки продолжают оглядываться на родителей в поисках любви и внимания, а также правил или, по меньшей мере, каких-то образцов поведения.

СУЩНОСТЬ РОДИТЕЛЬСТВА

Взаимоотношения, складывающиеся между родителями (матерью и отцом) и детьми, являются решающим моментом социализации. Они обнаруживают себя в *самый ответственный момент* — когда человек наиболее восприимчив к добру и злу, когда он наиболее доверчив и открыт всему новому, а именно в период младенчества. Вторая характерная черта — взаимоотношения продолжают всю жизнь и, следовательно, оказывают *наиболее длительное воздействие*. Третья черта — родительско-детские отношения являются *самыми тесными и близкими* отношениями, которые только могут существовать в человеческом обществе.

177

Многие убеждены, что родительские чувства передаются биологически и пробуждаются с появлением первого ребенка. Действительно, у всех живых существ — от птиц до млекопитающих — родительская забота запрограммирована генетически. Однако для человеческих существ это справедливо наполовину. Родительство — прежде всего социально приобретаемое отношение.

Американского психолога и этнографа Э. Эриксона по праву считают основателем новой стратегии — психоисторического метода, который представляет собой применение психоанализа к истории. Э. Эриксон проводил полевые этнографические исследования воспитания детей в двух индейских племенах и сравнивал их с воспитанием детей в городских семьях США. Он обнаружил, как уже упоминалось, что в каждой культуре имеется свой особый стиль материнства, который каждая мать воспринимает как единственно правильный. Однако, как подчеркивал Э. Эриксон, стиль материнства всегда определяется тем, что именно ожидает от ребенка в будущем та социальная группа, к которой он принадлежит, — его племя, класс или каста.

Практически только у людей детей намеренно подкидывают или передают на воспитание в другую

семью либо передают под опеку государства. Только человеческие существа придумали специальные учреждения для оставляемых детей и систему санкций, при помощи которых либо наказывают за нарушение, либо поощряют за соблюдение отношений родительства. Уже в глубокой древности, судя по сохранившимся источникам, детей убивали, бросали на произвол судьбы, продавали в рабство, закладывали, калечили, терроризировали и насиловали собственные родители. Подобные меры оправдывали самые просвещенные умы человечества. Древнегреческий философ Аристотель считал, что детей-калек кормить вовсе не обязательно, а древнеримский мыслитель Сенека предлагал

Наблюдения психологов свидетельствуют о том, что стоит лишить младенца материнской ласки на 3–4 месяца, как он потеряет способность проявлять душевность и нежность к своему окружению в будущем.

топить слабых и уродливых младенцев. Древние спартанцы расправу над физически слабыми младенцами возвели в ранг государственной политики. Задолго до них первобытные племена освобождались от детей в периоды засухи, голода и недоедания. Уничтожение детей получило специальное название *инфантицида*. Средневековые пестрит

сообщениями о побоях, издевательствах, родительском деспотизме и равнодушии к детям. Русский «Домострой» — свод житейских правил и наставлений XVI в. — проникнут духом беспрекословного повиновения детей родителям. Согласно Уложению 1649 г., детям отказано в праве жаловаться на родителей. Убийство ребенка каралось годичным заключением в тюрьму, а убийство родителя — смертной казнью.

Как это ни странно, но в большинстве стран Европы и Азии вплоть до XX в. практически отсутствовало понятие *ответственности родителей перед детьми*. Напротив, была крайне преувеличена *ответственность детей перед родителями*. Таким образом, на протяжении почти всей истории человечества наблюдалась *асимметрия в отношениях* между родителями и детьми: ответственность одних была преувеличена, а ответственность других принижена (рис. 14).

178

Только в XX в. произошел перелом в отношениях родительства. Они вернулись в естественное для природы человека русло. Принцип партнерства и *взаимной ответственности* включен в систему прав гражданина во всех цивилизованных странах (рис. 15). Количество детей в одной семье к тому времени резко сократилось, а их ценность резко возросла. Мысль о том, что родители должны жить ради своих детей, а те, в свою очередь, ради буду-



Рис. 14. Асимметричные отношения означают больший объем власти у родителей и меньший — у детей, меньший объем ответственности у родителей и больший — у детей

Рис. 15. Симметричные отношения означают равные властные полномочия родителей и детей

щих детей, вернула человечество в русло гуманистических ценностей и восстановила естественную цепочку социализации.

Подобный принцип характеризует существование большинства видов живых существ. В ходе многовекового развития человеческое общество создало вокруг и по поводу отношений родительства сложные системы ценностей, традиций, норм и правил поведения, механизмов социального контроля (телесные наказания, отлучение от наследства, почитание старших, лишение родительских прав).

Особенно трудно выполнение родительской роли дается отцам. Сегодня она стала особенно сложной и проблематичной. Не говоря уже о том, что во многих семьях отцы вообще отсутствуют, их влияние на детей большей частью ниже, чем влияние матерей. По мнению опрошенных уфимских школьников, свыше трети их отцов практически не занимаются домашними бытовыми делами, две трети отцов не помогают детям в учебе, не обсуждают с ними книг, фильмов, телепередач. Отвечая на вопрос: «С кем ты делишься своими секретами?» — дети, начиная с 5-го класса, ставят на первое место друзей, затем идут матери, бабушки и на предпоследнем месте, опережая только братьев и сестер, — отцы. В некоторых семьях единственная форма отцовского общения с детьми — совместный просмотр телепередач, после чего семейство отходит ко сну. Сравнительно редко наблюдается и психологическая близость с отцами.

Взаимоотношения отцов с детьми (согласно исследованиям, старшеклассники в России, как, впрочем, и в других странах, чаще ощущают близость с матерью и откровеннее с ней, чем с отцом) осложняются

меньшей экспрессивностью мужчин, их частым неумением выражать сравнительно тонкие чувства и психологические переживания. Эти качества, столь ценимые в наши дни, не входили в традиционный стереотип мужчины.

179

Отцовские чувства и отцовская роль сами требуют определенного воспитания и обучения. В патриархальном обществе, на нормы которого мы все еще ориентируемся, учиться отцовству не было необходимости. Будь сильным и преуспевающим мужчиной в обществе, а все другое — благоустроенный дом, уважение окружающих, послушная жена и дети — появится само собой, как приложение к социальному статусу. Возиться с детьми и разводить «телячьи нежности» — не мужское занятие. Сыновей воспитывали в дефиците эмоциональной нежности. Повзрослев, они

Изучили два типа семей — благополучные и неблагополучные: в первом дети выросли нормальными, а во втором — преступниками. В благополучных семьях употребление подростками спиртных напитков — редкость, в неблагополучных такое случается часто и, наверное, к этому могли бы привыкнуть. Тем не менее от социологов факты распития подростками спиртного чаще скрывали неблагополучные родители, а благополучные, не боясь за свой имидж, рассказывали все начистоту. Странно, ведь всегда считалось, что стремление «выглядеть неплохим» свойственно больше благополучным.

Социологические исследования.
1993. № 10. С. 58

недодавали психологическое тепло своим детям и жене. Сегодня ситуация кардинально поменялась, но успевают ли за ней измениться инертные общественные стереотипы?

Сегодня, для того чтобы иметь авторитет в семье, мужчина должен обладать рядом тонких психологических свойств, которые никогда не входили в традиционный стереотип маскулинности, — чуткостью, внимательностью, отзывчивостью и т.д. Их недостаток болезненно сказывается на психике и здоровье мужчин. Равняясь на систему ценностей, принятую в сообществе сверстников, мальчишки-подростки старательно искореняют в себе эти якобы «женские» качества, а став взрослым, обнаруживают, что не в состоянии выразить волнующие их переживания. Броня, которой подросток окружил себя в порядке самозащиты, превращается в тюрьму, из которой взрослый мужчина не

может освободиться. По уровню душевного самораскрытия мужчины существенно уступают женщинам, и это остро проявляется в семье и отношениях с детьми.

ТРУДНОСТИ ДЕТСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Уже говорилось о том, что социализацию часто мыслят как подготовку детей к жизни в мире взрослых. А чем различаются эти два мира? Столь ли существенны между ними различия? И так ли уж необходима специальная подготовка для перехода из одного в другой?

Дети и взрослые различаются множеством признаков: ростом, физической силой, умственными способностями и умением их с выгодой применять, отношением к опасностям и риску, соотношением рассудочных и эмоциональных компонентов, объемом приобретенных знаний, способностью учиться на собственных ошибках, умением принимать правильные решения в сложных ситуациях, стремлением брать на себя дополнительную ответственность.

Тем не менее главного мы с вами не назвали — *выполнение социальных ролей*. Дети — единственная категория населения, не имеющая социальных статусов и социальных ролей, если не считать статусов «ребенок», «мужской/жен-

180

ский пол», «сын-дочь», «племянник» и т.п., которые они еще не осмысливают в полной мере. Так как дети не являются производителями материальных благ и не относятся к категории экономически самостоятельного населения, у них не может быть профессиональных, экономических или политических

Беды и близнецы никогда не приходят в одиночку.

статусов и ролей. Им не

— знакомо то, что составляет суть статусов — круг прав и обязанностей. Они не знают обязанностей инженера, почтальона, парламентария или прихожанина. Они не знают, что такое ответственность. Дети не знают, что такое социальные нормы, хотя о многих из них взрослые им рассказывали.

Теоретические и очень приблизительные знания о социальных ролях не позволяют заключить, что дети овладели ими или усвоили их. В роли они играют, но не ведут себя в соответствии с требованиями социальной роли. У детей только игровое освоение социального мира: мальчишки играют в войну, а девочки — в дочки-матери. Взрослые никогда не играют в роли, если не считать так называемый игровой метод обучения в бизнесе.

Ярким доказательством преимуществ социального родительства над биологическим считается феномен близнецов. У них одинаковые гены, много общего в поведении и психологии, но они различаются по своим моральным убеждениям, жизненным целям, ценностям.

Несколько лет назад юноша, имеющий родителей американцев, но выросший в китайской семье с самого детства, впервые посетил США. Он высказал явное замешательство и непонимание американского образа жизни. Его походка, выражение лица, движения рук были скорее китайскими, а не американскими, хотя он был блондином с голубыми глазами. Очевидно, что на его воспитание повлияли не **биологические**, а **социальные родители**. Они привили ему специфический культурный код поведения.

Не менее драматичный пример являют итальянцы в третьем поколении, воспитанные в итальянской колонии одного из крупных американских городов. Их «социальные навыки» высказывали большее сходство с коренными американцами, нежели с жителями Италии.

Во многих африканских сообществах отношения между родителями и детьми весьма сдержанны, чтобы не сказать больше, и чем ближе родство, тем сильнее сдержанность или даже отчужденность. У народа сонинке, например, установлена весьма большая дистанция в отношениях между отцом и его сыновьями: сын обязан чтить своего отца и подчиняться ему на протяжении всей своей жизни. До достижения 20-летнего возраста он имеет право разговаривать с отцом, только приняв почтительную позу, и лишь в возрасте около 40 лет он может вкушать пищу, сидя на овчине рядом со своим отцом¹.

Часто так бывает, что группы людей с одинаковой физической конституцией демонстрируют огромную разницу в нормах поведения, а группы людей с разной физической конституцией показывают значительное сходство. Японцы, выросшие в среде американцев и отличающиеся от них физически, в поведении были похожи на них, но отличались от японцев, вырос-

Диоп А.М. Место и роль престарелых в странах Африки // Третий возраст. 1990. № 1. С. 101.

181

ших в Японии либо в крупной японской колонии в США, с которыми их объединяла одинаковая физическая конституция.

Понятно, что люди учатся друг у друга. Но что будет, если американо-японцев вновь вернуть в Японию?

Положение ребенка в обществе отличается от положения взрослого. Ребенок не обладает суверенитетом, не имеет возможности отстаивать свои права, бороться за свои интересы. Как правило, важные решения, касающиеся его жизни и развития, за ребенка принимают взрослые. Дети нуждаются в социальной защите или опеке старших. Наряду с безработными,

мигрантами, инвалидами, стариками, сиротами, они включены в состав маргинальных групп, не способных самостоятельно заботиться о себе, создавать условия для полноценной жизни. Дети не только

беззащитны, но и бесправны. Хотя во многих странах приняты

Ежегодно в России гибнет в ДТП более 50 тыс. человек.

Чем выше социальный класс в США, тем меньше надписей его представители делают на своей одежде. Больше всех привержены символике (надписям и этикеткам) на майках представители низшего класса.

специальные законы, охраняющие их жизнь и права, в семье по отношению к ним часто допускаются произвол и насилие. В семьях, где родители не хотят или не могут взять на себя ответственность за воспитание детей, они сталкиваются с явлениями проституции, тунеядства, воровства, стяжательства. Дети часто подвергаются

насилию, избиениям, унижению человеческого достоинства,

находясь на грани безнадзорности. В концентрированном виде пороки родителей проявляются на детях в неполных и конфликтных, стоящих на грани развода семьях.

Отсутствие родительской заботы, умаление прав детей называется *де-привацией*.

Социализация детей затруднена и в семьях, где дети рождаются вне брака либо их появление было нежелательным. Родители вымещают на них жизненные неудачи, ошибки, пороки. Практически в социальной изоляции находятся дети-инвалиды. Около миллиона школьников с дефектами развития лишены возможности получить какое-либо образование.

Учеными доказано, что у детей, воспитывающихся *вне семьи*, значительно снижаются возможности для полноценного развития. Среди воспитанников детских домов в возрасте от года до трех лет в физическом развитии отстает 46% обследованных в 1988 г. детей, а в психическом — 75%. Взрослые часто отказываются от своих родительских функций, отдают детей в детские дома. Развивается новое явление — сиротство при живых родителях.

Исследования доказывают, что лишенные тесной привязанности к родителям дети выстраивают такие модели социального мира и собственного «Я», которые губительным образом сказываются на их самооценке и дальнейшем социальном приспособлении (социализации)².

Родители, а затем и ровесники выполняют функцию *значимых других*, без общения с которыми нормальный процесс вхождения человека в общество невозможен. О важной роли «значимых других» в процессе социализации

свидетельствует судьба тех, кто оказался в изоляции. Так, дети, воспитанные дикими зверями, с самого начала были лишены социальных контактов.

Они не прошли социализации, у них отсутствовала связная речь, абстрактное мышление, развитые

*По-настоящему начинаешь беспокоиться за
своего мальчика лишь тогда, когда он, уходя,
закрывает за собой дверь совершенно бес-
шумно.*

человеческие чувства. И это неудивительно,

ведь именно
*Маленькие дети как самолеты: о них вспоми-
нают, когда они ударяются носом о землю.*

социальное окружение формирует вторую сигнальную систему. Дети, найденные в логове зверей, хорошо приспособлены к передвижению на четырех ногах; притрагиваясь к еде — мясу или молоку, они предварительно ее обнюхивают; испытывая жажду, они облизывают зубы, прекрасно видят в темноте и могут чувствовать запах свежего мяса на расстоянии 70 м; они испытывают сильный страх перед огнем и никогда не смеются. Они не знают норм человеческой морали, духовных ценностей, чувства сострадания и достижительной мотивации. Зато у них великолепно развит физиологический арсенал, необходимый для выживания в трудных и неприспособленных условиях.

ВЗАИМООТНОШЕНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ

Никто не сомневается, что самое большое влияние на человека оказывает все-таки семья. Не общество в целом, не школа, не работа или армия, а именно семья. А семья, как мы знаем, это не просто брачный союз взрослого мужчины и взрослой женщины, а родители и дети. Именно родители формируют личность своего ребенка в первую очередь, именно благодаря появлению на свет маленького существа сами они из супругов, связанных формальными узами брака, превращаются в основную ячейку общества — очень крепкую социальную общность, основанную на родительской любви к детям. Так что не известно, кто кому больше нужен — дети родителям или родители детям. Известно только, что без того и другого удивительный феномен, каким является человеческое общество — быть может, единственное в бесконечной Вселенной, — никогда бы не состоялся.

Согласно психологам, то, в какой степени ребенок отождествляет себя с одним из родителей, зависит от частоты, интенсивности и близости их общения. В глазах ребенка мать и отец выступают в нескольких «ипостасях»:

- как источник эмоциональной поддержки, без которых ребенок чувствует себя беззащитным и беспомощным;
 - как воплощение власти, распорядитель благ, наказаний и поощрений;
- как образец и пример для подражания, воплощение мудрости и лучших человеческих качеств;
 - как старший друг и советчик, которому можно доверить все.

Соотношение указанных срезов, или функций, их психологическая значимость с возрастом меняются.

Как ни велико влияние родителей на формирование личности, пик его приходится не на переходный возраст, а на первые годы жизни. К старшим классам стиль взаимоотношений с родителями давно уже сложился, и «отменить» эффект прошлого опыта невозможно.

Влияние родителей в период взросления можно считать основным. Родители определяют характер усвоения детьми общественных, религиозных и политических ценностей, помогают им понять происходящее, учат состраданию.

Практически во всех исследованиях в области детской психологии подчеркивается решающее влияние семьи на общее развитие личности ребенка. Особое значение для формирования моральных воззрений имеют следующие факторы:

1. Родительское тепло, взаимное уважение в семье, доверие по отношению к ребенку.
2. Частота и интенсивность общения родителей с детьми-подростками.
3. Семейная дисциплина, вид применяемых наказаний.
4. Роль, отведенная ребенку в семейной иерархии.
5. Степень самостоятельности, предоставляемой ребенку.

Нравственное развитие ребенка возможно лишь в семейной атмосфере взаимного уважения и доверия. Дети, эмоционально зависимые от родителей и испытывающие к ним сильную привязанность, вырастают более совестливыми по сравнению с теми, кто не знал таких отношений.

Сердечные, душевные отношения способствуют тому, что дети уважают родителей, восхищаются ими и стремятся стать похожими на них, что в конечном счете формирует у юных положительные моральные качества. Дети, чувствующие по отношению к себе заботу, любовь и доверие старших, учатся так же относиться и к другим. Неблагоприятная атмосфера, напротив, воздействует на мораль негативно.

Большинство подростков хотели бы видеть в родителях друзей и советчиков. При всей их тяге к самостоятельности, юноши и девушки остро нуждаются в жизненном опыте и помощи старшим. Многие волнующие проблемы они вообще не могут обсуждать со сверстниками, так как мешает самолюбие. Да и какой совет может дать человек, который прожил

так же мало, как и ты? Семья остается тем местом, где подросток, юноша чувствует себя наиболее спокойно и уверенно. Отвечая на вопрос: «Чье понимание для вас важнее всего, независимо от того, как

фактически понимает вас этот человек?» — большинство московских мальчиков (с 5-го по 11-й класс), поставили на первое место родителей (ответы девочек более противоречивы).

Все разнообразие отношений между родителями и детьми можно свести к нескольким типам и расположить их на шкале (рис. 16). На одном полюсе окажутся очень теплые и доброжелательные отношения (родительская любовь), а на другом — очень холодные и враждебные. В первом случае основными средствами воспитания являются внимание и поощрение, во втором — строгость и наказание.

Ребенок, лишенный повседневных доказательств родительской любви, никогда не проявит ни уважения к себе, ни уважения к другим людям. Более того, это трагедия для самого ребенка: лишенный ощутимых доказательств родительской любви, у него очень мало шансов сформировать устойчивый и положительный образ «Я». Удивительно, но с типом отношений тесно связаны типы дисциплины и контроля.

Изучение юношей и взрослых, страдающих психофизиологическими и психосоматическими нарушениями, невротическими расстройствами,



Рис. 16. Шкала родительско-детских отношений Т. Д.

трудностями в общении, умственной деятельности или учебе, показывает, что все эти явления значительно чаще наблюдаются у тех, кому в детстве недоставало родительского внимания и тепла. Недоброжелательность или невнимание со стороны родителей вызывает неосознанную взаимную враждебность у детей. Эта враждебность может проявляться как явно, по отношению к самим родителям, так и скрытно. Безотчетная, немотивированная жестокость, проявляемая некоторыми подростками и юношами по отношению к посторонним людям, не сделавшим им ничего плохого, нередко оказывается следствием детских переживаний. Если же эта бессильная агрессия направляется внутрь, она дает низкое самоуважение, чувство вины, тревоги и т.д.³ Ученые обнаружили ярко выраженную асимметрию интересов детей и родителей: родители проявляют внимание ко всем сторонам жизни детей, тогда как дети мало интересуются жизнью и трудом родителей. Особенно отчетливо это проявляется в общении с отцами: дети редко расспрашивают их о служебных делах, годах детства и юности и

отношения детей и родителей асимметричны и в другом отношении. Многие родители, обладая абсолютной властью над детьми, привыкнув распоряжаться ими, болезненно переживают ее ослабление. Острой темой в отношениях между родителями и детьми являются вопросы секса. Последние данные показывают, что мнение взрослых об отношении подростков к сексу значительно отличается от реального положения дел. Как показали данные масштабного опроса, проведенного американской благотворительной организацией *National Campaign to Prevent Teen Pregnancy*, взрослые, и в первую

очередь родители, настроены слишком пессимистично и живут теми представлениями, которые существовали в пору их юности⁴.

Спиваковская А.С. Как быть родителями: о психологии родительской любви. М., 1986. Источник: News.Battery.Ru — Аккумулятор Новостей. 18.12.2003.

185

Как сказано в отчете, подростки настроены в отношении секса более осторожно, чем, по-видимому, принято считать. Между ними и взрослыми были отмечены серьезные расхождения по таким пунктам, как процент подростков, которые ведут половую жизнь, важность, которую этому придают в подростковой среде, влияния, которым подвержены школьники в вопросах секса. В ходе акции были

Ученые не обнаружили ни одной черты в поведении и характере подростка, которые бы не зависели от семьи и условий воспитания в ней.

По данным Э.К. Васильевой (1975), у родителей с высшим образованием доля детей с высокой успеваемостью (средний балл выше 4) втрое выше, чем в группе семей с образованием родителей ниже семи классов. Эта зависимость сохраняется даже в старших классах, когда дети имеют навыки самостоятельной работы и не нуждаются в непосредственной помощи родителей.

Социологи установили, что неблагоприятные условия в семье характерны для подавляющего большинства так называемых трудных подростков.

опрошены 1008 взрослых (79% из них имеют своих детей) и 1000 подростков. Среди взрослых 48% считают, что признание в девственности должно вызывать смущение, в то время как среди подростков так считает 26%. Из числа опрошенных школьников 85% полагают, что секс должен быть результатом длительных отношений.

Как показали результаты, родители недооценивают и свое влияние на формирование взглядов подрастающего поколения о сексе. Среди подростков 45% считают, что больше всего в этих вопросах влияние оказывают родители, 31% — друзья. У взрослых цифры обратные — 32 и 48% соответственно. На самом деле, многие подростки хотели бы, чтобы родители более открыто обсуждали подобные темы. По мнению С. Браун, у родителей взгляд на секс как на способ быть «крутым» сложился 15—20 лет назад и с тех пор не изменился. Для поколения детей этого уже недостаточно⁵.

ОБЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ

Интересную особенность общения двух поколений выявил известный американский ученый и публицист С. Паркинсон. Возможно, вам известна его книга «Законы Паркинсона». Познакомимся с его точкой зрения.

Он считает, что общение молодых родителей с малолетними детьми наносит вред умственному развитию первых и дает огромную пользу вторым. Почему?

В течение первых лет вопросы детей настолько элементарны, что на них можно давать самые упрощенные ответы. Но именно в эти годы родителям следовало бы пополнять свои знания и расширять умственный кругозор. Первой жертвой обычно становится мать, но не надо думать, что отец совсем не терпит ущерба: ведь если она невольно опускается до уровня детских разговоров, то ему приходится опускаться до ее уровня. Так, к середине жизни они могут вовсе разучиться думать.

⁵ Источник: News.Battery.Ru — Аккумулятор Новостей. 18.12.2003.

186

Очень немногие люди понимают, в какой мере разговоры способствуют нашему развитию (или задерживают его). Может быть, наш ум зависит от воспитания, но умение применять его на практике оттачивается в спорах. Мы обучаем друг друга уговорами и спорами, насмешкой и разумными доводами.

Наши попытки поучать малышей и подростков приводят к одному: в конце концов мы сами скатываемся на доступный им уровень понимания. Они набираются ума-разума, а мы его теряем.

Поучающий расплывается тем, что сам перестает развиваться. Мы видим, что для школьных учителей это стало правилом, недаром их всегда считают не совсем настоящими взрослыми. Но мы не замечаем, что эта судьба в какой-то мере постигает и родителей.

Умственное развитие — или отсутствие такового — приблизительно измеряется количеством и качеством книг, которые есть в доме. Если книг совсем нет, напрашивается вывод, что развиваться, собственно, было нечему. Но чаще книги отражают стадии нашего роста. Так, в средней семье преж-

Врезка

С. Феоктистова

Живут вместе два поколения

Человеческая цивилизация устроена так, что большую часть ее истории поколения родителей и детей вынуждены жить под одной крышей. Что из этого выходит? Жить самостоятельно сегодняшняя молодежь хочет, но все же большинство подростков и даже молодых семей живут с родителями. Недаром у нас всегда была актуальна проблема здоровых лбов-акселератов, сидящих на шее у родителей. Хорошо быть самому себе хозяином, но отдельное от родичей житье-бытье — это не только «делаю, что хочу», но и проблемы. Итак, попробуем понять, чем хорошо и чем плохо жить вместе родителям и детям. **Плюс.** Предки сразу решают все жилищные проблемы!

Минус. Совместное проживание разных поколе

ний в одной квартире ведет к конфликтам. Нельзя посидеть с друзьями на кухне ночью, нельзя пригласить кого-то переночевать без их разрешения, нельзя возвращаться и уходить, когда хочешь и куда хочешь. Кроме того, приходится выполнять определенные и очень скучные обязанности по дому — ну там уборка, мытье посуды и прочее, а традиционно график работ по дому устанавливается родителями. Причем качество этих работ родителей почему-то никогда не устраивает: «Ну кто так моет пол! Сначала протирают пыль, а потом подметают!» (или наоборот?)

Ольга, 23 года, секретарь в фирме: «Я с утра не успеваю помыть за собой посуду, а мама со мной из-за этого ругается. Ну какая разница, сейчас я

ее помою или вечером? А ей не все равно. Из-за подобных мелочей у нас так испортились отношения, что дальше некуда!» **Плюс.** Умереть с голоду вам не дадут, да и не придется самому бегать по магазинам, пытаясь понять, какое мясо покупать можно, а какое — нет, и как потом из него сварить бульон для супа. Настя, 18 лет, студентка: «Я родительскую стряпню только теперь оценила, когда живу в общаге и питаюсь во всяких забегах». **Минус.** Кушать приходится только то, что сготовят родители.

Плюс. Своих детей родители одевают соответственно доходам, но уж во всяком случае голыми ходить не дадут. Равно как мятыми и грязно-нестиранными.

Минус. Молодежь не приучается к самообслуживанию! Александр, 24 года, служащий в банке: «Мне каждый день надо цивилизованно выглядеть, а рубашки гладить я не умел, раньше мне мама все стирала и гладила». **Плюс.** Психологи утверждают, что жизнь с родителями вселяет в подростка уверенность в том, что «тыл» обеспечен и в кризисной ситуации ты сможешь рассчитывать на них. **Минус.** Те же психологи отмечают, что жизнь взрослых детей с родителями способствует безответственности и неуверенности детей в своих силах, а также неумению самостоятельно принимать решения и отвечать за свои поступки. В общем, взвешивайте «за» и «против» и выбирайте свой способ решения извечной проблемы «отцы и дети».

Аргументы и факты. 1994. № 29

187

де всего обнаруживаются книги, по которым отец учился, предположим, на бухгалтера. Возможно, рядом с ними стоит несколько более свежих трудов в той же области — случается, что и с неразрезанными страницами. Если мама когда-то изучала домоводство, на полках могут найтись ее конспекты, а рядом — несколько более новых книг по кулинарии. Три-четыре томика стихов — мимолетный след первых дней ее замужества, а испанский словарь — память о том, как они с мужем ездили в Андалузию или Мексику. Если взглянуть на годы изданий, то оказывается, что в течение последующих лет книг не покупали, разве что несколько брошюр по садоводству или столярному делу. Дальше идут книги для детей: словарь, атлас и детская энциклопедия, на которую можно сослаться, если отпрыски спрашивают родителей о том, что те уже позабыли или вообще никогда не знали. Наконец, мы находим дешевые издания в бумажных обложках и вдобавок к этому несколько разрозненных выпусков «Легкого чтения». Вот что предстанет перед нашим взором в средней английской квартире, вот как мы узнаем, в какой мере рождение первого ребенка положило конец умственному росту ее хозяев. Никакого намека на развитие интересов, на перемены вкусов, никаких признаков увлечений театром или историей, наукой или современной политикой. Все знания, по-видимому, были приобретены еще в школе или в колледже. Ничто не указывает на интерес к старинным вещам или к скульптуре, на приверженность к религии или на балетоманию. Сама собой напрашивается мысль, что люди перестают развиваться, как только начинают размножаться.

*Более 60% лиц, совершивших инцест (кро-
восмешение) в семье — алкоголики, люди с
психическими аномалиями. Это люди, не
сумевшие адаптироваться в нормальной
среде, не решившие свои сексуальные и
социально-бытовые проблемы.*

*Сексопатологи пишут, что если родители
теряют контакт, доверительные отношения
со своим ребенком, то всегда найдется че-
ловек, который заполнит пустоту в детском
сердце, расположит его к себе и совратит.*

Можно возразить, что родители вполне могут заняться какой-нибудь умственной деятельностью, уложив детей спать. Если есть с кем их оставить, можно пойти на концерт или в кино, заняться политикой или филателией. Действительно, все это возможно, но для большинства людей это не более чем неосуществленные возможности. По правде говоря, средняя мать семейства к вечеру уже еле жива, а средний отец семейства едва ли в лучшем состоянии. Последствия всего этого очень печальны: родители могут давать подрастающим детям все меньше и меньше. Безраздельно посвятив свое время малышам, они

уже не смогут разделить радость новых открытий со своими детьми, когда те подрастут. Идеальный отец должен уметь рассказать о скалах и лилиях, о легендах и звездах, чтобы, выслушав его, ребенок обогащался знаниями. Идеальная мать должна помочь своей дочери полюбить стихи и музыку, природу и искусство. Но увы, к тому времени, когда дети готовы слушать, родителям уже нечего сказать.

188

В каждом обществе традиции определяют круг проблем, которые можно или нельзя родителям обсуждать с детьми. Например, в России не принято обсуждать сексуальные проблемы с представителями других возрастных групп, это делается только со сверстниками. В результате важнейшая сфера интимных переживаний подростка из общения с родителями «изымается». При опросе 402 пар молодых москвичей, подавших заявление о вступлении в брак, 85% невест и 80% женихов сказали, что никогда не обсуждали с отцами проблемы брака и семьи. Чрезвычайно важные для переходного возраста и ранней юности темы — «этапы полового созревания» и «интимные отношения» — занимают последние места в разговорах с родителями.

Как показывают результаты опросов, проведенных в разных странах, подростки мечтают о таких родителях, которые:

- интересуются ими и готовы помочь, когда нужно;
- выслушивают их и стараются понять;
- дают почувствовать, что они любят своих детей;
- выражают свое одобрение;
- принимают подростков такими, какие мы есть — со всеми ошибками и недостатками;
- доверяют им и ждут от них хорошего;
- относятся к подросткам как к взрослым;
- веселы, всегда в хорошем настроении, обладают чувством юмора, умеют создать теплую атмосферу дома и подают хороший пример.

наоборот, думают только о моих уроках. Что я человек и у меня могут быть дела — это им даже в голову не приходит. Кандидаты наук, а к телефону не зовут. Разговаривают со мной как будто всегда с обидой, хотя бы я даже все выучил. В доме у нас зеленая тоска...»

Социализация — не только обучение культурным нормам и освоение социальных ролей, но также передача от родителей к детям **социальных ценностей**, т.е. представлений о том, что такое доброе и злое, плохое и хорошее как это понимали их родители, родители их родителей и родители родителей их родителей.

Правда, от процесса передачи ценностей как общеродовых оценок, проверенных многовековой социальной практикой, надо отличать процесс передачи от родителей детям **социальных и межличностных оценок**. Вот тут уже речь идет совсем о другом: родители родителей их родителей здесь ни при чем. Оценки — сугубо индивидуальные либо, в крайнем случае, групповые

189

пристрастия. В том их сущность — быть субъективным мнением, групповым предрассудком, личным или компанейским приоритетом.

Вот характерный пример. Отец с ревностью наблюдает за отношением своего сына к бабушке. Оно явно не нравится ему, сам-то он терпеть не может свою тещу. Естественно, что он стремится передать сыну свою негативную оценку и злится, когда тот смотрит на все иначе. Но для сына эта женщина совсем в ином статусе — она для него не теща, а родная бабушка. В принципе сын сам должен выработать собственную оценку и собственное отношение к ней, а не пользоваться заимствованием. Если дело тем и заканчивается, то социализацию можно считать успешной. В противном случае надо говорить о неудачной социализации.

Негативное отношение к теще — момент жизненного опыта отца, элемент его социализации, которая

Французские психологи спрашивали детей от 5 до 14 лет, считают ли они себя «маленькими», «большими» или «средними» по возрасту. Выяснилось вот что. Дошкольники часто сравнивают себя с младшими и потому утверждают, что они «большие». Школьный возраст дает ребенку готовый эталон сравнения — переход из класса в класс. Большинство детей считают себя «средними», с отклонениями преимущественно в сторону «большого». С 11 до 12 лет точка отсчета меняется: все эталоном становится взрослый. «Расти» — значит становиться взрослым.

совершенно не похожа на социализацию сына. Хотя бы тем, что, во-первых, та и другая не совпадают по фазам (детская и взрослая), а раз так, то и законам они подчиняются совершенно разным. Во-вторых, они не совпадают по своим историческим фазам: социализация отца проходила минимум 20 лет назад — в иную историческую эпоху, которой присущи другие законы. Наконец, отец и сын находятся по отношению к этой женщине в разных статусно-ролевых ситуациях. Для отца она — некровная родственница, а всего лишь мать жены. Иными словами, мать-в-законе. Статус диктует и взаимоотношения: теща ценит мужа своей дочери ровно настолько, насколько он ценит и

оберегает ее дочь. Плохо он относится к ее дочери, и теща начинает плохо относиться к нему.

Врезка

Е. Андриевская

Знают ли родители своих детей

По данным опроса, проведенного среди старшеклассников, 68,9% хотели бы жить отдельно от своих родителей. Значимость средней школы в их глазах невелика: она, считают школьники, не готовит их к жизни ни в обществе, ни в семье, не развивает ни физически, ни нравственно. «Взрослое» ощущение своего «Я» 38,4% респондентов получают, лишь создав собственную семью. Несмотря на невысокие отзывы старших о современной молодежи, почти половина ее (46,1%) считает, что основой семьи должен стать духовный союз или (47,4%) союз для продолжения рода. 49,7% опрошенных полагают, что экономическую

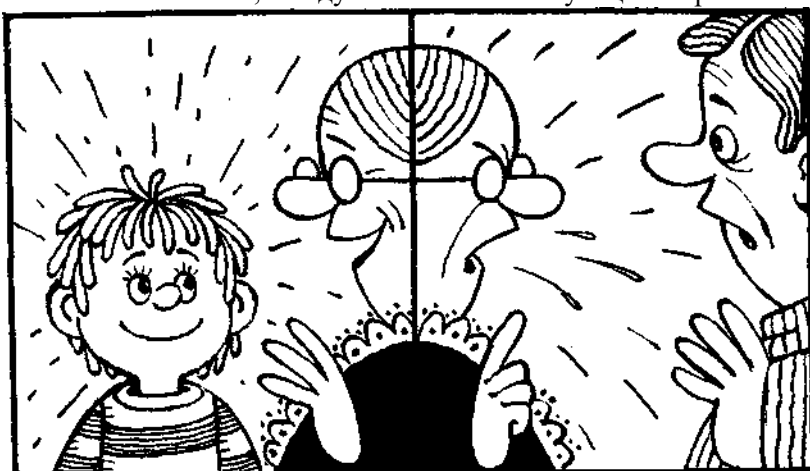
самостоятельность им удастся достичь в

возрасте 20-25 лет. Главой семьи в 36,2% случаев должен быть мужчина, а в 54,2% нужно соблюдать равенство. При этом всего лишь треть респондентов хотели бы, чтобы их будущая семья была похожа на ту, в какой выросли они сами. Почему? Только в 10,2% семей школьников сохранились некоторые традиции, а для пятой части опрошенных никто из ближайших родственников не является авторитетом. Причем 26% респондентов в основном прислушиваются к мнению отца, а 39% — матери. Среди причин разводов молодые называют: 1) пьянство и падение нравов, 2) измены, 3) неподготовленность к семейной жизни, 4) психологическую несовместимость, 5) недостаточное знание друг друга.

Аргументы и факты. 1994. № 9

190

Иная статусно-ролевая ситуация у сына и его бабушки. Для нее он — кровный родственник, сын ее дочери. Муж разведется с дочерью и уйдет куда глаза глядят, а внук всегда останется внуком. То, что не прощается первому, почти всегда прощается второму. И оба прекрасно понимают разность отношения к себе. А понимая это, и ведут себя соответствующим образом.



Для внука она любимая бабушка, а для его отца «злая теща»

Навязывая сыну свое собственное отношение (социальную оценку) к теще, он фактически пытается манипулировать его поведением в выгодном для себя направлении. А чем это оборачивается? Известно чем — ограничением свободы выбора. Сын любит и бабушку, и отца. Если их оценки диаметрально противоположны, то ребенку приходится выбирать, причем недобровольно: боясь обидеть отца, он соглашается с навязанной ему картиной мира, испытывая при этом психологический дискомфорт и чувство неправды. Ведь малыш прекрасно понимает, что отец не прав.

Такова социализация, основанная на оценках, но не на ценностях. И вот представьте себе, что вся картина мира ребенка сплошь построена на субъективных оценках родителей, причем не только по отношению к близким родственникам. Нет, малыш смотрит на мир только глазами своих родителей. Ценности, воплощающие социальный опыт человечества, замещены социальными оценками, воплощающими ограниченный опыт двух человек.

В чем разница между ними? Ценности абсолютны и независимы от данной ситуации. Оценки относительны конкретной ситуации (отношений, случайно сложившихся между отцом и бабушкой малыша). Предположим, что ситуация изменилась, и отец стал относиться к своей теще гораздо лучше. Такое бывает на каждом шагу. И что же? К сожалению, у малыша уже выработался устойчивый стереотип.

Оценки создают узенький горизонт, в рамках которого не развернуться. Напротив, ценности задают такую широкую координатную панораму, что позволяют приспосабливаться к любым переменам ситуации, действуя, что немаловажно, по собственному выбору. Ценности ничьи, оценки обя-

191

зательно чьи-то. Национальные предрассудки — те же субъективные оценки, но только не индивидуальные, а групповые. Лучше от этого они не становятся.

МЕТОДЫ РОДИТЕЛЬСКОГО КОНТРОЛЯ И РУКОВОДСТВА

Родители по-разному руководят действиями подростков. Существует четыре основных метода воспитания: автократический, авторитетный, но в то же время демократический, либеральный и хаотический.

Автократический — все решения, касающиеся детей, принимают исключительно родители.

Авторитетный — решения принимаются совместно родителями и детьми.

Либеральный — решающее слово, как правило, остается за подростком.

Хаотический — управление осуществляется непоследовательно: иногда авторитарно, иногда демократически, иногда либерально.

При автократическом управлении подростки во всем слушаются родителей, выполняют их требования, не задавая вопросов и не совершая попыток принять решение самостоятельно. В такой среде подростки часто настроены более враждебно по отношению к родителям, они недовольны подавлением их воли.

Авторитарный стиль воспитания осуществляется в двух формах:

утверждение силы — утверждение дисциплины силовыми методами, угрозами;

командный стиль — категорические требования, но без применения наказаний и угроз.

Утверждение силы может принять такие экстремальные формы, как физическое насилие и жестокое обращение с детьми. Жестокое обращение с ребенком со стороны родителей или других взрослых воспитателей может происходить в одной из следующих форм или в их сочетаниях: 1) физическое унижение; 2) половые злоупотребления; 3) пренебрежение физическими нуждами, здоровьем и безопасностью ребенка; 4) отвержение, постоянное лишение любви, унижение и психологическое давление.

Когда удастся преодолеть власть взрослых, подростки становятся мятежными, агрессивными и даже враждебными. Особенно если дисциплина насаждалась родителями в жесткой и несправедливой форме. В одних случаях дети вырастают очень робкими и остаются зависимыми на всю жизнь. В других они становятся своевольными и агрессивными. У тех и других нередко возникают нарушения психики. Мятежники покидают родительский дом, как только могут это себе позволить; некоторые из них становятся правонарушителями.

Кроме того, велика вероятность, что подростки, выросшие в семьях, где родители практиковали грубые физические наказания, будут воспроизводить это в своей дальнейшей жизни. Насилие порождает еще большее насилие.

192

Таким образом, попытки использовать карательные или репрессивные методы управления, как правило, приводят к самым плачевным результатам.

Другой крайностью является сверхлиберальный метод, когда подростки практически не знают запретов и ограничений со стороны родителей, должным образом не направляются и всегда принимают решения самостоятельно. Подростки в таких семьях увереннее в себе, но при этом меньше интересуются школой, недисциплинированы и чаще употребляют наркотики. Там, где родители пренебрегают детьми, они

чаще всего обнаруживают эмоциональное неблагополучие и нарушение норм поведения.

Все родители воспитывают и всегда воспитывали своих детей по-своему: они прощают. Воспитание складывается из того, что дети постоянно подражают родителям — манере говорить, ходить, есть, питаться, спать, выражаться, думать. Но родители хоть раз подражали детям?

Пока дети остаются детьми, они не перестают стремиться к тому, чтобы побыстрее стать взрослыми. И они в конце концов добьются своей цели. Многие родители тоже хотели бы стать молодыми или очень маленькими. Но им никогда не достичь своей цели.

Не всегда в трудолюбивой семье вырастают трудолюбивые дети. Там, где оба родителя умеют очень хорошо вести хозяйство, ребенок может и не выработать этих способностей — нет надобности (семья не нуждается в проявлении этих качеств). Напротив, в семье, где мать беспхозяйственна, ее роль может взять на себя старшая дочь.

Если подростки избалованы, то они вряд ли смогут правильно ориентироваться во взрослой жизни. Встреча с ней приведет к разочарованиям, а также к неожиданным ограничениям и

возникновению ответственности и, как следствие, к неспособности учитывать интересы других людей. Повзрослев, они начинают осуждать родителей зато, что те вовремя не научили, не предупредили, не направили. Такие подростки нередко становятся эгоистичными, эгоцентричными, конфликтуют с теми, кто не потакает им так, как делали это их родители.

Наилучшие взаимоотношения старшекласников с родителями складываются обычно тогда, когда родители придерживаются демократического стиля воспитания. Этот стиль в наибольшей степени способствует воспитанию самостоятельности, активности, инициативы и социальной ответственности. Поведение ребенка направляется в этом случае последовательно и вместе с тем гибко и рационально:

- родитель всегда объясняет мотивы своих требований и поощряет их обсуждение подростком;
 - власть используется лишь в меру необходимости;
 - в ребенке ценится как послушание, так и независимость;
- родитель устанавливает правила и твердо проводит их в жизнь, но не считает себя непогрешимым;
- он прислушивается к мнению ребенка, но не исходит только из его желаний.

Авторитетный, или демократический стиль, руководства оказывает на подростков наиболее

благоприятное воздействие. Родители в таких семьях пользуются властью, но проявляют свою заботу и дают добрые советы.

193

Обычной мерой дисциплинарного воздействия является разговор с подростком.

Родители поощряют ответственность и самостоятельность детей. Подростки участвуют в принятии решений в семейных советах, их выслушивают, они обсуждают серьезные проблемы. Родители обмениваются с подростками мнениями, мыслями и просто информацией, их своевременно готовят к самостоятельной жизни. Родители заботятся о том, чтобы по всем

вопросам подросток умел делать самостоятельный выбор, поэтому рассказывают ему о всевозможных выгодах или невыгодах того или иного поведения. Родители прибегают к религиозным или этическим

Влияние родителей на детей общеизвестно. Однако существует и обратный процесс. Исследование американских психологов Ганона и Кулемана показало, что отцы сыновей более мужественны, чем отцы дочерей, а матери сыновей более женственны, чем матери дочерей.

мотивам, напоминают подростку о личных обязательствах и том, насколько важно оставаться привлекательным для других. В форме совета они предлагают ребенку наиболее результативный и простой способ решить стоящую перед ним задачу. При этом они призывают своих детей брать пример с отца и матери и всегда надеяться на родительскую поддержку. В результате в семье устанавливается

атмосфера доверия, уважения и тепла.

Хаотичное руководство, как и полное его отсутствие, оказывает на подростков очень сильное влияние. Родители, которые не могут прийти к согласию в вопросах воспитания, дают детям самые противоречивые советы, а потом жалуются коллегам на то, что их дети становятся непослушными.

Когда нет ясно выраженных требований, дети начинают путаться и испытывают неуверенность. Иногда они вступают на путь антиобщественного поведения, чаще совершают правонарушения и бунтуют против родителей. Отцы, как правило, относятся к сыновьям более строго, чем матери; а матери более строго относятся к дочерям, чем к сыновьям. И это вполне допустимо до тех пор, пока отец и мать не начинают открыто спорить друг с другом.

Встречаются и такие родители, которые проявляют полное отсутствие гибкости. Они не склонны менять свои взгляды и формы поведения, не готовы обсуждать проблему с разных точек зрения. Негибкие родители часто проявляют максимализм, критикуя все, что делают их дети. Они не терпят несогласия с собой, а потому они и их подростки дети никогда не смогут понять друг друга. Такие родители будут требовать, чтобы поведение детей укладывалось в узкие, жесткие рамки. Результатом этого является снижение самооценки подростков, развитие у них нетерпимости и стресса. Подростки из таких семей растут в постоянном страхе, что они все делают неправильно.

Почему так живучи авторитарные методы? Во-первых, такова традиция. Став взрослыми, люди часто воспроизводят то, что с ними самими проделывали родители, даже если они помнят, как трудно им приходилось. Во-вторых, характер семейного воспитания очень тесно связан со стилем общественных отношений вообще: семейный авторитаризм отражает и подкрепляет командно-административный стиль, укоренившийся на

194

производстве и в общественной жизни. В-третьих, люди бессознательно вымещают на детях свои служебные неприятности, раздражение, возникающее в очередях, переполненном транспорте и т.п. В-четвертых, низкий уровень педагогической культуры, убежденность в том, что лучший способ разрешения любых конфликтных ситуаций — сила.

На вооружении у родителей немало стратегий и практик социализации детей в духе того общества, в котором им вместе приходится жить. Основная цель — приспособить, адаптировать, наконец, помочь усвоить юным гражданам ценности и нормы своего общества. Без этого подрастающему поколению не выжить.

Родительский надзор представляет собой мониторинг повседневного поведения детей и подростков с целью корректировать их в нужном направлении. Родители как дисциплинаторы стремятся снизить уровень риска, с которым дети сталкиваются на улице,

Факты

в школе и дома, до минимума, оградить их от воздействия неблагоприят-

За последние пять лет почти две тысячи женщин, по данным следственных органов, убили своих детей.

ных факторов. В зависимости от того, до какой величины доходит

Четвертая часть московских проституток — девочки в возрасте 12–13 лет.

реального риска в жизни ребенка, оценивается степень

успешности вы-

полнения родителями своей функции. Если они не следят за своими чадами

Если от хамства и рукоприкладства родителей чаще страдают мальчики, то сексуальные притеснения в семье выпадают на долю девочек.

и, что называется, бросили их на произвол судьбы, то уровень риска достигает максимальной величины. И наоборот, тщательный мониторинг и система профилактических мероприятий, включая разъяснительную работу, позволяют довести его до наименьшей отметки. Эмпирические исследования доказывают, что как только ослабляется родительская дисциплина, возрастает уровень делинквентности среди подростков⁶. Делинквентом считается хронический нарушитель общественного порядка, который совершает серию правонарушений с возрастающей степенью тяжести.

Риск делинквентного поведения возрастает при деформации семьи, в частности, отсутствии отца, разводе родителей, резком снижении уровня благополучия. Компенсировать действие деструктивных факторов могут группы ровесников, восполняющие отсутствие главного социализатора или минимизирующие действие посттравматического синдрома. Психологи установили, что терапевтический эффект наступает и в тех случаях, когда межличностные отношения ребенка с другими людьми становятся более открытыми и дружественными⁷.

Simons R., Johnson Christine, Conger Rand D. Harsh Corporal Punishment Versus Quality of Parental Involvement as an Explanation of Adolescent Maladjustment. // J. of Marriage and the Family. (1994). vol. 56 (August), P. 591-607; Barnes C, Farrell M. Parental Support and Control as Predictors of Adolescent Drinking, Delinquency, and Related Problem Behaviors. // J. of Marriage and the Family. (1992). Vol. 54 (November). P. 763-776.

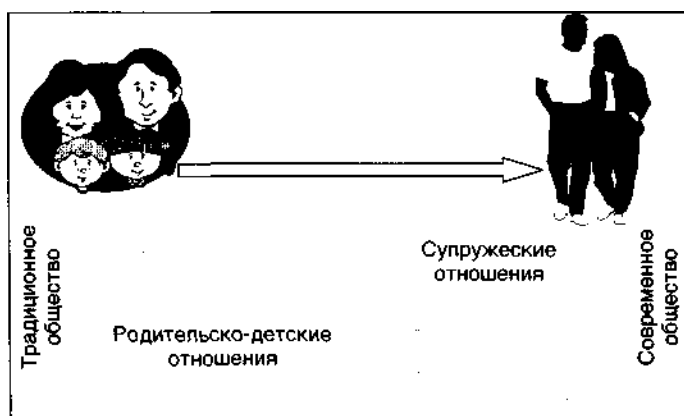
Cookston J. Parental Supervision and Family Structure: Effects on Adolescent Problem Behaviors. // J. of Divorce & Remarriage, (1999). Vol. 32 (1/2). P. 107-120; Coughlin Ch., Vuchinich S. Family Experience in the Development of Male Delinquency. // J. of Marriage and the Family. (1996). vol. 58 (May). P. 491-501; Gorman-Smith D. et al. Relation of Family Problems to Patterns of Delinquent Involvement Among Urban Youths. // J. of Abnormal Child Psychology. (1998). Vol. 26 (5). P. 319.

195

В современном обществе, характеризующемся не только разделением труда и специализацией, в том числе и социальных институтов, надзорные функции родители часто перекладывают на плечи помощников. Точнее сказать, государству приходится отбирать часть из них потому, что родители неэффективно справляются со своими задачами. Таким помощником, в частности, выступают сотрудники школьной автоинспекции, которые организуют специальные уроки, посвященные правилам движения.

СТИЛЬ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И ДЕТЬМИ

Главная функция семьи — забота отца и матери о своих детях. Семья существует в основном ради детей, считали в древности. О приоритете в традиционной семье отношений «родители — дети» свидетельствует множество фактов, в том числе отмеченный у многих народов обычай: бесплодие жены — достаточная причина для развода. В японской семье, сохранившей в наибольшей мере ценности традиционного общества, первостепенное значение имеют не супружеские отношения, а отношения между родителями и детьми. Однако постепенно на равных с детско-родительскими отношениями начинают играть супружеские. Еще в античности женщина освобождается от своей главной функции воспроизводить потомство и превращается в объект эстетического наслаждения. Средневековые, создавшие образ прекрасной дамы, куртуазную лирику и рыцарский роман, развили линию гуманизации образа женщины. Восхваление супружеских отношений продолжалось с еще большей силой в Новое время и в современную эпоху. Репродуктивные функции уступили пальму первенства сексуальным отношениям. Современные мужчины оставляют женщину не потому, что она неспособна к деторождению, а потому что у нее появился незапланированный ребенок. Женщина привлекает мужчину не способностями к деторождению, а своей красотой, сексапильностью, обаятельностью. Таким образом.



в мировой истории роль родительских отношений ослабевала, а супружеских укреплялась (рис. 17).

Важными составляющими семейного воспитания выступают два фактора: эмоциональный тон взаимоотношений в семье и господствующий тип контроля (дисциплины).

Эмоциональный тон отношений между родителями и детьми психологи представляют в виде шкалы, на одном полюсе которой стоят максимально

близкие, доброжелательные отношения (родительская любовь), а на другом — холодные и враждебные.

В первом случае основными средствами воспитания выступают внимание и поощрение, во втором —

В 1940 г. среднемесячная зарплата составляла 97% от зарплаты в промышленности, в 1960-м — 80%, в прошлом — менее 45%. Сегодня она на уровне или ниже прожиточного минимума. При этом уровень грамотности населения существенно не снизился, талантливых и всесторонне образованных детей из школы выходит не меньше, чем раньше. Вот если бы руководителям понизить зарплату, как бы те справились со своей задачей?

строгость и наказание. В многочисленных исследованиях уже доказано преимущество первого подхода. Ребенок, лишенный очевидных доказательств родительской любви, с меньшей вероятностью будет строить дружественные отношения с другими людьми. Более того, у него может не сформироваться устойчивого и положительного образа «Я». Сравнительный анализ подростков и взрослых, страдающих, хотя и в разной степени, психофизиологическими и психосоматическими нарушениями (невротическими расстройствами, трудностями в общении, умственной деятельности или учебе), показывает, что они

чаще наблюдаются у тех, кому в детстве не доставало родительского внимания и тепла. Недоброжелательность со стороны родителей вызывает взаимную враждебность у детей. Она может проявляться как явно, по отношению к самим родителям, так и скрытно. Безотчетная, немотивированная жестокость, проявляемая некоторыми подростками по отношению к посторонним людям, не сделавшим им ничего плохого, нередко оказывается следствием детских переживаний. Если бессильная агрессия направляется внутрь, она разрушает самого человека, резко снижает его самооценку и самоуважение, развивая чувство вины, тревогу и стресс.

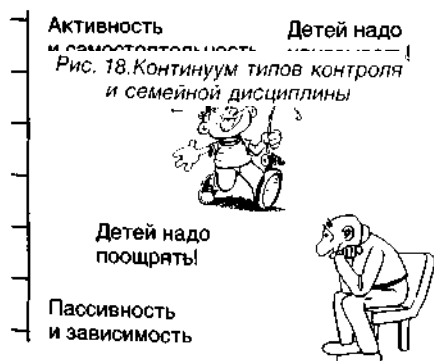
Способы **родительского контроля** также можно представить в виде шкалы, на одном полюсе которой

высокая активность, самостоятельность и инициатива ребенка, а на

другом — пассивность, зависимость, слепое послушание (рис. 18). За этим кроется не только механизм распределения власти в семье, но и разное

направление внутрисемейной коммуникации: в одних случаях она

направлена преимущественно или исключительно от родителей к ребенку, в других — от ребенка к родителям.



197

За противоположными полюсами шкалы скрываются самые разные, порой неожиданные, а временами и трагические обстоятельства. Так оно и есть, поскольку за этими типами отношений стоит не только распределение власти, но и разное направление внутрисемейной коммуникации: в одних случаях она направлена преимущественно или исключительно от родителей к ребенку, в других — от ребенка к родителям.

Власть в семье может целиком концентрироваться в руках одного или обоих родителей, а может равномерно распределяться между всеми членами семьи. В таких случаях говорят о **делегировании** прав и полномочий вниз по возрастной пирамиде. Это явление напоминает делегирование служебной власти вниз по социальной иерархии. Привлекая ребенка к участию в принятии семейных решений, наделяя его известным кругом полномочий и ответственности, родители с большей вероятностью сформируют в своем чаде самостоятельную и независимую личность.

Разумеется, объем делегируемых прав различается в зависимости от возраста ребенка, его психологической и социальной готовности взять на себя дополнительные хлопоты, типа принимаемых решений. В одних вопросах старшеклассники имеют почти полную самостоятельность, в других, например финансовых, право решать остается за родителями. Кроме того, родители не всегда практикуют один и тот же стиль дисциплины: отцы, как правило, воспринимаются юношами и на самом деле бывают более жесткими и авторитарными, чем матери, так что общий семейный стиль в известной мере принимает компромиссный характер. Отец и мать могут взаимно дополнять, а могут и подрывать влияние друг друга.

Наилучшие взаимоотношения старшеклассников с родителями складываются чаще всего тогда, когда родители придерживаются демократического стиля воспитания. Этот стиль в наибольшей степени способствует воспитанию самостоятельности, активности, инициативы и ответственности. Поведение ребенка не директируется, не управляется, а гибко направляется в желаемое русло. Родители, подобно мудрому менеджеру, создают полную иллюзию того, что ребенок сам пожелал сделать это, принять такое решение, совершить данный поступок.

Подобная ситуация достигается при соблюдении следующих правил:

- родитель всегда объясняет мотивы своих требований и поощряет их обсуждение подростком;
 - власть используется лишь в меру необходимости;
 - в ребенке ценится как послушание, так и независимость;
- родитель устанавливает правила и твердо проводит их в жизнь, но не считает себя непогрешимым;
- он прислушивается к мнению ребенка, но не исходит только из его желаний.

Демократический стиль воспитания занимает золотую середину между двумя крайностями — авторитарным и попустительским стилями.

Крайности всегда нехороши: авторитарный стиль воспитывает зависимость и покорность, попустительский — заносчивость и нетерпимость. Авторитарный стиль вызывает у детей отчуждение к родителям, чувство своей незначимости, нежеланности. Родительские требования, если они покажутся необоснованными, вызывают либо протест и агрессию, либо апатию и пассивность. Перебор в сторону покорности вызывает у подростка ощу-

198

щение, что родителям нет до него дела. Равнодушные и авторитарные родители рискуют не быть предметом подражания, обожания и уважения со стороны своих чад. Они не являются для них образцом лидерства, а значит, и сами дети могут не стать лидерами в подростковой среде. Примеры лидерства, и не обязательно положительного, дети находят в дворовой среде. Ослабление родительского начала, как и его гипертрофирование, чревато неудачным становлением личности ребенка. Очень плохо, когда ему не хватает родительской любви. Но есть вполне достоверные психологические данные о том, что избыток эмоционального тепла тоже вреден как для мальчиков, так и для девочек. Он затрудняет формирование у них внутренней анатомии и порождает устойчивую потребность в опеке и зависимости как черту характера. Слишком уютное родительское гнездо не стимулирует выросшего птенца к самостоятельному полету в полном опасностей и противоречий взрослом мире.

В отличие от некоторых других стран российский стиль семейного воспитания является более авторитарным и жестким. При анонимном анкетировании детей разного возраста из 15 городов страны выяснилось, что 60% родителей используют физические наказания; среди них 85% — это жестокая порка, 9% — стояние в углу (иногда на коленях на горохе, соли или кирпичах), 5% — удары по голове и

лицу.

Нарушения в физическом развитии имеют Ю-15% детей дошкольного и школьного возрастов. Только 30% при поступлении в школу практически здоровы. К 8-му классу -6%.

Выраженные нарушения в состоянии здоровья в 1991 г. были зарегистрированы у 558 из каждых Ю тыс. детей до 14 лет. Каждый 18-й ребенок из них был признан инвалидом, у одного из четырех причина инвалидности — психические нарушения. 25% случаев женской смертности приходится на долю абортов. В 1992 г. их число составило 3,5 млн.

Аргументы и факты. 1994. № 15

Другая особенность национального стиля воспитания — чрезмерная избалованность детей, во всяком случае в советский период. Добиваясь расширения своих прав, старшеклассники нередко предъявляют к родителям завышенные требования, в том числе и материальные. В обеспеченных семьях дети чаще всего не знают источников, размеров и способов пополнения семейного бюджета, не заботятся о его сохранении, экономии средств. Почти $\frac{9}{10}$ опрошенных Л.Н. Жилиной и Н.Т. Фроловой в 1969 г. московских девяти- и десятиклассников надеялись, что их желания иметь определенные вещи осуществляются, причем $\frac{2}{3}$ были уверены, что осуществить это желание — дело родителей («купят родители»). Желание приобрести ту или иную вещь совпадало с

планами родителей только в 10% случаев. На первом плане у родителей находились более насущные по-

купки, тем не менее дети высказывали уверенность в том, что их желаниям будет отдано предпочтение.

Став взрослыми, люди часто воспроизводят то, что с ними самими проделывали родители, даже если они помнят, как трудно им приходилось. Жестокое обращение повзрослевших детей с постаревшими родителями — это чаще всего расплата за неправильное воспитание. Родители, которые жалуются на невнимание или даже жестокость своих взрослых чад, должны на самом деле жаловаться на самих себя как неудачных агентов социализации.

199

Социологи вам обязательно укажут на то, что семейный авторитаризм часто является слепком общественного. Когда в обществе — в учреждениях, на предприятиях и в государстве — преобладают авторитарные отношения, то нет ничего удивительного в том, что они моментально продуцируются на семейный уровень. А если добавить сюда отсутствие в обществе демократических традиций воспитания, невысокий, а может быть и просто недопустимо низкий, уровень педагогической культуры населения, то становится понятным, что в жестком обращении с пожилыми родителями виновата не только семья, но и общество в целом.

Надавить, заставить, унижить, приказать — самый легкий и доступный способ для взрослого погасить конфликт с ребенком. Ребенок не способен

силой ответить на силу. Возмущение и обида, не прорываясь наружу, накапливаются в затаенных уголках ребенка. Наступит момент, когда повзрослевшее чадо спросит взрослых за все. Сравнявшись в статусе,

Ученые выяснили, что даже учителя склонны считать более одаренными внешне привлекательных учеников по сравнению с менее симпатичными.

Страх получения плохой оценки является главной причиной списывания, использования шпаргалок и подсказок.

В Америке отцы с сыновьями ходят в церковь реже, чем матери с дочерьми.

ребенок начнет покрикивать на родителей, игнорировать их просьбы, вымещать на них свои обиды — те, что им принесены извне, и те, что накопились с детства. Двойной удар выдерживают далеко не все родители. Парадокс социализации, или назовите его **бумерангом воспитания**, гласит: то недоброе, что ты посеял в ребенке, обернется с годами с удвоенной силой.

Избегать его очень трудно, а для многих практически невозможно. Надо быть реалистами. Дело в том, что фундамент личностных качеств закладывается в самом раннем возрасте, когда родители, применяя те или иные технологии воспитания, экспериментируя и ошибаясь, не получают ответной реакции. У малыша вы не можете спросить: ну как тебе нравятся мои методы воспитания, каков их эффект, помогают или вредят они тебе? Итак, как мы уже отмечали, самое активное воспитание, максимум родительского влияния выпадает на самый пассивный период взросления. Корректировать свои методы воспитания, не имея обратной реакции, так же трудно, как лечить ребенка, не умеющего говорить. Он даже не скажет, что именно у него болит.

Так называемый переходный период — это уже следствие примененных раньше технологий. Это время сбора урожая, когда радикально изменить что-либо в ребенке уже невозможно. Трудные подростки вырастают из педагогически запущенных (а может быть, просто упущенных) детишек. В старших классах стиль взаимоотношений с родителями давно уже сложился, и «отменить» эффект прошлого опыта невозможно.

Отношения детей и родителей **асимметричны**. Многие родители, привыкнув распоряжаться детьми, болезненно переживают ослабление своей власти.

Бросается в глаза также резко выраженная асимметричность интересов детей и родителей: родители проявляют внимание ко всем сторонам жизни детей, тогда как дети мало интересуются жизнью и трудом родителей.

200

Авторитарный стиль родителей легче переносится в детском возрасте, труднее — в подростковом и практически нетерпим в юношеском. Ежедневная опека, дозволенная и неизбежная в детстве, давит тяжелым, стесняющим грузом на того, кто почувствовал себя взрослым, даже если ему только кажется, что он таков. Подрастающая личность воспринимает действия взрослых по-своему: если проверяют каждый мой шаг, значит не доверяют; если стараются чересчур помогать, значит сомневаются в моих силах; поучают без конца — не считают способным к самостоятельности. Юношеская запальчивость всегда находит крайние определения.

в 1973 г. в Алдербурге на 90-м году жизни скончался английский педагог Александер Сазерленд Нейл. В школе-интернате Самерхилл, основанной им в 1924 г., воспитывались 40–50 учеников. Здесь Нейл старался воплотить в жизнь свои принципы антиавторитарного безнасилованного воспитания. Основой основ его системы были доброта и терпение, и поэтому он отказался от каких бы то ни было мер дисциплинарного взыскания в отношении своих воспитанников. Дети имели возможность сами принимать решения, чем им заниматься, что читать и т.д. В своей деятельности Нейл использовал и развил теорию Вильгельма Райха о связи между подавлением сексуального инстинкта и авторитарным поведением личности.

Авторитаризм ассоциируется у нас с нетерпимостью, демократизм — с терпимостью и пониманием. Допустим, что отца коробит прическа сына. У него в распоряжении много средств: посоветовать подстричься, посмеяться в семейном кругу над «диким» видом. Пожалуйста! Но схватить за этот чуб и обкорнать его или демонстративно осрамить сына в присутствии товарищей — это уже прием из авторитарного арсенала.

СЕМЕЙНАЯ ДИСЦИПЛИНА

Исследования семейной дисциплины свидетельствуют о том, что она оказывает положительное влияние на нравственное развитие детей:

- а) когда проводится в жизнь не хаотично, а последовательно;
- б) когда поддержание дисциплины происходит в форме душевного общения и убеждений с помощью слов, а не насаждаемого извне контроля;
- в) когда прибегают к справедливому и беспристрастному дисциплинарным взысканиям, а не к карательным мерам;
- г) когда между детьми и родителями складываются демократические отношения, а не процветает вседозволенность или деспотизм.

Одним из важнейших аспектов дисциплины является последовательность ее проявления — это касается и отдельных действий каждого из родителей и их взаимной согласованности. Непоследовательность требований, предъявляемых родителями, создает в семье нестабильную, нервную обстановку, что, естественно, не способствует нравственному развитию подростков, а иногда приводит к их враждебности и даже совершению противоправных поступков.

Но, однако, непоследовательность в отношении дисциплины не является решающим фактором. Если в семье все же преобладает атмосфера взаимопонимания, то, скорее всего, даже в случае непоследовательных действий родителей поведение подростка не станет антисоциальным. Но если непо-

201
следовательность накладывается на враждебные отношения в целом, то ее воздействие окажется разрушительным.

Родители, предпочитающие воспитывать своих детей с помощью разумных словесных доводов и советов, оказывают на них более положительное влияние, чем те, кто строго контролирует детей. Используя методы, направленные на понимание и внутреннее принятие неких ценностей и стандартов, родители добиваются того, что подросток (особенно если в семье существует взаимная привязанность) склонен слушать и принимать их. Объяснение и поощрение с целью направить или исправить поведение ребенка способствует нравственному росту, в то время как физические наказания и постоянные придирки ведут скорее к антисоциальному поведению и правонарушениям.

Родители, полагающиеся на карательные меры, не достигают истинной цели дисциплины: формирования совестливости, умения плодотворно общаться и сотрудничать с окружающими. Жесткие наказания, особенно на фоне негативных в целом отношений, ведут к тому, что ребенок вырастает черствым, равнодушным, недисциплинированным. Вместо того чтобы научить отзывчивости, подобные меры ослабляют чувствительность, дети привыкают бояться и ненавидеть, они не хотят заботиться о других, не стремятся заслужить одобрение. Подростки из авторитарных семей, где строгость родителей не сочетается с интересом к ребенку и участием в его делах, наиболее послушны и конформны по отношению к требованиям взрослых, однако у них отмечается более низкая самооценка. Подростка можно заставить подчиниться, но как только угроза наказания извне исчезает, его поведение становится потенциально антиобщественным. Такое воспитание получили многие преступники.

Пестрые факты Излишняя снисходительность со стороны родителей также ведет к отставанию в социализации и нравственном развитии ребенка, поскольку детям не помогают учиться. Экспериментально было доказано, что ученики реагируют прежде всего на личность учителя.

контролировать себя. При отсутствии внешнего регулирования ребенок остается как бы вне морали. Подросткам необходимо родительское руководство. Сегодня человек узнает за один день больше, чем его далекий предок узнавал за всю жизнь. Поколение двухтысячного года в свою очередь будет знать в 40 раз больше, чем поколение 80-х.

ство, они стремятся к нему. Без него они могут вырасти «испорченными» и скорее всего будут отвергнуты сверстниками за недостаток или отсутствие уважения к другим людям, самоконтроля, постоянства, внутреннего стержня.

Подростки, оценивающие себя строго в соответствии с ценностями родителей или учителей, как правило, избегают лжи и не совершают правонарушений, чего нельзя сказать о молодых людях, привыкших к чрезмерной независимости и не уважающих поведение родителей и учителей.

Атмосфера в семье либо способствует, либо препятствует приобщению подростков к жизненным ценностям родителей. Авторитетное воспитание, т.е. такое, при котором одновременно присутствуют и поддержка и контроль родителей, ведет к тому, что дети охотно перенимают ценности своих родителей. Но подобное происходит не всегда, даже если родители готовы к

202

авторитетному стилю. Причины могут лежать в той сфере, которую они не в состоянии контролировать, а именно в области эмоций.

Трудноуправляемые дети создают проблемы как для себя, так и для родителей. Причиной часто служит их эмоциональная возбудимость и импульсивность. Родители, перегруженные многочисленными проблемами, не связанными с социализацией, сбиваются с ног, пытаясь обуздать ребенка. Поскольку они не являются в сфере воспитания профессионалами, нет ничего удивительного в том, что у них ничего не получается. Обратиться же к профессиональным психологам и педагогам мешают такие причины, как материальная нужда, психологическая предубежденность (в одном случае, боязнь получить ярлык

Мы всегда выдумываем наших детей.

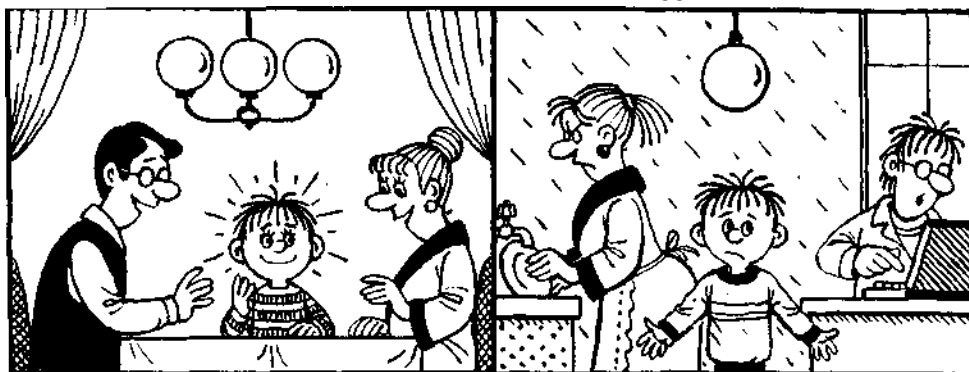
«неблагополучного ребенка», в другом — недоверие к специалистам, часть которых действительно показывают свое бессилие), отсутствие устойчивой и длительной практики обращения к посредникам в России.

Импульсивный ребенок навлекает на себя множество неприятностей, начиная с опасных игр и неловкого обращения с колющими предметами, кончая дополнительными негативными санкциями со стороны родителей. Они, отчаявшись справиться с ребенком, стараются достичь эффекта единственно доступным средством — поркой. У субъекта и объекта первичной социализации, т.е. родителей и детей, появляется общий синдром — **эффект накопленной агрессии** друг к другу.

Импульсивные подростки неспособны к самодисциплине. Наблюдения за импульсивными и плохо управляющими своим поведением младшими школьниками и подростками показали, что родители таких детей часто конфликтуют между собой и расходятся во взглядах на воспитание. Родители оказываются плохими социализаторами, они не готовят своих детей к решению таких школьных задач, как обучение чтению, письму и рисованию, не требуют от детей школьных успехов, а также редко дают им возможность участвовать в работе по дому или в воспитании младших сестер и братьев. Сочетание родительского пренебрежения и отторжения с пониженными требованиями к ребенку может в конечном итоге сделать его поведение неуправляемым.

Чтобы научиться читать, писать и считать, ребенок должен проявить некоторую самодисциплину, например сидеть тихо и сосредоточенно. Неуправляемый ребенок рискует не научиться читать за первые три или четыре года обучения, и если учителя и родители не наверстают упущенное в четвертом или пятом классе, последующее школьное обучение становится непосильным бременем для ребенка. В школьной среде они попадают в круг аутсайдеров, с трудом находящих общение со сверстниками. Спасаясь от изоляции, они поддерживают асоциальные формы общения и поведения, например коллективный прогул уроков и употребление наркотиков (алкоголя, табака).

Бунтуя на словах, подростки тем не менее смотрят на родителей как на социальный эталон поведения. На них особенно угнетающе действуют ссоры между родителями, их неудачи или проявления



Взаимоотношения в семье — основа нравственного развития ребенка

ОТЦЫ ИЛИ МАТЕРИ

Исследование школьников от 12 до 17 лет показало, что большинство подростков по всем вопросам, даже философским, предпочитают обращаться к матери, а не к отцу.

Чем более напряженные отношения складываются с отцами, тем чаще подростки — как мальчики, так и девочки — стремятся следовать советам матерей. Наблюдаемое предпочтение, которое подростки оказывают советам матерей, вполне согласуется с результатами ранее проведенных исследований, которые показывают, что отношения между подростками и их матерями являются более близкими, чем между подростками и отцами.

Для сына, проводящего больше времени и активно взаимодействующего с отцом, влияние последнего, вероятнее всего, окажется решающим. Девочка же, которой ближе общество матери, скорее отождествляет себя именно с ней. Благодаря частому и интенсивному общению с родителями (особенно если оно демократичное и взаимное) ребенок перенимает и усваивает родительские ценности и нормы.

Отец играет важную роль в развитии девочки. Теплые отношения с отцом помогают дочери гордиться своей женственностью, способствуют принятию себя в качестве женщины и более легкой адаптации в сообществе представителей противоположного пола. То же самое верно и для мальчиков-подростков. Если мальчик близок к отцу, но при этом у него теплые взаимоотношения с матерью, его дальнейшие отношения с женщинами, вероятно, будут складываться более гармонично.

Почти 75% американских детей в возрасте до 11 лет, живущих без отца, испытывают материальную нужду. При двух родителях в зоне бедности находится лишь 20% таких детей⁸. Подростки, вырастающие без отца (его вовсе нет, длительно отсутствует или не принимает участия в воспитании ребен-

⁸ Horn W. There Is No Substitute for Parents: socialization of children (www.findarticles.com).

ка), чаще пропускают либо вовсе бросают школу, у них появляется множество психологических и социальных проблем, в частности, они в большей степени подвержены суициду, употреблению наркотиков и алкоголя, вандализму и преступности. Около 70% тинейджеров, не познавших в детстве тяжелой отцовской руки, не приученных к дисциплине, становятся пациентами исправительных учреждений. Подобная статистика, совпадающая в большинстве развитых стран, свидетельствует о том, что мать не в состоянии выполнить функцию социализатора и восполнить дефицит маскулинности. Отец выполняет такую важную роль в социализации, заменить которую никто не может.

В 1960 г. без отца воспитывалось 8 млн американских детей. В 1998 г. эта цифра увеличилась до 24 млн человек. Сегодня около 40% детей в США воспитываются в семьях без отца. Эксперты полагают, что скоро их число возрастет до 60%⁹. Как такое могло случиться? Просто в американском обществе постепенно распространялось убеждение в том, что главную роль в воспитании детей играет мать, а отец — это как бы дополнительный социализатор. И за него никто не держался. Включая федеральные законы,

Сотрудники Института психологии АПН опросили 164 старшеклассника и выяснили, что общением с матерью удовлетворены только 31,1%, а с отцом — всего 9,1% опрошенных. Среди школьников, имеющих доверительные отношения с родителями, положительная самооценка обнаружена у 79,1%, а среди тех, у кого общение с родителями было поверхностным, формальным, — только 25%.

стоявшие на стороне матери, например, при разводе. Поскольку основная функция отца — быть кормильцем, а государство все больше помогало простым американцам, исподволь созревало убеждение в том, что и в воспитании можно обойтись без мужчины, полагаясь в случае чего на государство. В США действительно монородительские и проблемные семьи окружены всевозможной опекой и помощью, кучей льгот и привилегий. Но

становится ли от этого их число меньше?

Подростки, которые близки с отцами, обладают значительно более высокой самооценкой в сравнении с теми, кто описывает свои отношения с отцом как отчужденные. Данные большинства исследований подтверждают вывод о том, что положительные отношения мальчика с отцом и девочки с матерью гораздо важнее для формирования собственного «Я» и полноценной личности, чем принадлежность к какому-либо социальному классу.

Опрос 140 ленинградских семей в конце 80-х гг. показал, что старшеклассники, независимо от пола, более откровенны с матерью, нежели с отцом, чаще обращаются к ней за советом и более сочувственно относятся к ней. Отцы имеют преимущество только в «информационной сфере», когда речь идет о политике и спортивных событиях.

Мать, проявляя любовь к своему ребенку, ограничивает себя в своих потребностях и жертвует личной жизнью. Большинство матерей ради своего чада бросают работу, таким образом становясь зависимыми от своих мужей. Способность к самоограничению во имя ребенка — важнейший показатель

Нот W. There Is No Substitute for Parents: socialization of children (www.findarticles.com).

205

глубины родительского чувства, но вместе с тем и свидетельство гиперопеки. «Любить ребенка по-настоящему — значит ради него преодолевать самого себя: подавлять свои плохие привычки и страсти, подчинять его благополучию свои интересы и стремления, т.е. ограничивать демонстрацию своей натуры, своего "Я"»¹⁰.

Но далеко не все поступают именно так. Многие женщины не способны проявить силу воли, чтобы не курить или не употреблять спиртное в присутствии ребенка. Другой пример — выяснение отношений на глазах у малыша, не задумываясь о том, что на него воздействуют негативные эмоции, исходящие от родителей. Бывает, что женщина обзаводится ребенком, дабы с его помощью укрепить семью или удержать при себе любимого мужчину. В таких случаях ребенок — лишь орудие достижения иных целей, не вытекающих из функции материнства. Как показывают исследования, такие матери не способны воспитать в ребенке личность.

Один из главных показателей материнской любви — понимание своего ребенка. Только постигая его существо, мать в состоянии ответить на его чувства, простить, поощрить, помочь преодолеть сомнения и приобрести уверенность в себе". Понимание со стороны матери вызывает детей на откровенность, когда они могут доверить ей свои переживания и сокровенные тайны.

Иногда мать любит ребенка за то, что он любит ее. Если вместо ожидаемой ласки и привязанности она получает капризы и непослушание, для нее

это служит доказательством того, что ребенок не стоит особого внимания. Уже в первые годы своей жизни человеку необходимо ощущать, что он не зря родился на свет, что его ждали, ему рады. Только

Исследования немецких социологов показывают, что дошкольники и младшие школьники лучше запоминают рекламные фразы, нежели таблицу умножения и другой учебный материал. Это отучает их активно думать и детренирует память.

мать с ее интуитивным чувством стабильности и порядка способна удовлетворить потребность ребенка в ощущении равновесия мира, дать почувствовать ему, что мир — уютное место, и люди, окружающие его, достойны доверия и любви. У отца совсем иное призвание. Он должен привить ребенку умение преодолевать трудности, приучить его к конфликтному миру, где приходится не только соперничать, но и бороться за выживание. Таким образом, у отца и матери совершенно разные психологические ауры и способы философского мироощущения. И обе они необходимы ребенку.

Человек научается любить и дружить только в том случае, если в детстве получил достаточно любви и заботы со стороны близких людей. И наоборот, вряд ли он сможет извлечь заряд человеческого тепла из своей собственной души, не получив его в первые месяцы жизни. Эстафета добра идет лишь в одном направлении — от родителей к детям. Встречное движение по времени формируется позже и возникает как ответная реакция — и не более того.

¹⁰ Бойко В.В. Если ты мать и жена. М., 1991. С. 16. ¹¹ Там же. С. 28.

Иногда мать или отец бывают очень грубы со своими детьми, даже не подозревая, что тем самым они наносят психологическую травму ребенку. Такого рода выражения, как: какую глупость ты несешь; помалкивай, мал еще рассуждать; не суй свой нос, когда старшие разговаривают; перестань кривляться, как дурак, — часто принижают его умственные способности. В большинстве случаев ребенок повторяет эти слова в адрес своих сверстников, с гордостью демонстрируя свои знания. Но ни один из них не при-

знается, что эти слова когда-то были предназначены для него.

Иные мамы, проявляя заботу о детях, причиняют им боль. Мы часто становимся свидетелями подобных сцен: молодая мама гуляет по аллее с сынишкой лет пяти. Вдруг, отпустив руку матери, он побежал в противоположную сторону. Женщина, пытаясь его остановить, кричит вслед: «Остановись сейчас же!» Ребенок упал, сильно ударился и горько заплакал. А мать, вместо того чтобы утешить и приласкать свое дитя, начинает громко кричать на бедного мальчишку. Он съёжился от обиды. И неизвестно, обратится ли он к матери за утешением, если с ним случится что-либо более серьезное. В отношениях родителей и детей ничего не проходит бесследно¹².

Забота о ребенке -- чувство инстинктивное, присущее всему живому. Мать, ухаживая за ребенком, удовлетворяет потребности не только ребенка, но и свои собственные. Им обоим необходимо общение на уровне возникших и развивающихся в них новых чувств, в которых ребенок стремится объединить себя с матерью, а мать — с ребенком¹³.

Парадоксально, но факт

Никто, кроме матери, не может взять на себя обучение ребенка речи. Речь

*Ребенок мало знает, но быстро учится. Взрос-
лый много знает, но медленно учится.*

Можно сказать, что общение с ре-
бенком превращает женщину в мать.

помогает ребенку войти в мир людей, с которыми ему предстоит жить, и открыть перед ним суть явлений. Мать неосознанно приобщает ребенка к живому повествованию, так как с первых дней его жизни она вслушивается в звуки, производимые ребенком, и понимает, что именно он хочет выразить. «Мать — начало начал каждой семьи, и потому естественно, что ребенок прислушивается прежде всего именно к матери, в ней ищет свою главную опору, у нее получает первые уроки жизни»¹⁴.

Всередине 1990-х гг. под руководством Ф.Э. Шерегии В.Г. Харчевой проведено крупномасштабное изучение профессиональных ориентации российских школьников¹⁵ уже в новых социально-экономических условиях, знаменующих собой переход общества от социализма и планового распределения выпускников к рыночной экономике и свободному трудоустройству.

Данные показывают, что около 45% юношей и около 50% девушек, вероятно, будут ориентироваться при выборе профессии на мнение матерей, так как их взгляды совпадают со взглядами молодежи на жизнь. Значительно ниже авторитет отцов, его отметили лишь 37,5% юношей и 23,8% де-
¹³ *Бойко В.В.* Если ты мать и жена. М., 1991. С. 44. Энциклопедия молодой женщины. М., 1989. С. 337. Там же. С. 344.

¹⁴ *Ф.Э. Шерегия, В.Г. Харчева, В.В. Сериков.* Социология образования: прикладной аспект. М., 1997.

207

шек. Более 10% отцов и матерей утрачивают свой авторитет у детей при переходе от 9-го класса к 11-му. В целом можно сказать, что совпадение интересов семьи и школьников к 11-му классу имеет место приблизительно у 1/3 учащихся старших классов. Приоритетную роль в жизненном самоопределении, в том числе профессиональном, играют друзья. Так, почти 60% девушек считают, что их мнение совпадает с мнением друзей, среди юношей такое «единомыслие» с друзьями существует лишь у 34,8% опрошенных.

КТО ДЛЯ РЕБЕНКА СОВЕТЧИК?

Социальные функции материнства существенно изменяются в зависимости от типа отношений и социальных ролей мужчины и женщины. В традиционных обществах женщина-мать практически не влияет на политические и экономические процессы. Материнство не становится основой профессиональных отношений, как это происходит в современном обществе. Следствием недооценки материнства в традиционном обществе можно считать незначительную социальную роль женщин, их неграмотность, отсутствие развитого самосознания, способного противостоять политическим и экономическим общественным процессам, направленным на разрушение материнства и детства.

Мать принимает наиболее активное участие в процессах социализации ребенка на ранних стадиях его развития, позже ребенок научается сам регулировать свое поведение в обществе, без посредства матери или других взрослых.

Специалистам известны как минимум два вида серьезных отклонений в формировании отношений материнства:

1. Некоторые мамы считают, что с ребенком с рождения следует говорить нормальным языком. Они никогда не подойдут к ребенку лишний раз, а все их заботы расписаны по часам и минутам. Дети таких матерей отличаются эмоциональной глухотой и сдержанностью.

2. Матери, испытывавшие в детстве недостаток внимания, позже не позволяют своему «сокровищу» без них и шагу ступить.

Бывают и другие крайности воспитания детей. Некоторые матери видят в ребенке весь смысл своей жизни и стараясь оберегать его от всех «нездоровых» влияний, держат возле себя, забывая о том, что ребенок — тоже личность, имеющая свои желания и интересы. Таким способом матери добиваются или равнодушия, или взрыва недовольства, направленного против собственно матери. Каждая женщина мечтает об успехе своего ребенка, стремясь превратить его скорее в инструмент, чем в цель своих устремлений.

Сегодня отцовская роль тоже стала проблематичной. Не говоря уже о том, что во многих семьях отцы вообще отсутствуют, их влияние на детей большей частью ниже, чем влияние матерей. По мнению опрошенных уфимских школьников, свыше трети отцов практически не занимаются домашними бытовыми делами, две трети отцов не помогают детям в учебе, не обсуждают с ними книг, фильмов, телепередач. Отвечая на вопрос: «С кем ты делишься своими секретами?» — дети, начиная с 5-го класса, ставят на первое место друзей, затем идут матери, бабушки и на предпоследнем месте,

208

опережая только братьев и сестер, отцы. Сравнительно редко наблюдается и психологическая близость с отцами.

Интересное исследование было проведено сотрудником Института социологии РАН И.Ф. Дементьевой¹⁶. Согласно ее данным (табл. 2), сегодня подтверждается тенденция, отмеченная исследователями прошлых лет: мать выступает советчиком для ребенка значительно чаще отца. Особенно отчетливо это проявляется в Подмоскovie: разрыв между обращениями детей к матери и отцу составляет 54%. Из общего числа мальчиков, попавших в выборку, 62% выбирают в качестве первоочередного советчика мать. Лишь 30% мальчиков считают возможным обращаться за помощью и советом также к отцу. Как выяснилось, фактором повышения авторитета родителей для детей является их занятость коммерческой деятельностью. Советы родителей-

Таблица 2 Адресаты обращений старшеклассников за

советом (%)

Варианты	Москва	Подмосковье
Мать	68	71
Отец	23	17
Старший брат (сестра)	6	11
Друг (подруга)	36	43
Кто-либо еще (бабушка, дядя, другие родственники)	6	3
Ни с кем не советуются	28	15

бизнесменов пользуются у детей большим спросом, их компетентность в практических вопросах оценивается выше.

Для примера рассмотрим эволюцию авторитета матери в зависимости от сферы ее занятости. Анализ показал, что советуются с матерью, работающей в бюджетной сфере, 68% детей, на государственном предприятии — 71 % детей, а в негосударственной сфере — 76% детей. Очевидно, что социальная активность, мобильность в выборе форм занятости, готовность идти на риск, практичность родителей-коммерсантов выше, чем у родителей, занятых другим трудом. Соответственно, дети с большей готовностью полагаются на их советы, справедливо считая своих родителей более адаптированными к новым условиям жизни, трезво оценивающими реальную жизненную ситуацию.

Обсуждая данные таблицы, следует обратить внимание на весьма высокий процент детей, предпочитающих не обращаться за советом ни к кому, полагаться лишь на себя. Причем в Москве таких детей значительно больше, чем в Подмоскovie, разрыв составляет 13%. Учитывая тот факт, что Москва — город с высокой анонимностью, а значит, с ограниченными возможностями социального контроля за детьми, такая высокая самостоятельность подростков-москвичей свидетельствует о повышенном риске их действий, о возможности их более частого попадания в критические ситуации.

Дементьева И.Ф. Семья в системе стартовых жизненных условий старшеклассников // Социс 1995 №5. С. 130-140.

209

Столь же рискованным представляется очень популярное среди подростков обращение за советом к другу или подруге, занимающим второе после матери место в ряду авторитетов. Социально незрелые, некомпетентные советы сверстников также могут привести подростка к рискованным поступкам. Знаменательно, что родители склонны переоценивать собственную значимость для детей: по мнению москвичей-родителей, 82% детей видят в них основных советчиков (68% — по ответам детей).

ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЕЙ НА САМООЦЕНКУ ПОДРОСТКА

То мнение, какое мы складываем о самих себе, наша оценка самих себя играет не то что последнюю, а часто первую роль в становлении личности человека. Взрослые еще могут как-то защититься от критики со стороны других людей, не снизив самооценки. А подросток? Он раним и чувствителен. И решающее влияние на его самооценку оказывают самые близкие люди — его родители.

Исследования показывают: у подростков с высокой самооценкой родители строги, но последовательны. Они требуют соответствия высоким стандартам, но в то же время проявляют достаточную гибкость и при определенных обстоятельствах допускают исключения из правил. В таких семьях теплота отношений сочетается со строгой дисциплиной. Здесь проявляют взаимопонимание и узы привязанности. Родители подростков с низкой самооценкой часто бывают непоследовательны в своих ожиданиях и методах воспитания. Иногда родители слишком

как бы

ком многое запрещают или чрезмерно

*В России курят: 60% взрослых мужчин,
50% старшеклассников и 15% женщин.*

критично относятся к детям — вплоть до полного неприятия.

Например,

Среднестатистический россиянин не имеет даже среднего образования.

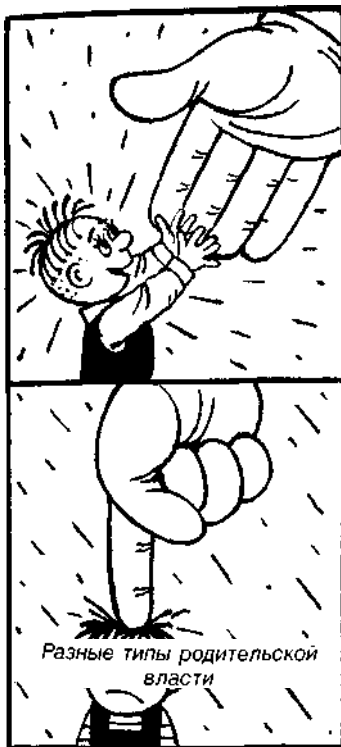
подростки, на которых оказывают сильное давление, чтобы они достигли успехов в учебе, как правило, имеют низкую самооценку и ощущают себя неспособными достичь целей, поставленных для них родителями.

Установлено, что у подростка появляется высокая самооценка только в том случае, если родители заботятся и проявляют к нему интерес.

На самооценку также влияет **тип родительской власти**. Существует два типа руководства: *индуктивное* и *принудительное*. При индуктивном руководстве родители пытаются объяснить подростку последствия его поступков. Родители, использующие этот принцип, стремятся избежать прямого столкновения волевых начал и хотят сформировать у подростка добровольное желательное поведение. При индуктивном руководстве подросток ощущает признание его (ее) способности оценивать последствия своих поступков и принимать решения на основе этой оценки. У подростка появляется все больше уверенности в правильности сделанного выбора и в своей способности выбирать.

210

Принудительное руководство имеет место тогда, когда родители пытаются управлять ребенком, используя физическую силу или свой социальный статус, чтобы добиться от него желательного поведения. При этом используются наказания, которые отрицательно влияют на самооценку¹⁷.



Подросток оценивает родительскую любовь и заботу, судя по тому интересу, который родители проявляют к его жизни, по тому количеству времени, которое они готовы ему уделить, по их готовности и желанию быть рядом с ним и при необходимости оказать помощь. Родительская поддержка порождает доверительные отношения между детьми и родителями и влечет за собой высокую самооценку подростков, способствует успехам в учебе и нравственному развитию. Недостаточная родительская поддержка может возыметь прямо противоположный эффект: низкая самооценка, плохая учеба в школе, импульсивные поступки, слабая социальная адаптация, неустойчивое и антиобщественное поведение.

Некоторые подростки, особенно младшего и среднего возрастов, часто жалуются: еще ни разу ни отец, ни мать не пришли посмотреть, как я играю в футбол. То они слишком заняты, то слишком устали.

В одном исследовании, имевшем целью определить влияние учителей, матерей, отцов и друзей на самооценку подростков, было обследовано 399 подростков, разделенных на три возрастные группы (средний возраст в которых составлял 13, 15 и 17 лет). Оказалось, что во всех трех группах у девочек самооценка выше, чем у мальчиков одного с ними возраста. Это можно объяснить более ранним физическим и социальным созреванием девочек по сравнению с мальчиками¹⁸. В другом исследовании обнаружилось, что самооценка у младших подростков оказалась выше, чем у старших. В течение позднего подросткового периода самое большое влияние на самооценку девушек оказывали друзья, а на самооценку юношей — отцы.

ЛИЧНЫЙ ПРИМЕР РОДИТЕЛЕЙ

Поступки взрослых и подаваемые ими примеры поведения гораздо сильнее влияют на поведение подростков, чем любые слова. Если родители и учителя хотят воспитать в своих детях такие добродетели, как порядочность, альтруизм, приверженность принципам морали и общественную сознательность, они должны сами демонстрировать эти положительные качества.

Райсф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 234. Там же. С. 239.

211

Подростки говорят, что хотят иметь таких родителей, которые делают то, что сами проповедают, которые дают хороший пример для подражания, следуют тем же принципам, которым учат нас, которыми можно, наконец, гордиться.

Подростки хотят гордиться своими родителями, видеть их людьми, которыми можно восхищаться. Подростки любят взрослых с добрым расположением духа и чувством юмора, честных и правдивых настолько, насколько они сами, взрослые, требуют этого от детей. Подростки не уважают тех взрослых, кто ругает их за поступки, которые постоянно совершает сам, и тех, кто проявляет лицемерие в словах и действиях.

Те подростки, кто гордится своими родителями, домом, в котором он живет, соседями, общественным положением родителей, — как правило, чувствуют себя в этом мире достаточно комфортно.

Исследования феномена приходящего отца, оказывающего минимум необходимого мужского влияния на ребенка, подтверждают, что отсутствие личного примера весьма неблагоприятно сказывается на нравственном формировании последнего.

Важно, чтобы родители сами были нравственными людьми, если они предлагают своим детям следовать за ними. Многолетние исследования взрослых людей, которые в подростковом возрасте были осуждены за антиобщественное поведение, показали, что в период взросления на них сильнее всего повлияло антисоциальное поведение отцов.

В подростковом и тем более юношеском возрасте родительский пример уже не воспринимается так абсолютно и некритично, как в детстве. У старшеклассников есть и другие авторитеты, кроме родителей. Чем старше ребенок, тем чаще он черпает свои идеалы не только из ближнего, но и из дальнего окружения (знакомые, исторические и политические деятели, герои кино и литературы). Вместе с тем недостатки и отрицательные черты в поведении или характере своих родителей воспринимаются гораздо острее и болезненнее. Особенно это касается расхождения слова и дела. Из 3 тыс. старшеклассников и учащихся

Лучше дружба, основанная на бизнесе, чем бизнес, основанный на дружбе. ПТУ, опрошенных российскими социологами, свыше $\frac{2}{3}$ отметили, что

Житейская аксиома

Говорит барану волк:

— Ну какой от дружбы толк? Если мы с тобой друзья.

Смерть одного человека — трагедия. Смерть двух человек — уже статистика.

замечают серьезные расхождения между тем, чему учат их родители, близкие родственники и учителя, и тем, как они сами поступают в повседневной жизни (СИ. Плаксий, 1987). Родители пытаются внушить подростку, что они честные и справедливые, а ребенок видит приспособленчество и лицемерие.

Пытливые психологи, постоянно наблюдающие за поведением людей, выявили любопытную особенность. Оказалось, что поступки взрослых и подаваемые примеры гораздо сильнее влияют на поведение подростков, чем слова. Если родители и учителя хотят воспитать в своих детях такие добродетели, как порядочность, альтруизм, приверженность принципам морали

212

и общественную сознательность, они должны сами демонстрировать положительные качества.

У моего знакомого родители постоянно внушали ребенку, что обманывать и красть нехорошо. Даже ставили в пример отца. Мать то и дело говорила сыночку: смотри, какой у тебя отец честный, бери с него пример. Он и брал, но до определенного дня. Случилось так, что отец как-то принес с завода кусок отличного шланга. Объяснил: для дачи, поливать нечем. Взрослые отнеслись к этому как само собой разумеющемуся. Ведь и другие тащат с работы, что под руки попадет. Ничего зазорного не совершил.

Но для Игоря (кажется, так звали этого парнишку) отец был идеалом. Так его воспитывала мать. И вдруг этот бог спустился с олимпийских высот и превратился в обыкновенного грешника. Миф о его героических добродетелях моментально развеялся. А взрослые даже не заметили. Они не знали, какие потрясения пережил их сынок. Снаружи ничего не видно: в истерике не бьется, температура не поднимается. Но в душе творилось такое, что автору знаменитой «Гибели Помпеи» и не снилось. В душе клокотал вулкан противоречивых чувств, рушились устои нравственности.

Низвержение идеалов повлияло на всю последующую жизнь подростка. Он не осуждал отца за вроде бы невинный проступок. Не ловил родителей на противоречиях, расхождении слов и дел. Он не мог осмыслить и правильно сформулировать свою позицию. Но постепенно и он стал позволять себе невинные шалости в школе и магазине: то перочинный ножичек принесет, то чужие деньги из кармана вынет. Сначала потихонечку, озираясь, а позже открыто. Мол, ничего постыдного я не совершил. Все так поступают.

Милый Игорь! Все, кого ты упомянул, — это множество таких же игорь-ков, воспитанных в детстве на расхождении слов и поступков. Вот и ходят по земле взрослые и не очень взрослые игорюши, создавая в обществе атмосферу вседозволенности и всепрощения. А родители по-прежнему пребывают в полном неведении. А может быть, и они в свое время были такими игорьками?

СПОСОБНОСТЬ СЛУШАТЬ, ПОНИМАТЬ И СОПЕРЕЖИВАТЬ

Самая распространенная жалоба юношей и девушек: «Родители меня не слушают!» Нехватка времени, неумение и нежелание выслушать, понять то, что происходит в душе подростка, постараться взглянуть на проблему глазами сына или дочери. Уверенность в непогрешимости своего жизненного опыта — один из самых высоких и непреодолимых барьеров, встающих между родителями и детьми. Вторым не хватает сочувствия и сопереживания первых.

Под *сопереживанием (эмпатией)* подразумевается способность человека поставить себя на место другого, ощутить его мысли и чувства. Иными словами, это проявление *эмоциональной восприимчивости*, благородное стремление разделить с другим человеком его переживания. Некоторые родители, к сожалению, демонстрируют полнейшее равнодушие к переживаниям и настроению своих детей-подростков. Они не понимают, а следовательно,

213

и никогда не принимают во внимание их мысли и чувства. Если сын или дочь почему-либо расстроены, то такие родители искренне удивлены: что происходит? Одно из возможных последствий эмоциональной глухоты заключается в том, что и дети в такой семье могут вырасти столь же равнодушными к переживаниям других. Они ведь просто не знают, что сопереживание — это совершенно необходимая часть нормальных человеческих отношений. Подростки часто жалуются на то, что родители не выслушивают их, не интересуются их мыслями и мнениями, не хотят знать их чувства и точку зрения. Вот некоторые выдержки из писем молодых россиян:

В среднем человек 20 лет своей жизни спит, 20 лет работает. На что же уходят оставшиеся 20 лет зрелой жизни человека? По данным агентства Франс Пресс, в среднем американец 5 лет проводит в очередях и примерно около года в ожидании зеленого света светофора.

Средний американец проводит около 6 лет своей жизни, принимая пищу, четыре года уходят у него на уборку квартиры, а восемь месяцев — на чтение различных рекламных объявлений.

Что сюда может добавить российская среда: в среднем 5 лет мы находимся в транспорте, 5 лет смотрим телевизор и т.д.

«Мне уже 17 лет, а с мамой мы еще ни разу не говорили по душам... Я бы даже рассказала все, что меня волнует, любой другой женщине».

«Вечером родители только успевают спросить: "Как дела в школе?" А нам на этот вопрос надоело отвечать и кажется, что родителей больше ничего не интересует... Мы часто поэтому не понимаем родителей, а родители нас...»

Подростки хотят, чтобы между ними и родителями установилось взаимопонимание, чтобы родители с симпатией разговаривали с ними, а не «вещали». Они хотят, чтобы к родителям можно было прийти со своими проблемами и быть уверенными, что их поймут.

Подростки жаждут встретить со стороны родителей готовность выслушать без скепсиса. Некоторые родители воспринимают несогласие подростка с их идеями и его готовность вступить в спор как некую

угрозу.

Общение является ключом к установлению гармоничных отношений между подростками и родителями. В некоторых семьях ему уделяется слишком мало времени. А ведь чтобы разговаривать по душам, нужно бывать вместе как можно больше.

Врезка

С. Степанов Они заговорили

Согласно бытовавшему долгое время представлению, привязанность любого детеныша к матери обусловлена тем, что мать выступает источником удовлетворения потребности в пище. Хар-лоу решил проверить эту гипотезу путем подмены матери молодых обезьянок, содержащихся с рождения в изоляции, двумя манекенами разного типа. Первый манекен представлял собой полый цилиндр, сделанный из железной проволоки и снабженный соской; сверху к цилиндру было прикреплено грубое подобие головы. Второй манекен был обтянут мягким плюшем и снабжен обогревающим устройством, которое

поддерживало температуру, близкую к температуре тела. Исследователи измеряли время, проводимое детенышами на каждом из двух манекенов, а также их реакции по отношению к манекенам в новой, непривычной обстановке, порождающей беспокойство. Результаты прямо противоречили традиционной гипотезе. Малыши привязывались исключительно к плюшевому манекену, а к проволочному подходили только для того, чтобы покормиться. Таким образом, становилось очевидно, что приятное чувство от соприкосновения с теплым предметом, даже если это только физический контакт, играет главную роль в формировании привязанности.

214

Многие родители не имеют ни малейшего представления, о чем думают их дети, по той простой причине, что не дают подросткам времени высказаться и что-либо объяснить.

Российские социологи изучили то, как оценивают школьники с 7-го по 11-й класс степень понимания со стороны родителей, доступность и откровенность общения с ними. Оказалось, что по этим признакам родители уступают друзьям-сверстникам и что степень психологической близости с родителями резко снижается с 7-го к 9-му классу.

Отсутствие взаимопонимания между родителями и подростками может возникнуть из-за самых разных причин. Некоторые родители не любят своих детей с самого рождения, не признают их и сожалеют об их существовании, так как само появление на свет этих детей было нежеланным или незапланированным. Другие родители часто расстраиваются из-за того, что дети выросли не такими, как им хотелось бы. И они начинают их переделывать под свой идеал. В результате вместо доброты и поощрений ребенок слышит упреки и получает наказания.

Признание является важнейшей составляющей родительской любви. Любовь ведь проявляется и в том, чтобы принимать человека таким, каков он есть — со всеми его недостатками и ошибками. Поэтому подросткам так важно чувствовать, что родители их ценят, признают и любят.

Иногда нам, взрослым, надо остановиться, взять себя в руки и перестать постоянно критиковать и осуждать своих детей: это они не так сделали, другое не на место положили, домашнюю работу плохо выполнили.

Иногда наставление передается в более замаскированной форме: «Это, конечно, хорошо, но было бы гораздо лучше, если бы ты сделал вот так...» — и родители начинают объяснять, как следует поступить. Если подросток убеждается, что всегда поступает недостаточно хорошо и родители остаются постоянно недовольные, то в конце концов юноши и девушки перестают стараться угодить родителям: ведь все равно напрасно.

Подростки не хотят жить с ощущением, что в обмен на свою любовь родители требуют от них совершенства. Они не могут развиваться в атмосфере постоянной критики и недовольства.

Самое резкое различие между детенышами, один из которых рос в контакте с плюшевым манекеном, а другой — с проволочным, касалось поведения в новой для них ситуации. Первый сравнительно быстро начинал исследовать обстановку, возвращаясь бегом к своей «матери» каждый раз, когда пугался чего-либо; второй же замирал и не мог сдвинуться с места ни на шаг. Контакт с теплым предметом, видимо, способствует выработке чувства безопасности и уменьшает стресс, возникающий в неожиданных ситуациях. ^У детеныша при «матери» из железной проволоки эмоциональное напряжение усиливалось с каждым днем.

Тем не менее воспитанники плюшевой «матери» никогда не могли сравняться по гармоничности своего поведения с малышами, воспитанными родной матерью. Многочисленные трудности проявились, в частности, при социальных контактах, в которых пришлось впоследствии участвовать детенышам, выросшим в изоляции. Сильно затрудненными оказались отношения с другими молодыми обезьянками, в особенности с половыми партнерами, а самки не умели «нормально» обращаться со своими детенышами.

Сокращено по источнику: Степанов С. Они заговорили... // Педология. 2001. № 5

215

Иногда родители возлагают на детей нереальные надежды, ожидая от них того, на что дети попросту еще неспособны по возрасту. Такие родители хотят, чтобы подростки принимали решения и совершали поступки, как взрослые, и в то же время продолжают относиться к ним как к полностью зависимым детям.

Те родители, которые культивируют в своих детях чувство **зависимости**, распространяя ее даже на их взрослую жизнь, посягают на право детей стать полноценными взрослыми людьми. Некоторые подростки, привыкшие к тому, что родители всегда доминируют, смиряются с зависимостью и даже предпочитают ее — в результате надолго затягивается их переходный возраст. Такие люди предпочитают жить с родителями даже после вступления в брак. Возможно, они так никогда и не обретут социальной зрелости, будут неспособны самостоятельно выбрать профессию и так никогда не научатся воспринимать себя как взрослого и самостоятельного человека.

В среднем и позднем переходном возрасте девочек воспитывают более зависимыми, чем мальчиков.

Внимательные и доброжелательные родители знают о своем ребенке значительно больше, чем кто бы ни было другой, даже больше, чем он сам. Ведь родители наблюдают изо дня в день на протяжении всей его жизни. Но изменения, происходящие с подростком, часто совершаются слишком быстро для родительского глаза. Ребенок вырос, изменился, а любящие родители все еще видят его таким, каким он был несколько лет назад, причем собственное мнение кажется им непогрешимым. «Главная беда с родителями — то, что они знали нас, когда мы были маленькими», — заметил 15-летний мальчик.

НАПРЯЖЕННОСТЬ В ОТНОШЕНИЯХ МЕЖДУ ПОДРОСТКАМИ И РОДИТЕЛЯМИ

Изучение юношей и взрослых, страдающих невротическими расстройствами, показывает, что все они чаще наблюдаются у тех, кому в детстве не доставало родительского внимания и тепла. Недоброжелательность или невнимание со стороны родителей вызывает неосознанную враждебность у детей. Она проявляется как явно, по отношению к самим родителям, так и скрытно. Безотчетная жестокость, проявляемая некоторыми подростками по отношению к посторонним людям, не сделавшим им ничего плохого, — следствие детских переживаний.

Ураган враждебности часто зарождается в маленьком облачке непонимания между двумя поколениями. Непонимание между детьми и родителями возникает в силу многих причин.

Первая причина — разные взгляды на мир и на самих себя.

Родители боятся, что дети попадут в аварию, поранятся, ввяжутся в конфликт с законом. Подросткам же, напротив, кажется, что родители чересчур осторожны и тревожатся без причины.

Вторая причина — отставание родителей в вопросах массовой культуры, в которой живут подростки, и в пользовании современной техникой.

216

В свое время родители, достигшие среднего возраста, тоже любили рок-музыку, но сегодня их вкусы изменились. Они уже осуждают то, что не понимают или что им не нравится. Постоянное отставание заставляет их чувствовать себя беспомощными, малоинформированными. Они явно проигрывают по сравнению с «экспертами», т.е. ровесниками, которые хорошо ориентируются в этих вопросах.

Дети нередко начинают сомневаться в руководящих способностях родителей. Многие подростки полагают, что им следует заняться воспитанием собственных родителей, научить пользоваться компьютером, мобильником, электроволновой печью и прочими чудесами современной техники. **Третья причина** — расхождение в ценностях.

Родители в свои зрелые годы становятся не просто реалистами, но в некоторой степени даже циниками. Они утрачивают юношеские иллюзии.

Родители уже знают, что мир не переделать, и вполне освоили искусство принимать вещи такими,

***Отчужденность** — эмоциональное отдаление от кого-либо или чего-либо, охлаждение к тому, чем раньше человек был увлечен.*

каковы они есть. Подростки всегда идеалисты,

поэтому они

нетерпимы к взрослым, которые уговаривают их принять «существующее положение вещей». Подростки жаждут осчастливить весь мир за одну ночь и раздражаются, когда родители не разделяют подобного энтузиазма.

Согласно одному из распространенных мнений, все подростки находятся в *конфронтации* с родителями и их ценностями. Но это не так. Никто не спорит: действительно, юность — это время, когда дети начинают стремиться к независимости.

В этот период родители перестают быть для своих детей основным объектом любви. Но ни родители, ни подростки не осознают происходящих перемен. Они только огорчаются по их поводу. Когда группе родителей, участвовавших в эксперименте, объяснили причины происходящего, их отношение к своим чадам сильно изменилось. Они стали относиться к ним спокойнее, терпимее, менее раздражительно.

Оказывается, эмоциональное отлучение от родителей — первый шаг на пути к самостоятельности. Ведь раньше они во всем зависели от решения родителей: что надеть, когда кушать, куда пойти гулять, с кем дружить. Теперь наступила пора пробовать многое решать самому. Но как это сделать? Ни один родитель не растолковывает своему взрослеющему чаду, как безболезненно и с наибольшей пользой превратиться из зависящего существа в независимое.

Без освоения искусства принимать самостоятельные решения, самому отвечать за себя подросток не сможет стать зрелой личностью. Когда родители помогают такому искусству, дети сохраняют глубокую преданность и уважение к родителям.

Опрос 6000 подростков десяти национальностей показал, что лишь некоторые испытывают отчужденность по отношению к родителям. Большинство же сегодняшних молодых людей, напротив, глубоко уважают своих родителей. Только 7% подростков сказали, что им кажется, будто родители стыдятся их или, скорее всего, будут разочарованы в будущем.

217

Чувствуя охлаждение, многие родители думают, что дети их разлюбили, жалуются на их черствость и т.д. Но после того как критический период проходит, эмоциональный контакт с родителями, если они сами его не испортили, обычно восстанавливается, уже на более высоком, сознательном уровне.

Настоящее искусство быть самостоятельным и независимым придет гораздо позже — лет в 20. А пока подростки только пытаются встать на нелегкую тропу. По ней продвигаются осторожно, небольшими шажками: противоречат родителям по мелочам, соглашаясь в главном. Они готовы прийти не вовремя домой, не убрать в комнате, не сходить за молоком, но согласны с родителями в том, что надо стремиться к образованию, профессию выбирать в соответствии с интересами, родных и близких любить, а врагов ненавидеть.

Итак, факты свидетельствуют о том, что подростки в большинстве своем все еще направляемы родителями и разделяют их ценности. А распространенное мнение о том, что подростки отчуждены от родителей, не более чем заблуждение.

КОНФЛИКТ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И ДЕТЬМИ

Исследования показывают¹⁹, что, несмотря на различия, отношения между детьми и родителями в большинстве случаев складываются довольно гармонично. Когда же возникает конфликт, его причинами могут быть следующие обстоятельства (рис. 19).

Образ жизни. Наиболее распространенными причинами трений являются споры по следующим вопросам:

- выбор друзей и партнеров;
- посещение вечеринок, танцплощадок, дискотек, баров и т.д.;
- характер времяпрепровождения и безделье;
- время прихода домой и отхода ко сну;
- выбор одежды или прически.

Обычно родители жалуются и на то, что подростки никогда не бывают дома и проводят все свое время вне семьи. Они пытаются строго регламентировать время прихода домой и даже расстояние, на которое они могут отдаляться от дома.

Ответственность. Почти всегда родители критикуют подростков зато, что те не проявляют должной ответственности. Требование подобного рода касается следующих вопросов:

- выполнение хозяйственных работ по дому;
- заработок и расходование денег;
- бережное отношение к личным вещам, одежде, жилью;

- использование телефона;
- работа вне дома;
- использование семейной собственности и вещей: мебели, инструментов, продуктов питания, бытовых приборов и аппаратуры.

¹⁹ Райе Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 438-439.

218

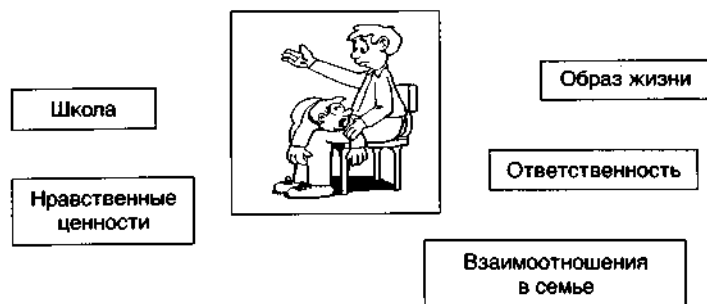


Рис. 19. Причины конфликта между родителями и детьми

Школа. Учеба, поведение и отношение к школе неустанно привлекают внимание родителей, которые беспокоятся из-за:

- успеваемости детей;
- поведения детей в школе;
- посещаемости занятий в школе;
- выполнения ими домашних заданий;
- общего отношения детей к учебе и учителям.

По поводу учебы между детьми и родителями идет постоянная борьба. Десять лет одни ходят в школу, и десять лет другие за них переживают. Дети считают, что учатся для родителей, а родители выбиваются из сил, чтобы дать приличное образование своим чадам. Нередко война идет не на жизнь, а на смерть. И неизвестно, кто больше подорвал в ней свои силы и здоровье — родители или дети.

Взаимоотношения в семье. На семейную атмосферу серьезно влияют сами родители: конфликты между ними крайне неблагоприятно отражаются на подростках. Конфликты между родителями и подростками обычно возникают при:

- инфантильном поведении подростков;
- демонстративном неуважении к родителям;
- ссорах подростков с братьями и сестрами;
- сложных взаимоотношениях подростков с родственниками — особенно с престарелыми дедушками и бабушками.

В подростках родители склонны видеть помощников, которые могут заменить их в некоторых домашних делах. Они возлагают, и вполне правомерно, большие надежды на них. Но не всегда они оправдываются.

Конфликты чаще разыгрываются в семьях с командным методом управления, нежели в семьях демократических по своей природе. В первых причиной конфликта чаще становится вопрос расходования денег, занятий вне дома, выполнения хозяйственных работ.

Исследование семейных неурядиц, включая супружеские размолвки и ссоры между родителями и детьми, выявило, что высокий уровень конфликтов нарушает сплоченность семьи и оказывает самое неблагоприятное воздействие на развитие подростков. Подростки из семей с высокой конфликтностью чаще других демонстрируют антиобщественное поведение, инфантильность, низкую самооценку.

219

Начиная с 12 лет девочки ссорятся с родителями из-за мальчиков, но пик конфликтов обычно приходится на 14—15 лет. У мальчиков он приходится на 16 лет. Девочки гораздо чаще, чем мальчики, жалуются на семейные проблемы.

Нравственные ценности. Вот основные причины, вызывающие вечную головную боль родителей:

- курение подростка, употребление алкоголя и наркотиков;
- нецензурная речь и молодежный жаргон;
- лживость;
- сексуальная жизнь подростка;
- несоблюдение подростком законов.

В этом списке больше всего тревожит родителей обычно курение, выпивка и добрая половая жизнь. Последняя форма поведения может держаться юношей или девушкой в тайне от родителей, но курение мать замечает почти сразу. Основная причина возражения родителей — алкоголь, курение и ранний секс вредят здоровью ребенка.

Как правило, подростки чаще сообщают о трудностях в отношениях с отцом, нежели с матерью. Возможно, они чувствуют большую близость к матери, которая вообще пользуется преимущественным влиянием на детей.

Среда, в которой воспитывается ребенок, определяет те страхи и тревоги, которые испытывают его родители. Если ребенок растет в районе, известном повышенной преступностью и распространенностью наркомании, то, естественно, его родители озабочены именно этими вопросами.

Численность семьи также является важным фактором конфликтов. Чем многочисленнее семья, тем выше уровень конфликтов между родителями и детьми и тем чаще родители применяют физическую силу, чтобы держать подростков в повиновении.

В целом конфликтов в семье избежать практически невозможно. Удастся только регулировать их частоту, глубину, последствия. Стало быть, нет на свете бесконфликтных семей, есть мало- и многоконфликтные. Бояться следует не самих конфликтов, а неумения их разрешать и управлять ими.

При общей атмосфере согласия в семье ссоры имеют также положительные стороны, так как дают возможность на практике изучить способы примирения. Члены семьи должны научиться «делиться», уважать чувства и желания друг друга, улаживать разногласия.

РОДИТЕЛИ, КОТОРЫХ МЫ НЕ ВЫБИРАЕМ

Идеальных родителей не бывает. Каждые хороши и плохи по-своему. Но если некоторые из нас еще как-то могут сносить их постоянное присутствие в одном доме, добиваются полного и безоговорочного подчинения и послушания, то те, кому не повезло, лишь льют горькие слезы и закатывают истерики, начинающиеся словами: «Мои родители — это кошмар!» А все может быть и не так уж плохо, если понять психологический тип ваших предков.

Некоторые исследователи, в частности Е. Семенова, выделяют несколько типов родителей²⁰. Первый назван «наседки». При таких родителях дом

²⁰ Аргументы и факты. 1995. №51.

220

подобен большому курятнику. Папы, а еще больше мамы, оказывают беспредельную заботу о своих чадах. Это они ежедневно звонят с работы, проверяя, благополучно ли был разогрет суп «сынулей» или «дочей». Они беспокоятся о каждой мелочи, но, что самое противное, привносят в вашу жизнь суету и дерганость. И требуют от своих детишек откровенности во всех мелочах. Не стесняет их и присутствие товарищей: ОНП не один раз позорили своих сыновей и дочерей прилюдными вопросами о том, надели ли они теплые трусы, а также звонками на вечеринки, где в полной безопасности веселятся их дети.

Как бороться с домашней тиранией «наседок»? Сделать что-то самому, например, договориться о репетиторских занятиях, записаться на прием к зубному врачу, сходить в магазин и закупить продуктов без напоминаний и просьб, навестить родственника в больнице.

В отличие от них второй тип родителей, которых за неимением более подходящего слова можно назвать «суровыми», придерживаются противоположных принципов воспитания. «Ты все должен делать сам, если хочешь, чтобы я обращался с тобой, как со взрослым», — говорят они своим чадам. Стараясь заранее подготовить их к взрослой жизни, они впадают в крайность, перегружая их непосильными

Две трети опрошенных учителей в России отметили, что их профессия пользуется уважением в обществе. Здесь Россия стоит на 6-м месте после Бразилии, Англии, Кореи, Японии и США. Хотя только пятая часть опрошенных в России считает, что к их мнению прислушиваются лидеры страны.

Аргументы и факты. 1996. № 35

заданиями. Нередко они заставляют подрабатывать детей на вполне взрослой, а иногда и незаконной работе. Даже каникулы превращаются в трудовую каторгу. Родители не играют с ними в прятки, не читают вместе книжки, не расскажут на ночь сказку. Результат — ребенок чувствует себя начисто лишенным родительской любви.

Третий тип — «мечтатели». Видят в своем ребенке непременно юного Ньютона или Моцарта. Личную жизнь они посвящают возвращению в ребенка будущего гения, а жизнь ребенка подчиняют достижению взбредшей им в голову идеи. Они пытаются пресечь любое другое увлечение детей, а также не дают им «терять время», не отпуская гулять даже по выходным. Поговорите с родителями, что для них главное — чтобы их дети были счастливы или чтобы они были талантливы.

Четвертый тип — «ностальгирующие». Эти родители живут прошлым: вспоминают о том времени,

когда их ребенок был маленьким и гораздо более ласковым. Но вот он подрос и стал несносным эгоистом. Ласки от него не допросишься. И они постоянно напоминают детям об этом, ворчат и проявляют вечное недовольство. А может быть, виноваты взрослые? Или возрастные изменения в психике ребенка, которые неизбежно делают его иным? То время, когда ребенок безотчетно восхищался мамой и папой, когда они являлись для него непререкаемым авторитетом, давно минули. Теперь он внимательнее присматривается к вам как личности, подмечая те недостатки, которые раньше не видел и о которых вы сами не думали.

По мере взросления дистанция между родителями и детьми удлиняется. Таков закон жизни. В младенчестве родители забавлялись ребенком как живой игрушкой, радуясь каждому пisku, уделяя ему все время, окружая бес-

221

конечной любовью. Вы и сейчас его любите, но иначе. И ребенок по-прежнему любит только вас, но иначе. У него появились свои интересы, увлечения, заботы и друзья. Они отвлекают его от вас. Иногда встают между вами. Но всегда требуют времени. Да и ваши профессиональные обязанности пожирают уйму времени и сил. Их уже не хватает для того, чтобы каждую минуту восхищаться очередной шалостью малыша. Отношения становятся более естественными. Они как бы взрослеют.

Пятый тип — «модные». Эти родители имеют решительно все: и высокооплачиваемую работу, и вкус к жизни, и модную одежду, машину, квартиру. Они хотят, чтобы их дети были такими же модными и соответствовали своим предкам. Поэтому они редко рассказывают детям истории о тяжелом детстве. Да и вообще мало говорят с ними, поскольку либо не бывают дома, либо бывают, но заняты творческим процессом и собой. Дети у них настолько самостоятельны, что порой задумываешься: а не способ ли это освободиться от них, достаточно ли времени они уделяют детям и насколько между ними откровенные отношения. Каждый живет в своем мире.

Поверьте, нет идеальных родителей — есть только люди, которые хорошо изучили особенности поведения детей и стали мудрее. Быть родителями — значит все время учиться ими быть. Быть родителями — это профессия, которую постигают шаг за шагом. Она требует опыта.

Начинающие родители должны поставить перед собой три цели:

- узнать своего ребенка;
- помочь ему чувствовать себя хорошо;
- получать удовольствие от своей роли родителей.

Наилучший стиль взаимоотношений с детьми — стиль сближения. Он предполагает создание неразрывных связей между родителями и детьми. Существует несколько психологических механизмов, посредством которых родители влияют на своих детей. Во-первых, подкрепление: поощряя поведение, которое взрослые считают правильным, и наказывая за нарушение установленных правил, родители внедряют в сознание определенную систему норм, соблюдение которых постепенно становится для ребенка привычкой и внутренней потребностью. Во-вторых, идентификация: ребенок подражает родителям, ориентируется на их пример, старается стать таким же, как они. В-третьих, понимание: зная внутренний мир ребенка и чутко откликаясь на его проблемы, родители тем самым формируют его самосознание и коммуникативные качества.

Раньше специалисты считали, что дети играют пассивную роль в общении с родителями. Сегодня выяснилось: ребенок активно формирует ответное поведение родителей. Помните, ребенок вовсе не пассивный ваш партнер — он активно формирует ваше отношение к себе, помогает вам принимать мудрые решения по мере того, как вы учитесь распознавать подаваемые им сигналы.

В одном эксперименте наблюдались две группы родителей и их детей. В первой группе постоянно поддерживалась тесная связь родителей с детьми — результат вдумчивого, внимательного отношения к их нуждам. Во второй группе были дети, которых воспитывали в строгости: соблюдали режим, меньше внимания обращали на сигналы, подаваемые детьми, реакция на них не была интуитивной, естественной. Эксперимент проводили в те-

222

чение года. Как вы думаете, в какой группе к концу срока наблюдения дети оказались более самостоятельными? В первой, где их контакт с родителями был более близким.

Семейная социализация, о которой пойдет речь дальше, не обязательно ограничивается парным взаимодействием ребенка с родителями. Если в семье оба родителя умеют очень хорошо вести хозяйство, ребенок не обязательно выработает те же навыки. Хотя у него перед глазами живой пример, семья может и не нуждаться в проявлении хозяйственных умений ребенка. Напротив, в семье, где мать бесхозяйственна, эту роль может взять на себя старшая дочь. В силу вступает принцип компенсации.

Не менее важен механизм психологического противодействия: юноша, свободу которого жестко ограничивают, может воспитать в себе гипертрофированную тягу к самостоятельности, а тот, кому все разрешают, напротив, часто вырастает зависимым. Вот почему конечный набор человеческих качеств ребенка не сводится ни к свойствам его родителей (воспринимаемых им либо по сходству, либо по контрасту), ни к сумме применяемых методов воспитания.

ТЕСТ

Этот тест поможет вам лучше узнать свой стиль взаимоотношений с ребенком. Отвечайте на вопросы честно и открыто. Его автор Дэвид Льюис обобщил опыт тысяч семей прежде, чем составил подходящий научный инструмент.

- Я отвечаю на все вопросы ребенка насколько возможно терпеливо и честно.
- Я поставил стенд, на котором ребенок может демонстрировать свои работы.
- Я не ругаю ребенка за беспорядок в его комнате или на столе, если это связано с творческим занятием и работа еще не закончена.
- Я показываю ребенку, что он любим таким, какой он есть, а не за его достижения.
- Я помогаю ребенку строить его собственные планы и принимать решения.
- Я беру ребенка в поездки по интересным местам.
- Я никогда не говорю ребенку, что он хуже других детей.
- Я снабжаю ребенка книгами и материалами для его любимых занятий.
- Я приучаю ребенка мыслить самостоятельно.
- Я регулярно читаю ребенку.
- Я побуждаю ребенка придумывать истории, фантазировать.
- Я нахожу время каждый день, чтобы побыть с ребенком наедине.
- Я позволяю ребенку принимать участие в планировании семейных дел и путешествий.
- Я никогда не дразню ребенка за ошибки.
- Я хвалю ребенка за выученные стихи, рассказы и песни.
- Я учу ребенка свободно обращаться со взрослыми любого возраста.
- Я честен в оценке своих чувств к ребенку.

223

Если вы согласны с 20% из них, то, вероятно, над остальными стоит еще продумать. Но если они вас устраивают полностью или хотя бы на 90%, пожалуй, вам следует несколько охладить воспитательный пыл и предоставить большую свободу как себе, так и ребенку.

С возрастом растут не только дети, но и родители. Именно так: не стареют, а растут. Во всяком случае, должны расти, чтобы быть на высоте к тому времени, когда у ребят начинается происходить переоценка ценностей. «Ты требуешь от меня, а какой ты сам?» Авторитет родительской власти на том кончается. Теперь будет действовать авторитет человеческой личности. Только он. Значит, наступила пора, когда что-то в отношениях придется перестраивать. И самому перестраиваться. Так происходило во все времена, главное, чтобы перемены не застигли врасплох.

6

РОВЕСНИКИ, ДРУЗЬЯ, ТОВАРИЩИ

Люди во многом сами определяют свою судьбу, ставя перед собой цели, которых они хотят достичь, из том числе выбирая для себя будущее условия жизни. Они анализируют свои мысли, чувства и поступки и изменяют их так, чтобы достичь своих целей. Короче говоря, действия людей определяются тем, как они интерпретируют влияние окружающей среды.

СОЦИАЛЬНОЕ ОКРУЖЕНИЕ ПОДРОСТКА

Подростка окружают люди, которые имеют прямое и косвенное, близкое и дальнее отношение к нему. К близким относятся семья, родственники, друзья, соседи... Иными словами, все, с кем он хорошо знаком, с кем то и дело общается, взаимодействует.

А вот армия, милиция, производство и другие отдалены от него на некоторое расстояние. Если он не совершает серьезных проступков, то с милицией подросток скорее всего не сталкивается (если она сама к нему не является). Армия — далеко на горизонте. Ей придет время после 18 лет. Радио, газеты и телевидение оказывают сильное влияние на сознание подростка. Но они состоят из незнакомых людей.

Школа занимает как бы промежуточное положение. Она стоит между двумя мирами — ближним и дальним. Учитель, особенно классный руководитель, может стать самым близким и родным человеком.

Но школа как учреждение скорее дистанцирована от индивида.

Чем дальше отстоит от подростка круг общения, тем меньше уровень доверия к нему (рис. 20). В 1999 г. провели международное исследование во многих странах мира и выяснили, что меньше всего подростки из разных стран доверяют информации из Интернета, чуть больше, но ненамного — средствам массовой информации. Самый высокий уровень доверия — се-

225

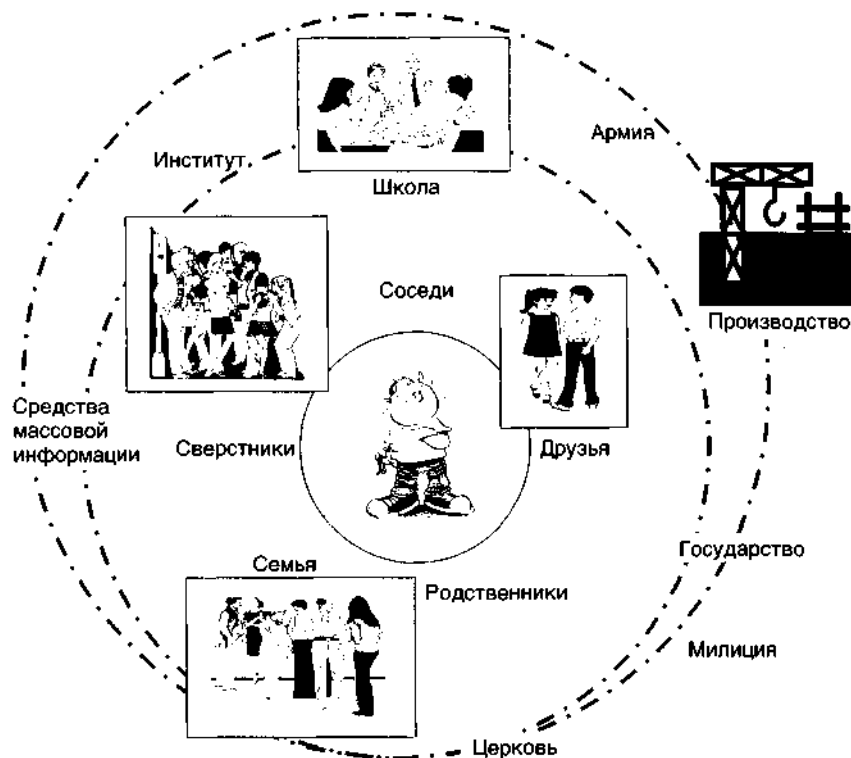


Рис. 20. Подросток, его ближняя и дальняя социальная среда

мье. Более 50% опрошенных считают, что сведения, получаемые от родителей, самые правильные и правдивые.

Специалисты заметили, что функции агентов первичной социализации обладают очень важным с точки зрения общества свойством — они взаимозаменяемы. Ровесники часто заменяют родителей, выполняя их функции социализации. И наоборот. Взаимозаменяемы функции родителей и родственников, вторые могут заменить первых. Но того же самого нельзя сказать об агентах вторичной социализации, поскольку они узкоспециализированы: судья не может заменить бригадира или учителя. Агенты первичной социализации, напротив, универсальны. В отличие от родителей, закладывающих базисные ценности и долговременные цели, ровесники больше влияют на сиюминутное поведение, внешность, выбор сексуального партнера и мест досуга.

Различие между двумя типами агентов социализации состоит также в том, что агенты вторичной социализации получают деньги за то, что выполняют свою роль, а агенты первичной социализации не получают. Начальная социализация — в основном область приписываемых статусов, продолженная сфера достигаемых.

Исследования ученых показали, что уже на втором году жизни у детей возникает тяга к сверстникам, а на третьем году присутствие и мнение ро-

225

весников начинают играть приоритетную роль в воспитании наиболее значимых положительных качеств и черт характера¹.

РОВЕСНИКИ

Ни один социальный институт пока не может взять на себя те функции, которые выполняют **подростковые группы**. Они помогают усвоить навыки социального поведения, присваивают первичный статус, помогают легче пережить ослабление связей с родительским домом. Ровесники

передают специфические для подросткового возраста ценностные представления и, наконец, удовлетворяют потребность в гетеросексуальных контактах.

Жизнь внутри группы подростков характеризуется как «стадная». Компании подростков собираются на улице для совместного времяпрепровождения и болтовни; отправляются покататься на автомобиле, ходят в кино, на танцы или рок-концерты. Могут организовать поездку за город, чтобы покататься на лыжах или поваляться на пляже.

Чтобы играть заметную роль в подростковой среде, нужно влиться в «общество» и следовать его предписаниям.

По мнению А.П. Файна, интенсивное группирование, столь характерное для этого «трудного возраста», играет важную роль в становлении личности подростка, адаптации к окружающей действительности, иными словами, служит необходимым условием его социализации². Считается, что взрослых людей лучше всего сближают между собой великие дела или мелкие грехи. Взрослых и детей — только общение и совместные игры.

Кажущаяся жесткость иерархии, конкретность ролевых функций и авторитетность лидеров на том или ином этапе функционирования группы создают иллюзию ее формальности. Но меняющиеся условия существования сводят на нет всю систему поведенческих предписаний, какой бы страшной юношеской клятвой она ни была закреплена (хотя степень вариативности групповой структуры конечна и определяется характеризующими модальность группы традициями, если таковые успели сложиться). Речь, таким образом, идет о собственно неформальных объединениях, обладающих в высшей степени адаптивной структурой и быстро реагирующих на любые изменения параметров социальной среды внутренней перестановкой сил.

Таким образом, тусовки и группировки — характерная метка «трудного возраста» — играют важную роль в становлении подростка. Они помогают приспособиться к окружающей действительности, подготовиться к взрослой жизни. Для подростков среднего возраста характерно стремление стать членами какой-то группы или компании, вызывающей их восхищение. Подростки добиваются признания группы, приспосабливаясь к ней.

Группы сверстников играют в детстве и отрочестве очень важную роль, особенно для развития идентификаций и формирования установок. Подростки гораздо легче идентифицируют себя с другими подростками, чем со старшими, даже если последние относятся к тому же полу, расе, религии и

Павлова Л. Нужен ли садик: Семья или общество (www.nanyu.ru). Человек. 1990. № 4. С. 46-56.

227

общине, что и они сами. Даже если «хороших друзей» у подростка меньше, чем в каком-либо ином возрасте (обычно не больше пяти), среди них в это время больше доля представителей другого пола. Это, пожалуй, единственный возраст, когда настоящая дружба не связана с сексуальными претензиями индивида. Мальчики дружат с девочками так же, как они дружили бы с мальчиками, и наоборот.

Группа сверстников предоставляет своим членам необходимые им свободу и независимость, которые являются чертами взрослой субкультуры, и вместе с тем сохраняет для них социальную защиту и эмоциональную принадлежность, в которой они нуждаются как еще неполные взрослые. Группа сверстников включает людей одно-

Парадоксально, но факт

^{то} возраста, которые считаются впол-

не подходящими на роль судей тех поступков и действий, которые совершают молодые люди. Впервые их судят не родители и взрослые родственники, а сверстники. Это совершенно

В 1994 г. число погибших в ходе преступных акций в России достигло 30 тыс. человек. Это число сопоставимо с количеством жертв гражданских войн в латиноамериканских странах.

новая ситуация, в которую только еще вступает подросток. С точки зрения социализации это принципиально важный момент: подросток учится смотреть на себя глазами других людей, которые, во-первых, являются не родственниками, а во-вторых, не старше их по возрасту. То и другое — непеременные атрибуты «взрослого общества», где

также поступки людей оценивают равные по возрасту и не родственники. В группе сверстников индивид как бы примеряет на себя социальные одежды взрослого человека.

Согласно данным исследования СП. Иваненкова³, 21% респондентов на первое место в ряду социализаторов поставили сверстников. Они могут дать совет и поддержать своего товарища. Для многих молодых людей сверстник — второй человек (36,2%) после матери (44,9%), к кому они обращаются в трудную минуту. Отвечая на вопрос «На кого Вам хочется быть похожим больше всего?» молодые люди ответили следующим образом в порядке убывания: 23,1 — ни на кого; 13,6 — на знаменитого человека (артист, спортсмен, ученый); 13,1 — на мать; 11,5 — на героя книги, фильма; 11,3 — на отца; 9,4 — не знаю; 8,1 — на брата, сестру; 5,5 — на взрослого знакомого; 2,9 — на своего приятеля, сверстника; 2,4 — на деда, бабушку; 0,5 — на своего учителя.

Вообще можно говорить о том, что как только к мнению группы ребенок начинает прислушиваться в той же степени, как и к мнению родителей, он начинает взрослеть. Происходит это в 10—12 лет. В более старшем возрасте оценки и мнение группы сверстников начинают доминировать. И так может продолжаться всю жизнь. Во всяком случае, начиная с подросткового возраста, когда группа сверстников становится равным с семьей агентом социализации, она уже не уходит из жизни человека. Вся взрослая жизнь проходит в окружении множества групп сверстников: на работе, в быту, на досуге. Юность — это такой переходный период, когда изменяется групповая принадлежность индивида: подросток частично принадлежит к группе детей, а частично — к группе взрослых.

³ Иваненков СП. Актуальные проблемы социализации молодежи (www.ispp.ru).

228

Ровесники, являясь наряду с родителями главными агентами первичной социализации, выступают с иных ценностных позиций, чем они, а потому оказывают на подростка влияние, вектор которого направлен совсем в другую сторону. Если семья закрыта для внешнего общения и ребенок не приглашает друзей домой, влияние двух агентов социализации может быть прямо противоположным. И наоборот, если родители приглашают в дом друзей своего ребенка, часто общаются с ними, происходит сближение ценностных векторов. В наиболее благоприятном случае они складываются, оказывая на подростка удвоенное положительное воздействие. Если векторы разнонаправлены, т.е. идеалы и ценностные ориентации улицы и дома существенно расходятся, то у объекта социализации, т.е. подростка, может возникнуть ситуация ценностной неопределенности: он не будет знать, чью сторону ему принять и на чьи идеалы ориентироваться. Если ценности дворовых ровесников преобладают над установками домашних агентов социализации, то возрастает риск отторжения подростка от семьи и увлечения делинквентным поведением. Риск девиантного поведения со стороны подростка увеличивается также в ситуации интерференции ценностей (накладывания и взаимопогашения ценностных ориентации)⁴.

Врезка

Хосе Ортега-и-Гассет

О спортивно-праздничном чувстве жизни

Одно из самых сильных душевных влечений юности — желание проводить время со сверстниками. Изоляция раннего детства заканчивается, и личность ребенка растворяется в коллективе. Отныне он не существует только для себя, он растворяется в анонимной личности коллектива, который думает и чувствует за него. Он живет как бы внутри своей «команды». Поэтому отрочество и юность — пора самой искренней дружбы. Неразличимым пчелиным роем подростки носятся по саду жизни, куда гонит их ветер. Я называю это инстинктом ровесничества. Как-то раз девятилетний мальчик подошел к своей матери и сказал: «Завтра все мальчики и девочки нашей школы идут на экскурсию. Приведи-ка ты в порядок мою курточку и положи в передний карман шелковый платок». Передний кармашек на куртке служил для ухаженства, туда обычно клалась мелочь для покупки конфет. Поскольку этот юноша всегда отличался грубоватым мужским шалопайством, мать была поражена галантностью такой просьбы и спросила, что стряслось. Тогда мальчик, у которого никогда не было секретов от матери, произнес очаровательную фразу: «Знаешь, мама, нам ведь уже нравятся девочки». Он не сказал: мне уже нра-

вятся девочки. Вся прелесть этой фразы заключалась в слове «нам», поскольку ему лично они вовсе не нравились. Просто в школьной компании вдруг проснулся интерес к женскому полу — смутная догадка об очаровании, исходящем от него, и главное, первое предчувствие томления, всегда сопутствующего романтической рыцарской борьбе, что ведут мужчины за женскую красоту. Эти первые порывы мужества, прежде чем проникнуть в каждого, сначала охватили группу целиком, и вот уже вся орава, сплоченная и преисполненная надежды, замышляет назавтра совершить свой первый победный набег на Вечную Женственность. Не стоит и говорить, что на следующий день, когда стайка школьников лицом к лицу столкнулась со строптивыми и надменными девицами, они сразу же побросали оружие и даже не отважились пустить в ход сладкую приманку.

В человеческой истории заложен двойной ритм: возрастной и половой. Можно считать твердо установленным, что ранняя общественная структура членилась не на отдельные семьи, а на возрастные классы. Это открытие было сделано примерно 50 лет назад немецкими учеными-этнографами. При наличии трех таких классов (класса юношей, класса взрослых и класса стариков) именно юноши, а не взрослые, играли

Тх> ^" Farre H M. Parental Support and Control as Predictors of Adolescent Drinking, Delinquency, and Related Problem Behaviors // J. of Marriage and the Family. 1992. 54 (November). P. 763-776.

229

РОВЕСНИКИ И/ИЛИ РОДИТЕЛИ

Иногда между родителями и ровесниками проходит незримое соревнование — кто больше влияет на подростка.

Чем младше подросток, тем более вероятно, что он согласен с ценностями и привычками родителей, и тем меньше влияние сверстников. При одном опросе учащихся средних классов школы они сами сказали, что на их поведение в школе родители влияют гораздо сильнее, нежели сверстники.

Обследование 272 девяти-, десяти- и одиннадцатилетних мальчиков и девочек, посещавших школу в крупном городе на юго-востоке США, обнаружило очень высокий уровень согласия с родителями. Детей попросили указать, кто оказывает на них самое сильное влияние по ряду вопросов: родители, сверстники или лучший друг. Результаты опроса представлены в табл. 3. Как видно из таблицы, родительское воздействие было минимальным только по четырем вопросам: выбор телепередач для просмотра (8), выбор музыки (9), выбор материала для чтения (10) и спортивные предпочтения (15). В этом возрасте родители в большой степени определяли даже выбор одежды и еды. Девочки в возрасте от 12 до 15 лет гораздо сильнее ори-

главную, верховодящую роль. Даже больше того! Зачастую класс юношей был единственным, обнаруживавшим признаки подлинной организации. Что же произошло при переходе от бесформенной орды, примитивнейшего людского сообщества, к организованному племени? Многие годы орды, состоявшие из 30-40 человек, кочевали, не встречаясь между собой: в то время людей на Земле было еще довольно мало. Представьте себе, какой поднимался переполох, когда две группы встречались впервые! Но со временем рождаемость росла, что привело к уплотнению населения.

Случилось так, что юноши из двух-трех соседних орд, побуждаемые инстинктом ровесничества, решают объединиться — и уже, конечно, не для праздного проведения времени. Сами не зная того, они испытывают неприязнь к женщинам своей орды, с которыми они связаны узами родства. Неприязнь к своим и тоска по чужим, незнакомым женщинам. Это, конечно, не то, что принято называть любовью. Будучи насквозь мужским чувством, настоящая любовь является личной находкой, собственным открытием человека. Но когда любовь впервые выступила на арену истории, она была любовью издалека, любовью к далекой, незнакомой женщине. И это лишний раз подтверждает, что любовь соткана из фантазии. Момент появления на свет первых творений европейской культуры (провансальский XII век, век труверов, трубадуров) — это момент рождения культуры куртуазной, начало которой было положено несколькими гениальными женщинами... И вот происходит одно из величайших

событий в истории человечества — юноши решаются похитить девушек из соседних орд. Среди поздних примеров — знаменитое похищение сабинянок. Задуманное мероприятие не походило на увеселительную прогулку: орды не позволяли безнаказанно похищать своих женщин. Необходимо было сражаться, и война стала пособницей любви. Но какая же война без вождя и без повиновения? Во время войны возникли власть, закон, социальная организация и дисциплина. Крупнейший немецкий социолог М. Вебер не раз повторял: «Дисциплина родилась в войске». Но само это войско было придумано в помощь делу любви. Сочетание дисциплины и повиновения укрепило духовную общность, сплоченность. Именно в юношеских союзах родился культ магических сил, оформились обряды и ритуалы.

Появилась необходимость в прочном и удобном жилище вместо прежних примитивных укрытий от непогоды. Поэтому первый дом, выстроенный человеком, был не помещением для семьи, а клубом. Здесь юноши готовили себя к войне, отправляли обряды, пели, пьянствовали, плясали и предавались диким оргиям. Отсюда следует, что отряд древнее семьи, а общежитие — древнее семейного дома. Взрослым мужчинам, женщинам и детям под страхом смерти запрещалось переступать порог юношеского общежития, которое у этнографов получило название «дома холостяков». Ранние юношеские союзы имели характер тайных обществ, члены которого неустанными упражнениями учились добывать пропитание охотой и готовили себя к войне.

230

ентируются на родителей, чем на ровесников. Однако с годами влияние сверстников возрастает, а родителей — уменьшается.

У юношей возникает больше разногласий с родителями, чем у девушек. Однако если девушки в чем-то не согласны с родителями, как правило, это выявляется в более раннем возрасте.

Степень ориентации на родителей или сверстников зависит и от материальной обеспеченности семьи. Как правило, подростки из высших слоев общества находятся под более строгим родительским надзором и менее самостоятельны в поведении, чем подростки из низших слоев. Подростки из бедных семей чаще бросают школу ради работы. Они раньше становятся независимыми в материальном плане и меньше подвержены родительскому влиянию и контролю по сравнению с ровесниками из среднего класса.

Будут ли подростки ориентироваться на родителей или на сверстников, во многом зависит от степени эмоциональной близости между родителями и детьми, т.е. от отношений *привязанности*. Для молодежи, испытывающей сильную привязанность к родителям, более вероятна «родительская» ориентация, чем для тех подростков, которые враждебно относятся к своим родителям или отвергают их.

Итак, самой ранней формой политической организации является тайное общество. В том же самом месте, где происходили оргии и пиры, развивался религиозный и спортивный аскетизм. «Аскеза» в точном переводе с греческого означает «упражнение». Монахи средневековья и поздней античности переняли это слово у греческих атлетов. Под аскезой понималось не что иное, как спортивная закалка, тренировка и воздержание. Юношеское общежитие было не только древнейшей формой клуба, но и первой казармой и первым монастырем. По праздникам юноши выходили и начинали раскручивать в воздухе привязанный к концу жилы кусок дерева, производивший магический звук, заставлявший разбегаться женщин и детей. Не случайно наряд воина совпадает с праздничным одеянием. В обоих случаях это маски. Поразительно, что маска является одним из первых изобретений человека.

Итак, мы видим, что возникновение человеческого общества есть нечто противоположное приспособлению к необходимости и потребности. Первое общество — это союз юношей, организованный с целью похищения женщин и осуществления других варварских вылазок. Он походит больше на спортивный клуб, нежели на парламент или бюрократическое правительство. Именно это я имел в виду, когда говорил, что у истоков государственности стоит спорт. В эту примитивную эпоху зарождается экзогамия, то есть брачный закон, который допускает браки лишь с женщинами чужой крови. Его биологическое значение для человеческого рода

очевидно. Похищение, умыкание женщины — это самый древний вид брака. Его пережитки видны до сих пор. В Риме жених вносил невесту в дом на руках, чтобы она первой не ступила на порог: этим он показывал, что она не сама пришла, а была похищена. Юношеский клуб открыл для истории экзогамию, войну, власть как государственную форму объединения, спортивную закалку и самоистязание (иначе — аскетизм), закон, религиозные сообщества, танцевально-маскарадные празднества, а значит, и вообще праздники, в частности карнавал. Известно ли вам происхождение слова «карнавал»? В Риме на дионисийских празднествах, или вакханалиях (от римского варианта имени Диониса — Вакх), по улицам города на низких телегах возили корабли с изображениями этого божества. Такое сооружение называлось «*carrus navalis*», буквально — «корабельная телега». Отсюда и произошло слово «карнавал». Таковы истоки государственности во все времена и у всех народов. Мы убеждаемся, что вначале была свобода от всякой цели, а не требование необходимости. В давние времена на Тибете монахи построили дом, чтобы молиться в нем, и это был единственный дом во всей округе. Так монастырь и монахи сделали основателями тибетского государства. Очевидно, что основа государства закладывалась действием творческих сил, спортивных по своей природе.

Адаптировано по источнику: Ортега-и-Кассет Х. О спортивно-праздничном чувстве жизни // Философские науки, 1991. № 12. С. 137-153

231

Таблица 3 Соотношение влияния родителей и сверстников на подростков

Вопросы	Родители (%)	Сверстники (%)	Лучший друг (%)
1. Выбор одежды для посещения школы	72,2	25,9	1,9
2. Какую одежду покупать	75,3	14,4	10,3
3. Когда возвращаться домой	95,9	3,0	1,1
4. Посещать ли вечеринку	85,3	8,5	6,2
5. Предпочтения в еде	93,4	5,1	1,5
6. Как тратить деньги	69,4	14	16,6
7. Как проводить свободное время	54,2	29,2	16,6
8. Какие телепередачи смотреть	49,2	29,5	21,4
9. Выбор музыки	30	44,4	25,6
10. Выбор материала для чтения	33,5	38,9	27,6
11. Манера речи	70,9	14	15,1
12. Нормы поведения	83	13,7	3,3
13. Посещение церкви	92,4	4,4	3,2
14. Мнения о людях	70,6	26,8	2,6
15. Спортивные предпочтения	46	31,6	22,4
16. Советы по личным проблемам	70,6	7,3	22,1
17. Прическа	54	44,5	1,5
18. Выбор клубов	57	27,6	15,4

Источник: Райе Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 309.

Разногласия между подростками и взрослыми особенно часто возникают в таких областях, как употребление наркотиков и сексуальное поведение.

Подростки младшего возраста чаще разделяли взгляды своих родителей. Мальчики более независимы во взглядах от родителей, чем девочки. Исследования показывают, что даже в вопросах о свободе сексуальных отношений, где молодежь более независима, подростки часто соглашаются с мнением своих родителей, если между ними имело место хотя бы умеренное количество бесед на темы пола.

Исследование 6000 подростков десяти национальностей показало, что в основном они не испытывали

Хорошие родители остаются для старшеклас- отчуждения от своих родителей. Современная молодежь очень
сников важным эталоном поведения. На уважает родителей⁵.

вопрос «Хотели бы вы быть таким человеком, как ваши родители?» положительно ответили
свыше 70% санкт-петербургских старшеклас-
сников, опрошенных Т.Н. Мальковской
(1971). На вопрос «Хотели бы вы походить на
родителей кое в чем?» положительно ответи-
ли 10% опрошенных, ни в чем — 7% и уклони-
лись от ответа на вопрос 11% опрошенных.

Конфликты между поколениями обычно возникали по повседневному бытовым вопросам: шум, аккуратность, пунктуальность и проживание под одной крышей, а не из-за важных ценностей, таких как честность, настойчивость, упорство и забота об окружающих.

В частности, исследование старшекласников показало, что в вопросах финансов, образования и профессиональных планов они ориентируются на родителей. Напротив, в таких вопросах, как стиль одежды, музыкальные

⁵ Райе Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 307—308.

232

вкусы, язык, наиболее популярные киноартисты и эстрадные звезды, обычаи и традиции свиданий и поведение на молодежных «тусовках», подростки больше ориентируются на сверстников.

Выяснилось, что чем меньшую эмоциональную поддержку подросток получает от родителей, тем более он восприимчив к влиянию сверстников,

обладающих преступными наклонно-

Знают ли родители товарищей своего ребенка?

ствия⁶ и наоборот.

Юноши и девушки, любящие и ценящие своих родителей, испытывают меньшую потребность подстраиваться под требования сверстников, поэтому, когда им приходится принимать какие-то решения, они ориентируются в первую

очередь на мнение своих родителей.

Опрос 1500 учащихся 7—12-х классов в США наглядно показал, что по большинству принципиальных вопросов подростки согласны со своими родителями. В табл. 4 показано, какое количество учащихся (в

Как выяснили социологи, родители недооценивают роль товарищей в воспитании своих детей. Они полностью исключают их из состава возможных советчиков, в то время как по признанию 36% детей, они пользуются услугами друзей. Игнорирование роли товарищей в жизни детей как позиция семьи подтверждается и признанием 22% родителей, что они не знают друзей своего ребенка в лицо. Надо заметить, что ответы детей на аналогичный вопрос еще раз свидетельствуют о воспитательных ошибках родителей: 55% подростков общаются с товарищами, неизвестными их родителям.

Дементьева И.Ф. Семья в системе стартовых жизненных условий старшеклассников // Социс. 1995. № 5. С.130—140

процентах) соглашается с мнениями отцов и ма

из перечисленных пунктов. Социологам удалось установить, что в нормальной ситуации семья выступает защитником и гарантом подростка от влияния факторов риска. Но если семья неблагополучная, например, с хронически пьющим отцом, то она из защитника превращается в дополнительный источник риска для ребенка, в результате чего тот получает «двойную дозу облучения» — со стороны внешней среды, что вполне естественно в современном обществе, и со стороны внутренней среды, что совершенно неестественно для большинства стран с развитыми и хорошо функционирующими институтами брака и семьи⁶.

У ровесников ребенок учится тому, как быть ребенком: защищать себя от взрослых, драться, относиться к взрослым и готовиться к следующим стадиям взросления, как относиться к девочкам, как обманывать взрослых.

Группа подростков выполняет важную функцию перехода от состояния зависимости к независимости, от детства к взрослости (рис. 21). Она помогает подготовиться к взрослым ролям и при помощи терпимости к попыткам друг друга конструировать себя. Девочки труднее отделяют себя от влияния родителей. Ровесники часто подменяют родителей и выполняют те же функции социализации. Но между ними заметны различия: 1) родители формируют базисные ценности и долговременные цели; 2) ровесники боль-

Shek D. Family Environment and Adolescent Psychological Well-being, School Adjustment, and Problem Behavior: A Pioneer Study in a Chinese Context // J. of Genetic Psychology. 1997. Vol. 158 (1). P. 113; btern S., Smith C Reciprocal Relationships Between Antisocial Behavior and Parenting: Implications for delinquency Intervention // The J. of Contemporary Human Services. 1999.Vol. 80 (2), P. 169; Cookston J. parental Supervision and Family Structure: Effects on Adolescent Problem Behaviors // J. of Divorce & Remarriage. 1999. Vol. 32 (1/2). P. 107-120.

233

Таблица 4 Количество учеников 7—12-х классов (доля

от общего числа опрошенных), согласных с мнением родителей по различным вопросам

Сфера	Согласны с матерью, %	Согласны с отцом, %
1. Наркотики	82,6	75,6
2. Образование	81,2	74,6
3. Работа	80,4	73,0
4. Политика	77,6	69,2
5. Выбор друзей	74,4	66,8
6. Религия	74,0	65,5
7. Секс	69,4	62,4
8. Одежда	64,5	53,0

Источник: Раис Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 26.

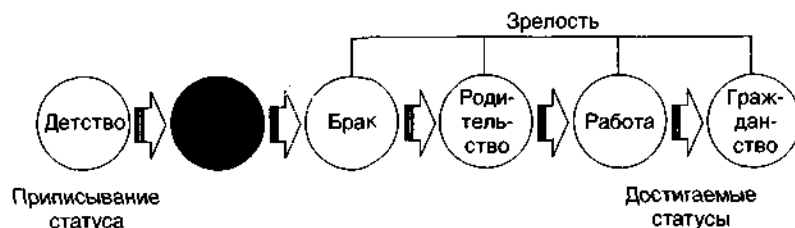


Рис. 21. Группа подростков как институт перехода к взрослым статусам'

ше влияют на сиюминутный стиль жизни — внешность, сексуальное поведение, досуг; это возраст, когда человек слишком стар, чтобы быть ребенком, и слишком молод, чтобы считаться взрослым.

ДРУЗЬЯ КАК СОЦИАЛИЗАТОРЫ

Друзья — важнейшие агенты социализации. Они незаменимы в такой же степени, как родители и близкие родственники. Друзья выступают первыми представителями мира неродственников, с которыми сталкивается ребенок, еще не научившийся иметь дело с формальными агентами социализации. Вхождение в мир взрослых и в мир «других», незнакомых ему людей, для всякого ребенка представляет процесс сложный, драматический. Облегчить такое вхождение и призваны друзья. Они являются одновременно и «другими», и «своими». По-родственному они теплы, отзывчивы и заботливы, но «по-неродственному» они строги, критичны. Они не прощают таких поступков, какие могут простить родители или любящие бабушка с дедушкой. Они могут объективнее судить о ваших недостатках и откровенно сказать об этом, что опять же не всегда делают родители. Шаг за шагом друзья выполняют полезную функцию проводников в мир взрослых.

⁷ Hess B.B., Markson E.W., Stein P.J. Sociology/Fourth, edition. N.Y., 1991. P. 104.

234

Древние греки верили, что человек бессмертен до тех пор, пока его помнят друзья. Великий мыслитель античности Платон посвятил основные литературные труды, «Тимей» и «Законы», памяти друга, умершего, когда

он был еще молодым человеком. Возможно, все его произведения написаны в форме диалога — беседы с другом. Живая разговорная структура его диалогов была лучшим средством сохранить и увековечить

недавно психологи установили, за что больше всего маленькие дети хвалят и ценят своих друзей по детскому садику. Самый популярный ответ был: «Он хорошо кушает» — почему бы нет, ведь воспитательница больше всего хвалит именно за это.

память о своем духовном наставнике. Согласно Платону, условием дальнейшего продвижения к истине, добру и красоте является прежде всего путь дружбы. Друзья исповедуют общие взгляды: для Платона это означало и общие обязательства друзей, и их уважительное отношение к духовным истинам.

Однако не у всех народов и не во все эпохи дружбе придается столь важное значение. Мы, русские, стараемся окружить себя верными друзьями, а вот американцы живут иначе. Примерно раз в две-три недели американцы устраивают «парти» — вечеринку для знакомых или сами идут на такую «парти». Именно знакомых, а не друзей, ибо понятия «друг» в русском смысле в США не существует. Это отметил в своем бестселлере «Русские» Хед-рик Смит, прошедший много лет в России, в специальной главе о феномене дружбы. Он указал, что английскому слову «friend» соответствует русское «знакомый», а слову «друг» эквивалента в современной Америке нет. Если американцу надо излить перед кем-то душу, поделиться сокровенными мыслями или тревогами, он платит около 100 долл. и идет на прием к доктору-психоаналитику.

Дружба играет исключительно важную роль в становлении человеческой личности. В каждой второй из известных высокоразвитых цивилизаций дружба между учащимися одного пола составляла неотъемлемую часть процесса воспитания⁸.

В европейской цивилизации принято, чтобы юноша связал себя крепкими пожизненными узами дружбы с другими молодыми людьми. Представители одного пола дружат в детском саду, в начальной и старшей школе, на университетской скамье, в зрелом возрасте и в глубокой старости. И каждый раз это разная дружба. Ее эмоциональное и духовное содержание меняется от наивно романтического до зрелого и иронического тонов. Детишки считают другом любого, с кем успели только что познакомиться. Когда мать спрашивает, с кем ты играл в песочнице, ребенок, не сомневаясь, отвечает: с другом. В школьный период дружба избирательна, но очень ранима и быстро расторгается.

В подростковый период потребность в близких друзьях резко возрастает. Подростки стремятся освободиться от родительской опеки, заменив ее доверительными, эмоционально окрашенными отношениями с друзьями, с которыми находятся общие интересы и с помощью которых они могут разобраться в себе и избавиться от чувства одиночества.

Миро М. Одиночество, самостоятельность и взаимозависимость в контексте культуры // Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 107.

235

Подростки склонны выбирать друзей, ценности которых похожи на их собственные. Друзей они выбирают преимущественно среди учеников своей школы, своего класса, и, как правило, того же пола. Друзья незаменимы в такой же степени, как родители и близкие родственники.

Как правило, в течение раннего подросткового периода (примерно до 15 лет) число друзей возрастает.

Затем подростки становятся более разборчивыми, и количество дружеских связей уменьшается. Два исследования 1500 учеников седьмых — двенадцатых классов в трех городах на Среднем Западе США показали, что подростки младшего возраста в целом предпочитают большие компании, но спустя некоторое время потребность в многочисленных контактах снижается⁹.

По мере взросления подростков их отношения с друзьями становятся все более открытыми, причем между девочками возникает более тесный эмоциональный контакт, чем между мальчиками. Потребность в дружеском общении приводит к тому, что подростки образуют пары, находя себе одно-го-двух хороших друзей, обычно того же пола.

Установлено, что больше всего друзей у молодых взрослых людей, состоящих в браке. В среднем их число составляет 7—8 человек; они подбираются по *сходству* вкусов, интересов и склада личности, по *взаимности* в помощи и обмене откровенностями, по *совместимости* на основе того удовольствия, которое они находят в обществе друг друга, по удобству общения в географическом отношении и по взаимному *уважению*.

В расцвете зрелости деятельность, направленная на достижение поставленных жизненных целей, не позволяет уделять слишком много времени дружбе. Поддерживаются лишь самые прочные связи. Число друзей снижа-

Врезка

Я. Зубцова

Алло, позовите друга

Дружить — это сложно, особенно с годами, особенно в Москве. *Лучше всего это получается в песочнице.* Там все люди маленькие и все заняты одним и тем же делом — растут. Ты тоже *мальчик*, ты тоже *девочка*, ты тоже любишь мульти-ки, лужи, папу, маму, леденцы «Чупа-чупс» и сосульки?.. Этого вполне достаточно, давай любить все это вместе, пока нас не разведут по домам спать и есть *суп со скользкой куриной шкуркой*, которую не любишь ни ты, ни я!.. Но дальше все будет не так просто, и поэтому давай-ка, *старик*, разберемся сразу: ты любишь «На-На» или «Алису»? «Спартак» или «Динамо»? Рэп или вальс? Пиво или водку? Блондинок или брюнеток? «Харлей Дэвидсон» или «Мерседес-Бенц»?.. О'кей, старик, мы с тобой успеем потусоваться вместе, и сорвать голосовые связки на стадионе, где сегодня будет «Спартак», а завтра — Кинчев, и выпить водку, и станцевать вальс, и прокатить всех московских блондинок на «Харлее Дэвидсоне», пока две из них не разведут нас по домам растить потомство и есть *суп со*

скользкой куриной шкуркой, которую по-прежнему не любишь ни ты, ни я! И с этих пор ты будешь любить свою жену, своих детей, свою работу, свой дом и свой автомобиль. А я — свою жену, своих детей, свою работу, свой дом и свой автомобиль. Вполне вероятно, мы с тобой полюбим даже *скользкие куриные шкурки* — только на том основании, что это будут наши куриные шкурки. И спиться в порыве еди-



ной любви нам будет гораздо сложнее, а без нее какая, к черту, дружба и (так кажется сначала) какая, к черту, жизнь?..

Но мы живем, у нас становится все больше коллег и приятелей, с которыми не обязательно что-то

⁹ Райе Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 344-345.

236

ется до 5 и меньше. До 30 лет мы занимаемся тем, что находим друзей. А потом до 80 их теряем. Чем больше найдем — тем больше сможем потерять. Так уж устроена жизнь.

С приходом старости и в связи с драматическими событиями, которые в это время переворачивают жизнь человека, многие теряют своих спутников жизни и рискуют остаться в стороне от круга друзей. Дружеские связи, однако, укрепляются, когда друзья в свою очередь тоже оказываются в сходной ситуации (среднее число друзей у человека, вышедшего на покой, составляет приблизительно 6 человек)¹⁰.

Старинную дружбу люди начинают ценить только в зрелом возрасте и ближе к старости. По отношению к друзьям детства и юности у стариков, испытывающих во все возрастающей степени одиночество, появляется ностальгия и горькое чувство утраты.

В европейской традиции предполагается, что, отвыкая от дома, юноша должен найти себе друга, в такой же степени стремящегося определить свое лицо, стать личностью, получая удовольствие от взаимного доверия и самоанализа. Стать личностью, не имея крепких и надежных друзей, сложнее, нежели обладая таковыми. С другом ты делишься своими мечтами, обсуждаешь самые интимные и щекотливые вопросы, о которых не рискнул бы заговорить с родителями.

Друг помогает сформировать способности проявлять нежность, теплоту, идеализировать окружающих людей — черты, совершенно необходимые в отношениях между людьми и при построении собственной семьи. Благодаря другу в мальчике-подростке пробуждаются возросшие и нереализованные потребности в самоанализе, плодотворным изучением которых он может вместе любить, достаточно просто вместе работать и часто видется, что, кстати, гораздо проще и требует существенно меньше душевных затрат. *И остается все меньше друзей.* Те же, которые еще остаются, съезжаются с тещами, разъезжаются с женами и оказываются в итоге на диаметрально противоположном конце Москвы, в каком-нибудь Южном Бутове или Северном Чертанове, а самый верный и самый единственный, конечно, переезжает в Митино, где телефоны проведут в начале будущего века, не раньше. Первые полгода разлуки ты обещаешь себе, что наследующей неделе... обязательно... даже если годовой отчет... Но потом, конечно, перестаешь. Сколько можно себя винить?! У тебя, в конце концов, жена, дети, годовой отчет; дружба вообще требует от человека самопожертвования, а тут, в Москве, это почти героизм. Ну разве поездка из центра в Митино в гости — это не подвиг? — так ты думаешь еще полгода. А все оставшиеся годы уже ни о чем таком не думаешь, просто грустишь иногда, когда есть время, и заводишь себе собаку якобы для охраны, а на самом деле потому, что она, хоть и не умеет разговаривать, вряд ли переедет в Митино.

Иногда кажется: мы тут еще кое-как держимся, потому что у нас есть телефоны. Страшно представить, что было бы, если бы у нас их не было, и мы не могли бы при наступлении очередного жизненного кризиса, когда уже совсем труба, набрать номер и сказать: «Алло, ну привет!» И услышать: «Алло, ну привет!» Оптимисты считают, что мы стали бы писать друг другу письма. Пессимисты же пророчествуют, что мы просто бы тихо умерли от тоски. Последнее представляется более верным, хотя и более грустным. ...Нет, конечно, мы всегда готовы, если всерьез беда и нужно прийти на помощь. А вот если просто нужно прийти, без всякой беды и поговорить?.. Так тут, пожалуй, умеют только старики, если им повезет и они встретятся где-нибудь на одной скамейке одного бульвара. У них найдется время, чтобы разобраться: вы любили Лемешева или Козловского? Большой театр или Малый? Утесова или Бернеса? Арбат или Ордынку? Танго или вальс? Пиво или водку?.. Впрочем, какая разница?.. Вы тоже прожили эту жизнь...

Аргументы и факты. 1996. № 43

¹⁰ Годфруа Ж. Что такое психология: В 2-х т. Т.2.: Пер. с фр. М., 1992. С. 42-43.

237

жет заниматься только с друзьями одного с ним возраста и пола. Хороший друг выступает своеобразным зеркалом нашего «Я», которое необходимо

иметь для того, чтобы глядеться в него и правильно оценивать самого себя, стадии своего духовного роста, достигнутые успехи и совершенные промахи. Друг даст объективную оценку и поможет преодолеть затруднения. Он поступает так же, как поступил бы ты сам, будь ты не в единственном, а в двойном числе. С верным другом можно пойти, что называется, в разведку и он не подведет.

Верность — это, пожалуй, главное, что требуется в детстве и юности от друга, что ценится и позже, но уже в меньшей степени, поскольку на первый план выходят иные качества и требования. Верить другу для становления личности крайне важно. Когда ребенка или подростка обманывают родители, обещая сделать что-то и не выполняя, обманывают посторонние люди, когда об обмане, непостоянстве, непрочности большого мира ему кричит буквально все, человеку очень хочется опереться на надежное плечо и не разувериться в жизни. Друг, таким образом, помогает вырабатывать в человеке очень важные черты личности.

Известно, что дети, особенно мальчики в возрасте 12 и более лет, проводят время в приятельских компаниях, которые в большей степени, чем семья, завладевают их симпатиями, честолюбием и уважением. Подросток проводит долгие часы в телефонных разговорах со своим приятелем; посещает

Дружба — это умение молчать вдвоем.

Василий Аксенов

Дружба — сестра любви, но от второго брака.

С. Арун

его манеру одеваться и поведение. Обычно лучший друг происходит из той же социально-экономической среды, имеет ту же национальность, получил схожее воспитание; живет по соседству, учится в той же школе и классе, находится в таком же возрасте и имеет те же интересы и увлечения. Приятели обычно хорошо ладят, если у них находится много общего. Гармонично развивающиеся дружеские отношения, так же как и удачный брак, основываются на способности удовлетворять запросы другого человека. Если товарищам удастся удовлетворить взаимные потребности, узы их дружбы могут стать еще прочнее.

Для подростков младшего возраста большое значение имеет возможность разделить со своими друзьями общие интересы; также очень важны для них верность, честность и отзывчивость. Когда подростки переходят из начальной школы в среднюю, их дружеские контакты расширяются. Подростки младшего возраста нуждаются во множестве товарищей; с возрастом они становятся более разборчивыми — им достаточно меньшего числа друзей, но они должны быть настоящими.

238



С раннего детства до глубокой старости дружба играет важную роль в придании человеку устойчивости

Друг обладает еще одним неоценимым качеством, которого нет в семье. Родня — разновозрастная социальная общность. Отношения, основанные на различиях в возрасте, поле, авторитете и темпераменте, далеки от гармонии. Но в друзья идут, как правило, ровесники, часто одноклассники. Именно друг является тем человеком, который не будет ни придирается, ни подавлять нашу личность. Люди выбирают себе друга, веря, что в нем, по сути, можно обрести симметричное зеркальное отображение

Делались многочисленные попытки определить критерии популярности подростков среди сверстников. Мальчики в ответ на вопрос, какие качества являются наиболее важными, для того чтобы добиться уважения окружающих, говорили: во-первых, быть спортивным; во-вторых, быть участником группы, которая задает тон; в-третьих, самому быть лидером в какой-либо области; в-четвертых, хорошо успевать в школе и, наконец, происходить из уважаемой семьи. Девочки на тот же вопрос отвечали так: во-первых, входить в какую-либо задающую тон группу; во-вторых, самой быть лидером в чем-либо; в-третьих, быть участницей группы поддержки на спортивных состязаниях; в-четвертых, хорошо учиться и, последнее, происходить из уважаемой семьи. Таким образом, у мальчиков наиболее значимым критерием оказались спортивные качества, а у девочек — вхождение в лидирующую группу¹¹.

Популярность у подростков определяют такие факторы, как наружность человека, общительность и характер. Пользуется авторитетом тот, кто отличается аккуратностью, привлекательностью, дружелюбием, умеет радоваться жизни, раскован и энергичен; обладает хорошими навыками общения и стремится участвовать в совместной деятельности. У них хорошая репутация, и их ценят за высокие нравственные качества.

принадлежности. Эту функцию выполняет группа сверстников — общность индивидов одинакового возраста.

¹¹ Райе Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 348. *Mud M.* Одиночество, самостоятельность и взаимозависимость в контексте культуры // Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н. Е. Покровского. М., 1989. С. 107-108.

¹² Там же.

239

ТОВАРИЩИ И СОВРЕМЕННОКИ

Альфред Шюц (1899—1959), немецко-американский социолог, предположил, что с точки зрения любого из нас, взятого за начало, всех других людей можно расположить вокруг удаляющимися кругами, отстоящими на определенное расстояние — социальную дистанцию (рис. 22). Чем дальше размещается круг, тем больше дистанция. Те, кто расположен ко мне ближе всех, — это мои **товарищи** (сообщники) — люди, с которыми я действительно нахожусь в тесном взаимодействии, что называется, лицом к лицу. Второй круг — мои **современники** — люди, живущие в то же время, что и я, и с кем я могу устанавливать потенциальные взаимоотношения.

С товарищами и современниками у меня складываются разные отношения. Это и понятно. О вторых я знаю понаслышке, т.е. весьма абстрактно, а о первых — из своего личного опыта. К моим

Сегодня появляются дети, которые усваивают язык не от родителей, а от компьютера. Компьютерный язык содержит точные определения слов, но не содержит их живой смысл. В компьютерных словах лишь тот смысл, какой заложил в них программист. Детишки понимают язык только в рамках компьютерной программы. Их называют современными маугли. Правда, роль волка выполняет компьютер.

современникам относятся все, кто живет на этой планете в одно со мной время, в одну эпоху. К ним относят люди самых разных возрастов, рас, национальностей, вероисповеданий, профессий и т.д. Старые и молодые, негры и белые, шахтеры и преподаватели, русские и американцы — все они и многие другие относятся мною в разряд современников.

А кого я зачисляю в круг своих товарищей? Прежде всего это мои школьные и дворовые друзья, университетские товарищи, коллеги по работе, соседи. Иными словами, небольшой круг людей, кого я лично

знаю и с кем часто, активно и содержательно общаюсь.

Чем дальше отстоит от меня круг, тем более обобщенным и размытым становится мое представление о людях. Из книг, радио- и телепередач я имею более или менее полное представление о том, кто такие шведы или китайцы. Как они выглядят, как одеваются, где живут, каков их образ жизни. О бушменах из Калахари, живущих на юге Африки, я видел пару раз телепередачу и в целом представляю, как они выглядят и чем питаются. Я много слышал и о других народах. Однако из 3—5 тыс. народов и племен, особенно обитающих в забытых джунглях Амазонки или на островах Новой Гвинеи, я мало о ком знаю. Мой запас знаний ограничен.

Он еще меньше у тех, кто не читает книг, не смотрит телевизор и не слушает радио. В дореволюционной России типичный крестьянин редко когда выезжал за околицу своей деревни, полагая, что мир на этом кончается. То же самое можно сказать о сегодняшних примитивных племенах или изолированных от общества малых народах. Они знают соседей, но не имеют ни малейшего представления, как широк, разнообразен и многочислен круг их современников. Можно сказать, что к современникам у меня лишь **мысленное отношение**.

Иное дело друзья и товарищи, с которыми меня связывают вполне **реальные отношения**. С одними установились личные и доверительные связи,

240

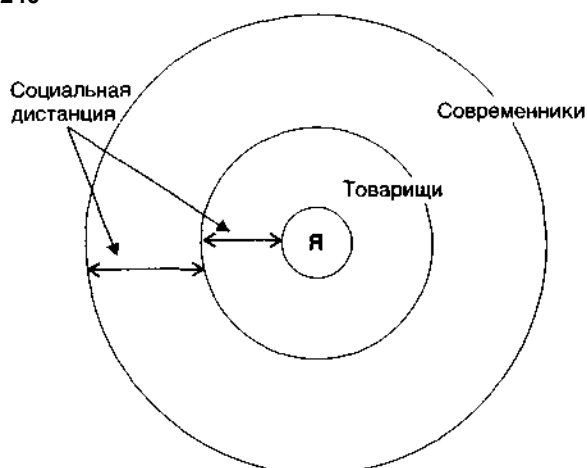


Рис. 22. Социальные круги А. Шюца

с другими — чисто деловые, формальные. С одними я готов провести весь отпуск, а общение с другими я выдерживаю не более двух-трех минут.

Два типа близости — **духовная** и **физическая** — поделены между товарищами и современниками неодинаково. С товарищами у меня и духовная и физическая близость. А с современниками только духовная, поскольку живут они очень далеко. Так что первые мне ближе, роднее, интереснее. Да как может быть иначе?! Что я знаю о живущих за тысячи километров аборигенах Австралии? Почти ничего. Но с моими товарищами у меня общие интересы, общий круг знакомых, часто общие беды и радости. У нас тесные эмоциональные, духовные, деловые и прочие связи. Я о них знаю почти все или достаточно много.

В городской толпе мы на какое-то время оказываемся физически близкими к огромному количеству людей, с которыми, однако, не чувствуем почти никакой духовной связи. Оказывается, в плотном пространстве города физическая близость существует одновременно с духовной отдаленностью. Скажу больше: чем активнее контакты с духовно чуждыми тебе людьми, тем больше нервной энергии затрачивается. Продавцы, кассиры, бухгалтеры и представители других профессий, вынужденные за день пропускать через себя толпы незнакомых людей, подтвердят эту мысль. Вечером они, особенно новички в такой профессии, приходят просто-таки опустошенными.

Получается интересная закономерность. Чем более узким становится круг людей, тем более глубокие и полные у меня о них сведения. И наоборот, чем шире круг людей, тем более размытыми и поверхностными становятся мои знания о них.

Духовная или нравственная близость заключается в нашей способности (и готовности) испытывать **чувство товарищества**: воспринимать других людей как самого себя — со всеми их недостатками, ошибками, чудачествами и, конечно, достоинствами. Основной принцип товарищества — обязательство помогать ему, даже в ущерб себе, всегда, когда эта помощь требуется.

241

Чувство товарищества обычно требует способности и готовности *поставить себя на место другого человека*, посмотреть на вещи его глазами. Сюда добавим способность к *сочувствию* — умению радоваться удачам других и печалиться их бедами. Сочувствие и сопереживание — вернейший признак духовной близости между людьми.

Современники существуют также мои **предки** и мои **потомки**. Они отличаются от современников тем, что мое общение с ними неполно, односторонне, и ему суждено остаться таким, возможно, навсегда. Предки могут передать мне послания (мы склонны называть такие послания *традицией*, сохраненной *исторической памятью*), но я не

могу на них ответить.

Группа сотрудников Института социологии РАН провела опрос московских школьников 6–11-х классов¹⁴. Выяснились любопытные результаты. У младших подростков каждый четвертый мальчик отметил, что ему важно «нравиться девочкам». Девочки несколько опережают своих сверстников, они чаще хотят «нравиться мальчикам» (30%); у старшеклассниц так ответили 37%. Зато у юношей-старшеклассников позицию «нравиться девушкам» отметили около 60% опрошенных.

С потомками, считает известный британский социолог Зигмунд Бауман¹⁵, все обстоит иначе. Вместе с моими современниками я оставляю им не только послание, а по существу все культурное наследие, созданное моими предшественниками, но сохраненное и преумноженное моими современниками: дворцы, дома, дороги, вокзалы, каналы, книги, картины, научные теории, легенды, компьютерные программы и т.д.

КАК ДРУЖАТ МАЛЬЧИКИ И ДЕВОЧКИ

В детском возрасте дружеская связь между ровесниками не столь очевидна. Мальчишки и девчонки подыскивают себе товарищей по играм, с которыми легко находят общие интересы и увлечения. Они по-дружески соперничают, могут завоевывать или утрачивать доверие, но никакой глубокой привязанности и эмоциональных контактов между ними практически нет. Ребенок гораздо больше привязан к родителям. Именно от них он ждет похвалы, любви и нежности. И лишь в том случае, если его лишают всего этого, он восполняет свои потребности с помощью товарищей или других взрослых.

В подростковый период картина меняется. В это время весьма ощутимой становится потребность в хороших друзьях. Подростки начинают тянуться к своим ровесникам, с тем чтобы найти у них то, что раньше давали им родители.

Есть все основания полагать, что отношения со сверстниками в юношеские годы часто становятся причиной сильных душевных переживаний. Подростки равняются на своих товарищей, отношение которых влияет на их самооценку. Особенно старательно мальчики и девочки подстраиваются под ровесников в раннем подростковом возрасте. Последствиями отвер-

¹⁴ Герасимова М. Школьник-91 // Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992. С. 91-102.

¹⁵ Бауман З. Мыслить социологически: Учеб. пособие. М, 1996. С. 45-46.

жения подростка со стороны сверстников могут стать правонарушения, наркомания и депрессия. В раннем подростковом возрасте такая опасность особенно велика.

По мере взросления возникает необходимость в более тесной дружбе, позволяющей делиться своими переживаниями, трудностями и самыми сокровенными мыслями. Подросткам нужны близкие друзья, на которых можно положиться и которые могут их понять. Они делятся не только своими секретами и планами, но также и чувствами, помогая друг другу в решении внутренних проблем и межличностных

конфликтов.

Группа сотрудников Института социологии РАН провела опрос московских школьников 6–11-х классов¹⁶. Оказалось, что в вопросах духовной жизни ответы старшеклассников сильно отличаются от ответов младших подростков. Чаще всего в качестве необходимого условия счастья первые отмечают — «любить и быть любимым» (44 %), «иметь крепкое здоровье» (40%), «поступить учиться туда, куда я хочу» (33 %). Несколько реже (от 22 до 29 %) они отвечают, что хотят «быть понятым окружающими», «быть свободным и независимым», «иметь красивую, привлекательную внешность», «получить специальность, о которой мечтаю», «иметь много денег в своем распоряжении».

Один мальчик сказал: «Он — мой лучший друг. Мы можем рассказать друг другу то, чего больше никому не говорим; каждый из нас понимает, что чувствует другой. Мы можем помочь друг другу, когда это необходимо».

Однако между мальчиками и девочками есть различия. Мальчики менее требовательны к дружбе, они ждут от своих сверстников меньшего, чем девочки. Между девочками устанавливаются более теплые и личные отношения. Им присуще стремление к большей близости, в то время как мальчики больше озабочены своей независимостью. Возможно, что эти различия между полами сохраняются и во взрослой жизни.

Выявлено, что в раннем подростковом возрасте мальчики и девочки предпочитают делиться своими чувствами с родителями. Но позже подростки начинают все чаще поверять свои секреты товарищам. Это особенно ярко выражено у старших подростков.

Дружеские отношения нужны подросткам еще и потому, что они не уверены в себе и очень переживают

из-за этого. Они еще не сложились как личности. Друзья и приятели, с одной стороны, придают подростку силы, с другой — помогают определить границы собственного «Я». С помощью друзей молодые люди приобретают навыки, которые помогают им стать частью мира взрослых. Им уже пора входить в этот мир, где ты уже не ребенок, где у тебя самого появляются дети.

Подростки могут ошибиться в своем выборе: поведение приятелей, вместо того чтобы отвечать их запросам, может стать причиной досады и гнева. Чем сильнее и эгоистичнее чувства, заставляющие подростка добиваться чьей-то дружбы, тем более вероятно, что такие отношения будут напряженными и «взрывоопасными». Всякий раз, когда желания неуравновешенных, незрелых в социальном плане подростков не получают своего удовлетворения, ответом становится бурный всплеск эмоций, что может привести к временному или окончательному разрыву отношений.

⁴Герасимова М. Школьник-91 // Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992. С. 91-102.

243

Дружеские связи раннего подросткового периода не отличаются устойчивостью. Как правило, они начинают ослабевать по мере наступления половой зрелости (примерно в 13 лет у девочек и в 14 — у мальчиков), вслед за чем опять нормализуются. После 18-летнего возраста они снова становятся нестабильными, так как молодые люди в это время часто покидают свой дом, чтобы продолжить обучение в колледже, поступают на работу или начинают военную службу, вступают в брак¹⁷.

Кларк и Айерз провели исследование, целью которого было выяснить, чего подростки ожидают от своих дру-

Повышенную эмоциональную зависимость жеских связей, и пришли к следующим выводам:

от родителей малыш испытывает в возрасте от среднего до позднего детского, зависимость от своих сверстников возрастает в период от раннего до среднего подросткового возраста.

Позже юноши и девушки уже готовы противостоять давлению ровесников и действовать независимо.

Стало быть, зависимость от сверстников со временем повышается, достигает максимума, а потом снижается. А эмоциональная зависимость от родителей? Возможно, что у нее совсем иной график. Она максимальная в начале жизненного пути, затем снижается, а позже возрастает и остается на постоянно высоком уровне.

В первые школьные годы дружба развивается на основе общности занятий. Подростки ждут от своих друзей честности, открытости и непосредственности, особенно в выражении тех чувств, которые касаются их дружбы. Дети в раннем подростковом возрасте отличаются высокими нравственными требованиями к своим ровесникам, однако они сознают, что многие могут им и не соответствовать, и поэтому удовлетворяются дружбой с теми, чьи нравственные качества ниже ожидаемых. Они подчеркивают важность искренности, которая способствует упрочению дружбы, в то время как отсутствие искренности, или «притворство», называется подростками одной из главных причин ухудшения товарищеских отношений.

Подростки младшего возраста особенно ценят в своих товарищах такие качества, как постоянство и верность дружбе. Подростки хотят быть уверенными, что они встретят в друзьях отзывчивость и понимание. Однако между ожиданиями мальчиков и девочек имеются некоторые отличия. Отношения

между девочками характеризуются большими взаимопониманием и чуткостью. Мальчики меньше нуждаются в понимании друзей и не ждут от них такой верности и постоянства, как девочки от своих подруг.

Девочки ожидают от своей дружбы больше, чем она может им дать. Этот акцент на «порядочность» друзей подкрепляет часто высказываемую точку зрения, что подростки младшего возраста больше тянутся к тем приятелям, которые не впадают в неприятности¹⁸.

Когда подростки покидают стены начальной школы для продолжения учебы в средней школе, их дружеские отношения становятся намного более широкими и разнообразными. У них появляется возможность знакомиться со сверстниками из других районов. Их новые знакомые могут вести себя, одеваться, разговаривать и думать иначе, чем прежние.

¹⁷ Райе Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 343—344.

¹⁸ Там же. С. 343.

244

Одно из исследований показало, что мальчики прежде всего озабочены тем, какое место они занимают в своей группе, а девочек больше интересуют чувства общности и близости между подругами. Однако как мальчики, так и девочки хотят нравиться своим ровесникам. Для детей среднего подросткового возраста главная цель — быть признанными членами компании, которая их больше всего привлекает. На этом этапе они очень чувствительны к критике или негативной реакции со стороны других. Они переживают по поводу того, что о них думают люди, поскольку их самооценка определяется тем, как его воспринимают другие.

Как подбираются дружеские компании, образуются группы товарищей? В дружеское сообщество принимают того, кто такой же, как ее члены: оцениваются манера одеваться и держаться, положение в классе, увлечения в свободное от учебы время, умения и способности, социально-экономическое положение, репутация и личностные качества.

Чтобы человек влился в какую-то компанию, он должен быть похожим на других ее членов: это может быть употребление особого жаргона или ношение одежды, отличающейся какими-то

Ученики седьмых—девятых классов, беспокоящиеся по поводу того, как они выглядят в глазах других, обычно задают такие вопросы:

Как застенчивый мальчик может справиться с этим недостатком?

Что нужно сделать для того, чтобы понравиться другим ребятам?

Как стать более общительным?

Почему чувствуешь себя одиноким, находясь в окружении друзей, которым, похоже, нет до тебя никакого дела?

Как себя вести, когда ты кому-то неприятен?

Почему одни ребята пользуются вниманием сверстников, а другие нет?

специфическими деталями. Тех, кто не соответствует этим свойствам, группа лишает своего внимания. Во время опроса, проведенного среди 200 учеников двух средних школ, учащиеся назвали умение подстраиваться (в своем поведении, увлечениях, манере разговаривать и одеваться) одним из важнейших условий популярности в группе.

В девичьих компаниях больше озабочены поддержанием гармоничных отношений и стремлением оправдать ожидания своих подруг, чем в группах мальчиков. В одном из исследований влияния ровесников на подростков, проведенном среди учеников старших классов, было выявлено, что это влияние сильнее сказывается на жизни девочек. Имелась в виду необходимость проявлять организационную активность и поддерживать имидж «хорошей девочки». Для мальчиков внешнее давление сводилось к тому, чтобы быть мужественным и

физически развитым, употреблять наркотики или алкоголь и иметь сексуальные отношения.

Таким образом, личностные качества — важное условие зарождения дружбы. Сюда входят черты характера, умение дружить и манера поведения. Опрос 204 подростков седьмых, девярых и одиннадцатых классов показал, что качества личности являются более важным обстоятельством при завязывании дружеских отношений, чем успехи в чем-либо или внешние характеристики. Это наблюдение справедливо для подростков любой возрастной группы.

С возрастом все больше подростков при установлении дружеских связей обращают первостепенное внимание на личностные качества, а не на успехи и внешние характеристики. Таким образом, один из главных способов, с

245

Таблица 5 Приемлемые и неприемлемые особенности

Приемлемые \ Неприемлемые	
Наружность	
Привлекательность	Невзрачность, непривлекательность
Женственность, стройная фигура (у девочек)	Отсутствие женственности, излишняя полнота или худоба (у девочек)
Мужественность, хорошее телосложение (у мальчиков)	Изнеженность, худосочность, полнота (у мальчиков)
Опрятность, ухоженность	Неопрятность, неряшливость
Подобающая одежда	Старомодная, плохо сидящая, грязная одежда
Длинные, грязные волосы (у мальчиков)	Физические увечья
Поведение	
Раскованность, дружелюбие, умение ладить с другими	Застенчивость, робость, замкнутость, молчаливость
Активность, энергичность	Апатичность, безынициативность, пассивность
Участие в общественной жизни	«Отшельничество»
Социальные навыки: хорошие манеры, умение вести беседу, внимательность, уравновешенность, естественность, тактичность, умение танцевать, играть в различные игры, увлечение спортом	Развязность, плохие манеры, неуважение к другим, хвастливость, позерство, невыдержанность, хихиканье, грубость, косноязычие, нерасторопность, неумение играть в различные игры
Жизнерадостность, умение развлекаться	Унылость, неумение веселиться
Соответствие своему возрасту, зрелость	Инфантильность, незрелость
Хорошая репутация	Плохая репутация
Умение подстраиваться	
Черты характера	
Доброта, способность проявить сочувствие, понимание	Ожесточенность, неприязненность, безучастность
Товарищеские качества, выдержанность	Сварливость, агрессивность, раздражительность, высокомерие, мстительность
Отсутствие эгоизма, щедрость, великодушие	Невнимательность, себялюбие, прижимистость
Приветливость, оптимизм	Пессимизм, вечное недовольство
Чувство ответственности, надежность	Безответственность, ненадежность
Честность, прямота	Лживость, хитрость
Чувство юмора	Неумение понимать шутки, отсутствие чувства юмора
Наличие идеалов	Грязные мысли
Уверенность в себе, умение ценить себя и одновременно быть скромным	Самодовольство, тщеславие
Рассудительность, ум	

Источник: Райе Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 350—351.

помощью которого подростки стараются добиться внимания сверстников, — это развить в себе качества, которые вызывают восхищение других. В табл. 5 дана подборка черт личности, которые подростки хотят или не хотят видеть в своих ровесниках. Она составлена на основе нескольких исследований.

КОГДА ДРУЖБА ПЕРЕРАСТАЕТ В ЛЮБОВЬ

Ученые выявили, что дружба проходит две важные фазы. **Первая фаза.** Во время учебы в младших классах школы дети получают удовольствие от пребывания в обществе однополых сверстников. У мальчи-

246

ков товарищем может быть только мальчик, а у девочек — только девочка. Дружба с детьми того же пола — очень важная фаза развития, и любой нормальный ребенок проходит через нее. Подружившись со сверстником того же пола, ребенок расширяет представление о своем «Я» и самоутверждается.

Вторая фаза наступает в позднем подростковом периоде, когда человек удовлетворяет свои потребности в общении и дружбе с лицами обоих полов. В этот период мальчики и девушки прошли стадию половой зрелости и привлекательность представителя другого пола основана на сексуальных чувствах.

Обе фазы можно разбить на несколько промежуточных стадий и тогда мы получим следующую, более точную, картину (табл. 6).

Таблица 6 Возраст и фазы психосоциального развития

Возраст	Фазы
Раннее детство	Аутосоциальная: мальчики и девочки интересуются только собой
Примерно от 2 до 7 лет	Поиск товарищей среди других детей, независимо от их пола
Примерно от 8 до 12 лет	Гомосоциальная: ребенок предпочитает играть с детьми того же пола; наличие определенного антагонизма между полами
13—14 лет	Девочки и мальчики начинают проявлять интерес друг к другу
15—16 лет	Отдельные юноши и девушки образуют пары
17—18 лет	Большая часть подростков ходит на свидания; некоторые, прежде всего девушки, вступают в брак

Источник: Раис Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 356.

Для некоторых подростков мучительным испытанием становится необходимость завязать знакомство и наладить непринужденные отношения с человеком противоположного пола. Ниже приведены вопросы, которые обычно беспокоят подростка:

- Как начать разговор с девушкой?
- Что делать, если не хватает решимости пригласить девушку на свидание?
- Как обратить на себя внимание противоположного пола?
- Ждет ли в действительности девушка, чтобы юноша признался в том, что она ему нравится?
- Почему мы так смущаемся, когда встречаемся с незнакомыми мальчиками?
- Стоит ли беспокоиться, если не удалось сразу же договориться о свидании?
- Как привлечь внимание мальчика и понравиться ему?
- Почему мальчики так не любят, когда их с кем-то знакомят?

Вместе с половой зрелостью приходит лучшее понимание другого пола.

Исчезают неприязненные чувства, которые были присущи детям. На смену им приходят другие, юношеские, основанные на взаимной эмоциональной притягательности. Девушка, которая раньше казалась жеманной, насмешливой и неприятной девчонкой, расцветает прямо на глазах. С одной стороны, взрослеющий юноша очарован и заинтригован ее обаянием, с другой же, он трепещет внутри. Неудивительно, что он мучается вопросом: «Как начать с девушкой разговор?»

247



Мы очарованы друг другом

Первые попытки мальчика привлечь к себе внимание сводятся к тому, чтобы подразнить девочку с помощью каких-то физических действий: он может спрятать ее учебники, растрепать волосы, запустить в нее снежком.

Реакция девочки обычно вполне традиционна и предсказуема: закричать, побежать либо за мальчиком, либо от него, выказать свое огорчение. Мальчик не знает, как ему следует говорить с девочкой, зато он хорошо знает, как можно побезобразничать, поэтому он и прибегает к известным, но теперь уже неподходящим приемам. Просто он не знает других.

«Как Вы считаете, до какого возраста можно гулять с мальчиками? В зависимости от того, до какого возраста их можно считать мальчиками...»

Студенческий фольклор

Постепенно начальные контакты приобретают более сложный характер. Дразнить девочку теперь уже для мальчика неприемлемо. Начинает цениться «крутость» — уверенность в себе, уравновешенность, хладнокровие, умение поддержать разговор и проявить себя с лучшей стороны. Мальчишечьи и девчачьи компании разбиваются на пары, отношения в которых приобретают характер нежной привязанности и влюбленности.

Родители часто обеспокоены слишком вольным поведением подростков. Романтические вздохи при луне молодежь заменяет откровенными ласками. Юноши и девушки обнимаются и во время и после танцев. Их неудержимо манят темные закоулки садов и парков. Результаты одного из исследований показали, что, по мнению самих подростков, девять из десяти де-

248

вушек и юношей — учащихся средней школы — имеют дружков и подружек, с которыми осваивают основы любви".

Исследование показало, что любвеобильные люди влюбляются в первый раз где-то в возрасте 14 лет. В жизни большинства людей состояние влюбленности играет чрезвычайно важную роль. Если любовь взаимна, то она доставляет высшее наслаждение.

Сильная любовь может таить в себе немало опасностей. Успех окрыляет, но неудача может привести человека в отчаяние. Невостребованная любовь может повлечь за собой чувство опустошенности и тревоги, стать причиной сильных душевных волнений. Утрата любви способна стать для подростка тяжелым испытанием.

УТРАТА ЛЮБВИ

На протяжении своей жизни человеку много раз приходится что-то или кого-то терять — утрачивать. Умирает близкий человек и это — утрата. Утратой может стать прекращение романтических отношений.

Есть, разумеется, и мелкие утраты, которые вызывают у нас сожаление, горечь, обиду. Но они не приводят нас к стрессу или нервному припадку. Только крупные утраты могут привести в такое состояние, которое мы именуем горем или скорбью.

Утрата любви, особенно первой, — тяжелейшее из испытаний. Некоторые режут себе вены, бросаются из окна или иным способом пытаются покончить жизнь самоубийством. Такая утрата может резко перевернуть или изменить нашу жизнь, изменить наши взгляды на жизнь и людей. Нередко она приводит к тому, что юноши разочаровываются в девушках вообще, и наоборот. Большинство людей способны испытывать не только сильную привязанность к кому-то, но и горе, потеряв эту привязанность.

Подростки очень болезненно переживают утрату любви: их «Я» еще формируется, у них нет опыта и способностей справляться с неудачами.

Со временем они научатся легче переносить расставания. Они станут мудрыми взрослыми людьми, которые понимают, что на нем или на ней свет не сошелся клином, что появится новая увлеченность, что все пройдет. Но подростку кажется, что вместе с расставанием с любимым человеком он расстанется с жизнью. У него все в первый раз и в самый серьезный.

Утрата любви для подростка — это прежде всего расставание с несбывшейся мечтой. Когда у подростков начинаются романтические отношения, они склонны фантазировать по поводу своего будущего. Они могут мечтать о свадьбе, рождении детей, совместной жизни в течение долгих лет.

Романтическая любовь — это не что иное, как возникновение привязанности между людьми. Узы любви сравнивают с теми связями, которые существуют между детьми и их родителями. Нас делает чувствительными кпо-тере значимого для нас человека сама природа ощущения привязанности к кому-либо. Чтобы забыть о глубоких и сильных отношениях, требуется длительное время и немало усилий.

¹⁹ Райе Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 44—45.

249

Горечь потери может способствовать ухудшению успеваемости, возникновению проблем со здоровьем, пренебрежению своими обязанностями, появлению неопрятности в одежде. Подростки могут уйти в себя, проводить все больше времени в одиночестве, предаваться размышлениям и фантазиям о своем бывшем возлюбленном под сентиментальную музыку. Подросткам может казаться, что они больше уже никого не полюбят.

Утрата любви может стать для подростка сильным стрессогенным фактором. Потеря любви является одной из основных причин самоубийств среди подростков.

Как справиться с собой

Ниже приведен ряд советов, заимствованных из научной литературы, которые могут помочь подросткам пережить утрату своей любви.

1. Дайте им понять, что испытывать напряженные чувства в порядке вещей. Нужно позволить подросткам и чувствовать, и страдать.
 2. Способствуйте тому, чтобы они выражали свои чувства и мысли.
 3. Научите их, как можно излить свое горе.
 4. Призывайте их больше полагаться на семью и друзей — тех, кто может разделить их боль и не станет отделяться лишь общими словами. В этом случае могут оказаться весьма полезными друзья, ранее пережившие подобную утрату любви.
 5. Позвольте им передохнуть, чтобы пережить случившееся.
 6. Способствуйте сохранению баланса между потребностью подростка в поддержке и необходимостью побыть наедине с самим собой.
 7. Призывайте их следить за собой — не забывать об отдыхе, правильно питаться и поддерживать физическую форму.
 8. Предложите им убрать подальше предметы, напоминающие о былой любви. Это позволит избавиться от мыслей об этой утрате.
 9. Помогите им посмотреть на себя как на жизнеспособных людей, понимающих, что боль с течением времени ослабнет.
 10. Помогите им понять, что в будущем у них будут и взлеты, и падения и что чувство печали все равно будет их время от времени посещать.
 11. Посоветуйте им не принимать пока никаких важных решений и избегать каких-либо значительных изменений в своей жизни; скажите им, что период горьких переживаний — не лучшее время для решительных шагов.
 12. Побуждайте их находить новые способы своего времяпрепровождения и открывать для себя новые возможности. Покажите им, как это можно сделать: пусть найдут себе какое-то увлечение, заведут новых друзей, займутся новым видом трудовой деятельности. Это поможет им вернуть чувство уверенности в собственных силах.
- Подростки могут обожать человека, с которым они совершенно незнакомы, и представлять себе романтические встречи с ним. Чем менее реальны их действительные романтические контакты, тем больше вероятность, что они вообразят себе, что сильно влюблены в кого-то, и начнут фантазировать по поводу этих несуществующих отношений. Часто предметом обожания становится человек более старшего возраста, причем даже и того же пола.

Крайняя форма этих выдуманных романтических отношений называется *эротоманией*. Эротомания — это иллюзорное представление о том, что вас любит другой человек. Эротоман верит, что этот человек стремится завязать с ним отношения и передает ему тайком какие-то послания; он истолковывает все происходящее как доказательства любви к нему этого человека и объясняет противоречивые действия со стороны последнего робостью, гордостью, ревностью или желанием испытать их любовь.

ЗАЧЕМ НУЖНЫ ДРУЗЬЯ И ЛЮБЯЩИЕ ЛЮДИ

Человек испытывает всеохватывающую потребность в любви — любить и быть любимым. Быть любимым значит испытывать отношение к себе как к уникальной личности, не похожей ни на кого, со стороны другого человека.

Быть любимым означает, что любящий меня человек принимает меня таким, какой я есть. Он не старается изменить меня, подстроив под себя. Когда такое происходит, мы начинаем подозревать, что другой человек не очень-то любит меня. На самом деле он эгоист, если пытается меня переделать под себя.

Когда жена пытается «воспитывать» мужа или сына, навязывая им свое представление о том, что такое добрый и недобрый поступок, как они должны разговаривать по телефону, общаться со своими друзьями и т.д., то ничего хорошего из этого не выходит. Человек сам выбирает нравственные приоритеты и ценности. Ему можно подсказать, посоветовать, но ни в коем случае не навязывать свое представление о мире. Другой человек никогда не будет смотреть на мир вашими глазами.

Когда же вы пытаетесь внушить ему свой образ мыслей, он отдаляется

от вас. Он считает, что вы вмешиваетесь в его личные дела. Друзья себя так

Знаете ли вы, что...

не ведут, справедливо рассуждаете вы. Не ведет себя так и любящий человек. Он уважает суверенитет

подростки склонны выбирать друзей, ценности которых похожи на их собственные; друзья подростки выбирают преимущественно среди учеников своей школы, своего класса и, как правило, того же пола.

личности, право человека на духовную неприкосновенность, т.е.

право решать за себя и выбирать свой образ по собственному разумению. Принимайте другого таким, каков он есть, и тем самым докажите, что любите его. Если нужно, он сам перестроит свое поведение, чтобы быть ближе и понятнее вам. Но это будет уже добровольный шаг.

Выразимся иначе: быть любимым означает быть понятым. Понятым, а не понятным. Ваши поступки могут показаться любящему человеку противоречивыми, непоследовательными, неправильными. В этом смысле они непонятны. Непонятны постороннему человеку, не знающему вас. Но любящий человек обязан вас знать и понимать. Поэтому, встретив противоречие или непоследовательность, он постарается вызвать вас на откровенный разговор и выяснить, почему вы так поступили. Он услышит ваши аргумен-

251

ты, ваши мотивы поступков и после того решит, правы вы были или нет. **Разговор по душам** — это форма общения, доступная только для друзей или любящих друг друга людей. Она недоступна посторонним.

В подобном разговоре вы не пытаетесь выглядеть лучше, чем есть на самом деле. И это самое главное, самое ценное. Вы не боитесь показаться другу чуточку хуже, чем есть, не таким правильным или праведным. Вы надеетесь, что он поймет вас в любом случае. Поймет, проникнется вашими горестями и заботами. Примет их как свои собственные и разделит вашу позицию. Пусть он не оправдывает совершенного вами. Но он поймет вас и этого будет достаточно. Вы излили ему душу, то, что вас мучило. Вы облегчили ее, сняли часть ответственности, т.е. разделили тяжкий груз ответственности за содеянное с другом и он принял ее. А что такое дружба и любовь, как не возможность разделить с близким человеком свои заботы и горести? Ведь заботы не обязательно должны быть материальными.

Правда, сняв часть ноши с себя, вы переложили ее на него. А он готов нести? Раскрывая душу перед партнером, человек возлагает на его плечи непомерное бремя: ведь он по существу просит его согласиться с тем, что не обязательно вызывает у него симпатии, что приемлемо для него.

Друг — это человек, предоставляющий вам право раскрыть себя, сделать свои самые сокровенные чувства общим достоянием.

Распространенное у нас выражение «Ты меня уважаешь?» можно услышать только у подвыпивших людей. Алкоголь снимает барьеры к общению, люди расковываются и становятся более откровенными. Они хотят, пусть на короткое время, быть понятыми и ценимыми другими, теми, которые вам

понравились. Вы крепко выпили и кажется, что навек стали друзьями. А между друзьями должно существовать полное взаимопонимание. Вы успели излить ему душу, пооткровенничать и теперь ищете взаимности. Вопрос «Ты меня уважаешь?» на самом деле имеет иной смысл, а именно: принимаешь ли ты меня таким, каков я есть, заслуживаю ли я дружбы?

252

Другое выражение «Да поймите же вы меня наконец-то!» представляет крик отчаяния человека, не добившегося понимания других. Как он ни старался, все напрасно. Он убеждал, объяснял, умолял. Ничего не помогло. Другие не пошли ему навстречу. Значит, эти другие — посторонние лица. Среди них нет любящих вас людей.

Стремление быть понятым — отчаянный призыв к кому-нибудь влезть в мою шкуру, посмотреть на вещи моими глазами, согласиться без всяких доказательств, что моя точка зрения заслуживает уважения уже только потому, что она моя. Взывая к пониманию, я добиваюсь одного — подтверждения того, что мой личный опыт (мои внутренние мотивы, мое представление об идеальной жизни, мой образ самого

себя, мои беды и радости) представляет какую-то ценность. Что мое

Притча

Урусского художника и мыслителя Н. К. Рериха есть такая притча. Старый викинг Гримр, сидя на пиру в кругу друзей, сказал вдруг, что за всю его долгую жизнь не было у него ни одного верного друга. Со всех сторон раздались возражения. Один сказал: «Вспомни, кто первый протянул тебе руку в изгнании! Это был я». Другой сказал: «Когда враги сожгли твой дом, кто строил новый дом вместе с тобой? Это был я». Третий сказал: «Кто в битве заслонил тебя собою? Вспомни о друге!» Гримр ответил им: «Я помню все, что вы сделали для меня, я люблю вас, но вы друзья в несчастьях моих, и я благодарю вас за это. Но скажу правду: в счастье не было у меня друзей, а я был очень редко счастлив. Это было, когда на охоте я спас короля, и он при всех обнял меня и назвал лучшим мужем. Все говорили мне приятное, но сердца друзей молчали. Это было, когда моя дружина одержала победу над датчанами. Меня считали спасителем народа, но и тут молчали сердца друзей. Когда лучшую деву ввел в дом и назвал женой, меня венчали, но слова друзей шли не от сердца. В счастье человек как будто на вершине горы, а сердца людей открыты вниз. В счастье никогда не бывает друзей».

видение мира тоже имеет право на существование, и не меньшее, чем ваше. Непонимание человека — это по существу отказ в таком праве. Провинившемуся реально или мнимо дают понять: ты не прав. Значит, ты придерживаешься неправильных взглядов на жизнь, у тебя нет нравственных убеждений и вообще — зачем ты живешь на свете. Когда человеку дают понять, что его жизнь напрасна, ему впору наложить на себя руки. А если не намекать, а убедить его в бессмысленности своего существования, он вправду найдет удавку. Или пойдет и застрелится. Человек живет до тех пор, пока чувствует, что живет не зря.

Так вот, посторонние — это те люди, которые намекают или открыто дают понять, что жить тебе незачем и ты никчемный человечиска. Друзья и любящие вас люди, напротив, поддерживают ваше представление о смысле своей жизни. Они подтверждают вашу значимость для себя. Когда человек решает, что он никому не нужен, он на самом деле совершает первый шаг к самоубийству. Родные, любимые, друзья — это как раз те люди, кому вы очень нужны.

Когда у вас душевный кризис или вы не знаете, как жить дальше, за советом обращаетесь к близким, а не дальним. Они готовы серьезно и с пониманием выслушать вас, т.е. войти во все подробности, выслушать все обстоятельства происшедшего. А значит, подойти к делу компетентно, проявить себя экспертом в ваших делах. Недаром

говорится, что мой друг или любимый знает меня лучше меня самого. Они — *эксперты* в ваших делах. Естественно, что человек склонен доверять самые важные дела людям знающим, а не дилетантам. Это за профессиональным советом вы можете обратиться к человеку почти постороннему, коллеге по работе. Но в делах лич-

253

ных или интимных вы доверитесь только человеку знающему вас и умеющему хранить тайну.

Вот еще одно неопценимое качество друга — **умение хранить тайну**. Детишки сообщают другу «по большому секрету» свои маленькие тайны и требуют, чтобы тот не оглашал их. А если он разболтал секрет, с ним могут рассориться на всю жизнь. Он выдал вашу тайну, фактически предал ваше доверие. Отныне на него нельзя положиться в трудную минуту.

Малый бизнес в 90-е гг. создавался почти исключительно друзьями и родственниками. Не только для того, чтобы заработанные деньги не ушли к посторонним. У любой организации множество тайн и секретов, в том числе и от налоговой полиции. Кто их лучше убережет? Конечно, друзья.

Подпольные политические партии создавались всегда только единомышленниками, духовными соратниками. А это и есть друзья по идейным взглядам. Лишь много позже партия разрасталась, и в ее ряды стекались посторонние люди.

Принимать друга таким, каков он есть на самом деле, означает вместе с тем признание его уникальности. А это самое главное для развития нашей личности. Мы не хотим походить на других людей. Мы стремимся быть неповторимыми. Любящие нас люди и друзья, принимающие нас вместе с нашими причудами, противоречиями и прочими «прибабасами», подтверждают наше право быть

уникальными. Таким образом, друг и любящий подчеркивают самое важное качество и претензию человека — быть **уникальной личностью**.

Если человек представляет сборище самых разных ролей, которые не всегда согласуются между собой, а ему крайне важно оставаться **целостной личностью**, то кто, как не друг, поможет ему в этом? Вы продвинулись по службе, стали важным и чванливым. Бывшие одноклассники не узнают вас: был

Врезка

М. Гиблов Насилие над детьми

В 1993-1994 гг. жертвами преступлений родителей стали 43,5 тыс. детей. Ежегодно только в Москве в больницы поступает до 80 изувеченных детей. И это, по мнению врачей, лишь вершина айсберга. Значительное число таких случаев происходит как семейные бытовые травмы. Их, по статистике Минздрава, среди детей до 14 лет ежегодно отмечается до 2 млн. Насилие, проявленное родителями по отношению к своим детям, оборачивается ответной жестокостью этих детей по отношению к своим родителям и чужим людям. Темпы роста правонарушений среди несовершеннолетних в 15 раз опережают общие показатели роста числа преступлений и в 3 раза выше, чем у взрослых. Они крадут, грабят, насилуют. По данным [енпрокура-туры, за последние 3 года числе убийств, совершенных группами малолеток, удвоилось. Несовершеннолетних привлекают уже к заказным убийствам. В 1994 г. в различных преступлениях

участвовали 200 тыс. маленьких граждан (в 1987 г. - 100 тыс.).

По данным статистики, за последнее десятилетие на 70% увеличилось число детских самоубийств. Сегодня эта цифра достигает 2 тыс. в год (мальчики добровольно уходят из жизни в 5 раз чаще девочек), 52% самоубийств являются результатом семейных конфликтов между детьми и родителями.

Из показаний 16-летней Оли Р.: «Отец часто устраивал скандалы, часто бил меня и мать. Последние годы спокойно не спала ни одной ночи из-за его угроз... Когда в отсутствие мамы он схватил меня за плечи, по выражению его лица я поняла, что он хочет меня изнасиловать. Меня охватил животный ужас, я схватила припрятанный топор и стала наносить им удары... Сожаления по поводу случившегося не испытываю». Физическое наказание в качестве воспитательной меры, по данным анонимных опросов, используют 60%.

Аргументы и факты. 1995. № 21

254

когда-то нормальным человеком, а теперь индюк надутый. Ничего человеческого в нем не осталось. Поверьте, что они судят о вас как посторонние люди. И только настоящий друг, а таковым может быть и любящая жена, понимает вас. Никакой вы не индюк, а уставший от бесконечных заседаний и общения с высокопоставленными чиновниками человек. Щеки надутые? Так это от неподвижного образа жизни, атеросклероза и прочих болезней, свалившихся на вас. Работа хотя и важная, но очень нервная. Замучили мигрени и сердце пошаливает. Вид насупившийся? Так это от того, что приходится строить серьезное выражение лица во властных кабинетах, пробивая планы, кадры, ресурсы, финансы. С иным лицом там делать нечего.

Кто знает вас таким, какой вы есть на самом деле? Кто понимает и принимает вас таким, каким вы стали или точнее, каким вас сделали обстоятельства жизни? Кто уверен, что вы не изменили своим нравственным принципам и сохранили, вопреки обстоятельствам, стержень своей личности, что в душе вы остались прежним романтиком? Кто докажет, что у вас вообще есть внутренняя целостность, не разорванная на клочки теми ролями, которые приходится выполнять? Ответ очевиден.

Потребность в любви и понимании ближних тем больше, чем больше численность людей на Земле. То есть чем больше посторонних и незнакомых, равнодушных, прохожих, не замечающих тебя людей. Мир наполнен безличными людьми. И чем больше безличных отношений наполняет нашу жизнь, тем больше потребность человека в личных, доверительных отношениях. Отношениях, построенных на любви и понимании.

Но как их трудно удержать! Как нелегко быть всегда приветливым, внимательным, заботливым, дружелюбным! Вы ищете у других чуточку тепла и внимания, не подозревая, что в автобусе их «обгавкали», обвесили в магазине или просто разболелась голова. И на них давит суeta жизни. И они нуждаются в такой же заботе и любви. Кто первым протянет руку? Бремя, которое несет любовь, непомерно, и столь же непомерно внешнее напряжение, с которым приходится бороться любящим людям.

Парадокс человеческой жизни заключается вот в чем: сильные, волевые, мужественные люди нуждаются в самых хрупких и ранимых отношениях, какие только существуют на свете, — отношениях взаимной любви. Им, сильным, чтобы оставаться сильными, нужно опереться на очень хрупкое и нежное.

Врезка

Закон самонаводящейся индукции

Влияние ровесников может не только помогать, но и мешать успехам в учебе, в зависимости от того, какие ценности, взгляды и отношения господствуют в данной группе. Если компания подобралась из одних отличников, то возникает эффект самонаводящейся индукции (по законам физики): один начинает заводить другого и все вместе положительно влияют на общую атмосферу в группе. Между ними непременно возникает незримая конкуренция: кто из них «круче» в учебе, кто больше знает, у кого лучше оценки.

Но тот же самый закон, только с противоположным результатом, действует в группе троечников или двоечников. Поскольку подростковые группировки и компании подбираются по принципу сходства взглядов, интересов и уровней зрелости, то велика вероятность того, что хорошисты начнут «кучковаться» между собой, а троечники возмут в напарники никак не отличника. И здесь возникает незримое соревнование за то, кто «круче»: сильнее физически, больше может выпить, легче «охмурить» девчонок, грубее матерится и т.д.

255

КТО И КАК ВЛИЯЕТ НА ПОДРОСТКА

Социологи и психологи считают родителей наиболее важными взрослыми в жизни подростка.

В качестве лиц, оказывающих на подростка значительное влияние, упоминаются также братья и сестры и родственники, такие как тети, дяди. Из лиц, не являющихся членами семьи, влиянием пользуются священники, учителя или соседи.

В Шотландии было проведено обследование 360 учеников средней школы. На вопрос о том, кого они считают самыми важными в своей жизни людьми, 79% выбрали родителей, причем 56% назвали мать, а 23 % — отца. Сестер и братьев упомянули 13% подростков, а 8% предпочли других взрослых — в основном бабушек и дедушек. Студенты часто называют преподавателей и друзей. Подростки из рабочих семей при подобных опросах реже упоминают матерей и отцов²⁰.

С ослаблением влияния семьи все возрастающую роль начинают играть примеры киногероев, популярных музыкантов и друзей. Особенно сильно их влияние наречь, выбор прически и одежды, музыкальные вкусы и основные социальные ценности.

Если одни люди оказывают на подростка прямое влияние, то другие — косвенное, но тем не менее весьма ощутимое. Например, события, происходящие на работе родителей, влияют на родителей, а те в свою очередь влияют на развитие подростка. Начальство родителей определяет уровень зарплаты, график труда и отдыха и состав рабочего коллектива. Если компания решит уволить служащего, это окажет влияние на всю его семью. Все эти факторы влияют на взаимоотношения родителей с подростком.

На подростка оказывают многостороннее влияние общественные организации. Администрация школы составляет расписание, учебный график и нанимает учителей. Городские власти могут открыть или закрыть молодежный центр или плавательный бассейн.

Большинство психологов указывают на то, какое огромное значение имеют на наше поведение реакция других людей, особенно знакомых или родных. Одни поступки они одобряют и нам становится приятно. Иногда это воодушевляет нас и заставляет гордиться собой. Я не съел последнюю конфету, а отдал брату, хотя самому так хотелось положить ее в рот. Другие поступки осуждаются окружающими, и нам становится неловко, стыдно за себя.

В некоторых поступках мы явно виноваты. Их осуждение справедливо воспринимается нами как упрек в наш адрес. Какой я жадина, неумеха или лентяй. Мне за себя стыдно.

Но есть поступки хотя и неприятные нам, но совершенные неосознанно. Я иду по улице и вдруг со всего размаха падаю на землю. Мне неловко или стыдно. Хотя в том месте жуткий гололед и до меня на льду побывало немало людей.

Выходит, что и сознательные и неосознанные поступки, совершенные нами, мы одинаково записываем на свой счет. Хотя где-то в глубине души понима-

²⁰ Раис Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 74.

256

ем, что этого не следует делать. Ну мало ли что, человек шел и упал. С каждым может случиться. Однако нет, мы краснеем, будто намеренно оступились.

Почему мы краснеем за свою неловкость, ведь она извинительна? Может быть, потому что другие могут посмеяться или осудить нас? Мы чутко откликаемся на реакции окружающих, даже если они не высказаны вслух. Никто открыто не рассмеялся, когда я грохнулся оземь, никто и слова не сказал. Но мне все равно неприятно, будто я все увидел или услышал.

Значит, мы можем реагировать даже на то, чего не видим и не слышим, но только воображаем. Вот в чем разгадка. Наше воображение дорисовывает неприятную картину. Они могут высмеять меня, думаем мы про себя.

А с какой такой стати мы нехорошо думаем о людях, если не видим и не слышим их реакции? Скорее всего потому, что мысленно ставим себя на их место и считаем, что я в такой ситуации посмеялся бы или что-нибудь «ввернул» уж точно. Не упустил бы случая. Особенно если этот мальчишка мне несимпатичен. Выходит дело, в других мы видим себя. За свою неловкость мы стесняемся самих себя, а не других. Я бы поступил так на их месте. Но как на самом деле поступят прохожие, заметившие

падающего человека, я не знаю. Я засмущался еще до того, как узнал их реакцию. Заранее. Смушение и чувство неловкости сидит во мне. А прохожие равнодушно прошли мимо и никто не рассмеялся. Может быть, они оказались лучше меня? Меня, мысленно поставленного на их место?

Запутанный этот мир взаимных человеческих реакций. И хотелось бы получше в нем разобраться.

Вот еще один парадокс (первый был описан выше). Нам не нравится, когда другие ехидничают над моей неловкостью. Если одноклассник, подставив мне бегущему подножку, что называется, ржет во все горло, то я готов его убить, кажется, в эту минуту. Ну а как я сам веду себя, совершив аналогичный проступок с другим? Я от души радуюсь, хотя понимаю, что радоваться-то по большому счету нечему.

Следовательно, других мы склонны осуждать за то, что прощаем себе. Надо мной издеваются — это плохо. Но когда я издеваюсь над другим — это хорошо.

Итак, мы остановились на том, что каждый из нас строит линию поведения в зависимости от реакции окружающих людей. Такую зависимость назовем прямой. А существует еще косвенная. В чем она заключается?

Это положительные или отрицательные последствия чужих поступков, наблюдаемые человеком. Вероятность агрессивного поведения индивида возрастает, если он наблюдал, как другие люди были вознаграждены за подобное поведение. Здоровый верзила-старшеклассник дал мне затрещину, а его «друганы» от души посмеялись. Они одобрили его поступок. Я внимательно учусь у старших. Не важно, кто они.

Но вот к «друганам» подошел завуч и строго предупредил, что еще одно такое хамство и виновник получит «неуд» за поведение. Предупреждение подействовало. Дылде стало неловко, а я понял, что за подобное действие, если я его совершу с другим человеком, у меня могут возникнуть крупные неприятности. Лучше избегать подобных ситуаций. Я учусь на примере других людей. Окружающие выказали реакцию не на мой проступок, а на поведение совсем другого человека. Но я получил урок. Лучше учиться на ошибках других, чем громоздить собственные такие же.

257

КОНФОРМИЗМ: НЕ ИДТИ ПРОТИВ ВСЕХ

Вывод о том, что мы живем в обществе и быть свободными от него не можем, сулит нам не только плюсы, но и минусы.

Во-первых, мы во всем и всегда должны подчиняться его законам и правилам. Хотим мы того или нет, есть у нас настроение или нет. Стало быть, общество приказывает, а мы подчиняемся. Мы зависим от него, а быть зависимым часто означает быть несвободным в своих действиях.

Во-вторых, ценности общества далеко не всегда согласуются с моими личными. В нем прощается крупное преступление (какой-то банк обманул государство на миллионы долларов) и наказывается безобидный проступок (в пьяном виде ограбил ларек на 50—70 долл.), а я с этим не согласен. У меня иные нравственные принципы. Есть много других пунктов, по которым я сильно расхожусь с обществом. Тем не менее я должен его терпеть и жить в этой стране — это моя страна и другой у меня нет. Но обходится мне это дорогой ценой — постоянным психологическим напряжением. Конфликт между моими личными и общественными ценностями вызывает это напряжение.

Конфликт может быть и не таким глобальным. Поводов понапрягаться хватает и в повседневной жизни. Например, я терпеть не могу носить галстук, и в большинстве жизненных обстоятельств этого и не требуется. Но при входе в ресторан мне часто приходится сталкиваться с вежливым, но твердым предупреждением: я должен повязать галстук, предложенный мне

258

метрдотелем, в противном случае меня не смогут обслужить. В этом случае мне остается либо подчиниться и поужинать в ресторане, либо удалиться с ощущением комфорта в душе и голода в желудке.

Состояние напряженного конфликта неприятно для меня, но я вынужден подчиниться. Такое подчинение одного всем другим называется *конформизмом* (или конформностью).

Конформизм — это изменение своего поведения или мнения под влиянием давления со стороны другого человека или группы людей.

В разное время психологи провели эксперименты, неопровержимо доказывающие, что очень часто на наше мнение и поступки оказывает решающее воздействие группа.

Пример 1

В экспериментальной комнате находятся семь испытуемых, причем шестеро — подставные лица, они ведут себя в соответствии с установкой экспериментатора. На экране показывают пять фотографий пожилых людей. Совершенно очевидно, что все они различные. Первым спрашивают настоящего испытуемого. Он не колеблясь говорит, что это разные люди. Но каждый из подставных испытуемых по очереди говорит одно и то же: второй и

четвертый портреты изображают одного и того же человека, хотя на второй фотографии старик, а на четвертой — старуха. Подставные испытуемые, каждый по-своему, аргументируют свой ответ: фотографии изображают одно лицо, но под разными ракурсами, поэтому кажутся принадлежащими разным людям. Указывается на сходство в разрезе глаз, очертаниях скул и носа, количестве и расположении морщин и т.п. В конце эксперимента вновь спрашивают настоящего испытуемого. Так вот: в 80% случаев испытуемые отказываются от своего первоначального мнения и уступают давлению группы.



Пример 2

В другом эксперименте демонстрируются две пирамидки — белая и черная. Результаты те же самые. Вначале настоящий испытуемый говорит то, что видит; пирамидки разные, но в конце эксперимента он поддается давлению группы и признает, что обе они белые.

259



Пример 3

Еще в одном эксперименте изучалась связь между успешностью деятельности и присутствием посторонних людей. В одних случаях присутствие вторых лиц повышает успешность деятельности, а в других — снижает. В серии экспериментов члены группы выполняли задание, например склеивание коробок, с разной скоростью — одни перевыполняли его, а другие недотягивали. После того как экспериментатор объявлял всем средний результат или норму, первые снижали темп работы, а вторые его ускоряли, стремясь к средней для всей группы норме. Групповое давление действовало и здесь.

Пример 4

В эксперименте с подставной группой испытуемые определяли продолжительность одной минуты, не прибегая к часам и отсчитывая секунды про себя. Каждый испытуемый сидел в изолированной кабине и нажимал специальную кнопку, как только насчитывал про себя ровно одну минуту. Кроме того, во всех кабинах были лампочки. Экспериментатор давал через них сигналы, якобы исходящие от одного или нескольких испытуемых (иногда он подавался через 35 с), а затем фиксировал, кто поддавался на обман, поторопившись нажать свою кнопку. Оказалось, что людей, подверженных внушению и групповому давлению, очень много.

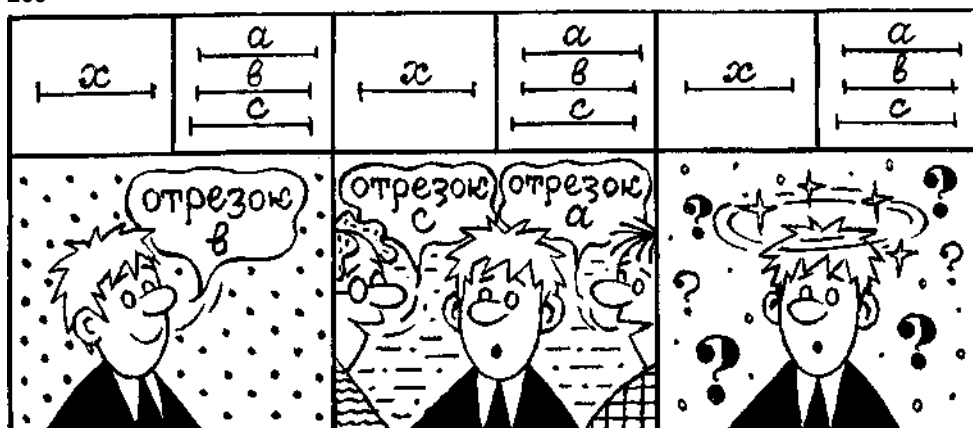
Пример 5

Похожий эксперимент провели с длиной отрезков. Представьте себя в следующей ситуации. Вы добровольно вызвались участвовать в эксперименте. Заходите в комнату вместе с четырьмя другими участниками, и экспериментатор по казывает всем карточку с отрезком прямой *A*". Для сравнения он показывает другую карточку с тремя отрезками *A*, *B* и *C*. Ваша задача — определить, какой из трех отрезков ближе всего по длине к отрезку *X*.

Решение представляется вам на удивление легким. Совершенно очевидно, что правильное решение — это отрезок

В, и, когда наступит ваш черед отвечать, вы, конечно, именно его и назовете. Но сейчас не ваша очередь. Четверо подставных испытуемых, а вы об этом не знали, один за другим уверенно и вполне аргументированно дают совершенно другие ответы. Вначале вы думаете, что они сошли

260



с ума. Но позже решаете, что с ума, возможно, сошли вы сами — ведь большинство людей никогда не ошибается.

Пример 6

Психологи провели эксперимент, выяснявший степень коллективной солидарности. Учеников 7-го класса пригласили в тир и предложили выстрелить в одну из двух мишеней. Их предупредили: если ученик стреляет в первую мишень, то деньги, выскакивающие из барабана, пойдут на общее дело, а если он выстрелит во вторую, то — себе в карман. Экспериментаторы придумали хитринку, которая давала испытуемым ложную информацию. На каждой мишени светящимися точками указывалось количество попаданий, которые якобы сделали предыдущие ученики. И каждый раз на «эгоистической» мишени точек было гораздо больше. Школьникам как бы говорилось: вот смотри, все стараются только для своей пользы. Каждый вновь вошедший стоял перед сложным выбором: проявить себя коллективистом и не согласиться с мнением большинства либо остаться эгоистом и согласиться с большинством. Оказалось, что в дружном, сплоченном классе не поддались на провокацию до 80% испытуемых. Они стреляли в первую мишень.

С помощью таких экспериментов ученые доказали, что человек в своих поступках ориентируется на «значимых других». Кто такие «значимые другие», вы, наверное, уже догадались. Это те, чье мнение или поведение имеет для вас какое-то, пусть даже не очень большое, значение.

Но самое удивительное случилось в конце. Ученые провели своего рода эксперимент в эксперименте. Они попросили наблюдателей — людей самых разных возрастов и профессий — оценить, удастся ли группе навязать неправильное мнение отдельному человеку. А еще их спрашивали: как бы вы сами повели себя в такой ситуации — поддались мнению других или нет. И вот что оказалось: подавляющее большинство людей считало, что другие люди уж обязательно уступят давлению группы, но они — никогда! Так что же получается — о себе мы думаем лучше, чем о других? Или тут кроется нечто иное?

Особенно любопытен эксперимент 5. Он стал классическим, его автор — выдающийся американский психолог Соломон Аш. После эксперимента тем, кто пошел на поводу у большинства, был задан вопрос: действительно

2Б1

ли они видели длину отрезка иной, чем она была на самом деле, или они просто дали тот ответ, который от них ожидали. Несколько испытуемых настаивали на том, что они действительно видели то, что сказали. Но как проверить их правдивость?

Условия эксперимента слегка изменили: всем разрешили вести себя свободно: кто хочет, высказывает свое мнение вслух, а кто не хочет, пишет на бумаге. Естественно, что подставные испытуемые высказывались вслух, иначе как внушить бедной жертве неправильный ответ. А вот настоящие испытуемые разделились. Те, кто высказывался приватно, т.е. не при всех, гораздо чаще давали правильный и независимый ответ. Вторая часть старалась либо угодить группе, либо не противостоять ее мнению, плыть по течению.

Вот ведь что получается: **на людях мы чаще демонстрируем согласие с мнением большинства, а в приватной обстановке, когда нас никто не слышит, проявляем свое подлинное Я.**

В дальнейших исследованиях было выявлено, что тенденция к конформизму связана с менее низким интеллектом, более низким уровнем развития самосознания. Однако определено, что чем более значима для индивидуума ситуация, тем меньше он склонен к проявлению конформизма.

В дальнейших экспериментах выяснилось, что если хотя бы один человек в группе поддерживает не конформное поведение, то уровень проявления конформизма снижается с 37 до 6%.

Конформное поведение играет двойную, как положительную, так и отрицательную, роль в

социализации личности: с одной стороны, конформное поведение способствует исправлению ошибочного мнения или поведения, если более правильным оказывается мнение большинства, при этом являясь защитой психики индивидуума. С другой стороны, конформное поведение мешает утверждению собственного независимого поведения или мнения.

Скорее всего, для индивидуума желательное проявление «разумной» доли конформизма, что определяется в первую очередь реальной самооценкой и достаточным уровнем уверенности в себе.

КОГДА МЫ ГОТОВЫ ПОЙТИ ПРОТИВ ВСЕХ

Психологи провели серию экспериментов, где изменили первоначальные условия. В первом случае к настоящему испытуемому присоединялся один из подставных. Он давал тот единственно правильный ответ, который намеревался дать сам испытуемый. Обнаружение союзника вдохновляло почти всех прошедших через эксперимент. Они решались заявить правду.

Во втором эксперименте один из членов группы давал неправильный ответ, который, однако, отличался от ошибочного ответа большинства.

Присутствие еще одного «диссидента» серьезно уменьшало давление группы. Пусть не все, но уже гораздо большее число, чем прежде, настаивало на своей точке зрения.

Какой вывод надо сделать? **Мы слабы, пока в одиночку идем против всех. Но мы сильны, если мнение большинства раскалывается. И мы непобедимы, если встречаем союзника в борьбе с большинством.**

262

Представьте себе такую ситуацию. Вы стоите в огромной очереди в магазине, а какой-то наглец лезет к прилавку вне очереди. Вашему возмущению нет пределов. Вы вслух осуждаете нахала. Если другие молчат, то велика вероятность, что он все-таки получит свое. Но если к вам присоединились другие, то нахал начинает робеть. Его напор утихает, и вполне может случиться, что он отступит. С еще большей вероятностью наглец уйдет восвояси, если все находящиеся в очереди дружно выступят против него.

Отсюда мы вправе сделать вывод, обратный первому. **Коллектив силен тогда, когда большинство его членов осуждает нарушителя спокойствия. Коллектив непобедим, когда он дружно, как один, выступает на защиту общественных нравов и законов.**

Конечно, многое в нашем поведении зависит от того, какова личность человека, подвергшегося групповому давлению. Люди с заниженной самооценкой, т.е. с невысоким мнением о себе, больше подвержены давлению общественного мнения, нежели те, кто высоко оценивает себя. Оказывается, отклоняться от норм, принятых в группе, гораздо легче удастся тому, кто чувствует себя в ней уверенно и комфортно.

Кроме того, можно говорить и о культурных различиях: установлено, что норвежцы ведут себя более конформно, чем французы, а японские студенты в большей степени готовы оказаться в положении меньшинства, чем американские²¹.

Обнаружены и другие особенности. Так, женщины, сталкиваясь лицом к лицу с единодушным суждением группы, ведут себя более конформно, чем мужчины.

Выяснилась еще одна особенность нашего сознания: чем ближе и роднее нам человек, тем больше мы ему доверяем. Даже если он говорит неправду. Ученые намеренно запускали ложную информацию и наблюдали, кому и сколько доверяют люди. Мы действуем по пословице: милому все прощу. Причем чем больше родственников и знакомых говорило подопытному одну и ту же нелепость, иногда явную, тем с большим упрямством он ей верил. Но стоило то же самое проговорить людям незнакомым или неприятным, как степень доверительности резко снижалась.

Мы готовы скорее согласиться с мнением того, кто

- а) близок нам по взглядам;
- б) является для нас непререкаемым авторитетом;
- в) воплощает власть или является представителем закона.

К примеру, установлено, что люди в большей степени готовы исполнить требование, высказанное человеком, одетым в форму, нежели человеком, одетым в штатское, даже когда дело касается совершенно тривиальных указаний. В одном исследовании пешеходов просили помочь мелочью (кто сколько может) водителю, у которого истекло время парковки автомобиля. На самом деле обращавшаяся с этой просьбой женщина была одним из экспериментаторов. В том случае, когда она была одета в форму полицейского, испытуемые выполняли ее просьбу гораздо охотнее, чем тогда, когда на женщине была повседневная одежда либо деловой костюм.

Представьте себе, что вам потребовалось воспользоваться туалетом в незнакомом здании. Под

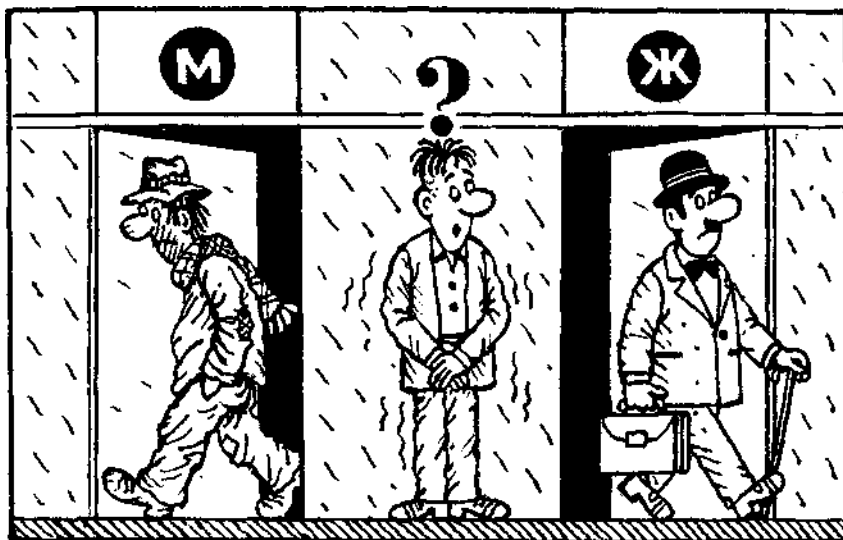
табличкой «Туалеты» находятся две двери, но, на ваше несчастье, какой-то вандал сорвал еще две необходимые таблички, и

²¹ Аронсон Э. Общественное животное. Введение в социальную психологию. М, 1999. С. 47.

263

вы теперь не знаете, какая из дверей ведет в мужскую комнату, а какая — в дамскую. Вы стоите перед выбором: какую из дверей следует открыть, не рискуя привести в смущение себя и других.

И вот, пока вы переминаетесь с ноги на ногу в состоянии полного уныния и дискомфорта, дверь слева от вас неожиданно открывается, и оттуда появляется джентльмен вполне достойного вида и наружности. Со вздохом облегчения вы теперь готовы рвануться к заветной двери, быстро сообразив, что именно левая дверь ведет в мужскую комнату, а правая соответственно—в дамскую. Отчего вы так уверены? А если бы вместо джентльмена вышел потрепанного вида субъект с бегающими глазами? Вы бы поступили точно так же или иначе?



Проблема выбора преследует нас везде

Известный американский социальный психолог Эллиот Аронсон приводит любопытный эксперимент, проливающий свет на то, при каких условиях мы готовы нарушить нормы поведения, а при каких нет (см. также т. IV этого издания).

В мужской душевой университетского стадиона висит табличка, на которой содержится призыв экономить воду, закрывая кран во время намыливания. То есть вы должны выключать воду, когда намыливаете себя, и включать ее, когда смываете мыло. Правило вроде бы разумное, но вот как поступают в подобных ситуациях люди: только 6% студентов вняли призыву. Однако результаты изменились, когда и другие студенты начали экономить воду, намыливаясь.

В соответствии с планом ученые наняли нескольких студентов, которые демонстрировали желаемое поведение. Они по одному в течение нескольких дней входили в душевую — открытое помещение с восемью одинаковыми отсеками, когда там никого не было. Каждый из них проходил в са-

264

мый дальний отсек, поворачивался спиной ко входу в душевую и открывал воду. Стоило ему только услышать, как в душевую входит кто-то еще, он тут же выключал душ, намыливался, опять включал его, быстро ополаскивался и уходил из душевой, стараясь не задерживаться взглядом на только что вошедшем студенте.

Ученые обнаружили, что теперь уже 49% студентов сэкономили воду. Более того, когда должное поведение одновременно демонстрировали два нанятых студента, число подчинившихся призыву возросло до 67%.

КОГДА ЛЮДИ СПЕШАТ И НЕ СПЕШАТ НА ПОМОЩЬ

Все мы знаем, что нравственные нормы требуют оказывать первую помощь человеку, попавшему в беду. Так должно быть. Это идеал. Но как происходит в жизни? Насколько должное отличается от реального?

Психологи решили выяснить, при каких обстоятельствах люди реально приходят на помощь. Каждый человек, который видит, что другому человеку нужно немедленно помочь, мысленно задает себе следующие вопросы:

Ситуация действительно так серьезна, что требует моей помощи?
Дело требует моего личного вмешательства?
Будет ли оказание помощи трудным для меня?
Потребуется ли оно больших затрат?
Принесет ли мое вмешательство пользу жертве?
Могу ли я легко исчезнуть с места происшествия?

Наша реакция на ситуацию, считает Э. Аронсон, будет зависеть от ответа на каждый из этих вопросов²².

Первое условие оказания помощи — быть уверенным, что ситуация — *чрезвычайная*. Когда человек присел на скамейку, а вы не знаете, что с ним: стало плохо с сердцем, напился, решил поспать, то решимость, с какой вы броситесь на помощь, резко снижается. Вы не уверены, что ситуация критическая. Но если упавший корчится в судорогах, просит о помощи, вы немедленно придете на выручку.

Второе условие — обязательная *личная ответственность*. Если вы стоите в толпе, окружившей раненого человека, то ваше желание помочь ему уменьшится по мере возрастания числа окружающих. Чем больше людей вокруг жертвы, тем скорее у вас появится мысль о том, что и другие могут помочь, что вообще это не мое дело. Происходит любопытное явление, известное психологам как **размывание ответственности**. Будь вы один, вы ни на кого ее не перекладывали бы. Помощь пострадавшему рассматривали бы как свою личную ответственность. Но в толпе она становится безличной (как и вообще все, что попадает в толпу). Свою огромную ответственность вы делите на количество людей вокруг и вам остается маленький кусочек. А его можно и не заметить. Люди охотнее идут на помощь, когда убеждены, что только они знают о чрезвычайной ситуации.

²² Аронсон Э. Общественное животное. Введение в социальную психологию. М., 1999. С. 51.

265

Третье условие — понимание *цены вмешательства*. Люди все-таки помогают меньше, если цена такого вмешательства высока. В одном эксперименте мужчина на улице внезапно падал на тротуар, незаметно раздавив во рту капсулу с красной краской, отчего создавалось впечатление, что у него изо рта сочится кровь. Хотя прохожие понимали, что случай серьезный и надо спешить на помощь, мало кто бросился к истекающей кровью «жертве». Но если в той же ситуации никакой крови не было, люди приходили на помощь чаще. Почему? Пугались вида крови? Или этот вид их просто отталкивал?

Американские ученые провели в Принстонской теологической семинарии поразительный эксперимент. Студентам объявили, что вот-вот их начнут записывать на студии — надо подготовить хорошую речь и отправиться в соседний корпус. Первой группе сообщили, что они опаздывают на запись, второй — что все идет по графику, третьей — что у них есть время в запасе.

На пути в то здание, где должна была состояться запись, все испытуемые встречали в дверном проеме человека, сидящего на полу с поникшей головой и закрытыми глазами. Когда они проходили мимо, он начинал тяжело кашлять. Первая группа особенно спешащих студентов-богословов чаще другие проходила мимо попавшего в беду человека, даже не задерживаясь. Только 10% испытуемых предложили свою помощь. Во второй и третьей группах — «шедших по графику» или имевших запас времени — более половины остановились, чтобы оказать ему помощь. Самое интересное, что в их речи, которую предполагалось записать, должна была прозвучать притча о добром самаритянине (евангельский персонаж, упоминание которого стало синонимом бескорыстия и благотворительности)²³.

Четвертое условие: оказывая помощь, люди учитывают не только издержки, но и возможную *пользу*, которую они могут принести. Имеется достаточно доказательств, что люди будут помогать друг другу, если они уверены, что действительно могут принести пользу. К примеру, в одном из экспериментов было доказано: в том случае, когда индивид испытывал боль, а свидетель знал, что его вмешательство способно уменьшить мучения, — чем более явной была боль, тем быстрее вмешивался свидетель. А в том случае, когда свидетель не был уверен, что его вмешательство поможет уменьшить мучения, — чем сильнее было проявление боли у индивида, тем медленнее была реакция свидетеля.

Люди испытывают неприятные ощущения, наблюдая страдания другого человека. Причем чем сильнее чужая боль, тем неприятнее наши ощущения. Уменьшить их можно двумя путями: либо оказать немедленную помощь, либо уйти от этой ситуации. Если нам ясно, что мы в состоянии помочь, мы действуем быстро, особенно когда боль сильна. Когда же мы понимаем, что ничего сделать не можем, то происходит обратный процесс: чем сильнее испытываемая жертвой боль, тем с большей решимостью мы *отстраняемся* от происходящего.

Каждому из нас приходилось слышать истории про людей, которые, спасая членов своей семьи, шли

буквально на все — врывались в горящее здание, преграждали путь несущейся автомашине... Мы испытываем большую эмпатию и принимаем на себя большую ответственность, когда жертвой является кто-то из близких нам людей.

²² Аронсон Э. Общественное животное. Введение в социальную психологию. М, 1999. С. 72.

7

ЖИВОТНЫЕ — СОЦИАЛИЗАТОРЫ?

Уникальным агентом социализации выступают животные. Причем в обоих своих качествах — когда они находятся в своей естественной среде и воспитывают потерявшихся человеческих детенышей, и в неестественной для них среде, а именно человеческом обществе, когда они участвуют опять же в социализации и воспитании детей.

ФЕРАЛЬНЫЕ ЛЮДИ

В мифах многих народов есть герои, вскормленные зверями. Есть свои Маугли у славян, германцев, турок, индусов, африканцев... Сначала считали, что все это мифология, но факты — вещь упрямая. Когда были найдены первые дети, вскормленные волчицей, это заставило всех задуматься: дети действительно могут быть возвращены дикими животными.

Очень многое человек наследует не только от своих далеких животных предков, но и от своих непосредственных предков — родителей и их родителей. Человеческое существо, рождаясь более беспомощным, нежели детеныши животных, тем не менее гораздо больше подготовлено к усвоению социального опыта. Если бы это было иначе, то вряд ли его удалось бы научить логическому мышлению и символическому языку. Ведь не может же этому обучиться обезьяна, несмотря на все старания ученых.

Степень биологически закрепляемой социальной готовности человека очень высока. И все же ее нельзя преувеличивать. Однако некоторые ученые полагают, что поскольку все необходимое для социализации заложено в генах, человек останется самим собой, в какую бы среду его ни поместили. Их уверенность поколебала встреча с так называемыми феральными людьми.

267

Феральные люди (феральный — «мертвый», от лат. *feralis*, «погребенный») — существа, выросшие в изоляции от людей и воспитанные в сообществе животных, т.е. для общества как бы утраченные, заживо погребенные (в социальном смысле, разумеется).

В англо-американских словарях *feral* переводится как дикий (лесной), примитивный (нецивилизованный), опустившийся по эволюционной лестнице; невоспитанный хам (синонимом служит *savage*), необузданный, свирепый варвар, дикарь, жестокое или хищное существо, животное (синонимом служат: волк, одичавшая домашняя кошка, вспыльчивый, необузданный человек). Это слово характеризует животное, человека и его поступки, племя.

В расширительном или переносном смысле такое определение употребляется по отношению к вполне нормальным людям, так или иначе отклоняющимся в своей социализации, воспитываемым не людьми, а, например, компьютерами. В таком случае компьютероманы в полном смысле слова — фералы. К ним относят также *кибер-панков*. На вопрос о том, кто такой киберпанк, вразумительного ответа никто не дал. Писатель-фантаст Уильям Гибсон, выдумавший этот термин, понимал под ним контркультуру свободолюбцев и террористов, работающих с компьютером. В связи с возрастающей компьютеризацией общества приобрела зловещую актуальность проблема патологической «интернет-зависимости»¹ (синонимы: интернет-аддикция, нетаголизм, виртуальная аддикция). Первыми с ней столкнулись врачи-психотерапевты, а также компании, использующие в своей деятельности Интернет и несущие убытки в случае, если у сотрудников появляется патологическое влечение к пребыванию в он-лайн. Аддиктивное поведение характеризуется стремлением ухода от реальности посредством изменения своего психического состояния. Подобная зависимость оказывает пагубное воздействие на бытовую, учебную, социальную, рабочую, семейную, финансовую или психологическую сферы деятельности, нарушает нормальное общение, а также ход социализации. У человека наблюдаются пренебрежение личной гигиеной, нерегулярное питание, расстройства сна, уход от повседневных забот и контактов с людьми. Интернет-зависимый индивид погружается, иногда навсегда, в электронные джунгли, которые и заменяют ему агентов социализации.

Классические феральные люди — это индивиды, выросшие в изоляции от людей и воспитанные в

сообществе животных. Утерянные маленькие дети были воспитаны дикими животными: волками, медведями, обезьянами.

¹ Термин «интернет-зависимость» предложил доктор Айвен Голдберг в 1996 г. для описания патологической, непреодолимой тяги к использованию Интернета.

268

Термин придумал в XVIII в. шведский ученый Карл Линней. Он выделял их в особый вид живых существ и назвал их *Homo ferus*. У современных социологов «ферусы» или «феральные люди» обозначают одичавших, нецивилизованных людей. Другое название — «маугли», «дети джунглей». Из социологов первым изучил их американец Кингсли Дэвис в 1940 г.

Феральные дети (*Feral children*) стали таковыми в силу ряда причин, от их воли не зависящих. Они могли быть оставлены родителями, умышленно брошены ими, от них родители могли отказаться

либо у родителей их украли. Наконец, дети могли заблудиться в лесу, сбежать из дома, стать беспризорными. Даже в этом случае трудно говорить о добровольности, поскольку малолетнее существо неспособно совершать осознанный выбор. В одном случае феральными становятся дети, воспитанные дикими зверями, а потому перенявшими у них звериные повадки, в другом — широком социальном значении — детей превращали в рабов, ими торговали, извлекая прибыль, держали в изоляции или заточении, препятствуя тем самым нормальному протеканию социализации.

В городе Слингер в Вайоминге справляли собачью свадьбу. Как и на настоящей свадьбе, торжества были устроены с соблюдением всех ритуалов. Жених появился в черном фраке, а невеста — в фате и белом платье. На свадьбу собралось и множество гостей — тоже, конечно, собаки. Все они, как полагают, были празднично одеты. По окончании торжественной церемонии для них было устроено застолье, а молодоженам преподнесли свадебный торт, сделанный в виде большой кости... Устроили свадебные собачьи танцы, которые таким образом собирали пожертвования на приют для животных.

У племени чоланайкенов в Слоновых горах индийского штата Керала существует одно непонятное табу, в результате чего женщины оказываются жертвами диких зверей. Если мужчины быстро залезают на дерево, спасаясь от тигра или диких слонов, то женщине это делать категорически запрещено.

О некоторых случаях воспитания человеческого детеныша зверями существуют непроверенные, сомнительные или ложные сведения. Так, ученые до сих пор оставляют за скобками научного анализа случай с Джоном Ссебунья (*John Ssebunya*). В других, хотя и немногочисленных случаях мы имеем дело с аутистическими детьми (аутистическое поведение — поведение с

пониженной произвольной самоорганизацией, импульсивное, с неадекватной оценкой реальности) либо умственно отсталыми. Их нельзя относить к феральным людям. Некоторые подлинные истории с феральными людьми не дошли до нас, поскольку не были письменно зарегистрированы.

Истории о волках и других животных, воспитавших человеческих детенышей, известны с античности. На них покоится фольклорная литература², рассказы Геродота, исторические предания, в частности, о волчице, воспитавшей Ромула и Рема, которые основали Рим (Рем погибает, когда настает время строить город). Братья грудными были брошены своими родителями на берегу Тибра. Возможно, не случайно латинское слово «*lupa*» имеет два значения — волчица и проститутка. Знаток античности Е. Маккарти³ установил в Греко-романской культуре 40 случаев, когда дети были воспита-

² Thompson S. Motif-Index of Folk Literature. 6 Vols. Bloomington, 1966.

³ McCarthy E. Greek and Roman Lore of Animal-Nursed Infants // Michigan Academy of Science, Art and Letters, 4.1. 1924. Vol. 27.

269

ны животными, девять из них стали богами, шесть из 40 являлись девочками. Аристотель предполагал, что человек произошел от рыбы. В средневековой Европе действительно существовала практика оставления маленьких детей в лесу, потому что в бедных крестьянских семьях их нечем было кормить. А в других странах, в частности Индии и Румынии, она сохранялась до недавних пор.

Homo ferus так или иначе описывали и анализировали в своих произведениях Гоббс, Дефо, Бэкон, Ницше, Руссо, Дидро, Драйден и др. Среди знаменитых произведений стоят «Путешествие Гулливера», «Робинзон Крузо», «Левиафан», а также некоторые полотна Пикассо, Гогена, Мунка, Клее, Миро⁴.

Чаще всего в роли воспитателей маленьких детей выступают волки. Средневековые Английские Хроники зафиксировали два случая воспитания детей в волчьей стае в Саффолке в 1173 г. Первый исторически достоверный случай с «волчьим мальчиком» зарегистрирован в Гессе в 1341 г. Ребенок, которого охотники нашли в стае волков, бегал на четвереньках и очень далеко прыгал. Когда его извлекали из волчьего логова, он проявил поистине звериную свирепость — визжал, кусался и царапался. Вскоре он умер, оттого что его заставляли есть человеческую пищу. В 1767 г. охотники из Фраумарка в Нижней Венгрии, преследуя большого медведя, заметили на снегу в той части гор, куда, как они считали, не ступала нога человека, человеческие следы, которые и привели их к берлогу медведя. Здесь они обнаружили настоящую златокудрую красавицу

принцессу — девушку лет восемнадцати, высокую, здоровую и загорелую. Ее поведение отличалось «большой грубостью», и, когда девушку поместили в приют, она отказывалась от всего, кроме сырого мяса, корней и коры деревьев. Другая «медвежья девочка» в возрасте примерно трех лет была найдена в Индии в 1897 г., а в восемнадцатом столетии в Дании был обнаружен «медвежий мальчик». В 1937 г. в Турции охотник подстрелил медведицу, и на него накинута маленький, но крепкий «древесный дух». Когда охотнику удалось с ним справиться, «дух» оказался девочкой, имевшей, однако, все повадки медведя и издававшей медвежье рычание. Один из самых последних найденных «диких» людей — семилетний «волчий мальчик» из горного района в Абруцци (Италия). Случай этот зарегистрирован лондонской «Санди тайме» в номере от 26 августа 1973 г. Мальчик «не обладает даром речи, издает отрывистые звуки, похожие на волчий, кусает и царапает каждого, кто пытается его приласкать». Все, что удалось ученым, — обычная дрессировка. Еще более интересны, пожалуй, сообщения о «мальчике-газели». Та же «Санди тайме» в 1973 г. сообщила о том, что в глухом районе Сирии во время охоты местного принца был обнаружен среди газелей мальчик. Рассказывают, что он мог бегать вместе со стадом газелей со скоростью до пяти—десяти миль в час. У него было превосходное зрение и очень тонкий слух.

Самым крупным поставщиком необычных экземпляров служит Индия⁵. Первым из европейцев собрал и описал их полковник Уильям Слимман (1809—1856)⁶. Он получал информацию из официальных источников и бе-

Подробнее см.: Bartra R. Society's Fascination With The Wild Outsider. The Artificial Savage: Modern Myths of the Wild Man. Michigan, 1997.

⁵ Kipling J.L. Beast and Man in India. L., 1893. P. 13.

⁶ Sleeman W.H. An Account of Wolves nurturing Children in their dens. Plymouth, 1852.

270

сед с представителями колониальной администрации. С 1843 по 1933 г. из Индии поступило не менее 16 сообщений о найденных детях-волках обоих полов, были обнаружены также дети-пантеры и дети-леопарды. Двух самых знаменитых детей, девочек-волков, Камалу и Амалу, нашли в 1920 г. Доктор Дж. Сингх, попечитель сиротского приюта в Миднапоре, написал длинный и подробный отчет о своих наблюдениях за двумя девочками-волками, находившимися на его попечении; записи делались на протяжении длительного времени. В октябре 1920 г., когда он читал проповеди в районе Годамури, к нему подошли несколько возбужденных местных жителей и рассказали о «фантастических существах», живущих в джунглях. Доктор решил отправиться посмотреть на эти существа. Его завели глубоко в джунгли, и после наступления сумерек он и сопровождавшие его жители увидели семейство волков, появившихся из вырытой на склоне оврага норы. Впереди шли три взрослых волка, потом бежали два волчонка, а за ними двигались, по определению перепуганных крестьян, два «чудища». Это были два диковинных животных, которых Сингх не мог классифицировать. Они передвигались на четырех конечностях, а длинные спутанные волосы закрывали лица. После того как «чудища» выскочили из норы, доктор Сингх едва удержал своих спутников, собравшихся стрелять по ним из ружей. Он предложил поймать их. Однако «чудища» вызывали такой страх, что он вынужден был отправиться в отдаленную деревню, чтобы найти добровольцев для их поимки. Через неделю доктор вернулся к волчьему логову. Двух волков в нем не было, а волчицу, охранявшую вход, пришлось застрелить. Преподобный и его помощники были изумлены, обнаружив в логове двух волчат и двух человеческих детенышей. Последние были голыми, покрыты болячками и синяками, но проявляли большую агрессивность и были готовы энергично защищать свою территорию. Детей забрали из берлоги и отдали местным жителям, те же при первой возможности избавились от них, и доктор Сингх нашел девочек несколько дней спустя полумертвыми от голода. Он постарался выходить их, заставляя есть молоко и другую питательную пищу. Младшей, Амале, было лишь восемнадцать месяцев, а старшей, Камале — так их окрестил доктор Сингх — около восьми лет. Кожа у обеих была изрядно поцарапана и покрыта мозолями, языки высывались из ртов, они скалили зубы и тяжело дышали. Еще более удивительные факты выяснились позже.

Дети были неспособны видеть днем и спасались от солнечного света в темных углах. Ночью они вили и метались по комнате в поисках выхода. Спали они всего лишь по пять—шесть часов в сутки, ели только сырое мясо и утоляли жажду, лакая жидкость. Обе девочки ползали на коленях и локтях, когда находились в комнате, но на улице довольно быстро бегали, вста-

271

вая на ладони и ступни. Они рычали на людей, изгибали спины, подобно волкам, при приближении того, кого они считали опасным. Они «охотились», преследуя цыплят и других домашних животных, рыскали по двору в поисках выброшенных потрохов и с жадностью пожирали их. Но эти дети-волки

прожили довольно недолго в цивилизованной обстановке. Младшая, Амала, прожила в неволе меньше года, она скончалась от нефрита в сентябре

1921 г. Камала прожила около девяти лет. Постепенно она научилась ходить, хотя до конца жизни ей так и не удалось избавиться от своей волчьей походки. Она научилась умываться, пользоваться посудой,

В столице Индии сложилась критическая ситуация. Дели подвергся настоящему нашествию диких обезьян, которые буквально заполнили город. Обезьяны свободно разгуливают по улицам и даже забираются в дома. Если у кого-то открыто окно, ему гарантирован визит незваных гостей, которые могут перевернуть весь дом в поисках пищи. Особенно страдают от назойливых обезьян уличные продавцы овощей и фруктов. Обезьяны так и норовят у них что-нибудь украсть — так что им порой приходится отбиваться от них палками... В последние годы популяция обезьян значительно увеличилась, так что они уже выходят за пределы джунглей. Справиться с ними невозможно. Единственный способ сократить поголовье обезьян — это, конечно, начать их отстрел. Однако в Индии, где этих животных многие считают священными, данный способ неприемлем.

даже выучила несколько слов, но продолжала есть сырое мясо и потроха, избегала собак. То, что она обучилась примитивной речи, означает, что при рождении у нее не было умственных дефектов и что ее волчьи повадки были целиком переняты у «приемных родителей»⁷.

Кроме двух индийских девочек, воспитанных волками, в 1938 г. на ферме в Пенсильвании обнаружили пятилетнюю девочку Анну. Все три имели нормальные биологические предпосылки к успешной социализации, но были *изолированы от нормальной социальной среды*. В начале 1996 г. в одном из отдаленных районов Китая было поймано странное маленькое существо — покрытый шерстью ребенок, которого прозвали «мальчик-панда». Это уже третий случай в истории, когда человеческое дитя выросло среди панд: первый был зафиксирован в 1892 г., а второй — в 1923 г. Обследовавшие мальчика ученые отметили множество аномалий в его поведении: передвигался он только на четвереньках, а на ногах даже стоять не мог — падал; не умывался, а вылизывал себя, как кошка; ел листья и молодые побеги бамбука;

чесался и фыркал, как дикое животное; рычал, если был чем-то недоволен. Хоу Мэнь Лу, биолог из Пекина, изучавший мальчика-панду, считает, что его, вероятно, в раннем детстве потеряли родители, а может быть, намеренно оставили в лесу, испугавшись его внешнего вида. И неудивительно: малыш родился со значительными генетическими отклонениями — все его тело покрыто густыми волосами. Затем, очевидно, его нашли панды и по ошибке приняли, так сказать, за члена своей семьи. Соответственно и воспитали. Не считая нескольких несущественных отличий, мап-чик-панда вел себя точно так же, как и его «приемные родители». Он проворно лазал по деревьям и поначалу кусал и царапал всех, кто к нему приближался. Однако после нескольких недель пребывания в семье немного пообвыкся и даже начал проявлять привязанность к новым «маме» и «сест-

⁷ HOMO FERUS — Дети-волки (<http://inry.city.tomsk.net>).

272

ренке». Он научился стоять на ногах и произносить несколько слов. Но до сих пор, если чем-то расстроен, он не плачет, а скулит, как собачонка.

У всех фералов отсутствовала связная речь, мышление, человеческие чувства. Дети, найденные в логове зверей, были хорошо приспособлены к передвижению на четырех ногах; притрагиваясь к еде — мясу или молоку, они предварительно ее обнюхивали; испытывая жажду, они облизывали зубы; дети испытывали сильный страх перед огнем и никогда не смеялись. «Маугли» доказали, что оставленный на произвол судьбы человек перестает быть человеком. События отдают его во власть природных сил, дремлющих в человеке и готовых пробудиться, как только исчезнут культурные «оковы». Человеческому детенышу не помогает запас генов, унаследованных от родителей.

Науке известно несколько десятков подобных случаев. Дети возвращались в человеческое общество сравнительно поздно — в 8—10—12-летнем возрасте, и их, естественно, пытались научить говорить. Но так и не удалось: ни один из них так и не смог овладеть человеческой речью. Когда детей-зверенышей возвратили в общество, они смогли усвоить лишь самые элементарные навыки, овладеть устной речью, состоящей из нескольких десятков слов. Например, девочка Камала, которую в восьмилетнем возрасте взяли из логова волков вблизи Калькутты (Индия), за шесть лет жизни в семье пастора научилась произносить всего... 30 слов, и к тому же невнятно. С каким же невероятным трудом и как медленно шло ее обучение, если в результате шестилетних усилий получился такой мизерный результат!

Но и этого бы не произошло, если бы не генное наследие, биологическая предрасположенность человеческого организма к обучению. «Изо-ляты» так и не научились дружить, улыбаться, абстрактно мыслить, вести беседу. В человеческом обществе они прожили не более 10 лет. Генетические задатки, оказывается, в одних условиях превращаются в способности, и дети легко начинают говорить, в других условиях этот процесс затрудняется и идет медленно, в третьих — он почти совсем останавливается. Видимо, способности, как все психические качества, скорее относятся к тому, что Бидл называет «культурной наследственностью», возобновляемой в каждом новом поколении. Высшие психические

функции развиваются только в процессе воспитания и социализации. Они не могут возникнуть у *Homo ferus*.

Вместе с тем эти дети способны на то, чего, казалось бы, человек делать не может или не должен: часами бегать на четвереньках, покрывая по 50 — 60 км в день, висеть на ветках, есть все, что попадется под руку. Дополнительные физические возможности приросли, по всей видимости, за счет атрофирования умственных навыков. Какая-никакая, но компенсация.

273

Феральные люди не могут стать полноценными членами общества потому, что социализация началась у них слишком поздно. Она представляет собой такой процесс, который не поддается искусственному управлению либо манипулированию. К 14 годам из талантливого ребенка можно сделать вундеркинда, знающего в совершенстве тот или иной предмет. Примеров ускоренного обучения множество. Обнаруживаются случаи раннего взросления людей, особенно если их жизнь была богата событиями: в детстве лишились родителей, рано пошли трудиться, познали лишения, невзгоды судьбы. Тем не менее это еще не социализация. Можно сократить отдельные ее этапы, ускорить их прохождение, но удлинить или сократить процесс социализации в целом нельзя.

Социализация должна начинаться в детстве, когда примерно на 70% формируется человеческая личность. Стоит запоздать, как начнутся необратимые процессы. В детстве закладывается фундамент социализации, и в то же время это самый незащищенный ее этап. Дети, изолированные от общества, в социальном плане погибают, хотя многие взрослые сознательно ищут одиночества и изоляции, чтобы предаваться

Лежат Каа и Маугли — отдыхают. Маугли посмотрел вверх и увидел банан.

— Каа, ты видишь этот банан?

— Да, Маугли.

— Он высоко висит, правда, Каа?

— Да, Маугли, высоко.

— А как ты думаешь, Каа, подлые бандерлоги смогут его достать?

— Нет, Маугли.

— А сильный Балу сможет достать банан, а, Каа?

— Нет, Маугли.

— А быстрая Багира сможет его достать?

— Нет, Маугли.

— А ты, Каа, сможешь его достать?

— Нет, Маугли.

— Ну а я, а я смогу его достать?

— Ты, Маугли, кого угодно можешь достать.

углубленным размышлениям и созерцанию. Часто даже когда взрослые попадают в изоляцию помимо своей воли и на длительный срок, они духовно и социально не погибают. Напротив, преодолевая трудности, они развивают свою личность, познают в себе новые грани.

В науку с тех пор вошло понятие архетипа феральности — глубинной, примордиальной связи с природой и инстинктом. Оно вызвало гамму философских размышлений, в том числе религиозного характера. Контроль и подавление зверя в человеке — это основная задача, смысл существования христианства.

Пример Маугли, запоздавшего с социализацией, вдохновляет педагогов на создание методов раннего обучения. Один из них — В. Лищук начал учить трехлетнюю дочь, в раннем возрасте перенесшую травму, в результате которой возникло кислородное голодание головного мозга, читать. Когда его дочь выросла, В. Лищук решил попробовать научить читать и свою трехмесячную внучку. Чего он

достиг? В два года и семь месяцев Карина читает на двух языках — русском и украинском, свободно переходя с одного на другой, считает. Автор оригинальной методики убежден: если ребенка начать учить в четыре года, то это уже поздно. До шести месяцев мозг человека достигает 50% своего взрослого объема, а к трем годам — 80%. Именно в период интенсивного роста мозга легче всего можно человека чему-либо обучить. Это самый продуктивный для обучения возраст. Именно его пропустил легендарный Маугли.

274

Маугли — излюбленный пример ученых, занимающихся проблемами социализации детей. Человеческий детеныш, наделенный всеми необходимыми для полноценной социализации качествами, в том числе мозгом, речевым аппаратом, задатками к аналитике и социальным чувствам, попав в нечеловеческую среду, перестает быть человеком. Феральные люди не могут

стать полноценными членами общества потому, что социализация нача-

лась у них слишком поздно. Француз-

Справка

ский психолог Жан Итар прославился книгой «Дикарь из Аверона», где рассказывалась история

Еще в 1940 г. профессор Йельского университета А. Джекел упоминал о 32 известных науке диких детях. Сегодня известно около 450 фералов. Их возвращение в общество невозможно.

современного Маугли. После нескольких неудачных попыток приобщить дикаря к цивилизации Итар пришел к выводу, что в развитии человека есть определенные сенситивные периоды, когда ребенок нуждается во внешних стимулах, иначе некоторые навыки вообще

не появятся.

А на противоположном полюсе находятся дети, от рождения лишенные физиологических возможностей к мышлению, речи и общению, в частности слепоглухонемые, слепые, глухие, всю жизнь находящиеся в человеческой среде и не имеющие возможности полноценного общения, тем не менее получают, пусть и в неполном объеме, возможность социализироваться и остаются в истинном смысле человеческими существами.

СОВРЕМЕННЫЕ МАУГЛИ

Оказывается, превратиться в Маугли человек может, не покидая человеческой среды обитания. Какие условия превращают члена общества в подобие обитателя джунглей?

Сегодня проблема не канула в Лету. Из разных мест то и дело поступают сведения о новых прецедентах. В 2001 г. в Индии снова был найден Маугли. Как и герой Киплинга, он вырос в джунглях и практически разучился общаться с людьми. Как передает РИА «Новости», Судам (так зовут нового «Маугли» из штата Орисса) попал в джунгли в 12 лет. Сейчас ему 23, и психиатры считают, что он сможет вспомнить родной язык и рассказать о том, есть ли на самом деле питон Каа и слон Хатхи. Когда Судаму привезли в родную деревню, он узнал дом, в котором вырос, и бросился к нему. А следом и бабушку родную признал. Но вот своего отца Судам пока не узнает и издает лишь звероподобные звуки. Однако родственники все равно безмерно счастливы: 11 лет мальчика считали погибшим. Судаму разыскали местные крестьяне. Правда, поначалу, поймав необычное существо, похожее на обезьяну, они и не думали, что это человек. Свою живую находку ловцы привели в деревню. Среди зевак, приходивших поглазеть на необычного зверя, оказался и отец Судамы. Он-то и узнал в грязном и обросшем волосами «диком человеке» своего сына.

275

О невероятном происшествии в 2001 г. сообщило казахское телевидение. Здесь забрали в армию солдата, который, как выяснилось через несколько дней, не умеет не только читать и писать, но и... разговаривать!

Это как раз тот случай, когда бумаги важнее человека — так комментируют этот случай представители социальных служб Казахстана. У современного Маугли на руках был аттестат об окончании средней школы. О том, какими путями и к нему попал этот документ, не уточняется, но представить себе это, зная специфику восточного менталитета, несложно. Видимо, аттестат был просто куплен, чтобы родное чадо (племянник, брат, родственник) ничем не отличалось от остальных сверстников. Этого документа вполне хватило призывной комиссии, чтобы принять решение «Годен» и отправить молодого человека на воинскую службу.

Очевидно, что никаких других тестов в призывной комиссии он не проходил, так как иначе медики легко заметили бы то, что открылось только в учебной части. Солдат поначалу произносил всего два слова — «да» и «нет», а потом вообще перестал разговаривать. Общался только с помощью жестов. Как удалось далее установить командирам солдата, общаться с помощью ручки и бумаги он также не может, так как не умеет ни читать, ни писать. Сейчас несчастный парень комиссован из рядов вооруженных сил Казахстана и отправлен по месту постоянного жительства. Как случилось, что 18-летний парень находится на уровне развития 3—4 летнего ребенка, местный телеканал не уточняет.

С трех до семи лет украинская девочка прожила в будке с собакой. Не потому, что ей так хотелось. В конуру к дворняге ее вышвырнула судьба: пьющая семья, гулящая мать, убогий ребенок. Собачьего приемыша удалось спасти, отнять у родителей, отмыть и научить человеческим повадкам. Девочка до сих пор вспоминает, как упорно ползла из собачьей будки в хату, а отец отшвыривал обратно ногой в сапоге с подбитым гвоздями каблуком. Поэтому лучшей родственницей на все времена стала для Оксаны дворняжка Най-да, которая честно делила с человеческим существом кров, хлеб и маленькие горести общего быта. В холодные дни Найда была горячей, как печка, а в жару облизывала пот с тщедушного Оксаниного тельца и гоняла настырных кусачих мух.

Десять лет кочевала Оксана по разным детским интернатам. А недавно для нее началась взрослая жизнь. Теперь Оксане 19, ее перевели в интернат для умственно отсталых детей в глухую деревушку. Они не любят Оксану. Оксана не любит их. Пока девочка жила в детском интернате, вокруг нее так и вились журналисты — любопытным она все-таки была ребенком: забавно лаяла, рычала, словно настоящая собачка, в общем, живая игрушка.

Здесь, в деревне, вдали от городского шума, она быстро забыла все, чему ее десять лет учили в детском интернате: считать и писать не хочет, работать не желает. А вот собачьи навыки остались.

Однажды укусила местного электрика, а на вопрос о том, зачем она это сделала, ответила: «А зачем он на меня руками махал? Собаки не любят, когда на нас руками машут». Пока с ней беседовали журналисты, Оксана ловко опустилась на четвереньки, подошла к собаке. Злобную псину словно кто-то подменил. Она дружелюбно завилала хвостом и пару раз лизнула Оксану в щеку и нос. Собаки явно принимают ее как свою. Прыжки с препятствиями — отдельное увлечение этой странной девчонки. Раз местные застали ее за странным занятием:

27В

дотолсно, часа два подряд, учила она интернатского двортерьера Рекса прыгать через скамейку. На собственном примере, конечно. Для нее до сих пор не проблема закинуть ногу за голову и, по-собачьи почесываясь, выгонять блох. А еще многие слышали, как в полнолуние девочка подвывает на луну. Собачье сердце помимо воли Оксаны так и рвется наружу, не позволяя ей стать до конца человеком: то укусит кого, то зарычит от обиды, оскалившись по-собачьи⁸.

Специалисты считают, что отучить Оксану от собачьих привычек можно, но жить в нормальном человеческом обществе она не сможет. В ее психике произошли необратимые изменения. Возвращение в мир людей для нее трагедия.

Тем не менее исключения все же бывают. Мозг человека обладает поразительной гибкостью для адаптации к новым условиям. Значение среды видно по судьбе двухлетней девочки из отсталого племени гуайкилов с необычайно примитивным языком. Брошенная девочка была найдена французскими этнографами в Парагвае и воспитывалась затем в Париже. Через 20 лет, в 1958 г., она стала полноценным членом общества, этнографом, знающим три языка⁹.

В 1998 г. под Новосибирском маленького мальчика нашли в лесу брошенным. Ребенок был настолько неприспособлен к жизни, что его повадки напоминали поведение животного. Сегодня мальчик почти уже привык к окружающей его действительности. Сложно сказать, сколько времени мальчик был предоставлен сам себе. Одет он было очень легко, долго не ел. Отзывался на имя Вова, а возраст определили врачи. Когда его обнаружили, реакция на людей с его стороны была совершенно нечеловеческая. Ребенок был очень агрессивный, но при этом всех боялся. Теперь мальчика зовут Рома. Ему дали имя милиционера, который его нашел. И в доме, где он живет, никто больше не называет его Маугли. Всего за год с небольшим удалось приручить современного Маугли новосибирским врачам и воспитателям. Недавно Рома научился говорить, немного успокоился. Теперь его эмоции выплескиваются через край только когда он веселится — играет, купается, поет песенки. Воспитатели говорят, что Рома какой-то особенный, смывленный и очень добрый.

Ежегодно в России пропадает 60—70 тыс. человек, и добрая половина из них — дети. Найти же удастся лишь ничтожную часть пропавших. Куда исчезают остальные?

Их находят на вокзалах попрошайничающих или приворовывающих, нюхающих клей из полиэтиленовых мешочков, распивающих спиртное и в изобилии употребляющих нецензурную лексику. В Петербурге и в Москве, как и в других городах современной России, существуют подпольные притоны, где на положении рабов держат похищенных детей. Современные «дети подземелья» обитают в городских коллекторах в нечеловеческих условиях.

Красный Крест выполняет очень важную и сложную задачу: предотвращает и облегчает человеческие страдания, защищает жизнь и здоровье тех,

Амелькина А. Девочка-дворяшка вернется в собачью стаю? // Комсомольская правда. 2002. 23 августа. Леонтьев А.Н. Основы психологии. М., 1989.

277

кто остался за чертой полноценной жизни. Одной из самых важных задач является защита детей. В сентябре 1994 г. комитетом Общества Красного Креста г. Москвы был открыт детский сиротский приют для детей от трех до шести лет. Нидерландский Красный Крест и правительство Нидерландов помогли, выделив средства на открытие приюта. Остальные расходы по жизнеобеспечению приюта легли на плечи российских энтузиастов и меценатов. В сиротский приют поступают дети из неблагополучных семей, дети алкоголиков и наркоманов, дети, чьи родители совершили преступления. Ребята поступают с вокзалов, рынков, из подвалов, изнасилованные, избитые, — в очень тяжелом состоянии. Это больные, зараженные педикулезом, чесоткой, инфекционными и венерическими болезнями, грязные, голодные, маленькие «маугли». У детей, как правило, отсутствуют документы. Письмо из милиции — вот и все, что обнаруживают при приеме ребенка. Очень часто имя, фамилия и возраст записываются с его слов. Дети находятся в приюте, пока не решится их судьба, пока не будет установлен их правовой статус.

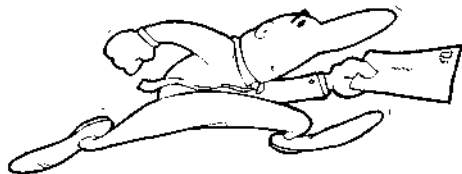
Опыт мировой литературы знает множество «вечных» сюжетов. Вот, например, Золушка. Родившись

еще в средние века где-то в недрах французского фольклора, она в 1697 г. под пером академика Шарля Перро превратилась в героиню литературной сказки, а потом отправилась путешествовать из книги в книгу, а после изобретения братьев Люмьер — и из фильма в фильм: только Голливуд создал десятки экранизаций бессмертной Золушки. То же самое можно сказать о Спящей Красавице и множестве иных сказочных коллизий. Многие «вечные» сюжеты опираются на библейские сказания, другие — на опыт предшественников-литераторов. Огромное множество вариаций на тему Маугли насчитывает современная литература, хотя

Врезка

А. Фролова Итальянские маугли

В пригороде Рима Сан-Лоренцо жили фабричные рабочие. Их чада дошкольного возраста проводили время на грязных улицах, поскольку родители целыми днями работали и были не в состоянии ими заниматься. Манеры и внешний вид будущих воспитанников больших надежд педагогам не внушали. В конце концов правительство решило как-то исправить положение и организовать сеть спе-



циальных детских центров дневного пребывания. Этим воспользовалась Мария Монтессори. В качестве спонсора проекта выступил домовладелец Эдуардо де Салама, который предоставил

подходящее помещение и мебель. Когда все было готово, появились 50 маленьких дикарей, на которых, прямо скажем, против их воли предстояло проверить эффективность нового метода. Более тяжелые начальные условия было трудно себе представить. В первые дни дети (от двух до пяти лет) вваливались в классы, визжа и толкаясь, грубили учителям и норовили сломать мебель и испортить учебные пособия. К тому же воспитанников следовало дважды в день кормить, регулярно мыть и следить за их здоровьем. Тем не менее метод сработал - через несколько месяцев детей можно было смело показывать любой самой взыскательной комиссии.

За свою жизнь Мария Монтессори написала 25 книг о педагогике. Ей приписывается заслуга создания открытых классов, индивидуального обучения, предметных дидактических материалов и обучающих игрушек.

Источник: Педагогика свободного полета (www.kommersant.ru)

278

с момента публикации книги Р. Киплинга прошло всего 100 лет: современный балет «Маугли», скандальный фильм «Звериная натура» Мишеля Гон-дри, повествующий о том, как в лаборатории профессора появляется изловленный в лесу современный Маугли, кинокартина «Лесной человек» — о трогательной любви современного безграмотного и глухонемого Маугли, которого с грудного возраста воспитывали северные олени, роман «Сын Розовой Медведицы» Чернова о современном (начала XX в.) Маугли и др.

В свое время, ведущая телевикторины «Ай, да Пушкин!» (ОРТ) Л. Кривцова, автор порядка 10 документальных фильмов, в 1998 г. выпустила цикл журналистских работ «Из жизни современных Маугли», рассказывающих о проблемах детских домов. А вот анонс очередной телевизионной передачи: «Современный Маугли! Трехлетний малыш прожил один в заброшенной деревне четыре года!». В 2001 г. на ОРТ существовала передача «Закон джунглей», рассказывавшая о современном Маугли. Каждые выходные в детском развлекательном центре «Маугли» (Москва) показывают кукольные спектакли и цирковые представления. После спектаклей проводятся различные конкурсы: танцев, на лучший рисунок и т.д.

Образ Маугли сошел со страниц книги, стал культовым героем всего человечества и сегодня вдохновляет инициаторов социальных движений на изобретение новых форм социализации молодежи. Так, например, в Кемеровском городском культурном центре уже несколько лет действует клуб для подростков с одноименным названием, где ребята обучаются боевым искусствам, проходят своеобразную «школу мужества». Руководит клубом заместитель председателя Союза писателей Кузбасса, писатель-фантаст Е.Н. Левшов (он специалист не только в области литературы, но и профессиональный знаток боевых искусств). Идея создания спортивного клуба появилась у него после тесного общения с молодым поколением, которое, по мнению многих специалистов, является социально заброшенным, в каком-то смысле «одичавшим». Нынешние подростки не только страдают тем, чего не знают их зарубежные сверстники, в частности социальным сиротством и безнадзорностью, но и физически уступают им: хилые, взвинченные, у многих высшие удовольствия — дискотека, пьянка, хулиганские «разборки», низкопробное видео.

По существу им нужна не только срочная реабилитация, но и новый (или повторный) цикл инкультурации — приобщения пусть не к высшим, а к элементарным нормам, правилам и ценностям человеческой культуры. Вот и решили инициаторы приобщить ребят к мужественному виду спорта, что-

279

бы могли в случае необходимости и за себя, и за честь девчонок постоять, да и в армии послужить достойно. А название клуба возникло само собой: литературный Маугли легко приспособивался к полной опасности жизни в джунглях. Тренер Е.Н. Левшов хочет, чтобы его подопечные также безболезненно выживали в «каменных джунглях» криминогенного города. Как ни странно, но в новый спортивный клуб ребята пошли гурьбой. Каждое воскресенье на тренировки сюда приходят от 70 до 80 ребят в возрасте от 7 до 17 лет. Многих приводят родители — с просьбой воспитать из их мальчиков «настоящих мужчин»¹⁰.

ДОМАШНИЕ ЖИВОТНЫЕ: ФИЛОГЕНЕЗ¹¹

Только что мы убедились, что человек, попавший в стаю диких зверей, перестает быть человеком. Дикie звери — никудашные социализаторы. А домашние животные? Могут ли они выполнять такую ответственную миссию? Иными словами, что происходит с животными, попавшими в человеческую среду?

Для того чтобы раскрыть картину социализации животных более глубоко, начнем издалека, а именно с их онтогенеза и филогенеза. Именно так мы подходили к антропогенезу в четвертом томе.

Врезка

Кто поможет «Маугли»?

За время существования приюта, а это 5,5 лет, в стране очень усложнилась ситуация и нам пришлось принимать детей уже от трех

до четырнадцати лет. Приюту приходится выживать в сложной экономической ситуации: инфляция, экономическая неустойчивость, громадные цены. На начало каждого года мы судорожно ищем деньги на это святое дело. Персонал приюта своей бескорыстной любовью, теплотой, заботой отогревает искалеченные души маленьких детишек, учит их доброте, нежности, сочувствию, возвращает к жизни. Для проведения оздоровительных мероприятий необходимо сдавать анализы, но при отсутствии медицинских документов на детей за анализы приходится платить. Ребятам необходимо обеспечить усиленным разнообразным питанием, витаминами. Это тоже требует больших затрат. Дети нуждаются в психологической помощи, в регулярных занятиях физкультурой для снятия эмоционального стресса и депрессивных состояний. Но в приюте не хватает места. Дети разного возраста находятся в одной комнате, в которой они играют, едят и спят. Нет помещения для проведения занятий по оказанию комплексной помо-

щи, которая необходима ребенку, чтобы стать достойным гражданином своей Родины. Наш приют необходим, и об этом знают многие. Во-первых, дети, находящиеся на грани жизни и смерти, во-вторых, взрослые, которые помогают таким детям. О приюте знают 397 иностранных делегаций, которым показывали приют, как образцовое учреждение. О приюте знают послы и их жены Германии, Голландии, Бельгии, Швеции. Мы благодарны всем за помощь, которую нам оказывают, но ее недостаточно. Детей нужно каждый день хорошо кормить, одевать, обувать, а на это нет средств. Просить у иностранных меценатов, честное слово, уже не хватает совести, зная о том, что средства на социальные программы о защите беспризорных и детей-сирот выделяются, и немалые. Но как только мы ставим вопрос перед властями о выделении денег, нас тут же хотят закрыть. Мы задаем вопрос: «А куда же детей? Куда этих несчастных, которым не повезло в жизни?» У них нет пап и мам, которые могли бы вдоволь накормить, красиво одеть, отправить за границу учиться, лечиться и отдыхать.

Просим всех помочь детям. Наш адрес: <http://internews.ras.ru>

"" Источник: «Экономика и жизнь Кузбасса» (www.mega.kemerovo.su).

" Использовалась информация с веб-сайтов: <http://catcatcat.narod.ru>; <http://ptichka.ru>; <http://kottedg.far.ru>; www.moscowcatmuseum.com/rus; <http://inworld.narod.ru>.

280

Филогенез (от греч. *phyle* — род, племя и *genesis* — рождение, происхождение) — историческое формирование данного вида живых существ, например собак или кошек, на протяжении тысячелетий живших рядом с человеком, включая все исторические этапы, совпадающие, как нам кажется, с историческими эпохами развития человеческого общества. И это правильно, ведь своих эпох, отличных от человеческих, у домашних животных попросту нет.

В отличие от него **онтогенез** означает развитие отдельной особи на протяжении ее жизненного цикла. Так щенок превращается во взрослую собаку, проходя определенные стадии биологического и социального развития. При этом собака или кошка, в течение всей своей жизни имеющая дело с одним хозяином, конечно же, не касается всего человечества. Онтогенез происходит от греческих слов «антос», означающего «бытие», и «генез» — развитие. Вместе оба слова значат одно — изменение бытия собаки или кошки на протяжении их жизни.

Однако с онтогенезом все происходит намного сложнее. Полной социализации животного в течение его жизни достичь не всегда удастся. М. Булгаков в «Собачьем сердце» описал, как профессор физиологии Преображенский пытался превратить собаку в человека. Хирургическая операция прошла успешно, а социальная? Все попытки социализировать Шарикова — научить хорошим манерам, внушить гуманистические ценности, обучить социальным нормам — не дали ожидаемых результатов, хотя Шариков продвигался по служебной лестнице. Правда, это художественное произведение, но в нем поставлена весьма существенная для социологии проблема.

Филогенез, т.е. историческое приручение диких животных — процесс домостикации — происходил одновременно с тем, как эволюционировала первобытная экономика и человечество переходило от одного способа производства к другому. Как мы помним по предыдущим томам, самым древним хозяйственным укладом на Земле были охота и собирательство. Они появились 100—40 тыс. лет назад. Вряд ли тогда человек, занятый еще собственным эволюционным совершенствованием, совершенствовал и изменял породу зверей. На смену первому укладу пришли два вторых — скотоводство и земледелие. Случилось подобное 10—8 тыс. лет назад. С этого момента человек стал приручать диких животных, выводя домашние породы.

Какие же животные самые первые стали домашними? Однозначного ответа у археологов нет. Согласно одним данным это были коза и овца, стада которых 10 тыс. лет назад паслись на холмах Малой Азии (современная Турция). По другим сведениям, ими стали собаки, т.е. одомашненные волки. В предках собаки прежде числились три вида диких зверей — волк, шакал и американский койот. В последнее время подробное изучение поведения собаки, ее черепа и зубов, мозга, белков крови и других физиологических особенностей убедило ученых, что предком собаки был только волк.

Как бы то ни было, но те и другие нужны были человеку для хозяйственных нужд: собаки нужны для охранных целей, а парнокопытные являлись теми, кого охраняли.

Недавние исследования показали, что собаки жили вместе с людьми еще в эпоху палеолита, примерно 15 тыс. лет назад, вместе с ними пересекли Берингов пролив и заселили Новый мир. С тех пор собаки научились очень хорошо понимать людей.

281

Жителям Восточной Азии удалось вывести волков (*Canis lupus*), лишенных агрессивности. Такой вывод сделал Питер Саволяйнен и его коллеги, сравнившие гены собак и волков, живущих в различных регионах мира. В Китае, Таиланде, Камбодже, Тибете, Корее и Японии больше уникальных генетических типов собак, чем в Европе, Западной Азии, Африке и арктической Америке. «Скорее всего, все собаки пришли из Восточной Азии в Европу, а не наоборот», — сказал Саволяйнен, биолог Королевского технологического института в Стокгольме. Его лаборатория изучила родословную животных, сравнив

ДНК собак и волков. Ученые выяснили, что в то время как большинство собак имело внутривидовое отличие генов, характеризующих ту или иную породу, наибольшее генетическое разнообразие больше всего проявлялось в Восточной Азии. Это обстоятельство говорит о том, что собаки были одомашнены там в первую очередь. Раньше считалось, что первые собаки появились на Ближнем Востоке. Эти данные строились на немногих известных фактах археологических останков собак, самые древние из которых были найдены именно там. Но генетика показала, что основываясь только на археологии, нельзя

Если бы человека можно было бы скрестить с кошкой, человек бы от этого только выиграл. Чего нельзя сказать о кошке.

Марк Твен

уверенно говорить и делать выводы о реальной истории. По словам П. Саволяйнена, были обнаружены несколько генетических типов собак, которые соответствуют различным ветвям генетического дерева волков. Эти ветви расположены достаточно далеко друг от друга, а значит, в основании их стоят разные волчицы. Одновременно они достаточно близки, т.е. восходят к одной популяции волков. Ученый предполагает, что собака была приручена несколько раз в одном регионе Восточной Азии.

Исследователи все еще пока не знают, как и почему люди одомашнивали собак, но скорость, с которой стали размножать и выводить новые породы собак, указывает на то, что они являлись очень важными для людей даже тех эпох. Вполне возможно, что основным преимуществом было использование собак на охоте и в качестве охраны жилищ. Собаки служили часовыми, транспортными средствами, помогали охотиться на буйволов и мастодонтов.

Как показали генетические исследования, проведенные группой ученых во главе с Дженнифер Леонард, 12—14 тыс. лет назад собаки как минимум пяти различных генетических семейств вместе с человеком перешли из Сибири на Аляску, а потом дальше на юг по двум американским континентам. Ученые изучили ДНК собак, останки которых найдены в Мексике, Боливии, Перу и на Аляске. По словам Дж. Леонард, если собаки были приручены 15 тыс. лет назад, значит, им удалось распространиться по всем трем континентам всего за несколько тысяч лет. В это время люди были охотниками-собирающими и жили относительно изолированными группами.

Пока неизвестно, когда именно появились собаки. Джулиэтт Слаттон-Брок, специалист по истории домашних животных в лондонском Зоологическом музее, сказала, что возраст большей части ископаемых останков собак — всего 7 тыс. лет. По ее мнению, срок 15 тыс. лет назад — явное преувеличение. Тем не менее Саволяйнен предполагает, что это могло

282

произойти еще 40 тыс. лет назад. Археологических данных о собаках очень мало.

Австралийские ученые П. Такон и К. Пардо в 2002 г. выдвинули новую теорию о влиянии домашних животных на наше поведение, стиль и уклад жизни. Они изучили влияние собачьих повадок на людей, на их психологию и доказали, что ранние отношения между людьми и собаками скорректировали развитие обеих разновидностей. Например, люди, возможно, переняли практику создания символов и знаков на камнях в качестве границ, анализируя поведение волков, когда они метили территорию. Эти знаки и символы, которые появились примерно 40—50 тыс. лет назад, являются весьма различными по гравировке и текстуре. И волки и люди — социальные животные со сложными отношениями в группе и, анализируя их, они могли перенять поведение друг у друга, говорят П. Такон и К. Пардо. Особенно на Австралийском континенте. Дикая собака динго появилась приблизительно 4 тыс. лет назад. Но имеются человеческие рисунки собак, которые принадлежат более раннему периоду времени. Эти рисунки показывают степень симбиоза собак с людьми. Те собаки жили непосредственно с человеком. Они мутировали из числа наиболее слабых волков, которые не могли выдержать конкуренцию с более сильными сородичами на воле и прибились к человеческому жилью. Возможно, они специализировались на подборе падали, валявшейся вокруг человеческих лагерей и пещер, собирая остатки пищи и кости. Позже конкуренция между собой заставила первых собак еще больше приблизиться к человеческому жилищу, чтобы собирать остатки пищи. В конце концов они просто совсем перебрались к человеку и стали ручными. Дом человека стал их домом. Таким образом, скорее собаки выбрали нас, чем мы их.

На основании таких сведений, полагают некоторые антропологи, можно заключить, что собаки были одомашнены первыми, поскольку вначале люди вели кочевой образ жизни и занимались преимущественно охотой, а собак можно было легко водить с собой и они помогали охотиться. Таким образом, domestикация волков потребовалась сразу двум хозяйственным укладам — охоте и

скотоводству, а потому была произведена на стыке двух эпох.

У домашней свиньи тоже древняя история: приблизительно за 8 тыс. лет до н.э. свиней уже разводили народы, населявшие в то время Крым. Группа непарнокопытных дала двух домашних животных: осла и лошадь. Осел приручен немного раньше лошади: в четвертом тысячелетии до н.э., в долине Нила. Лошадь — сравнительно молодое домашнее животное (вопреки прежним представлениям). Она была, как теперь полагают, приручена в южнорусских степях около 5 тыс. лет назад, а в других регионах планеты это могло произойти и раньше.

Парнокопытные — своего рода чемпионы. От них получилось больше всего домашних животных. Это козы, овцы, коровы, свиньи, верблюды и их американские родичи — ламы и альпаки. Обе разновидности верблю-

283

дов — азиатский двугорбый и африканский одногорбый — произошли, очевидно, от дикого центральноазиатского двугорбого верблюда.

Мир пернатых дал человечеству таких домашних животных: голубей, гусей, уток, мускусных уток, индеек, кур и цесарок. Отряд грызунов дал наименьшее число домашних животных: одну лишь морскую свинку. Ее приручили индейцы инки. Разводили на мясо и как жертвенное животное при религиозных обрядах. Из отряда зайцеобразных одомашнен тоже только один зверек — всем известный кролик. Родина его предков — Северная Африка и юго-запад Европы.

Американцы официально разрешили свиньям летать. И лошадям тоже, только если они смогут протиснуться в салон первого класса самолета Boeing 777. Теперь, после внесения поправок в директивы департамента транспорта США, все виды животных, включая кошек и обезьян, могут летать на американских авиалайнерах. Поправки вступили в действие с мая 2003 г.

Третий хозяйственный уклад — земледелие появилось либо одновременно с пастушеством, либо чуть позже него. Для его нужд потребовалось приручение кошки. Собака, корова и овца были одомашнены человеком много тысяч лет тому назад, еще в ту пору, когда люди вели кочевой образ жизни. Кошка же попала в поле зрения людей значительно позже, когда они осели на постоянном месте, растили зерновые культуры и имели запасы продовольствия.

Не сразу кошки и люди стали жить в согласии; в древности человек охотился на них, чтобы добыть себе мясо на пропитание и шкурки для одежды. Только когда люди заметили, как ловко кошки расправляются с грызунами, они по достоинству оценили это чудесное животное. Возможно, в ту пору людям казалось, что раз кошки могут справляться с полчищами крыс и мышей, значит, они — божественный дар, посланный с небес. И человек начал приручать кошку, взял ее в свое жилище — так постепенно из дикого зверя кошка превратилась в милое домашнее животное. Это произошло примерно 5 тыс. лет назад, намного позднее, чем были приручены овцы, коровы и собаки.

Ни одно домашнее животное за всю историю своего существования не вызывало столь противоречивых суждений, как кошка: ее почитали как божество, ценили как врага мышей и крыс, преследовали как дьявольское отродье, затем оправдали и стали считать, наравне с собакой, лучшим другом семьи. Однако многие предубеждения против нее живут и поныне.

Домашняя кошка — не только спутник земледельческой цивилизации. В известной степени она — творец нового способа хозяйства. Разумеется, не кошке обязан человек переходом к земледелию, а объективным условиям. Но закрепиться ему помогла именно кошка. Каким образом, спросите вы? Она ела мышей, которые съедали зерно.

Итак, не будь кошки, человечество не знало бы, что такое земледелие. А не будь его, не было бы государства, классов, городов, цивилизации. Человечество осталось бы на уровне каменного века. Ведь живут же современные бушмены Африки и аборигены Австралии в эпохе мезолита.

Правда, есть специалисты, опровергающие общепринятую точку зрения. Действительно, если первые сведения о домашней кошке относятся к 4—3 тысячелетию до н.э., а к земледелию человечество начало свое восхождение 10 тыс. лет назад, то выходит, что около 5 тысячелетий человек хранил

284

зерно, спасался от грызунов, не прибегая к помощи кошки. Выходит, что в Месопотамии и в Египте зерно хранили еще как минимум за 4—6 тыс. лет до одомашнивания кошки.

Ответов существует несколько. Во-первых, переход к земледелию в разных регионах происходил в разное время, а потому в Египте он мог совпасть с процессом одомашнивания. К тому же на первых, самых примитивных, стадиях зерна еще было не так много, чтобы можно было разгуляться мышам, которых, кстати сказать, тогда еще могло и не быть. Во-вторых, кошка, существо свободолюбивое и независимое, могла жить около людей очень долгое время, как бы выбирая, подружиться ей с двуногим существом и какая ей от того польза. Вполне могло случиться так, что процесс одомашнивания кошки в

отличие от всех других животных носил не принудительный, а добровольный характер: кошка выбирала человека, а не он ее. А принять такое решение ее могли заставить объективные обстоятельства — поиск новой экологической ниши, куда ее выгнали более сильные конкуренты, сокращение лесных угодий в связи с развитием земледелия.

Самые древние останки домашней кошки найдены в поселках первых земледельцев 9-тысячелетней давности. Вокруг этих поселений все испещрено ходами грызунов. Мыши и крысы уничтожали хлеб — и немало. Даже сейчас в Англии ежегодно 5 крыс съедают столько же зерна, сколько хватит человеку на целый год. Грызуны приносят вред и посевам. К ядам они привыкают, мышеловки обходят. Страшнее кошки для них до сих пор никого нет. Значит, кошка тоже немало послужила человеку.

Тем не менее свидетельства о раннем приручении кошки не вполне достоверны. Поэтому более осторожные ученые считают, что по-настоящему домашней кошка стала приблизительно 4 тыс. лет назад. А до этого жила вблизи деревень на положении полудиком-полудомашнем. Ловила мышей, люди ее не преследовали, а подкармливали и постепенно приручали. И это приручение, как ни у одного домашнего животного, продолжалось тысячелетия¹².

Египтяне приручили дикую кошку, которая и живет сегодня в нашем доме, раньше, чем начали строить пирамиды. Иероглифы, указывающие на присутствие кошки в Древнем Египте, относятся к 2700 г. до н.э., к временам VI—V династии Древнего царства. Изображение ее с ошейником имеется на египетском памятнике IV тысячелетия до н.э., а также на фресках, обнаруженных в Сахаре в захоронении близ Мемфиса. Первые иероглифы в Древнем Египте, которые обозначали «кот» и «кошка» и расшифровываются как «минт» и «миу», относятся к периоду ок. 2300 г. до н.э.

В других регионах приручение состоялось еще позже. Древнейшие изображения кошек, которые дошли до нас из Анатолии (территория современной Турции) VI в. до н.э., из Иерихона — V в. до н.э., показывают несколько женщин, забавляющихся с кошками. Правда, недавно в Турции, близ селения Хацилар, найдены статуэтки, которые датируются VI тысячелетием до н.э. Изображения кошек, как правило, полосатых или пятнистых, можно увидеть на рисунках из Помпеи. В Китае этих животных знали за тысячу лет до н.э.

¹² Матюшин Г. Н. Археологический словарь. М., 1996.

Рост поголовья домашних кошек начался в Египте тогда же, когда началось массовое производство зерна. В начале исторического периода, именуемого Средним Царством, Египет вырос в могучую державу. Основой этой державы были зерновые хранилища. Пока они были наполнены, страна могла спокойно пережить возможный разлив Нила. Тогда и настал звездный час кошки — истребителя грызунов.

Практическое значение кошки в Древнем Египте было так велико, что кошку стали считать священным животным. И хотя собака была одним из любимых животных египтян, ее никогда не считали божеством. Скульптурные изображения кошки, почитавшейся как божество, греки называли «сфинксами». От них оно и проникло в культурный лексикон человечества. В древнеегипетской мифологии кошка играла немаловажную роль. По одной из легенд, бог солнца Ра превратился в кота, чтобы драться со змеем, повелителем темных сил. Иногда Ра называли Великим Котом. Но прежде всего кошка олицетворяла богиню Баэт (или Бастет), которая считалась покровительницей плодородия и материнства, а также богиней радости и веселья. Ее изображали обычно с телом женщины и головой кошки. В подобном обожествлении проявилось, наверно, и восхищение человека чистоплотностью кошки, ее заботливостью о своих котятах. Кроме того, ночной образ жизни, загадочные, светящиеся по ночам глаза и невероятная способность мгновенно исчезать, бесшумно ступая мягкими лапами, и столь же неожиданно появляться вызывали удивление, смешанное со страхом.

В эпоху Среднего царства, в 2040—1785 гг. до н.э., при XVII—XI династиях кошка достигает вершины своей славы, жрецы заботятся о ней уже как о храмовом животном. Многочисленные изображения кошек тех времен дошли до наших дней: скульптуры кошачьей богини Баэт в Бубасте, барельефы музея в Гизе, живопись, украшающая саркофаги, рисунки на папирусе. Построенный около 1800 г. до н.э. храм богини Бастет в городе Бубастис (восточная часть дельты Нила) становится местом паломничества. Греческий историк Геродот в 450 г. до н.э. побывал в этом городе и рассказал о великолепном храме около 300 м в длину — самом прекрасном в Египте. В красиво украшенном зале шириной 30 м, окруженном рвом с водой, возвышалась метровая статуя богини. В других городах тоже строили храмы Бастет, а многие египтяне носили деревянные, глиняные или металлические амулеты этой богини. Во время ежегодных весенних празднеств статую выносили из храма и торжественно провозили на ладье вдоль берегов Нила. Они отмечались в начале года, когда тысячи египтян со всех частей царства приплывали в Бубастис на

торжества, посвященные богине-кошке. Они приносили в дар богине символы преданности в форме маленьких кошачьих фигурок из керамики и бронзы. И начинался веселый праздник, на котором люди ели и пили, танцевали и пели,

286

совершали щедрые жертвоприношения Бастет. Сам фараон присутствовал на церемониях в честь богини-кошки.

Для того чтобы заботиться о благосостоянии кошек, обитающих в храме, была организована каста жрецов. В обязанности жрецов входят исцеление, отправление культов, мумификация умерших кошек. Жрецами могли быть как мужчины, так и женщины. Слуги Бастет занимали высшие государственные посты. Жрец, обвиненный в неприемлемом обращении со священными кошками, сурово наказывался.

Почти у каждого египтянина была дома кошка — за ней ухаживали как за самым дорогим существом. Кошки дрессировались для сбора убитой птицы, и хозяева брали их с собой на охоту в болота низовьев Нила. Кошек называли добрыми духами жилища.

Знаете ли вы, что...

Египтяне верили, что душа хозяйки

дома после смерти переселяется в кошку — животное чистоплотное и не позволяющее мышам бегать по столу. Если в доме начинался пожар, кошку выносили из огня даже раньше, чем

голая кошка — сфинкс — отнюдь не буквально не имеет шерсти, она есть, на ощупь она как замша. Сфинксы не все рождаются с такой шерстью, некоторые рождаются с длинной шерстью. Кроме того, сфинксы потеют.

детей.

Кошка охранялась законом и осмелившемуся поднять на нее руку грозила смертная казнь. После смерти кошек погребали по ритуалу, напоминающему погребение человека: хозяева кошки и их родня в знак траура выбривали себе брови, а тело кошки бальзамировалось. Готовую мумию зашивали в льняной саван или заключали в саркофаг и помещали в одном из бесчисленных некрополей, специально предназначенных для кошек и выстроенных вдоль берегов Нила. Бальзамированных кошек помещали в украшенные саркофаги вместе с игрушками и едой для долгого путешествия в загробный мир. Мало того, в гробницы кошек клали игрушки и даже маленьких мумий мышек. В конце прошлого века возле деревни Бени-Хасан в Нижнем Египте было найдено 180 тыс. кошачьих мумий. Возраст захоронения — около 5 тыс. лет.

Итак, первым призванием и родом занятий домашней кошки являлась охрана. Однако позже проявилось второе ее предназначение — культовое. Со временем социокультурные роли домашнего животного расширялись. Вслед за религиозными появились светские функции: кошку не только боготворили, но ею и забавлялись, ее рисовали, лепили и ее изображениями украшали жилище. Это подтверждается изображением на древнеегипетском барельефе, на котором запечатлена трапеза знатной четы и кошка, сидящая под изящным резным столиком в позе капризной аристократки. Культ кошки в Древнем Египте органично соединялся с культом женской красоты. Жизнь кошки охранялась даже больше, чем жизнь человека. Персидский царь Камбиз во время войны против фараона Псамметиха III воспользовался этим. Он велел своим воинам поймать как можно больше кошек и привязать их к шитам. Военная хитрость удалась: египтяне сдались. Они считали, что лучше проиграть битву, нежели ранить или убить это почитаемое животное. Египтяне не только преклонялись перед кошками, но их категорически запрещалось экспортировать. Египтяне старались выкупить свою любимицу даже у контрабандистов.

287

Если кошку кто-нибудь, даже по неосторожности, убивал, этот человек подвергался немедленной казни. Считалось, что нельзя кошкам причинять вред — якобы это бумерангом вернется в многократном размере. Видимо, они полагали, что кошка может отомстить, и не только обидчику, но и более широкому кругу лиц. Египтяне считали, что одна кошка может принести им за 7 лет 28 котят. Даже если не упоминать о ее «святости», плодовитая кошка обладала высокой материальной ценностью. Она была символом зажиточности египтянина.

Больше 2 тыс. лет поклонялись люди, жившие в долине Нила, богине Бастет. Но в другие страны Средиземноморья кошка попала не сразу. В Вавилоне домашние кошки появились лишь во II тысячелетии до н.э. Отсюда их завезли в Индию, позднее — в Китай. В Греции, на Крите по крайней мере, в XII в. до н.э. уже жили домашние кошки. Кошки славились прежде всего как редкие, экзотические животные, а

для борьбы с мышами древние греки и римляне использовали ручных хорьков. В древнеримском городе Помпеи, засыпанном при извержении вулкана в 79 г. н.э., не обнаружили никаких следов домашней кошки. Греки, как можно предположить, следуя

упоминаниям Геродота, выкрали кошачью породу у египтян, чтобы спасти свои урожаи. И помогли им в

*Падно! Я буду ловить мышей во веки веков, но
все же я, Кошка, хожу, где вздумается, и гуляю
сама по себе.*

этом финикийские мореходы, которые рас
Редьярд Киплинг считали похищение кошек как своего рода вызов египтянам. На своих судах они стали поставлять высокоценных животных пресытившимся богачам Средиземноморья, в порты которого они часто наведывались. Египтяне предприняли контрмеры: они отправляли собственных агентов в земли эллинов и выкрадывали обратно своих священных животных. Но постепенно кошки все же проникли в Грецию и на Апеннины. Одно из доказательств тому — монеты V в. до н.э. с изображением кошки¹³. А на знаменах предводителя первого восстания рабов Спартака (73—71 гг.) красовалось изображение сиамского кота как символ свободы.

Когда же все-таки кошки появились в Греции и Риме? Плутарх в I в. н.э. говорил о них, как об экзотических животных. Геродот и Аристотель отзываются о кошках с большим почтением, однако совершенно не упоминая их утилитарную роль сторожей-мышеловов. Хотя римляне и знали о кошках, животные не были у них широко распространены. Существует документ I в., в котором говорится о молодом человеке, подарившем кошке пойманную птицу. Палладий в 350 г. писал, что «некое животное под названием "катус" используется на чердаках, чтобы ловить грызунов».

Однако из греческих комедий люди все больше узнавали о кошках, и вскоре греческая богиня Артемида, покровительница охотников, заняла место египетской богини Баст. Гомер, упоминая кошек только положительно, утверждает, что граждане Коринфа воздвигли огромную бронзовую статую кошки, сидящей на задних лапах¹⁴.

Если в Греции и в Италии современники Геродота для защиты запасов пищи использовали только ласок и ужей, то в Китае это уже делали кошки.

¹³ Эти загадочные кошки, или Кошки сами по себе // Энергия. 2002. № 12. С. 67-70.

¹⁴ Там же.

288

Китайцы никогда не отличались особенной любовью к собакам, но домашняя кошка у них всегда ценилась. Если китаец убивал или съедал кошку, то знал, что за этот неблагоприятный поступок боги, в конечном счете, его накажут. В одном из древнейших произведений античной литературы, знаменитой Книге Од (примерно 600 лет до н.э.) упоминается священная кошка Мао. Вместе с Ху — священным тигром — она защищала злаковые поля Древнего Китая. Мао не только избавляла китайцев от мышей, но и служила в качестве определителя времени. Если зрачки Мао выглядели как тонкие линии, считалось, что наступил полдень, если они были похожи на финиковую косточку, это соответствовало первой половине дня.

Вместе с буддийским учением в VI в. н.э. кошка пришла в Японию, кстати, в японском астрологическом календаре есть год кота, соответствующий в китайском году кролика. Император Японии получил из Китая в подарок двух котят, и, согласно преданию, на 19-й день девятого месяца 999 г. от этой кошачьей пары было получено потомство. Посчитав это хорошим предзнаменованием, император распорядился, чтобы животным был предоставлен уход, которым обычно пользовались инфанты-принцессы. В их распоряжение была предоставлена даже кормилица. Впоследствии великолепные котята были подарены аристократам в знак высочайшей императорской милости. На первых порах они служили праздности и питались с серебряной и золотой посуды. Обладание кошками было одной из привилегий японской знати. Как фаворитов двора их обожали и баловали.

В течение столетий кошка в Японии нежилась в роскоши. Но когда начиная с XIII в. в стране производство шелка стало ведущей отраслью, а мыши ополчились на шелковичных червей, кошке настало время выйти на свою законную работу. Сначала, правда, при дворе решили, что для отпугивания мышей будет достаточно использовать их изображения. Но поскольку мыши на них никак не реагировали, по декрету правительства кошки были выпущены на свободу и спасли шелковичное производство.

На территории Западной Европы домашней кошки до римлян не было. Она появилась, когда Римская империя переживала свой последний подъем. В обозах легионеров кошка перевалила через Альпы и попала в Западную Европу. Сначала она появилась в Шотландии. Интересно, что там она была не только

хранительницей зерна, но и символом воинственности. И сейчас еще у шотландцев слова «кот» и «храбрый человек» нередко выступают синонимами. Гербы древних жителей Шотландского нагорья украшались изображениями кошек. Существовало графство Кейтнесс, что означает «кошачье». А герцога Сазерленд называли еще и дюк Кэт — «Кошачий герцог».

Когда римляне завоевали Британию, кошка появилась и здесь. Королевским указом она была поставлена под охрану закона. В числе необходимых атрибутов крестьянского двора непременно должна была быть кошка. Вско-

289

ре Британские острова стали местом селекции и разведения этого животного, и со временем кошки буквально заполонили Англию. Это документально подтверждает декрет короля Эдуарда III, который запрещал торговцам носить меха, кроме кроличьих, лисьих и кошачьих. Во Франции и Испании кошки появились гораздо позднее. До кошек там для борьбы с грызунами использовали ласок и приручаемую генетту.

Первые христиане относились к кошке неплохо. В 590 г. папой римским стал Григорий I. Согласно легенде, он постоянно носил с собой в широком рукаве котенка. В женских монастырях она была единственным домашним животным, которое разрешалось держать. Но уже 200 лет спустя кошки были объявлены демонами. Старое японское сказание повествует о том, что хвост кошки стали считать сродни змее. И в связи с этим всем кошкам обрубали хвосты. Кошки, у которых не были обрублены хвосты, и кошки старше 10 лет считались самыми опасными дьяволами. На восхитительных японских рисунках того времени почти все кошки изображены с укороченными хвостами. Лишь в 1602 г. кошки были полностью реабилитированы императорским указом.

Древние викинги, как и египтяне, считали кошку священной. Норвежская лесная кошка упоминается среди домашних животных, которых викинги держали на борту кораблей. Похожи они на рысь, густое жабо, «кисточки» на ушах и длинные задние лапы. Первые сведения датируются 1599 г.

В Европу кошки проникли из античной Греции и Древнего Рима. В Центральную Европу они попали

Американская ассоциация производителей товаров для домашних животных, которая провела специальное исследование, утверждает, что 60% владельцев аквариумных рыбок живут, практически не ведая таких недугов, как болезни сердца, нервный стресс или головные боли. А самое главное — в их семьях царит полная гармония, нет ссор и скандалов! Исследователи доказали, что «безрыбие» может стать причиной крупных неладов в семье. Люди, не имеющие рыбок, в 3 раза чаще ссорятся, чем те, кто разводит рыбок. Кроме того, не имеющие рыбок якобы в 4 раза больше подвержены страданиям в результате ревности.

www.4w.ru

во время оккупации ее римскими войсками. В Греции на кошек смотрели прежде всего как на живые игрушки. Их дарили гетерам и изображали в миниатюрах на парфюмерных коробочках. В баснях Эзопа кошка изображалась как умное и ловкое существо. В одной из басен говорится о кошке, которая попросила богиню Афродиту превратить ее в женщину, чтобы она могла выйти замуж за полюбившегося ей мужчину, богиня исполнила ее желание, превратив кошку в очаровательную женщину.

В 350 г. н.э. римский правитель Паладий издал указ, согласно которому следовало использовать кошек для борьбы с мышами и кротами в виноградниках и на артишоковых полях. В своде законов 936 г. короля Уэльса Хоуэ-ла Доброго существовали положения, свидетельствующие о том, сколь велико было значение кошки в то

время. За убийство или кражу кошки было введено следующее наказание: убитое животное вешали за хвост, а виновный должен был засыпать кошку пшеницей так, чтобы она вся была полностью покрыта зернами. Потом всю пшеницу отдавали хозяину. Вот так высоко ценился маленький хвостатый сторож амбаров. Цена новорожденного котенка равнялась одному серебряному пенни — неутомимый мыше-

290

лов стоил, почти как целый ягненок, взрослая кошка оценивалась в четыре раза дороже.

И вновь повторилась известная нам закономерность филогенеза: вначале охранные функции, затем религиозные и светские. Древние германцы, как и египтяне, тоже обожествляли кошку. В их мифологии она олицетворяла богиню любви и материнства Фрейю. В славянской мифологии встречается сюжет о коте, борющемся со злой змеей. Из «Эды» — сборника скандинавских языческих мифов — известно, что убийца кошки карался штрафом. Белые кошки имели репутацию обладательниц волшебной силы. А норвежские рыбаки из чрезмерного суеверия никогда не употребляют слова «кошка», а говорят «зверь за печкой».

Важное обстоятельство способствовало широкому распространению кошек в Европе: рыцари, возвращавшиеся из крестовых походов в «святые земли», привезли, сами того не ведая, черную крысу, разносчицу чумы, которая стала причиной гибели целых народов. Впервые о ней заговорили в XII в. Выходец из Азии, она молниеносно захватила Ближний Восток, превосходно приспосабливаясь к

Если кошка — спутник земледельческой цивилизации, то собака — охотничьей. Легко догадаться, как помогала собака первобытному охотнику при травле дикого зверя. Оказывается, то, что может делать собака, в принципе может делать и человек. А то, что делает кошка, человеку не по силам.

любым условиям и продвигаясь все дальше на запад. Не помогали никакие капканы, яды — ничто не могло остановить крысиного нашествия. И именно кошки оказались в дальнейшем единственными спасителями.

Однако позже судьба изменила кошкам. По мере усиления христианства религиозная борьба обострилась и для кошки наступили черные времена. За то, что она была языческим богом, за пристрастие к ночным прогулкам, бесшумное передвижение, светящиеся ночью глаза (за все то, за что чтили в Египте) кошку объявили исчадием ада, воплощением нечистой силы, пособницей ведьм.

В средние века французские крестьяне верили, что кошка спит весь день, чтобы ночью в амбарах и конюшнях охранять злых духов, предупреждая их о появлении человека. Считалось также, что дьявола можно изгонять из черных котлов с помощью огня; ежегодно в течение четырех столетий в городе Мец публично сжигались в железных клетках 13 животных. Христианская церковь считала, что Сатана может принимать образ черного кота, и папа Иннокентий VII отдал инквизиции приказ преследовать почитателей кошек. Еретиков нередко обвиняли в отпавлении религиозных обрядов с участием кошек, и, когда в начале XIV в. папа Клемент V запретил орден тамплиеров, многие из его членов под пыткой сознались в том, что они поклонялись дьяволу в образе черного кота.

Кошек бросали с церковных колоколен, сжигали на кострах, секли до смерти или топили в кипящей воде. И не в последнюю очередь потому, что кошка олицетворяла собой языческие божества. Умерших животных нередко замуровывали в стены зданий — считалось, что кошачьи трупы отпугивали демонов. Кошек убивали, чтобы приготовить из них лекарства от разных недугов: люди верили, что высушенная кошачья печенка помогает против камней в мочевом пузыре, смесь из кошачьей крови и ячменной муки —

291

против кожного зуда, а уж если под входной дверью закопать хвост кошки, то в дом болезни вообще не проникнут. Тысячи истерзанных кошек умирали в огне костров святой инквизиции. Например, немецкое слово «кэтцер» (еретик) происходит от «катце» (кошка). Но этим преследователи сами накликали на себя беду: когда кошки были перебиты, резко возросло количество крыс, которые способствовали распространению «черной смерти».

Когда инквизиция свирепствовала в Европе, кошка пустилась в дальнее плавание через океан. Французские миссионеры времен колонизации Нового света подарили кошку гуаронам. Первое официальное упоминание о кошках в Новом Свете относится к 1626 г.

В эпоху Возрождения ситуация улучшилась. Многие культурные люди оставили свои свидетельства любви к кошкам. Историки указывают, что по-

Врезка

Почитание кошек в наши дни

В православных монастырях Кипра кошки с давних времен пользуются необычайным почетом и уважением. Эта традиция восходит к первым векам христианства. Появление кошек на острове связано с именем Святой Равноапостольной Царицы Елены Константинопольской. В 327 г., возвращаясь из Святой Земли, Святая Елена останавливалась на острове Кипр, где ей чудесным образом было указано место для строительства знаменитого монастыря Ставровуни. Иора, на которую указал Ангел, названная горой Святого Креста, однако, кишела ядовитыми змеями, и строительство христианской святыни было затруднено.

Тогда Святая Елена привезла из Египта и выпустила на гору неизвестных на острове длинноногих и когтистых ловких зверьков, почитавшихся египтянами как священные животные. Конечно, змеи — не лучшее лакомство для кошки и они чрезвычайно опасны, но маленькие охотники в течение непродолжительного времени сумели справиться с ядовитыми гадами на горе Святого

Креста, чем заслужили себе приют и уважение в монастыре в веках.

Рассказывают, что даже в неудачной схватке со змеей кошка может нанести ей смертельную рану своим быстрым когтем. Рептилия, раненная кошачьим когтем, неизбежно погибает. Впоследствии при создании других христианских монастырей на Кипре, на местность сначала выпускали кошек... Неизвестно сколько из них погибло в борьбе с гадами от ядовитых укусов, но каждый раз змеи неизбежно отступали под кошачьим напором, освобождая землю для строительства оплотов христианской веры. Благодарные монахи на Кипре и по сей день привечают кошек в стенах своих монастырей. Недалеко от города Лимассол находится небольшой православный монастырь Святого Николая «Кошатника», известный своим особенным почитанием кошачьей братии. Кошки, оказавшие неоценимую услугу при создании обители в IV в., и поныне вольготно разгуливают и нежатся среди древних стен, прячутся от жары в зарослях роскошных субтропических растений, охотятся и размножаются в свое удовольствие (о чем свидетельствует мощный «кошачий духан» в монастырских стенах). По виду эти кошки, правда, не напоминают остроносую и длинноногую древнеегипетскую богиню Бастет, а скорее похожи на наших серых пятнистых «мурок» и «васек» (сказались века). В монастыре они находятся под святым покровительством Святителя Николая и под защитой четырех стареньких монахинь, которые ухаживают за ними и за райским садом. Но будьте уверены: священные монастырские питомцы не просто наслаждаются жизнью в обетованном кошачьем раю, а продолжают нести свою неутомимую службу по защите святой обители от змей и прочей нечисти, как полагается настоящим христианам.

Источник: www.38porugaev.ru

292

литический деятель эпохи Людовика XIV Кольбер любил работать, окружив себя кошками. Большим кошатником слыл всемогущий и грозный кардинал Ришелье. Художник из Швейцарии Готфрид Минд за свои излюбленные сюжеты даже получил от современников прозвище «кошачьего Рафаэля».

На Руси кошки жили рядом с людьми еще до наступления христианства, около 2700—2600 лет назад, а появились, соответственно, еще раньше. Археологи впервые нашли скелет кошки на раскопках на юге Армении. Второй скелет нашли в древнем городе Ольвии (греческая колония в северном

Представление о сверхъестественности кошки и суеверия, связанные с кошками, сохранились до наших дней. Их еще и сегодня хоронят под порогом дома, чтобы снять заклятия демонов и ведьм. Именно кошку впускают первой в новый дом, чтобы она прогнала злых духов. Народное суеверие приписывает ее видящим в темноте глазам необычайную силу, почерпнутую из потустороннего мира и способность предсказывать погоду.

Причерноморье), возраст его около VI в. до н.э. Хотя до сих пор считается, что кошка попала на территорию Руси поздно — в начале XI в., но зато сразу заняла важное место в жизни людей. В V—VIII вв. н.э. они уже жили в Прибалтике, а в X—XIII вв. — на землях Древней Руси, правда, были малочисленны. В Ярославском Поволжье в курганах X—XI вв. останки кошек были обнаружены лишь в двух из двухсот.

Церковный судебник «Правосудие митрополичье», действовавший на Руси в XIV в., указывал, что за похищение кошки полагалось отдать 3 гривны, в то время как за жеребца одну. За собаку, впрочем, тоже 3 гривны. Там же сказано: «А кто собаку убьет ли кошку — вины гривна, а собаку даст вместо собаки, а кошку вместо кошки». В России кошка не была предметом поклонения и не пользовалась повышенным вниманием, но зато избегла и гонений, занимая свое достойное место в доме.

КОШКИ В НАШЕЙ КУЛЬТУРЕ

Однако настоящее признание и всеобщая любовь пришли к кошке позже—в XIX в. Скульпторы, живописцы, поэты обращались к ней в своем творчестве. В художественной культуре кошка выступает символом таинственности и независимости. По степени загадочности с кошкой может соперничать лишь одно создание — женщина, через которую и с помощью которой и произошло, если верить Киплингу, близкое знакомство человека с этим удивительным и грациозным существом. Кошки, по всей видимости, появились не случайно среди людей и не случайно они так близко стоят к женщинам. Грация и изящество, ум и находчивость, ловкость и быстрота реакции, великолепная пластика и бесспорная красота, независимость и отстраненность — эти и другие, изначально присущие кошке черты сделали ее другом и спутником женщины на все времена. Женщины видят в кошках недостижимый идеал для себя. Для женщины они — воплощенная мечта о красоте, независимости и свободе, не ограниченной ничем и поэтому вдвойне привлекательной.

Кошек любили аристократы и простолюдины, богачи и бедняки. Известна история о том, как одному из узников лондонского Тауэра кошка спасла

293

жизнь. Она согревала его своим теплом и приносила голубей. По закону в Тауэре выдавалась самая скудная пища, но правила не запрещали заключенным употреблять еду, приносимую с воли, поэтому он мог спокойно питаться доставляемыми кошкой птицами.

Кошки всегда привлекали художников своей свободой, независимостью, заключенной в них магической силой, грацией, изяществом и физическим совершенством. Всегда художник чувствовал искушение посвоему раскрыть сущность кошки, дать свою трактовку образа этого удивительного создания. Виттор Пизанелло и Иероним Босх, Альбрехт Дюрер и Поль Девос, Ватто и Жан-Батист Удри, Теофиль Жерико и Оноре Домье, Мане и Ренуар, Пикассо и Шагал... Список можно продолжать очень долго. Некоторые

художники, такие как «кошачий Рафаэль» Г. Минд, Л. Вэйн и Г. Роннер, сделали кошек главным объектом своего творчества, другие обращались к этой интереснейшей теме эпизодически. Леонардо да Винчи посвятил кошке картину «Мадонна с кошкой», что было очень смело по тем временам. Ренуар в своих работах подчеркивал в кошках женское начало, изображая их рядом с девушками в характерном

Кошка не ласкает нас, она ласкается о нас.

Ривароль

Даже самая маленькая из кошек — это ше-девр.

для своего твор

Леонардо да Винчи

чества романтическом антураже. Француз

Эруар, значительную часть своего творчества посвятивший девушкам легкого поведения, изображал их вместе с кошками, так как считал кошек весьма чувственными животными. Б. Грин в своей гравюре «Аббат ведьм» показал кошку читающей книгу рядом с пляшущими ведьмами¹⁵.

Трехцветная кошка, по мнению славянских крестьян, приносит счастье тому дому, где живет; семицветный кот является еще более верным залогом благополучия. В мифологии древних славян много примет и поговорок, связанных с кошками: «На чих кошки говори ей: "Будь здорова!" — зубы болеть не будут», «Кота убить — семь лет ни в чем удачи не видать», «Нечисть прячется в черную кошку на свят Ильин день (2 августа)», «Кошка умывается — гостей созывает», «Кто кошеклюбит — будет жену любить». А согласно еще одной народной примете, приобретать кошку нужно такой масти, какого цвета волосы у хозяина.

С кошками связано огромное количество примет у всех народов мира. Самые интересные из них связаны с цветом кошки. Белый цвет кошки означает связь с зарей, но таких кошек очень не любят домовые и дворовые, а потому в народе считали, что лучше их в хозяйстве не держать, чтобы не вредил домовый. Кошки серого цвета — это как бы промежуточное звено между белыми и черными, что называется, «ни нашим ни вашим». Поэтому русский народ относился к ним где-то со страхом, а где-то с почтением. Серая кошка, по всей видимости, живет в дружбе с домовым и через него предупреждает человека о грядущей опасности. Рыжий или золотистый кот связан с символом огня и солнца. У русского народа он является покровителем любви и брачного ложа, защищает дом от нечистой силы. Связь кошки с пожаром, огнем существует в мифологии германских народов. Геродот, отмечая мисти-

¹⁵ Абрамов А. Женщина и кошка — загадка тысячелетий (<http://www.moscowcatmuseum.com>).

ческие свойства кошек, писал: «Когда вспыхивает огонь, кошки приходят в завороченное состояние, заставляющее их стремиться к огню. Перескакивая через головы своих хозяев, они прыгают прямо в огонь...»

Черная кошка означала связь с ночью. Даже темные грозовые тучи германцы зовут кошачьим именем (*bellerkater*). Вообще черной кошке крепко не повезло. Это масть дыма, нечистой силы, поэтому с ней до сих пор связано одно из самых известных суеверий — если черная кошка дорогу перебежит — быть несчастью. В Великобритании долгое время считалось, что, если черная кошка пересекает ваш путь или входит в ваш дом, это значит, вас ждет удача. В Америке считается, что удачу приносит белая кошка, а от черной — одни неприятности. Это происходит оттого, что во времена пионеров, первых переселенцев, черная кошка ассоциировалась с дьяволом так сильно, что безоговорочно стала олицетворением зла и злых сил.

В Древнем Египте считали, что священная кошка осеняет благодатью тот дом, в котором она живет и хозяева которого ухаживают за ней. Надписи на древних могилах говорят нам, что «кошка дарует жизнь, благополучие и здоровье, она делает это каждый день и обеспечивает спокойную старость».

Трехцветная кошка или кошка с глазами разного цвета пользовалась особым почитанием еще в Древнем Египте. Рыже-бело-черная кошка олицетворяет три мира, три вида магии: мир разума, мир тела, мир эмоций. По народному поверью, «приносит счастье тому дому, в котором живет». Трехцветная кошка, по всей видимости, выступает истинным защитником человека и ограждает его от нечистой силы, потому (как говорят в народе) «леший не заходит в деревни, где живут трехцветные кошки». В Японии трехцветные кошки «ми-ке» пользуются уважением даже в наше время. Особенно почитают трехцветок рыбаки, которые считают, что они обладают способностью предчувствовать приближение бури. Кошек берут на рыбную ловлю, чтобы они обеспечивали безопасность и хороший улов¹⁶.

Проявлением веры в сверхъестественную кошачью силу был варварский обычай закапывать кошку под фундамент строящегося здания. Этот обычай иногда объясняется как попытка защитить с помощью «кошачьего духа» дом от крыс и мышей, но возможно, что он очень древний и является одной из форм

языческого жертвоприношения. На юге Франции широко распространена вера в волшебных котов — метаготов, приносящих счастье и процветание дому, их любят и за ними старательно ухаживают. В Шотландии верили, что кошка не должна спать около новорожденного ребенка, потому что она может нанести ему вред, высосав его жизнь. А у славян перед первым укладыванием младенца в колыбель клали кошку, чтобы ребенок лучше спал. Однако и в Шотландии, и на Руси считалось, что если кошка или собака перепрыгнет через покойника, то он станет вампиром. В этом случае кошка должна быть немедленно убита. Такая жестокость по отношению к кошке отражается в шотландском заклинании под названием «Та-гарм» (*Taghairm*).

В средневековой Европе считалось, что крысы и мыши состоят в тесной связи с ведьмами и колдунами. В Древнем Египте олицетворением зла были мыши, без устали пожиравшие все запасы зерна. Издавна встреча с крысой считалась плохим предзнаменованием, а сам зверек выступал как символ

¹⁶Эти загадочные кошки, или Кошки сами по себе // Энергия. 2002. № 12. С. 67—70.

295

коварства и злобы. Напротив, жители острова Крит ему поклонялись. Легенда гласит, что народ избавился от захватчиков только благодаря хвостатым посланцам бога Аполлона, перегрызшим кожу на ремнях вражеских щитов. А в Индии, во время эпидемии чумы, люди выносили изломов чаши с водой для почитаемых ими святых идолов — грызунов. В Японии крыса — символ благополучия и богатства.

Кошка занимала важное место не только в религии Египта. В Китае в образе кошки изображался бог сельского хозяйства. У жителей Перу — богиня плодородия, в Ирландии почиталось божество с кошачьей головой. Ныне все религии мира считают кошку храмовым, чистым существом. В Суздале, Владимире и других русских городах можно увидеть в воротах и дверях храмов вырезанные оконца на уровне земли. Они предназначены для кошек. Содержание кошек при православных храмах приветствуется, и не только за кошачьи способности в ловле мышей, но и за ту особую атмосферу и теплоту, которую создают эти загадочные зверьки одним своим присутствием.

Стоит вспомнить и легенду о пророке Магомете и его любимой кошке Муэссе. Однажды он заснул в своем единственном халате, вместе с ним заснула и кошка. Когда он проснулся, кошка спала на рукаве его халата. Чтобы ее не тревожить, он отрезал рукав. Считалось, что кошку нельзя беспокоить, если она спит, что кошки могут видеть призраков. Они могут покидать свое физическое тело и перемещаться в астральном теле где угодно, заглядывать в другие измерения. Нередко новоселы пускают кошку в дом. Она своим видом должна изгнать злых духов.

Известно, что в церкви существует разделение на животных чистых и нечистых. К последним, например, помимо собаки, относятся верблюд, заяц и даже тушканчик. Кошка в храме ходит, где вздумается, а собаке вход запрещен даже на территорию церкви. Это не случайно, а разъяснение можно обнаружить в Библии. Здесь говорится, что после грехопадения Адама вся живность была поделена на два сорта — высший и низший. Возможно, в связи с этим в русских деревнях появилось поверье: принести домой живого зайца — к смерти в семье.

Как это ни грустно, но лучший друг человека — собака — во многих мифах и легендах мира олицетворяет зло. Причины этому самые разные: нечистоплотная она, воет на луну, да и перед покойником. По исламским представлениям, ангелы никогда не войдут в дом, где живет пес. Существует предание о том, что при сотворении мира Бог оставил новенькое тело человека под присмотром собаки и пошел за душой. Нечистый отвлек сторожа меховой шубой, а сам наплевал и нагадил на человека. Бог не смог очистить свое творение и вывернул его наизнанку. Поэтому у людей грязное нутро, а собака навечно проклята.

Мировой фольклор и сказки полны умными и удачливыми проходимцами, такими, как кот в сапогах, чья хитрость принесла его хозяину королевскую дочь и королевство в придачу. Кошка — непременный персонаж русских сказок. Кот-Баюн был наделен голосом, «слышимым за семь верст, и видел за семь верст; как замурлыкает, так напустит, на кого захочет, заколдованный сон, которого не отличишь, не знаячи, от смерти». В английских и шотландских сказках кошка часто выполняет роль помощника. Например, в сказке «Как Джек ходил счастья искать» кот в компании с други-

296

ми животными помогает герою спастись от разбойников, пугая их своими криками. Иногда кошка помогает случайно, не помышляя об этом. В сказке «Том — мальчик с пальчик» кошка, принимая Тома за мышь, случайно открывает лапой дверцу его клетки и выпускает его на свободу. В другой сказке, «Старушка и поросенок», кошка оказывает помощь вместе с другими. Черный кот в Британии — постоянный атрибут колдуна. Такой персонаж, например, появляется в английской сказке «Питер-

простачок». В народных сказках кошка не всегда привязана к дому: она может убежать от хозяев, путешествовать, жить одна в лесу.

В мировую литературу вошло множество кошачьих знаменитостей. Благодаря Льюису Кэрроллу, написавшему «Алису в стране чудес», всемирно известным стал Чеширский Кот. Среди известных стихотворений А.С. Пушкина есть в том числе и про кота: «У Лукоморья дуб зеленый». Среди мультяшных героев прославились кот Том из сериала «Том и Джерри», кот Мат-роскин из деревни Простоквашино, маленький бездомный котенок по имени Гав, кот Леопольд с популярной фразой «Ребята, давайте жить дружно!».

Клонирование и «дублирование» живых существ — вещи совершенно разные. Это открытие, сделанное экспериментальным методом, крайне расстроило компанию «Genetic Savings&Clone», надевшуюся впоследствии неплохо заработать на клонировании домашних любимцев. «Клонирование не позволяет даже создать физический дубликат, что уж тогда говорить о психике. Никто и никогда не сможет воспроизвести поведение и индивидуализм того кота или кошки, которых вы хотите видеть рядом с собой. Есть миллионы кошек, которые нуждаются в доме и уюте, так, может, стоит обратить свое внимание на них, а не на клонирование», — заявил вице-президент Гуманного общества США Паселл.

Не только кошки, но и связанные с ними техники и ритуалы сегодня являются составным элементом моды и престижного поведения. Многие полагают, что мумифицированную кошку можно обнаружить лишь в могиле фараона, но на самом деле традиция мумификации животных сохранилась до настоящего времени. В Америке любители домашних животных начинают обращаться к древней технике мумификации. Здесь мумификация собаки стоит 20 тыс. долл., кошки — девять.

Сегодня существует несколько музеев кошки. Самый первый музей был создан в Базеле. Швейцарский музей славится изобилием материалов о кошках и многообразием экспонируемых статуй (самая маленькая — 5 мм, самая большая — 1,5 м), картин, рисунков,

пасхальных яиц, почтовых марок, украшений, предметов мебели. В распоряжении посетителей музея находится большая тематическая библиотека.

Вторым после швейцарского стал музей кошек в Шяуляе, который юридически существует с 1990 г. Число экспонатов здесь измеряется тысячами, они выставляются в Каунасе, Ионаве, Мажейкяе. Сейчас в музее свыше 10 тыс. экспонатов, прибывших из многих стран мира: Канады, США, Мексики, Кубы, Англии, Португалии, Франции, Германии, Чехии, Словакии, Венгрии, Болгарии, Польши, Дании, Бельгии, Китая, Японии, Австралии, Африки и др. Самую ценную часть экспонатов музея составляют фигурки кошек, выполненные из фарфора, янтаря, глины, стекла, мрамора, хрусталя, разных металлов, меха, тканей. В музее собрано также много детских рисунков со всего мира. В музее хранится 4 тыс. стихотворений об этих жи-

297

вотных. Частные музеи кошек есть в Амстердаме, Москве. Парижский музей Лувр обладает выдающейся коллекцией статуэток кошек, отлитых из бронзы в Египте.

В Москве в 1993 г. открылся уникальный Музей кошки. В коллекции живопись, графика, скульптура, керамика, батик, гобелен, костюмы, аппликации, куклы, инсталляции, показывающие кошку глазами художников, а также книги, сувениры, фотографии, фильмы, мультфильмы, открытки, игрушки и другие вещи и предметы, так или иначе связанные с кошками. Особая часть коллекции — выставочная программа «Женщины и кошки», показывающая сущность взаимоотно-

Когда мы с кошкой играем, еще вопрос, кто с кем играет — я с ней или она со мной.

Мишель де Монтень шений женщин и кошек. В музее проходят несколько ежегодных мероприятий: конкурс красоты «Женщина и кошка», Большой международный художественный проект МЭЙЛ-АРТа и конкурс «Детский кошачий рисунок», собирающий детские рисунки со всей России и СНГ, лучшие из которых включаются в детскую коллекцию музея.

Московский музей хорошо известен за пределами России, он участвует в крупных международных форумах, таких как Всемирные кошачьи шоу ФИФЕ (Нидерланды, Арнем, 1996 и Италия, Милан, 1999) и самые большие в мире ежегодные Национальные кошачьи шоу, проводимые с 1887 г. в Лондоне (мы показывали свою коллекцию в 1996, 1997, 1998 и 1999 г.). Музей осуществляет много специальных мероприятий: фестивали, выставки, конкурсы, результатом которых является лучшее понимание кошек детьми и, соответственно, лучшее к ним отношение.

Пожалуй, кошка — наиболее популярный «музейный» вид, что объясняется, вероятно, длительной историей совместного существования кошки и человека и довольно своеобразным характером этого животного. Любопытно, в Британском музее служат 6 кошек, каждой полагается 50 фунтов стерлингов в год. Но кормят их не каждый день, чтобы кошки не забывали про



мышей. Также еще в трех почтовых отделениях Лондона числятся по нескольку кошек, которым тоже выписывается зарплата.

Первым, кто организовал клуб кошек, был англичанин Гарисон Вейр, он как-то произнес сакраментальную фразу: «По улицам ходят такие красивые кошки, так почему же не сделать их породистыми». Так на свет в результате селекции обычных помоечных кошек появилась порода британская короткошерстная, краса и гордость туманного Альбиона. По сведениям статистиков, Англия является самой кошкочелюбивой страной в мире. Там на душу населения приходится целых три кошки.

Всем известно о памятниках, поставленных собакам за их подвиги, но ведь и кошки немало послужили человечеству. Памятник кошкам по инициативе профессоров и студентов воздвигнут перед Сорбоннским университетом во Франции. Здесь кошки служили медицине и еще долгие годы будут помогать в постижении секретов физиологии. Во дворе Санкт-Петербургского государственного университета 14 ноября 2002 г. состоялось торжественное открытие памятника кошке. Как сообщило РИА «Новости», памятник станет знаком благодарности кошкам как подопытным животным. «Человечество обязано быть бесконечно благодарным кошке, подарившей миру великое множество

В средневековой Европе считалось, что крысы и мыши состоят в тесной связи с ведьмами и колдунами. В Древнем Египте олицетворением зла были мыши, без устали пожиравшие все запасы зерна. Издавна встреча с крысой считалась плохим предзнаменованием, а сам зверек выступал как символ коварства и злобы.

Напротив, жители острова Крит ему поклонялись. Легенда гласит, что народ избавился от захватчиков только благодаря хвостатым посланцам бога Аполлона, перегрызшим кожу на ремнях вражеских щитов. А в Индии, во время эпидемии чумы, люди выносили из домов чаши с водой для почитаемых ими священных идолов — грызунов. В Японии крыса — символ благополучия и богатства.

первостепенных открытий в физиологии», — эти слова, запечатленные на постаменте памятника, наиболее точно характеризуют идею этой скульптурной композиции. Памятник кошке встанет в один ряд с такими памятниками животным, «принесшим себя» в жертву науке, как французский памятник лягушке и российский памятник собаке. На постаменте памятника размещены таблички с изречениями о кошках Конрада Лоренца, Бернарда Шоу и других деятелей науки и культуры.

Есть памятники сказочным персонажам. В Центральном парке Нью-Йорка поставлена бронзовая скульптура, посвященная сказке Л. Кэрролла «Алиса в стране чудес». В композиции есть улыбающийся Чеширский Кот. Целых два памятника в Бремене и в Дрездене посвящены литературным героям: коту, ослу, петуху и собаке. В Летнем саду Санкт-Петербурга стоит памятник И.А. Крылову. Если хорошо знать все басни, где задействованы коты («Щука и кот», «Кот и повар», «Котенок и скворец», «Кошка и соловей», «Волк и кот»), то легко догадаться, что

рассудительному коту выпала честь расположиться среди других многочисленных персонажей.

А в Риге по традиции устанавливали на крыши домов фигурки котов. Предание гласит, что именно эти животные отпугивали злых духов. Металлические кошки «гуляют» по крыше аптеки литовского города Шяуляя. Современная Турция — это страна, где царит культ кошки. Прекрасно ухоженные коты и кошки прохаживаются по пляжам, сидят во множестве рестора-

299

ранчиков, магазинов и офисов, с деловым видом смотрят с пирсов в воду, пытаясь поймать рыбу, ластятся к туристам. В Японии у ворот домов стоят фигурки кошек — символы домашнего очага, уюта, покоя.

В Париже много мест — улиц, кварталов, кафе, где ощущается «кошачье присутствие». Парижанки охотно выносят своих любимцев, особенно на прогулки — в Булонский лес, по террасам Тюильри и в многочисленные парки и бульвары. Считается особым шиком прийти в кафе или бар с кошкой, для которой у повара или бармена всегда найдется что-либо вкусное, например блюдечко молока или сливок. И «кошачьих достопримечательностей» в великом городе немало. К примеру, расположенное в

Латинском квартале на улице Сен-Северин знаменитое кафе «*Le Tango du Chat*» — «Кошачье танго», построенное в XVII в.: замечательный старинный интерьер, в эмблеме кафе — кот и пивная кружка. Недалеко от него находится самая узкая улица города, которая называется *Ru Du Chat Qui Peche*, что можно перевести как «Улица грешащего кота». Она настолько

узкая, что, стоя посередине, можно вытянуть руки в стороны и достать кончиками пальцев противоположные стены. На улицах города продается много открыток с кошками, в

*Собаки смотрят на нас снизу вверх. Кошки
смотрят на нас сверху вниз. И лишь свиньи
обращаются с нами как с равными.*

Уинстон Черчилль

том числе репродукции с рекламных плакатов позапрошлого века. Мы уже не можем представить себе нашу жизнь без кошек. В разных странах мира живут миллионы кошек. Больше всего их в США — 42 млн, 5 млн в Великобритании, 3,6 млн в Германии, около 40 млн в России. Только малую часть из них составляют чистопородные кошки. Так, по данным старейшего в Великобритании объединения любителей кошек *GCCF (Governing Council Cat Fancy)*, в 1995 г. в этой стране было зарегистрировано 32 800 чистопородных кошек. Поголовье кошек имеет тенденцию увеличиваться каждый год на 4—5%, в том числе за счет бродячих (бесхозных) и одичалых кошек.

Кошка становится непосредственно объектом разведения со второй половины XIX в. Однако интерес к кошкам как к экспонатам кошачьих выставок пробудился лишь в конце XIX в. А с зарождением и развитием генетической науки специалисты по разведению кошек стали интересоваться выведением новых пород кошек и совершенствованием уже существующих. Сейчас известно около 40 пород, но если принять во внимание варианты окрасов и характерные отличия в пределах породы (а только у персидских кошек их насчитывается около 35), то наберется не менее 200 разновидностей.

И все же среди кошек не найти такого многообразия размеров, форм и темпераментов, которые присущи собачьим породам. Так, самые крупные из всех домашних кошек — породы мейн-кун и сибирская, превосходят по своим размерам наиболее мелкую, сингапурскую, всего в 4—5 раз, а вот собака породы дог больше той-терьера почти в 200 раз. Существование столь небольших различий среди кошачьих пород возможно по той причине, что на кошку никогда не возлагалось столько обязанностей, сколько на собаку. Она была грозой мышей и приятной компаньонкой в часы одиночества. Нет и не было ни боевых, ни сторожевых, ни пастушьих котов.

300

В китайском боевом искусстве *конфу* есть разные школы, которые опираются на подражание психическим и физическим особенностям животных — кошки, змеи, тигра, богомола...

Большинство специалистов считали, что кошка — это единственное животное, которое не поддается дрессировке. Однако их мнение опроверг Ю.Д. Куклачев, создавший первый и пока единственный в мире кошачий цирк — Театре кошек на Кутузовском проспекте в Москве, именуемый «Кошкиным домом». В штате у него числится 120 кошек. К известным на весь мир кошатникам относятся также Жан-Поль Бельмондо и Брижит Бардо.

Еще в XIX в. в литературных кругах Парижа распространилась мода на кошек. Почти все известные французские писатели того времени любили кошек, держали их и писали о них. Большим любителем и ценителем кошек был Т. Готье, который написал книгу о своих кошках, одну из самых лучших в мире книг, когда-либо о них написанных. Немало страниц в этой книге посвящено Мадам Теофиль, любимице писателя. Это была «утонченная особа», любившая духи и музыку, однако она не переносила резких звуков и заставляла замолчать бесталанного певца, прикладывая свою бархатную лапку к его губам. Т. Готье писал, что в манере самого Бодлера было что-то кошачье. Характер его был «свободный, несдержанный, но без малейшего вероломства; он навсегда привязывался к тому, кому однажды отдал свою независимую благосклонность». Французский философ и ученый Ж.-А. Пуанкаре окружил себя сиамскими кошками. Страстно увлекался кошками Марк Твен и часто писал о них. Кошка — один из излюбленных персонажей в англоязычной литературе. Достаточно вспомнить Р. Киплинга, Э. По, Т. Элиота, прочитать переводы детских английских народных песенок¹⁷.

Можно вспомнить и Виктора Гюго, назвавшего одного из самых главных своих литературных героев именем своего любимого кота Гавроша. И Шарля Перро, увековечившего себя благодаря «Коту в сапогах», и Ренуара, Мане, Делакруа — художников, рисовавших кошек, и Шарля Бодлера с Теофилом Готье, отдавших кошкам лучшие страницы своих книг, и звезду кино Джейн Биркин, считающую кошек самыми совершенными созданиями природы, а также многих и многих других известных парижан.

ЖИВОТНЫЕ РЯДОМ С НАМИ

О том, что одомашнивание меняет *modus vivendi* (образ жизни) животного, известно давно. К примеру, есть данные о том, что собаки способны отследить направление взгляда хозяина, а лошади способны почувствовать малейшие движения мышц всадника или отреагировать на жест.

По всей видимости, именно женщина была инициатором приглашения кошки в дом, причем едва ли основной причиной явились мыши, которых боялась женщина (по Редьярду Кипплингу). Во все времена ловля мышей была для кошек и котов как бы спортом, своего рода игрой, а не основным источником питания. С большим основанием можно предположить, что основную роль всегда играла особая кошачья эстетика, эмоционально близ-

¹⁷ Подробнее см.: Домашние любимцы. 2002. № 4 (172).

301

кая женщинам. Именно это, как мне кажется, привело к тому, что кошка оказалась в доме человека на привилегированном положении. Место собаки было на улице, коровы — в загоне, лошади — в стойле. Лишь кошка уютно располагалась на коленях хозяйки около очага, ласкаемая и всегда хорошо накормленная. Не за что-то конкретно сделанное, а просто за то, что она такая есть. Кошка пришлась по душе женщине, которой удалось отстоять перед мужчиной, считающим кошку бесполезным животным, кош-кины (и свои) интересы"*.

В ходе совместной и очень продолжительной истории человек и собака научились очень хорошо понимать друг друга. Исследования, проведенные

Кошка не предлагает услуги. Она предлагает себя.

Уильям Берроуз

пища, лучше, чем шимпанзе или выросшие в неволе волки. Щенки любого возраста следуют человеческому взгляду или бегут туда, куда им показывают пальцем, даже в том случае, когда у них нет длительного опыта общения с людьми. По словам Хэйра, шимпанзе — наши самые близкие родственники, «но они очень плохо умеют сотрудничать и общаться с людьми». Собаки же эволюционировали вместе с людьми, а потому научились понимать человека.

Хотя сегодня в мире, где еще недавно в качестве домашних питомцев преобладали собаки, во всех странах растет популярность кошек. Это связано, по-видимому, с недовольством по поводу загрязнения городов, осуществляемого собаками, шума, производимого ими, а также возросшей интенсивностью жизни городского жителя, не имеющего достаточно свободного времени на прогулку собаки и ее дрессуру.

Поэтому все больше людей предпочитают более независимого компаньона. Кошка легко адаптируется и может жить как в маленькой квартире, так и в загородном доме. Она скромно умеет довольствоваться тем пространством, которое вы ей предоставляете. Стоимость содержания кошки обычно меньше, чем собаки. С минимумом проблем кошка может жить вместе с большой компанией

разных животных или быть *Кошка в нашем доме — хозяйка* единственной любимицей у своих хозяев. Кошки чистоплотны, не требуют выгула и легко переносят отсутствие хозяев во время уик-энда.

Кошки — чрезвычайно самолюбивые и гордые животные, порой даже высокомерные. Редко их можно заставить что-либо сделать вопреки их воле. В отличие от собак они могут долго выдерживать взгляд человека, и становится непонятно, кто за кем наблюдает.

¹⁸ Абрамов А. Женщина и кошка — загадка тысячелетий (www.moscowcatmuseum.com).

302

Кошки скорее заведут дружбу с другими видами животных, чем со своими сородичами. А в природе вы не найдете гибрида домашней и дикой кошек, тогда как собаки, например, часто скрещиваются с дикими собратьями. Таким образом, самое независимое и свободолюбивое существо среди домашних животных чаще устанавливает дружеские отношения с другими животными, включая человека, чем с такими же, как оно само, существами.

Для общения друг с другом кошки, по мнению известного знатока Ю.Д. Куклачева, используют кроме звуков различные позы и сигналы. Одни движения хвоста говорят о многом: хвост мягкий, вьется — удовольствие; хвост хлещет по бокам — раздражение; хвост распушен — страх, настороженность; хвост держится жестко сзади — скорая атака; хвост держится мягко, с крючком на конце — хорошее настроение. Уши повернуты вперед — любопытство; уши немного выдвинуты вперед — предупреждение; уши прижаты назад — готовится атака. Выражение полного дружелюбия — уши

торчком, глаза широко раскрыты.

Кошки — признанное средство от женского одиночества, надежное средство, проверенное временем и испытаниями, поэтому можно смело рекомендовать его любой женщине, достаточно независимой, чтобы знать, что в мире нет бесспорных истин, и достаточно романтической, чтобы понимать прелесть существования вне рамок обыденной жизни.

Кошки не просто близки нам, они ближе других животных. Они — члены наших семей, прожившие с

Даже в самых цивилизованных странах, где процветают собачьи и кошачьи парикмахеры, нет такой моды — брить котам усы. Эти чувствительные «антенны» расположены у кошек не только по обе стороны носа, но и над глазами — в виде своеобразных усов-бровей, а также на лапках, с внутренней стороны основания «пальцев». Опалить коту усы — серьезная травма. У многих кошек они восстанавливаются довольно долго. Для чего они нужны? Это очень важные органы осязания, своеобразные локаторы, ими кошка как бы «ощупывает» пространство, использует как «прибор ночного видения». Эти чувствительные волоски на мордочке, на голове и на лапках позволяют кошке осязать всей поверхностью своего тела. Кстати, именно поэтому не следует кошку гладить против шерсти. Кожа, покрытая чувствительными осязательными волокнами, отрицательно реагирует на неприятные ощущения.

Ю.Д. Кулачев

как бы гипнотизирует. Кстати, устройство кошачьих глаз этому способствует. И к людям воз-

303

вращается память, парализованные начинают двигаться, сердечные приступы проходят. Иногда приболудные кошки явочным порядком приходят к больным людям, помогают им подняться на ноги и покидают их после выздоровления.

У женщины, продолжительное время общающейся с кошкой, меняется характер и обостряются чувства. Кошка незаметно подчиняет женщину своему влиянию и ставит ее в зависимость от своего эмоционального настроения и своей энергии. Происходят удивительные вещи: девочке покупают котенка, и, взрослея быстрее, это существо становится учителем, гуру для девочки, превращающейся в девушку. Самостоятельность, независимость, отстраненность, проявляющиеся в ребенке, и вместе с тем появление грации, плавности и скрытой быстроты движений могут заставить предположить, что перед вами — просто другой человек. Подобные метаморфозы происходят и с вполне взрослыми женщинами¹⁹.

в Европе после войны была учреждена специальная медаль со словами «Мы тоже служим Родине». Ее выдавали кошкам, спасшим наибольшее количество людей во время бомбежек. Кошки, как известно, гораздо раньше техники слышали приближение бомбардировщиков и сразу убегали подальше. Или просто начинали шипеть и поднимали шерсть дыбом.

Кошки чувствуют то, чего человек не может. Известны случаи, когда кошки предупреждали о предстоящей опасности (странно себя вели, не пускали) или спасали людей. Они чувствуют смерть человека или другого живого существа, близкого хозяину, и стараются предупредить его, подготовить — жалеют. Именно кошки обладают уникальной способностью: они находят своих хозяев, переехавших на новое место жительства.

Людьми издавна было замечено, что кошки обладают какими-то особыми способностями, позволяющими им ощущать приближение опасности. Они предчувствуют катастрофы и могут «предсказывать» извержения вулканов и штормы. Предсказание заключается в беспокойном поведении. Эти кошачьи способности ценились очень высоко, так же как и их способность возвращаться домой, которую использовали еще задолго до изобретения навигационных инструментов. По мнению моряков, кошки всегда предпочитают сидеть у того борта корабля, который обращен к родной земле. Сегодня также рассказывают многочисленные истории о кошках, находящих дорогу домой. В поисках своего дома они проходят сотни километров, затрачивая на такие путешествия несколько недель и даже месяцев.

Многие научные лаборатории и университеты занимаются изучением их физиологии и психологии. Исследования показали, что обычные домашние коты и кошки за 5,5 тыс. лет сосуществования с человеком научились манипулировать нами посредством обычного мяуканья. Новая теория позволяет

предположить, что коты прекрасно знают, как мыотреагируем на производимые ими звуки, и пользуются этим в корыстных целях. Опыты проводил Н. Никастро из Корнеллского университета.

По его мнению, домашние коты совсем иначе используют диапазон своих звуков, по сравнению с дикими котами, несмотря на близкое родство. Для

¹⁹ Абрамов А. Женщина и кошка — загадка тысячелетий (www.moscowcatmuseum.com).

304

того чтобы проверить свою гипотезу, Никастро сопоставил реакцию людей на звуки, издаваемые домашними котами.

Каждый звук соответствовал некоторому сценарию кошачьего поведения. Никастро записал мяуканья голодного кота, кота, сопротивляющегося расчесыванию, урчащего, шипящего кота и т.д. В общем, он собрал фонотеку всех возможных мяуканий, какие только доступны человеческому слуху. Самые благоприятные «мяу», выражающие кошачье счастье, радость и благодушие, были менее про-

Директор Ясиноватского машиностроительного завода (Украина, Донецкая область) В. Трубочанин внесен в Книгу рекордов Гиннесса как человек, содержащий больше всего домашних животных. Сегодня в заводском приюте живут около 800 кошек и собак. Заводскому питомнику несколько лет. Кроме стандартных вольеров для содержания зверей, есть даже специальная столовая, а чтобы прокормить всю ораву подопечных, на предприятии создан так называемый зоо-фонд.

должительными, производились на высокой частоте и их мелодия, как правило, движется от высоких тонов вниз, к более низким. Предупреждающие и напряженные «мяу» — соответственно, наоборот — длятся дольше, «поются» на низкой частоте и «по восходящей». Причем оказалось, что предостерегающих и приятных одновременно звуков в адрес человека коты практически не издают. Кроме того, звуки предупреждающие гораздо более резкие и неприятные, а звуки счастья и благодарности не требуют реакции человека.

По мнению психолога, эта закономерность — нечто иное, как очевидная система манипулирования вниманием человека. Коты однозначно и жестко информируют нас относительно своих намерений с целью привлечь наше внимание. Также, варьируя звуки, они могут успокаивать нас и, тем самым, рассеивать наше внимание. Это вполне стройная, сложная и грамотная система взаимодействия на основе управления. Проще говоря — манипулирование. По мнению Никастро, отчасти развитию таких феноменальных коммуникативных навыков способствовало и то, что коты живут не более 20 лет, что в 2—4 раза короче человеческой жизни, следовательно, по их, кошачьим, меркам, поколения сменяются гораздо чаще, и передача опыта происходит более интенсивно. Не говоря уже о способностях к раннему обучению и рано наступающей, в том числе физиологической, зрелости: 8-10-месячного кота можно сравнить с 17-летним юношей.

Кошки — существа, любящие порядок и четкое расписание дня, смогут помочь вам организовать свою жизнь и воспитать в детях ответственность. Каждый человек, общающийся с кошкой, становится чуточку добрее, терпимее и нежнее. Жители Амстердама, любители кошек, называют себя «Cat People» («Кошачье племя»), справедливо считая, что очень многие особенности кошек: свобода, независимость, красота, тяга к приключениям, ночной образ жизни, свойственны и их любимому городу.

Многие люди, желая осчастливить друга, дарят на день рождения очаровательного котенка, а хозяева многодетной кошки пристраивают котят самыми «коварными» способами.

305

УХОД, ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ

При появлении в доме кошки хозяевам приходится много потрудиться ради заботы о ней, уделяя ей как минимум час своего времени. Кроме этого, приходится затрачивать много дополнительного времени на купание кошки, подготовку ее к выставке, профилактическое ветеринарное обслуживание, не говоря уже об уходе за больной кошкой. В круг заботы о домашнем питомце входят такие виды услуг, как кормление, расчесывание шерсти, уход за зубами и глазами, подстригание когтей, гигиена и многое другое (табл. 7).

Хозяин должен знать множество специальных правил, норм и обычаев содержания домашних питомцев, например, то, что смена обстановки и привычек может вызвать у животного стресс, так что лучше не менять сразу привычный для него корм, воду и наполнитель в туалете на новые. Придя домой, выпустите кошку около кошачьего туалета. Оставьте ее одну в закрытой комнате — кошка должна привыкнуть и освоиться в новой обстановке и научиться ориентироваться в ней. Когда она освоится и успокоится, можете дать ей изучить оставшуюся часть квартиры, покажите, где ей предстоит есть и точить когти. По мнению психологов, котов не следует заводить одиноким женщинам, потому что кот эмоционально и энергетически вытесняет мужчин из ее жизни. Одиноким женщинам нужны либо пара — кот и кошка, либо собака.

Социализация животного, как и человека, предполагает выбор имени. Исследователи полагают, что

на короткое имя, состоящее из двух слогов, животное начинает откликаться быстрее, чем на более длинное. Если собак

Врезка

Установление контакта

Раннее обучение и установление контакта с человеком жизненно необходимо для нормального развития кошек. Первое — это приучение кошки к рукам. Всегда нежно берите вашего котенка на руки. Поднимайте его медленно и спокойно, взяв за конечности и придерживая под живот, после чего прижмите его к вашей груди или плечу — это придаст ему уверенности в себе, и он будет вести себя спокойно. Никогда не поднимайте кошку или котенка за шкуру. Кошка-мать делает это, перенося котят с места на место, но в этом случае они расслабляются. С возрастом этот инстинкт угасает. Человек же ни в каком возрасте не вызывает его. Взрослых животных переносят иначе: ладонь нужно подвести под грудь, пальцами придерживать передние лапы, другой рукой держать задние лапы, одновременно поддерживая заднюю часть туловища. Если кошка почувствует уверенность в ваших действиях, она не будет волно-

ваться и позволит спокойно себя перенести. Во время переноски животное всегда следует держать чуть сбоку от себя. Если у кошки заметны малейшие признаки нервозности, его нельзя близко подносить к лицу: поступки кошки часто



непредсказуемы и могут иметь весьма серьезные последствия.

Никогда не поднимайте кошку за хвост, передние и задние лапы — они могут не только испугать-

306

испокон веку было не принято называть человеческим именем, то традиционно кошки на Руси называются Мурками, Муськами, а коты — Васьками и Тимофеями. Для хозяев их животные выглядят по-разному, и имена, которые им дают, отражают их собственное восприятие. Например, кошкам,

Таблица 7 Примерные затраты времени на

ежедневный оптимальный уход за кошкой

<i>Вид деятельности</i>	<i>В день</i>	<i>В неделю</i>
Расчесывание шерсти: длинной короткой	10 мин	1,5 ч 5 мин
Уход за зубами и глазами	—	5 мин
Подстригание когтей	—	5 мин
Обработка от блох	—	15 мин
Гигиенический уход за предметами, мытье мисок мытье туалета	5 мин 5 мин	35 мин 35 мин
Кормление (2 раза в день со сменой воды)	10 мин	1 -1,5ч
Активные игры	10- 15 мин	1 -2ч
Дополнительная уборка (из-за линьки и проч.)	10-15 мин	1 -1,5ч
Итого: для короткошерстных для длинношерстных	1 ч 1,5 ч	около 7 ч около 8 ч 45 мин.

ся, но и получить травму, а вы, скорее всего, будете поцарапаны и покусаны. Когда вы оба расслабитесь, посадите котенка себе на колени или рядом с собой. Нежно, но уверенно поглаживайте его. К этому животное следует приучить как можно раньше, тогда вы легко сможете регулярно ухаживать за ним и осматривать на предмет повреждений. Ласково разговаривайте со своим новым питомцем, гладьте его и ежедневно играйте с ним как минимум по 10-20 мин.

Если кошка села и стала умываться, значит, она почувствовала себя как дома, и теперь вы можете предложить ей поесть. Регулярность кормлений следует установить с самого начала и строго ее придерживаться.

У котенка не должно быть свободного доступа к еде, если вы хотите, чтобы он целиком зависел от вас и был вам предан. Вам следует самому кормить его, чтобы укрепить взаимные узы и любовь.

Первое, с чего должен начаться односторонний речевой диалог с вашим питомцем, — приучение его к собственной кличке. Для этого во время кормления вы должны позвать его. Со временем он поймет, что вы делаете это для того, чтобы доставить ему приятное, и со всех ног будет бежать на зов. Это первый и самый важный шаг к взаимопониманию.

Следующий — научить кошку «отвечать» вам во время диалога с ней. Обучение сводится к тому, что, позвав своего питомца и продолжая беседовать с ним, вы не сразу даете ему еду, а держите миску у него над головой и как бы ждете, чтобы он попросил ее у вас. Возможно, он приподнимется на задние лапы, но не сдавайтесь и продолжайте разговаривать с ним до тех пор, пока он вам не ответит. Во время еды не оставляйте котенка без присмотра, но не отвлекайте его, а просто стойте рядом и наблюдайте за ним.

Источник: Веб-сайт <http://ptichka.ru>

307

которые заменяют в семье детей, часто дают человеческие имена. В конечном счете, имена, которые человек дает кошкам, многое говорят о нем самом и наших отношениях с животными.

Среди животных воспитывался Маугли и так называемые феральные люди. Правда, после своего возвращения в человеческое общество у фера-лов не могло быть и речи о процессе социализации. Но то речь идет о человеческой социализации. А как назвать процесс освоения, адаптации в сообществе стадных животных, которых ученые называют социальными животными? Освоение определенных ролей, функций и норм поведения, как и языка животных, происходит и в этом сообществе.

Животных называют братьями меньшими, неявно полагая, что на иерархической лестнице они стоят на ступеньку ниже. Нередко ребенок просит именно собачку, причем большую и злобную. Это признак

Большинство сирот-животных погибает в дикой природе. Детеныш не способен найти пропитания без матери.

Наблюдая за поведением обезьян, ученые установили, что лишь 5% их времени занимает еда, большую часть — социальные отношения: игра, обыскивание, взаимопомощь, ласки, прикосновения и др.

так называемой упреждающей агрессии: ребенок — возможно, даже бессознательно — стремится от кого-то защититься. Может быть, он слаб физически и его поддразнивают сверстники, может, он чувствует себя неуверенно оттого, что его чересчур зашпыняли дома, а может быть, собака ему нужна, чтобы защититься от слишком суровых наказаний мамы или папы?

Где находится ребенок в семейной иерархии, даже если это любимое чадо? В самом низу, ибо им все командуют, ему приказывают, его заставляют делать то, что ему не нравится, его опекают. Но он никому не приказывает и никого не опекает.

Занимать низшую позицию в течение 10—15 и более лет психологически изнурительно. Повзрослев, мы забываем о перенесенном дискомфорте, том времени, когда хотели побыстрее стать взрослыми.

И социально, и психологически человеку несвойственно занимать нижние ступеньки. Он всегда стремится перебраться повыше. Но как это сделать, пока ты — младший брат или сестра в семье? В этом случае очень часто просят купить животное: необходимо, чтобы в семье появился кто-то, кто в семейной иерархии оказался бы на ступеньку ниже его. Другие просят младшего братишку или сестренку. Но в таком возрасте они уже слышаны, что, как только в доме появляется маленький, внимание целиком переключается на него. Заботу и опеку над малышом ему никто не доверит. Стало быть, иерархическая проблема тем самым не решается.

Могут ли животные выступать в роли социализатора? В 1930-е гг. психологи, супруги Кэллог, решились на отважный эксперимент — воспитать в домашних условиях шимпанзе по кличке Гуа одновременно со своим маленьким сыном Дональдом. Задача антрополога Уинтропа Кэллога заключалась в том, чтобы «очеловечить» животное, а вышло все наоборот — шимпанзе Гуа начал влиять на поведение его сына. У мальчика, который дни напролет играл с Гуа, задерживалось развитие речи: усевшись за обеденный стол, он кричал, как шимпанзе, при виде пищи и даже обгрызал кору с деревьев... Опыт пришлось прекратить, Гуа отправили в зоопарк.

308

В начале XX в. российский психолог Н.Н. Ладыгина-Коте опубликовала интересную книгу «Дитя шимпанзе и дитя человека в их инстинктах, эмоциях, играх, привычках и выразительных движениях», где она, сравнивая поведение ребенка с поведением детеныша шимпанзе, заключает: «К концу исследования оказывается, что мост, который я старалась перекинуть через психическую бездну, разделяющую шимпанзе и человека, затрепал»²⁰. В экспериментах с макакой она установила, что способность обезьяны к интеллектуальному развитию чрезвычайно низкая. Ученый приходит к выводу: основные психические процессы человека и приматов качественно различны; эти различия определяются существованием человека в социуме, т.е. качественно своеобразная психическая жизнь человека социальна по своему происхождению и по своей сущности.

Кошки — единственные домашние животные, которые, живя рядом с человеком, увеличили объем головного мозга.

Многие горожане любят животных и не могут жить без домашних питомцев. Таких людей не могут остановить ни необходимость кормить и ухаживать за своими любимцами, ни даже злые

комментарии «неозверевших» соседей. А что они получают в ответ? На этот вопрос попытались ответить специалисты из Техаса.

Задача, которую поставили перед собой сотрудники одной из лабораторий Техасского колледжа ветеринарии, была поистине грандиозной. Им пришлось обследовать несколько тысяч жителей штата, имеющих домашних животных, и сравнить их с представителями контрольной группы по максимальному количеству параметров. Но полученные результаты оправдали затраченные усилия.

Пожилые люди, имеющие собаку, посещают врачей на 21% реже, чем их коллеги, не имеющие лохматого друга. Гипертоники, общающиеся с животными хотя бы 10 мин в день, практически избавляются если не от болезни, то хотя бы от гипертонических кризов. Домашние питомцы помогают людям перенести смерть близкого человека — отца, матери, жены или мужа (в последнем случае особенно полезно общество кошек, причем желательны нескольких). Кошки и собаки снижают смертность от инфаркта миокарда на 3%. И даже ВИЧ-инфицированные в присутствии животных справляются со своими психологическими проблемами значительно лучше. «Каждый знает о том, что домашние животные помогают людям, — рассказала Бонни Биавер, специалист по взаимоотношениям между человеком и животными из Техасского ветеринарного колледжа. — Но вот в чем выражается эта помощь? Оказывается, практи-

Лодыгина-Котс Н.Н. Дитя шимпанзе и дитя человека. М., 1935. С. 494.

309

чески во всем — от снижения артериального давления до облегчения послеоперационного периода»²¹.

Кинологи понимают социализацию как психологическую адаптацию животного, поэтапную осознанную помощь ему в знакомстве с окружающим и вживании в тот мир, в котором он должен безболезненно существовать. Удивительно, но в собаке специалисты рекомендуют развивать те же качества, что и в человеке. И закономерности почти те же: чем раньше начнешь учить собаку, тем больших успехов добьешься.

Специалисты рекомендуют составить программу социализации щенка, сделать ее как можно разнообразнее, уделяя особое внимание тем чертам характера, которые надо развить у домашнего питомца, и искоренению тех, которые нежелательны. У собаки надо развивать стремление самостоятельно принимать решение, постоянно ставить перед щенком новые и все более сложные задачи. Щенок должен быть смелым, уверенным в себе. Собственно говоря, и родители, воспитывая своего ребенка, формируют у него те свойства и черты, которые считают приемлемыми и целесообразными. Даже этапы социализации во многом совпадают. Так, кинологи предлагают уделять максимальное внимание щенку с 2 до 5 мес, а педагоги — сосредоточить все усилия родителей на воспитании ребенка с 2 до 5 лет. Те и другие специалисты советуют делать так, чтобы занятия не были скучными и утомительными, строить их таким образом, чтобы они приносили воспитуемо-му радость познания, развития собственного «Я». Надо учить щенка сдер-

Врезка

Возникновение привязанности (общение и игры)

Следует иметь в виду, что кошка привязывается к человеку не так легко и быстро, как собака. Наиболее действенным способом вызвать симпатию и привязанность кошки является игра с ней. Ни вкусная еда, ни частое поглаживание не рожают тесный контакт человека с кошкой, если у них нет совместных, причем именно кошачьих, игр. Выбирать нужно те игры, которые нравятся кошке, а не ее хозяину. Так, робкой кошке вряд ли по душе придется прогулки, исследование незнакомых мест или беготня. Для игры характерно то, что все движения, которые в реальной жизни вызываются строго определенным психологическим состоянием животного, в игре не опираются на соответствующие эмоции. Играющая кошка только делает вид, будто они владеют ею. Если же какая-нибудь из эмоций появляется у одного из участников игры, то игра немедленно прекращается. Поэтому в процессе игры с кошкой необходимо внимательно следить за тем, чтобы в ней не проснулись реальные эмоции, так как переход от игры к реальности и целенаправленным дей-

ствиям у кошки может протекать весьма стремительно. Например, различать имитацию бегства кошки от хозяина от ситуации, когда кошка вынуждена спасаться бегством, так как игра ее утомила и перестала доставлять удовольствие.

Кошки быстро устают физически, поэтому игра с ними не должна затягиваться надолго. В противном случае могут возобладать реальные эмоции. Кошка всегда должна иметь возможность самой прекратить игру, только в этом случае она будет доставлять ей удовольствие. В игре с кошкой всегда необходимо контролировать ситуацию и не давать своей любимице использовать для игры все доступные ей уровни жилища. Иначе хрупкие вазы, занавески и картины на стенах будут находиться в постоянной опасности. С первых дней дайте понять кошке, в каких местах можно проводить игры, и в дальнейшем играйте с ней только в отведенных для этого местах. Кошка лучше воспринимает игру, если человек находится на одном уровне с ней. Удобнее всего расположиться на полу или на диване, сидя или даже лежа. Особенно нравится такое положение человека маленьким котяткам,

²¹ Источник: Аккумулятор Новостей. 6.11.2001.

жанности, умению распознать истинную агрессию, никогда не пугать малыша.

Щенки учатся быть собаками, они играют с матерью, однопометниками, кобельки учатся быть кобельками, становясь передними лапками на собратьев, кусаются, учатся у матери соблюдать дисциплину, в общем, впитывают в себя весь окружающий собачий мир. В помете устанавливается иерархия. Формирование взаимоотношений с братьями и сестрами является основой позднейших взаимоотношений в группе взрослых собак, а потом — и взаимоотношений «человек — собака — группа собак». Щенки в этом возрасте отличаются повышенной чувствительностью, у них формируются условные рефлексы, а следовательно, они становятся способными обучаться.

В общем и целом социализация щенка должна проходить следующие стадии²²:

начальный период (новорожденное™) — *возраст 1—2 недели*; **переходный период** — *возраст 3-я неделя*; **период запечатления** — *возраст 4—7 недель*; **период социализации** — *возраст 8—12 недель*; **период ранжирования** — *возраст 13-16 недель*; **период стадийного порядка** — *возраст 5—6 мес*; **пубертатный период** — *возраст до наступления половой зрелости*; **период страха** — *возраст 6-14 мес*; **переходный возраст** — *1—4 года*.

Социализация — это приучение собаки к спокойному реагированию на раздражители города: большое количество незнакомых людей, собак, автотранспорта. Определение выглядит простым и понятным. Но первое впечатление, как всегда, обманчиво. Лишь вырастив собаку (а то и не одну), челодля которых туловище играющего с ними является горой, по которой так интересно лазить и карабкаться.

С котенком никогда нельзя играть рукой, нельзя переворачивать на спину, провоцируя его на укусы и царапанье руки! Когда спустя некоторое время вы будете «щеголять» покусанными и исцарапанными руками и ногами — это только ваша вина. Взрослое животное, атакующее ваши конечности, было приучено к этому с детства, когда ваша рука была объектом игры-охоты.



Кошки способны длительное время играть в одиночестве. Всем известно, что кошка часами может играть с какой-нибудь пробкой от

бутылки, кусочком фольги или клубком ниток. Но и у котят и у взрослой кошки обязательно должны быть игрушки. Вы можете купить специальные игрушки для кошек в зоомагазине или сделать их сами. Если они есть, то кошка не станет лазить по шкафам или столам в поисках предметов, с которыми можно поиграть. Чтобы разнообразить кошачьи игры, игрушки надо периодически менять, чередуя одни и те же предметы. Все кошки любят играть с кусочками меха, ткани или просто бумажными бантиками, привязанными к нитке или резинке. Очень хорошей игрушкой являются для кошек маленькие мячики из плотной резины. Еще лучше, если игрушки будут звучать — пищать или свистеть, когда кошка задевает их лапой либо хватает зубами. Игрушке можно придать особую привлекательность, если нанести на нее чуть-чуть пахучего средства — кошачьей мяты или валерианы. В ходе игры можно попробовать научить кошку каким-нибудь командам или трюкам. В таком варианте процесс обучения доставит немало удовольствия и кошке, и ее владельцу.

Источник: Веб-сайт <http://ptichka.ru>

Источник: веб-сайт: <http://dobermanclub.kiev.ua>.

311

век начинает понимать, что социализация, пожалуй, наиболее сложный и важный комплекс навыков, который необходимо выработать у животного.

Воспитание начинается с момента появления щенка в доме. Приучение малыша к кличке, месту, чистоплотности в доме — это первые шаги к воспитанию. В 2—3 мес, когда щенок немного подрастет, он начинает рычать, кусаться, хватать вас за ноги. Чтобы такие «игры» не доставляли вам неприятностей, следует втянуть щенка в игру, отвлекая его игрушками, тем самым предупреждая его нежелательные действия.

Подрастающую особь, если она находится в пригородной зоне, специально везут в город знакомить с городским шумом, транспортом, толпами людей и велосипедистами. В США не принято общение собак разных владельцев между собой: слишком велика вероятность конфликта, который не нужен ни владельцам, ни собакам.

Собака — уникальное животное, способное к сложным взаимоотношениям не только со своими сородичами, но и с человеком. Собака не только

различает интонации человеческой речи, но и нередко знает значения слов и предложений. Любой щенок может вырасти как послушным, так и неслухом, может подчиняться требованиям и не подчиняться

Многочисленные несчастия, происходящие от бешеных собак, несчастья, которых описание мы беспрестанно встречаем во французских журналах, заставили наконец французских политиков толковать о необходимости установить законный налог на этот класс животных, которых число умножается с удивительной быстротой.

По последним статистическим известиям, во Франции находится до двух миллионов собак. Считая на прокормление каждой по полупунту хлеба в день, мы получим миллион фунтов хлеба в день, тридцать миллионов в месяц и, следовательно, триста шестьдесят пять миллионов фунтов (или 912 500 пудов) в год, что, при нынешней дороговизне хлеба во Франции, обеспечило бы жизнь миллиона человек, страдающих от голода. Теперь предлагают постановить налог по десяти франков в год на каждую собаку и думают, что, уменьшая значительно число сих животных, этот налог уменьшит и случаи укушения бешеными собаками, уничтожит значительное число бесполезных потребителей и доставит правительству средства, которое поставит его в возможность уничтожить один из тяжких налогов в торговле и промышленности.

Отечественные записки. 1840. № 10. С. 11–12

им, уважать человека как «вожака стаи» или считать его «равным собратом». Все зависит от воспитания и дальнейшей дрессировки питомца. Воспитанная собака не доставит неприятностей ни владельцу, ни соседям, ни прохожим на улице. Неграмотно проведенная социализация является проблемой не только для хозяина, но и для окружающих людей, с которыми сталкивается собака на прогулке.

Модные в наше время экзотические, а главное злобные породы собак, в некоторых странах приравненные к холодному оружию, все чаще появляются на улицах и во дворах наших городов. Ситуация еще осложняется тем, что несмотря на увеличивающееся количество случаев нападения собак на людей, ситуация остается бесконтрольной. Согласно действующим правилам, выводить собаку на прогулку можно только на поводке, спускать с которого можно только на специально оборудованных выгульных площадках. Тем не менее в крупных городах от покусанных граждан поступает множество жалоб.

Как ребенок, не научившись говорить в определенном возрасте, не научится нормально говорить никогда, так и собака, не социализированная щенком, будет «чужая» для города всю жизнь.

312

Очень важны возможность социализации животного до такого состояния, в котором оно не будет приносить своему хозяину и его близким лишних проблем своим поведением, и контактность животного.

Клуб собаководов в крупном городе предлагает своим клиентам широкий круг услуг, в том числе и те, что касаются рассматриваемой темы:

- социализация диких животных (по предварительному заказу);
- воспитание собак по разным программам.

Таким образом, социализация собак — освоение животным социальной информации и опыта. Она играет важную роль в регуляции социального поведения — взаимоотношения и взаимодействия животных. С ее помощью сохраняются и передаются из поколения в поколение знание и опыт, не кодируемые генетически. Как правило, социализация осуществляется путем импринтинга и подражания во

время взросления животного.

Собак приручают к людям, социализируют к городу, но изменяются ли люди, владеющие и не владеющие собаками? Как у них обстоят дела с социализацией к животным?

В последние годы, когда в городах возросла преступность, участились квартирные кражи и нападения на улице, все больше россиян заводят собак бойцовых, злых и неразборчивых. Они нужны им для охраны их жизни, но часто сами являются угрозой для чужой жизни. Кинологи утверждают, что беды можно ждать от любой породы, даже выведенных специально

Анекдот

для защиты, охраны, охоты. Если врожденные качества не корректируются строгим воспитанием или, наоборот, хозяин «ломает» собаку, если щенок растет в скандальной и грубой семье, тогда лучше на всякий случай обойти угрюмого ротвейлера.

*Утро. Выходит мужик на крыльцо, потягивается и зевает. Соседка орет:
— Вася, твой Полкан пять моих курей задавил!
Мужик, продолжая потягиваться и зевать, спокойно отвечает:
— Собака не виновата, курей привязывать надо...*

Один лондонский психолог, изучив многих владельцев собак, пришел к выводу, что уверенный в себе мужчина заводит маленькую пушистую собачку. Здоровенный и злобный пес — это подсознательная компенсация слабости и закомплексованности хозяина. Выбор породы определяют и обстоятельства: жизнь сейчас тяжелая, опасная, и милиция граждан не всегда хорошо бережет, а четвероногий преданный охранник 24 ч в сутки под рукой.

В принципе жизнь собаки в городе урегулирована. За содержание собаки хозяева должны платить налог, средства от которого пойдут и на оборудование места выгула собак. Правила предусматривают единые для всех владельцев собак и кошек (включая предприятия, учреждения и организации, независимо от их ведомственной принадлежности и подчиненности) обязанности по регистрации, содержанию животных, соблюдению санитарно-гигиенических и ветеринарно-санитарных правил, норм общежития и ответственность за их нарушение. Они едины для содержания кошек, собак и других хищных животных. Там все расписано — от поводка до намордника. Особой графой обозначены штрафы за выгул собак в неположенных местах — у магазинов, в парках, городских скверах, дворах. К сожалению, эти правила не соблюдаются. В первую очередь хозяевами — такими же гражданами, как и все. Без поводков и намордников, по скверам, паркам и газо-

313

нам разгуливают практически все собаки. К каждой милиционера не приставишь, а внутренний «милиционер», собственная совесть, или не проснулась, или никогда и не появлялась. Можно ли таких людей назвать успешно социализировавшимися? Во всех случаях нападения собак на людей виноват сам человек. В первую очередь — это владелец собаки, не выполняющий нормы содержания собаки в городе и не обеспечивающий безопасность окружающих.

Да и с обычным воспитанием дело обстоит не лучше. Нет, не собак и кошек, а людей. Придомовое пространство после выгула собак превращается в сплошное отхожее место. И никто не убирает, в первую очередь сами хозяева. Смешно требовать от человека, который ни разу не убрал за собой около мусоропровода, чтобы он брал мешочек и лопатку для своей собаки².

Фактически права человека (прохожего, соседа, отдыхающего в парке или во дворе многоквартирного дома) не защищены от постоянной опасности

Только факты

подвергнуться нападению собаки, владелец которой, в лучшем случае, посоветует не размахивать руками и стоять ровно. А ведь еще римское право придумало, что если кого покусает собака или лягнет лошадь, отвечать придется хозяину, поскольку животное, при всех

Ежедневно московские собаки оставляют на земле, газонах, скверах и на улице 250 т экскрементов, где водятся в том числе аскариды (ленточные черви), которые, попадая в глаза ребенка, вызывают слепоту.

его достоинствах, неразумно. Во Франции недавно запретили стаффордширов, в последнее время покусавших слишком уж много людей. Правда, запретили их гуманно — хозяев не стали обязывать убивать своих собак, а заставили их стерилизовать. В Канаде к собакам, навредившим окружающим, относятся по всей строгости закона: в стране есть специальные собачьи

суды, которые могут оштрафовать хозяина, посадить собаку на некоторый срок (с разрешенными свиданиями — хозяин имеет право навещать зека с позволенной судом периодичностью) и даже в некоторых случаях приговорить ее к высшей мере, если животное признано неисправимым. Для людей смертной казни в Канаде нет — но за жестокое обращение с животными здесь штрафуют и даже сажают. В Польше вступило в силу распоряжение министра внутренних дел, по которому 11 пород собак признаны «агрессивными» и еще столько же — «грозными». В первой тройке самых главных собачих агрессоров — американский бульдог, ротвейлер и кавказская овчарка. В отряде «грозных» оказались разновидности питбулей, доги и наша московская сторожевая. Дома и квартиры, в которых они живут, должны быть обозначены предупреждающей табличкой. Владельцам частных домов придется укрепить и нарастить высоту ограждения участка, чтобы исключить побег на волю своего кусачего питомца. В Израиле утвердили законопроект о запрете на разведение и содержание собак опасных для людей пород. К этому решению парламентариев склонили статистические данные, согласно которым ежегодно собаки в Израиле кусают по 10 тыс. человек.

²³ Бальшиева С. Собаки в городе: быть или не быть? // Вечерний Минск. 1998. № 62 (8871).

314

ФЕРАЛЬНЫЕ ЖИВОТНЫЕ

В общении с «братьями нашими меньшими» люди становятся добрее, проявляя любовь, заботу, сострадание. Нередко в семье, где родители заняты, собака является нянькой, другом, который молча выслушает и «поймет». Но есть и другие люди. Те, кто легко заводит «живую игрушку» и легко с ней расстается. Купили, скажем, родители ребенку щенка, а через какое-то время забава перестала быть таковой. У избалованного чада уже другие интересы. Собака остается бездомной. Хорошо, если бывшие хозяева догадываются оставить животное в гостинице-приюте для бездомных собак.

Так появляются стаи беспризорных собак. Это одичавшие животные, хорошо знающие человека, не боящиеся его, но из друга превратившиеся во врага. Спрашивать за это надо с безответственных хозяев.

Особенно много одичавших животных наблюдается в периоды войн, смут и разорений. Рассказывали, что шарики и мурзики каждый день возвращались к разоренным домам. Немало их было и после Чернобыльской катастрофы 1986 г. в Припяти.

В зарубежной литературе определение «феральный» употребляется как по отношению к человеку, так и по отношению к животным. *Феральные кошки (Feral cats)* — домашние кошки, живущие на улице, в подвалах, на чердаках, в парках, аллеях, лесу, т.е. брошенные, изгнанные, одичавшие животные. Они



Уличные собаки

селятся колониями либо обитают поодиночке, но обязательно недалеко от источников пищи. Они утратили навыки хищной охоты, не могут добывать пропитание самостоятельно и фактически живут на подачки людей (подкармливание сострадающими гражданами или поиск пищи на помойках).

Специалисты различают три класса феральных кошек и котов²⁴:

1) истинные фералы (*true feral cat*), родившиеся от уже одичавших животных (фералы во втором поколении). Они больше всего боятся людей, на которых немедленно рычат, а иногда и набрасываются;

2) недавно брошенные владельцами. Они убегают от людей, но не так быстро. Фералы-новички боязливы и пугливы. Если их регулярно подкармливать, они привыкают к человеку. Такие коты и кошки легко поддаются социализации;

3) дезориентированные. Они недавно были брошены людьми и не могут осознать, что с ними случилось. Они представляют собой жалкое зрелище: отвергнутые людьми и не принятые сообществом других кошек. Некоторые из них могут быть ресоциализованы, а некоторые — уже нет.



Животные — жертвы безответственных людей

У феральных кошек недолгий век. При удачном стечении обстоятельств они способны протянуть пять лет, но в среднем живут около двух лет. Феральные (или «уличные») кошки никакому отбору, кроме естественного, обычно не подвергаются. Естественный отбор, хотя кошки обитают в антропогенной среде, у них жестче, чем у домашних. Цивилизованные кошки, особенно породистые, стоимость которых доходит до десятков тысяч дол-

²⁴ Life as a feral (<http://www.bless-their-hearts.com>).

31G

ларов, подвергаются специальному скрещиванию и отбору в потомстве желательных или предпочтительных черт. С уличными кошками ничего подобного не происходит. В крупном городе степень генетического разнообразия кошачьих популяций крайне высока — за счет интенсивного притока генов с постоянным привозом новых, породистых и беспородных, особей. Городской кошачий генофонд находится в состоянии постоянного перемешивания. Напротив, генофонд домашних породистых кошек гомогенен, постоянно контролируется, никакие примеси не допускаются. Главным мерилom выступает некоторый стандарт породы.

Кроме феральных кошек и котов существуют также феральные птицы (*Feral birds*), свиньи, ослы, лошади, верблюды, собаки, кролики и т.д.

Особенно популярно это явление в Австралии. Все животные, привезенные или выведенные людьми на этом континенте, за исключением овец, стали феральными, т.е. бездомными. К ним относятся лошади, крупный рогатый скот, козы, свиньи, ослы, верблюды, буйволы, собаки, кошки, кролики, лисы и мыши. Животные-эмигранты стали нещадно конкурировать с аборигенными прежде всего за кормовую базу.

Одичавшие животные — дикие животные, некогда взятые человеком из природы, прирученные и одомашненные, а затем вновь возвращенные туда, но уже в сильно измененном виде. «Что происходит с

В Австралии живет втрое больше кенгуру, чем людей.

Австралийский палеогеолог Джон Макнамара предложил оригинальный метод определения очертаний континентов и островов в далеком прошлом, который, однако, может использоваться только там, где в прошедшие геологические эпохи жили предки кенгуру. Эти животные, как и их наследники, имели обыкновение отдыхать на пляжах спиной к морю, опираясь на свои мощные хвосты. В этой позе они проводили долгое время и, покидая место отдыха, оставляли на крупнозернистом песке отпечатки своих ступней. Макнамара считает, что береговую полосу в те далекие времена можно определить по направлению этих отпечатков. Такой способ гораздо дешевле и доступнее, по сравнению с физическими методами, и не менее точен.

Знание-сила. 1990. Октябрь

дикими животными, когда их одомашнивают, мы знаем. У собаки с течением времени изменилось строение черепа, и она сделалась другом человека. Кошки уменьшились в размерах и спят по ночам. Свиньи растолстели и обленились, а курица перестала быть птицей. Но что делает свобода из бывших рабов, когда им возвращают древние инстинкты? Об этом мы знаем плохо. Огромной лабораторией в этом смысле оказалась Австралия. Такого количества одичавших животных нет нигде. Наблюдая за ними, ученые пришли к поразительному выводу. Освоившись на воле, помощники человека начинают мстить ему, становятся жестокими и коварными, а главное, умнеют и пытаются приспособлять природу к потребностям своего вида, создавая условия, непригодные для других. Словом, поступают столь же эгоистично, как и сам человек»²⁵.

Австралийские фералы потребовали строительства специальных помещений, ограждений в виде специальной сетки вдоль шоссе, технологии ухода, привели к дополнительной эрозии почвы, завезли невиданные ранее

" Бовкун Е. Глупый раб на воле становится умным бандитом // Известия. 1996. № 207 (24814). 16 ноября.

317

болезни. Взросшая популяция животных стала серьезной проблемой для страны. Часто можно было видеть вдоль дорог или водоемов исхудавшие трупы лошадей. Кролики съели почти всю зелень. Немало донимали австралийских фермеров и местное население кенгуру, разорявшие плантации. Их расплодилось так много, что фермеры считают их вредителями. В XIX в. на континент завезли индийских буйволов — выращивать на мясо. Потом передумали. Со временем арни так расплодились, что их приходится отстреливать. Великаны разучились мирно пастись, добродушные флегматики превратились в злобных погромщиков. На протяжении сотен километров от океанского побережья в глубь страны они протаптывают глубокие каналы, по которым устремляется соленая вода. Вытаптывают целые леса, уничтожают болотную фауну, словом, ведут войну на выживание.

Предков собаки динго привезли аборигенам торговавшие с ними полинезийцы. Когда-то динго служили человеку, охраняли овец, теперь же загрызают их больше, чем могут съесть. Нападают исподтишка на человека, особенно на детей. Успешно охотятся на быстроногих кенгуру. Собаки дин-

В Австралии — 50 тыс. верблюдов, 1 млн лошадей и ослов, 200–300 млн кроликов и бесчисленные полчища динго. Всего там насчитывается 25 видов одичавших слуг человека.

го обнаруживают удивительную смекалку и придумывают трюки, которым могли бы позавидовать американские индейцы. Австралийские власти выдают премию за каждый скальп динго. Не помогает. Даже проволочный забор длиной в 10 тыс. км, протянутый через весь континент, не дал эффекта. Динго оккупировали почти все районы, за исключением Тасмании²⁶.

Со временем некоторые виды привезенных животных были порабощены, а другие брошены на произвол судьбы за ненадобностью. Ослы, лошади и верблюды, использовавшиеся как гужевой скот, с внедрением механических средств передвижения утратили свою полезность для людей. Лошади широко применялись в армии только до Первой мировой войны, а затем их «демобилизировали». Одичавшие лошади и ослы регулярно «нападают» на фермы, ломая заграждения и постройки, терроризируют на водопое домашний скот, при случае могут затоптать скотину до смерти. То же можно сказать и о верблюдах, завезенных в прошлом веке из Афганистана. Свиньи разоряют фермы и пастбища, нападают на одиноких туристов, не оставляя от своих жертв никаких следов. Одичавшие животные в ряде мест умудряются поедать до 90% травяного покрова и листвы, препятствуя регенерации — естественному восстановлению фауны и флоры²⁷. Одичавшие коты и лисы убивают от 25 до 75% домашних кроликов, нанося невосполнимый урон их популяции. Возникла реальная опасность того, что привезенные, а затем одичавшие животные уничтожат не только своих таких же собратьев, но и аборигенных животных, конечно, тех, что им по силам. Так, одичавшие свиньи нападают на домашних ягнят, в результате 2—5% их ежегодно становятся жертвами кровожадных хищников. И хотя в 1981 — 1984 гг. в северных районах Австралии было уничтожено 83 тыс. диких ослов, через 10 лет их поголовье восстановилось²⁸.

²⁶ Бовкун Е. Глупый раб на воле становится умным бандитом // Известия. 1996. № 207 (24814). 16 но

ября.

²⁷ Wilson G. et al. Pest animals in Australia. Bureau of Rural Resources (DPIE). Canberra, 1992.

²⁸ Australian & New Zealand Federation of Animal Societies // The Animal Welfare Aspects of Feral Livestock Population Control Methods. Discussion Paper, Feb. 1990.

318

Таким образом, все животные, некогда используемые человеком, вскоре стали феральными, т.е. одичавшими. Многие получили обидное прозвище «паразитов» и «сельскохозяйственных вредителей». Тем самым люди сами создали себе проблемы, которые теперь приходится решать гуманными способами, например, альтернативными методами умерщвления, строительством особых питомников и заповедников. Одичавших собратьев они пытались использовать экономически, но безуспешно. Верблюды дают 15 кг шерсти, однако его поимка и содержание обходятся так дорого, что продажа шерсти не окупит бы всех затрат. Десять кроликов съедают столько же корма, что и одна овца, но мяса дают всего 30 фунтов, овца — 80 фунтов. Дикий кролик умеет постоять за себя. Вступая в единоборство с кошкой, может тяжело ранить ее задними лапами и часто оказывается победителем. Крольчиха способна прервать беременность, если пищи едва хватает ей одной. В ее организме происходит такой обмен веществ, что плод бесследно рассасывается.

Выявлена любопытная закономерность: чем умнее одичавшие животные, тем непримиримее они к своему творцу. Полагают, что их генетическая память хранит воспоминания о том, чего лишил их человек, воспитав по своему образу и подобию. Своим социальным поведением одичавшие домашние животные во многом напоминают человека. Получив свободу, бывший раб нередко оказывается еще большим притеснителем²⁹.

Все это вынудило правительство взять ситуацию под свой контроль. В частности, принят закон, запрещающий фермерам использовать собак для травли кенгуру, хотя кролики и лисы были завезены на континент именно с целью охоты на них развлекающихся фермеров.

Однако и в области охраны животных дела обстоят не всегда благополучно. При внимательном изучении выяснилось, что животные гибнут из-за того, что им уделяют недостаточно внимания. Представители австралийского правительственного агентства по защите животных закрыли расположенный неподалеку от Сиднея сафари-парк Варата. Такое решение было принято после того, как специалисты зарегистрировали учащение случаев

гибели животных. На территории парка, занимавшей 12 гектаров, жили кенгуру, дикие собаки динго и тасманийские дьяволы — редчайшие сумчатые хищники. Министр сельского хозяйства Австралии Р. Эймери заявил, что содержащимся в сафари-парке животным не обеспечили подходящего рациона и не оказывали ветеринарную помощь. По его словам, менеджеры парка не вели никакого учета животных и практически не уделяли внимания инфраструктуре предприятия. Только за последний год коллекция этого сафари-парка

сократилась более чем на 30%. Правительственным агентам, прибывшим с инспекцией в парк для животных Варата, пришлось усыпить одного кенгуру и вывезти несколько животных в другие зоопарки.

Бовкун Е. Глупый раб на воле становится умным бандитом // Известия, 1996. № 207 (24814) 16 ноября.

319

В 2002 г. Австралия значительно увеличила квоту на уничтожение кенгуру, вызвав гнев природоохранных организаций, обвиняющих правительство в «забое» национального символа страны. За последние годы их численность сократилась с 4,755 до 2,293 млн голов. В 2000 г. в Англию было вывезено 11 млн т мяса кенгуру. Тем не менее министр охраны окружающей среды Д. Кемп увеличил коммерческую квоту на уничтожение кенгуру из-за постоянного роста их популяции. Австралийские фермеры считают кенгуру настоящим бедствием и обвиняют их в уничтожении урожая и загрязнении воды и земли. Однако многие австралийцы критикуют жестокое и бессмысленное уничтожение животных, являющихся национальным символом страны. «Мы против любой формы уничтожения, так как существует масса способов несмертельных методов контроля численности кенгуру», — сказал Пэт О'Брайан, президент Ассоциации охраны дикой природы Австралии. От запасов мяса кенгуру Австралия не знает как избавиться.

Всемирная Лига защиты животных выступила с обвинением в адрес правительства Австралии в связи с

Оказывается, в мире насчитывается 60 различных видов кенгуру. Средний вес этого животного — 80 кг. Скорость передвижения — до 60 км/ч. Длина прыжка — до 9 м. Высота прыжка — 3,5 м. Кенгуру бывают серой, красной, черной, коричневой и желтой масти. Встречаются и белые кенгуру — альбиносы. Из-за необычной формы ног и большого хвоста кенгуру не умеют двигаться назад. Питаются эти животные в основном травой и способны целый месяц не пить. Считается, что мать помогает детенышу, вылизывая перед ним дорожку.

попыткой последнего предложить европейским странам мясо кенгуру в качестве альтернативы говядине и баранине. Активисты Лиги защиты животных призывают правительство Австралии прекратить кампанию, направленную на пропагандирование мяса кенгуру, а вместо этого сделать акцент на необычности этих сумчатых животных для привлечения туристов.

Но как бы ни помогали законы, в Австралии 126 млн овец и 27 млн рогатого скота. Они серьезно угрожают национальной экосистеме, которая и без того бедна растительностью: большую часть территории страны занимают пустыни и обширные равнины, на юго-востоке — небольшие горы.

Выходит, что животные борются за существование не только между собой, вид с видом, но и с человеком, а это уже межвидовая борьба.

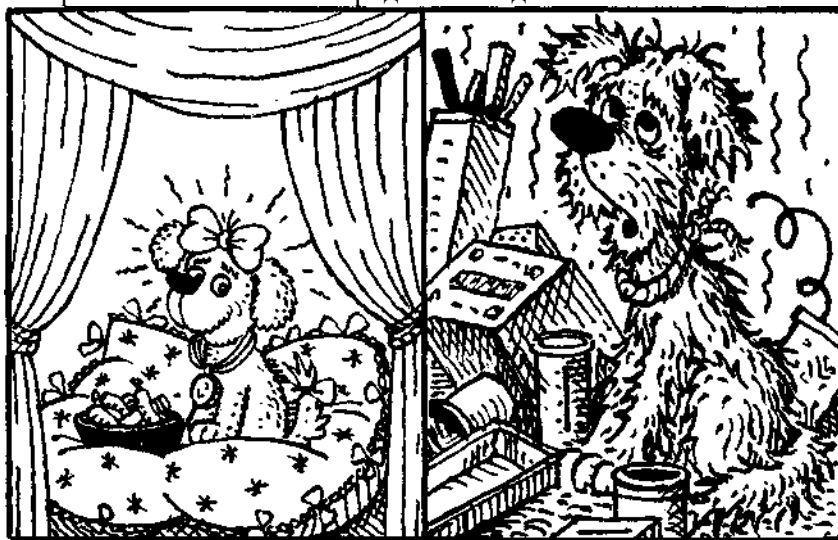
Британские фермеры подвергаются террору со стороны павлинов. Одиравшие животные вторгаются на территорию хозяйств, гоняются за детьми и разоряют огороды. Дело в том, что павлины — не моногамные животные, и каждому самцу в период спаривания необходимо минимум 5 самок. Вот с этим-то и вышла накладка: женского пола на всех не хватает, отчего поведение птиц становится крайне агрессивным. Самок меньше из-за того, что они выют гнезда на земле и часто становятся добычей лис, а толпы самцов бегут от беспечных хозяев, которые в свое время обзавелись этими птица-митолько ради красивого оперения.

Бездомных собак в российских городах становится все больше, а средств для решения этой проблемы — все меньше. В Москве 1,5 млн домашних собак и от 15 до 50 тыс. бездомных. Хотя считается, что Москва — самый собаколюбивый город страны. До недавнего времени проблема с бродячими животными решалась кардинально — их отлавливали и усыпляли. Теперь планируется перейти на другой способ сокращения популяции без-

320

домных собак — стерилизацию самок. Для этих целей выделено почти 10,5 млн руб.

В Перми, по некоторым данным, 50 тыс. беспризорных детей и 5 тыс. бездомных собак. А сколько бесхозных кошек? Стаи беспризорных собак буквально рыщут по Екатеринбургу в поисках пропитания. Есть среди них и некогда породистые, с хорошей родословной. Опыт западных стран по стерилизации сейчас используется в Перми и приносит ощутимые результаты. Городская власть склонилась к гуманным санитарным методам решения проблемы бродячих животных. В Перми существует муниципальный приют для бездомных животных, а также муниципальный заказ на их содержание, который оплачивается из городского бюджета.



Счастливые и несчастные — братья наши меньшие

В Петрозаводске за бездомными животными собираются охотиться с пневматическим ружьем". Стрелять оно будет шприцами с препаратом, усыпляющим животных. Как ожидается, такой шаг петрозаводских властей вызовет массовые протесты местных «зеленых», которые давно требуют создать

в городе приют для бродячих животных. Защитники природы настаивают на стерилизации бездомных собак, которая является более гуманным способом борьбы с беспризорной живностью.

Почти 8 тыс. бездомных собак орудует во Львове и его окрестностях. Ежегодно более 1 тыс. человек обращаются к местным властям с просьбой об отлове собак, в 2002 г. зарегистрировано больше тысячи случаев укусов жителей Львова собаками. В результате работники управления выловили 1139 беспризорных животных, пронумеровали и выдали именные медальоны 6021 собаке.

По статистике в России около 60 млн собак. По неофициальным данным, на 2001 г. в России около 2 млн беспризорных детей. Количество бездомных

321

собак не поддается учету. На сегодняшний день бездомных собак меньше, чем бездомных детей, потому что собак отстреливают, а на детей пока не поднимается рука.

На улицах городов часто встречаются бродячие собаки и кошки. Пока что они не агрессивны и редко бывают опасны. Но если спросить у горожан, мешают или нет им бездомные животные, то, скорее всего, мнения по этому вопросу разделятся: одни скажут, что не испытывают дискомфорта от подобного соседства, вторые же будут рады, если бродячие кошки и собаки навсегда исчезнут со дворов. И каждая сторона в подтверждение своей правоты приведет много существенных доводов и аргументов.

Бродячие собаки — источник многих заболеваний. В последнее время на территории Российской Федерации обострилась эпизоотологическая ситуация по бешенству животных. И как следствие, ежегодно регистрируется от 5 до 20 случаев заболевания бешенством у людей, большинство из которых заканчивается летальным исходом — в 1997 г. умерло 16 человек.

Зимние месяцы года особенно чреваты острым инфекционным заболеванием, вызываемым нейротропным вирусом, который поражает центральную нервную систему. Называют его бешенством. Чаше ему подвержены животные, заражение же человека происходит при укусе, когда через раны и царапины в организм проникает возбудитель бешенства, содержащийся в слюне заболевшего животного. Смерть наступает от паралича дыхания и упадка сердечной деятельности. Эффективных способов лечения бешенства пока нет. Бешенство — болезнь неизлечимая.

В конце 60-х гг. американский психофизиолог М. Селигмен провел такой эксперимент. Заключение в клетку собака получала удары электрическим током. Вначале она пыталась вырваться, но, убедившись в тщетности своих попыток, безропотно подчинилась. Наконец клетку открыли... Собака, продолжая получать порцию тока, уже не стремилась бежать, хотя свобода была рядом. Почему? Оказывается, у животного сформировался «рефлекс беспомощности». В широком смысле мы можем говорить об опыте поражения, оставляющем травмы и глубокие рубцы на теле социального опыта личности. Прежде всего это социальная апатия.

Основной источник инфекции в природе — это волки, лисы, шакалы, песцы, от которых заражаются домашние животные. У кошек и собак бешенство может протекать без видимых изменений в поведении, что особенно опасно: ведь хозяин и окружающие не подозревают о болезни животного, которое вдруг начинает кусаться и царапаться. Частота заболеваний бешенством людей находится в прямой зависимости от численности бродячих собак и кошек и распространения инфекции среди них.

Отлов собак — только один из пунктов программы по наведению порядка и упорядочению работы с домашними и бездомными животными. После отбраковки и ветеринарной обработки городские власти обязаны усыплять лишь больных, старых и агрессивных собак. В

процессе отлова не уделяется внимания степени упитанности и внешнему виду животного. Домашний любимец, выпущенный на улицу без присмотра хозяина, может запросто угодить в машину «Спецтранса».

Бездомных собак и кошек жалеют «сердобольные» бабушки, которые периодически прикармливают бродячих кошек, а те в благодарность гадят в

322

подъезде. В результате жильцы дома, которые не виноваты в бедах этих животных, должны терпеть запах и грязь.

Проблему беспризорных животных надо начинать с хозяев домашних животных. У нас если кто-то завел собаку или кошку, то практически не отвечает за них. Могут в любой момент выставить на улицу, плохо с ними обращаться и не убирать на улице за ними. Нужен строгий закон, предусматривающий большие штрафы за нарушение, который бы заставлял хозяев животных отвечать за них.

В Эстонии, Австралии, Новой Зеландии и других цивилизованных странах нет бездомных собак. В Германии, например, владелец собаки ходит за своим питомцем с совком и пакетом. И наши соотечественники, перебравшиеся туда на постоянное место жительства, тоже начинают ходить с совками. Потому что знают, что их ждет неотвратимый штраф и очень крупный.

В Америке собак и кошек стали помечать чем-то вроде штрих-кодов, чтобы немедленно находить

хозяев. Аналогичная картина в Польше, где внесли в компьютер 23 тыс. разных собак. Здесь проводится общенациональная кампания «Дай лапу», ее цель — взять под контроль всю собачью популяцию в стране, чтобы собирать ежегодный налог с владельцев и заодно быстро находить пропавших зверей. В шею вшивается микрочип, который содержит идентификационный номер пса и основную информацию о нем — порода, сделанные прививки, возраст, а также адрес и номер паспорта хозяина. Доступ к этим сведениям имеют городские власти, полиция, прокуратура. Расходы по компьютеризации собак взяли на себя городские власти. Деньги в казну возвращаются путем взимания налога с владельцев собак. Операция «Дай лапу» уже приносит результаты — в стране стало меньше беспризорных собак.

Врезка

Выбрасывая кошек, мы лишаемся и птиц

Парк Касаи, разбитый в столичном районе Эдо-гава на морском побережье, известен своими пернатыми обитателями. Ученые подсчитали, что в нем обитают более 150 видов птиц, в том числе и достаточно редких.

Птичий парк был разбит с целью восстановления природы и естественной окружающей среды вокруг городской зоны. Он занимает участок площадью 27 га с большим лесом и водоемами, который примыкает к восточной стороне большого приморского парка Касаи. Ежегодно парк посещают около 3,5 млн человек. Один из орнитологов сказал: «Я больше всего волнуюсь, когда наступает лето, которое превращается в сезон охоты на птенцов». Не меньшую обеспокоенность выражает и администрация парка, поскольку иногда кажется, что способа остановить нашествие одичавших кошек просто не существует.

В конце марта в парке была найдена тяжело раненная серая цапля. Серая цапля, имеющая рост около 90 см, считается самым крупным из всех видов этой птицы, которые встречаются в Японии. Раненая цапля имела множественный перелом правого крыла. Судя по характеру и очертанию ран, птица была атакована кошкой. Сотрудники парка предприняли все меры, чтобы спасти цаплю, но она умерла на следующий день. Как сообщила администрация парка, 2-3 года назад стало резко увеличиваться количество птиц с ранами и повреждениями, наносимыми кошками. Только в прошлом году сотрудники нашли более 30 перевозчиков и дроздов со следами когтей и укусов на их крыльях и других частях тела. А в этом году уже были замечены кошки, преследующие свою добычу у края воды и нападающие на гнезда.

Сотрудники парка сообщили, что количество брошенных одичавших кошек начало увеличиваться примерно пять лет назад, и в настоящее время в парке обитают более 100 таких живот-

323

В Бухаресте наметили кампанию по очистке города от 300 тыс. бродячих собак. Это решение привело сотни людей на улицы города, чтобы выразить несогласие с действиями местных властей. В тот же вечер с акцией протеста в столицу Румынии прилетела известная французская актриса и борец за права животных Бриджит Бардо. Актриса побеседовала со столичным мэром, выразив намерение приостановить массовое уничтожение бродячих

Любопытные факты

собак. Она поддерживает стерилизацию как способ контроля над количеством бездомных собак. Бардо уже приютила у себя двух беспризорных животных во время предыдущего визита в Румынию два года назад. На этот раз ее примеру последовал премьер-министр Румынии.

Явно превзошла свою соперницу из Сицилии 73-летняя канадка из Ванкувера Джулия Клабберт. Если 64-летняя сицилианка Анджела Марчеллино оставила все свое наследство, 700 тыс. долл., 33 любимым кошкам, то Джулия, вдова крупного бизнесмена, не пожалела и 1,5 млн. Если же учесть, отмечает газета «Ванкувер таймс», что Клабберт содержит всего 5 кошек, то щедрость Джулии оказалась значительно выше.

В Афинах обсуждается выполнение закона, принятого в 2003 г., согласно которому бездомные собаки и кошки должны отлавливаться, подвергаться кастрации, лечению и возвращаться в то место, где были пойманы, не позже чем через 5 дней. Были отловлены 62 бродячие собаки для проведения обследования, им сделали инъекции и отпустили.

В последние годы в Греции активно действуют многочисленные общества любителей животных, и, можно сказать, появляется культ именно «дворняжек» и беспризорных кошек. В наиболее посещаемых туристами местах, как правило, стоят ящики для сбора денег на корм беспризорным кошкам и собакам. Раз в год под Афинами организуется фестиваль, который привлекает внимание к этой проблеме.

Практически во всех греческих газетах есть рубрики, где любители животных размещают объявления о найденных и потерянных собаках и кошках, бесплатно обмениваются и отдают котят и щенков. Торговля животными в Греции развита гораздо меньше, чем в России.

В соответствующей пропорции увеличивается и количество нападений на птиц. Конечно, посетителям парка не разрешается заходить в него со своими домашними животными, но вокруг зоны птичьего парка нет ограждений, она доступна для прохода все 24 ч в сутки, поэтому защитить птиц от бездомных кошек практически невозможно. Более того, некоторые посетители приходят в парк только для того, чтобы накормить бездомных котов. Два года назад администрация парка установила таблички с просьбой к посетителям не кормить животных, однако вскоре все эти таблички были поломаны. Совсем недавно было установлено, что в парке появились такие редкие виды птиц, как красно-папый бекас и дальневосточный кроншнеп. Пока еще не было зафиксировано повреждений у птиц редких видов, однако представитель ад-

министрации подчеркнул, что «не следует исключать вероятность того, что кошки будут нападать и на редких птиц. Кошки — не злодеи, а несчастные животные. И брошенные кошки, и раненые птицы в одинаковой степени стали жертвами эгоизма, равнодушия и недальновидности людей. С начала мая и до конца августа длится сезон активной охоты на птиц. И птенцы, которые могут случайно выпасть из гнезда, неизбежно станут добычей кошки. Многие птицы строят свои гнезда довольно близко от земли. Так что нападения на птиц нас очень беспокоят. А владельцы домашних животных должны серьезно задуматься над своим поведением», — подчеркнул представитель японского Общества защиты диких птиц.

Источник: www.inopressa.ru

324

Одной из причин появления новых собак и кошек на улицах городов многие называют поведение «новых богатых» (греческих «новых русских»), когда они покупают «друзей человека» в дом в качестве игрушки для себя и детей, а потом выкидывают их на улицу. Как правило, увеличение числа бездомных животных наблюдается в сезон отпусков, хотя в Афинах существует возможность отдать животное в специальную гостиницу. Это скорее культурная проблема современных греческих «новых богатых». Обсуждалась даже возможность вживления микрочипов собакам с тем, чтобы можно было идентифицировать хозяина и вернуть потерявшееся животное или наказать того, кто выбрасывает домашних животных на улицу.

8

ДИСФУНКЦИИ ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ

Понятие дисфункций социализации включает широкий класс явлений, которые в большей или меньшей степени отклоняют, нарушают либо полностью разрушают нормальный процесс социализации — вхождения индивида в существующее общество и превращение его в гармонично развитую личность. В связи с этим мы рассмотрим десоциализацию, ре-социализацию, неудачную социализацию (ее виновников и жертвы), деморализацию, беспризорность и др.

ДЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ И РЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ

Социализация — усвоение человеком самостоятельно и посредством целенаправленного воздействия (воспитания) определенной системы ценностей, социальных норм и образцов поведения, необходимых для становления личности, обретения ею социального положения в данном обществе. В процессе социализации индивида приучают достигать поставленную цель, за что он в дальнейшем получает вознаграждение. Социализация проходит этапы, совпадающие с так называемыми *жизненными циклами*. Они знаменуют важнейшие вехи в биографии человека, которые вполне могут служить качественными этапами становления социального «Я»: поступление в вуз (цикл студенческой жизни), женитьба (цикл семейной жизни), выбор профессии и трудоустройство (трудовой цикл), служба в армии (армейский цикл), выход на пенсию (пенсионный цикл). Жизненные циклы связаны со сменой социальных ролей, приобретением нового статуса, с изменением прежних привычек, социального окружения, да и самого образа жизни.

326

В детском и подростковом возрасте, пока индивид воспитывается в семье и школе, как правило, никаких резких изменений в его жизни не происходит, исключая развод или смерть родителей, продолжение воспитания в интернате или в детском доме. Его социализация проходит плавно и представляет собой накопление и усвоение новых знаний, ценностей, норм. Первое крупное изменение происходит только со вступлением во взрослую жизнь.

Каждый раз, переходя на новую ступеньку, вступая в новый цикл, человеку приходится многому обучаться или переобучаться, адаптироваться к новым условиям. В этом существенная особенность *взрослой, или продолженной, социализации*. Но, несмотря на эти особенности, она не перестает быть социализацией, т.е. процессом освоения господствующих культурных ценностей. Поэтому продолженную социализацию, так же как и социальную адаптацию, следует отличать от процессов *десоциализации* и *ресоциализации*. Эти процессы, как правило, относятся к этапу именно взрослой социализации, их субъектом является уже социализированный индивид. В отношении ребенка точнее говорить об *успешной* или *неуспешной* социализации.

Десоциализация есть утрата или сознательный отказ от усвоенных ценностей, норм, социальных ролей, привычного образа жизни.

Восстановление утраченных ценностей и ролей, переобучение, возвращение к нормальному (старому) образу жизни называется **ресоциал и задней**. В зарубежной литературе под ресоциализацией (*Resocialization*) понимается замещение старых образцов поведения и установок новыми по мере

перехода от одной стадии жизненного цикла к другой. Ресоциализа-

Ресоциализация — усвоение новых ценностей, ролей, навыков вместо прежних, недостаточно усвоенных или устаревших, от занятий по исправлению навыков чтения до профессиональной подготовки рабочих. Психотерапия — также одна из форм ресоциализации: люди пытаются найти выход из конфликтных ситуаций, изменить свое поведение.

ция — это процесс повторного прохождения социализации. Взрослый человек вынужден проходить его в тех случаях, когда оказывается в чуждой культуре. В этом случае он вынужден, будучи взрослым, учиться элементарным вещам, которые местные жители знают с детства.

Спасибенко С.Г. Поколения как субъекты общественной жизни // Социально-политический журнал. 1995. № 3. С. 122

В зависимости от причин, ее вызвавших, десоциализация влечет за собой принципиально разные последствия для личности. Если десоциализация есть результат добровольного отказа от старых ценностей (уход в монастырь, революционная деятельность), то этот процесс не ведет к нравственной деградации личности, а, напротив, может даже духовно обогатить ее.

Но чаще всего десоциализация является вынужденной, ее причиной является резкое и неблагоприятное изменение социальных условий — потеря работы, личная драма и т.д. Неспособность личности выдержать давление социальных обстоятельств толкает ее к иллюзорному уходу от реальности — алкоголизму, наркомании, бродяжничеству. Попрошайки, алкоголики, бомжи — все это продукты десоциализации. Проявлениями десоциализации являются деклассирование и люмпенизация населения.

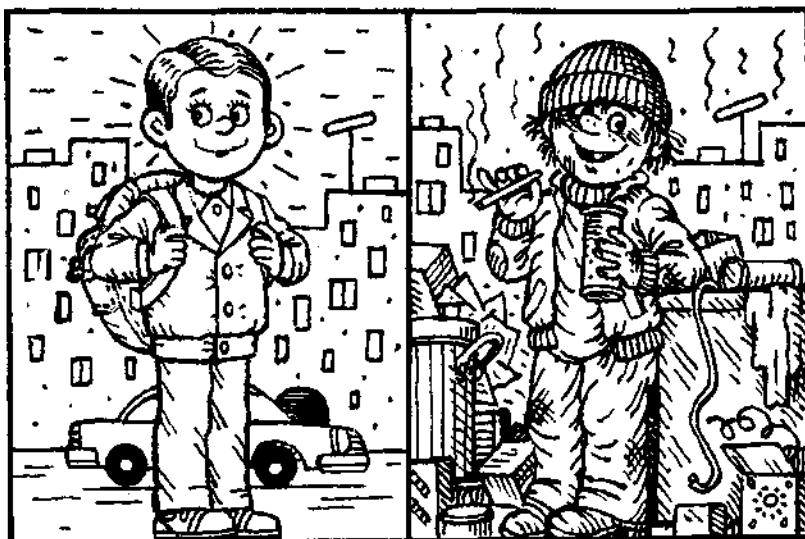
327

Ярким примером десоциализации является совершение преступления. Преступление есть нарушение наиболее значимых норм и посягательство на наиболее охраняемые ценности. Совершение преступления уже свидетельствует об определенной степени десоциализации субъекта: этим он демонстрирует свой отказ от базовых ценностей общества.

И уголовное наказание одной из главных целей имеет *ресоциал и за цию* преступников (цель исправления). Причем ресоциализацию преднамеренную и плановую, поскольку, к примеру, администрация колонии для несовершеннолетних преступников намеревается перевоспитать молодого человека, создавая ему возможности получить образование, которого у него прежде не было, оплачивает работу педагогов и психологов.

Наиболее часто применяемое наказание — лишение свободы — в этом отношении является внутренне противоречивым явлением. Желая нравственно исправить человека, его помещают в педагогически неблагоприятную социальную среду — среду преступников. Желая сделать из преступника полноценного члена общества, его подвергают физической и социальной изоляции от общества, что является стимулом десоциализации.

Объективная возможность десоциализации осужденных обусловлена комплексом взаимосвязанных факторов, присущих в полной мере только наказанию в виде лишения свободы, а именно: *принудительной изоляцией* индивидов от общества; *включением* индивидов в *однополюсные группы* на уравнилельных началах; *жесткой регламентацией поведения* во всех сферах жизнедеятельности. Действие этих факторов постоянно и принципиально неустранимо, поскольку они являются необходимыми элементами лишения свободы¹.



Десоциализация — разрушение естественного хода социализации

¹ Подробнее см.: Курганов С.И., Кравченко А.И. Социология для юристов. Учеб. пособие для вузов. М., 1999.

328

Физическая и социальная изоляция, лишение свободы выбора своего социального окружения, ограничение активности субъекта путем детальной регламентации его поведения — все это нарушает привычные способы жизнедеятельности индивида, лишает или резко ограничивает человека в удовлетворении целого ряда элементарных потребностей, снижает возможность получения новых впечатлений, делает жизнь монотонной.

Таким образом, социальная среда мест лишения свободы прививает человеку такие качества, формирует такой стереотип поведения, которые соответствуют не условиям реальной жизни, а условиям исправительного

учреждения — безынициативность, ослабление самоконтроля, боязнь ответственности и т.д.

За 83 года 3–4 поколения россиян успели 5 раз ресоциализироваться, привыкая то к «Боже, царя храни», то «Разрушим все до основания», дальше «Нас вырастил Сталин», потом партия, потом 10 лет молчания, покуда не родилась «отличная идея» совместить «Боже, храни Россию» с мелодией про «отцовскую роль Сталина».

Осужденные, отбывшие длительные сроки наказания, забывают как пользоваться газовой плитой, платить за проезд, совершать покупки и т.п.

Поэтому перед исправительными учреждениями и другими институтами социализации и социального контроля встает проблема ресоциализации отбывших наказание. Ресоциализация является и

В.А. Ядов одним из основных направлений профилактики рецидивной преступности. Чтобы уменьшить вероятность совершения повторного

преступления, необходимо нейтрализовать отрицательные последствия лишения свободы, облегчить адаптацию освобожденных к условиям свободной жизни.

Для смягчения резкого перехода от условий лишения свободы к обычной жизни в уголовно-исполнительном законодательстве предусмотрены особые меры. Раньше это было условное освобождение с обязательным привлечением к труду (в народе это получило название «отправить на химию») или перевод в колонию-поселение. В новом Уголовно-исполнительном кодексе эта проблема решена более рационально: в целях социальной адаптации осужденных перед окончанием срока наказания им предоставляется возможность проживания и работы вне колонии, без охраны, но под надзором (ст. 121, 123 и 133 Уголовно-исполнительного кодекса Российской Федерации). Оказывая помощь в трудовом и бытовом устройстве, восстановлении социально-полезных связей, государственные органы и общественные организации способствуют ресоциализации отбывших наказание. Если процесс ресоциализации протекает нормально, вероятность рецидива преступлений резко снижается. В целях правовой регламентации этой деятельности в УИК РФ предусмотрена гл. 22 «Помощь осужденным, освобождаемым от отбывания наказания, и контроль за ними».

Другим основным направлением профилактики рецидива является социальный контроль за отбывшими наказание. Раньше основными формами такого контроля являлись: помещение алкоголиков в лечебно-трудовые профилактории (ЛТП), лиц без определенного места жительства в воспитательно-трудовые профилактории (ВТП), а также установление административного надзора органов внутренних дел. Последний заключается в установлении гласного контроля за поведением поднадзорного и

ем им установленных правоограничений (запрещение в определенное время ухода из дома, запрещение пребывания в определенных местах и т.д.).

Но десоциализация может быть столь глубокой, что позитивная ресоци-ализация уже не поможет — нарушенными оказываются сами основы личности. Об этом свидетельствуют и некоторые закономерности рецидивной преступности.

Для общего рецидива характерно снижение тяжести каждого последующего преступления по сравнению с предыдущим. По мере увеличения числа судимостей возрастает вероятность таких деяний (ранее квалифицируемых как преступление), как бродяжничество, нарушение правил административного надзора. Это связано с общей деградацией личности рецидивиста, ослаблением его социально полезных связей — потеря семьи, утрата контактов с родными и знакомыми.

Для специального многократного рецидива, напротив, характерно повышение опасности совершаемых повторных преступлений. Это связано с тем, что в этом случае процесс десоциализации (по отношению к обществу) сопровождается негативной социализацией (по отношению к группе) — усвоением норм и ценностей преступной среды, накоплением преступного опыта, криминальной профессионализацией.

При попадании в экстремальные социальные условия человек может не просто десоциализироваться, но и нравственно деградировать. Дело в том, что то воспитание и та социализация, которые человек получил в детстве, не могли подготовить его к выживанию в подобных условиях.

Если ребенок попадает в необычную ситуацию, то резкое изменение среды и образа жизни может привести к утрате — частичной или полной — прежних навыков и привычек, в том числе языковых. Вот свежий пример. Шесть лет назад из Ростова были похищены и перевезены преступниками из России в Грецию две сестры — девочки младшего школьного возраста.

В 2002 г. органы правопорядка их вернули, но оказалось, что похищенные ростовчанки за 5 лет неволи забыли родной язык. В Греции девочек пытались продать, потом отдали в греческий приют. Теперь,

Совместное обучение с мальчиками делает 94% девочек больными. К такому выводу пришли специалисты Института гигиены детей и подростков, которые 40 лет наблюдали состояние здоровья учеников нескольких московских школ.

www.vokruginfo.ru

когда девушки вернулись в Россию, ими занимается специальная служба по защите прав несовершеннолетних. Мать Наташи и Светланы частично лишена родительских прав. По закону, жить с ней сестры не могут. Да и на вопрос, хотят ли они увидеться с мамой, девушки ответили: не знаем. Их поместили в российский приют. То, что готовят в приюте, девушки есть отказались. Документов у них нет.

В социальной службе об их будущем ничего определенного сказать не могут. Пока девушки будут жить в приюте на деньги государства. Ведь заработать себе на жизнь они не могут, а для того чтобы поступить в вуз, им придется заново учить русский язык.

Иногда человек попадает в такие экстремальные условия, где десоциализация заходит столь глубоко, что превращается в разрушение нравственных основ личности. Она не способна восстановить все богатство утраченных ценностей, норм и ролей. Именно с такими условиями сталкиваются

330

те, кто попадает в концентрационные лагеря, тюрьмы и колонии, психиатрические больницы, а в некоторых случаях и проходящие службу в армии. Ресоциализация может быть столь же глубокой. К примеру, русский, эмигрировавший в Америку, попадает в совершенно новую, но не менее разностороннюю и богатую культуру. Отвыкание от старых традиций, норм, ценностей и ролей компенсируется новым жизненным опытом.

Китайские коммунисты, пытавшиеся вытравить из американских военнопленных следы предыдущей социализации, уничтожить их личность, культурную память, осуществляли то, что на языке социологии именуют де-

социализацией. В китайском плену американцев, изолированных друг от друга, вынуждали слушать непрерывную и умело построенную пропаганду, разработанную специально для того, чтобы научить их

Жизнь без компьютера для многих американских матерей стала невозможной. В США женщины проводят в Интернете больше времени, чем их дети. Матери проводят в Интернете в среднем 16 ч и 52 мин в неделю, тогда как подростки — 12 ч. Это результат исследования, проведенного компанией DMS, дочерней фирмой AOL, среди более 8 тыс. матерей. Более 90% опрошенных женщин утверждают, что они пользуются Интернетом, чтобы сэкономить время, 97% отправляют электронную почту, 83% ищут в Интернете различные специальные предложения, а 80% бродят по сети вместе со своими детьми. Пресс-секретарь AOL сообщила, что DMS не располагает аналогичными данными об использовании Интернета отцами.

Der Spiegel

плохо думать о своей стране и хорошо о том, что их ждет, если они отречутся и примут убеждения захватчиков. Помимо того пленные были вынуждены активно участвовать в переподготовке: шаг за шагом у них формировали привычку признавать незначительными любые нарушения американского законодательства. Следующим шагом являлось убеждение в необходимости и оправданности таких нарушений. Технология «промывания мозгов» не принесла плодов. Большинство пленных либо активно, либо пассивно сопротивлялись десоциализации. И это неудивительно, поскольку речь идет о взрослых людях, прошедших полную социализацию в родной культуре, оставивших на родине многочисленных родственников и друзей, воспоминания о которых придавали силы. В основном американцы делали вид, что поддаются пропаганде, и равнодушно проходили все ритуалы. Однако по возвращении на родину они полностью восстановили утраченные социальные навыки.

Согласно докладу американского социального психолога Эдгара Шей-на, который проинтервьюировал множество человек, которых освободили из китайского плена, китайцы пытались не только уничтожить основы социализации американских солдат, но также ресоциализировать их, сделать американцев подобными им самим, особенно в политических убеждениях и ценностях. Однако коммунисты достигли только частичных целей: им удалось затронуть лишь периферийные области сознания и личности военнопленных.

Очень похожие явления происходили во время афганской войны. Советских солдат, взятых в плен, моджахеды разными способами стремились перековать в свою веру, смыть следы прошлой социализации и привить новую культуру. В некоторых случаях это удавалось, а часто — нет.

Опыт повторился во время двух чеченских войн конца 1990-х гг. И здесь российских военнопленных радикальные исламисты старались переманить

331

в свою веру. Но некоторые солдаты не отреклись от православия и умерли как подобает христианским мученикам.

Эти примеры, а их можно умножить, показывают, что:

- десоциализация может быть глубокой и поверхностной;
- при глубокой десоциализации удастся изменить основы человеческой личности, полностью перестроить ее культурный код и создать личность заново;
- при поверхностной социализации претерпевают изменения лишь периферийные слои психики, а основы личности, прежде всего нравственная структура, остается незатронутой;
- ресоциализацию, или переобучение новым культурным ценностям, удастся провести только после фундаментальной «зачистки», т.е. глубокой десоциализации;
- после поверхностной десоциализации личностные структуры восстанавливаются, человек как бы приходит в себя, а ресоциализация не удается.

Замечено, что социальная изоляция — тюремная камера, монастырь, одиночество или затворничество — в наибольшей мере способствуют десоциализации, поскольку в таких условиях происходит изъятие человека из привычной среды, в которой прежде происходила социализация.

Кроме особых мест успешной десоциализации способствует использование специальных техник и практик. Пленных поодиночке разбрасывают по разным камерам, в которых у нового состава нет прежних знакомых, пытаются предотвратить завязывание новых знакомств. Всячески поощряется доносительство, формируются отношения неравенства, зависти, обиды, недовольства, т.е. все то, чего лишена привычная мирная жизнь в старой социальной среде. Человек длительное время живет в постоянном социально-психологическом напряжении, его нервы сдают, некоторые ломаются и готовы идти на уступки администрации тюрьмы. Как только произошел личностный перелом, администрация, опять же специальными приемами, формирует новую личность: поощряет доносительство и обучает ему, выделяет доносчиков особым статусом, вознаграждениями и привилегиями. Формирование новой личности, т.е. ресоциализация, не только позитивно подкрепляется, но и создает естественный для человека климат психологической уравновешенности, комфортности. Индивид устремляется туда, где

ему легче, удобнее, комфортнее. Помогает перестроиться и биологический инстинкт выживания.

Разрушение старых дружеских связей среди военнопленных создается намеренно, дабы лишить возможности организованно сопротивляться, поддерживать друг в друге протестные чувства и устремления. Протест в таких условиях означает несогласие с новой социальной средой и навязываемым процессом десоциализации. Это борьба за сохранение старой социальной среды и достигнутой социализации, борьба за личное достоинство, культурную идентификацию.

Десоциализация представляет собой динамический процесс постепенного отказа от прежних ценностей и убеждений. Она может быть короткой и длительной, более интенсивной и менее интенсивной, добровольной и принудительной.

332

Десоциализация может происходить далеко не при всех и не при любых обстоятельствах. В научном смысле это скорее исключение, нежели правило. Известны случаи, когда прошедший социализацию по-европейски ребенок, став взрослым и узнав о своем арабском происхождении, пытался вернуться на историческую родину. Как правило, из этого ничего не получалось. Точно так же человек, прошедший полную социализацию в каком-нибудь африканском племени или среди коренных народов Севера, будучи уже взрослым помещен в западноевропейское общество, чувствовал себя, что называется не в своей тарелке и вынужден был возвращаться в привычную социокультурную среду.

В одной французской комедии, где главную роль играет великий Луи де Фюнес, ученые оживили дедушку главного героя, случайно замороженного еще в XIX в. Попав в совершенно иной мир, где есть машины, электричество, самолеты, телевидение, где нормы общения и правила поведения людей серьезно изменились, он так и не сумел к нему адаптироваться, хотя вся семья ожившего предка прилагала максимум усилий и терпения.

Таким образом, социологи выделяют две формы отклоняющегося от нормальной социализации процесса. Ресоциализация — разновидность научения, подразумевающего радикальный разрыв с прошлым опытом, ценностями, условиями и образом жизни, усвоение совершенно новых норм и ценностей. Как правило, ресоциализация имеет место там, где индивид частично или полностью изолирован от обычного социального окружения. Ресоциализация наблюдается в тюрьмах, армии и в психиатрических

Джон Стюарт Милль работал в Индийской компании, но прославился именно как философ и социолог.

Альфред Шюц, выдающийся философ и социолог, всю жизнь был финансовым аналитиком.

Великий немецкий композитор Рихард Вагнер родился в 1813 г., окончил школу в 13 лет, написал 13 опер, а его имя и фамилия в латинской транскрипции состоят из 13 букв.

лечебницах. Условия ресоциализации: изоляция от окружающего общества, абсолютная власть начальства делать с человеком все, что оно захочет, ограничение индивида в правах свободного передвижения и волеизъявления, бесправие и униженность положения, социальная беспомощность и незащищенность перед более сильными и некоторые другие. Все эти условия существуют в армии, тюрьмах и психиатрических лечебницах, где человек заново приспособляется к социальной действительности, разучиваясь тому, чему он обучился в прежние годы.

Ресоциализация — это не только переобучивание в экстремальных условиях, но и в нормальных. Темп жизни общества сегодня резко изменился. Новые поколения техники опережают смену поколений людей. Человеку приходится учиться и переучиваться всю жизнь, адаптируясь к постоянно меняющимся условиям. Адаптация — весь период постоянного приспособления, ресоциализация внутри этого процесса как адаптационная социальная практика. К таким практикам относятся:

- повышение квалификации — это огромная система по всему миру, имеющая разнообразные виды, формы и особенности;
- образование для взрослых — особенно модное сейчас на Западе, студентом можно стать в 75 лет;

333

- второе высшее образование — получение степени *MBA* по менеджменту. В американской социологии проблемам ресоциализации уделяется большое внимание.

Известный социолог Эрвин Гоффман выделил следующие элементы ресоциализации, которая имеет место в «тотальных институтах» типа армии, тюрьмы и психлечебниц: изоляция от внешнего мира (благодаря решетке, высоким стенам, закрытым дверям); проведение всего времени в одном и том же месте и с теми же людьми, с которыми индивид работает, спит и отдыхает; утрата прежней идентичности, происходящая через ритуал переодевания (сбрасывание гражданской одежды и облачение в спецуниформу), замену прежней обстановки на новую, отвыкание от старых привычек, переименование имени и фамилии в «номер» и получение функционального статуса («солдат», «заключенный»,

«больной»); полный разрыв с прошлым; утрата свободы действий.

Второй процесс — десоциализация — подразумевает более глубокие изменения в жизни людей. Если социализация — это обучение новому, ресоциализация — переобучение, отказ от старого и приобретение нового, то десоциализация — разобучение, потеря навыков к любому обучению, разрушение нравственных основ личности. Зарубежные тюрьмы и армейские

Доля 14–17-летних подростков в составе населения Центрально-Черноземного региона не превышает 5%. А уровень преступности несовершеннолетних в целом (по количеству преступлений в расчете на 10 тыс. подростков в возрасте 14–17 лет) в 3 раза превышает аналогичный показатель взрослого населения. Доля только раскрытых преступлений превышает 20 %.

Социс. 1993. № 10

и в экстремальные. Систематическое уничтожение личности, физическая расправа вплоть до реальной угрозы жизни, рабский труд, жестокость наказаний ставят людей на грань физического выживания. Здесь уже ресоциализация переходит в десоциализацию — человек морально опускается и отчуждается от мира настолько, что возвращение его в общество часто невозможно. Показателем того, что в данном случае мы имеем дело с десоциализацией, а не ресоциализацией, служат рецидивы (повторные преступления), возвращение к тюремным нормам и привычкам после освобождения,

самоубийства в армии.

Таким образом, десоциализация и ресоциализация — процесс отвыкания от одних социальных ролей и культурных норм и привыкания к другим. Десоциализация — отвержение старого, а ресоциализация — обретение нового. Они связаны с жизненными циклами либо экстремальными ситуациями (тюремное заключение). Жизненные циклы в биографии человека — это периоды жизни, отделенные друг от друга важными вехами, связанные со сменой социальных ролей, приобретением нового статуса, отказом от прежних привычек, окружения, дружеских контактов, изменением привычного образа жизни. Каждый раз, переходя на новую ступеньку, вступая в новый цикл, человеку приходится многому переобучаться. Этот процесс, распадающийся на два этапа, получил особое название. Отучение от старых цен-

334

ностей, норм, ролей и правил поведения называется десоциализацией. Следующий за ним этап обучения новым ценностям, нормам, ролям и правилам поведения взамен старых называется ресоциализацией.

Десоциализация — это необратимая ресоциализация. Разрушение личности происходит настолько глубокое, что возвращение к обычной жизни уже невозможно. Бывшие заключенные и на свободе воспроизводят тюремные привычки, отношения, образ жизни. Вернувшись в общество, они не отучаются от старого и не научаются новому. Они разучиваются вообще, десоциализируются. Законы и нормы тюремной жизни во многом напоминают законы жизни дикаря в первобытном обществе, т.е. существа, не познавшего на себе, что такое социализация, цивилизованность, культура. Индивид, прошедший через десоциализацию, напоминает манкурта из «Буранного полустанка» Чингиза Айтматова.

Что же происходит с людьми за колючей проволокой и в армейской казарме?

ДЕМОРАЛИЗАЦИЯ И ДЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ

Показателем полного завершения десоциализации либо наступления ее глубокой стадии служит деморализация.

Деморализация может проходить стихийно и никаким социальным агентом не управляться, а может разворачиваться по определенному плану и регулироваться из единого центра. Вражеские войска деморализуют различными способами, в том числе агитацией. Над окопами разбрасываются листовки, где командование армией и руководство страны показаны в невыгодном моральном плане — как банда взяточников и лицемеров или диктаторов. Цель такой агитации — воздействовать на систему ценностей, традиционные представления, мировоззрение человека.

Другим средством деморализации служит *терроризм*. Терроризм, как явление, одна из основных содержательных, сущностных сторон которого — устрашение политических или иных противников, известен человечеству с давних времен. Именно запугивание, деморализация противостоящей стороны считаются центральной, стержневой особенностью насильственного воздействия, называемого терроризмом. Об этой особенности свидетельствует и этимология данного понятия, происходящего от слова, «террор» (от лат. *terror* — страх, ужас).

Терроризм — угроза насилия или само насилие — сопровождается устрашением, направленным на частичную или полную деморализацию объекта воздействия.

Деморализация может знаменовать временное эмоциональное состояние отдельного человека или больших масс людей и заканчиваться после того, как исчезает деморализующее воздействие. Но она может затянуться и принять хронический характер. В таком случае деморализация заканчивается *амортизацией*. Между двумя явлениями существует следующая разница.

Деморализация означает процесс или состояние растерянности, неуверенности в истинности старых ценностей, помрачение картины мира.

335

Аморализация означает окончательную утрату старой картины мира и прежних ценностей. Но аморализация еще не есть сам процесс переоценки ценностей, ибо он подразумевает не только замену старых, но и формирование новых ценностей.

Общественное состояние, наступающее после деморализации, описывается при помощи таких слов, как распад, хаос, аномия, разрушение. Самым



Деморализация личности может стать началом крушения устоев общества

страшным итогом нынешних реформ в России некоторые специалисты считают даже не столько ограбление и обнищание народа, сколько его разобщение и расслоение до полной деградации общественной жизни, деморализация и апатия: люди становятся равнодушными к трагедии своей страны.

Деморализации могут подвергаться люди, социальные группы, неприятельские или собственные войска, политические партии и организации, толпы людей, общество в целом. Деморализация общества — самое страшное с социологической точки зрения явление. Вот лишь один исторический пример. Время с 565 по 610 г. принадлежит к одному из самых безотраднейших периодов византийской истории, когда анархия, нищета и эпидемия свирепствовали внутри страны. Царившая тогда смута заставляла говорить жив-

336

шего в эпоху Юстина II историка Иоанна Эфесского о близости кончины мира. Английский историк Финлей писал об этом времени: «Может быть, не было периода в истории, когда общество находилось в состоянии такой всеобщей деморализации»².

Еще более яркое описание деморализации всего общества, разрушения социальных и нравственных устоев, которые обычно сопутствуют кризисным периодам (революции, мятежи, смута, вражеское нашествие и разо-

рение), мы обнаруживаем в древнеегипетских папирусах, в частности

речь идет об «Описании мудреца Ипувера» (Большой лейденский папирус — копия времен XIX династии с произведения, относящегося к эпохе Среднего царства). Их перевод приводит в своей книге Б.А. Тураев:

Воистину: лица свирепы... то, что было предсказано, достигает осуществления. Лучшая земля в руках банд. Человек поэтому идет пахать со своим щитом... Кроткие говорят... человек, свирепый лицом, стал человеком со значением... воистину: лица свирепы. Лучник готов, злодеи повсюду. Нет нигде человека вчерашнего дня... Грабители повсюду... Нил орошает, [но] никто не пашет для него. Каждый человек говорит: «мы не понимаем, что происходит в стране»... Женщины бесплодны, не беременеют. Не творит больше Хнум из-за состояния страны... Простолюдины сделались владельцами драгоценностей. Тот, который не мог изготовить себе (даже) сандалий, стал теперь собственником богатств... Не разделяют вельможи с людьми своими их радости. Сердцалюдей жестоки, мор по всей стране, кровь повсюду... Многие мертвые трупы погребены в потоке [Ниле]. Река (превратилась) в гробницу, (а) местом для бальзамировки сделалась река. Благородные — в горе, простолюдины же — в радости. Каждый город говорит: «Да будем бить мы сильных [т.е. знатных] среди нас». Люди стали подобны птицам, ищущим падаль. Грязь во всей стране. Нет человека, одеяние которого было бы белым в то время... Земля перевернулась подобно гончарному кругу. Разбойник [стал] владельцем богатств. [Богач] превратился в грабителя. Сильные сердцем [стали] подобны птицам из-за страха... Корабль юга охвачен смуту, города разрушены. Юг превратился в пустыню...

Благородные женщины — тела их страдают от лохмотьев, сердца их разрываются, когда они спрашивают о здоровье того, кто их сам прежде спрашивал о здоровье... Строители гробниц стали крестьянами... Кушают траву и заливают ее водой. Не находят больше плодов (деревьев) и траву для птиц. Отнимается пойло ото рта свиней... Зерно гибнет на всех путях. Люди лишены платья, мази и масла. Все говорят: нет ничего. Закром разрушен. Страж его повержен на землю. Прекрасная судебная палата, расхищены ее акты, лишены хранилища ее тайн [своего] содержания... Вскрыты архивы. Похищены их податные декларации. Рабы стали владельцами рабов... [Чиновники] убиты. Взяты их документы. О, как скорбно мне из-за бедствий этого времени... Писцы по учету урожая, списки их уничтожены. Зерно Египта стало общим достоянием... Свитки законов судебной палаты выброшены. [По ним] ходят на перекрестках. Бедные люди сламывают (с них) печати на улицах... Великая судебная палата стала [местом] выхода и вхождения в нее. Бедные люди выходят и входят в великие дворцы... Дети вель-

² EphesJoh. Hist, eccl., 1, 3.

337

мож выпнаны на улицу... Это несчастье для сердца моего. Я подавлен совсем. О, если бы я мог дать [услышать] мой голос в этот час, чтобы он спас меня оттого несчастья, в котором я нахожусь¹.

Не только с распадом общества, но с распадом семьи культура теряет преэминентность в развитии, устойчивость, разрушается вследствие духовной деградации и физического вырождения. Деградация семьи и деморализация подрастающего поколения создают благоприятную почву для втягивания молодежи в асоциальные псевдорелигиозные школы. Быстрый рост безработицы, резкое падение уровня жизни, деморализация населения провоцируют быстрый рост преступности и криминализацию общества.

ДЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ И ТОЛПА

Поведение человека в толпе — яркий пример десоциализации. Люди теряют человеческий облик и то, чему они научились в общественной жизни. Личность нивелируется, индивидуальность растворяется в безликой и агрессивной массе. В толпе теряют значение индивидуальные и статусные различия, действующие в обычных условиях нормы и табу. Толпа понуждает отдельных людей действовать одинаково глупо.

В личности каждого человека заключено как бы несколько «я» — одно для общения с близкими, другое для сослуживцев, третье для начальства.

Когда же человек попадает в толпу, заряженную удобной, понятной всем примитивной идеей, верх

Знание психологии толпы для государственного человека является самым важным средством, которым он может располагать.

берет столь же примитивная часть сознания.

Лех Валенса

В толпе у любого человека в большей или меньшей степени снижается интеллектуальное начало и, наоборот, повышается эмоциональное. Поэтому люди в толпе более возбудимы и склонны к аффектам.

Иногда толпу называют «неклассическим» типом общности. Речь идет об относительно устойчивых множествах людей, демонстрирующих совместное поведение, а также стоящий за этим поведением особый тип сознания⁴.

Еще в древности философы подметили странный феномен: попадая в толпу, человек зачастую теряет

свои индивидуальные черты. Спокойный, разумный, рассудительный в своей повседневной жизни, в толпе он подобен щепке, увлекаемой бурным потоком, в зависимости от настроения массы может сделаться агрессивным и начать бить и крушить все вокруг.

Еще Солон утверждал, что один отдельно взятый афинянин — это хитрая лисица, но когда афиняне собираются на народные собрания, уже имеешь дело со стадом баранов. А ведь на народных собраниях в Афинах принимались решения, определяющие благополучие всей страны. Дело было лишь за тем, чтобы нашелся лидер, «настроивший» толпу на принятие нужного для себя решения. А такие лидеры были во все времена и у всех народов.

¹ Тураев Б.Л. История Древнего Востока. Л., 1936. Т. 1. С. 236-238. ⁴ Грушин Б.А. Массовое сознание. М., 1987. С. 162.

338

Во что может превратиться нормальный человек в охваченной эмоциональным порывом толпе, мы можем наблюдать и сегодня. Очень наглядно поведение футбольных фанатов, которые выплескивают свои эмоции в драках, круша магазинные витрины, опрокидывая автомобили. Еще нагляднее — коммунистические митинги. Добрые старушки в толпе буквально перевоплощаются: неистово размахивают флагами, колотят милиционеров, до изнеможения выкрикивают лозунги, глаза горят фанатичным огнем, когда они призывают все кары на головы нынешней власти. А ведь еще недавно те же самые люди столь же иступленно проклинали прошлую власть, ругая ее за пустые полки в магазинах и бесконечные очереди. Когда с трибуны кричат, что надо вернуть то, что было, потому что раньше все было хорошо, участники митинга в своем эмоциональном возбуждении истово верят в то, что раньше все действительно было хорошо.

Советский человек чувствовал себя сильным, пока им руководил сильный лидер, за спиной которого стояла вся потенциальная мощь ядерного залпа. Эти идеалы до сих пор ассоциируются со временами, «когда мы боролись за мир, колбаса была по 2.20 и все были равны». Сегодня образ идеализированного прошлого привлекается для защиты бедных от богатых.

Как считает А.В. Брушлинский⁵, такова одна из многих составляющих феномена толпы: при недовольстве существующим положением вещей идеализировать прошлое, наделяя его теми чертами, которые хотелось бы иметь в настоящем. Это отмечал еще З. Фрейд, обозначив такое явление *соблазном ностальгии*.

Толпой называют любое кратковременное скопление людей, которых собрал в одном месте общий интерес. У толпы нет групповой структуры в виде

системы статусов и ролей, нет единых норм и привычек поведения, нет предшествующего опыта взаимодействия. Когда интерес, собравший людей вместе, исчезает, толпа рассеива-

Разумный человек приспосабливается к миру, неразумный приспосабливает мир к себе. Поэтому весь прогресс зависит только от людей неразумных.

Бернард Шоу

ется. После окончания футбольного матча огромное количество болельщиков покидает стадионы, после закрытия супермаркета толпа покупателей оставляет помещение. В толпе люди ведут себя не как близкие и знакомые, а как посторонние.

Французский ученый Густав Ле Бон (1841 — 1931) видел в толпе разрушительную силу. Группа людей, собравшихся в одном месте, воодушевленная общими чувствами, готова следовать за любым лидером. Особенно, если он обладает какими-то сверхъестественными способностями (Гитлер). Отличительные качества толпы — анонимность, психическое заражение, внушение и подражание. Ход мыслей в толпе направляется общим настроением и подчиняется низменным инстинктам.

«Главной характерной чертой нашей эпохи, — утверждал Ле Бон в своей книге «Психология толп», — служит замена сознательной деятельности индивидов бессознательной деятельностью толпы». Почти через сто лет после книги Ле Бона во Франции вышла книга Сержа Московичи «Век толп», название которой как бы символизирует переход человечества

Брушлинский А.В. Проблемы психологии субъекта. М., 1994.

339

из одного состояния в другое, смену типов лидерства — индивидуального и группового.

Толпа по определениям словарей русского языка — *скопище, сборище, сходбище, толкотня, множество сошедшихся вместе людей, а иногда и о скоте; орда, орава, ватага, скопление людей, гурьба, ватага, стадо*. При этом выделяют такие признаки, как: 1) множество людей; 2) беспорядочное; 3) шумное; 4) теснящееся; 5) бессознательно подчиняющееся большинству, как животные; 6) кочующее; 7) несущее угрозу (о нашествиях).

В английском языке *crowd* определяется как *a large number of people gathered together*¹; синонимический словарь выделяет в группе слов *crowd, throng, press, crush, mob, rout, horde* следующие признаки: 1) множество людей; 2) теснящееся; 3) движущееся; 4) движущееся вперед; 5) очень плотное - *crush* толкуется как... *offering difficulty to one who wishes to make his way through it, or causing discomfort to one who is part of it*; 6) возбужденное — *agitated*; 7) бесчинствующее, нарушающее порядок *mob* — *a crowd or throng bent on the accomplishment of riotous or destructive acts*; 8) очень беспорядочное, шумное, взбудораженное — *rout* — *especially disorderly or tumultuous mob*; 9) заслуживающее презрения — *horde ... rude, rough or savage character of the individuals who constitute the multitude or mass*¹.

Концепт «толпа» различается в русской и английской культурах по исходному образу, который в одном случае ассоциируется с веселой шумной ватагой (русское слово «ватага» переводится на английский язык как *band, gangl*), а в другом случае — с возбужденной движущейся массой, от которой ничего хорошего ждать не стоит (само понятие *mob* — от

Что бы ни говорили защитники народного смысла, толпа есть соединение хотя бы и хороших людей, но соприкасающихся только животными, гнусными сторонами и выражающая только слабость и жестокость человеческой природы.

латинского

Л.Н. Толстой *mobile vulgus*, буквально «движущаяся чернь»,

отсюда и пример: *Mob is a crowd which is up to no good*. В соответствии с английским кодексом поведения, вытекающим из значений слов в языке, следует быть вне толпы⁸.

Давно отмечалось, что в толпе разум каждого отступает перед страстями всех. Единственный язык, который она понимает, — это язык, минуящий разум и обращенный к чувству. Чем дольше человек пребывает в толпе, тем слабее проявляется рациональный контроль, тем сильнее восприимчивость ко всякому злу. Другая особенность — физическое соприкосновение людей и скученность. Чрезмерная плотность вызывает вначале психологический, а затем физический дискомфорт.

Толпа — неорганизованная стихийная сила, в ней нет руководителя, дисциплины и подчинения, где никто не согласовывает свои действия с действиями других. И вообще для толпы характерно поведение, а не действие, у которого есть цель, ее обоснованный выбор, мотивация к достижению, рациональность. Толпу составляют незнакомые друг другу люди.

В толпе происходит стирание как индивидуального, так и, что еще хуже, интеллектуального. Модус ее бытия зиждется на непосредственности реак-

⁶ Longman Dictionary of Contemporary English. Harlow, 1978.

⁷ Webster's New Dictionary of Synonyms. Springfield: Merriam, 1978.

⁸ См.: Карасик В.И. Язык социального статуса. М, 1992.

ции участников. Г. Тард, а вслед за ним современные психологи и социологи проводят анализ механизмов реакции — заражения, внушения, подражания. Аморфность и анонимность толпы по существу означает отрицание, полную негацию социальной структуры, которая основана на четком распределении людей по группам, сословиям и классам, статусной прописке индивидов в социальной сети отношений. Если в социальной структуре господствующим принципом кодификации поведения людей выступают социальные нормы и культурные обычаи, то толпа отрицает такой способ конституирования индивидуального бытия, освобождая человека от нравственных обязательств и социальных ролей.

Толпа представляет *социальную клаузулу*, т.е. своеобразный перерыв в повседневной деятельности людей, когда они расслабляются, сбрасывая социальные маски, роли, нормы, обязанности и самоконтроль. Это некая социально-психологическая ниша, которую сторонятся люди разумные, сдержанные, творческие. Толпа представляет собой относительно кратковременное, внутренне неорганизованное скопление людей, которые объединены пространственной близостью, каким-либо внешним стимулом и эмоциональной общностью⁹.

Как отмечают специалисты, психологическое состояние индивида в толпе изменяется в сторону: а) повышения эмоциональности восприятия всего, что он видит и слышит; б) повышения внушаемости и соответственно уменьшения степени критического отношения к самому себе и способности рациональной переработки воспринимаемой информации; в) подавления чувства ответственности за собственное поведение; г) появления чувства силы и сознания анонимности¹⁰.

Врезка

А. В. Брушлинский Индивид и толпа

Я не могу безоговорочно согласиться с мнением моих западных коллег, что психически нормальный человек, попадая в

эмоционально настроенную толпу, обязательно растворится в ней, станет бездумной частичкой массы, способной на что угодно. Думаю, что для этого необходимы какие-то предварительные условия, делающие психологию индивида восприимчивой к настрою толпы. Но ведь беда в том, что мы сегодня как раз такие условия и создали — экономическую и политическую нестабильность, заставляющую человека опасаться за завтрашний день, мучительно искать выхода. И, попадая в толпу, внимая зажигательным речам, он зачастую уже не в состоянии оценить, тот ли выход ему подсказывают... Тут все зависит от интеллекта — чем он выше, тем успешнее человек может противостоять влиянию возбужденной массы. Но вся беда в том, что

общественные катаклизмы свершаются толпой индивидуумов, чей интеллект, как говорится, оставляет желать лучшего. И чтобы остановить скопление таких людей, удержать его от роковых действий, водометы и омовские дубинки — не



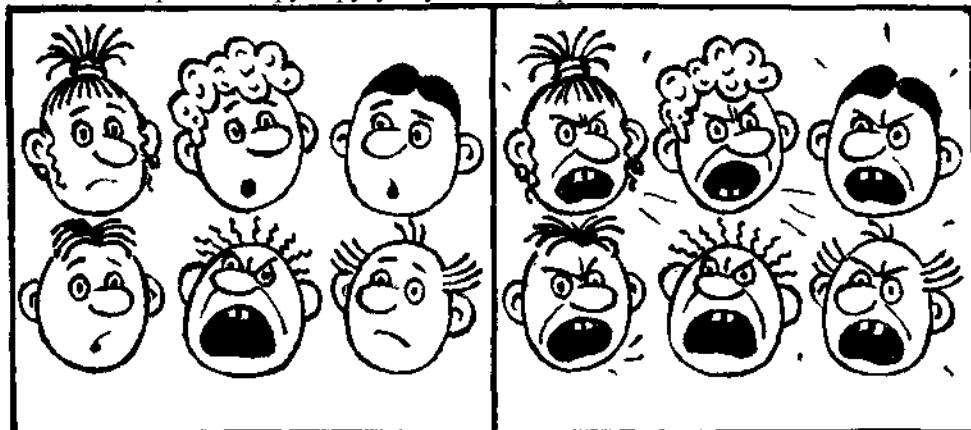
самое лучшее средство. Важно изучать реальный механизм поведения толпы, которая чем дальше, тем больше будет влиять на эволюцию общества.

Источник: Не потеряй себя в бушующей толпе (www.rg.ru)

⁹ Гофман А.Б. Мода и люди. М., 2000. С. 110.

¹⁰ Там же.

Важное значение в толпе имеет взаимное стимулирование в форме ритуала: аплодисменты, возгласы одобрения. Толпа обнажает в человеке очень многое, в том числе первобытные инстинкты. Для социолога важно другое: она обнажает исторически примитивные формы консолидации людей, ощущение первичной человеческой общности. В толпе, локоть к локтю, в единой шеренге люди равны и чувствуют себя почти братьями друг другу. Пусть и на краткий миг.



Толпа обезличивает индивидуальности и может превратить их в стадо

В действующей толпе, особенно сплоченной, все же можно обнаружить некую структуру. В основе лежит некий поведенческий стереотип (ксенофобия религиозная или этническая, кровная месть, «право» Линча) и ролевой механизм (например, подстрекатели, активисты, крикуны). Нечто подобное существует и в ситуации разобщенной, панической толпы (стереотип «спасайся кто и как может» и соответствующее разделение ролей), но ролевой набор в толпе беден".

Средства массовой информации не раз демонстрировали, как ликующие толпы мусульман

Толпа — большой ребенок, она признает людей, которые умеют за себя постоять.

устраивают орации

Гех Валенса

аятолле Хомейни, возвратившемуся из изгнания, христиан, спешащих на встречу с Папой Иоанном Павлом II, который прибыл на паломническом самолете, чтобы принести им свое благословение, футбольных фанатов, разочарованных проигрышем любимой команды, а потому низвергающих все на своем пути.

Люди, составляющие толпу, обладают удивительной внушаемостью и слепой покорностью красноречивому лидеру. Особенно если средства массовой информации изо дня в день твердят, какой он гениальный, как не щадит себя ради счастливого будущего своего народа. Надо лишь безоглядно идти за ним, и он приведет к счастью.

Левада К).А. От мнения к пониманию. М., 2000. С. 252.

Толпа капризна, и когда чудо не наступает, то приходит разочарование в лидере.

Когда общественные отношения обостряются и достигают максимального напряжения, толпа выходит на улицы. Достаточно вспомнить студенческие волнения 1960-х гг. во Франции. При этом вовсе не обязательно, чтобы вся толпа была вначале одинаково настроена. Психологи установили: достаточно 25% дошедших до критической точки, чтобы она обезумела. Вся толпа! Тогда свершаются революции. Именно так было во Франции, где народ сверг монарха. А незнание революционными лидерами психологии толпы спровоцировало разгул нездоровых эмоций. В результате была разрушена Бастилия, которая очень бы пригодились любому режиму.

РЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ ВОЕННЫХ

Процесс адаптации семей профессиональных военных к гражданской жизни, как показывают эмпирические данные, является тяжелым и болезненным. В результате сокращения российских Вооруженных Сил сотни тысяч семей кадровых военнослужащих вынуждены менять свой образ жизни. Перемена места жительства, трудоустройство, а следовательно, и изменение условий жизни, смена ролей, которые приходится выполнять мужьям и женам, появление нового круга лиц, включенных во взаимоотношения, расширение спектра решаемых на уровне семьи вопросов и необходимость принятия соответствующих решений — вот далеко не полный перечень проблем, с которыми обычно сталкивается

каждая семья бывшего военного¹².

Главный вывод, вытекающий из результатов проведенных Г.М. Денисовским и А.И. Смирновым исследований, состоит в том, что процесс адаптации офицеров и членов их семей к условиям гражданской жизни в психологическом плане стал менее болезненным¹³. В переходном обществе, где все нестабильно и изменчиво, увольнение из армии для многих перестало быть неожиданным событием. Гораздо труднее приспособиться к непонятному для них миру — гражданской жизни. Адаптация в подобных условиях выглядит как переход человека из одного измерения в другое: воинская жизнь — это порядок, дисциплина и план, гражданская — рынок, непредсказуемость и анархия. В советском обществе подобной ломки сложившихся у военного человека стереотипов и привычек практически не было — в обоих мирах царил плановый порядок. Сегодня все иначе. Изменить незнакомый мир невозможно, приходится менять себя. Чаще всего — радикально и очень болезненно.

Денисовский Г.М., Смирнов А.И. Новые тенденции в адаптации семей бывших офицеров к гражданской жизни // Социс. 1999. № 8. С. 46.

В статье используются результаты панельного социологического исследования, проведенного Институтом социологии РАН и Центром общечеловеческих ценностей при участии отдела военно-социологических и правовых исследований Главного управления воспитательной работы Вооруженных Сил РФ в течение 1995—1997 гг. Методика исследования включала повторное обследование семей накануне и после увольнения офицеров с интервалом в полтора года. Использовалась стратифицированная двухступенчатая выборка. Отобраны 7 больших военных районов по всей России. В опросе участвовали 1000 офицеров, сокращаемых по плану (уровень недостижимости 12,4%), 1000 офицеров, не подлежащих сокращению (уровень недостижимости 7,696). Опрошены также 1609 жен офицеров.

343

Увольнение в запас по существу представляет собой процесс ресоциализации, так как приходится отказываться от одних ценностных ориентиров и привыкать к другим, существенно отличающимся от старых. Самая сложная ситуация у тех офицерских семей, которые долгое время жили в закрытых военных городках, напроць оторванных от большого мира. Гораздо проще переход дается тем офицерам, кто нес службу в крупном городе, отправлялся на службу общественным транспортом, а домочадцы и вовсе не отрывались от окружающего мира.

Таким образом, успешность адаптации к гражданской жизни в немалой степени определяется тем, как быстро семьи приспосабливаются к новой системе ценностей, основанной на рыночных отношениях.

Увольнение в запас надо рассматривать в двух аспектах — психологическая травма, которая может быть большей или меньшей в зависимости от

объективных обстоятельств (например, поддержка обществом военных) и субъективных факторов (уровень ожиданий и степень готовности к «гражданке»); статусный переход, который может быть как

восходящим, так и нисходящим. Оба они тесно связаны между собой и зависят от характера отношений между обществом и его оборонительным институтом. Если военная служба ценится выше гражданской, то уход из армии станет статусным снижением, вызывающим отрицательные эмоции. Если «гражданка» дает человеку больше, чем воинская служба, то увольнение будет восприниматься как желанная цель.

В Китае в рамках программы по ограничению рождаемости была предпринята попытка телевизионного обучения жителей отдаленных сельских районов методам контрацепции. Как выяснилось при опросе, крестьяне следовали инструкциям телевизионных просветителей буквально: 79% мужчин принимали гормональные препараты сами.

www.4w.ru

Сегодня для Вооруженных Сил России справедлива скорее вторая ситуация, а раньше для советской армии, а также дореволюционной российской была характерна скорее первая ситуация.

Действительно, до революции и в годы советской власти офицеры принадлежали к элите общества. Они высоко оплачивались и пользовались у населения непререкаемым авторитетом. Носить погоны считалось престижно. Однако за последнюю четверть века, начиная, видимо, с середины 1980-х гг., ситуация начинает меняться на противоположную: офицеры из категории относительно высокооплачиваемой части населения превратились в относительно малообеспеченную социальную группу.

Сокращение советской армии в 1960-е гг. для многих офицеров явилось социальным и культурным шоком, который нередко завершался самоубийством или алкоголизмом. Прослужившие по 20—25 лет в армии считали себя на «гражданке» лишними людьми. Во всем обвиняли тогдашнего главу государства Н.С. Хрущева. Он так и остался для прежнего поколения уволенных офицеров чуть ли не «врагом народа». Добровольно из армейских рядов уходить никто не хотел. Увольнение снижало статус военнослужащего и отрицательно сказывалось на психологическом самочувствии. Вынужденная адаптация к гражданской жизни рассматривалась как не-жизнь. К ней не были готовы ни экономически,

ни психологически. Сокращенные офицеры некоторое время не знали, куда себя деть и чем заняться. Необязатель-

344

ный ритм мирной жизни, ее недисциплинированность и вольные хлеба тяготили людей. На адаптацию уходили годы и годы. А поскольку в 40—50 лет человек уже с трудом перестраивается и уж тем более меняет свои ценностные ориентиры, можно считать, что полной ресоциализации так и не происходило. Военная выправка, привычка вставать рано, держать слово и трепетно исполнять приказы сохранилась у реадаптантов на всю жизнь. Вовсе не случайно, что директора предприятий старались заполучить на место начальника отдела кадров уволенного полковника. Лучшего воспитателя для распутившейся на «гражданке» молодежи и мечтать нельзя. Да и сегодня многие предприниматели с удовольствием нанимают уволенных в запас: подход к делу и аккуратность у них на порядок выше, чем у «вечных гражданских».

Уходя в запас, офицер не уносил причитавшиеся ему по службе привилегии, звания, авторитет и льготы. Они остались там — за воротами армейской проходной. Кое-какие привилегии уходящим в запас оставались, например меньшая квартплата или лечение в военном госпитале, но большинства их офицеры лишались. Новый жизненный цикл приходилось начинать почти с нуля. Вот почему для самих офицеров и их семей переход на «гражданку» воспринимался как негативное социальное и психологическое событие.

Хотя звания и привилегии от них ушли, притязания и привычка к относительно обеспеченной жизни сохранялись. В обычной жизни семье офицера хотелось жить не хуже, чем на армейской службе. Но достичь сравнимого благополучия удавалось не всегда. Это понимали и этого боялись. Особенно представители военных династий. Потомственные офицеры воспитывались в семьях, характеризу-

77 студентов из университета в Рио-де-Жанейро были отчислены за использование на экзамене шпаргалок, встроенных в наручные часы. Эти часы снабжены электронным табло по типу пейджера, на котором может высвечиваться любая информация, в том числе и правильный ответ на вопрос билета.

www.4w.ru

ющихся сравнительно высоким социокультурным и социально-экономическим статусом. «Важную роль играли традиционные представления об уровне и стиле жизни офицеров, высокий уровень образования супругов. Семьи кадровых военных относились хотя и не к привилегированным, но все же к вполне обеспеченным слоям общества. К увольнению в запас они достигали определенного социального и материального положения, позволявшего поддерживать достойный уровень жизни членов семьи»¹⁴.

Притязания и довольно устойчивая характеристика личности возрастают или падают в зависимости от реальных жизненных достижений, удовлетворенности или неудовлетворенности ими на том или ином отрезке жизненного пути. В семьях российских офицеров, как показывают результаты исследований Г.М. Денисовского и А.И. Смирнова¹⁵, как служебные достижения, так и притязания относительно гражданской жизни сегодня невысоки: люди видят, что творится за окном. Поэтому переход к граждан-

Денисовский Г.М., Смирнов А.И. Новые тенденции в адаптации семей бывших офицеров к гражданской жизни // Социс. 1999. № 8. С. 47. ¹⁵ Там же. С. 46-53.

345

ской жизни уже не воспринимается офицерами и их женами как снижение социального статуса. Наоборот, многие семьи, лишившись государственной поддержки, рассчитывают, что увольнение поможет им поправить положение и подняться по социальной лестнице. Достаточно сказать, что только 18,4% опрошенных офицеров запаса считают, что на них плохо отразилось увольнение из Вооруженных Сил. Характерно, что 53,3% опрошенных офицеров запаса указали в 1997 г., что заработная плата у них выше, чем была в армии, а 25,5% — что примерно такая же. Причем заработная плата выплачивается полностью и без задержек. Около трети семей отметили рост доходов. У них появились сбережения и жилье. Они стали оптимистичнее оценивать свои жизненные перспективы.

В армии, по мнению большинства опрошенных, больше возможности только для продвижения по службе и выше пенсионные выплаты. Возможности для использования своих способностей одинаковы, равно как и возможность потерять работу. Ничего практически не изменилось в условиях

Иной раз у меня создается впечатление, что детей лучше топить, чем заключать в современные школы.

Мария Склодовская-Кюри

местожительства, школьном обра-

медицинского обслуживания для всех членов семей, окружении по месту жительства. Таким образом, зовании для детей, качестве

после увольнения значительная часть респондентов ощутили расширение возможностей для реализации своих планов. Но выросли не только возможности, у многих реально улучшилось материальное положение, условия работы и жизни, а следовательно, и психологическое состояние.

Для многих профессиональных военных сокращение является удобной возможностью реализовать назревшее решение об увольнении без осложнений и волокиты. Одними руководит желание покончить со своим бедственным положением, другими — стремление изменить свою жизнь более радикально и попробовать себя в бизнесе, коммерции или другом прибыльном деле. У этого контингента ресоциализация, по крайней мере психологически, начинается очень рано, поскольку готовность круто изменить судьбу зреет на протяжении нескольких лет. Они остаются в казарме лишь потому, что пока еще не подыскивали подходящей замены ей. Для них увольнение или сокращение — не зло, но благо.

Ни сокращение из рядов Вооруженных Сил (принудительная мера, применяемая к человеку помимо его воли и желания), ни увольнение (добровольная акция, совершаемая по собственному желанию и свободному выбору) не пугают большинство нынешних офицеров. На «гражданке» плохо, но и в армии не лучше: государство бросило своих защитников на произвол судьбы, не обеспечивая им достойного — и в материальном, и в духовном смысле — существования. Переход из одного неудовлетворительного состояния в другое и такое же неудовлетворительное сегодня не вызывает психологического шока. Возможность досрочно уйти на «гражданку» как бы закладывается с самого начала в программу военной карьеры. «Обычно военнослужащие начинают готовиться к увольнению заблаговременно, рассматривая это событие как начало нового этапа жизненного цикла. За несколько лет до него они начинают думать о своей дальнейшей жизни и подыскивать подходящую работу. Сам процесс трудоустройства оказался для

346

основной массы уволенных кадровых военнослужащих нелегким»¹⁶. Такого раньше не происходило: человек уходил в армию как бы на всю жизнь. Японский принцип «Одна компания на всю жизнь» в советском обществе полнее всего реализовывалась именно здесь. Но те времена безвозвратно ушли в прошлое. Сегодня рынок требует мобильности, перемещения рабочей силы, частой переквалификации, временного трудоустройства. А когда отечественная армия полностью перейдет на контрактную основу, коммерциализация Вооруженных Сил станет и вовсе неизбежной.

Она потребует большей, чем ныне, селекции кадров. Идти служить лишь ради воинских званий, привилегий и льгот отныне вряд ли кто захочет. Стало быть, в Вооруженных Силах меньше окажется случайных людей. И это позитивный момент. Те, кто не мыслит себя вне военной карьеры, а потому выстраивает четкую жизненную карьеру, станут сохранять верность армии и попытаются здесь реализовать свои возможности. Те, кто не видит себя в военной сфере, кто прибил к военному обозу случайно и продолжает служить, положившись на волю судьбы, скорее всего либо вовсе не придут сюда, либо после непродолжительного времени покинут армейские ряды.

Дифференциация на приспособленных и не приспособленных к армейской жизни происходит уже сегодня. По данным уже цитировавшегося исследования, для случайных людей, занимающих пассивную позицию и не сумевших реализовать себя в военной сфере, наилучшим выходом из ситуации является решение о досрочном увольнении из армии по инициативе офицера. «Под сокращение очень часто попадают офицеры, которые сами пришли к мысли о бесперспективности дальнейшей службы. В ходе последнего опроса указали, что на них может плохо отразиться возможное увольнение, 30% кадровых военных, которые не рассчитывали увольняться в связи с армейским сокращением. Среди тех же, кто думал, что попадет под сокращение, таких оказалось только 17,7%. И еще меньше (14,1%) их насчитывается среди офицеров, которые два года назад считали, что будут уволены, но так и не попали под сокращение»¹⁷.

Выросло поколение военнослужащих, для которых процесс трудоустройства проходит практически безболезненно. Привычной стала картина, когда офицеры торгуют на рынках, охраняют коммерческие предприятия, магазины, ремонтируют чужие автомобили и квартиры и т.п. Менее удачливые подрабатывают в качестве простых грузчиков или чернорабочих. Многие из них в плане трудовой деятельности стали гораздо мобильнее и так же, как инженеры, учителя, рабочие, не получающие зарплату, научились подрабатывать на стороне. Гражданская жизнь для нового поколения военных перестала быть тайной.

Более активно в трудовой деятельности стали проявлять себя жены и другие члены семей. Возросшая экономическая активность создала реальную основу для постепенного формирования слоя более состоятельных офицерских семей. Новые экономические возможности создают условия для менее

болезненного вхождения семей офицеров в гражданскую жизнь.

Увольнение из армии перестало быть серьезным психологическим барьером не только для мужа, но и для жены. Фактически решение об увольне-

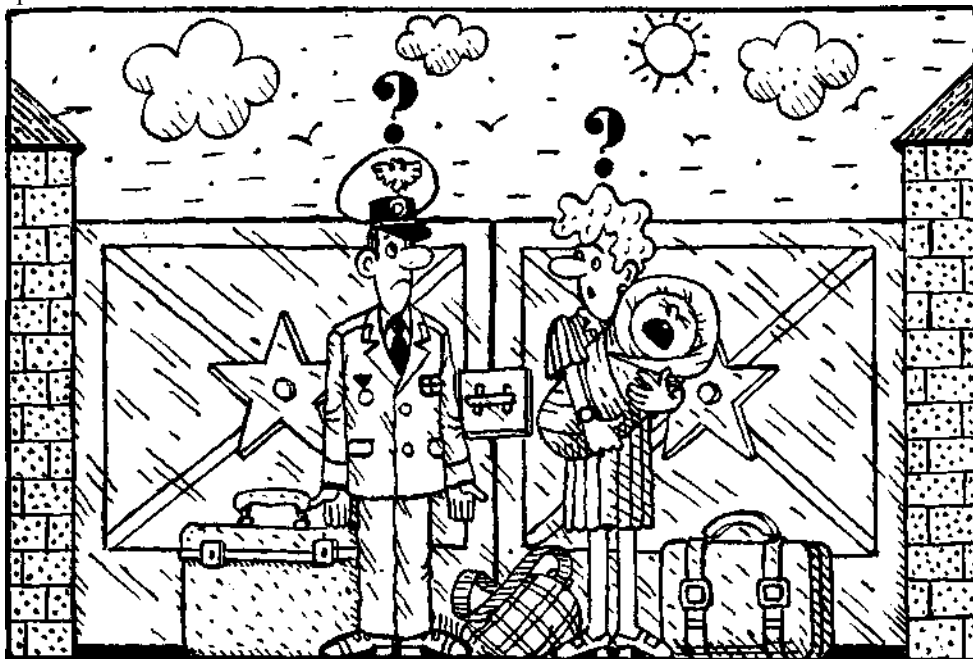
Денисовский Г.М., Смирнов А.И. Новые тенденции в адаптации семей бывших офицеров к гражданской жизни // Социс. 1999. № 8. С. 50. ¹⁷ Там же. С. 47.

347

нии или продолжении службы супруги принимают совместно. Они ожидают не ухудшения, а улучшения ситуации. Для многих так и происходит:

После увольнения у офицеров и их жен намного лучше стало отношение к различным сторонам своей жизни. Нередко более высокая заработная плата, улучшение материального положения являются достаточной компенсацией за потерю любимой работы и привычного уклада жизни. Среди бывших военных больше, чем среди офицеров, продолжающих службу, людей, которые удовлетворены своим материальным положением, заработной платой и жизнью в целом. В частности, удовлетворены своей жизнью среди кадровых военнослужащих 29,9% опрошенных, а среди бывших военных — 44,8%. После увольнения семьям военнослужащих легче стало жить на общий семейный доход.

Сравнивая условия гражданской жизни с армейской службой, многие уволившиеся кадровые военные указывают на рост возможностей в том, чтобы найти работу (38,7% указали на рост возможностей, 22,9% — на снижение) и именно ту работу, которую они хотят (соответственно 40,4 и 25,3%). Больше респондентов отметили, что теперь у них выше заработная плата (42,2% против 15,5%), личная свобода (78,6% против 3,2%), больше времени для личной и семейной жизни (82,1% против 1,9%), выросли возможности получить работу для жен (25,5% против 4,8%); 56% трудоустроенных офицеров запаса отметили, что условия работы в настоящее время у них лучше, чем на службе в армии¹⁸.



Ресоциализация военных — одна из самых больших проблем нашего общества

¹⁸ Денисовский Г.М., Смирнов А.И. Новые тенденции в адаптации семей бывших офицеров к гражданской жизни // Социс. 1999. № 8. С. 48-49, 52.

348

Жены уволенных военных достаточно уверенно чувствуют себя на новом месте и оказывают эмоциональную поддержку мужьям. В абсолютном большинстве это благополучные полные семьи.

Хотя в офицерском корпусе остались еще те, для кого увольнение из армии становится личной и семейной трагедией, в целом адаптационные возможности семей офицеров повысились. Государство бросило офицеров как ребенка, не умеющего плавать, но ребенок быстро освоился в новых условиях и успешно приспособился к ним. Ведь известно, что в трудной ситуации у человека включаются резервные мощности.

Стоит задуматься: если для трети или половины офицеров гражданская деятельность оказалась прибыльнее и достойней, чем военная, то, может быть, их профессиональный выбор в молодые годы был неправильным. Известно, что юношей привлекает воинская романтика, хотя и отталкивают армейские будни. Если выбор профессии основывался лишь на эмоциональном порыве, то он не может долго

В детстве Стивена Спилберга обижали одноклассники и ненавидели соседи. Задолго до появления «Гремлинов» он уже был мастером по созданию ужасов. Его выходки могли терпеть только родители. Они любили сына и научили выживать, используя незаурядное воображение и потрясающую фантазию.

продолжаться. Разочарование, а это тоже эмоциональное состояние, вполне естественная и логичная расплата. Общество только выиграет, если рабочие места не будут занимать посторонние люди. В выигрыше окажется и сам человек — он экономит долгие годы на правильный выбор жизненного пути, самоопределение, возможность переквалифицироваться и найти занятие по призванию.

Таким образом, происходящий ныне отток армейских кадров на поверку оказывается не таким уж негативным событием. Социальный институт избавляется от ненужных специалистов, а гражданский сектор получает грамотных и трудолюбивых работников. Снижение психологического шока от перехода из одного мира в другой либо его полное исчезновение еще более облегчает процесс социальной мобильности и приносит обществу дополнительную выгоду.

В настоящее время между гражданским и военным секторами достигнут определенный паритет. Как показало исследование Г.М. Денисовского и А.И.Смирнова¹⁴, уровень удовлетворенности работой у бывших военных примерно такой же, как у действующих офицеров. Количество респондентов, которых удовлетворяет работа или служба, в обеих группах составляет около одной трети от числа опрошенных.

Правда, некоторые военные, ставшие гражданскими, тоскуют по старой жизни. Точнее сказать, характеру и содержанию воинского труда. Для бывших кадровых военнослужащих причиной угнетенного состояния служит отсутствие возможности принимать ответственные решения, быть причастными к важному, государственному делу, использовать в полной мере свои знания, опыт и квалификацию.

В российской армии, попавшей в 1990-е гг. в сложные социально-экономические условия, происходит не только процесс ресоциализации, но

Денисовский Г.М., Смирнов А.И. Новые тенденции в адаптации семей бывших офицеров к гражданской жизни // Социс. 1999. № 8. С. 46-53.

349

также не менее активный процесс десоциализации. В частности, как отмечает О. Степанчук²⁰, лейтенанты, старшие лейтенанты не заводят семьи, потому что не могут их содержать. По итогам мониторинга социально-экономического и правового положения военнослужащих и членов их семей в 1999 г. среди молодых офицеров было 44% холостяков, в 2000-м — 51%, а в 2002-м — 56%. Средний срок ожидания квартиры во время службы составляет шесть с половиной лет. Каждый шестой офицер вынужден снимать жилье по ценам, значительно превышающим компенсацию за поднаем жилья.

НЕУДАЧНЫЕ СОЦИАЛИЗАТОРЫ: ПЛОХИЕ РОДИТЕЛИ

Некоторые социологи видят причины семейного неблагополучия (неустойчивость брака, разводы, дезорганизация общения в семье и социализации детей, нуклеарность и малодетность семьи) в том, что супруги все более стремятся удовлетворить свои высшие потребности за пределами семьи. Иначе говоря, семья и родительство становятся неконкурентоспособными по сравнению с такими ценностями, как повышение социального статуса, уровня образования, материального благополучия и т.п., что и приводит к росту числа неблагополучных семей.

Но если следовать такой логике, то родители, запустившие семью, должны быть на вершине успеха в бизнесе, политике или искусстве²¹. Ничего подобного. В большинстве неблагополучных семей и родители неблагополучные. В нестабильных парах супруги характеризуются низким уровнем социальной адаптации, повышенной агрессивностью, низким уровнем эмоциональной устойчивости, острым ощущением своей неудачливости, алкоголизмом и беспорядочными половыми связями.

В благополучных семьях родители передают детям духовные ценности (стремление к познанию, творчеству, самосовершенствованию и радости от этого), формируя самостоятельность, профессиональные навыки. Напротив, в неблагополучных семьях духовные ценностные ориентации не играют большой роли в жизни родителей, а характер общения таков, что передача культурного наследия детям практически отсутствует.

Очень большое значение для родителей из неблагополучных семей имеют аффилиативные ценности (потребность принадлежать к определенной группе и занимать какое-либо место в ней, пользоваться

привязанностью и вниманием окружающих, быть объектом их уважения и любви). Они формируют чувство зависимости от мнения других, ложного коллективизма, которое правильнее назвать стадностью. Став родителем, такой человек вовлекается в бесконечную последовательность хаотичных действий по воспитанию. Стремясь руководить другими, он толком не знает, как управлять собственными поступками. Неблагополучные родители не умеют понять

²⁰ Степанчук О. Офицеры России: ступени падения // Советская Россия. 2003. № 39 (12382). 10 апреля.

²¹ Елизаров А.Н. Ценностные ориентации неблагополучных семей // Социологические исследования. 1995. №7. С. 93.

350

мысли, чувства и желания детей, неспособны направить взросление ребенка в нужное русло.

Короче говоря, они не могут выковать из своих детей личность потому, что сами не являются таковой.

Семилетний опыт консультирования родителей из неблагополучных семей убедил А.Н. Елизарова в том, что их отличает непостоянство и непредсказуемость. Родительские реакции на детское поведение импульсивны, случайны и зависят от множества посторонних условий, в том числе от колебаний настроения. Детям редко объясняют, почему им не следует так поступать. Воспитание строится по принципу запретов и наказаний. В результате у ребенка не вырабатываются нормы, которые могли бы регулировать его поведение. Он постоянно нуждается во внешнем контроле, что вполне соответствует неосознанному желанию родителей быть вовлеченными в постоянную воспитательную деятельность. Однако благодаря этому родительские функции со временем становятся все более обременительными для них. Наступает момент, когда супруги стараются избавиться от непосильной заботы и, частично или полностью, покинуть семью²².

Стиль общения супругов между собой и родителей с детьми весьма примечателен. Он эмоционален, часто бессодержателен и мелочен. Взаимные придирки, ссоры по пустякам. В разговорах преобладают темы, которые эмоционально возбуждают, динамичны, полны неожиданностей (возбуждающие подробности угона автомашины, поведение законченных пьяниц окрестного района и т.д.). Много времени уходит на выяснение отношений, часто с применением физической силы и нецензурной лексики, и очень мало — на чтение книги, обсуждение увиденного, нравственные беседы.

Здесь формируется особая картина мира. В окружающих людях, даже родственниках, родители видят постоянную угрозу, скрытую зависть и намерение принести им вред. Других, но не себя, они подозревают в распутстве, воровстве, алчности. Не добившись успеха в жизни, причину они видят не в себе, а в других. Подобные ценности передаются по эстафете, и вскоре их дети начинают видеть мир злобным, неприветливым, враждебным. Не умея распознавать психологию людей, неблагополучные родители заранее настраиваются к ним неверным образом. Не понимая или не принимая реакции

в 13 государственных школах Москвы уже 4 года проходит эксперимент: для каждого учащегося 10–11-х классов выстраивается индивидуальный путь обучения. Старшеклассник сам выбирает себе учебный план, определяя глубину изучения того или иного предмета. Этот эксперимент приближает государственные школы к возможностям индивидуализации обучения, которые есть у частных учебных заведений.

окружающих, они часто совершают ошибки, делают все новые промахи и еще больше катятся вниз по социальной лестнице. С продвижением вниз растет уровень агрессивности и раздражительности. И все это выливается на самых слабых — детей.

У взрослых в таких семьях, как правило, нет постоянной и любимой профессии. Они часто меняют место работы, не ладят с начальством, выпива-

Елизаров А.Н. Ценностные ориентации неблагополучных семей // Социологические исследования. 1995. № 7. С. 94.

351

ют с товарищами, не берегут оборудование и орудия труда, не следят за собой и своим рабочим местом. Отец полностью устраняется из жизни своей семьи, столкнувшись с неудачами, и мать становится единственной кормилицей и воспитательницей детей.

У них ярко выражено скептическое или пренебрежительное отношение к таким качествам, как трудолюбие, терпение, настойчивость. Честный труд, полагают они, для дураков, а умный может и должен нарушать, обманывать, ловчить, если остается непойманным. Их поведением управляет не стремление достичь высоких целей, а желание избежать отрицательных последствий собственных действий или собственного бездействия. Детей такие неудачные социализаторы ругают не за то, что кого-то обманул, побил или уронил, а за то, что теперь им придется с кем-то разбираться, перед кем-то извиняться и т.д.

Духовные потребности не исчезают у этих людей, но, видимо, постоянно дают о себе знать в стремлении чем-то заполнить духовный вакуум. Для этого, как отмечал В. Франкл, можно ходить на

танцы, заглушая ощущение

бессмысленности существования громкой музыкой и шумом; пассивное наблюдение болельщика, когда

*Университет развивает все способности,
в том числе и глупость.*

он де

А. Чехов лает вид, что самое важное в мире — какая команда

выиграет тот или иной матч, также относится к этому ряду. Сюда же относится чтение детективов, просмотр боевиков и фильмов ужасов²³. Удобным средством бегства служит секс. Но, предаваясь ему, неудачные социализаторы нередко забывают об этических нормах, о том, что дети являются незримыми наблюдателями их поступков. Для детей подобные действия становятся психотравматическими. Отсюда девиантное поведение, ведущее к суицидам в подростковом и юношеском возрасте.

Равнодушие к труду и человеческим ценностям передается детям. В результате формируется новое поколение маргиналов, пополняющих социальное дно.

Другим удобным средством бегства от ощущения бессмысленности собственной жизни является профессиональная сверхвовлеченность. Современное общество породило массовый тип семьи, которую можно назвать карьерной. Родители в такой семье живут в постоянной погоне за работой, зарплатой, экономическим и социальным престижем. Они поглощены борьбой для того, чтобы достичь высокого социального статуса, который, однако, постоянно ускользает от них. Что передают эти родители своим детям? По сути дела, единственной реальной идентификацией с фигурой отца является его неудовлетворенность своим трудом и своим местом в обществе, а единственным требованием, предъявляемым к ребенку, — добиться того успеха или положения, какого не смогли достичь родители и прежде всего отец²⁴. Сверхвовлеченность в производство, наряду с погоней за материальными благами и ориентацией на развлечения, приводит к педагогической запущенности детей и, как следствие, — к девиантному поведению.

²³ Франкл В. Человек в поисках смысла. Сб. / Пер. с англ. и нем. М., 1990. С. 241-243.

²⁴ Елизаров А.Н. Ценностные ориентации неблагополучных семей // Социологические исследования. 1995. № 7. С. 95.

352

Наблюдая поведение современной молодежи, отечественные социологи отметили две характерные тенденции: усиление в 90-е гг. комплекса радикального гедонизма (стремление к удовольствиям и наслаждениям как высшей цели жизни) и страсть к насилию. По данным В.Е. Семенова, примерно каждый четвертый школьник готов бежать из школы. Из-за грубости и побоев учителей «в бегах» находится немалая часть воспитанников детских домов и интернатов. В чем они ищут утешения — в бродяжничестве, насилии, рок-музыке? Анализ текстов эстрадных песен показывает, что в них отсутствуют такие ценности, как труд, семья, любовь, чувство родины и дружбы, зато есть эскапизм (уход от реальности в мир иллюзий) и культ насилия.

Приверженность к насилию формируется нормами подростковой группы. Но это только одна сторона явления. А другая состоит в том, что юношеское насилие служит зеркалом насилия со стороны взрослых. По данным исследователя Н.Ф. Кафырина, 13% подростков подвергаются насилию со стороны отца, 9% — со стороны матери. Еще чаще насилие исходит от незнакомых ровесников (49%). Культ насилия, зародившись в семье или во дворе, переносится на улицу — к посторонним прохожим. В ответ на словесное оскорбление до 50% тинейджеров готовы немедленно применить силу. Чтобы приобрести авторитет в группе, нужно уметь хорошо драться или быть физически сильными.

Социализация молодежи замкнута рамками своего поколения: преобладают контакты в среде сверстников. По данным З.В. Сикевиц, общение с ними заняло первое, а общение с родителями — почти последнее, 11-е место.

МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ

В своей консультационной практике для получения информации о ценностных ориентациях родителей неблагополучных семей А.Н. Елизаров использовал модифицированный вариант методики предельных смыслов — предельных ценностей²⁵. Чаще всего первая жалоба родителей сводилась к тому, что ребенок не хочет ни учиться, ни работать. Поэтому первым вопросом ученого к родителю являлся: зачем, с точки зрения родителя, ребенку нужно учиться или работать (или выполнять какое-либо другое близкое по смыслу его требование)? После каждого ответа следуют новые вопросы. И так до того, пока родитель будет не в состоянии более ничего сказать. Результатом являются длинные цепочки ответов (графы), на основе которых можно судить о ценностных ориентациях родителя (рис. 23 и 24). Результаты опроса дополняются данными, полученными в процессе беседы с родителем.

Проанализировав десятки ответов, А.Н. Елизаров пришел к выводу об отсутствии у родителей из неблагополучных семей, обратившихся к психологу по поводу частых конфликтов со своим ребенком и его вовлеченности в девиантное поведение, устойчивой системы духовных ценностей (стрем-

Елизаров А.Н. Ценностные ориентации неблагополучных семей // Социологические исследования. 1995. № 7. С. 93-98.

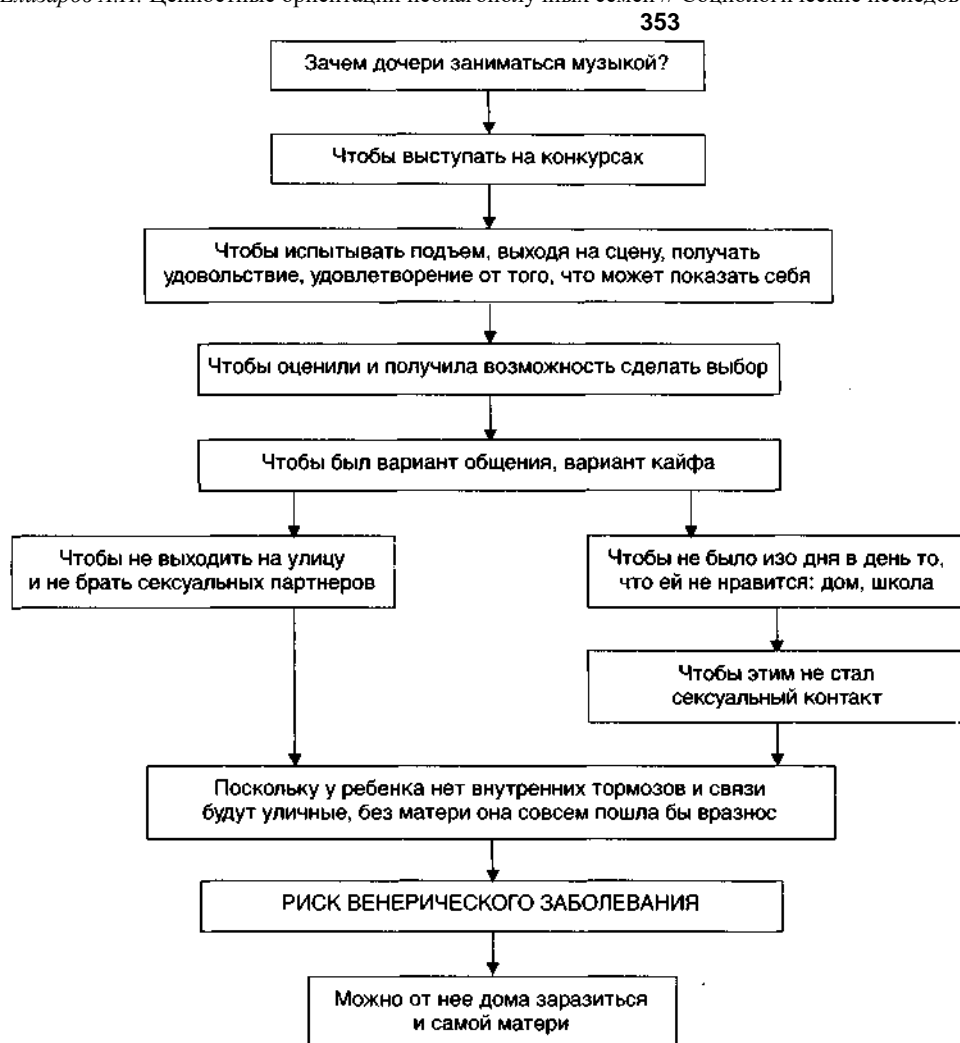


Рис. 23. Определение ценностных ориентиров для девочек

ление к саморазвитию, самосовершенствованию, познанию, творчеству и радости от этого). Однако утрата духовных ценностей не означает утраты ценностей «семейных». Наоборот, семья для таких респондентов становится даже важнее, но именно как источник удовлетворения собственных эгоистических желаний.

Процентные распределения дополнялись конкретными случаями (кейс стади). Вот некоторые из них. На телефон доверия обратилась женщина, которая одна воспитывала дочь 16 лет. Волнуют сексуальные интересы дочери, готовность «пойти с кем угодно». Считает себя единственным тормозом на пути дочери к проституции. Дочь окончила 9 классов, сейчас нигде не работает и не учится. В прошлом дочь имела большие успехи в музыке,

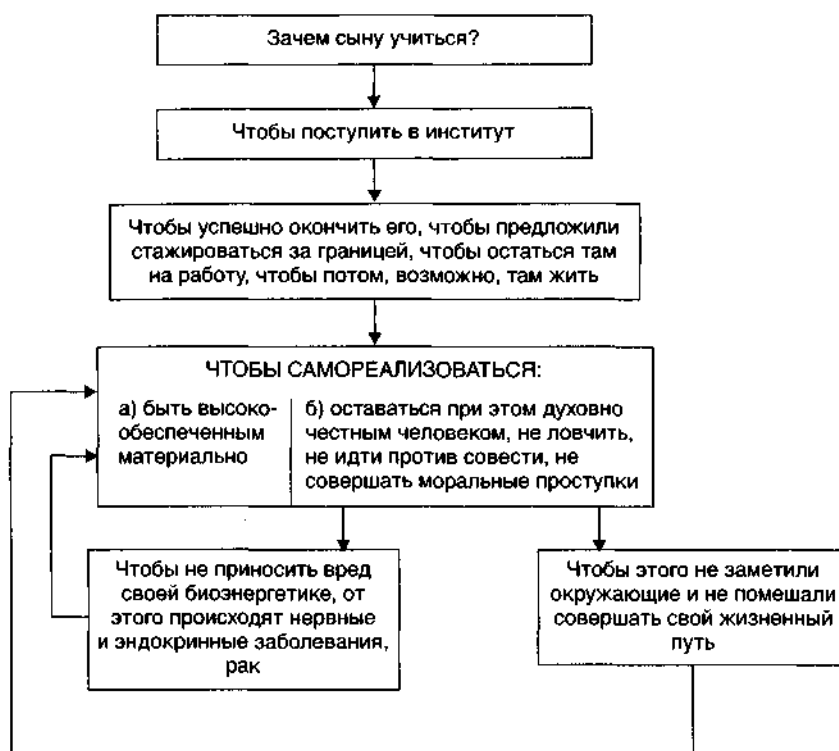


Рис. 24. Определение ценностных ориентиров для мальчиков

выступала на конкурсах, занимала призовые места. Специалисты считают, что дочь — одаренный человек. Сейчас дочь не хочет участвовать в музыкальных конкурсах, готовиться к выступлениям; ворует деньги у матери и часто надолго уходит из дому. Мать не знает, как ей поступить.

Со слов матери, дочь хочет только хорошо кушать, заниматься сексом и спать. На вопрос, о чем мама сама мечтала в возрасте дочери, она ответила, что мечтала «любить и быть любимой». Но у мамы личная жизнь не складывалась, о чем она сейчас очень сожалеет. В свое время мама получила высшее экономическое образование, но к трудовой деятельности всегда относилась равнодушно. Практически

Школа — это место, где шлифуют булыжники и губят алмазы.

Роберт Ингерсолл

все время, пока воспитывала дочь, нигде не работала: проживала вещи отца. Эмоциональную насыщенность жизни обеспечивали флирт с мужчинами (без секса), конфликты с парализованной матерью, «воспитание» дочери. Семейной жизнью с мужчинами жить не хотела, так как не хотела вести хозяйство — причина многих разрывов. Дома — постоянный беспорядок. Из разговора с дочерью удалось выяснить, что дома жить очень трудно, так как мать постоянно стремится контролировать, и реакции матери при этом совершенно непредсказуемы.

355

НЕУДАЧНИКИ СОЦИАЛИЗАЦИИ: ТРУДНЫЕ ПОДРОСТКИ

Жертвами неудачных социализаторов становятся прежде всего собственные дети. Они не слушаются старших и не уважают их, пропускают уроки, слоняются по улице, участвуют в коллективных попойках и драках, воруют и попадают, убегают из дома и оказываются бомжами. Их можно называть трудными подростками, неудачниками социализации или жертвами неудачной социализации. От названия не изменяется существо проблемы, которая заключается в том, что по мере продвижения нашего общества к благополучию и процветанию, включая и годы советской власти, в нем не увеличивалось, а возможно, и сокращалось, количество поколений, которые можно считать удачными социализаторами.

Сравнительный анализ показал, что ценностные ориентации родителей из неблагополучных семей почти полностью совпадают с чертами девиантных подростков. Последние образуют в своем микрорайоне замкнутую, обособленную от других сверстников группу — благоприятную среду для закрепления и углубления негативных привычек²⁶.

Переход от одного этапа жизненного цикла к другому нередко переживается как **психологический кризис**, во время которого человеку приходится осмыслить пройденный путь, менять представления о себе и о мире, корректировать дальнейшие цели и планы.

По мнению К. Юнга, возможность застыть на одной фазе развития чрезвычайно велика²⁷. У

среднестатистического индивида больше вероятности остановиться, чем успешно перейти на следующую стадию. И тот, кто умеет последовательно и вовремя переходить с одной фазы на другую, изменять самосознание и модели поведения в соответствии с изменившимися условиями, является скорее исключением, чем правилом.

При неудачном переходе проблемы, не решенные на предыдущей стадии жизненного цикла, дают себя знать на последующих, создавая дополнительные трудности для развития личности. Так, если человек не смог разрешить юношеский кризис идентичности, то проблема остается. Ее все равно придется решать в будущем, но сделать это станет гораздо сложнее. Тот, кто в молодости не определил свое призвание, не выбрал подходящую профессию, не вступил в брак, на следующем этапе столкнется с еще большими трудностями при решении проблемы.

Для **взрослого человека** приходится не только совершенствоваться в профессии, но и учиться быть воспитателем своих детей. От взрослого человека требуются иные личностные качества, например очень жесткий самоконтроль, управление своими эмоциями, основа которых должна сформироваться в молодости. Если человек не решил этой важной задачи в соответствующее время, то во взрослой жизни ему придется гораздо труднее, чем могло бы быть. К примеру, современный бизнес требует сдержанности, умения держать данное слово, контролировать эмоции, рациональ-

²⁶ Заика Е.В., Крейдун Н.П., Ячина А.С. Психологическая характеристика личности подростков с отклоняющимся поведением // *Вопр. психологии*. 1990. № 4. С. 84—85.

²⁷ Юнг К.Г. Жизненный рубеж // *Проблемы души нашего времени*. М., 1996. С. 185—203.

но мыслить, гибкости в выборе целей и средств их достижения, твердых моральных принципов, реалистического взгляда на вещи, адекватной самооценки, критичности по отношению к себе и другим качеств, которые сформировались не у всех юношей. Рано или поздно среда бизнеса их отторгает. Именно бизнес обнажает парадоксальное явление: стремясь к высоким результатам, человек не может их достичь по причине отсутствия необходимых личностных качеств. Даже такие вещи, как выгодные знакомства и блат, возникают только у тех, кто развил в себе прекрасные коммуникативные качества. Замкнутые и необщительные юноши, равно как грубые и невоспитанные, имеют меньше шансов преуспеть в бизнесе. Им не удалось успешно завершить свою стадию социализации.

Многие люди, будучи зрелыми по возрасту, не являются таковыми в психологическом и социальном отношении. Для них решение ряда задач переносится на следующий этап жизненного цикла.

Взрослый человек как бы **заново проходит детскую социализацию**. Воспитывая детей, он узнает сложности родительской роли, которые не понимал, когда сам был ребенком. Он учит сына слушаться родителей, т.е. делать то, чего, возможно, никогда не делал сам. Отец требует от сына уважения к себе как родителю, хотя в свое время по отношению к своим родителям он и не проявлял особого послушания.

Повторная детская социализация родителей в процессе воспитания своих детей отличается от исходной социализации своей осмысленностью и другим распределением ролей. Но далеко не всегда у взрослых людей формируются нужные качества. Можно сказать, что общество и родители задержались с их воспитанием. И вот мы видим вздорных и вбалмошных взрослых, ведущих себя точно так же, как четырехгодовалый ребенок. Во главу угла они ставят собственное мнение и эгоистический каприз. Их взросление затянулось, задачи предыдущих стадий не решены. Чему они могут научить собственных детей, что передать им? Как воспитать хороших детей, не будучи таким человеком? Как сформировать интересный круг общения, если сам не представляешь интереса для других людей?

Из взрослых, успешно не завершивших детскую и юношескую социализацию, часто вырастают неудачные агенты социализации, не способные вырастить хороших детей. Данные эмпирических исследований показывают, что неудачники взрослые происходят из неполных семей, оттуда, где родители пьют, избивают детей, непристойно выражаются, где забросили воспитание детей. Чем больше в населении удельный вес таких взрослых, тем менее здоровым его надо считать, тем выше вероятность того, что проблемы социализации не решены в масштабах всего общества, а не только отдельных семей.

БЕСПРИЗОРНОСТЬ

Беспризорность часто рассматривается как тяжелое общественное бедствие, свидетельствующее о глубоком кризисе, переживаемом либо обществом в целом, либо его важнейшими институтами. Сегодня беспризорность относится к разновидности девиантного поведения.

Беспризорный — это обычный ребенок, лишенный заботы родителей или семьи, не находящийся под опекой специализированного детского учреждения, ведущий бездомный образ жизни. Он рано

включается в жестокую уличную борьбу, при отсутствии воспитывающей помощи взрослых и нормальной детской среды. У беспризорных очень развит инстинкт самосохранения, что не наблюдается у других детей. Выражена эмоциональная возбудимость, которая часто развивается

Пытливый мальчишеский ум начинает работать, едва мальчишка проснется, и работает до тех пор, пока не начинается первый урок.

«Закон Фроста»
в расширенном виде

ет привычку к искусственным возбуждениям: наркотикам, алкоголю, азартным играм. Чувственные элементы половой жизни пробуждаются раньше обычного. Наблюдаются авантюристические устремления, взращиваемые уличной жизнью, что резко увеличивает трудовую неустойчивость и недисциплинированность.

Беспризорники живут в подвалах, на чердаках, городских свалках и на кладбищах. Те, кто уже прошел школу «уличной жизни», сами «зарабатывают». Естественно, криминальным путем. Они одеваются, питаются и даже снимают при этом жилье, но все же по сути остаются беспризорными. Эти граждане России провели свое детство в нечеловеческих условиях. Они не имеют семьи, образования, а значит, и опыта приемлемой для общества социализации. Воспитываясь изгоями, видя от общества мало хорошего, они, вероятнее всего, вольются в него в качестве профессиональных преступников или просто опустившихся людей. Проблема с их укоренением в обществе заключается в том, что они никогда не видели перед собой положительных примеров социализации, не накопили позитивного социального опыта, а кроме того, этим детям некуда возвращаться.

Специалисты выделяют следующие причины возникновения беспризорности:

- социально-экономические — экономический кризис, безработица, голод, эпидемии, интенсивные миграционные процессы в связи с военными конфликтами или природными катаклизмами;
- социально-психологические — связаны с кризисом семьи, увеличением разводов, с утерей одного из родителей, опекуном, ухудшением климата в семье, грубым обращением с детьми, физическими наказаниями, а порой и сексуальными домогательствами со стороны взрослых;
- психологические причины выражаются в увеличении числа детей, имеющих выраженные психофизические аномалии, черты асоциального поведения. Некоторые ученые соотносят их с генетическим предрасположением. Среди подрастающего поколения такие дети составляют 3-5%²⁸.

Россия неоднократно переживала пики беспризорности:

- период между Первой мировой и Гражданской войнами;
- голод и эпидемии 30-х гг.;
- последствия сталинских репрессий 1937 г.;

²⁸ Случкий Е.Г. Беспризорность в России: вновь грозная реальность // Социологические исследования. 1998. № 3. С. 117-118.

- период после Второй мировой войны;
- последствия экономических реформ 90-х гг.

Их особенность заключается в том, что каждый следующий взлет беспризорности наступал в тот момент, когда общество не успевало оправиться от предыдущего. Исключением служит последний пик, пришедшийся на 90-е гг. и наступивший после относительно благополучного периода развитого социализма.

Угрожающие размеры беспризорность приняла в 1921 — 1925 гг. Сказались хозяйственная разруха, голод, эпидемии, вызванные империалистической и последовавшей за ней гражданской войнами. По данным официальной

статистики, в 1922 г. общее число беспризорников и детей, лишенных всяких средств к существованию, составляло 7 млн. Беспризорность превратилась в острейшую социальную проблему. Тысячи барачных, детских уличных столовых и ночлежек были разбросаны практически по всей стране. Основными типами учреждений для беспризорных являлись: приемники для оказания первой социальной помощи, детдома дошкольного и школьного возраста, для физически дефективных и умственно отсталых и, наконец, детский городок как комплекс разнотипных учреждений. В 1925 г. в СССР насчитывалось 3 701 таких учреждений. При детдомах было организовано свыше тысячи мастерских, им выделено около 230 земельных участков. Они не только спасали детей от голода и физической смерти, но выполняли важную функцию социализации. Спасенные дети постепенно возвращались в семьи или в трудовую обстановку.

Компания Apartments.com устроила национальный конкурс для студентов — она предложила 10 тыс. долл. тому из них, кто живет в самой грязной квартире. Многие студенты, особенно те, что только вырвались из родительского дома, особой страстью к порядку, как известно, не отличаются. В общежитиях поэтому часто бывает неубрано и даже грязно. Правда, такого беспорядка, какой устроил в своей квартире победитель конкурса Мэтт Робинсон, вряд ли кто-нибудь видел. Робинсон, который учится в Индиана Юниверсити, поселился в квартире более полугода назад и с тех пор НИ РАЗУ не убирался. Более того, Робинсон даже никогда не мыл за собой тарелки и принципиально не складывает вещи, предпочитая сваливать все на пол или на столы. Пройти по его квартире, не рискуя сломать себе ногу, довольно сложно. На полу в общей кухне валяются грязная одежда, коробки и все что угодно, включая торт, которому уже 4 месяца давности. У Мэтта дома не один, а даже ДВА пылесоса, которыми он никогда не пользовался — так что они валяются вместе с остальным мусором... Мэтт говорит, что в беспорядке он чувствует себя более комфортно. Скоро, правда, ему придется искать новое жилище. Его домовладелец, увидев однажды квартиру, собирается его выселить, как только истечет контракт.

Однако сотни тысяч беспризорных детей и подростков в оставались неохваченными, они пополняли криминальную среду, попрошайничали, вели асоциальный образ жизни²⁹. kurilka.com 20-е гг.

Решение проблем беспризорности потребовало специальных решений ВЦИК и Наркомпроса РСФСР. Был принят закон «Об организации дела борьбы с детской беспризорностью». Среди основных мероприятий, направленных на решение этой проблемы, стали (наряду с помещением беспризорных в детдома) назначение опеки, передача детей на договорных началах в крестьянские семьи, ремесленникам и кустарям, направление

²⁹ Слущкий Е.Г. Беспризорность в России: вновь грозная реальность // Социологические исследования. 1998. № 3. С. 118-119.

359

подростков на производство в государственный сектор, оказание адресной материальной помощи на дому детям, стоящим на грани нищеты и беспризорности, защита прав и интересов детей и подростков, развертывание внешкольной работы по месту жительства при активном содействии пионерских организаций и комсомола. Беспризорных активно вовлекали в школьные занятия, кружки самодеятельности, пионеротряды. Оборудовались общежития для одиноких матерей, и им оказывалась единовременная материальная помощь.

Иначе боролись с беспризорностью и преступностью в 1960-1980-е гг. Беспризорность с улиц крупных городов России пытались упрятать в деревню и в специальные «закрытые поселения» (печально известный 101-й километр).

В 1990-е гг., когда Россию охватил глубокий социально-экономический кризис, начался новый подъем

Согласно статистическим данным, в 2000 г. в России насчитывалось около 2,8 млн детей-бомжей. Сегодня детей-сирот в стране в два раза больше, чем их было у нас после Великой Отечественной войны.

беспризорности. Резкое увеличение стрессовых ситуаций в первую очередь сказалось на детях. Ежедневно в Российской Федерации регистрируются 1 534 развода и в результате без одного родителя остаются 1 288 детей, в дома ребенка передаются 30, «отбираются» у нерадивых родителей — 32, убегают из дома — 237. Ухудшается психологический климат и в устойчивых семьях. Главная причина — отсутствие средств к нормальному существованию, угроза безработицы, непол-

Врезка

Е. Потапова, И. Селезнева Крыша для бесприютных

Благополучные мальчики и девочки считают слово «приют» устаревшим — если вообще его знают. Дети, жизнь которых не

назовешь даже сносной, знают не только слово, но зачастую и дорогу к ближайшему приюту.

Тринадцатилетняя Нина пришла в приют сама после того, как несколько дней прожила в подвале. Медицинское обследование зафиксировало наличие гематом и сотрясение мозга. Кирилла, которому три годика, с переломом бедра доставили в приют сотрудники муниципальных служб. Оттуда мальчика пришлось сразу везти в больницу — его избил муж сестры. Из больницы Кирилла некому было забрать: от него отказалась мать. У восьмилетней Светы мать на ее глазах выбросилась из окна. В тот же год умерли бабушка и младший брат. Отцу-алкоголику девочка оказалась не нужна. А девятилетний Витя даже рад, что умер его отец. Он сделал мальчика профессиональным попрошайкой. Каждый вечер Витя должен был приносить деньги на бутылку. Если денег не хватало, отец порол сына вожжами.

Сотрудников приютов, хорошо знакомых с такими историями, давно не удивляет **необычно-**

венная жестокость, с которой живущие здесь дети относятся друг к другу. Воспитатели-новички опасаются поворачиваться к своим подопечным спиной. Большинство приходящих работать в приюты не выдерживают и двух-трех дней непрерывного напряжения и уходят. Чтобы остаться, воспитатель должен пройти трехмесячный испытательный срок, научиться общаться с детьми, искалеченными морально, а часто и физически.

Судя по психологическим тестам, только у 33% детей интеллектуальное развитие соответствует возрастной норме. У большинства — **повышенное чувство страха, враждебность, ожидание агрессии.** Медицинские обследования показывают: каждый из оказавшихся в приюте ребят имеет нарушения опорно-двигательного аппарата, половина — заболевания органов пищеварения, треть — органов дыхания. Из приемника так просто не отпускают. А вот в приютах дети живут **добровольно.** Наверное, поэтому из них и не удирают: за пять лет не было ни одного такого случая. В приюте дети могут жить не больше года. За это время их пытаются пристроить в семьи, оформляют опеку, перераспределяют по интернатам и детским домам.

Аргументы и факты. 1998. № 35

360



Беспризорность — трагическое последствие перестройки

ночное питание, рост цен на продукты питания, товары, услуги. По данным МВД РФ, ежегодно убегают из дома по причине плохого обращения с ними родителей более 90 тыс. юных россиян. Около тысячи детей в месяц исчезают бесследно. Все чаще детишек оставляют в роддоме молодые женщины в возрасте от 14 до 17 лет. В 1995 г. таких случаев зарегистрировано 55 тыс. Госкомстат констатирует: каждый пятый российский ребенок — детдомовец. Почти все они имеют родителей. Лишь 3% выпускников специнтернатов способны овладеть самой примитивной профессией. После выхода из детдома 30% ребят становятся бомжами, 20% — преступниками, 10% — заканчивают жизнь самоубийством. Хотя официальные органы не располагают точными данными о количестве беспризорных в России, специалисты считают, что в каждом крупном городе России от 20 до 45 тыс. беспризорных детей и подростков. Только в Москве их около 60 тыс. В сентябре 1996 г. около 2 млн подростков в возрасте от 14 до 17 лет не сели за школьные парты, подавшись в сферу «бизнеса». Наиболее серьезная ситуация сложилась в крупных городах России, где дети, подростки и молодежь вовлекаются в криминальную среду, убегая от родителей и пополняя ряды беспризорных³⁰.

Слуцкий Е.Г. Беспризорность в России: вновь грозная реальность // Социологические исследования. 1998. №3. С. 120-121.

9 ОДИНОЧЕСТВО И СОЦИАЛЬНАЯ ИЗОЛЯЦИЯ

Когда мы создавали статусный портрет человека, то установили, что у людей, ведущих активную

общественную жизнь, он шире, а у тех, кто по тем или иным причинам не принимает активного участия в жизни, он уже. За каждым статусом скрывается та или иная социальная группа, в которую входит и участие в жизни которой принимает человек. Меньше статусов, значит меньше групп, организаций и сообществ, в жизнедеятельности которых принимает участие индивид. В таком случае он полностью или частично выключен из сферы социального взаимодействия, которое мы рассматривали на примере общения, или коммуникации. О таких людях иногда отзываются как об одиноких людях. Чем меньше статусный портрет, тем уже круг социализации и ее агентов. Наконец, если мы еще больше сужаем этот круг, то получаем социальную изоляцию и одиночество. Может ли в таких условиях нормально происходить процесс социализации и что такое само по себе одиночество, в этом нам предстоит сейчас разобраться.

ОДИНОЧЕСТВО — СЛАДКОЕ И ГУБИТЕЛЬНОЕ

Многие помнят крылатое выражение В. Ленина: жить в обществе и быть свободным от него нельзя. В пример приводят Робинзона, жившего на необитаемом острове, как нехарактерный, нетипичный для общества случай. Действительно, одиночество — это форма духовной независимости, столь необходимой для становления полноценной личности, или форма социальной изоляции, травмирующая психику и разрушающая фундамент человеческой личности? Видимо, и то и другое. Иначе бы ученые так долго не би-

362

лись над этой загадкой, пытаясь определить позитивные и негативные стороны одиночества. Гораздо проще решается проблема социальной изоляции: ее считают негативным, разрушающим фактором развития человеческого общества. Поскольку тема данного тома — социальные деформации, остановимся преимущественно на негативных сторонах одиночества и последствиях изоляции.

Почему человек устроен так, что ему свойственно испытывать одиночество? Джеймс Линч, известный теоретик одиночества, считал, что одиночество и уединенность — синонимы. В своей книге «Разбитое сердце: медицинские последствия одиночества»¹ он доказывает, что люди, которые живут одни, чрезвычайно восприимчивы к серьезным заболеваниям, и у них чаще наступает преждевременная смерть.

Американский психолог Р. Вейс считает, что способность переживать одиночество эволюционно выделилась потому, что порождала людей, которые стремились найти не только человека противоположного пола, чтобы с ним составить биологическую пару, но и найти того, с кем возможно чисто духовное общение. «При изучении поведения разведенных людей мы выяснили, что одиночество заставляет их искать нечто большее, чем просто собеседника или полового партнера. Чувство одиночества убывает только при таких отношениях, когда есть уверенность в постоянной доступности и

*Одиночество — плата за то, что долго живешь
на этой земле.*

близости того, кому доверяешь.

Одиноким людям иногда действительно ищут поначалу кого-то, просто кого-нибудь, с кем можно проводить время, но вскоре они понимают, что мимолетные связи могут заставить почувствовать одиночество еще сильнее. Они настороженно выискивают признаки, свидетельствующие о том, что партнеры по общению останутся с ними и им захочется, чтобы этот человек остался»².

Одиночество — универсальное явление. Оно не признает классовых, расовых или возрастных границ. Ему подвержены все мы или большинство из нас. Ученые пытались уловить и передать всю сложность одиночества, проводя различия между такими переживаниями, как одиночество поэта, верующего отшельника, сироты или вдовы.

Одиночество — сложное явление, по-разному воспринимаемое разными людьми. Для одного это — отчаянная тоска по утраченной любви или близкому другу, для другого — преходящее чувство скуки из-за отсутствия общения, для третьего оно может представлять собой часть всеобщего отчуждения, чувство собственного несоответствия.

«Слово "одиночество" происходит от слова "один". Но быть одиноким не обязательно означает быть одному. Легко быть одному и не быть при этом одиноким и легко быть одиноким в толпе. Теперь мы признаем, что здоровое развитие психики требует чередования периодов интенсивного получения ощущений и информации с периодами погруженности в уединение в целях их переработки, поскольку в глубинах нашего сознания происходит

¹ Lynch J.J. The broken heart: The medical consequences of loneliness. N.Y., 1977. Вейс Р.С. Вопросы изучения одиночества // Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 125.



Одиночество — самый трудный период в жизни человека

гораздо большая часть процесса мышления, чем на уровне линейного мышления, привязанного к внешнему миру.

Одиночество, вопреки этимологии данного понятия — находиться в единственном числе, быть одиночкой, — весьма распространенное, можно сказать, массовое явление. Ведь одиноких на Земле миллионы людей. Поговаривают даже о том, что время от времени, если не постоянно, каждый человек бывает одиноким. Кроме того, существует официально признанная социальная категория одиноких — престарелые люди, живущие без помощи взрослых детей и родственников. Многие из них нуждаются в физической опеке, социальной помощи и психологической поддержке.

Одиночество — проявление нарушения в сети социальных связей, сопровождаемое потребностью быть включенным в группу, стремлением быть с людьми. Основополагающим моментом выступает здесь осознание отсутствия чего-то, чувство потери и крушения. Это может быть осознание своей

Одиночество — эпизодически остров ощущение беспокойства и напряжения, связанное со стремлением иметь дружеские или интимные отношения. Одинокие люди чувствуют себя покинутыми, оторванными, забытыми, обделенными, потерянными, ненужными. Это весьма мучительные ощущения, потому что они возникают вопреки нашим

Роберт Вейс ожиданиям. Тяжелая форма одиночества может означать беспорядок и пустоту и вызывать индивидуальное чувство бесприютности, ощущение того, что человек везде "не на своем месте"³.

³ Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989.

364

Одиночество может способствовать развитию тяжелого расстройства личности. Оно усиливает ощущение внутренней опустошенности. Мы отвечаем на одиночество стремлением к близости, общению, желая заполнить пустоту поисками связей, уз для воссоединения разорванной сети отношений, поисками участия.

ОДИНОЧЕСТВО И КУЛЬТУРА

Значение одиночества может меняться в зависимости от социальной группы, возраста, исторического периода и культурной среды. Этнографические исследования на Таити показали, что там не существует «слов для обозначения одиночества в смысле подавленности, опечаленное™, недостатка друзей, приятельских отношений и т. п.»⁴.

Напротив, у эскимосов существует несколько слов, обозначающих одиночество: «*hujuujaq*» означает «быть несчастным от отсутствия других людей», «*pah*» — «быть или чувствовать себя покинутым; скучать по ушедшему

Врезка

Е. Егорова

Женское одиночество

Причин, по которым мы влюбляемся, множество. Боязнь одиночества, например. Вы даже не представляете себе, насколько сильно

оно способно влиять на наши поступки и жизненные сценарии. Это состояние психологи называют еще «паникой безысходности» и основная ее мишень — незамужние женщины после 30 лет. Считается, что одиночество не грозит цельным личностям, привыкшим жить полноценной духовной жизнью. Это время можно использовать с пользой, для углубления и расширения своего образования, например. Люди же поверхностные, наоборот, неустанно жаждут любого общения, порой с личностями малопривлекательными, так как боятся, что одиночество обнаружит их собственную духовную пустоту. Да, наверное, это так. Но почему-то перспектива заняться самообразованием при полном отсутствии личной жизни как-то не греет. Наверное, женский страх одиночества, безысходности это все же что-то особенное, мало поддающееся логическим разборкам. А главное — имеющее тенденцию захватывать целиком всю личность, одурманивать, если хотите, заставляя совершать массу ошибок.

Вы замечали, что со многими одинокими женщинами постоянно приключается одна и та же за-

хватывающая история? Если вдруг — роман, если кто-то начинает ухаживать, то непременно это «мужчина мечты», самый-самый: необыкновенной красоты, редкостного ума, почти гений и обязательно владелец собственной фирмы. А конец у этой захватывающей истории всегда один и вполне предсказуем: «мужчина мечты» тихо и незаметно испаряется в неизвестном направлении. Все дело в том, что долгое одиночество требует реванша. Чтобы разом оправдать и забыть все свои обиды, неудачи и слезы в подушку, хочется обзавестись самым совершенством, ни больше, ни меньше. Или... придумать его, или слепить из того, что есть, идеализировать самого заурядного мужчину. Так легкий флирт со стороны коллеги по работе или соседа по лестничной клетке получает статус «романа века» в глазах измученной страхом одиночества женщины. По сути напуганная одиночеством женщина ценит в мужчине только одно достоинство — он должен быть активен с первой же минуты и сам проявлять инициативу. Все остальные качества, ничуть не менее важные, остаются «за бортом». Парадокс, который навязывает нам одиночество: упуская десяток возможностей, мы имеем обыкновение мертвой хваткой цепляться за одну-единственную, далеко не самую лучшую, но зато яркую по чисто внешним проявлениям. Пусть

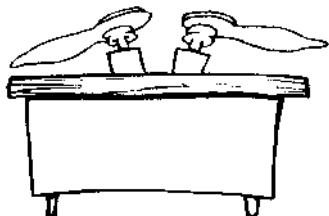
Levy R.I. Tahitians: Mind and experience in the society islands. Chicago; 1973. P. 306.

365

человеку», «*tumak*» — быть «тихим и погруженным» в несчастье, особенно из-за отсутствия других людей⁵.

В некоторых культурах периоды уединения — признанная часть жизни. Они создают культ из пребывания человека в одиночестве. В удаленных районах Мексики индейцы тарахумара (название «тарахумара» происходит от индейского слова, означающего «бежать») настолько привыкли к уединенному образу жизни, что смущаются и теряются, когда вынуждены разговаривать с другими людьми. Фактически они настолько застенчивы, что могут начать разговор, повернувшись спиной друг к другу. Вместо того чтобы поприветствовать соседа, повернувшись к нему лицом, гость может сесть на краю поля спиной к соседу, продолжаящему заниматься своим делом. Для индейцев племени тарахумара, почти превративших в культ уединение, одиночество означает явно не то, что оно, например, означает для студента колледжа или жителя Нью-Йорка. Некоторые культуры регулярно санкционируют уединение для отдельных индивидов, особенно для священников, и такое санкционированное обществом уединение учит индивида переносить одиночество и в равной степени привлекает тех, кто стремится остаться один.

этот мужчина весьма далек от совершенства, пусть становится нехорошо при одной мысли провести рядом с ним остаток жизни, а сам роман не доставляет никакого удовольствия. Зато теперь она — «как все», никто больше не назовет ее одинокой старой девой, она становится полноправным членом целой армии счастливых женщин: так же, как и другие, ждет его звонков, не отходя весь вечер от телефона, встречает праздники одна, потому что милый очень «занят», и так далее по списку. Зато все это можно



на равных обсудить с подружками, не чувствуя себя «белой вороной»... Редко кто, испытав на себе одиночество, от такого компромисса отказывается.

Из-за того, что такое огромное значение придается именно начальному этапу отношений, не удастся избежать и еще одной «ошибки одиночества». Слишком много сил уходит на то, чтобы завоевать мужчину, а на то, чтобы удержать, сил

уже не остается. Едва познакомившись с героем своего романа, женщина выкладывается полностью, пытаясь поразить его воображение, доказать свое превосходство над всеми его прежними подругами, ворваться в его жизнь как ураган. К чему это приводит в девяти случаях из десяти, надеюсь, понятно? Причина такого поведения — отсутствие по-настоящему близкого мужчины, дефицит общения особого рода. Огромное количество друзей, знакомых и родственников мало что меняет в этой ситуации. Существует тот уровень искренности, теплоты и доверия, которого можно достигнуть только рядом с по-настоящему любимым и любящим человеком. Все мы стремимся именно к этому уровню, но одинокая женщина стремится настолько, что теряет всякую осторожность. С каждым новым знакомым она ведет себя так, словно это и есть самый близкий и дорогой для нее человек. И тем самым лишает свои отношения дальнейшей перспективы. Любопытство партнера оказывается слишком быстро удовлетворено, женщина перестает быть загадочной, таинственной и именно из-за этого такой притягательной. Одинокая женщина спешит... она не слушает себя, она слушает свой страх одиночества и со своей преждевременной доверчивостью моментально оказывается вся как на ладони.

Сокращено по источнику: Егорова Е. О. Одиночество, как твой характер крут... <http://www.beauty-time.ru>

⁵ Briggs J.L. Never in anger: Portrait of an Eskimo family. Cambridge, Mass., 1970.

366

Примером культурного типа одиночества является судьба эмигрантов, заброшенных в чужую страну, лишившихся ближайших родственников, друзей и знакомых. Часто иммигранты учреждали этнические коммуны, которые должны были хотя бы частично противостоять этому своеобразному типу одиночества. Но даже в таких группах люди говорили о своей отчужденности, отрыве от культурного наследия, которое изначально было частью их жизни.

Все несчастья людей происходят только от того, что они не умеют спокойно сидеть в комнате в одиночестве.

Одиночество может испытывать маргинал, человек оторвавшийся от своего социального слоя, класса, национальности и не успевший или

Б. Паскаль

не сумевший адаптироваться к новому положению. Люди, испытывающие внутреннее расстройство и смятение, проистекающие из ощущения разъединенности с традиционными ценностями и нормативами, часто говорят о чувстве одиночества, которое не могут даже объяснить. Его часто испытывают люди, переехавшие из одного города в другой, из деревни в город, из одной страны в другую.

Культурное одиночество проявляется также в малых группах, когда люди ощущают, что их связь с собственным культурным наследием порвана или что господствующая в их обществе культура неприемлема для их внутреннего мира. Это могут быть представители молодежных субкультур, например хиппи, которые не могут найти пристанища в культуре своей страны.

Одиночество в культурном измерении — частый «гость» мира ученых, пророков, реформаторов и критиков социальных порядков, особенно если они видят свои расхождения с основными культурными течениями, пытаются прийти к ценностям, забытым или отвергнутым широкой публикой. Часто можно слышать заявления поэтов, художников или ученых о том, что общество не поняло их внутреннего мира и способа самовыражения, что их идеи опередили эпоху и потому не признаны. Они, как и представители молодежного авангарда, что называется, «плывут против общего течения».

В любой общинной культуре, а американцы относят себя именно к таковой, недостаток друзей или партнеров считается социальной неудачей. Не иметь любимого, друзей или семьи — значит потерпеть неудачу. «Одинокие неудачники» часто вызывают у окружающих чувство настороженности и недружелюбия. Человек чувствует себя неловко, когда он один там, где следует быть вдвоем или с компанией: на вечеринке, юбилее, на обеде в ресторане, в кино. В представлении американца провести вечер

одному — значит вести себя как эгоист. Предполагается, что понесшие утрату должны проявить мужество, выезжать в свет и встречаться с

3G7

людьми, опять заводить друзей и пытаться найти замену умершему супругу, ребенку или приятелю.

ТРАКТОВКИ ОДИНОЧЕСТВА

В понимании одиночества между учеными не достигнуто согласия. Одни считают, что одиночество, уединенность, изоляция являются синонимами, другие предлагают их различать.

По мнению великого философа Гегеля, эллинскому сознанию, омытому солнечным светом, противоестественны грусть, отчаяние, подавленность, отчуждение. Впервые эти мотивы появляются в эпоху средневековья, а получают наибольшее выражение уже в Новое время. Современная западная культура во всей полноте познала проблему одиночества. Складывается впечатление, что одиночество заполнило все клеточки человеческого бытия, вползло в душу каждого человека. Соответственно этому территория дружбы, взаимной любви, ощущение полноты бытия и счастья сужается, а в некоторых



Побывать в одиночестве — непреходящая потребность почти каждого человека

случаях исчезает вовсе. Если сравнить художественную и философскую литературу XIX—XX столетий и IV—V вв. до н.э., то окажется, что в первом случае, т.е. в период расцвета западной цивилизации, доминировали минорные тона, а во втором, в период расцвета античной цивилизации, преобладали скорее мажорные мотивы любви, героизма и дружбы.

По мере приближения к новейшему времени одиночество все чаще появляется на страницах философской и художественной литературы. УЧ. Диккенса одиночество символизирует сиротство. Роман «Робинзон Крузо» посвящен теме социального одиночества. Т. Вулф рассматривал одиночество уже как универсальное состояние всего человечества.

Врезка

М. Мид

Одиночество по-американски

Поскольку американцы больше всего склонны подвергать сомнению свои достоинства, когда рядом нет никого, кто мог бы убедить их в обратном, они стремятся создавать постоянные возможности для контакта и общения — пусть это будет хотя бы радио — дома, на работе, в играх. В большинстве своем они не могут долго оставаться одни, а когда кто-то предпочитает одиночество, то возникает подозрение, в своем ли он уме. Присутствие, внимание, восхищение других людей становятся, таким образом, неизбежным компонентом самолюбия американцев, и их психологическая потребность в таком отношении более настоятельна, чем у людей в других странах. Это придает особый характер социальным взаимоотношениям американцев со своими соотечественниками (за исключением иногда отношений между супругами и между родителями и детьми): такие отношения являются прежде все-

го средством, благодаря которому у американца сохраняется и укрепляется чувство собственного достоинства. Данные отношения можно рассматривать как отношения эксплуатации, но эта эксплуатация почти всегда взаимна. «Я буду уверять тебя, что тебе все удастся, если ты будешь уверять меня, что и мне все удастся» — таким мог бы быть негласный договор, заключив который, два человека начинают строить свои взаимоотношения. Наиболее приятной формой выражения подобных уверений является не откровенная лесть или похвала (сами по себе они вызывают подозрение, что тебя хотят как-то использовать), а любовь или по крайней мере внимание, направленное исключительно на тебя, показывающее, что ты интересен и достоин уважения.

Источник: Мид М. Одиночество, самостоятельность и взаимозависимость в контексте культуры // Лабиринты одиночества: Пер. с англ./Сост. общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 111

368

Философские проблемы одиночества поднимают романы Ф. Достоевского («Записки из подполья»), Т. Харди («Возвращение земляка»), Джека Лондона («Мартин Иден»), Г. Гессе («Степной волк»), Томаса Вулфа («Взгляни на дом свой, ангел», «О времени и о реке», «Домой возврата нет»), Джеймса Джойса («Портрет художника в юности»), Ю. О'Нила («Разносчик льда грядет», «Анна Кристи», «Долгий день уходит в ночь»), А. Камю («Чума», «Чужой»), Ф. Кафки («Процесс»), пьесы Теннесси Уильямса, романы Грэма Грина («Человек внутри», «Власть и слава», «Суть дела»), Дж. Сэлинджера («Над пропастью во ржи», «Смеющийся человек»), Дж. Конрада («Сердце тьмы», «Лорд Джим», «Победа»). Анализ метафизического одиночества, заброшенности человеческого существования посвящены философские работы Ницше, Паскаля, Кьеркегора, Сартра. У Ницше мы находим утверждение о том, что со смертью Бога человек сразу же оказывается в положении окончательного одиночества. Одиночество превращается для современных писателей и философов в некий эксперимент, который ставит — добровольно или принудительно — над собой, чтобы лучше познать глубины человеческого «Я». Не осмысливая своего одиночества, кажется, нельзя осознать и своей личности.

Моральное одиночество определяется, по Э. Фромму, как неспособность индивида соотноситься не обязательно только с другими людьми, но и с ценностями и идеалами вообще.

В философии одиночество рассматривается как основополагающий факт человеческого существования. Фон Вицлебен проводит различие между «первичным» одиночеством как результатом осознания человеком одиночества в мире и «вторичным» одиночеством, обусловленным потерей индивидом социального партнера.

Согласно представителям *экзистенциальной философии*, человек в этом мире — существо случайное. Он заброшен в него для того, чтобы оставаться бесконечно одиноким. Таким человек приходит в этот мир, таким из него уходит. «Одиноким человек — это факт экзистенции, ибо он вступает в жизненное отношение с другим одиноким человеком»⁶. Но лишь перед тем, кто оказался одинок, раскрывается во всей глубине вопрос о существовании человека. Только человеку, который преодолевает свое одиночество и при этом не теряет к нему интереса, указывается путь к истине.

Экзистенциализм привнес в трактовку одиночества особенный акцент — его связь с категорией смысла жизни. Связь между одиночеством и бессмысленностью своего существования описана рассказчиком в романе Дж. Конрада «Сердце тьмы»: «Я почувствовал такое уныние и одиночество, словно у меня отняли веру или я не оправдал своего назначения в жизни...»⁷. Хол-ден Колфилд тоже, видимо, не имеет четких убеждений, мотивов или осмысленного представления о своем предназначении в жизни. Большинство переживаний одиночества, рассказанных героями литературных произведений, вызваны или ощущением своей покинутости, или вынужденным уединением.

Бубер М. Проблема человека. Перспективы. // Лабиринты одиночества: Пер. с англ./Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 93. ⁷ Конрад Дж. Сердце тьмы. Избр. В 2 т. М., 1959. Т. 2. С. 65.

369

Ознакомившись с философскими описаниями, можно вывести список экзистенциальных переменных, описывающих данный феномен: безысходный, покинутый, подавленный, беспомощный, обособленный, отчужденный, несчастный, отчаявшийся.

Философы любят рассуждать: одиночество есть плата за обособленность. Человек в городской толпе одинок. Толпа — сборище чужих друг другу людей. А в незнакомом обществе, где на нас никто не обращает внимания, мы непременно чувствуем себя заброшенными и одинокими.

С одной стороны, отчужденность в большом городе означает свободу от досадного надзора или вмешательства в свою частную жизнь других людей, которые в более узком пространстве обязательно полюбопытствовали бы на наш счет. Здесь можно оставаться в общественном месте, сохраняя в неприкосновенности свою обособленность. Расширяются наша свобода и независимость. С другой стороны, та же самая отчужденность порождает одиночество людей. Человек может быть одинок дома, например, пожилой человек, живущий один. Вдобавок и на улице с ним никто не общается, если нет знакомых. Пытку всеобщим одиночеством не всякий способен выдержать. Встречались вам люди, которые среди большого города ищут, с кем бы заговорить? Это не обязательно неисправимые болтуны,

выискивающие очередную жертву. Часто ими могут оказаться жертвы городского одиночества.

Такова обратная сторона городской толпы: вместе с обременительным любопытством посторонних исчезают и их сочувствие, готовность помочь. В возбуждающей или утомляющей толчее городской жизни обнаруживается холодное человеческое безразличие.

У Хайдеггера человек — «не есть человек, который действительно живет с людьми, но есть человек, который действительно с ними жить не может». Хайдеггеровское «существование» (*Dasein*) — это монологическое существование, или пребывание в одиночестве. Человек является изгнанником при-

Врезка

Э. Цыганкова

Какого цвета одиночество?

«Какого цвета одиночество?» — спросил мужчина. «Серого, иногда мрачно, серого», — почти не задумываясь ответила женщина. А после минутной паузы продолжила: «Но иногда оно и цветное, ну, может быть цвета неба». Этот неожиданный разговор случайных прохожих прервал мой ход мыслей и на мгновение вырвал из обыденности. А какого же действительно цвета одиночество? И что такое одиночество? Почему подобно пропасти оно притягивает и отпугивает, вселяет ужас, порой заставляя идти на преступления? Что вынуждает человека бросить всех и уйти в пустыню, обрекая себя на одиночество? Что делает человека одиноким? И почему можно быть одиноким, находясь среди людей, или не испытывать одиночества, будучи наедине с собой? Бесконечная череда вопросов... «Нарисуйте, какого цвета ваше состояние», — просит психолог молодую и очень привлекатель-

ную женщину. Она опускает кисть в черную краску и начинает раскрашивать белый лист бумаги. Неровные мазки, подобно надвигающейся буре или урагану, покрыли его полностью. «Это страх?» — спрашивает психолог. «Нет, это одиночество!», — отвечает женщина. А теперь другая женщина, другой белый лист и все тот же черный цвет. «Это одиночество?» — звучит вопрос. А в ответ: «Нет, это страх!» И дальше короткий рассказ: «Когда-то я много работала и часто ездила в командировки. После напряженного дня в обществе людей, возвращаясь в гостиничный номер, первым моим побуждением всегда было позвонить домой, сообщить, где я нахожусь, какой у меня был трудный и интересный день. Я протягивала руку к телефонной трубке и только тогда вспоминала, что звонить некому. Никого не волновало, где я нахожусь, никто не жаждал услышать, как я провела день».

Сокращено по источнику: Цыганкова Э. Цвет одиночества (<http://www.beautytime.ru>)

370

роды и отшельником общества. Понять свою изгнанность лучше всего помогает состояние одиночества. Чтобы спасти себя от отчаяния, которым человеку грозит его собственное одиночество, он находит выход в том, что прославляет это одиночество.

Для философии одиночество — способ (точнее сказать, технология) жизнепонимания. В одиночестве происходит слияние космической и социальной бездомности. «Человеческая личность одновременно воспринимает себя как в качестве человека, изгнанного из природы (подобно отвергнутому нежелательному ребенку), так и в качестве личности, изолированной от остальных среди бушующего человеческого мира», — писал Мартин Бубер*.

В истории человеческого духа М. Бубер различал «домашние эпохи», человек живет в мире как в доме, и эпохи бездомности, где он существует как в открытом поле. Если мироощущение «домашних эпох», по Буберу, характеризуется чувством защищенности и безопасности и связано с античностью и христианством средних веков, то наступление «эпохи бездомности» он видит в научных открытиях Ренессанса, а еще в большей степени — в развитии индустриального и постиндустриального общества XIX—XX вв. Ее основными чертами являются ощущение потерянности в космическом и социальном времени, распад традиционных форм социальной жизни, господство политики и экономики, угроза со стороны техники.

Однако при всей уникальности одиночества есть определенные элементы, общие для всех его проявлений. Одна из самых ярких черт одиночества — специфическое чувство полной погруженности в самого себя и тотальности, всеобщности переживания отчужденности от мира.

В чувстве одиночества есть **познавательный момент**, так как оно помогает отрешиться от суетности мира, сосредоточиться на вечных проблемах, подумать о смысле жизни и в конечном итоге понять, кто я такой.

ТИПОЛОГИЯ ОДИНОЧЕСТВА

Хотя, как признано наукой, одиночество — всеобщее явление, существуют различные его типы и степени. Оно может принимать созидательно-творческий характер и, как в случае самозатворничества ученого, философа или отшельника, способствовать углублению познания себя и окружающего мира. Но одиночество может принимать негативно-разрушительный характер и представлять собой изоляцию от окружающего мира, вынужденный разрыв связей и контактов с ним, которые ведут к деградации личности.

Сегодня ученые предлагают самые разные классификации видов одиночества. Все многообразие видов и форм одиночества можно свести к двум основным и пересекающимся типам: внешнее (изоляция) и внутреннее (уединенность), позитивное (самосозерцание) и негативное (подавленность). Примерно так же рассуждал Кёльбель⁹, выделивший четыре типа одиночества:

Бубер М. Проблема человека. Перспективы // Лабиринты одиночества: Пер. с англ./Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М, 1989. С. 90.

Kolbel G. Über die Einsamkeit. Vom Ursprung, Gestalt-wandel und Sinn des Einsamkeitserlebens. München; Basel, 1960.

371

1. Позитивный внутренний тип («гордое одиночество»), переживаемый как путь к новым формам свободы или общения с другими людьми.
2. Негативный внутренний тип, переживаемый как отчуждение от своего «Я» и от других людей.
3. Позитивный внешний тип, присутствующий в ситуациях физического уединения.
4. Негативный внешний тип, наличествующий в том случае, когда внешние обстоятельства (смерть партнера, потеря контакта) ведут к негативным последствиям.

Графически основные типы одиночества можно выразить так (рис. 25).

Некоторые социологи и психологи различают два вида одиночества: **ха-рактериологическое**, вызванное личными качествами человека, например, его замкнутостью, неуверенностью в себе; **ситуативное**, причиной наступления которого служат внешние условия, к примеру, смерть близкого человека или социальная изоляция.

Среди типологий одиночества наиболее известным примером является различие Р. Вейсом эмоциональной и социальной изоляции¹⁰.

Эмоциональная изоляция, вызванная отсутствием преданного человека, заставляет испытывать чувство глубокого уединения, которое описывается в понятиях внутренней опустошенности. В этом случае индивид обычно говорит, что он (она) испытывает пустоту, тревожное беспокойство, оцепенение, безразличие. Индивид воспринимает окружающий мир как опустошенный, безлюдный и бессодержательный.

Социальная изоляция, вызванная отсутствием доступного круга социального общения, возникает, в частности, у замужних женщин, переехавших на жительство в другой район. Они испытывают одиночество из-за отсутствия друзей и знакомых, которые разделили бы их интересы, поскольку

Врезка

Дж.Р. Оди

Одиночество животных и людей

Необходимо отличать *периоды* простого одиночества от длительных *состояний* одиночества. Первые — нормальная реакция, если они не являются непомерно интенсивными или частыми; последние — всегда психопатологические. Периоды уединения необходимы человеку, и потому он будет их искать. Некоторые люди могут научиться уходить в себя и размышлять в присутствии других, но большинство из нас вынуждено подыскивать себе убежище время от времени. Нехватка таких убежищ — печальная особенность структуры городов. Однако уединение должно уравниваться общением. Лимит общения, воспринимаемый как одиночество, означает не просто разобщение в среде людей, но нехватку близких отношений с ними. Присутствие

людей, которые не способны дать ощущение близости и теплоты, усугубляет одиночество вместо того, чтобы его облегчить. Внезапное осознание того, что ты один, когда встречаешься с чем-то, вызывающим благоговейный трепет, или невыразимо прекрасным, может вызвать чувство, похожее на одиночество, но ненадолго и лишь потому, что не с кем поделиться своими переживаниями.

Патологическое одиночество у животных оказывается добровольным уходом в себя и постепенной утратой социального взаимодействия или ласки, необходимых для здоровой психики. Ощущение реальности у одинокого животного значительно снижается и находится под угрозой из-за пустяков. По-видимому, это состояние вызывает тип остракизма, связанного с социальной иерархией.

¹⁰ Вейс Р.С. Вопросы изучения одиночества // Лабиринты одиночества: Пер. с англ./Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 119.

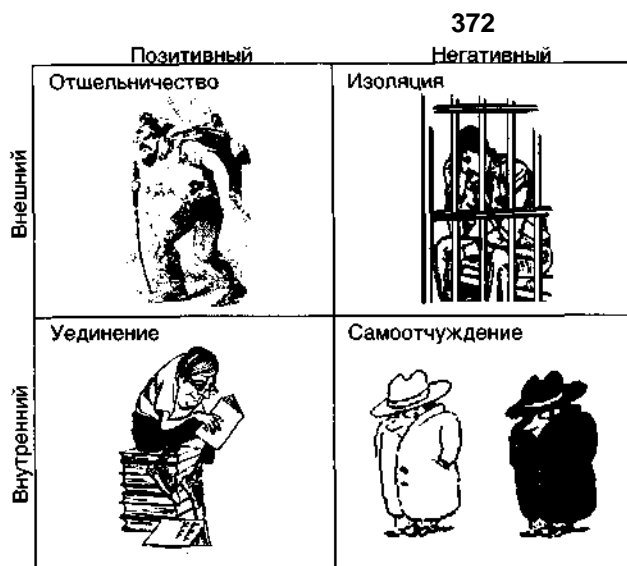


Рис. 25. Типология видов одиночества

мужья этих интересов не разделяют. Симптомами такого одиночества наряду с чувством маргинальное™ являются скука, бесцельность жизни. Особым признаком одиночества, порожденного социальной изоляцией, служит ощущение намеренного отторжения. Социальная изоляция вызывает у человека ощущение бессмысленности своего существования и собственной незначительности, а также напряженное состояние и скуку.

Патологическое одиночество у людей — добровольный разрыв с обществом, обычно трактуемый как исключение или изгнание, часто сопровождающийся жалостью к себе и ведущий ко все возрастающей жажде осмысленных человеческих взаимоотношений. Одиночество



может выражаться не только в уходе в себя, но и в вялости, неактивности, депрессии и унынии. Однако человек по сравнению с животными способен намного более сложными способами испытать одиночество. Вынужденная замк-

нотость вследствие остракизма может вызвать патологическое одиночество, и различные формы остракизма — распространенное явление в сообществах людей, настолько распространенное, что некоторые люди находят определенное утешение в создании групп, преданных остракизму в качестве меньшинств. Остракизм также имеет аналоги в различных колониях животных. Но, оказывается, у животных отсутствуют аналоги или источники дефектов сложных человеческих обществ, вызывающих ощущение отсутствия норм, аномию. У животных, по-видимому, у приматов, можно было бы найти некоторые аналоги той особой и обычно простой форме одиночества лидера; оно встречается тогда, когда необходимо принять неприятное решение.

Источник: Оди Дж. Р. Человек — существо одинокое: биологические корни одиночества // Лабиринты одиночества: Пер. с англ./Сост. общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 147-149

373

Типология Вейса получила эмпирическое подтверждение во многих исследованиях. В основании классификации некоторые ученые, в частности Дж. Янг¹², кладут фактор времени и выделяют три типа одиночества. *Хроническое* одиночество развивается тогда, когда в течение долгого времени человек испытывает разрыв социальных связей. *Ситуативное* одиночество наступает в результате стрессовых событий в жизни, таких как смерть супруга или разрыв брачных отношений. *Преходящее*, или **временное**, одиночество — наиболее распространенная форма, относящаяся к кратковременным приступам чувства одиночества.

Изучением временной составляющей одиночества занимались многие ученые, в том числе У. Садлер и Т. Джонсон, пришедшие к следующему выводу: «Большинство из нас испытывают одиночество

Потеря дорогих нам людей, будь то по причине разлуки, развода или смерти, означает утрату важных социальных связей, которая вызывает изменение представлений о себе. Часто оно выражается в снижении самооценки. К примеру, овдовевшие женщины переживают также и потерю собственного «Я». Для молодого человека, вступающего во взрослую жизнь, отсутствие соответствующего партнера или супруга не только сужает круг его связей в настоящее время, но может разрушить мечты о будущем и представление о цели.

Длительное одиночество или повторение неудач в общении ведет к самообвинениям и наконец к депрессии.

Вдовство, развод или разрыв отношений — наиболее распространенные ситуации, ведущие к одиночеству.

эпизодически, принимая его как нечто естественное. Но затянувшееся одиночество раздражает человека и постепенно уничтожает его жизненные силы. Когда же чувство одиночества глубоко пронизывает человека и устойчиво сохраняется, оно истощает душевные силы и начинает вызывать серьезные опасения. Более того, оно может содействовать возникновению чувства безнадежности, подрывающего способность плодотворно ему противодействовать. Такое положение становится невыносимым и стимулирует изменение структуры поведения, которое в итоге может стать пагубным для человека и общества»¹².

Кроме них иногда выделяют *добровольное* и *вынужденное* одиночество, изучением которых занимался Дж. Оди: «Мне пришлось выявлять разницу между добровольным уединением и невольной изоляцией, пребыванием наедине с самим собой, одиночеством, остракизмом, ностальгией, тоской по дому, тоской по кому-то, горем из-за потерянного дома или человека, скукой, замкнутостью, аномией, бесцельностью существования, своей непохожестью на других, страстью к перемене мест и формами депрессии, имеющими отдаленное отношение к одиночеству»¹³.

Понятие *социального типа одиночества* применимо к особым группам в обществе, а не к самому обществу в целом. Данный вид одиночества широко известен, он проявляется в изгнании, остракизме, неприятии, а с недавнего времени в отставке. Речь идет о социальной исключенностиTM людей из группы. Человек чувствует, что его оттолкнули, покинули, исключили, ото-

¹² Янг Дж. Одиночество, депрессия и когнитивная терапия: теория и ее применение // Лабиринты

одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 552—592. ¹³ Садлер У.А., Джонсон Т.Б. От одиночества — к аномии. Там же. С. 21. ¹⁴ Оди Дж. Р. Человек — существо одинокое: биологические корни одиночества. Там же. С. 130.

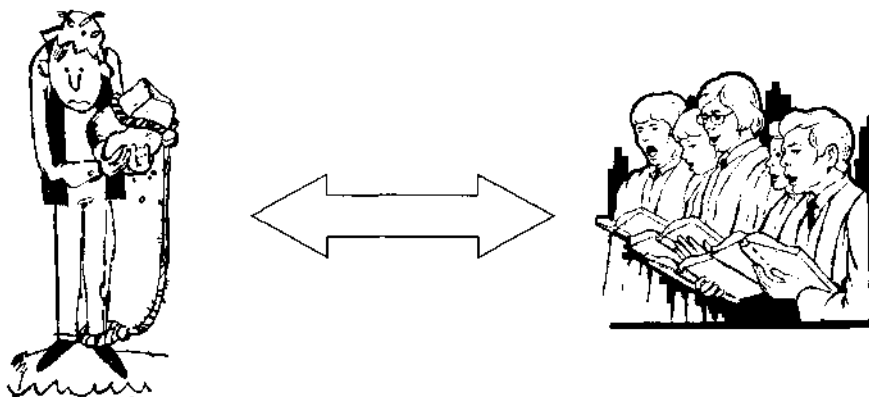
374

слали, не допустили или же не оценили. Сам себе он видится изгнанником, посторонним, одиночкой, лишним человеком. Этот вид одиночества чаще всего появляется, когда роли индивидов не учтены. Например, когда человек уволен, забаллотирован, исключен из команды, не принят в колледж, клуб или на работу в понравившуюся ему фирму; или когда человека избегают, потому что его поведение или

класс, к которому он принадлежит, или цвет кожи признаны социально нежелательными. Одиночество или непо-нятность возникают и в тех случаях, когда группа намеренно игнорирует точку зрения человека. В подобных случаях индивид воспринимает это как игнорирование или пренебрежение его личностью в целом.

ОДИНОЧЕСТВО, ЗАВИСИМОСТЬ И УТРАТА

Известно, что и животные очень страдают, будучи изолированными. Собака, привязанная к хозяину, может зачахнуть от тоски и умереть, если ее разлучить с ним. Длительная изоляция способна вызвать серьезное психическое расстройство как у животных, так и у человека. Неправимый ущерб может нанести изоляция на ранних этапах жизни, в результате чего формируется существо не только сильно замкнутое, но и социально недееспособное. Такая реакция наблюдается, согласно данным исследований, у изоли-



Одиночество возникает как следствие временного нарушения или патологического разрушения обратной связи индивида и общества (социальной среды)

рованных детей. Например, у детей, выкормленных волчицей, или у других детей, о которых не заботились их слабоумные или больные матери, или у детей, случайно оставленных без внимания.

Одиночество прямо коррелирует с уровнем **привязанности**, причем не только у людей, но и у животных. Собака больше привязана к человеку и способна испытывать глубокое одиночество после его смерти, чем кошка, не испытывающая привязанности, свободно разгуливающая сама по себе и

375

не знающая истинного одиночества. Социальным эквивалентом психологическому состоянию привязанности выступает **зависимость**. У людей, по каким-либо причинам очень зависящих от других людей, с большей вероятностью наступает одиночество, нежели у людей полностью независимых, самостоятельных.

Одиночество возникает как следствие временного нарушения или патологического разрушения **обратной связи** индивида и общества. Обратная связь необходима как животному, так и человеку, но человеку в большей мере. Благодаря ей удастся установить гармонический баланс между индивидом и обществом. Без него наше существование невозможно.

Реакции со стороны внешнего мира могут возникать в виде восприятия предметов, запахов, шумов, образов и любой другой осмысленной информации. Для человеческого существа особенно важным является тот вид информации, который образуется в ходе социальных контактов или взаимодействия. Принимая любое решение — от выбора цвета галстука до учреждения новой государственной структуры, — человек старается узнать реакцию окружающих, которые, оценивая решение, показывают его правильность или ошибочность. Мы постоянно советуемся с окружающими, что мне надеть на работу, кому вести ребенка в садик, где дешевле купить костюм и т.д. Ответ окружающих, их оценка и совет представляют обратную связь со средой. Человек, лишенный такой связи, попадает в ситуацию, которая называется изоляцией или одиночеством.

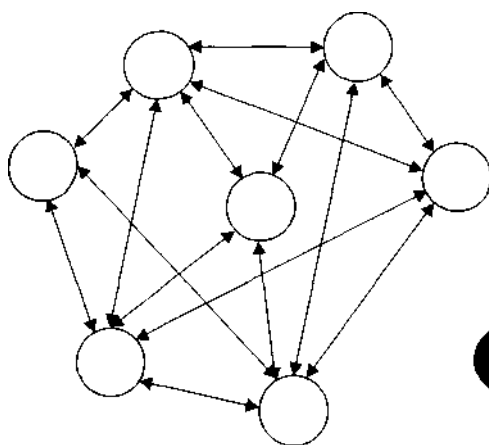
Общаясь с внешним миром, человек стремится прежде всего получать положительную информацию о себе — поддержку своих взглядов, оправдание совершенных поступков, правильности сделанного выбора. Похвала, подмигивание, похлопывание, ласка служат физическим способом проявить такую поддержку. Не получая их, человек чувствует себя неуверенно, он начинает нервничать, раздражаться, сомневаться в себе, злиться на других. Временное состояние вызывает кратковременные стрессы, но хроническое отсутствие позитивных сигналов и одобрений может привести к серьезным нарушениям в личностной структуре, сформировать комплекс неполноценности, агрессивности к окружающим,

отчуждения от общества и усилить желание человека уединиться. Постепенно уединение перерастает в добровольную изоляцию, а та — в острое чувство одиночества.

Таким образом, одиночество стимулируется дефицитом позитивных оценок и одобрений со стороны окружающих, перевесом негативных сигналов. А это и есть нарушение гармонического баланса взаимоотношения человека с социальной средой.

Если индивид недополучает поддерживающей информации или действий от одного человека, он старается изолироваться от него. Почувствовав охлаждение жены, муж подает на развод или заводит любовницу — женщину, которая восполнит ему недостающие ласки и одобрения. Но если индивид недополучает позитивную информацию от многих или большинства знакомых ему людей, он самоизолируется, в результате чего становится одиноким. Итак, вероятность возникновения одиночества обратно пропорциональна числу межличностных выборов, предпочтений и привязанностей. Чем меньше последних, тем меньше поддерживающих сигналов со стороны окружающих и выше вероятность остаться одиноким (рис. 26).

376



между которыми являются случайными, неглубокими.

В двух первых случаях подобрать себе пару или несколько человек для общения и получения социального одобрения крайне сложно. В третьем ощущается избыток общения, но оно не приносит духовного удовлетворения индивиду и потому не разрешает проблемы одиночества. Одиночество, по мнению Г. Салливана¹⁴, сопутствует недостатку, утрате, или боязни утраты тех элементов человеческих взаимоотношений, которые формируются один за другим с развитием личности индивида. В состав этих элементов входят потребность в нежности и контакте у младенца, потом страх остракизма в малолетнем возрасте и, наконец, потеря или боязнь утраты партнера в зрелом возрасте. В своей наиболее завершенной и самой страшной форме одиночество может проявляться, начиная с подросткового периода.

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ДАННЫЕ И ТЕРАПИЯ ОДИНОЧЕСТВА

Одна из серьезнейших проблем подросткового возраста — одиночество. Одна девочка-подросток определила это так: «Я по-настоящему одинока. Мои родители работают и редко бывают дома. Брат старше меня на шесть лет, поэтому у нас очень мало общего. Если бы у меня не было подруг, мне было бы просто не с кем поговорить».

Пустота, изоляция, скука — так подростки описывают свое состояние. Когда молодым людям кажется, что они отвергнуты или обойдены вниманием, когда они ощущают неуверенность в собственных силах, — они склонны считать это одиночеством.

Sullivan H.S. The interpersonal theory of psychiatry. N.Y., 1953.

377

Подростки испытывают чувство одиночества по целому ряду причин. Кому-то трудно разобраться, как следует вести себя с окружающими, приемлемо ли то или иное поведение, как реагировать на различные ситуации.

Как правило, подростки острее чувствуют одиночество, чем более взрослые люди. Одиночество может иметь место даже тогда, когда подросток окружен сверстниками, но ему трудно с ними общаться или

Можно остаться одиноким в кругу близких, но не понимающих тебя людей. Еще выше вероятность быть непонятым, а следовательно, и одиноким:

- а) среди совершенно чужих людей, которые, будучи сходными между собой, существенно отличаются от вас;
- б) в очень разнородной (гетерогенной) среде, где ни один человек не похож на другого;
- в) в группе людей, все контакты

Рис. 26. Чем меньше взаимных выборов получает индивид в группе, тем выше вероятность попасть в социальную изоляцию и испытать одиночество

сближаться. Большинству подростков, как и взрослым, свойственно время от времени чувствовать себя одинокими.

Одиночество впервые появляется в *юности*. Зрелость обычно укрепляет личностное «Я», предоставляет психике больше возможностей переключиться на другие переживания и сильнее привязывает к реальности. В зрелом возрасте человек более рационален, занят делом, у него множество контактов и активное взаимодействие с людьми и, как следствие, менее глубокие связи и меньше

**Примеры вопросов из анкеты
по одиночеству:**

*Одинокому человеку решительно не на что
надеяться в нашем обществе.*

*Ужаснее всего то, что я не вижу конца этому
состоянию.*

Если уж одинок, то одинок навсегда.

Против одиночества нет средства.

*Одиночество невозможно преодолеть даже за
длительное время.*

*Одиночество неизлечимо, следует научиться
жить в одиночестве.*

*Говоря об одиночестве, рано или поздно воз-
вращаешься к одному и тому же.*

*Рано или поздно одиночество всегда прихо-
дит.*

*Человек по своей природе не желает изба-
вить другого от его одиночества.*

*Если человек одинок, он брошен на произвол
судьбы.*

эмоциональных привязанностей. Его личностный мир открыт
вовне, легко переключается с одного человека на другого, с одной задачи на другую. Зрелый человек
меньше подвержен одиночеству, если тому не сопутствуют особые обстоятельства: он стал инвалидом,
попал в заключение, где его постоянно унижают, опустился в низшую страту аутсайдеров. Некоторые
ученые очень оригинально объясняют одиночество подростков — как задержанное развитие. Дело в том,
что ребенок дошкольного воз-

Врезка

Причины одиночества подростков

Вот ряд факторов, способствующих тому, что подростки чувствуют себя одинокими:

1. Чувство отчужденности от родителей.
2. Неполные семьи.
3. Раскрытие собственных когнитивных способностей, позволяющих лучше себя узнать.
4. Растущее чувство свободы, пугающее подростка.
5. Стремление к самоидентификации.
6. Определение значимых целей.
7. Маргинальный статус (умаление роли) подростков в обществе.
8. Повышенное желание выделиться, способствующее тому, что подросток чувствует себя не удачником и отвергнутым.

9. Избыточное ожидание внимания к своей персоне.

10. Заниженная самооценка и обостренное чувство жалости к себе, пессимизм в отношении возможности быть любимым и оцененным окружающими.

11. Чувство безразличия и бессмысленности жизни, низкие ожидания в отношении возможности своих успехов в учебе и будущей работе, ведущие к цепочке неудач и уходу в себя.

12. Повышенная робость и застенчивость.

В одном из исследований было показано, что недостаток позитивного родительского участия в жизни ребенка способствует появлению у него чувства одиночества.

Источник: Райе Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 344

378

раста удовлетворяет свои основные эмоциональные запросы собственными силами. Это особенно характерно для детей двухлетнего возраста, стремящихся быть в окружении других детей, но играющих рядом с ними — не с ними. Поэтому подросток, чувствующий себя одиноким, не имеющий друзей, все еще находится на этом этапе развития.

В своих исследованиях ученые применяют множество самых разных методов измерения одиночества: шкала самооценки уровня одиночества в настоящий момент, шестимерная «Шкала одиночества 1965», описание критических жизненных ситуаций, связанных с одиночеством, и многомерный измерительный инструмент из 34 вопросов, методы формализованного и неформализованного интервью, в том числе анализ биографий, и др.

Таблица 8 Ущербность и одиночество

Факторы, раскрывающие чувство ущербности	Вопросы, при помощи которых определялся данный фактор
Отсутствие интимного партнера (друга)	Мне не хватает подходящего(щей) мужчины (женщины) В настоящее время у вас нет никого, с кем вы могли бы разделить свою радость и печаль Мне не хватает по-настоящему хорошего друга Я жалею, что у меня нет друга
Опущенность	Я ощущаю вокруг себя пустоту Мне не хватает людей вокруг меня Мне не хватает хорошей компании
Покинутость	Я часто чувствую себя опущенным Вы не надеетесь больше на проявление какого-либо интереса к себе даже со стороны своего ближайшего родственника Никому в действительности нет до меня дела

Некоторые авторы установили, что чувство ущербности является необходимой предпосылкой возникновения одиночества¹⁵. Оно раскрывалось через такие понятия, как опущенность, покинутость, отсутствие интимного партнера (друга) (табл. 8).

Проведя исследования, ученые пришли к выводу, что одиночество — особая форма самосознания. Ему противостоит повседневное самосознание, которое сопровождает нас повсюду и заключается в том, что мы оцениваем себя, сравнивая или оглядываясь на других. Если контактов с людьми чрезмерно много, то периодически возникает желание побыть в одиночестве. Некоторые профессии просто перенасыщены встречами с другими. Они создают суету и эффект толпы. Однако человек, изолированный от других, например инвалид или больной, прикованный к постели, испытывает дефицит общения и тяготеет к вынужденному одиночеству. Такое состояние нередко сопровождают страх, депрессия, раздражение, отчуждение, комплекс вины, сострадание и жалость к самому себе. Обобщив многочисленные данные, К. Андерсон установил:

Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С 310.

379

- у одиноких студентов депрессия, часто ведущая к одиночеству, связана с внешним видом, личными качествами и страхом получить отказ в контакте;
- одинокие студенты склонны приписывать неудачи в межличностном общении неизменным недостаткам характера (отсутствию способностей, личностным качествам) в большей мере, нежели изменяющимся личностным факторам (недостатку усилий, использованию неэффективных средств и способов) или ситуативным факторам;
- у студентов, объяснявших неудачу в общении плохими способностями или чертами характера, обнаружены более слабые перспективы на успех, более слабая мотивация, и они действительно были менее удачливыми, нежели студенты, которые предпочли искать объяснения в собственных усилиях или

стратегии.

Гётц и Двек выяснили, что дети, считающие причиной социальных неудач свою собственную неполноценность, справляются с одиночеством менее эффективно¹⁶.

Эмпирические факты свидетельствуют, что низкая самооценка и предопределяет у многих людей чувство одиночества. Более того, поскольку социальные связи являются сердцевинкой нашего самосознания, то постоянное одиночество приводит к появлению у человека чувства никчемности и заниженной самооценке¹⁷.

Важным открытием для ученых явилась низкая самооценка одиноких людей¹⁸. Было обнаружено, что одинокие люди склонны любить других меньше, чем неодинокие. Чем позитивнее оценивает себя человек, тем менее одиноким он себя чувствует. Этот положительный образ «Я» включает восприятие индивидом себя как «желанного», «привлекательного», «располагающего к дружбе», «без лишнего стеснения» и контролирующего свою жизнь.

По мнению К. Рубинстайн и Ф. Шейвер¹⁹, когда люди называют себя «одинокими», они чаще всего руководствуются следующими признаками: депрессией, печалью, скукой, жалостью к себе, тоской по какому-то конкретному человеку. Первый и статистически наиболее значимый фактор в этом анализе — «отчаяние». Он свидетельствует о том, что в состоянии одиночества превалирует беспокойство по поводу неспособности индивида удовлетворить свою существенную потребность. Третий фактор — «невыносимая скука» — объясняет более умеренную форму одиночества, что-то вроде непривычного ощущения, когда в субботу вечером человек остается один или когда он совершает деловую поездку один, и она проходит без каких-либо приключений. Факторы 2 и 4 — «самоуничижение» и «депрессия», — вероятно, являются реакциями на предположительное чувство одиночества. Самоуничижение можно рассматривать как неприязнь к себе (чувство «непривлекательности», «глупости», «никчемности»); депрессия опре-

¹⁶ Пепло Л.Э., Мицели М., Мораиш Б. Одиночество и самооценка // Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 180—181.

¹⁷ Там же. С. 169.

¹⁸ Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 330.

¹⁹ Рубинстайн К., Шейвер Ф. Одиночество в двух городах Северо-Востока // Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 333.

380

деляется здесь как более пассивное состояние, характеризующееся жалостью к себе. Эти ученые полагают, что люди более всего склонны соотносить свое одиночество с уединенностью, скукой, отсутствием супруга или любимого человека (табл. 9).

Первый фактор выявляет желание иметь какого-то конкретного человека, супруга или любимого.

Второй фактор указывает на потребность в под-

Таблица 9 Причины одиночества

Название фактора	Признаки, описывающие фактор
Свобода от привязанностей	Отсутствие супруга Отсутствие сексуального партнера Разрыв отношений с супругом или с любимым человеком
Отчужденность	Чувствую себя «белой вороной» Непонимание со стороны других Никчемность Отсутствие близких друзей
Вынужденная изоляция	Привязанность к дому Прикован к постели Отсутствие средств передвижения
Уединенность	«Прихожу домой в пустой дом» «Всеми покинут»
Перемена места	Пребывание вдали от дома Новое место работы или учебы Слишком частые переезды Частые разезды

Источник: Рубинстайн К., Шейвер Ф. Одиночество в двух городах Северо-Востока // Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 333—335.

ходящем и понимающем друге или группе друзей. Третий и пятый факторы называют причиной одиночества вынужденную изоляцию. Четвертый фактор — «уединенность» — описывает обычно ситуации, в которых наблюдается полное отсутствие других людей. Фактор «вынужденная изоляция» характеризует главным образом неуверенных и неуравновешенных пожилых людей, тогда как фактор

«отчуждение» применим в основном к молодым людям. Отсутствие привязанности — особенно важная причина одиночества молодых, а также тех, кто недавно расстался с близкими ему людьми, и разведенных всех возрастов.

Тот факт, что одинокие люди недолюбливают других, вероятно, имеет отношение к самозащите. Если индивид чувствует себя уязвимым в том, что боится получить отказ в общении, то одним из способов самозащиты как раз и служит заявление о том, что другие ему не нужны. У людей с низкой самооценкой мало друзей, они реже участвуют в общественных организациях и представляют меньшее число различных социальных групп, меньше «заняты» в течение недели и чаще скучают в выходные. Таким образом, одиночество и низкая самооценка взаимно усиливают друг друга (рис. 27).

У одиноких людей мало друзей, они являются членами меньшего числа организаций и реже посещают церковь, различного рода общественные собрания и группы, им реже звонят по телефону, чем неодиноким людям. Одинокие тратят мало времени на общение каждую неделю, они могут поло-



Рис. 27. Замкнутый круг одиночества и самооценки: одиночество и низкая самооценка взаимно усиливают друг друга

житься на меньшее число людей в случае необходимости и обычно толком не знают своих соседей.

Одинокие люди — это неудовлетворенные люди. Они не удовлетворены своей жизненной ситуацией, количеством имеющихся друзей и качеством дружеских связей, своими брачными отношениями или любовными связями, количеством случайных и личных бесед, происходящих задень, и своей сексуальной жизнью.

Одиночество — это еще и страх перед жизнью, непонятными или непонятыми законами, которые управляют обществом и поведением людей. Боясь взять на себя ответственность за слишком рискованное существование в непостоянном мире, человек прячется за стены больших организаций

Формы реакции людей на одиночество:

- депрессия;
- враждебность;
- пассивный уход в него;
- активная борьба с ним.

(бюрократий), сильных централизованных государств, законы о гарантии занятости и коллективной безопасности и т.д. Коллектив готов обеспечить тотальную безопасность, но в ответ он предлагает человеку отказаться от своей личности, стать как все. Свобода, понятая как свободный выбор, превращается в свободу, трактуемую как познанная необходимость.

Стать винтиком в хорошо отлаженном механизме общества или коллектива безопасно, но это не решает главной задачи — проблемы смысла жизни и предназначения человека. Выход из ситуации одиночества оказывается на поверку иллюзорным. «Существование человека в коллективе не равнозначно существованию человека в общении с другим человеком. В коллективе личность не освобождается от своего одиночества, между тем как одиночество связывает живущих, "живет" с ними... Человеческое одиночество здесь не преодолевается, а только лишь заглушается. Вытесняется знание об одиночестве, однако в действительности, в своей глубине, состояние одиночества остается непреодоленным, и втайне зреет жестокость.

382

которая проявляется с крушением иллюзии. Современный коллективизм — это последний барьер, который возводится человеком на пути встречи с самим собой»²⁰.

За долгую историю человечество испробовало множество лекарств от одиночества. Можно предаваться безудержному веселью или постоянно находиться среди людей, можно завести себе кошечку или собачку и таким способом восполнить дефицит общения и соучастия. Можно, наоборот, воспитать в

себе сильный характер, который позволит вовсе не бояться или не замечать одиночества либо переживать его, чаще всего на краткое время, как естественную потребность души. Если природа наделила вас оптимизмом и характером сангвиника, то большую часть времени вы будете радоваться жизни и редко предаваться унынию. Можно с головой уйти в бизнес или любимую профессию, можно найти верных друзей или любимого человека, с которым можно всегда поделиться душевными переживаниями. Можно обратиться в церковь, где человек находит не только исцеление души, отпущение грехов, но через которую он обретает новый смысл жизни.

Одиночество часто возникает тогда, когда человек понимает, что никому не нужен или что ему не о ком заботиться. Стать нужным другим, о ком-то заботиться, проявлять участие и сострадание — эффективный выход из одиночества. Можно создать клиники для лиц, испытывающих затруднения при общении, сформировать группы по интересам для холостяков и незамужних, организовать службы знакомств. Одиноким людям при помощи лекций, публикаций или телевидения дать теоретические представления об одиночестве с тем, чтобы их не пугали так сильно собственные пережива-

Врезка

Э. Цыганкова

Выберитесь из своей скорлупы

На одном из психологических тренингов на тему «Как избежать одиночества» задается вопрос: «Кто из присутствующих не имеет спутника жизни?» Как и следовало ожидать, руки поднимают почти все. Но когда звучит вопрос: «Кто бы хотел его найти?», поднимается только пять человек из ста. Парадокс!

В то время как на занятиях семинара «Как найти работу через Интернет» на вопрос «Надеетесь ли вы получить работу подобным образом?» подавляющее большинство, если не все, отвечают утвердительно, что и естественно. Удивительно ли, что именно на семинарах «Как избежать одиночества» так отрицается намерение найти близкого человека? Признать себя одиноким почему-то равносильно тому, чтобы признать себя изгоем. Если раньше корни этого страха можно было отыскать в культурных традициях (гласных или негласных), то теперь современное общество принесло новое веяние: человек, который страдает из-за того, что у него никого нет, просто боится, что его обвинят в недостатке не-

зависимости, в незрелости, в отсутствии чувства ответственности. Он боится, что ему скажут: «Ах, вам кто-то нужен? Вам, значит, себя недостаточно? Вы нуждаетесь в чьей-то любви, потому что сами недостаточно любите». Новое внушение овладело умами: если человеку недостаточно самого себя, то, значит, его личность неполноценна, дефектна.

Однажды я спросила свою знакомую, преуспевающую бизнес-леди: «Не одиноко ли тебе?». А в ответ услышала, что ей вполне хватает ее работы. Но ведь это все равно что в ответ на вопрос «Не нужна ли вам новая машина?» услышать: «Нет, спасибо, у меня хороший телевизор!» А теперь мнение психолога Светланы Коваль: «Если вы не хотите, чтобы вас жалели, то знайте: лучший способ вызвать жалость — это отрицать очевидное. Если вы будете говорить: "Никто мне не нужен, мне и так очень хорошо" вы только обнаружите свою слабость. Если же вы решительно и прямо признаете, что вам чего-то в жизни не хватает — вы поступите как сильный, уверенный в себе человек».

Сокращено по источнику: Цыганкова Э. Цвет одиночества (<http://www.beautytime.ru>)

383

ния. Сильным средством снижения одиночества могут оказаться усиление чувства собственного достоинства, безопасности, привязанности и др.

Подростки пытаются избавиться от чувства одиночества различными способами. Более самостоятельные погружаются в дела, менее самостоятельные пытаются расширить свои контакты в обществе, стремятся чаще бывать в окружении других. Они полагаются на какую-то внешнюю опору, ищут помощи у взрослых, находят утешение в религии, занятиях спортом или обращаются за поддержкой к психологам.

Давно замечено, что подросткам присуща низкая самооценка. Ученые установили:

- сильную связь между глубоким одиночеством и низкой самооценкой;
- низкая самооценка может выступать и как причина, и как следствие одиночества;
- самоуничижение, включающее чувства собственной непривлекательности, глупости и стеснительности, обычно сопровождают состояние одиночества.

Индивиды с *низкой самооценкой* интерпретируют социальные связи самоуничижительно. Они склонны относить неудачи в общении за счет самообвиняющих факторов. Люди, невысоко себя оценивающие, ожидают, что другие тоже ценят их не очень высоко²¹.

В начале XX в. американский философ и психолог Уильям Джеймс выразил самооценку в виде дроби, где в знаменателе — наши претензии, а в числителе — наш успех²². Джеймс полагал, что самооценка зависит от степени достижения целей.

Низкая самооценка влияет на социальное поведение людей. Комплекс самозанижения ведет к пассивности, внушаемости, неуверенности в себе и непопулярности. Такие люди чрезмерно чувствительны к критике, считая ее подтверждением своей неполноценности. Они с трудом воспринимают даже комплименты, меньше предрасположены к риску и к тому, чтобы брать на себя ответственность²³.

Низкая самооценка может служить причиной постоянного одиночества, что было доказано опытным путем²⁴. Ученые сравнили две группы одиноких студентов колледжа — с низкой и высокой самооценками. Оказалось, что через семь месяцев, когда было организовано повторное исследование, вторые обрели себе друзей, а первые так и остались в социальной изоляции.

Итак, ощущение недостатка в общении может вызвать переживание одиночества и понизить чувство собственного достоинства. Одиночество и низкая самооценка тесно взаимосвязаны.

Индивид, обладающий достаточными навыками межличностного общения и запасом общительности, способен преодолеть временный кризис, связанный с одиночеством, и вернуться к прежнему уровню общения. Однако в пик кризиса вполне могут помочь вовремя оказанные поддержка и утешение.

²¹ Jones H. Loneliness and social behavior // Loneliness. A Sourcebook of Current Theory, Research and Therapy. / Ed. L.A. Peplau & D. Periman. A Wiley-interscience Publication. John Wiley & Sons, 1982. P. 238-252.

²² James W. Psychology. N.Y., 1908. P. 187.

²³ Zimbardo P.G. Shyness. Reading, Mass., 1977.

²⁴ Кутрон К. Поступление в колледж: одиночество и процесс социальной адаптации // Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 384-410.

384

Персонал *Центра доверия* в Торонто (*Toronto Distress Center*), поддерживающий круглосуточную телефонную связь с людьми, которые испытывают желание поговорить с кем-то во время кризиса, сообщает, что причиной приблизительно 80% всех поступающих звонков было одиночество абонентов.

ТЕОРИЯ КОГНИТИВНОГО ДИССОНАНСА

Теория когнитивного диссонанса подчеркивает тот факт, что человек становится одиноким тогда, когда осознает неполноценность своих социальных отношений в каком-либо важном аспекте.

Жалобы одиноких людей типа «Мне хотелось бы иметь больше друзей» или «Никто по-настоящему не

понимает меня» заставляют думать, что важную роль в ощущении одиночества играют не только объективное количество и качество межличностных связей, но и их субъективная оценка. Человек может быть буквально перенасыщен встречами с людьми, тем не менее чувствовать себя одиноким. У него могут оставаться по-прежнему хорошие взаимоотношения с коллегами, но он жалуется на одиночество потому, что со временем у него повысились требования к качеству таких отношений.

Теория когнитивного диссонанса, которую иногда называют еще теорией социального сравнения, исходит из того, что на одиночество влияют не только действительные социальные связи индивида, не только его психический тип, специфика его поведенческих и эмоциональных составляющих, но также образец, или стандарт, социальных отношений, на который он равняется, к которому стремится. В модели диссонанса выделяются способы восприятия и оценки одинокой личностью своей социальной жизни, а не способы ее оценки внешними наблюдателями.

Ни у одного из нас подобные стандарты не сформулированы в четкой форме. Они весьма расплывчаты и заданы жизненным опытом. Однако интуитивно мы точно знаем две вещи: что значат *для меня лично* комфортные отношения с другим человеком; что означают хорошие, полнокровные отношения между людьми вообще на основе *опыта других людей*. Человек, чья жизнь предельно содержательна и

Важна не уединенность места, а независимость. Поэты, жившие в городах, все равно оставались отшельниками.

чрезвычайно плодотворна, будет ожи

Р. Эмерсон дать от взаимоотношений

высокого уровня удовлетворения, но если он не встречает соответствующей себе среды общения, у него возникает чувство одиночества. Нереалистичные стандарты и представления о дружбе или семейной жизни могут породить трудности в общении.

Мы также сравниваем наши отношения с неким общим стандартом и чувствуем себя несчастными, если наша настоящая жизнь стала хуже, чем она была раньше или чем она есть у других. Американские социологи К. Кут-рон и Л. Пепло попросили студентов колледжа оценить их нынешние дружеские взаимоотношения и сравнить их с опытом школьной дружбы. Вос-

385

приятие студентами нынешних отношений как худших по сравнению с прошлыми объяснялось одиночеством на данный момент. В другом исследовании было доказано, что для пожилых людей «понятие прошлого "Я"» является эталоном оценки настоящего опыта²⁵. Английский исследователь Таунсенд предположил, что пожилые люди переживают различные типы социальной изоляции, обусловленные различного рода сравнениями: изоляция по контрасту с равными себе (сравнение со сверстниками), по контрасту с другим поколением (сравнение с молодежью) и по контрасту с изоляцией предшествующей группы (сравнение с предыдущими поколениями пожилых людей)²⁶.

В свое время Дж. Уайтхорн²⁷ выдвинул предположение о том, что одиночество — результат несовпадения между истинным «Я» и тем, как видят «Я» другие, принявшего форму глубокого личностного переживания (диссонанса).

Эту идею эмпирически проверил в своем исследовании П. Эдди²⁸. Он выдвинул гипотезу о том, что одиночество связано с несоответствием между тремя аспектами самовосприятия:

- самовосприятием личности (актуальное «Я»);
- идеальным «Я» личности;
- представлением личности о том, как ее видят другие (отраженное «Я»). В ходе опроса студентов он выявил положительную корреляцию между одиночеством и несоответствием между актуальным и идеальным «Я» (0,71), одиночеством и несоответствием между актуальным и отраженным «Я» (0,71), одиночеством и несоответствием между идеальным и отраженным «Я» (0,63). Позже было установлено, что одиночество глубже переживают пожилые люди, чьи самооценки отличаются от оценок, даваемых им другими.

В течение ряда лет В. Серма с помощью группы аспирантов и студентов Йоркского университета в Торонто (Канада) собирал данные о случаях одиночества в форме автобиографических отчетов, структурированных интервью, анкет и тестов, определяющих тип личности. Кроме того, ранее автор получил несколько сотен очерков об одиночестве из трех других университетов: Орегонского, в Сан-Франциско и в Торонто¹⁹.

Согласно данным различных исследований, только 1—2% опрошенных никогда не чувствовали себя одинокими, а от 10 до 30% людей испытывали глубокое чувство одиночества со скачкообразными колебаниями в течение большей части своей жизни.

Примерно три из четырех опрошенных сообщили о чувстве одиночества, испытанном в то время, когда они никоим образом не были физически изолированы от других людей... более тяжелая форма одиночества характерна для ситуаций, когда человек не испытывает недостатка в общении. Гораздо труднее пре-

²³ Пепло Н.Э., Мицели М., Мораиш Б. Одиночество и самооценка // Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 174.

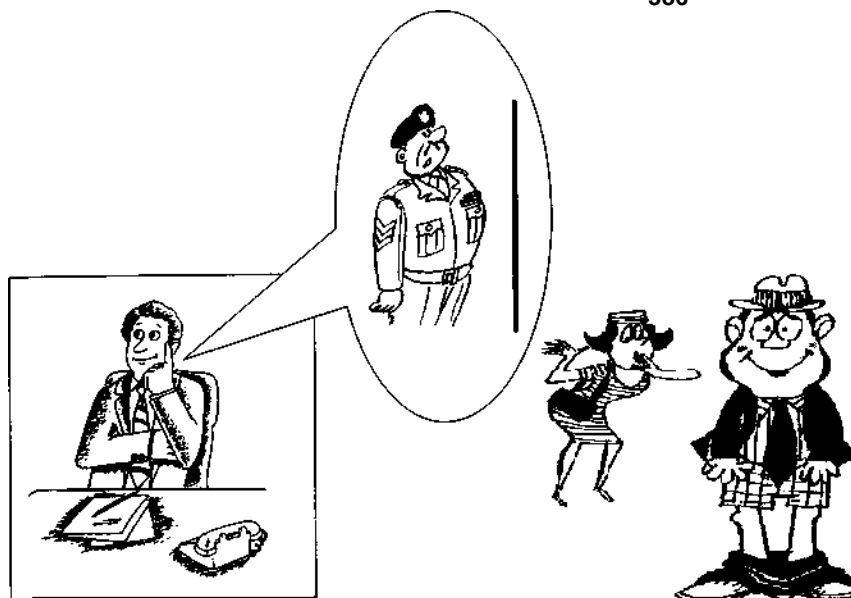
²⁶ Townsend P. The family life of old people. L., 1957.

²⁷ Whitehorn J. C On loneliness and the incongruous self image// Annals of Psychotherapy. 1961. N 1. P. 15-17.

²⁸ Eddy P.D. Loneliness: A discrepancy with the phenomenological self. Unpublished doctoral dissertation. Adelphi College, 1961.

²⁹ Серма В. Некоторые ситуативные и личностные корреляты одиночества // Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 227-243.

386



Одиночество возникает в результате несовпадения между истинным «Я» (тем, как видите себя вы) и тем, как видят «Я» другие

одолеть чувство одиночества, которое не проходит, несмотря на то что мы находимся в обществе друзей или членов семьи...

Имеются данные, свидетельствующие о том, что длительная и полная изоляция от общества в целом может привести к сильному душевному расстройству и полностью парализовать способности человека (например, в случае одиночного заключения в тюрьме или когда человек оказывается на необитаемой территории в результате кораблекрушения или авиакатастрофы)³⁰.

Многие психологи рассматривают одиночество скорее как субъективное переживание, нежели такое внешнее состояние человека, которое могут объективно наблюдать и оценивать беспристрастные судьи. И это действительно так, поскольку одиночеству могут быть присущи такие проявления, как безмятежность, спокойствие, погруженность в себя, самососредоточенность, которые не проявляются ни в выражении лица, ни в позах человека.

ОДИНОЧЕСТВО И ИЗОЛЯЦИЯ

Одиночество следует отличать от других состояний человека, похожих на него. В частности, одиночество не может быть приравнено к физической изоляции человека. Например, изоляция преступника в камере или самоизоляция на время художника или мыслителя ради решения творческой задачи не есть одиночество. Художники требовали изоляции для того, что-

Серма В. Некоторые ситуативные и личностные корреляты одиночества // Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 229-230.

387

бы творить. Большинству из нас хочется время от времени «побывать одному». Наказывая детей, некоторые родители запирают их в чулане или комнате. Подготовка космонавтов также включает элементы физической изоляции.

В противоположность **изоляции**, которая является объективным, внешне обусловленным состоянием, **одиночество** — субъективное внутреннее переживание. Изоляция может содействовать одиночеству, но не может сводиться к нему. Многие люди испытывают мучительное одиночество не в изоляции, а в каком-либо

сообществе, например, в толпе, среди чужих или враждебно настроенных людей, в другой стране, иногда даже в семье и среди друзей.

В отличие от изоляции одиночество не только субъективно, но также уникально и неповторимо. Выражение «ничье одиночество не похоже на мое и одиночество каждого различно» имеет под собой глубокую основу. Это верно, что мое одиночество — только мое. Никто не может пережить мое одиночество за меня. Наверное, никто не может полностью понять, что я чувствую, когда я одинок.

Кроме того, следует отличать одиночество от **уединения**. Последнее не обязательно связано с одиночеством. Люди могут быть счастливы в затворничестве. Если же человек чувствует себя несчастным оттого, что он все время оказывается один, то в этом случае наиболее вероятным диагнозом может быть одиночество.

Ученые доказали, что индивид тем драматичнее переживает социальное одиночество, чем сильнее он был привязан к своей группе, чем больше считался с ее мнением, проявлял преданность, изменял свое поведение и образ мыслей в соответствии с групповыми требованиями. Симптомы этого одиночества — беспокойство, тревога, раздражение, депрессия, страх по поводу непризнания группой или в связи с уходом из группы. Выпускники школы или вуза, проучившись долгое время в одной социальной среде, сроднившись с группой, учреждением, переживают чувство беспокойства и даже страха, когда им приходится выходить в открытый мир, покидать привычную обстановку. Еще большие переживания наблюдаются у людей, долгое время прослуживших в армии, или у людей, вышедших в отставку по возрасту.

В 1968 г. американский исследователь Т. Джонсон изучил группу одиноких респондентов, отторгнутых обществом. Он опросил 75 случайно отобранных юношей в возрасте 16-25 лет, которые оставили среднюю школу или вуз, не посещали других школ и не имели постоянной работы. Джонсон обнаружил, что большинство молодых людей, приехавших в Сан-Франциско из других городов США, находились в подавленном состоянии, были недовольны собой и одинокими. Многие из них вели уединенный образ жизни, включающий частое употребление наркотиков, занятие проституцией, нежелание использовать возможности получения образования или профессии. Во время опроса молодые люди описывали свои чувства отчужденности, опустошенности и одиночества³¹.

У некоторых подростков чувство одиночества ассоциируется с потерей семьи или утратой веры в дружбу, любовь. Когда тебя предаст ближайший друг или изменяет любимая девушка, то происходит отчуждение от друж-

³¹ Садлер У.А., Джонсон Т.Б. От одиночества — к аномии // Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 45-46.

бы вообще, любви вообще, а все девушки или юноши воспринимаются как потенциальные изменники. Ты больше не веришь в мужскую дружбу или женскую любовь. Какое-то время не заводишь новых друзей и не влюбляешься в девушек. Ты изолировал себя от целой группы и от целой сферы чувств. Поняв, что не могут добиться серьезной дружбы, люди чувствуют

себя одинокими и покинутыми. В поисках смысла жизни и общения одинокие подростки переходят от одной группы сверстников к другой, даже толком не познакомясь с ними, увлекаются алкоголем и наркотиками. Нередко выходом из одиночества становится самоубийство. К отторгнутым обществом или группой людям часто наклеивают унижительные ярлыки преступников, неудачников, гомосексуалистов, предателей. Социальное одиночество переживают также люди, живущие не в «стороне», а на грани общества. К ним относятся старики, бедняки, эксцентричные по своей природе люди, те, чьи занятия имеют сомнительное достоинство, как принято считать, и в некоторых случаях подростки и женщины. Отчасти социальное одиночество переживают люди, которые ощущают политическое и экономическое бессилие, которые чувствуют, что в расцвете лет они удалены от принятия важных решений.

Понятие одиночества связано с переживанием индивидом ситуаций, воспринимаемых как нежелательный и неприемлемый для него дефицит определенных отношений в их количественном и качественном измерении.

Дж. Джон-Гирвельд, Д. Раддшелдерс

Сравнивая историческую эволюцию изучения одиночества, можно сделать несколько неожиданный вывод. Чем больше людей становится на планете, чем чаще мы говорим и пишем о мировом сообществе и планетарном единстве, тем острее человек ощущает свое одиночество, тем настоятельнее потребность выделения личности из общества и осмысления своей исключительности (рис. 28). Что это — одиночество в толпе, желание не за-



парадокс одинокой толпы: чем больше становится людей на Земле, тем острее члены общества ощущают свое одиночество

389

теряться среди себе подобных или исторически неизбежный рост личностной значимости, самооценки и потребности в самореализации?

На уровне повседневного сознания, не говоря о философской аналитике, мы все чаще ощущаем себя пылинками в бесконечной вселенной. Чем больше таких пылинок, тем острее чувство одиночества. В толпе — на вокзале или городской улице, где вокруг тебя хаотично перемещается огромная масса незнакомых людей, чувствуешь одновременно свою затерянность и свое одиночество. Ведь одиночество — это состояние непонятости другими, отсутствие дружеских контактов, незнакомство и отчужденность. Современные мегаполисы напоминают не только гигантские муравейники вечно спешащих, ко всему равнодушных и чем-то занятых живых существ, но и просто одинокую толпу. Если вы хотите побыть в одиночестве, сказал кто-то, отправляйтесь в толпу.

Переживание глубокого одиночества оказывает на человеческое сознание такое же парализующее действие, как другие экстремальные состояния, например **паника**. Люди не могут переносить подобные состояния длительное время. Толпа и паника — два состояния запутавшегося сознания, дезориентированной или отчужденной самости. Поэтому правильнее три понятия — одиночество, паника и толпа — рассматривать в единой связке.

Толпу можно найти нередко там, где не ожидаешь ее встретить. Больницы социологи нередко называют юдолью одиночества, несмотря на полное отсутствие возможности побыть там одному³². Толпа — это общество незнакомых тебе людей. И везде, где есть такое общество, высока вероятность возникновения одиночества. Толпа состоит из людей, с которыми они не связаны никакими чувствами.

Чем крупнее социальная общность, тем труднее в ней создать подлинную солидарность. В малых сообществах древности сделать это было гораздо проще, хотя и там встречались свои проблемы. Постиндустриальное общество все больше напоминает огромную толпу, состоящую из совершенно независимых и отчужденных друг от друга атомов-личностей, связанных в общее целое необходимостью платить налоги, обороняться от врагов, бороться с преступностью, формировать правовое пространство.

Врезка

Кто чувствует себя одиноким?

- Около 50% госпитализированных больных свидетельствовали, что томятся от одиночества;
- Холостые более склонны испытывать чувство одиночества, чем женатые, а среди холостых скорее всего почувствуют себя одинокими те, кто был женат прежде;
- Среди считающих себя одинокими выявлено больше женщин, чем мужчин;
- Бедняки обнаруживают несколько более высокий уровень одиночества;

- Одиночество более распространенное явление в юности, чем в более зрелом возрасте, и сильнее ощущается среди молодежи;
- Разведенные и овдовевшие люди старшего возраста склонны реже считать себя одинокими, чем разведенные и овдовевшие молодые люди;
- Риск одиночества подвержены люди, потерявшие близких.

Источник: Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 121-124

³² Вейс Р.С. Вопросы изучения одиночества // Лабиринты одиночества: Пер. с англ. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.Е. Покровского. М., 1989. С. 121.

390

Чем больше общество, тем выше вероятность, при неразвитости личностного начала улюдей, того, что единственным, связующим звеном их между собой станет жесткое **централизованное государство** с непомерно разбухшим бюрократическим аппаратом. Так оно и происходит на одной шестой части земной поверхности. **Бюрократия** же только усиливает отношение к человеку как винтику в огромном механизме. Работник ей важен не как личность, а как квалифицированный функционер, хорошо знакомый с правилами игры. Таким образом, бездушная машина бюрократии только усиливает эффект толпы. **Толпа** и **масса** превращаются в главное измерение и способ социального существования современных людей. Выходит, что мы — всегда в толпе: на улице, в магазине, в метро, на работе, на отдыхе. Единственной нишей, дающей надежду на спасение от тотального одиночества, является семья. Она, как и во все другие времена, подчинена законам малой группы и интимной, доверительной близости.

Ощущение одиночества усиливается также в результате эгоистических действий государства, даже если оно демократическое (иногда по существу, чаще — по видимости). **Правительство** принимает удобные ему решения, не спрашивая мнение народа, отправляя его на войну, развязанную в интересах правящего клана. **Президент**, неспособный проявить государственную волю, ежемесячно меняет правительства, политические партии заигрывают с народом в период выборов и полностью игнорируют его мнение в остальное время. В стране процветают бедность, преступность и наркомания, народ перестает быть законопослушным, отказывая своему правительству в политическом доверии. В таком обществе с неизбежностью воцаряется то, что социологи именуют **аномией** — беззаконием, отсутствием сдерживающих произвол социальных норм. Понятием аномии принято обозначать социальное заболевание, которому подвержены люди прежде всего в современных городах. Аномия постепенно перерастает в отчуждение государства от общества, народа от правительства, людей — друг от друга. Распад общества на изолированные **социальные атомы**, плохо связанные друг с другом и плохо понимающие друг друга, является последней стадией наступления **всеобщего одиночества**.

Когда люди устраивают перевороты и организуют забастовки, совершают революции или выходят на демонстрации, они, по выражению М. Бу-бера, «протестуют против ложной реализации их великого стремления к общности». Государство, которое они сами создавали ради реализации великого стремления к подлинной общности, начинает со временем обслуживать узкогрупповые или клановые интересы. Когда народ очередной раз убеждается в иллюзорности своих мечтаний, наступает политическая атрофия (пассивность, безысходность), нежелание что-либо совершенствовать, за кого-либо голосовать, с кем-либо или с чем-либо бороться. Люди вдруг остро ощущают, что их, используя молодежный сленг, в очередной раз «кинули». Кинутость, покинутость, заброшенность — основные понятия, при помощи которых философы-экзистенциалисты объясняют феномен одиночества. У этой, казалось бы, чисто философской категории теперь обнаруживаются реальные социологические очертания, которые можно эмпирически измерить, взвесить, уточнить.

Некоторые социологи считают, что распространение одиночества — результат длительного пренебрежения индустриального общества к религии,

391

творческому труду, человеческой личности и семье. Одиночество в таком случае предстает логически завершающей стадией атомизации западного общества. Наиболее ярким воплощением западного типа общества выступают США. Именно здесь в 1970—1990-е гг. наблюдается повышенный интерес к проблеме одиночества. Газеты и популярные журналы печатают огромное количество статей, посвященных одиночеству; реклама использует это понятие для продажи всего — от парфюмерии до предметов религиозного культа. В последнее время одиночество стало часто повторяющимся мотивом в романах и основной темой множества учебных пособий. Напротив, в СССР и России интерес к одиночеству не стал социально значимой проблемой. Если на что и обращает внимание общественное мнение, так это скорее вопросы выплаты пенсии, забота о престарелых и бедных, бездомных и осиротевших детях.

СОЦИАЛЬНАЯ ИЗОЛЯЦИЯ И СОЦИАЛЬНЫЕ ИЗОЛЯТЫ

Социальная изоляция может рассматриваться в качестве формы либо источника социальной деформации, равно как и нормальной формы человеческого существования, необходимой для выполнения каких-либо важных социальных и культурных функций. Она может играть как негативную, так и позитивную роль. К примеру, изоляция наркомана от его друзей, подверженных тому же недугу, в период его реабилитации играет, несомненно, положительную роль, так как позволяет снять главную причину — групповое давление, подражание другим, пребывание в криминогенной среде. В уголовной практике есть много примеров, когда методы казни из-за непредвиденных обстоятельств обрекали осужденного на затяжную, мучительную смерть. Следовательно, социальная изоляция может рассматриваться как относительно гуманное и в то же время справедливое воздаяние по заслугам.

Под *изоляцией* понимают либо физическое, либо эмоциональное одиночество. *Социальная изоляция* — такое общественное явление, при котором происходит отстранение индивида или социальной группы от других индивидов или социальных групп в результате прекращения или резкого сокращения социальных контактов и взаимодействий.

Социальная изоляция и остракизм могут формироваться на основе как объективных условий, независящих от действий отдельного человека, так и личностных характеристик, таких как необычная внешность, болезнь или девиантное поведение. Социальная изоляция может относиться к отдельному человеку и целым общностям.

Общности (племена, этносы, этнографические группы, страны), в течение долгого времени ведущие замкнутый от внешнего мира образ жизни, ограничивающие любые контакты с другими сообществами и таким способом сохранившие свою самобытность, в литературе принято называть *социальными изолятами*. Этот термин, по всей видимости, позаимствован из биологии, где давно распространены соответствующие понятия, определя-

392

ющие изолированный от доминирующей популяции способ биологического существования каких-либо представителей флоры и фауны.

Социальные изоляты появляются добровольно и принудительно, существуют относительно непродолжительное или длительное время, порывают полностью или частично контакты с остальным миром, получая от своего состояния как добро, так и вред. К примеру, отдельные приемы мануального воздействия сохранялись в народной среде, прежде всего в изолятах, и передавались только избранным из поколения в поколение. Точно так же шаманские традиции, техники и ритуалы передавались из поколения в поколение только в пределах одной семьи (родственного клана), благодаря чему они и дошли до наших дней.

Термин «изолят» впервые появился в концепции функционирования культуры известного антрополога Б. Малиновского. Природа изолятов различна. Во-первых, есть географические изоляты, оторванные от массива Евразии, которую следует рассматривать как главную арену развития мировых цивилизаций. Во-вторых, можно указать на изоляты, обязанные климатическим условиям. К таким местам следует отнести далекий Север и некоторые экваториальные регионы. Специфический этнокультурный изолят представляет собой Северный Кавказ — горная страна, отделенная от Европы естественными преградами.

Различают географические изоляты — островные сообщества, племена, долгие годы жившие затерянно в джунглях, и социокультурные (социальные) изоляты — андерграундные сообщества (гетто, замкнутые религи-

393

озные общины, криминальные группировки и заключенные, общины хиппи), живущие в обществе, не принимающие его законы и культурные ценности, сознательно дистанцирующиеся от него.

Антропологам хорошо известно, что изоляция малых групп приводит к замедлению эволюции сообщества. Если ныне встречаются отсталые племена, то с высокой долей вероятности можно считать, что задержаться на неолитической и даже палеолитической стадии развития их заставила социальная изоляция.

Этнологи причисляют к условиям социальной изоляции еще и формы брака, исторически сформировавшиеся в разных уголках планеты. Так, например, эндогамия (от «эндо...» и греч. *gamos* — брак) — брачные связи внутри определенных общественных групп в эпоху первобытно-общинного строя. Эндогамной группой обычно было племя. Эндогамия племени, как правило, сочеталась с

экзогамией входивших в него родов и фратрий. Такого рода изоляты образуют группы населения с брачными связями, реализуемыми лишь в достаточно узких рамках. Сообщества, живущие изолированными колониями, в результате малочисленности и родственных браков постепенно вырождаются. Полудикие племена сохранились в изолятах, таких как острова Тихоокеанского региона, джунгли Амазонки и Африки.

В Библии описано правило, согласно которому верующие должны были заключать браки только в пределах собственной религиозной общины. Поскольку в Ветхом Завете община фактически совпадала с этносом, эндогамия часто принимала племенной, национальный характер. Первое указание на такого рода эндогамию содержится в рассказе об Аврааме, который

Врезка

И. Кон Одиночество

В средние века люди редко обособлялись друг от друга: даже схимники, принимавшие обет молчания, зачастую обосновывались вблизи монастырей, а то и прямо на городских улицах на страх и поучение верующим. Одиночество обычно понималось как физическая изоляция; ценность одиночества для сосредоточенного, интимного общения с богом подчеркивали только мистики вроде Эккарта.

В новое время картина усложняется. Более богатая и многогранная личность, не отождествляющая себя ни с одной из своих предметных и социальных ипостасей, нуждается в обособлении от других, добровольно ищет уединения. В то же время она все чаще ощущает дефицит эмоционального тепла или невозможность выразить богатство своих переживаний. Отсюда поэтизация одиночества и одновременно страх перед ним. Оттенки этих чувств имеют определенную логику развития. Так, в дворянской культуре XVII в. любовь к одиночеству ассоциируется с эстетическими переживаниями (уединение — подруга муз); пиетизм считает его благотворным для уг-

лубления религиозного чувства; просветители обсуждают плюсы и минусы одиночества с точки зрения развития личности и ее разума (этому посвящен чрезвычайно важный для немецкой культуры четырехтомный труд «Об одиночестве» Иоганна-георга Циммермана, вышедший в 1784 г.). пропагандируя образ одинокого мыслителя, который удовлетворен собою и в то же время всегда готов помочь другим. Сентиментализм пере-



носит центр проблемы на изучение внутренних чувств человека. Наконец, романтики делают одиночество своим программным лозунгом, понимая его, однако, по-разному: от байроновского вызова и бунта до пассивного поиска убежища от жестокостей мира.

394

не желал, чтобы его сын вступал в брак с хананеянкой. Моисеево законодательство также запрещало брачные союзы с язычниками Ханаана. Однако эндогамия не была абсолютной и строго не соблюдалась. Жен-иноплеменниц имели сам Моисей и почти все цари Израиля. Принцип ветхозаветной эндогамии был обусловлен не этническими или расовыми мотивами, а опасениями языческого влияния.

Определенные правила, предписывающие браки между партнерами, существуют в любом обществе. Согласно правилам эндогамии, брак возможен только между партнерами, принадлежащими к одной социальной группе (родственной, этнической, классовой, религиозной и т.п.). Правила экзогамии предписывают брак между партнерами, принадлежащими к различным социальным группам (например, запрет кровосмешения — инцеста).

Эндогамия и экзогамия, можно прочесть в словаре Брокгауза и Ефрона, это термины первобытного права, введенные в 1865 г. Мак-Леннаном в его сочинении «*Primitive marriage*» и получившие право гражданства в науке. Сами явления, которым Мак-Леннан дал имя, были известны и раньше. Еще в 30-х гг. XIX в. Джорж Грей описывал обычаи австралийцев, запрещавшие брак между лицами, имеющими одно фамильное имя или общий тотемный знак, указав на аналогичный обычай у североамериканских индейцев, делившихся на тотемные группы и вступавших в брак только с лицами не своего тотема. Этому обычаю, наиболее распространенному между первобытными племенами, Леннан дал название экзогамии, а обычаю противоположенному, когда брак обязательно предписывался внутри собственной группы (например у маньчжуров, у которых запрещались браки между лицами разных фамильных прозвищ), дал название эндогамии.

Основой самосознания средневекового человека было чувство неразрывной связи с его общиной, сословием и социальной функцией. Вся жизнь человека от рождения до смерти была регламентирована. Он почти никогда не покидал места своего рождения. Его жизненный мир был ограничен рамками его общины и сословной принадлежности. Как бы ни складывались обстоятельства, дворянин всегда оставался дворянином, а ремесленник — ремесленником. Социальное положение для него было так же органично и естественно, как собственное тело. Каждому сословию присуща своя система добродетелей, и каждый индивид должен знать свое место.

Средневековый человек часто использовал свой дом как крепость, чтобы спастись от врагов, но он не стремился спрятать за его стенами свою повседневную жизнь. Все ее драмы и комедии происходили открыто, на глазах у всех, улица была продолжением жилища, и важнейшие жизненные события (свадьбы, похороны и т. п.) совершались при участии всей общины. Двери дома в мирные дни не запирались, и все уголки его были открыты для обозрения. В новое время положение постепенно меняется, семья начинает огораживать

свой быт от непрошеного вторжения, обзаводится замками, дверными молотками и колокольчиками, позже о визитах начинают договариваться заранее письменно или устно, еще позже — созваниваться по телефону. Дифференцируется и само жилое пространство. В раннем средневековье жилище состояло из одного помещения, в котором рыцарь размещался вместе со всеми своими чадами и домочадцами и даже вместе с домашними животными. Затем оно делится на жилую комнату, в которой члены семьи спят, едят и развлекаются, и кухню (в крестьянских семьях этот тип жилища просуществовал вплоть до XIX-XX вв.). В начале Нового времени входит в обычай разделение спальни и столовой. Слуг и детей поселяют теперь отдельно, для приема гостей оборудуются специальные гостиные и т.д. Если раньше индивид чувствовал себя частью семьи, общины и т.д., то теперь он сознает себя автономным субъектом, который лишь частично входит в эти многообразные общности.

Сокращено по источнику: Кон И. Открытие «Я». Историко-психологический этюд // Новый мир. 1977. № 8

395

В Древнем Египте практиковались внутридинастические браки фараонов со своими сестрами (система просуществовала до конца греческой династии Птолемеев), что справедливо рассматривается как пережиток эндогамии (браки внутри родственной популяции). Такие же пережитки были характерны для царских семей Элама³³.

До сих пор ученых удивляет стойкость цыганского этноса, который, постоянно перемещаясь с места на место, кочуя по разным странам, городам и весям, умудрился сохранить уникальную самобытность не только с этнической, но и с культурной точки зрения. Устойчивость бытовой культуры цыган, преемственность в отношении к обычаям, обрядам, нормам поведения отмечаются абсолютно всеми исследователями. Неотступное следование законам таборной жизни, по мнению многих из них, было вызвано инстинктом самосохранения. «Жизнь табора регламентируется системой патриархальных родообщинных пережитков. В этом смысле прогресс человеческой цивилизации почти не затронул цыган. Лишь несколько меняется атрибутика цыганской жизни, но суть ее остается постоянной»³⁴. Строгая регламентация образа жизни характерна и для оседлых цыган: «Вот что удивительно: как бы ни жили цыгане — кочуя, полuosедло или оседло, уклад их жизни оставался практически неизменным»³⁵. При таком образе жизни налицо все предпосылки к смешению или растворению в более крупном народе. Но этого не произошло. Постоянное соседство с многочисленными народами не привело к ассимиляции цыган. Уникальный феномен изоляции в условиях, казалось бы, полной открытости тем более удивителен, что цыгане как этнос не обладают теми цементирующими скрепами, которые есть у любого другого народа, а именно государственное, экономическое и территориальное единство у них отсутствует. В условиях многовековой диаспоры, при отсутствии государственного аппарата,

О людях, живущих уединенно, порою говорят: они не любят общества. Во многих случаях это все равно что сказать о ком-нибудь: он не любит гулять, — на том лишь основании, что человек не склонен бродить ночью по разбойничьим вертепам.

Н. Шамфор

экономического и террито- риального единства цыганский этнос, тем не менее, сохраняет свою самобытность. По мнению Ю.Г. Григорьевой, устойчивость цыганского этноса к ассимиляции в условиях отсутствия территориальной консолидации объясняется культурными факторами. Механизмами поддержания этой устойчивости являются: «закон», язык, эндогамия, миф о происхождении, кочевой образ жизни³⁶.

Другой пример социальных изолятов — касты. Это замкнутые, т.е. эндогамные страты с аскриптивным (приписанным) членством и полным отсутствием социальной мобильности, составляющие основу особой исторической формы социальной стратификации — кастовой. В чистом виде кастовая си-

³³ См.: Юсифов Ю.Б. К вопросу об эламском престолонаследии // Вестн. древней истории. 1974.

№ 3. С. 3-19; др. примеры см.: Томсон Дж. Исследования по истории древнегреческого общества:

Доисторический эгейский мир. М., 1958.

³⁴ Друц Е., Гесслер А. Цыгане. М., 1990. С. 43.

³⁵ Там же.

³⁶ Григорьева Ю.Г. Сохранение этнической самобытности цыганского народа в условиях отсутствия территориального единства (<http://www.mai.ru>).

стема существовала в индуистской Индии. Корни ее уходят далеко в историю (около 3 тыс. лет). Кастовая система при помощи религии жестко закрепляет определенное разделение труда, сформировавшееся на этнической основе, — каждой касте разрешается только определенный род занятий.

Формирование изолятов обуславливается такими причинами географического порядка, как, например, жизнь на изолированном и небольшом по размерам острове. В человеческом обществе наряду с географической изоляцией (при жизни в труднодоступных местах — на островах, в горах и т.д.) существовала и кое-где сохраняется социальная изоляция: в связи с заключением браков определенной социально-экономической, конфессиональной или этнической ограниченности³⁷.

Примером относительной изоляции могут служить коренные жители гор. В горных деревнях Центральной Италии 64,2% браков заключались до недавнего прошлого в пределах одного церковного прихода; в 16,5% случаев вступающие в брак жили на расстоянии 1—8 км друг от друга и в 9,1% случаев на расстоянии свыше 20 км.

Еще относительно недавно круг брачных связей был достаточно узок и вне горных массивов. Так, В.В. Бунак³⁸ на примере жителей русских деревень Алтайского края отметил, что родители современного взрослого населения (бабушки и дедушки) в 74—81% случаев были из одного селения. В 90% случаев круг брачных связей охватывал 1-2 смежных селения. Дети, рожденные в близкородственных браках, отстают в физическом и умственном развитии. В этих условиях риск проявления в потомстве наследуемых патологических изменений повышен, так как резко увеличена вероятность гомозиготного носительства летальных и полуметальных генов.

Современной эпохе свойствен повсеместный распад изолятов с прогрессирующим расширением круга брачных связей. Примером может служить население Северной Италии, где доля близкородственных браков составила в 1903-1923 гг. 6,17%, в 1926-1931 гг. - 3,72%, а в 1933-1953 гг. - 1,85%. Подобно этому показатель кровнородственной близости населения уменьшился во Франции между 1926—1930 и 1950—1953 гг. более чем в 2,5 раза³⁹.

Примером социальной и культурной изоляции может служить Австралия. Аборигены заселили Австралию как минимум 40 тыс. лет назад, приехав на ее северную оконечность из южных частей Азии, а белые австралийцы, выходцы преимущественно из Европы, причем англоговорящей ее части, появились на континенте чуть более 200 лет тому назад. Благодаря раннему заселению аборигенами материка произошла их относительная расовая и культурная изоляция. Австралийские аборигены на протяжении многих тысячелетий формировались как своеобразная этнокультурная общность вдали от мировых торговых и культурных путей. Изоляция придавала уникальную специфику аборигенной субкультуре, сделала ее непохожей на прочие. Их общество технологически и экономически развивалось очень медленно и в ряде мест — глубинная часть Австралии, Новая Гвинея и Тасмания — сохранило первоначальную культурную форму даже до наших

См.: Кузин В.В., Никитюк Б.А. Интегративная биосоциальная антропология. М., 1996.

Бунак В.В. Об увеличении роста и ускорении полового созревания современной молодежи в свете советских соматологических исследований // Вопр. антропологии. 1968. Вып. 28.

См.: Кузин В.В., Никитюк Б.А. Интегративная биосоциальная антропология. М., 1996.

397

дней. Археологи обнаружили образцы «кремации», наскальной живописи, бумеранги, каменные топоры, точильные камни, которые были изобретены человечеством на ранних стадиях исторического развития и повсеместно, кроме Австралии, исчезнувших. В Австралии раньше насчитывалось более 200 аборигенных языков, из которых большинство сегодня исчезли, а часть находится на грани исчезновения. О сохранившихся 40 языках в Интернете создано 140 сайтов, 30% которых — самими аборигенами. К древнейшим памятникам австралийских аборигенов относится наскальная живопись. Первым ее обнаружил в 1967 г. археолог Кармел Шрайер. На полуострове Арнемленд и в других местах были найдены изображения кенгуру и отпечатки ладоней, возраст которых оказался старше 12 тыс. лет. Затем в южной Австралии были обнаружены фрагменты наскальной живописи, выполненные охрой и датируемые 20, 24 и 34 тыс. лет до н.э.

Культура тасманийцев является как бы локальным вариантом австралийской культуры, вследствие длительной изоляции отрезанным от воздействия других локальных австралийских культур, которые в процессе продолжительного взаимного общения и культурного обогащения выработали в целом более богатую и разнообразную материальную и нематериальную культуру. Относительная бедность тасманийской культуры как локального варианта общеавстралийской культуры вполне объяснима ее изоляцией, продолжавшейся тысячелетия, а также естественно-географическими усло-

Истинное одиночество — это присутствие человека, который тебя не понимает.

Лафайет Рон Хаббард

виями. Вследствие этого тасманийцы утратили — полностью или частично — некоторые культурные достижения прошлого, но в целом их материальная культура — типичная культура охотников и собирателей на дозем-ледельческой стадии⁴⁰.

Массовая миграция из стран Европы привела в Северной Америке к смешению ранее изолированных частей многих популяций. Изменения характера брачных связей у переселенцев тщательно прослежены на примере населения Калифорнии, представленного выходцами из кантона Тессин в Швейцарии⁴¹.

Хотя большинство иммигрантов женились на женщинах из своего кантона, только треть из них взяла себе в жены женщину из той же швейцарской деревни, откуда и они родом. Отметим, что в Швейцарии $\frac{2}{3}$ браков заключались между уроженцами одной деревни.

Многие ученые считают ломку прежнего, весьма ограниченного круга брачных связей и заключение смешанных, так называемых гетеролокальных, браков одной из основных причин акселерации развития. Еще Ф. Энгельс писал: «Не подлежит сомнению, что племена, у которых кровосмешение было... ограничено, должны были развиваться быстрее и полнее, чем те, у которых брак между братьями и сестрами оставался правилом и обязанностью»⁴². Ф. Энгельс имел в виду, как это видно из предшествующего текста, не только единоутробных, но и более отдаленных в генетическом отношении родственников. Эти мысли подтверждаются современными дан-

⁴⁰ Кабо В.Р. Происхождение и ранняя история аборигенов Австралии. М., 1969.

⁴¹ Hulse F.S. Exogamie et heterosis // Arch. suisses anthropol. gen. 1957. Vol. 22. N 2.

⁴² Маркс К., Энгельс Ф. Соч., 2-е изд. Т. 21. С. 43.

ными. Потомство от экзогамных браков отличается большей высокорослостью, чем люди эндогамного происхождения. Например, для населения современной Франции доказано наличие корреляционных связей между показателями кровного родства в отдельных группах населения и средними значениями длины тела у них же⁴³.

Таким образом, клановая, деревенская или племенная эндогамия очень часто встречается в примитивных обществах. В современных обществах широко распространена расовая эндогамия или эндогамия сословная (когда запрещается выбирать партнера из низших слоев общества). Эндогамия в чистом виде характерна для закрытых групп типа каст, где путем эндогамных браков поддерживается их закрытость.

Социальными изолятами в социологии именуют так называемые закрытые общества. Яркий пример — Япония, существовавшая многие столетия в изоляции от других стран и народов. Примерно 400 лет тому назад, начиная с 1603 г., страна была отрезана от остального мира. Только через 250 лет, после революции Мейдзи в 1867 г., Япония открылась миру и, осознав свое отставание, быстро примкнула к мировой цивилизации.

Другой пример — малые коренные народы, к каковым современные этнографы относят 3% населения Земли, или 200 млн человек, занимающих, к великому удивлению, 20% обитаемых земель. Коренные народы Севера, заселившиеся на бесконечные просторы тундры, неприспособленной для строительства городов и постоянных поселков, географически удалены от основных центров цивилизации.

Существование в изоляции от мировой культуры замедляет рост численности данной популяции и темпы социального прогресса данного сообщества. В результате возникает деформационный парадокс: социальный прогресс для всего человечества ускоряется от одной эпохи к другой, а для местного сообщества он замедляется либо вовсе приостанавливается.

Поучительна судьба доколумбовой Америки. Заселение западного полушария произошло 40 тыс. лет назад, когда уровень Мирового океана был на 100—120 м ниже, чем в настоящее время. В ту эпоху климат Земли был гораздо холоднее и суше, чем сейчас. Север Европы и Америки был покрыт мощным ледником. Азию и западное полушарие соединяла обширная территория Берингии, по которой на протяжении тысячелетий мигрировали племена, перенося с собой технологию и культуру. Однако в дальнейшем в результате потепления и таяния ледников климат изменился, а уровень Мирового океана заметно поднялся.

То, что будет названо Америкой, длительное время развивалось самостоятельно, но в замедленном темпе, во многом следуя теми же этапами, что и остальной мир, связанный в единое целое. Сравнение путей развития доколумбовой цивилизации позволяет понять как общность путей развития мировой и местной цивилизаций, так и то, в какой мере разрыв повлиял на развитие. После драматического столкновения цивилизаций Старого и Нового Света мир стал свидетелем разницы в развитии, приведшей к уменьшению на порядок населения доколумбовой Америки в результате ее завоевания европейцами.

⁴³ г^а

~м.: Кузин В.В., Никитюк Б.А. Интегративная биосоциальная антропология. М., 1996.

В других регионах результат был еще более трагичен. При колонизации Тасмании все коренное население, триста тысяч туземцев, было истреблено до последнего человека. В нашу задачу не входит подробное описание таких эпизодов истории, но напоминание о них служит иллюстрацией того, к чему

приводили в прошлом, дай в настоящем, столкновения культур и цивилизаций после их длительного разделения, вызванного географическими и климатическими факторами⁴⁴.

Таким образом, судьба изолятов подтверждает значение информационного взаимодействия для роста и то, что информацию, знания, связь с мировым сообществом следует рассматривать как необходимый ресурс развития. В отделившихся сообществах было более чем достаточно территориальных, пищевых и минеральных ресурсов, и только информационный отрыв от мирового взаимосвязанного сообщества привел к неминуемому отставанию. Причем отставание происходит как в скорости численного роста, так и в темпах культурного развития.

Именно это более всего характерно для изолятов — они как бы замирают и останавливаются в своем развитии. В изолированной подсистеме культурное развитие и численный рост оказываются, как и для человечества в целом, системно сцепленными, но вследствие их изоляции замедленными. Изоляты становятся настоящей машиной времени, любимым объектом антропологов, которые могут таким образом совершать путешествия в далекое прошлое. Если в эпоху палеолита отставание от соседей практически никак не сказывалось на судьбе запаздывающей общности, то в Новое время отставание может стать роковым: на коротком промежутке времени, например, в течение жизни одного демографического поколения, сменяется несколько поколений техники, стилей жизни, речевых практик, культурных комплексов. С каждой следующей исторической эпохой плотность событий, формирующих ее содержание, возрастает, следовательно, цена отставания, равно как и изоляции, увеличивается.

Изоляты — это часто добровольный уход от действительности

Довольно короткая, всего на 60 лет (с 1930 до 1990 г.), изоляция, пусть и не полная, Советского Союза привела к его неминуемому отставанию, несмотря на то что срок разрыва казался не таким большим. Но мир именно за эти годы, считает С. Капица, изменился качественным образом.

В четвертом томе мы уже касались фундаментального закона ускорения исторического времени. Он гласит, что народы и нации развиваются с неодинаковой скоростью. Вот почему в Америке или России с индустриальными развитыми регионами соседствуют районы, где проживают народы, сохранившие доиндустриальный (традиционный) уклад жизни.

⁴⁴ См.: Капица С.П. Сколько людей жило, живет и будет жить на Земле. Очерк теории роста человечества. М., 1999.

Когда они вовлекаются в современный поток жизни, последовательно не пройдя все предыдущие этапы, в их развитии могут появиться не только позитивные, но и негативные моменты. Ученые установили, что социальное время в разных точках пространства может протекать с неодинаковой скоростью. Для одних народов время протекает быстрее, для других — медленнее.

Открытие Америки Колумбом и последующая колонизация материка высокоразвитыми европейскими странами привели к гибели не менее развитой цивилизации майя, распространению заболеваний и деградации коренного населения. В процесс модернизации во второй половине XX в., вслед за Америкой и Западной Европой, втянулись исламские страны. Вскоре многие из них достигли технических и экономических высот, однако местная интеллигенция забила тревогу: вестернизация приводит к утрате традиционных ценностей. Движение фундаментализма как раз и было призвано восстановить самобытные, существовавшие до экспансии капитализма, народные обычаи и нравы. А это одновременно означает — повернуть историческое время вспять.

Вследствие неодинакового движения по линии прогресса разных стран, народов, культур и континентов, современная геополитическая картина мира представляет собой крайне пеструю мозаику. Одновременно на Земле могут сосуществовать страны, относящиеся к первобытно-общинному, рабовладельческому, феодальному, капиталистическому и социалистическому строю. Сегодня распался СССР, считавшийся оплотом социализма, но социалистический режим сохранился в Китае и на Кубе. Правда, Китай разорвал прежнюю изолированность от мирового сообщества, но Куба продолжает существовать в политической изоляции. Она напоминает жизнь СССР за «железным занавесом», которая продолжалась в течение 70 лет. Кубе до этого юбилея осталось недолго (кубинская революция произошла 1 января 1959 г.). Но уже сегодня появляются первые признаки прорыва многолетней блокады. На эволюционной периферии могут оказаться не только дикие племена, обитающие в заброшенных уголках планеты, но и развитые промышленные или аграрно-индустриальные страны, превратившиеся или превратившие себя в социальных изолятов.

В ИЗОЛЯЦИИ ОТ ОБЩЕСТВА: КРИМИНАЛЬНАЯ СУБКУЛЬТУРА

Тюрьмы называют «фабриками преступности», официально их именуют местами лишения свободы. Поданным Г.Ф. Хохрякова, 35% отсидевших срок нуждаются в специальном психиатрическом вмешательстве. Адаптационные механизмы личности разрушены, бывший заключенный ощущает себя «лишним» и никому не нужным человеком. Его не принимают на работу, сторонятся знакомые и незнакомые люди, ему трудно восстановить или заново создать семью. Многие поэтому возвращаются на преступную стезю.

Несколько лет, проведенных в изоляции от общества, влекут за собой чуть ли необратимые изменения личности. Осужденные к тому же страдают со-

401

матическими и нервно-психическими заболеваниями. У них вырабатывается особый, соответствующий экстремальным условиям содержания, психологический комплекс. В нем перемешано все: чувство обиды от несправедливого наказания за «невинный» проступок, чувство сожаления и раскаяния, и в то же время — убежденность в своей правоте, цинизм и переоценка своей личности. В статье СИ. Курганова «За колючей проволокой — другая жизнь?» (Социологические исследования. 1989. № 3) рассказана типичная история. Двое осужденных попали в дисциплинарный изолятор, где давно уже томился злостный рецидивист. Новичков он вскоре стал понуждать к мужеложству. Ночью его нашли задушенным. Подсудимые никакого раскаяния не чувствовали, даже заявили, что, случись подобное еще раз, они поступили бы точно так. По приговору суда шестнадцатилетние подростки получили максимальный срок — десять лет. Длительная изоляция от общества трансформирует психику человека, разрушает систему базовых ценностей. Но не длительность заключения служит главной причиной необратимых изменений. Самое страшное даже не решетка, жесткий режим или начальство. Виной всему — система социальных отношений, сложившаяся в тюрьмах и колониях. Ее основные императивы — насилие сильного над слабым и борьба за выживание (фактически за власть над другим).

Преступная субкультура, произрастающая в коллективных «фабриках насилия», отличается специфическим поведением, правилами и даже языком. Здесь своя система иерархии и привилегий. «Особо привилегированные» (босс, бугор, рог зоны) — неформальные лидеры, имеют лучшее спальное место, лучшую пищу, эксплуатируют других.

Врезка

Б.Я. Петелин

Организованная преступность несовершеннолетних

Только в 90-е годы было официально признано, что в стране существует организованная преступность. Но это касалось лишь взрослых. Между тем почти 40% правонарушений подростков носит организованный, групповой характер. В последние 30 лет отличное для подростковой среды девиантное поведение, принимавшее нередко форму невинных забав, все чаще принимает вид делинквентного, противоправного поведения. Изменилась социальная характеристика и структура группировок подростков-правонарушителей. Сегодня они состоят не из 3-5 человек, как это было вчера, а из 50, 100 и более. Так, в Казани в конце 80-х гг. было совершено 180 групповых преступлений, в том числе 50 случаев массовых драк, «стенка на стенку», с применением ножей, самодельного оружия и «арматуры». В результате убито 26 человек, пострадало 200. В Средней Азии и Казахстане выявлено несколько сотен преступных группировок несовершеннолетних. Численное превосходство (пятеро-семеро на одного) позволяет группировкам подростков без-

боязненно (не встречая сопротивления со стороны жертвы) и безнаказанно (уголовная ответственность маловероятна) совершать дерзкие разбойные нападения, грабежи, хулиганские действия, квартирные кражи. В результате в конце 80-х гг. правоохранительные органы страны встретились с непредвиденным социальным феноменом: организованной преступностью несовершеннолетних.

Характерны в этом отношении дела о «налетах на Москву», организуемые приезжими молодежными группами. Как, правило, они прибывают в столицу утром. И сразу начинают «бомбить»: совершают разбойные нападения на московских сверстников. По их словам, эти преступления укладываются в простую схему: выбираем жертву, окружаем ее втятером, всемером, создаем «силовое поле» и предлагаем обменять» дорогостоящие вещи (куртки, шапки, джинсы) на свое «тряпье». Если жертва оказывает сопротивление, «подавляем» ее численным преимуществом, а когда надо — применяем нож, «другую арматуру». Почти во всех регионах страны выявлены криминогенные молодежные группировки с разной степенью организованности. В Татарии и Мордовии — это «конторы». Они образуются по месту учебы,

402

«Просто привилегированные» (борзый, отрицал) — сподручные и советники босса. Они — исполнители его воли и толкователи норм. Ниже по лестнице стоят «нейтральные» (пацаны) — основная масса осужденных. Им запрещается контактировать и оказывать помощь «непривилегированным» (шестерки, чушки, шныри), которые используются для грязной работы и служат орудием издевательств над «лишенными привилегий» (опущенные, обиженные). Для поддержания внутригрупповой стратификации (структуры) используется особый механизм «прописка». Она проводится в форме игры, загадок и других процедур испытания. Борьба за сохранение или повышение статуса носит, как правило, остроконфликтный характер и отличается особой агрессивностью, жестокостью и культом насилия. Конфликт с лидером чреват трагическими последствиями, которые нередко принимают форму самоубийства или членовредительства.

Искусство выживания в экстремальных условиях заключается в умении избежать не столько формальных (налагаемых администрацией), сколько неформальных санкций. Их спектр весьма широк: от убийства и нанесения телесных повреждений до добровольных выплат. За расправами одних заключенных над другими безучастно наблюдают остальные. Как отмечает Г.Ф. Хохряков, основной мотив здесь вовсе не страх, а особое чувство удовлетворенности, что кому-то еще тяжелее. Административные наказания основываются на неписаном правиле: если наказание перестало служить источником страданий, то оно уже не наказание. В результате действия администрации превращаются в противоправные действия, которые не улучшают, а ухудшают ситуацию.

жительства или работы. Их действия носят одноразовый, ситуативный характер. Есть другого рода группы — преступные шайки, в которые несовершеннолетние входят наряду со взрослыми. В отличие от контор шайки (группы «риска», «бизнеса») имеют антиобщественную направленность и свою организацию, кассу — «общак», из которой



финансируют тех, кто попал в заключение, больницу, а также похороны «своих». Возглавляет их лидер, как правило, 19-22 лет. Далее идут «старика» («боевики») 16-18 лет. И, наконец, «шелуха» — 14-15-летние подростки. Дома подростков ругают родители, в школе — учителя. А «контора» их защищает и дает возможность «проверить себя»: поиграть во «взрос-

лые игры с жесткими правилами». Деятельность контор и шаяк направляется «мозгом»: главарем и «идеологами», которые сами участия в преступных действиях не принимают. Задача «мозга» найти объект, разработать «план операции», научить, как успешно «провести операцию» — скрыть следы преступления, как вести себя в случае «провала» на следствии и в суде. В группах существует жесткая дисциплина: «попался — отвечай сам», ювори: «ничего не знаю, никакой группы нет, действовал один». В ходе следствия «группа» ведет свое контрследствие. По утрам проводят «планерки» с теми, кого вызывает следователь. Вечером обсуждают показания потерпевших, свидетелей и вырабатывают план «как обойти закон». Для этих целей используется спецлитература, предназначенная для юристов, следователей. Так, при обыске шайки были обнаружены «Руководство для следователей», литература по судебной психиатрии и психологии, видеофильм «Воины» (США), который молодежные банды представляет как поборников справедливости.

Адаптировано по источнику: Социологические исследования. 1990. № 9. С. 92-93

403

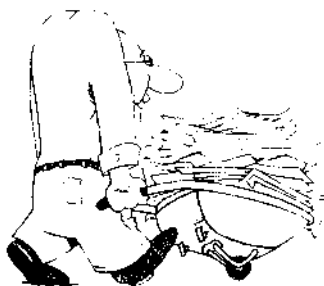
За «колючей проволокой» обычный мир как бы перевернут: инициатива наказуется, а безропотное подчинение поощряется. Неписанные законы регулируют буквально каждый шаг. Они диктуют не только то, как себя вести, а прежде всего, как сделать, чтобы твой поступок (например, разговор с администрацией) был правильно истолкован и понят заключенными. Извращенные нормы поведения лишь отражают превращенные формы социальной жизни в зоне: превращение общего интереса в средство манипуляции, процветание системы покровительства, господство личного произвола и декларативный характер норм поведения.

Ресоциализацию совершенно правомерно можно, а может быть, и нужно понимать еще и как **социальную реабилитацию**. Мы пишем о социальной реабилитации вышедших из заключения или детей-инвалидов. Но что она означает? Это включение их в полноценную жизнь общества, исправление того неправильного, что происходило на предыдущих этапах жизни. Ресо-циализация и есть исправление неправильного.

Итак, десоциализация и ресоциализация — процесс отвыкания от одних социальных ролей и культурных норм и привыкание к другим. Десоциализация — отвержение старого, а ресоциализация — обретение нового. Они связаны с жизненными циклами либо экстремальными ситуациями, например тюремным заключением, переездом в другую страну.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ

Ве. Овчинников Фабрики джентльменов



Излучины реки Кем плавно огибают фасады колледжей. Весна напоминает о себе нежно-серебристой листвой плачущих ив, золотыми россыпями нарциссов на подстриженных лужайках. А приглядевшись к готическим стенам, замечаешь, как на их каменном кружеве тут и там оживает набухшими почками деревянное кружево плюща. В водной глади двоятся арки горбатых мостиков. Какой же из них дал имя здешнему городу? Ведь слово «Кембридж» означает «мост через Кем».

О консерватизме англичан, об их любви к старине и приверженности традициям написаны многие тома. Но вместо того чтобы штудировать их, можно просто побродить по этому городу, проникнуться его духом. Колледжи, похожие на старинные крепости. Готические соборы. Трапезные с почетными помостами для преподавателей и портретами прославленных выпускников на стенах. Увитые плющом аркады. Зеленый бархат газонов на квадратных двориках. Средневековая архитектура. Изысканная, ухоженная столетиями природа. Архаичные мантии профессоров и студентов. Все вокруг гармонично, все источает аромат старины, преемственности и незыблемости традиций; все это не может не оказывать воздействия на молодые души, на мироощущение тех, кто проводит здесь самые важные годы жизни.

Как и Оксфорд, Кембридж относится к числу немногих сохранившихся в Европе университетских городов. Оба они вот уже семь веков бесспорно доминируют в британском образовании. И хотя все это время между ними не утихает острое соперничество, провести грань между Оксфордом и Кембриджем отнюдь не легко.

Кое в чем эти университетские центры воплотили в себе различия районов, где они расположены. Кембридж — ворота Восточной Англии, края, своеобразного не только равнинным рельефом. Еще в XIV в. порты Восточной Англии вели бойкую торговлю шерстью, и нарождающийся купеческий класс все чаще спорил за власть с местными баронами. Потом на этих плоских равнинах, напоминающих Нидерланды, поселились голландские и фламандские беженцы от испанской тирании. Их появление еще больше укрепило вольнолюбивые традиции этого края.

В XVII в., когда в Англии была свергнута, а затем снова восстановлена монархия, Оксфорд оставался городом роялистов, тогда как Кембридж был оплотом круглоголовых, как называли себя последователи

Кромвеля, выходцы из купеческо-мешанской Восточной Англии. Будучи ближе к столице в прямом и переносном смысле слова, Оксфорд слыл более ортодоксальным и консервативным, чем сравнительно более изолированный, независимый и радикальный Кембридж.

405

Считать, что подобный контраст сохранился доныне, было бы упрощением. Кембридж действительно воспринял кое-какие черты вольнолюбивой Восточной Англии. На берегах реки Кем когда-то преподавал греческий язык Эразм Роттердамский. Там учились Кромвель и Мильтон, Ньютон и Дарвин. В кембриджском колледже Тринити мужало свободолюбие лорда Байрона. Но, с другой стороны, из стен Кембриджа вышли такие фигуры, как Пальмерстон и Бальфур, Болдуин и Чемберлен, которых никак не назовешь ниспровергателями или бунтарями.

Оксфорд уделяет сравнительно больше внимания гуманитарным наукам, особенно философии и литературе. В Кембридже наряду с классическими дисциплинами несколько шире поставлено преподавание точных и естественных наук.

Однако сами соперники считают подобное противопоставление условным и утверждают, будто Оксфорд и Кембридж имеют лишь два бесспорных различия: первый построен из серебристо-серого, второй — из розовато-бурого камня; в первом красива главная улица, второй славится «задами», т.е. фасадами колледжей, обращенными к реке.

Впрочем, если о различиях между Оксфордом и Кембриджем подчас спорят, то установить сходство между ними куда легче. Прежде всего примечательно следующее: англичанин, учившийся в Оксфорде, предпочтет сказать, что окончил Балиол или Крайстчерч. Бывший студент Кембриджа обычно отрекомендуется как выпускник Тринити или Кингз. Оба, стало быть, перво-наперво назовут не университет, выдавший им диплом, а один из 20 с лишним колледжей, из которых каждый университет состоит.

Своего рода притчей стал случай с иностранцем, который сошел с поезда в Кембридже, уселся в такси и сказал: «В университет, пожалуйста!» На что шофер недоуменно ответил: «А здесь нет университета...» Водитель этот по-своему был прав, ибо нив Кембридже, ни в Оксфорде нет адреса, который осуществлял бы собой понятие «университет». Иностранцу привычно связывать это слово со зданием или группой зданий, где размещаются ректорат, факультеты, аудитории и лаборатории, куда студенты приходят на лекции и семинары, а затем получают дипломы, подтверждающие, что они прошли определенный курс наук.

Кембриджский университет в этом смысле представляет собой нечто иное. Это прежде всего 23 автономных колледжа, которые играют в его структуре неизмеримо большую роль, чем существующее параллельно деление на факультеты.

Именно колледжи, которым, как и публичным школам, присуща негласная градация по статусу, деление на более престижные и менее престижные, осуществляют набор студентов, т.е. продолжают дело их социальной классификации. Именно колледжи служат центрами всех форм корпоративной жизни, т.е. воспитательного воздействия на студентов.

Факультеты, как общеуниверситетское начало, стали в послевоенные годы играть более заметную роль в учебно-педагогической деятельности колледжей. Однако видеть разделение труда между ними в том, что факультеты занимаются преподаванием, а колледжи — воспитанием, было бы неверно. Дело в том, что в отличие от прочих, «краснокирпичных» университетов Оксфорд и Кембридж имеют общую своеобразную черту — систему личных

406

наставников, своего рода научных руководителей, персонально прикрепленных к каждому студенту.

Эта дорогостоящая, недоступная для «краснокирпичных» вузов система осуществляется не факультетами, а колледжами (хотя в роли наставников выступают профессора и доценты факультетских кафедр). Скажем, чтобы подобрать личного наставника для студента, изучающего китайскую философию, колледж договаривается с факультетом востоковедения. Причем плату за каждую встречу со своим подопечным этот научный руководитель получает именно от колледжа. Таким образом, студент Оксфорда или Кембриджа ходит на факультет слушать лекции, а сверх того отрабатывает каждую тему на индивидуальных занятиях в колледже, представляя наставнику письменные работы и подробно обсуждая их содержание. Словом, точнее будет сказать, что факультеты занимаются деятельностью преподавателей, в то время как заботу колледжа составляет и воспитание, и успеваемость студентов.

Во всех формах корпоративной жизни, и прежде всего, разумеется, в спорте, который играет в Оксфорде и Кембридже, пожалуй, не меньшую роль, чем в публичных школах, студенты, как правило,

отстаивают честь своего колледжа. Быть членом команды, выигравшей первенство университета по крикету, или попасть в состав сборной восьмерки для ежегодной регаты гребцов Оксфорда или Кембриджа — это факт в биографии, который значит подчас для будущей карьеры не меньше, чем оценки на выпускных экзаменах.

Нетрудно видеть, что роль колледжей в структуре Оксфорда и Кембриджа во многом схожа с делением публичной школы на дома. Здесь подобным же образом насаждается корпоративный дух, инстинктивная манера делить людей на своих и чужих. Здесь продолжается воспитание классовой верности. Основы ее закладываются как верность своему школьному дому в Итоне или Винчестере, закрепляются как верность своему колледжу в Оксфорде или Кембридже, чтобы перерасти затем в верность своему клубу, своему полку, своему концерну, своей парламентской фракции, а в конечном счете — в верность своему классу, классу власть имущих.

Формируя характер и мировоззрение будущих правителей страны, «фабрики джентльменов» используют те же методы, что и публичные школы. Это корпоративная жизнь в стенах колледжей, спортивная этика, возведенная в мерило порядочности, и, наконец, сама атмосфера средневековых университетских городов, утверждающая веру в незыблемость традиций. Но сверх того Оксфорд и Кембридж имеют одну своеобразную особенность, которая еще разительнее раскрывает их роль в воспроизводстве правящей элиты. Речь идет о дискуссионных клубах, специально предназначенных для того, чтобы со студенческой скамьи прививать будущим джентльменам навыки профессиональных политических деятелей.

Таковыми дискуссионными клубами являются в Оксфорде и Кембридже студенческие союзы, которые не имеют ничего общего с аналогичными организациями в других английских вузах. Во всей своей деятельности — от выборов руководящих органов до процедуры дебатов и голосования — студенческие союзы полностью имитируют палату общин британского парламента. Руководство студенческого союза избирается на семестр, иначе говоря, на десять недель. Так что ежегодно в университете трижды вспыхивает ли-

407

хорадка предвыборной кампании. Как использовать соперничество колледжей, чтобы устранять личных соперников, как блокироваться со слабым против сильного, как идти на открытые компромиссы и закулисные сделки — все эти приемы и методы предвыборной борьбы на полном серьезе постигаются здесь на практике.

Дискуссионные клубы Оксфорда и Кембриджа учат будущих членов правящей элиты отнюдь не маловажному искусству полемики, способности сочетать эрудицию с находчивостью, умению стройно и убедительно излагать свои аргументы и парировать доводы противника. Мне довелось однажды беседовать с председателем студенческого союза Кембриджа. Он безукоризненно, без малейшего замешательства реагировал на сложные, даже каверзные вопросы, держал себя непринужденно, но с достоинством. И хотя в его поведении не было ничего напыщенного, ничего нарочитого, почему-то осталось чувство, что это студент театрального училища, играющий роль премьер-министра.

Диплом Оксфорда или Кембриджа — это не столько свидетельство определенных специальных знаний, сколько клеймо «фабрики джентльменов». Главная цель обучения там — воспитать человека, который продолжал бы традиции правящего класса, как они сложились на протяжении столетий в соответствии с неким избранным идеалом. Оксфорд и Кембридж — это заключительный этап отбора, пройдя который человек на всю жизнь приобщается к правящей касте, чувствует себя окруженным «сетью старых друзей».

Нарушив непреложное правило о том, что в доме повешенного не говорят о веревке, я дерзнул однажды завести речь об элитарности традиционного английского образования в одном из лондонских клубов. Утопая в глубоких кожаных креслах и окутывая себя облаками сигарного дыма, мои собеседники со «старыми школьными галстуками» и соответствующим выговором развили в ответ свою теорию, основанную чуть ли не на дарвинизме.

Да, признавали они, Оксфорд и Кембридж все чаще критикуют за то, что эти университеты не уделяют должного внимания естественным наукам, что они копаются в мертвом прошлом, вместо того чтобы заниматься живым настоящим, что они мало готовят человека к практической работе по конкретной специальности, что они переоценивают значение спорта, что, наконец, они недемократичны. Но можно ли винить скаковую лошадь за то, что она отличается от ломовой? Она просто принадлежит к другой породе, доказывали мне рассудительные джентльмены, потягивая из хрустальных бокалов старый шерри. Англичане, продолжали они, по природе своей селекционеры. Во всем — будь то розы, гончие или скакуны — они прежде всего ценят сорт, породу и стремятся к выведению призовых образцов. А

каждый селекционер знает, что особо выдающихся качеств можно достичь лишь путем отбора, т.е. за счет количества. Вырастить из всех лошадей породистых скакунов нет возможности, да нет и нужды. Точно так же нет необходимости делать все вузы похожими на Оксфорд и Кембридж. Публичные школы и старые университеты заняты выведением особой человеческой породы — людей, способных управлять страной. Цель эта уже сама по себе предполагает селекцию, отбор. А как можно совместить избранное меньшинство с разговорами о равенстве для всех?

Выслушать подобные откровения было весьма любопытно. Тем более в клубной гостиной, огражденной от бега времени резными дубовыми пане-

408

лями, кожаными креслами у топящегося камина и золочеными рамами портретов, с которых на нас словно из ушедших веков смотрели бывшие поколения итонско-оксфордских «призовых образцов».

Овчинников Вс. Корни дуба. Впечатления и размышления об Англии и англичанах // Новый мир. 1979. № 4-6.

СВ. Тарасов

Воинская социализация

В основу данного исследования легли интервью военнослужащих, проходящих срочную службу в разных регионах страны, а также материалы автора, полученные методом включенного наблюдения в условиях войсковой части г. Москвы в течение двух лет (1992—1993 гг.).



В данном исследовании надежность информации обеспечивалась следующим образом: в процессе исследования записи регулярно упорядочивались по ориентирам наблюдения, заносились в протоколы описания ключевых событий и ситуаций; предварительные впечатления и выводы обсуждались со специалистами (психологи, социологи), уточнялись с помощью интервью; одни и те же объекты наблюдались в разных ситуациях, что позволяло увидеть их с разных сторон.

Первые впечатления. Первое чувство человека, попавшего в казарму, — удивление, связанное с резкой сменой образа «Я». Меняется все: внешность (новая стрижка, одежда); имя заменяется званием и наименованием подразделения; меняются быт и распорядок дня и т.д. Но самые сильные переживания — от осознания, что индивид не может распоряжаться собой в полной мере, вдруг перестает быть личностью, принимающей решения. Его никто здесь не знает, а главное — у него нет возможности восстановить свою индивидуальность, даже на уровне совершения элементарных поступков (время регламентировано от приема пищи до просмотра телепередач). Все подчинено заведенному распорядку, и ему необходимо следовать, чтобы избежать санкции за неповиновение — главный «грех» военнослужащего. Цель такой социально-психологической организации — подчинить человека, приучить его к выполнению любых приказов: солдат не должен задумываться, а мгновенно подчиняться требованиям командиров. Конечно, такая ситуация своей радикальной новизной вызывает стресс. Выходом из него является то, что многие солдаты пытаются найти смысл не в самих действиях, а в их точном, безукоризненном выполнении. Как следствие, снижается критичность по отношению к окружающим и к себе, а также общий интеллектуальный уровень.

409

Нереализованные потребности. Особенно в первые месяцы службы трудно удовлетворить даже самые элементарные физиологические потребности, не говоря уже о других уровнях потребностей (постоянное чувство голода, недосыпание, неудовлетворенная сексуальность, отсутствие безопасности и социальных связей (любви, идентификации и т.д.)). Потребность самоуважения также нереализована: нет успеха, признания, одобрения, либо эти потребности в связи с их специфическим пониманием в данной среде не воспринимаются индивидом как адекватные.

Удовлетворение потребностей часто переносится в сферу фантазии: воспоминаний о прошлом и представлений о будущем. Причем представления о будущем мыслятся в различной временной перспективе: от наступления нового периода службы до послеармейской жизни. Жесткий официальный распорядок повышает потенциал протеста личности, который отчасти реализуется в альтернативных ритуалах, являющихся суррогатной формой реализации потребностей идентификации, самоуважения, успеха.

Конформность. Конформность — отличительная черта начинающего солдата. Многое, что его окружает, непонятно или неприемлемо, а отказ следовать установленным порядкам моментально влечет за собой разнообразные санкции, от которых практически невозможно скрыться. Поэтому демонстрация

лояльности командирам — главная черта адаптивного поведения молодого солдата, она выражается в широко распространенной в армии форме ответа на любые претензии: «Винovat! Исправлюсь!» Эта конформность обуславливает в дальнейшем подчинение авторитету старослужащих, когда солдат переходит из учебного подразделения на место дальнейшей службы. Практика наказания группы за нарушения одного приводит к тому, что контроль за соблюдением традиций нередко осуществляют солдаты одного срока службы, поэтому невыполнение правил влечет за собой не только ухудшение отношений со старослужащими или офицерами, но и со своей группой.

Ритуализация жизни. Самые важные из неформальных ритуалов в жизни военнослужащих — «ритуалы перехода», означающие вхождение в другую «возрастную» и, следовательно, «социальную» группу, характеризующуюся новым перечнем прав и обязанностей. Такая смена сопровождается различными ритуальными действиями. К этим ритуалам могут относиться так называемые «отбивания» солдат ремнем по количеству месяцев, которые предстоит еще прослужить, передача части пиши от «стариков» к «молодым» в определенные дни и многое другое. Особой значимостью обладает ритуал «Сто дней до приказа» (об увольнении в запас), символизирующий передачу власти. На сутки «молодые» и «старики» могут меняться ролями. Тогда все приказы «молодых» выполняются «стариками» беспрекословно и даже радостно. Как правило, ритуалы носят яркий игровой, даже карнавальный характер. Этот ритуал подготавливает переход «стариков» в разряд «дембелей», т.е. членов группы, которые выходят за рамки активного ролевого взаимодействия, становятся своеобразными маргиналами.

Следование неформальным ритуалам позволяет в суррогатной форме реализовать некоторые подавляемые потребности; способствует осознанию прав и обязанностей в этой социокультурной среде; позволяет время от времени (в моменты ритуальной игры) снять психологическое напряжение, вызванное жесткой регламентацией жизни; помогает упорядочивать борьбу за доминирование среди военнослужащих разных призывов.

410

Вместе с тем неформальная ритуализация позволяет командирам (офицерам) меньше вмешиваться в управление военнослужащими, что влияет на снижение их авторитета; усложняет управление армейскими подразделениями; разобщает военнослужащих разных периодов службы.

Периодизация. Периоды службы имеют разные названия, но весьма четкие отличительные черты. Первый месяц службы — с момента прибытия в часть до принятия присяги — один из самых сложных, характеризуется неопределенностью статуса, необходимостью привыкания к новым порядкам. Такая неопределенность статуса — уже не гражданский, но еще не военный (до присяги не выдают оружия), — как правило, отражается в названиях данного периода.

Первая четверть службы — с момента принятия присяги и до окончания учебного подразделения. В этот период происходит освоение военной специальности, теоретические занятия в классах сочетаются с выполнением самых разных поручений. Особенность этого периода — все военнослужащие одного срока службы, поэтому отсутствует «дедовщина», а конфликты могут возникать на национальной или земляческой почве. Велики роль и авторитет сержантского состава.

Вторая четверть службы, пожалуй, одна из самых тяжелых: военнослужащие переходят из учебного «боевое» подразделение, где автоматически становятся «младшими». Здесь объединение в группы происходит, как правило, по срокам службы. «Старослужащие», воспроизводя традиции, пытаются подчинить себе «младший» призыв, часто прибегая к физическому и психологическому насилию (прямой взгляд, громкая речь, уверенная походка могут восприниматься «старослужащими» как покушение на их авторитет и вызывать агрессию). Многое может быть запрещено солдатам второй четверти службы (увольнения, просмотр телепередач и т.д.).

Третья четверть службы отмечена ослаблением противостояния в системе отношений «молодой» — «старик», позволяет занять место в стороне от конфликтов, это как бы промежуточный этап. Однако и здесь имеются свои четкие правила: права и запреты (например, может быть запрещено давать личные поручения солдатам второй четверти службы).

Группа всегда осознает общность интересов и источники их реализации. Сила — в единстве. Объект воздействия — молодое пополнение. Такую традицию очень сложно переломить: сколько пришлось вытерпеть раньше, мечтая о последующей компенсации за унижения, поэтому «старослужащие» идут даже на преступления, добиваясь, как им кажется, справедливости.

Последние месяцы службы — после приказа об увольнении в запас и до окончания службы. Это период подготовки к гражданской жизни (в рамках неформальной ритуализации воинские звания «дембелей» обычно заменяются обращением «гражданин»). «Дембеля» самые авторитетные люди в ка-

зарме, они почти выключены из отношений господства-подчинения, их статус держится на «уважении к старости».

Каждый период службы имеет неформальные знаковые обозначения. Таких отличий, которые не видны непосвященному, может быть десятки. Семиотика обозначает срок службы и, следовательно, статус военнослужащего. Однако существуют исключения. Например, те, кто по тем или иным причинам не адаптировался к сложившейся системе: такой «старик», «дембель» не пользуется уважением — он нарушил традицию, поэтому является

411

изгоем. На него не распространяются привилегии, ему не всегда разрешается иметь внешние отличия соответствующего периода службы. Таким образом, нарушение традиций автоматически ведет к остракизму, выводит индивида за круг принятых большинством социокультурных норм, делает его жизнь трудной или непереносимой — отсюда одна из причин суицида в армии. Даже если солдата видят впервые, его внешний вид и поведение сообщают необходимую информацию. Решением этой проблемы может стать перевод в другое подразделение и замена семиотики на адекватную, но в новом подразделении необходимо еще доказать свой статус, завоевать авторитет.

Командиры часто предпочитают не вмешиваться в личные, как им порой кажется, взаимоотношения солдат, уважают неформальную традицию, а кое-где и поддерживают ее. Разобщенные группы солдат с различными интересами представляются более управляемыми, живут своей жизнью, меньше обращая внимание на неустроенный быт. Молодые офицеры, не имеющие опыта описанных неформальных отношений и желающие навести уставной порядок, встречают непонимание не только со стороны своих коллег, но и со стороны солдат. Их действия направлены на нарушение сложившегося баланса сил и ущемляют чьи-то интересы.

Возвращение к гражданской жизни, также как и переход к военной, имеет свою специфику и трудности. Прежде всего как проблему следует отметить идеализацию прошлого. Жизнь до армии может казаться интересной, легкой, красивой, восприниматься как какой-то целостный этап, который легко будет возобновлен после службы. Образ гражданской жизни почти не корректируется, остается неизменным. Именно поэтому уходы подруг воспринимаются не как естественный жизненный процесс, а как измена. В экстремальных условиях службы такие ситуации могут грозить психологическим срывом, неадекватными действиями по отношению к сослуживцам. Несовпадение образа реальности с истинным положением дел после возвращения домой может вызвать разочарование, потерю смысла существования.

Источник: Тарасов СВ. Срочная служба: вопросы адаптации // Социс. 1999. № 2. С. 76-78.

РАЗДЕЛ II

ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ

Теория и эмпирия

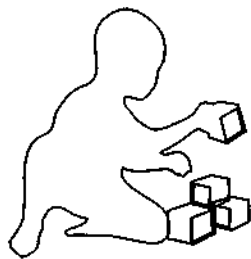
Эволюция школьного образования

История университетов

Институты образования в современном обществе

Школьное образование

Высшее образование и наука



1

ТЕОРИЯ И ЭМПИРИЯ

Две важнейшие темы — социализация и образование,—которые служат предметом освещения в этой главе, по-разному отражены в истории научной мысли. По поводу социализации больше рассуждали теоретики, но эмпирических исследований, напрямую касающихся этой проблемы, крайне немного. Образование, хотя и получило теоретическую проработку в различных научных школах и направлениях, скорее служило областью эмпирических исследований и практических разработок.

ТЕОРИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ

В связи с историческим анализом теории социализации и системы образования стоит вспомнить о римском философе Северине Боэции (ок. 480— 524), ставшем христианским мыслителем. Его часто называют «последним римлянином», а также первым мыслителем западного средневековья. Ему принадлежит разделение научного знания на «тривиум» (грамматика, риторика, диалектика) и «квадривиум» (геометрия, арифметика, астрономия и музыка), которое вплоть до наших дней (покуда главные бастионы академического образования не поддались постмодернистской перестройке) лежит в основе разделения структуры университетского образования на гуманитарное и естественно-научное. Боэций поставил главную проблему для любого общества — проблему самовоспроизводства в широком смысле этого слова. А это есть нечто иное, как стержень проблемы социализации.

Боэций известен как автор классических учебников по арифметике, музыке, геометрии, астрономии. До нас дошли два — «Наставления к арифметике» и «Наставления к музыке». Они надолго определили развитие средневековой системы образования, став самыми популярными учебниками. Его произведения входили в число обязательных для изучения в Парижском университете, одном из основных центров средневековой философии. Он заложил фундамент схоластики. Дал теоретическое обоснование квад-

415

ривиума (термин принадлежит ему) — высшей ступени изучения семи свободных искусств. Выработал латинскую терминологию логики. Его философские и эстетические сочинения явились одним из важнейших источников, ознакомивших западное средневековье с наследием античности, и на протяжении нескольких сотен лет Европа знала Аристотеля преимущественно в изложении Боэция, сделанном очень профессионально и точно¹. Особенно показательно, что уже в начале своей деятельности он понимал необходимость не только популяризации античного знания, но и целенаправленного определения структуры и новых задач обучения². Выдвинутое Боэцием деление музыки на мировую (*mundana*), человеческую (*humana*) и инструментальную (*instrumentalis*) становится традиционным для всей средневековой музыкальной литературы.

Литературное наследие Боэция включает в себя более двадцати произведений, которые можно распределить по четырем тематическим группам: 1) учебные руководства по «свободным наукам»; 2) сочинения по логике, включая переводы, комментарии и трактаты; 3) теологические работы; 4) художественно-философская работа «Утешение философское», которая до нас не дошла³.

БОЭЦИЙ Аниций Манлий Торкват Северин (ок. 480—524) — римский философ, поэт и политический деятель.



Происходил из знатного римского рода Анициев, его отец был консулом и префектом Рима. В 20 лет Боэций стал министром Теодориха. Совсем молодым Боэций написал учебники по арифметике, музыке, геометрии и астрономии. По этим учебникам в средние века учились в школах Парижа и Лондона, Гамбурга и Болоньи. Не зная написанного Боэцием считалось величайшим позором для ученика. Перевел на латинский язык среди прочих «Начала» Евклида. После ложного доноса был обвинен в государственной измене, ав 524 г. казнен. В тюрьме написал главное сочинение «Утешение философское», пользовавшееся известностью в средние века и оказавшее широкое влияние на европейскую литературу. Уже в раннем средневековье возникло почитание Боэция как святого и мученика. Официально Боэций был канонизирован 15 декабря 1883 г. указом папы Льва XIII.

Своими сочинениями он оказал огромное влияние как на средневековую систему образования, составив учебные руководства по свободным наукам, так и на всю средневековую философию,

¹ Уколова В.И. «Последний римлянин». Боэций. М., 1987.

² Уколова В.И. Мировоззрение Боэция и античная традиция // Вест, древней истории. 1981. № 3.

во многом сформировав ее словарь и поставив проблемы, над разработкой которых трудились почти все мыслители средневековья.

Философское наследие Боэция велико: до нас дошли его работы по музыке, арифметике, логике, риторике, корпус теологических сочинений (так называемый *Opuscula sacra*) и «золотая книга средневековья» — трактат «Утешение философское». Его «Утешение» — одна из самых читаемых и обсуждаемых латинских книг средних веков. Трактат сыграл особую роль в формировании национальных европейских культур: английской, провансальской и итальянской. Среди переводчиков и подражателей «Утешения» значатся такие имена, как Чосер, Томас Мор и королева Елизавета Тюдор. Прямо или косвенно «Утешение» повлияло и на Шекспира. Литературными приемами Боэция пользовался Данте⁴.

В средние века произведения Боэция служили одним из главных источников философской образованности, а поэтому содержащиеся в них идеи, образы и формулировки, способы рассуждения и даже иллюстрирующие их примеры довольно скоро стали для западного европейца чем-то само собой разумеющимся, некими «общими местами», так что упоминать об их происхождении уже тогда считалось необязательным.

В социологии, по мнению Х. Абельса⁵, понятие социализации впервые ввел в научный оборот не Ф.Г. Гиддингс в 1887 г., а Э.А. Росс в 1896 г. в статье «Социальный контроль», опубликованной в первом номере «Американского социологического журнала». В ней рассматриваются два механизма решения обществом нелегкой проблемы «формирования таких чувств и желаний индивида, которые соответствовали бы потребностям социальной группы». Ими являются социальный контроль и социализация.

Одними из первых теоретическим анализом социализации, воспитания и образования начали заниматься Г. Спенсер и Э. Дюркгейм.

Выдающийся английский социолог **Герберт Спенсер** (1820—1903), оставивший потомкам десяти томный труд «Система синтетической философии», явившийся результатом полувековой работы, подходил к предметной области социологии глобально. Она изучает практически все — от передвижения муравьев, поскольку они суть «социальные животные», до всемирно-исторического процесса, высшим проявлением которого выступает современное общество.

В «Основаниях социологии»⁶, где изложена его концепция социальной эволюции, Спенсер представляет животных и людей как единые цепочки или элементы некоего сверхорганизма. В процессе социоантропогенеза люди приобретают новые свойства по сравнению с другими представителями биологического вида и постепенно становятся подлинно «общественным животным». Антиобщественная сущность человека, унаследованная им от дикой природы, буквально «выпаривается» в глобальном процессе социализации. Он считал, что человек по своей естественной природе в значительной мере антисоциален, он становится социальным существом благодаря прохождению через горнило социальных институтов: домашних, об-

Уколова В.И. Античное наследие и культура раннего средневековья (конец V — середина VII века). М., 1989.

Абельс Х. Проблема социального порядка в социологии Т. Парсонса (<http://www.soc.ru:8101>). Спенсер Г. Основания социологии. Т. 1-2. Соч. Т. IV. Киев; СПб.; Харьков, б.г.

рядовых, политических, церковных и др., которые являются механизмами самоорганизации совместной деятельности людей. Когда Г. Спенсер строил свою типологию обществ, выделив в ней две главные формы — военное и промышленное, — он и здесь касался вопросов социализации, но теперь уже в конкретно-историческом преломлении. Так, английский социолог полагал, что на заре истории конфликт сыграл громадную роль в социализации человека. Организованный конфликт, направляемый вовне политической или религиозной властью, — «милитаризм», — объединяя малые общественные группы во все более крупные, неизбежно расширял пространство, где воинами могли быть не все и растущая часть человечества получала возможность жить в мире и производительно трудиться, незаметно формируя ростки новых, «промышленных» отношений⁷.

Внимание Спенсера к воспитанию, образованию и педагогике вовсе не случайно. Он происходил из потомственной семьи учителей. Его дед был учителем. Один из братьев его отца, Томас Спенсер, священник по профессии, в деревне, где был его

Цель воспитания — это образовать существо, способное управлять собою, а не такое, какое могло бы только быть управляемо другими.

приход, основал школу, народную читальню, Г. Спенсер организовал общество снабжения бедных одеждой, т.е. занимался просветительством и благотворительностью. Отец Спенсера с 1814 г., за 6 лет до рождения сына, занимал должность секретаря в обществе любителей знания, основанном Эразмом Дарвином, дедом известного впоследствии Чарльза Дарвина.

Спенсер стремился объяснить воспитание как широкое общественное явление, а образование — как один из важнейших социальных институтов. Правда, касаясь приоритетов между различными предметами, настаивал на первенстве естественно-научного образования как наиболее полезного для нужд человека. Гуманитарному образованию (языки, литература, история и проч.) он отводил второстепенное место. По всей видимости, сказалось второе призвание Спенсера — инженерное образование и склонность к естественным методам, в том числе математике.

Издание его главного педагогического труда «Умственное, нравственное и физическое воспитание» сразу же поставило Спенсера в ряд знаменитых педагогов. Ныне его имя известно всем преподавателям еще со студенческой скамьи. Теория воспитания Спенсера изложена в учебниках по истории педагогики. Главная мысль, которая в ней звучит, сводится к тому, что образование должно сослужить обществу пользу, а воспитание каждого человека должно быть практически ориентированным. Содержание и методы воспитания должны соответствовать этапам умственного развития ребенка, способствовать его активизации. Самым успешным методом воспитания он считал предложенную Руссо систему «естественного воздействия», к которой относил влияние самой природы на ребенка, пример взрослых, использование метода естественных последствий, освоение ребенком мира путем собственного опыта.

⁷ История теоретической социологии. В 5 т. Т. 2. Социология XIX века (Профессионализация социально-научного знания). М., 1997. С. 264—266.

418

Триединство базовых категорий, больше всего нас интересующих — социализации, образования и воспитания⁸, получило освещение и в трудах великого французского социолога Э. Дюркгейма (1858—1917). Впервые он делает замечание о социализации как о чем-то отличном от воспитания: «Воспитание отнюдь не имеет единственной или главной целью индивида и его интересы, оно есть прежде всего средство, с помощью которого общество постоянно воспроизводит условия своего собственного существования.

Общество может существовать только тогда, когда между его членами существует достаточная степень однородности. Воспитание воспроизводит и укрепляет эту однородность, изначально закладывая в душе

ребенка главные сходства, которых требует коллективное существование. Но с другой стороны, без известного разнообразия любая кооперация была бы невозможна. Воспитание обеспечивает сохранение этого необходимого разнообразия; при этом само оно дифференцируется и специализируется. Стало быть, в обоих своих аспектах оно состоит в целенаправленной социализации молодежи⁹. Дюркгейм понимал социализацию как средство воспроизведения обществом условий своего существования, при этом связал ее с будущим этого общества — молодежью. Ему же принадлежит и другое методологически важное суждение: «Образование — методично организованная социализация». Таким образом, три важнейшие для нас категории — воспитание, социализация и образование — оказались у Дюркгейма тесно связаны между собой, да еще так, что стержнем этого триумвиата выступает социализация.

Помимо узкого значения у Дюркгейма встречается и широкая трактовка социализации — как способа превращения индивидуалистического общества в коллективистское, т.е. капиталистического в социалистическое. Он писал о том, что по мере дальнейшего развития общественного разделения труда и объединения трудящихся в профессиональные корпорации общество будет все более спланиваться, т.е. наступит процесс прогрессирующей социализации, приближая его к осуществлению морального социалистического идеала. Наряду с общественным движением к такому устройству произойдет и

В 1991 г. Институтом социологии АН (проектная группа «Молодежь XXI века») и Международным центром общечеловеческих ценностей был проведен опрос экспертов, в роли которых выступили 58 директоров и заведующих учебной частью московских школ. Среди вопросов стояло в том числе международное сотрудничество. В частности, 93% опрошенных высказались за обмен учителями и учениками. Но как он должен протекать, никто не знает. К примеру, эксперты считают, что американские педагоги могли бы преподавать российским школьникам английский язык (93%), основы экономики и менеджмента (84%), социологию (63%). В то же время за преподавание математики российским школьникам учителями из США высказались всего 44%. Еще хуже обстоит дело с географией: американцев к ее преподаванию допустили бы только 25% опрошенных. Что же касается истории и русской литературы, то здесь баланс явно не в пользу обмена.

*Шатило В., Червяков В.
Мы стали мыслить шире и смелее // Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992. С. 34—36*

«перековка» людей, у них появится волевое влечение к социализму», — писал Э. Дюркгейм. Э. Дюркгейм. Социология образования/Пер. с фр. Т.Г.Астаховой; научн.ред. В.С. Собкин, В.Я. Нечаев. М., 1996. ⁹ Дюркгейм Э. Социология. М., 1995. С. 254.

419

стическому «общежитию». В этом заключается высшее торжество наступающей по всему миру органической солидарности.

Кстати сказать, Дюркгейм иначе понимал и сам социализм — совсем не так, как привыкли понимать его мы, связывая социализм с конкретной страной или странами, в частности с СССР и социалистическим лагерем, и не так, как трактовал его К. Маркс, видевший в социализме высшую стадию

развития капитализма и преддверие коммунизма, при котором не только исчезнут классы, но и само

Воспитание — это скобель, который может выровнять дерево, но который никогда не делает из ели черного дерева.

государство. Дюркгейм стремился к еще более

А. Декурсель широкому, а стало

быть, и социологическому толкованию социализма. Он считал, что для его понимания нужно исследовать все его виды и разновидности. Исходя из этого, французский социолог определял социализм следующим образом: «Социализм — это тенденция к быстрому или постепенному переходу экономических функций из диффузного состояния, в котором они находятся, к организованному состоянию. Это также, можно сказать, стремление к более или менее полной социализации экономических сил»¹⁰.

Еще раньше расширительная версия социализации прозвучала в философии Гегеля. Согласно ее социологическому озвучиванию, предлагаемому Ю.Н. Давыдовым, у Гегеля «акт снятия отчуждения (преодоление разрыва между индивидом и противостоящим ему предметом) может быть сопоставлен с тем, что в современной социологии фигурирует под названием социализации — усвоение будущим гражданином определенных норм поведения, определенной суммы общественно удостоверенных нормативов». В качестве «моделей» подобной социализации в «Феноменологии духа» выступают примеры преодоления отчужденного состояния морали, права и т.д. Австрийский социолог Г. Ратценхофер (1842—1904) утверждал, что в обществе действуют те же закономерности, что и в природе. Социологические закономерности близки к химическим и, особенно, к биологическим. К главным социальным явлениям он относил следующие: самосохранение и размножение индивидов, изменение индивидуального и социального типов, борьбу за существование, враждебность рас, расовую дифференциацию, пространственное расположение, господство и подчинение, чередование индивидуализации и социализации структур, изменение интересов, государство, глобальное общество¹².

Теоретики психоанализа очень много писали о большой роли детского воспитания и проблем социализации. **3. Фрейд** строит свою теорию развития личности исходя из базового конфликта между биологическими побуждениями и нормами культуры, поэтому рассматривает социализацию как процесс обуздания биологических побуждений. Процесс подавления инстинктов и выработки «суперэго» здесь называют социализацией. Я социализирован (т.е. преобразован в существо, способное жить в обществе) по-

¹⁰ Durkheim E. La science sociale et l'éducation. P., 1970. P. 233.

¹² История теоретической социологии. В 5 т. Т. 2. Социология XIX века (Профессионализация социально-научного знания). М., 1997. С. 128. ¹² Ratzenhofer G. Soziologische Erkenntnis. Leipzig, 1898. S. 244-250.

420

стольку, поскольку могу, благодаря усвоению культурных норм, жить и действовать среди людей и не выделяться. Мое поведение — как у всех. И внешний вид — как у всех. Со мной общаются другие, не испытывая никаких неудобств. Я понимаю их слова и жесты, поступки и намерения.

В статье «Цивилизация и неудовлетворенность ею» (1930) Фрейд заявил, что общественная жизнь невозможна, пока люди не научатся контролировать свое поведение. Культура состоит из норм, контролирующих поступки, но люди кроме того — биологические организмы с побуждениями и желаниями. Между индивидом и потребностью создается динамическое напряжение: индивид вынужден удовлетворять базисные потребности, но не может выжить без поддержки других. Люди рождаются с немалым букетом желаний, но если каждый будет удовлетворять немедленные позывы, то мы не сможем создать стабильной группы, гарантирующей порядок и стабильность. Цивилизация (общество) покоится на контроле импульсов. Социализация — процесс отказа от немедленного удовольствия и удовлетворения. Отказ от удовлетворения выливается в серию эмоционально-стрессовых эпизодов в младенчестве и детстве: подавление раздражения, чувства голода и т.д. Мы начинаем понимать, что правила созданы

другими, что жизнь полна тяжелых ударов. Мы учимся ходить в туалет, есть и т.д. С раздражением, что нашу свободу ограничивают. Все большее число неудовлетворенных желаний накапливается в бессознательном по мере социализации. Особенно подавляются сексуальные

Все дети рождаются гениями, а все взрослые в первые шесть лет жизни ребенка заняты тем, чтобы уничтожить в нем признаки гениальности.

Б. Филлер импульсы, направленные на членов семьи. Репрессия — вытеснение неприемлемых импульсов ниже уровня сознания. В конечном итоге мы перенаправляем сексуальные импульсы на других, кто не есть родственник. Взрослые — представители общества. Приспособление ребенка к нормам или ожиданиям взрослых основано на страхе потерять их поддержку и привязанность, которые необходимы нам для выживания.

В отличие от Кули и Мида ребенок у Фрейда не обязательно достигает гармонии с группой. Подавленные желания могут в любой момент выйти из-под контроля, служа причиной психологических расстройств, и потребуются помощь психоаналитика. Страх потерять контроль ведет нас к развитию прожективных механизмов, направляемых защитой «Эго». Защита «Эго» — техника преодоления импульсов, неприемлемых для «Я» и угрожающих солидарности общества. Защита включает: отказ (отрицание), репрессию, замещение, порицание (чувство вины) и рационализацию (придумывание убедительных аргументов для неприемлемых мыслей и действий). Такое поведение иррационально, подсознательные импульсы — угроза «Я-концепции».

Последователи Фрейда связывали этапы социализации не только с фазами развития либидо. Так, в концепции Э.Г. Эриксона этапы социализации связаны с жизненными циклами. Ее автор понимал социализацию не только как индивидуальный, но и в значительной мере как коллективный процесс, который формируется, в том числе, и благодаря механизму идентификации индивида со своей группой, народом, обществом. По мнению Эриксона, «идентичность» указывает на «причастность личности

421

ным ценностям народа, порожденным его уникальной историей», выражает «сущность уникального развития самой личности». «Молодой человек должен научиться быть самим собой там, где он более всего значим для других — разумеется, для тех других, которые наиболее значимы для него самого». Как пишет Эриксон, «в одном случае "идентичность" отсылает нас к осознаваемому чувству индивидуального тождества, с другой — к бессознательному стремлению сохранить целостность личного характера, в третьем — выступает в качестве критерия оценки безмолвных действий эгосинтеза, наконец, указывает на постоянную внутреннюю солидарность с идеалами и идентичностью группы»³. «Идентичность» представляется Эриксоном «лишь одним из понятий более широкой концепции жизненного цикла человека» — концепции, которая трактует «детство как последовательный процесс развертывания личности через фазоспецифические психосоциальные кризисы». Эриксон выделил восемь фаз: младенчество, раннее детство, игровой возраст, школьный возраст, юность, ранняя зрелость, зрелость. В свою очередь А. Адлер утверждал, что в ходе социализации у ребенка под дисциплинирующим воздействием родителей развивается комплекс неполноценности, преодоление которого порождает у человека стремление к власти, что и приводит к агрессивности. В 1930—1940-е гг. подобные идеи подхватили некоторые американские антропологи, посвятившие свои исследования изучению культуры и личности. И они, и их современные последователи отстаивают идею, согласно которой в ходе определенного рода социализации в человеке накапливаются гнев и ненависть, ищущие выхода и нередко находящие его в войне. Вслед за Адлером некоторые авторы развивают теорию «маскулинного протеста», по которой в тех обществах, где воспитание мальчиков в раннем детстве велось, главным образом, женщинами и вступление подростков в окружающий мир происходило как бы внезапно, юноши стремились всеми силами доказать наличие у них мужских качеств¹⁴.

ПИАЖЕ Жан (1896—1980) разработал теорию когнитивного (умственного) развития, наблюдая детей за игрой и задавая им вопросы. Он исследует социализацию как когнитивное развитие или процесс обучения мышлению. Пиаже провел глубокий экспериментальный анализ форм усвоения опыта в учении. У него интеллект представляет собой, прежде всего, систему производных от предметных действий операций, взаимодействующих между собой таким образом, что они образуют некоторую целостную структуру. Оставаясь психологом, Пиаже сместил центр тяжести в социализации с общества на отдельного человека, а внутри него — на интеллект. Вот почему вместо полноценной социализации он получил весьма усеченный ее вариант — адаптацию. Зато ее он исследовал со всех сторон. Пиаже

выделил четыре стадии интеллектуального развития.

Сенсомоторная стадия охватывает период младенчества. В это время у ребенка развиваются разнообразные способности, в частности способность к целенаправленным действиям.

¹³ Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. М., 1996. С. 176—179.

¹⁴ См.: Шнирельман В.А. У истоков войны и мира // А.И. Першиц, Ю.И. Семенов, В.А. Шнирельман. Война и мир в ранней истории человечества. В 2 т. Т. I. М., 1994. С. 11 — 15.

422

Стадия дооперационального мышления, на которой начинает формироваться вербальное и понятийное мышление: ребенок осваивает окружающий мир на поведенческом уровне, но не может предвидеть или выразить словесно последствия того или иного события.

Стадия конкретных операций. На третьей стадии, начинающейся примерно в 7 лет, ребенок в состоянии рассматривать проблемы на понятийном уровне и приобретать простейшие представления о таких категориях, как пространство, время и количество.

Стадия формальных операций начинается примерно с 11 лет. Мышление ребенка систематизируется, он способен определять следствия, исходя из причин какого-либо явления.

Используя метод клинической беседы, Пиаже выдвинул, опираясь на суждения ребенка, положение о том, что главной отличительной характеристикой его познавательной деятельности является эгоцентризм, в силу которого он смешивает субъективное и объективное, переносит свои внутренние побуждения на реальные связи вещей. В мышлении ребенка обнаруживаются и такие особенности, как магия (словам и жестам придается сила воздействия на внешние предметы), анимизм (эти предметы наделяются сознанием и волей), артифициализм (явления окружающего мира считаются изготовленными людьми для своих целей). Работы Ж. Пиаже и его учеников показали, что развитие интеллекта ребенка состоит в переходе от

эгоцентризма (центрации) через де-центрацию к объективной позиции ребенка по отношению к

Человеческое существо с самого своего рождения погружено в социальную среду.

Ж. Пиаже

внешнему миру и себе самому. С возрастом ребе

нок становится более объективным; он выделяет неизменные свойства объектов (константность восприятия); допускает существование внешнего мира, который не зависит от его собственного восприятия; становится менее эгоцентричным. По мере роста ребенок становится эмоционально стабильнее, он меньше подвержен разрушительным влияниям эмоциональных стрессов¹⁵.

Пиаже заключил, что дети различного возраста имеют очень разное понимание того, что они делают. Причина кроется не только в различной сложности явления, но и в маргинальной аргументации, т.е. способе, каким они оценивали ситуации, применяя к ним стандарты справедливости и честности. Правила игры в шашки (стеклянные), которую он наблюдал снова и снова, маленькие дети принимали абсолютно, как написанные на стене и не допускающие никаких изменений. Старшие дети были более гибкими, изменяли правила, приспособлявая их к неожиданным ситуациям. В еще более старшем возрасте подростки понимали, что правила существуют только потому, что игроки согласны с ними, что их можно изменить очень сильно и вообще изобрести новую игру. Это подтверждает важное положение социологии, что правила и роли социально контролируются. Пиаже полагает, что взрослый, обладающий жестким мышлением, остается на стадии развития трехлетнего ребенка. Он полагал, что для успешного умственного развития необходима внешняя социальная среда.

¹⁵ Пиаже Ж. Суждения и рассуждения ребенка. М., 1969.

423

Ж. Пиаже создал новое направление в науке — генетическую психологию, которая занимается изучением происхождения интеллекта. Она исследует, как формируются у ребенка фундаментальные понятия: объект, пространство, время, причинность. Она изучает представления ребенка о явлениях природы: почему солнце, луна не падают, почему облака движутся, почему реки текут, почему ветер дует, откуда берется тень и т.д. Пиаже интересуют особенности детской логики и, главное, механизмы познавательной деятельности ребенка, которые скрыты за внешней картиной его поведения.

Важный вклад в развитие теории социализации внесли представители символического интеракционизма, о котором мы много писали в предыдущих томах «Фундаментальной социологии». В частности, Дж. Мид (1863-1931) интерпретировал становление личности как одновременно «становление самого себя» и «открытие общества для себя». Ребенок обнаруживает, кто он есть, постигая, что есть общество. Он обучается соответствующим ролям, т.е. обучается «брать на себя роль другого», а через

это у него формируется представление «обобщенного другого».



Как мы представляем себе
и то, какими нас видят люди
или какими мы хотели бы видеть
себя, — как говорится,
две большие разницы

Усвоение роли «обобщенного другого» предполагает обучение тому, как хорошо себя вести, быть аккуратным, говорить правду и т.д. Он должен усвоить, что подобные свойства нужны не только ему или ближайшим родственникам, но тем людям, которых он еще не знает, а именно «обобщенным другим». Иными словами, обществу в целом. Лишь с появлением у ребенка абстрактной концепции общества у него может сформироваться ясное представление о собственной личности. «Личность» и «общество» во внутреннем опыте ребенка составляют две стороны одной медали¹⁶.

Когда ребенку говорят «на людях в носу не ковыряют», конкретный человек с его конкретными недостатками подводится под анонимное обобщение, которое не имеет в виду какое-то определенное лицо, и тем не менее властно влияет на поведение ребенка. Это и есть мидовский «обобщенный другой». Его образ удачно передали П. Бергер и Т. Лукман: «Решающий этап наступает, когда ребенок осознает, что все — а не только мама и бабушка — против разливания супа, и норма обобщается в суждении: "Человек не должен разливать суп". При этом под

"человеком" понимается он сам как часть той общности, которая в принципе включает все общество в той степени, в какой оно оказывается значимым для ребенка. Это абстрагирование от ролей и установок конкретных значимых других называется обобщенным другим»¹⁷.

На основе наблюдений за поведением детей Ч. Кули пришел к выводу, что человек обретает свое «Я», представляя, как он воспринимается други-

¹⁶ Бергер П.Л. Приглашение в социологию: Гуманистическая перспектива / Пер. с англ. под ред. ПС. Батыгина. М., 1996. С. 94; Американская социологическая мысль: Тексты. С. 215-237.

¹⁷ Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. М, 1995. С. 216.

424

ми людьми. Кули назвал этот образ «зеркальным отражением». Каждый из нас есть «продукт представлений других людей о нас», стало быть, гордость и унижение — это специфические реакции на себя глазами других людей. Если человек в обществе — это, по сути говоря, всего лишь общество в человеке, то естественно, что и наши чувства это прежде всего социальные чувства, возникшие благодаря общению с другими (прежде всего значимыми другими), без них не существующие.

В теории социализации Дж. Мида выделены две стороны, или два аспекта, личности — «Я» и «Меня». «Я» — это природная матрица человека, кладезь всевозможных инстинктов, импульсов, чувств и потребностей, к которым не прикасалось общество. Напротив, «Меня» — целиком результат социализации, фабрикат, изготовленный обществом. Оно формируется благодаря «взгляду на себя со стороны». Другие люди не просто смотрят на нас, но еще и присматривают за нами. Иначе говоря, не только социализируют, но и контролируют нас. Высшей стадией социализации, согласно Миду, является формирование социального рефлексивного «Я», отражающего совокупность межличностных взаимодействий и способного становиться объектом для самого себя. На этой стадии внешний социальный контроль «врастает» в личность изнутри и приобретает форму внутреннего *самоконтроля*.

Американский социолог и этнограф, специалист в этнопсихологии **МИД Маргарет** (1901 — 1978) создала собственную концепцию социализации, совершила экспедиции на острова Самоа (1925—1926), острова Адмиралтейства (1928—1929), в Новую Гвинею (1931 — 1933), Бали и Новую Гвинею (1936— 1939), изучая подростковое и сексуальное поведение среди примитивных племен. Она исследовала отношения между различными возрастными группами в традиционных (папуасы, самоа и др.) и современных обществах, детскую психологию с позиций так называемой этнопсихологической школы. Явилась первым этнографом, для которой мир детства стал основным предметом изучения. М. Мид собрала огромный материал о социализации детей в примитивных культурах, в частности народов Океании.

Являясь антропологом, она придерживалась вполне социологических воззрений, когда писала о решающей роли социальной структуры общества, которая определяет характер, процесс, тип и функции процесса социализации, в том числе и образования: «Социальная структура общества и то, как структурирован процесс образования — как знания передаются от матери к дочери, от отца к сыну, от брата матери к сыну сестры, от шамана к новообращенному, от прославленных специалистов к начинающим, — в гораздо большей степени, чем собственно содержание передаваемых знаний, определяет и то, каким образом люди учатся думать, и то, каким образом воспринимаются и используются результаты образования, общая сумма отдельных навыков и знаний»¹⁸.

Цит. по: Бауман З. Индивидуализированное общество. М., 2002. С. 155.

В этнографических экспедициях Маргарет Мид обнаружила два разных типа социализации — на Самоа и в племени манос. В первом случае успешное выживание обеспечивается тем, что каждый лично принимает и глубоко воспринимает обычаи, традиции, нормы и ценности сообщества на Самоа; это приводит к удивительной похожести членов общества друг на друга и к необыкновенной дружелюбности как к своим, так и к чужим. Во втором — мальчики приходят в общество взрослых через тесную связь с отцами, начиная с самого раннего детства; в результате очень сильная индивидуализация мужчин племени с высокой агрессивностью и конкуренцией. Интересно, что все манос очень непохожи друг на друга и внешне.

Она считала, что социализация и приобщение к культуре, которое мы называем сегодня инкультурацией, играет в жизни человека даже большую роль, чем биологическая природа: «Мы вынуждены заключить,— писала М. Мид в книге «Секс и темперамент в культуре примитивных обществ»,— что человеческая природа невероятно пластична, аккуратно и контрастно реагируя на различные социальные условия. Различия между индивидуумами, членами разных культур, как и различия между индивидуумами внутри одной и той же культуры, почти полностью сводятся к различиям в условиях их жизни, особенно в раннем возрасте, причем форма, в которой реализуются эти условия, детерминирована культурой. Именно таковы стандартизированные личностные различия между полами: они являются порождениями культуры, требованиям которой учится соответствовать каждое поколение мужчин и женщин»¹⁹. Мид полагала, что «в детях нужно воспитывать чувство многообразия жизненных стилей, чтобы каждый мог сделать выбор по своему нраву». Точно так же и «молодежь сама должна вырабатывать у себя новые стили поведения и служить образцом для своих сверстников».

С именем М. Мид связан ряд новых научных идей — о природе родительских чувств, соотношении материнских и отцовских ролей, происхождении мужских и женских инициаций. Ни один этнограф в мире до нее не пользовался такой популярностью. Именно Мид, в частности, на много лет вперед определила особый интерес психологической антропологии к исследованиям детства: практике воспитания детей, и прежде всего — к обычаям ухода за младенцами, специфике детского туалета. Так, М. Мид, которая первая описала процесс взросления у некоторых западных народов, останавливала свое внимание не только на практике детского пеленания, умывания, приучения к чистоте, что, по ее мнению, оказывало огромное влияние на формирование человеческой личности, но и на изучении бессознательных установок взрослых членов общества по отношению к детям и способов коммуникации между взрослыми и детьми, игр с детьми, способов руководства детьми. Она стремилась доказать, что общепринятые представления о возрастных циклах, о неизбежности так называемых переходных периодов в жизни человека неверны, они связаны с принятой в «цивилизованном мире» практикой воспитания детей и подростков. Работы Мид разбивают обычные представления о возрастных циклах.

М. Мид различала в человеческой истории три типа культур с точки зрения характера трансляции опыта между поколениями. *Постфигуративные* культуры — дети учатся у своих предков. Так, в патриархальном обществе,

¹⁹ Мид М. Культура и мир детства. Избранные произведения. М., 1988. С. 191.

опирающемся на традицию и ее живых носителей, стариков, отношения возрастных групп жестко регламентированы, нововведения не одобряются, каждый знает свое место, господствуют чувства преемственности и верности традициям. *Кофигуративные* культуры — дети и взрослые учатся у равных, т.е. у своих сверстников. Влияние старших падает, а сверстников растет. Расширенная семья заменяется нуклеарной, поколеблена незыблемость традиций. Повышается значение юношеских групп, возникает особая молодежная субкультура. Термин «кофигуративный» (приставка «ко» обозначает вместе, сообща) отражает факт сотворчества учителя и учеников. *Превфигуративные* культуры — взрослые учатся у своих детей. Такие культуры возникли с середины XX в. и объединены электронной коммуникативной сетью. Они определяют новый тип социальной связи между поколениями, когда образ жизни старшего поколения не тяготеет над младшим. Темп обновления знаний настолько высок, что молодежь оказывается более сведущей, чем старики. Обостряются межпоколенные конфликты, молодежная культура перерастает в контркультуру.

Маргарет Мид показала, что в современном обществе бунтующая молодежь играет важную роль «социального бульдозера»: легко воспринимая новейшие достижения и открытия, она давит на «взрослый мир» и, занимая со временем места «взрослых», устраняет устаревшие, консервативные,

утратившие адекватность институты,

Знаете ли вы, что...

представления и порядки²⁰.

Постфигуративные культуры ориентированы на прошлое, и для них характерен очень медленный, черепаший прогресс. Кофигуративные культуры ориентированы на настоящее и умеренный темп прогресса, а префигуративные — на будущее и ускоренное движение. М. Мид называли

первоначально школы, в которых изучались науки, назывались по-латыни «студиум» (studium), что переводилось как усердие, старание, стремление к овладению знаниями. Отсюда появилось и слово «студизус» (studiosus) — старательный, прилежный, усердный, ученый. От него и пошло наше слово «студент». От этого слова через немецкий язык пришло и русское «штудировать».

«прижизненным классиком», внесшим выдающийся вклад в понимание человеческой культуры и проблем социализации.

Наиболее развернутая социологическая теория, описывающая интеграцию индивида в социальную систему, была предложена **Т. Парсонсом** (1902— 1979). По Парсонсу, она происходит путем интернализации (внутреннего приятия) общепринятых норм на основе *идентификации* индивида со значимыми фигурами (например, в детстве — с фигурой отца или матери, в подростковом возрасте — с фигурой лидера и т.д.). В процессе интернализации социальные нормы становятся внутренними для индивида, происходит замена внешних санкций (внешней регуляции) внутренним контролем, появляется потребность соответствовать социальным нормам.

Парсонс так определяет предмет нашего разговора: «Процесс интернализации этих мотивационных структур²¹ социологи называют *социализацией*. В основе этого процесса лежит генетически данная пластичность чело-

²⁰ Mead M. Culture and Commitment. A Study of the Generation Gap. N.Y., 1970. P. 85.

Речь у Парсонса идет о мотивации, или заинтересованности, людей соблюдать легитимный порядок в обществе и жить солидарно с коллективом.

427

веческого организма и его способность к обучению. Ранние стадии этого процесса повсеместно протекают в пределах родственных коллективов, и особенно в нуклеарной семье. Хотя социализация происходит во всех социальных группах, но за пределами семьи она, конечно, наиболее сконцентрирована в коллективах, занимающихся формальным образованием, значение которого в прогрессивной степени возрастает с ходом социальной эволюции»²².

Процесс социализации продолжается всю жизнь, поскольку человек за свою жизнь осваивает множество социальных ролей. Он делится на различные этапы — начальный (социализация ребенка, преимущественно в семье),

средний (обучение в школе) и завершающий (социализация взрослого человека, осваивающего новые роли —

Знаете ли вы, что...

супруга, родителя, бабушки и т.п.). Кроме того выделяют первичную социализацию, которая осуществляется ближайшим неформальным окружением, прежде всего семьей (а также другими

с 1 сентября 2006 г. десятые классы в школах всей страны должны перейти на профильное обучение. По мнению авторов концепции, «такая форма должна разгрузить школьные программы и предоставить ученикам старших классов возможность углубленно изучать те предметы, которые их увлекают и будут необходимы для дальнейших жизненных планов...».

родственниками, друзьями, учителями, врачами и т.д.), и вторичную социализацию, которая осуществляется на более формальном, институционализированном уровне. Здесь человека поджидают школа, вуз, средства массовой информации, армия, производство и многие другие²³.

Парсонс полагал, что первым шагом в конституировании любого общества — шагом чрезвычайно ответственным, равно как и очень сложным, — является институционализация нормативной системы. Любому члену общества с тех пор ясны правила большой игры, он может во всем подчиняться им либо нарушать, но прежде чем сделать это, он должен их усвоить. Иначе нечего будет нарушать. Процесс усвоения культурных норм получил название *интернализации*, а освоения социальных ролей — *социализации*.

Но и на этом, казалось бы, весьма простом пути существуют подводные рифы. Очевидно, что усвоить

социальные нормы — лишь полдела. Важно и то, как ты воспроизводишь их в своей повседневной деятельности. С точки зрения общества, социализацию для индивида можно считать свершившимся фактом лишь в тот момент, когда такое воспроизведение является легитимным, т.е. поддерживающим порядок в обществе, охраняющим и сохраняющим нормативный каркас и культуры, и общества²⁴. Иначе какая же это социализация, если человек, усвоив социальные нормы, бросится их нарушать либо воспроизводить не так, как требуют того общество и окружающие люди?

Итак, главная проблема, по Парсонсу, не просто интернализация индивидом норм и правил, а такое их «овеществление» в формах своего поведения, которое приводит к легитимизации существующей системы. Консерваторы и республиканцы, если переводить разговор в плоскость политики,

²² Американская социология. Перспективы. Проблемы. Методы. М., 1972. С. 370.

²³ Parsons T., Bales R. Family. Socialization and Interaction Process. L., 1956.

²⁴ Американская социология. Перспективы. Проблемы. Методы. М., 1972. С. 369—370.

способны справиться с задачей, анархисты, узурпаторы, тираны и революционеры — нет. Посредине политического континуума находятся реформаторы, старающиеся найти постепенный путь перехода от старого к новому при сохранении базовых норм и ценностей общества.

Консерваторы и реформисты, добавим от себя, апеллируют к наиболее просвещенной части общества, высшему и среднему классу, которые знают цену мятежу и смуте, выступают охранителями духовного богатства страны и обучены технологии консервации социального достояния нации. Напротив, малограмотные слои населения, чаще всего выступающие социальной базой революционеров и анархистов, не умеют и, самое горькое, не желают охранять культурные нормы и стабилизировать социальную структуру общества. Чем их меньше, тем выше вероятность того, что с обществом не произойдет социальной катастрофы. Вот почему их социализация — самая насущная задача общества. Но и самая трудная, если в обществе высок удельный вес социальных аутсайдеров. А если правительство не заботится об их материальном благе, то ситуация и вовсе тупиковая, поскольку оно, это правительство, открытым текстом сообщает им: существующие нормы и статусные системы вам не годятся, они охраняют нас от вас, но не рассчитаны на то, чтобы в рамках легитимного порядка вы могли бы совершить вертикальную мобильность, сделать служебную карьеру, перейти на ступеньку выше и поправить материальное положение свое и своей семьи.

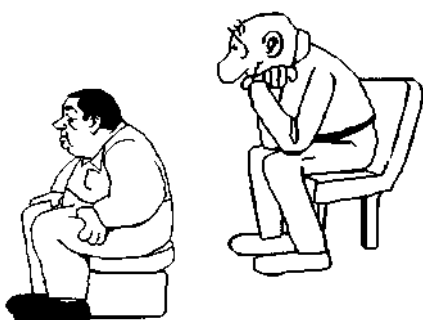
Таким образом, чем больше бедных в стране, тем меньше заинтересованных в сохранении существующих норм и ценностей. Чем больше численность социальных аутсайдеров, волей судьбы поставленных вне

системы образования и ею отвергнутых, тем труднее проводить социализацию в масштабах общества. Вот когда мы научим самого неграмотного в правовом отношении обывателя ценить существующий порядок, тогда можно говорить о том, что для социализации сложились объективные и субъективные предпосылки. Но когда этот самый обыватель будет заинтересован в рдении общественному благу? Видимо, лишь тогда, когда этот порядок будет защищать его права от посягательства сильных мира сего и когда он, этот самый порядок, побеспокоится о достойном вознаграждении за его труд, т.е. о пропитании его семьи пропорционально трудовому вкладу ее главы.

А размышлять над только что изложенными суждениями начали еще деятели французского Просвещения, отмечая: «Основные законы государства, взятые во всем их объеме,— это не только постановления, по которым вся нация определяет, какой должна быть форма правления и как наследуется корона; это еще и договоры между народом и тем или теми, кому он передает верховную власть, каковые договоры устанавливают надлежащий способ правления и предписывают границы верховной власти. Эти предписания называются основными законами потому, что они основа и фунда-

мент, на которых строится здание государства, и их народы считают основой его силы и безопасности»²⁵.

Между прочим, и Т. Парсонс говорил о «мотивационной заинтересованности» в том, чтобы индивиды, если они, разумеется, обладают «достиженческими мотивами», проявили «соответствующее напряжение исполнительских способностей», т.е. трудились на благо общества, используя для того легитимные средства. Но происходит подобное «только в том случае, когда общество предоставляет им должную



Человек — существо мыслящее

структуру благоприятных условий деятельности»²⁶. Правда, для успешной социализации приходится не только

ударно трудиться и выполнять должностные обязанности, но и учиться жить в мире с другими, т.е. солидарно с коллективом: «Поскольку индивид должен действовать в системе коллективов, основным

По данным одного опроса в Азербайджане, большинство родителей характеризуют нынешнее положение в школах как «одно большое безобразие». По мнению многих из них, уровень образования в школах и высших учебных заведениях оставляет желать лучшего. Так, пожелавшая остаться неназванной родительница в низком уровне образовательного процесса винит педагогов. «Ведь что сейчас волнует педагога в первую очередь — деньги и их постоянные отчисления в классный фонд: то на ремонт школы, то на День учителя. Преподавание же отходит на второй план». Другая родительница жаловалась на дороговизну учебников, которые, вопреки обещаниям Министерства образования, приходится покупать на свои деньги. Педагоги сетуют на непрофессионализм коллег, которых по знакомству подбирает администрация школы.

условием их солидарности — что в свою очередь представляется важнейшим аспектом интеграции социальной системы — является интернализация мотивации соблюдения надлежащих уровней лояльности по отношению к коллективным интересам и потребностям»²⁷.

При этом Парсонс допускает, что далеко не все стремятся быть конформистами, а некоторые проявляют открыто неконформное поведение, хотя вовсе не глупы и весьма образованны. Как, например, расценить действия нынешних антиглобалистов, устраивающих уличные беспорядки, крушащих магазины и автомобили? Можно отнести их к социализировавшимся индивидам? На первый взгляд нельзя, ибо они выступают против глобального порядка, в котором, по данным социологических опросов 2003 г. (исследование Евробарометра), хотят жить 62% европейцев. На второй, не такой поспешный, взгляд ответ должен быть положительным, так как антиглобалисты борются за то, чтобы на планете благополучно жилось не только золотому миллиарду, куда, естественно, входят все европейцы, а и остальным $\frac{5}{6}$ землян, особенно из развивающихся стран.

Мустафаева С.
И снова в школу... // Эхо (Баку). 04.09.2001

Они — скорее реформисты, хотя в их рядах есть анархисты и даже революционеры.

Бергер, Лукман и Маркузе развивали несколько иную традицию. Первые полагали, что реальность, в которой мы все существуем, задается нашим сознанием, соответственно и представлениями о том, какие ценности, нормы или роли хороши, а какие нет. В своей индивидуальной реальности, выстроенной по нашему образу и подобию, мы сами себе короли. А как быть

²⁵ История в энциклопедии Дидро и д'Аламбера. Л., 1978. С. 88.

²⁶ Американская социология. Перспективы. Проблемы. Методы. М., 1972. С. 370.

²⁷ Там же.

430

с обществом, если мыслить его как солидарную реальность? Там ведь тоже кто-то задает правила игры? Ну уж точно не мы с вами. Над умами человеческими царят официальные власти. Это они задают, что есть та реальность, в которой мы живем, и те правила игры, на основе которых происходит социализация. Маркузе первым указал на репрессивный, классово подавляющий, характер власти в обществе, а Бергер и Лукман к нему присоединились, заявив: «Определения реальности могут усиливаться с помощью полиции. Это, кстати, совсем не означает, что такие определения будут менее убедительными, чем те, что были приняты "добровольно", — власть в обществе включает власть над определением того, как будут организованы основные процессы социализации, а тем самым и власть над производством реальности»²⁸. В этой книге авторы показывают, что мир, в котором живут и трудятся индивиды и который они воспринимают как изначально и объективно данное, конструируется самими людьми в ходе их социальной деятельности, хотя подобное происходит неосознаваемо для них самих.

П. Бергер и Т. Лукман выделяют две основные формы социализации: первичную и вторичную, полагая, что решающее значение для судьбы индивида и функционирования общества имеет первичная социализация: «При первичной социализации нет никаких проблем с идентификацией, поскольку нет выбора значимых других... Родителей не выбирают... Так как у ребенка нет выбора значимых других, его идентификация с ними оказывается квазиавтоматической... Ребенок интернализирует мир своих значимых других не как один из многих возможных миров, а как единственно существующий и единственно мыслимый, как мир *tout court*. Именно поэтому мир, интернализируемый в процессе первичной социализации, гораздо прочнее укоренен в сознании, чем миры, интернализируемые в процессе вторичной социализации»²⁹. Согласно П. Бергеру, социализация — процесс, в ходе которого ребенок учится быть активным членом общества³⁰.

Социализация не ограничивается детским опытом. Она никогда не прекращается, длится всю жизнь. Социологи иногда говорят о **вторичной социализации** с тем, чтобы отличать трансформацию личности в более поздний период от процесса усвоения ею элементарных социальных навыков в детстве. Этот процесс они именуют **первичной социализацией**³¹. Вторичная социализация ярко проявляет себя в период

взрослой эмиграции. Когда человек эмигрирует в далекую страну с непривычными обычаями и чужим языком, он должен не только приобрести новые навыки, но и забыть старые, которые теперь превращаются в препятствие. «Вторичная социализация представляет собой интернализацию институциональных или институционально обоснованных полмиров... Вторичная социализация есть приобретение специфически ролевого знания, когда роли прямо или косвенно связаны с разделением труда»³².

Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. М., 1995. С. 195. ²⁹ Там же. С. 219.

Бергер П.Л. Приглашение в социологию: Гуманистическая перспектива / Пер. с англ. под ред.

Г.С. Батыгина. М., 1996. С. 94.

Бауман З. Мыслить социологически: Учеб. пособие. М., 1996. С. 40-42.

Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. М., 1995. С. 225.

431

Касались эти мыслители и вопросов образования. Для них образование является важнейшим фактором социализации. В ходе образования осуществляется усвоение фундаментальных смыслов, бытующих в культуре и социуме. П. Бергер и Т. Лукман показали, что образование предполагает обязательное усвоение в культуре системы легитимации, т.е. объяснений и оправданий институционального порядка. Легитимация имеет когнитивный и нормативный аспекты: она не только предписывает, как поступать и действовать, но и объясняет, почему вещи являются такими, каковы они есть. Различные уровни легитимации включают систему языковых объективации человеческого опыта, теоретические утверждения, развитые теории и символические универсумы. Последние являются матрицей всех социально объектированных и субъектно реальных значений; они классифицируют феномены в определенных категориях иерархии бытия.

Для **П. Бурдьё** социализация и адаптация — это некие поля прилагаемых людьми усилий, еще одна сфера борьбы классов и партий. Система образования, государство, религия, политика, спорт, язык, искусство, безработица, церковь, политические партии, профсоюзы — это не аппараты или институты и уж тем более не организации, а поля. Поле состоит из вза-имосоотнесенных позиций, объективно существующих возможностей проявиться — ролей или ниш в борьбе за разыгрываемые в данном поле призы.

Социальное поле, согласно Бурдьё, можно описать многомерным пространством позиций, в котором любая позиция, в свою очередь, представляет опять-таки многомерную систему координат, значения которых коррелируют с соответствующими переменными. В качестве переменных могут выступать различные виды капитала — экономического, социального,

символического или какого-либо другого. Если уникальную комбинацию, сформировавшуюся у

Диплом государственного вуза перестал быть индикатором качественного образования, его можно купить в переходе метро. За очень небольшие деньги — 250 долл. в год — можно поучиться парусеместров, потом сдать экстерном выпускные экзамены и получить документ о высшем образовании. Псевдообразование очень вредит тем вузам, которые работают честно.

конкретного агента (скажем, менеджера такого-то отдела корпорации «Дженерал Моторс») в одном, экономическом поле, дополнить комбинацией сил влияния, которые он имеет в другом поле (или субполе), например образовательном (выпускник престижного Гарварда, доктор философии, автор 30 научных публикаций), то в итоге мы получим удивительную топологию личного социального пространства.

Я.И. Кузьминов

В поле агенты и институты борются в соответствии с закономерностями и правилами, сформулированными в этом пространстве игры (и, в некоторых ситуациях, борются за сами эти правила), с различной силой и поэтому различна вероятность успеха, чтобы овладеть специфическими выгодами, являющимися целями в данной игре. Он заявляет, что величина культурного капитала определяет совокупные шансы индивида на получение выигрыша во всех играх, где этот капитал задействован и где он участвует в определении позиции в социальном пространстве (в той мере, в какой эта позиция зависит от успеха в культурном поле). Иначе говоря, позиция данного агента в социальном пространстве может определяться по его позициям

432

в различных полях, т.е. в распределении власти, активированной в каждом отдельном поле³³.

Объектом пристального внимания Бурдьё стали и система университетского образования, и культура телевизионных комментариев, и даже такая почти эфемерная вещь, как национальный вкус. В каждом случае Бурдьё ставил себе целью продемонстрировать, каким образом социальные условия и институты (даже в демократическом государстве, призванном обеспечивать равные условия для всех граждан) работают на сохранение существующего в стране классового и социального неравенства³⁴.

Многолетнее изучение полей высшего образования, литературы, науки, религии и экономики убедили П. Бурдые в том, что здесь царят почти те же законы, что и на футбольном поле, а именно конкуренция и открытая борьба между равными соперниками, монополия и доминирование со стороны сильного соперника, гибкая система спроса и предложения, разыгрываемая между соратниками (социальный

Образование — это то, что большинство получает, многие передают и лишь немногие имеют.

Карл Краус

обмен, обмен пасами, перемещение на вакантное место и др.).

Вот почему поле, в том числе образовательное, можно уподобить рынку. Любое поле в этом смысле является рынком, где производятся и обращаются специфические капиталы. Капиталом становится лишь тот ресурс, на который существует спрос на специфическом «рынке», установлена определенная «цена» и который может приносить «прибыль». Примером служит обладание дипломом о высшем образовании. В советское время он представлял собой лишь наполовину востребованный культурный ресурс.

Распространение образования приводит к увеличению числа желающих посвятить себя культурному производству, следовательно, к ужесточению конкуренции. Неустанное самообразование приводит к дальнейшему накоплению символического капитала, подобно тому как накопление денег ведет к аккумуляции финансового капитала. В первом случае кристаллизуется страта интеллектуалов, во втором — мелкой и средней буржуазии. У них разные, нередко даже противоположные, вкусы, устремления и предпочтения в культурном и образовательном субполях. Среднеквалифицированные работники находятся как бы посередине двух страт, не обладая ни одним из присущих им видов капитала. Соответственно у них иной путь социализации. Элитные слои двух страт, т.е. выдающиеся интеллектуалы и крупнейшие буржуа, уже не расходятся, а сходятся, ибо они стремятся к одному — обладать громадным культурным капиталом. Те и другие также склонны усваивать аристократические ценности. Оба слоя объединяет еще одно — это страты реализованных надежд, ибо им подвластно все или очень многое.

В отличие от них рабочий класс — это страта с отложенными желаниями, поскольку материальных возможностей осуществить то, к чему стремятся его представители, у этого класса нет. Их жизненный проект и конечный пункт социализации — смирение с достигнутым статусом, смирение со своим далеким от идеала жизненным положением, наступающее,

Бурдые П. Социология политики: Пер. с фр., сост., общ. ред. и предисл. Н.А. Шматко. М., 1993.

С 54-60.

Икин Э. О судьбоносности социального статуса (www.russ.ru).

433

когда нужда наконец превращается в выбор¹⁵. Для рабочего класса социализация — путь постепенного откладывания первоначальных желаний и инвестирование средств в отложенные цели. Напротив, у состоятельных классов социализация разворачивается как «здесь и теперь», поскольку они достигают внутренней гармонии и стабильности статусной позиции через постоянное исполнение желаний. Их представители вкладывают больше, чем откладывают — и в экономическом, и в символическом смысле. Доступность товаров, образования, услуг и власти исподволь воспитывает в человеке совершенно иное видение жизненной перспективы и способа социализации.

Проводя антропологическое исследование в Алжире, а это случилось в ранний период его творчества, П. Бурдые обнаружил любопытные особенности брака в племени кабилы — женитьбу на параллельной двоюродной сестре. Оказалось, что заключение брака происходит не по логике подчинения внешнему правилу или обычаю, а по внутренней (и не обязательно осознанной) логике преследования определенных выгод: исполнение обычая приносит новобрачным и их семьям символическую прибыль, престиж, которые в этих случаях предпочитают другим выгодам³⁶.

С точки зрения Бурдые, человеческое общество живет по законам жесткой конкурентной борьбы за приобретение статуса. Сфера образования —

это такое поле битвы, где люди пускают в ход свое главное оружие — символический капитал. Так

Образование как деньги: его нужно иметь много, иначе все равно будешь выглядеть бедно.

называемые интеллектуалы — писатели и академи

Лина Марса ки, эксперты и

консультанты, имеющие отличное образование и престижную работу, — стараются убедить общество в том, что знания являются исключительной прерогативой элит. В известной полемической работе «О телевидении» (1996) Бурдые обрушивается на экспертов, постоянно выступающих в телевизионных ток-шоу, называя их самих «мыслителями на скорую руку», а их комментарии — «культурным фаст-фудом»,

нагромождениями политически «санированных» клише, заменяющих настоящую дискуссию. Символический, или интеллектуальный, капитал, который вводит в свою теорию П. Бурдьё, описывает уникальную ситуацию, при которой бедный, но образованный, может повлиять на богатого, но некомпетентного то ли в качестве его советника, то ли в ранге государственного чиновника, то ли в одежде священника или судьи.

П. Бурдьё рассеивает обыденные представления о том, что успехи в школе связаны с влиянием природных способностей или дарований, поскольку в одних семьях они проявляются ярче и обнаруживаются раньше, а в других — много позже либо не проявляются вовсе, если к тому нет подходящих условий. Понятно, что дарования детей интеллигенции выглядят выше, чем у рабочего класса, хотя от природы, может быть, те и другие были равны³⁷. Таким образом, все дело в культурном капитале. Чем он больше, тем круп-

³⁵ Kaynnu H. Социолог как моралист: «практика теории» у Пьера Бурдьё и французская интеллектуальная традиция (<http://scripts.online.ru>).

³⁶ Bourdieu P. Esquisse d'une theorie de la pratique, precede de trois etudes d'ethnologie kabyle. Geneve, 1972; Bourdieu P. Sociologie de l'Algerie. Paris, 1958 (collection «Que sais-je» n° 802), 2 ed., 1961.

³⁷ Bourdieu P. Trois etats du capital culturel // Actes de la recherche en sciences sociales. 1979. № 30.

434

нее у вас будет и социальный капитал, заработанный благодаря успешной карьере. А раз так, то и третий вид капитала — финансовый — не заставит себя ждать. Так и выстраивается последовательность «капитализации» человеческой жизни:

Культурный капитал —> социальный капитал —> финансовый капитал

Каждая семья, полагает П. Бурдьё, передает своим детям не только культурный капитал, но и некий этос, т.е. особую духовную атмосферу, в которой они произрастают, а также систему усвоенных ценностей, которые помогают сделать правильный выбор, успешно пройти социализацию, стать воспитанными людьми, правильно ориентироваться в непростых жизненных ситуациях. Это и есть та самая культурная среда, которая содействует развитию заложенных от природы способностей. В школе или университете они многократно усиливаются и преобразуются³⁸.

Культурный капитал, по П. Бурдьё, включает языковую и культурную компетенцию, он складывается в результате чтения книг, посещения музеев, театров, концертов, межличностного общения. «Начальное накопление культурного капитала начинается *от рождения*, без опозданий, без потерь времени у членов только тех семей, которые наделены мощным культурным капиталом; в этом случае время накопления охватывает *целиком* все время социализации»³⁹. Так и формируется в обществе социальное неравенство, которое некоторые приписывают природным различиям людей.

Если в школе появилась умная администрация, то она так построит педагогический процесс, что учителя не станут делать акцент на классовом происхождении детей, одинаково поощряя и наказывая как привилегированных, так и обездоленных. Тем самым школа выполнит важнейшую функцию, которая стоит перед любым социальным институтом: не углублять, а сглаживать социальное неравенство. Если она не делает этого, то в школе произойдет дальнейшее воспроизводство классовых отношений и классовых привилегий, созданных другим институтом — семьей.

Обладание властью, капиталом, образованием, как и их масштабы, создает для людей неравные возможности добиться успеха. Различные категории благ, как и виды капитала,— это как козыри в игре, определяющие шансы на выигрыш в данном поле (у Бурдьё каждому полю или субполю соответствует особый вид капитала, имеющий хождение в нем как власть или как ставка в игре).

Социализация — огромная фабрика по накоплению в нашей памяти прошлого. Да и все мы — ходячие музеи или лавки древности. Мы даже не осознаем этого. Впрочем, человек никогда не рефлексирует над своим прошлым — что случилось, то и случилось. Кажется, это Дюркгейм заметил, что в каждом из нас живет «вчерашний человек», поскольку настоящее лишь в незначительной мере сравнимо с прошлым, откуда мы родом и в котором мы сформировались. Прошлое, когда надо (к сожалению, чаще бывает, когда не надо), само заговорит в нас. Это основа нашего бессознательного, но такого, которое управляет и руководит нашим настоящим. Этого руководителя, который управляет нашими мыслями, поступками и чувствами в ак-

³⁸ Bourdieu P., Passeron J.-C. Les herities. Paris, 1964.

Bourdieu P. Trois etats du capital culturel // Actes de la recherche en sciences sociales. 1979. № 30. P. 4.

435

туальном настоящим, Бурдьё именует габитусом⁴⁰. Габитус является бессознательным в том смысле, что его генезис включает в себя амнезию этого генезиса⁴¹. Много ли мы помним из своего прошлого?

Максимум на полгода, год или два назад. Чем дальше отстоит оно от нас, тем труднее его вспомнить. Амнезия на прошлое делает наше поведение якобы бессознательным. Габитус — система предрасположенностей к определенному образу мыслей, образу жизни, типу поведения и чувствам. И она, эта система, нами не ощущается — она вне нашего сознания и контроля. И все почему? Потому что габитус — плод скрытого педагогического воздействия, предшествующей социализации и прошлого жизненного опыта.

Другими словами, габитус — система устойчиво воспроизводимых диспозиций. Габитус является не врожденной системой, а системой, усваиваемой в процессе семейного воспитания, образования и т.д. Габитус — это

знаете ли вы, что... воплощаемое в поведении, речи, по
ходке, вкусах человека прошлое (его
класса, среды, семьи). Бурдьё часто

•сравнивает габитус с «чувством игры»:

*на древней латыни слова «влюбленные»
(amantes) и «безумные» (amentes) разли-
чаются одной буквой;*

футболист бросается за мячом, не принимая сознательного
решения, но следуя тем не менее некоторой объективной логике игры. Он поступает так не оттого что

*открытие Максвелла с тех пор, когда оно
было сделано, окупил все расходы на на-
уку, которые были сделаны во всех странах
мира за все время существования челове-
чества;*

знает, как нужно себя вести, а потому что это поведение наи-

•более естественно — оно реализует
установку, приобретенную за годы игры. Так же и человек, социальный
*в эпоху Возрождения, родиной которого
считается Италия, природа Средиземномо-
рья считалась наиболее благоприятной для
жизнедеятельности людей.*

агент или игрок на поле жизни, поступает спонтанно и
относительно свободно, в пределах содержащихся в габитусе диспозиций, т.е. установок, практических
схем восприятия и классификации⁴².

Как и социализация, формирование габитуса осуществляется в несколько этапов: первичный габитус,
сложившийся в семье, служит основой восприятия и усвоения школьного образования; вторичный
(школьный) габитус выступает условием и предпосылкой восприятия и оценивания сообщений СМИ и
т.д. Если габитус растет из прошлого в будущее, то хронологически он представляет собой упорядоченное
множество диспозиций — для одного этапа социализации один набор диспозиций, для другого —
другой.

Для западных исследований характерно чрезвычайное многообразие теоретических подходов при
рассмотрении процесса социализации. По сути дела, каждая научная школа предлагает собственный
подход. Так, представители бихевиоризма и необихевиоризма (Б. Скиннер, Э. Торндайк, А. Бандура, В.
Уолтере и др.) рассматривают социализацию как процесс социального научения. В школе
символического интеракционизма, у истоков которой стоял Дж. Мид и которая получила свое развитие в
работах Д. Хорке,

⁴⁰ Термин «габитус» Бурдьё позаимствовал у схоластов, которые переводили таким образом аристо-
телевский *hexsis*. У Аристотеля, и впоследствии у Марселя Мосса, гексисом называется сумма
телесных навыков: походка, жестикуляция, манеры, способы бегать, плавать и т.д.

⁴¹ Bourdieu P. Esquisse d'une theorie de la pratique. Geneve, 1972.

⁴² Гронас М. «Чистый взгляд» и взгляд практика: Пьер Бурдьё о культуре (<http://nlo.magazine.ru>).

Л. Колберга, Т. Кемпера, Т. Ньюкома и других, социализация исследуется как результат социального
взаимодействия людей. Представители гуманистической психологии (А. Оллпорт, А. Маслоу, Г. Роджерс)
понимают социальное развитие личности как самоактуализацию «Я-концепции». В научных работах
последних лет (Д. Гойлен, К. Харрельман, К.Ю. Тильман, Р. Тернер и др.) процесс социализации
представляется как акт «продуктивной переработки внешней и внутренней реальности». По Ю.
Хабермасу, личность индивидуализируется «через процессы социализации внутри исторического
процесса». К крупным монографическим исследованиям по данной проблеме можно отнести работы А.
Бандуры и В. Уолтерса «Социальное научение и развитие личности» (1969), О. Брима, И. Уиллера «Со-
циализация после детства» (1966), Дж. Эронфрида «Поведение и сознание. Социализация
интернализированного контроля над поведением» (1968), М. и Р. Сمارт «Развитие и взаимное отношение

подростков» (1973) и коллективный труд под редакцией Д. Гослинга «Книга по теории и исследованиям социализации» (1968) и др.

Американский психолог **Лоуренс Колберг**⁴³ (1927—1987) уделил несколько десятилетий лонгитюдным и кросс-культурным исследованиям «ребенка как морального философа»⁴⁴. В 1981 г. он предположил, что дети проходят 6 стадий в способности осознания моральных проблем. В возрасте от 4 до 10 лет понятие добра и зла связано с необходимостью подчиняться тем, кто имеет больше власти, основанной на страхе наказания. В подростковом возрасте согласие с правилами сопровождается уверенностью, что следующий социальный порядок оправдан и истинен, что его надо защищать. По мере углубления нравственного образования юноши достигают двух высших стадий аргументирования, основанных на универсальных этических принципах, таких как справедливость, равенство, честность. Три главные стадии морального развития по Л. Колбергу показаны на рис. 29. Они — руководства к развитию и самооценке. (Правда, выводы Колберга основаны на наблюдении мальчиков и мужчин, но не девочек.)

Социальный психолог Кэрол Джиллиан предложила расширить сферу морального поведения и включить в него ответственность и заботу о близких⁴⁵. Тем самым она дала понять Колбергу, что при изучении нравственных механизмов социализации необходимо учитывать не только чувство справедливости, но и феномен заботы, который больше развит у женщин, нежели у мужчин. Многие ученые не могут объяснить, почему женщины воспринимают социальные реалии по-своему, иначе, чем мужчины, а потому

Колберг (Kohlberg) Лоуренс — американский психолог. В 1958 г. в Чикагском университете защитил докторскую диссертацию по теме «Развитие образа моральных суждений и выбора в 10-16 лет». С 1959 г. — адъюнкт-профессор Йельского университета. С 1962 г. руководитель кафедры психологии Чикагского университета. Автор концепции морального развития. На ее основе выделил ряд признаков диагностики стадий морального развития, обобщенных в виде оценочной шкалы. *Kohlberg L. Stage and Sequence: The Cognitive Developmental Approach to Socialization // Handbook of Socialization Theory and Research / D.A. Goslin (Ed.). Chicago, 1969; Idem. From Is to Ought: how to commit the naturalistic fallacy and get away with it in the study of moral development // Cognitive Development and Epistemology / T. Mischell (Ed.) N.Y., 1971; Пауэр Ф.К. Хиггинс Э., Колберг Э. Подход Лоуренса Колберга к нравственному воспитанию // Психологический журнал. 1992. № 3. Gilligan C. In a different voice: Women's conceptions of self and morality // Harvard Educational Rev., 1977. Vol. 47. P. 481-517; Idem. Moral development in college years // The modern American college / A. Chickering (Ed.). San Francisco, 1981. P. 139-157.*

437

Стадия 1:

предшествующее

развитие

Соблюдение правил, чтобы избежать наказания. Действия служат собственным интересам. Послушание ради самого себя

Стадия 2: общее развитие

Живет в соответствии с ожиданиями окружающих. Выполняет обязанности, возлагаемые на него социальной системой. Соблюдает законы

Стадия 3: последующее развитие

Следует индивидуальным принципам добра и справедливости. Осознает, что ценности остальных людей отличны от его собственных, и ищет неординарные решения этических дилемм. Соблюдает баланс между личными и общественными интересами
*Рис. 29. Три главные стадии морального развития по Л. Колбергу*⁴⁶

постоянно относят их к более низким уровням развития. Кэрол Джиллиан обнаружила, что многие студентки бросают учебу, и решила выяснить почему. Оказалось, что система ценностей девочек и женщин в процессе социализации отличается от системы ценностей мужчин. Так, респондентов спрашивали: может ли человек украсть лекарство, которое он не в состоянии купить, для того чтобы спасти умирающую жену?

Мужчины, привыкшие решать проблемы в терминах абстрактных стандартов правильного и неправильного, говорили, что закону должны подчиняться все без исключения, поскольку они защищают всех членов общества. Иначе говоря, мальчики и мужчины дистанцировали себя от конфликтных людей и от эмоциональных аспектов дилеммы. Напротив, девочки и женщины интересовались тем, какие последствия ожидают того человека, каково состояние его жены, есть ли у них дети, и расспрашивали о совокупности семейных отношений, пытались обнаружить альтернативы, которые позволили бы с наименьшими потерями для этого человека и законности выйти из ситуации. Оказывается, что женщины воспринимают сложные моральные аспекты более тонко и проницательно, чем мужчины, и принимают моральные решения, основываясь не на принципе «хорошо-плохо», а на принципе «не навреди». Вероятно, женское ощущение правильности решения от природы связано с этикой, заботой. Таким образом, женщины идеально подходят для обслуживающего стиля лидерства, в котором наиболее остро нуждаются современные организации⁴⁷ (рис. 30).

Отечественные ученые также проявляли интерес к данной проблеме. В 30-е гг. XX в. Л.С. Выготский видел в социализации процесс преобразования интерпсихического в интрапсихическое, а он осуществляется только в ходе совместной деятельности и общения. В работах Л.С. Выготского, А.Л. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, А.Р. Лурии дан анализ соотношения био-

⁴⁶ См.: Kohlberg, L. Moral stages and moralization // *Moral development and behavior* / T. Lickona (Ed.). N.Y., 1976. P. 31-53.

⁴⁷ Gilligan C In a different voice: Psychological theory and women's development. Cambridge, MA, 1982: Gilligan C, Attanucci J. Two moral orientations: Gender differences and similarities // *Merrill-Palmer Quarterly*. 1988. Vol. 34. P. 223-237.

Уровень 1:

Ориентация

**на индивидуальное
выживание**

Центр принятия решений

о самой себе —

прагматический.

Первый переход:

от эгоистичности

к ответственности по мере

осознания взаимоотношений

с другими людьми.

Эгоистический интерес

трансформируется

в направлении

«Что я должна делать?»

Уровень 2:

Счастье

как повышение

собственной ценности

Уровень 3: Мораль ненасилия

Разрешение возникающих на уровне 2 конфликтов выливается в принцип ненасилия

Появляется чувство
ответственности к другим.

Счастье = самообожествление +
+ ответственность
перед другими.

Второй переход: от счастья
к истине.

Женщина включает в сферу
эгоистических интересов
также интерес к другим людям

Рис. 30. Теория морального развития для женщин по К. Джиллиан⁴⁸

логического и социального в человеке, где приоритет отводится социокультурному фактору. Иными словами, социализация, по мнению советских ученых, это процесс превращения индивида с его природными задатками и потенциальными возможностями социального развития в полноценного члена общества.

В 1960—1970-х гг. появляются работы Б.Г. Ананьева «О психологических эффектах социализации» (1971), В.С. Мерлина «Становление индивидуальности и социализация индивида» (1970), Е.С. Кузьмина «Основы социальной психологии» (1967), Б.Д. Парыгина «Социальная психология как наука» (1967). И.С. Кон определил социализацию как усвоение индивидом социального опыта, в ходе которого создается конкретная личность⁴⁹. Б.Д. Парыгин⁵⁰ считал, что процесс социализации представляет собой вхождение в социальную среду, приспособление к ней, освоение определенных ролей и функций, которые вслед за своими предшественниками повторяет каждый индивид в течение всей своей жизни. Г.М. Андреева выделяет несколько этапов в зависимости от отношения к трудовой деятельности. Система социализации направлена на формирование личности «новой формации», сочетающей в себе высокий уровень культуры, образованности, интеллигентности.

По мнению А.В. Петровского, социализация — это процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта, осуществляемый в общении и деятельности. При этом социализация может происходить как в условиях стихийного воздействия на личность различных обстоятельств жизни в обществе, имеющих иногда характер разнона-

⁴⁸ Elliott Stephen N. et al. Educational Psychology, 2d ed. N.Y., 1996. Кон И.С. Социология личности. М., 1967. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. М., 1971.

правленных факторов, так и в условиях воспитания⁵¹. Социализация — это процесс принятия личностью ценностей, норм и культуры общества, освоение необходимых социальных навыков, социальных взаимодействий (Е.С. Кузьмин, В.Е. Семенов). В процессе социализации происходит преобразование социального опыта в собственные установки, ценности и ориентации, усвоение социальных норм и ролей. Процесс социализации включает и формирование социальных связей, социальных установок и отношений. Интерес к социализации, а вернее, к десоциализации и ресоциализации, активно проявляется у криминологов, юристов, в частности в работах Ю.М. Антонина, В.Н. Кудрявцева, Н.А. Стручкова, А.Р. Ратинова, А.М. Яковлева и др.

СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Социология образования — один из крупных разделов современной социологии, получивший стремительный взлет в середине XX в. прежде всего в таких странах, как США, Великобритания, Франция, Германия, Нидерланды, Италия, Индия, Австралия, Канада и страны Скандинавии⁵². В список лидеров вошли те державы, где высоко ценится интеллектуальный капитал, где созданы все условия для приобщения к образованию широких слоев населения, где успех экономики определяется прежде всего уровнем грамотности населения и высокой квалификацией специалистов.

Социология образования занимается изучением взаимосвязи и взаимодействия социального института образования с другими социальными институтами и сферами общественной жизни и общества в целом. Первые эмпирические исследования в этой области были проведены в европейских странах, в том числе в России, в начале XX в.

Основы социологии образования заложены Э. Дюркгеймом⁵³ и М. Вебером, исследовавшими социальные функции образования, его связь с экономическими и политическими процессами, а также учебные заведения и педагогические процессы с социологической точки зрения. Дюркгейм видел основную функцию образования в передаче ценностей господствующей культуры. Позднее Т. Парсонс предложил изучать образование как институт социализации в современном обществе и исследовать

учебные учреждения как социальные системы. Проблемы социологии образования получили развитие и обобщение в работах П. Бурдье, К. Дженкса, Дж. Колмэ-на, Дж. Флауда и др.⁵⁴ Проблемы взаимосвязи образования с другими

⁵¹ Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. М., 1982.

³² Собкин В.С., Емельянов Г.А. Динамика становления исследований по социологии образования (в период 60-90-х годов) // Тр. по социологии образования. Т. 1. Вып. 1. М., 1993; Хворостов А. Социология образования в Великобритании и США // Тр. по социологии образования. Т. 2. Вып. 3. Л., 1994; Астафьев Я.У., Шубкин В.Н. Социология образования // Социология в России. М., 1998.

Дюркгейм Э. Социология и педагогика. М., 1996.

⁵⁴ Coleman J.S. et. al. Equality of Educational Opportunity. Washington, D.C., 1966; Кумбс Ф. Кризис образования в современном мире: Системный анализ. М., 1970; Illich I. Deschooling Society. N.Y., 1971; Karier C. J. et. al. Roots of Crisis: American Education in the 20th Century. Chicago, 1973; Bourdieu P., Passeron J.-C. Reproduction in education, society and culture. L., 1977; Суд над системой образования: Стратегия на будущее. М., 1991; Наука, культура, образование на рубеже XXI века. СПб., 1995; Mannheim K., Stuart W. An Introduction to the Sociology of Education. L., 1997.

440

социальными институтами занимали важное место в трудах Э. Дюркгейма, М. Вебера, Р. Мертон, К. Мангейма, Х. Ортеги-и-Гассета, Т. Парсонса. Интерпретация потребностей современного общества в специалистах основана на теории постиндустриального общества, разработанной Д. Беллом, П. Друкером, М. Кастельсом, М. Маклюэном, И. Масудой, О. Тоффлером. Значительный вклад в становление социологии образования в США на первых ее этапах внесли Лестер Уорд, Джон Дьюи⁵⁵, Джордж Пейн, Роберт

Энжелл. При их активном участии создавались отраслевые кафедры, факультеты, периодические издания, преодолено господство психологической и моральной трактовки образования. Л. Уорд,

математик Георг Кантор (1845–1918) пришел к выводу о существовании закона сохранения невежества: не так-то легко опровергнуть ложное утверждение, которое получило широкое распространение. И парадокс заключается в том, что чем оно непонятнее, тем дольше сохраняется.

которого называли «американским Аристотелем», видел в образовании «систему распространения на всех членов общества такого знания о мире, которое считается важнейшим»⁵⁶. Образование здесь обозначено шире, чем это делали педагоги или психологи. Дж. Пейн подчеркивал институциональный аспект образования, отмечая его вклад в ускорение социального прогресса общества⁵⁷. Р. Энжелл считал, что для становления института образования необходимо в первую очередь формировать новую дисциплину — образовательную социологию (*Educational Sociology*)⁵⁸.

Центральные темы научного дискурса конфликтологического подхода — анализ источников конфликта в образовании (ролевые позиции учителей, принципы финансирования, неравенство возможностей, предвзятость трэ-кинга в интересах элиты и среднего класса, школы как инструмент власти, несоответствие содержания образования целям социализации), концентрация власти в руках немногих при отсутствии четких критериев оценивания, внутренняя и внешняя борьба за контроль и власть, конфликт между поколениями, системами ценностей, субкультурами⁵⁹. Институт образования рассматривался как преимущественно консервативный фактор, который прививает молодежи отношения, ценности, верования и нормы, присущие господствующему социальному порядку, поэтому конфликт, разрешаемый в нем, несет позитивные социальные результаты⁶⁰. К этому направлению принадлежат школа неомарксизма (А. Грамши, Л. Альтюссер), обширная школа «критической педагогики» (П. Фрейре, М. Эпл, Г. Гинтис, Г. Гирокс), политической экономии образования (чьи представители стремятся к вы-

Ward L.F. Dynamic Sociology. N.Y., 1883; Durkheim E. Education and Sociology. Glencoe, 1922; Moral Education. Glencoe, 1925; Dewey J. The School and Society. Chicago, 1899.

⁵⁶ Ward L.F. Dynamic Sociology. Vol. 2. P. 568.

⁵⁷ Payne G. Principles of Educational Sociology: An Outline. N.Y., 1928. P. 242.

Angell R. Science, sociology, and education // The J. of Educational Sociology. 1928. № 1. Collins R. Functional and Conflict Theories of Educational Stratification // American Sociological Rev., 1971. № 36. P. 1002-1019; Turner-Ralph H. Sponsored and Contest Mobility and the School System. American Sociological Rev. 1960. № 25. P. 855-867.

Mehan H. Understanding Inequality in Schools: The Contribution of Interpretive Studies // Sociology of Education. 1992. №65. P. 1-20; Gorman Thomas J. Paths to Success: The Meaning of Schooling to Working-Class and Middle-Class Parents// Educational Foundations. 1998. № 12. P. 35-54; Hallinan Maureen T. Equality of Educational Opportunity//Ann. Rev. of Sociology. 1988. № 14. P. 249-268.

441

явлению роли школы в увековечении капиталистического общества и возможностей использования системы образования в подготовке культурного сопротивления трудящихся губительной политике правящего класса⁶¹.

С распространением концепций социальной стратификации в середине XX в. акценты смещаются на

роль образования в становлении, трансформации и воспроизводстве социальной структуры общества (Р. Будон, С. Бо-улз, Р. Мак-Джи). С 1970-х гг. развиваются неофункционалистские теории социальной энтропии (К. Бейли), адаптации (М. Файа), теория систем (Н. Луман), сравнительно-исторический анализ образовательных систем

(М. Арчер), теория дифференциации (Дж. Александер, П. Коломи), образование национальных меньшинств (Дж. Огби)⁶². Выяснилось, что выходцы из низших слоев общества имеют меньше шансов на

Сальвадор Дали — эпоха грома, шума, бен- гальских огней, отчаянных споров. Один из самых трудолюбивых людей Земли: «У лени шедевров нет!» 1200 картин, тысячи рисунков, скульптуры, гравюры, декорации, свыше двадцати литературных произведений: романы, стихи, киносценарии, даже балетные либретто: «Художник, рисуй!»

получение лучшего образования и, следовательно, на улучшение своего социального положения. Малообразованные группы рассматриваются как источник социальных патологий, в том числе преступности⁶³. В британских исследованиях 1980-х гг. были подтверждены выводы относительно факторов социального неравенства, находящихся вне школы, а также поставлены вопросы, почему сами школы склонны сохранять и

воспроизводить неравенство.

Созданный в 1972 г. *Centre for Educational Sociology (CES)*⁶⁴ при университете Эдинбурга (Англия) занимается междисциплинарными исследованиями и привлекает к участию в международных семинарах ученых из разных стран, в частности в 2004 г. прошли два семинара «*Sociology of Education and Development Studies*» и «*Sociology of Education and Social Policy*». В числе исследовательских проектов можно отметить планируемый на 2002—2005 гг. «*Education and Youth Transitions in England, Wales and Scotland 1984—2002*», призванный отследить социальную динамику образования за последнюю четверть века. В Японии успешно действует *Japan Society of Educational Sociology*. Практически в каждой стране мира сегодня существуют ассоциации, фонды, научно-исследовательские центры, кафедры и факультеты, занимающиеся исследованием и модернизацией образования, в том числе изучением социальных аспектов.

С 1875 г. выходит в свет *Journal of Education* (Бостонский университет). Кроме него в современный журнальный парк образования входят *Journal of Educational Sociology* (издается ACA), *American Journal of Education* (Чикагский университет), *International Journal of Education & the Arts* (США), *The Source: An online Journal of Education* (Калифорнийский университет), *Journal of Education for Teaching* (Англия), *Cambridge Journal of Education, International*

⁶¹ Подробнее см.: Осипов А.М. Общество и образование. Новгород, 1998.

⁶² Ogbu J. Minority Education in Comparative Perspective // J. of Negro Education. 1990. № 59. P. 145-157.

⁶³ Lee Valerie E., David T. Burkham. Inequality at the Starting Gate: Social Background Differences in Achievement as Children Begin School. N.Y., 2002; Gamoran A. American Schooling and Educational Inequality: A Forecast for the 21st Century // Sociology of Education extra issue. 2001. P. 135-153.

⁶⁴ Веб-адрес: <http://www.ed.ac.uk>.

442

Studies in Sociology of Education, Journal of In-service Education, Journal of Vocational Education and Training, Triangle Journals, Contemporary Issues in Early Childhood, Sociology of Education Journal, Educational Action Research, Oxford Studies in Comparative Education, Pedagogy, Culture & Society, Policy Futures in Education, Research in Post-Compulsory Education, Teacher Development, Technology, Pedagogy and Education, European Educational Research Journal, Journal of Statistics Education (JSE), Journal of Education for Business, Journal of Economic Education (университет Индианы), *Journal of Education for Students* (университет Джона Хопкинса), *The WWW Journal of Online Education (JOE)* (орган Всемирной ассоциации онлайн-образования), *International Journal of Educational Technology* (университет Иллинойса), *Cambridge Journal of Education, Peabody Journal of Education, McGill Journal of Education* (Канада), *Journal of Higher Education* (университет Огайо, США), *Electronic Journal of Science Education* (университет Невада), *Canadian Journal of Education (CJE), Journal of Education in Museums* (Англия), *Journal of Education for Library and Information Science (JELIS), European Journal of Education, International Journal on E-Learning (IJEL), Harvard Educational Review, Teaching Sociology, International Journal of Educational Telecommunications (IJET), Journal of Technology and Teacher Education (JTATE), Information Technology in Childhood Education (ITCE)* и др.

Начиная с 1970-х гг. секция социологии образования в Американской социологической ассоциации становится одной из самых многочисленных.

И не случайно. Очень многие социологи в США, имеющие степень бакалавра и даже магистра, преподают в университетах, колледжах и средних школах, а потому не понаслышке знают объект своего эмпирического исследования. В центре внимания социологов находились такие вопросы, как отношения учащихся, межгрупповое

взаимодействие, карьера и социальный портрет учителя, доступ к образованию, неравные возможности в образовании и др. Параллельно увеличивалось привлечение профессиональных социологов в качестве кон-

Средняя стипендия московского студента в 2000 г. около 100 руб. в месяц, отличника — 250. Денег не хватает даже на еду. Они подрабатывают, чтобы не сидеть на шее у

Одно из самых популярных французских изданий состоит из 2500 томов и содержит 256 тысяч страниц. Оно переведено на 38 языков и отпечатано в 60 млн экземпляров. Речь идет об известной научно-популярной серии «Я знаю все». Издается она уже более шестидесяти лет — с 1941 г.

сультантов в системе министерства образования. И здесь они набирали фактический материал для своих исследований, в первую очередь прикладного характера.

Впервые обсуждать и публиковать статьи по социальным вопросам образования в **России** начали в 60-е гг. XIX в., когда царское правительство, задумав очередную учебную реформу, обратилось к общественности, прежде чем внедрить ее на практике. Проект нового устава был разослан в вузы, его получили ученые и профессура, общественные деятели и журналисты не только в России, но и за рубежом. Изучив срез общественного мнения, специальная комиссия несколько раз переделывала проект согласно замечаниям. На университетских кафедрах и в прессе стали обсуждаться проблемы академических свобод и автономии профессорской корпорации, положе-

443

ния студентов в учебных заведениях, надзора за учащимися и др. По инициативе чиновников Министерства образования и самих студентов в стране проводятся социолого-статистические обследования. Эмпирическая и практическая работа проводилась студенческими семинарами, научными обществами учащихся высших школ, кружками под руководством видных профессоров-экономистов и юристов, землячествами. Выяснялось экономическое, материально-бытовое и правовое положение студентов, сословный состав, вероисповедание учащихся, их культурные запросы и политические ориентации⁶⁵.

Развитие земства стимулировало широкие дискуссии о роли системы образования, особенно местного — губернского и уездного — в стране. Земская статистика изучала имущественное положение и хозяйственную деятельность, социальную структуру населения, его жизненные условия, образование, культуру во многих российских регионах (к началу XX в. систематические обследования велись в 17 губерниях).

Земства, сыгравшие в истории России исключительно важную роль, отслеживали то, насколько эффективны запущенные ими культурные механизмы распространения чтения: комитеты грамотности, просветительские общества, народные библиотеки, народные газеты и т.д. В «культурную программу» деятельности земств входило также изучение вопросов, связанных с материальной культурой народа, а именно социальной гигиены, условий труда и быта, бюджетов семей рабочих и служащих, табакокурения, пьянства, соблюдения правил поведения в быту.

Исследование А. Шингарева⁶⁶ представляет собой подробное монографическое описание повседневной жизни крестьян в селах Новожиовиново и Моховатка Воронежского уезда⁶⁷. Его книга

представляет собой уникальное явление в истории социально-экономической мысли в России. Всесторонний научный подход автора к теме исследования поражает широтой затрагиваемых вопросов: культурный уровень населения, грамотность, образование, санитарное состояние селений и др.

В это время появляются первые теоретические публикации, где обсуждались вопросы автономии профессорской корпорации, положения студен-

тов в учебных заведениях, надзора за учащимися. В отношении средней школы дискуссии велись главным образом вокруг проблемы, следует ли

⁶⁵ Радин Е.П. Душевное настроение современной учащейся молодежи по данным петербургской общестуденческой анкеты 1912 года. СПб., 1913.

⁶⁶ Шингарев Андрей Иванович (1869—1918) — известный земский статистик, политический деятель, член Временного правительства.

⁶⁷ Шингарев А.Д. Вымирающая деревня. Опыт санитарно-экономического исследования двух селений Воронежского уезда. СПб., 1907.

444

придать среднему образованию классический или «реальный» характер. Крупным шагом явилась книга П.Н. Миллюкова⁶⁸, посвященная преимущественно социальным вопросам истории школы и просвещения в России, начиная с православной школы Древней Руси. В ней обсуждается состояние знания в соответствующие периоды отечественной истории, соотношение духовного и светского, классического и реального образования, этапы политической борьбы за школу и просвещение в связи с пятью учебными реформами XIX в. Много места уделено обсуждению социального состава учителей и учащихся

*Дети бывают плохими или хорошими, но вну-
ки всегда изумительны.*

различных учеб

Людевик Хиршфельд

ных заведений, характерных особенностей начальной, сельской школы, народных чтений, учительских семинарий, а также вопросам, связанным с

народным чтением и книгоиздательской политикой⁶⁹. Социологи выяснили, что в среде российского студенчества существует значительное социальное расслоение. В частности, у юристов доход был больше, чем у гуманитариев. К привилегированной социальной прослойке относились универсанты и аграрники, зато технологи и курсистки выделялись демократизмом. Двое из трех студентов заявляли о своей принадлежности к различным общественно-политическим движениям. Их умами владели преимущественно Л. Толстой, К. Маркс, Ч. Дарвин, Д. Писарев и Н. Михайловский. В целом дореволюционное российское студенчество отличали отзывчивость, восприимчивость, вдумчивое отношение к динамично меняющейся социальной ситуации в России⁷⁰.

В истории российской мысли немалую роль сыграл проект известного представителя революционной демократии XIX в., философа и публициста Н.П. Огарева под названием «Народная политехническая школа»⁷¹. В нем обоснован и детально разработан новый тип сельской школы, которая предполагала органическое единство профессиональной подготовки и социализации. В детально разработанной программе жизни и труда в параграфе «Образ жизни учеников» отмечаются все аспекты их деятельности, включая рацион питания, отсутствие практиковавшихся в то время телесных наказаний, а также особо оговаривалось, что «по окончании курса, в награду за успех, они получают освобождение от крепостного состояния с условием пробыть 4 года в своем крае». Предполагалось разделение содержания профессиональной подготовки по годам обучения и даже сезонам. Например, в первый год обучения зимой: столярное, кузнечное, слесарное и медное ремесло, летом — огород⁷². Воспитанники проживали в обособленном помещении, где жили, учились наукам и труду.

Милоков П.Н. Очерки по истории русской культуры. Т. 2. Ч. 2. Искусство. Школа. Просвещение. М., 1994.

См.: *Астафьев Я.У., Шубкин В.Н.* Социология образования в СССР и России // Социология в России / Под ред. В.А. Ядова. М., 1996. С. 345-368.

Петрова Т.Э. Студенчество начала XX века как объект социолого-библиографического анализа // Социс. 1999. № 3. С. 122-124. Антология педагогической мысли: В 3 т. Т. 2. Русские педагоги и деятели народного образования о трудовом воспитании и профессиональном образовании / Сост. Н.Н. Кузьмин. М., 1989. ⁷² Там же. С. 79.

445

Изучение читающей публики в те годы проводилось людьми, занятыми цензурой, книгоиздательством, библиотечным делом, изданием газет и т.п. Основными методами исследования были анализ документов (объемов книгопродажи и тиражей изданий, читательских формуляров в библиотеках), опросы читателей библиотек, почтовые и прессыовые опросы читателей газет и журналов⁷³. В конце XIX в. Вятское губернское земство провело опрос 1500 крестьян и выяснило, что каждый четвертый в той или иной степени являлся читателем или слушателем «Вятской газеты» (газета читалась в крестьянских семьях вслух). Самыми активными читателями были молодые жители села, а также ремесленники и отставные солдаты⁷⁴. Одновременно земские статистики Вятской губернии провели опрос работников сельских библиотек, которые характеризовали своих читателей, их интересы, а также отвечали на вопросы о роли сельской библиотеки⁷⁵. Изучение читательских мнений проводилось в конце XIX — начале XX вв. во многих губерниях России⁷⁶. Можно упомянуть также интересное исследование взрослых читателей — учащихся воскресной школы, которое проводилось Х.Д. Алчевской на протяжении двух десятилетий Оно получило высокую оценку научной общественности, а в 1899 г. — Гран-при на Первой Всемирной выставке в Париже⁷⁷. В экспериментальном исследовании Алчевской учителя оценивали доступность книг аудитории на основании личного опыта работы с читателями. Собирались также экспертные оценки содержания книг учеными с точки зрения качества популяризации и читательские оценки этих книг. Результатом ее исследования явилась трехтомная работа «Что читать народу?»⁷⁸.

Начинание земских статистиков подхватили и расширили журналисты, ученые, учителя, врачи, экономисты, инженеры, активно включившиеся в проведение эмпирических исследований. Возник своеобразный анкетный бум. Публикации отчетов об итогах эмпирических исследований в социологических журналах, составляя в 1900—1909 гг. 1/ часть всех социологических сюжетов, в дальнейшем заполнили их на четверть⁷⁹.

В начале XX в. появляются первые работы, посвященные не педагогике и не теории воспитания или образования в целом, а совершенно конкретным и весьма насущным — отметим, не только тогда — проблемам, а именно студенческой жизни. Вот почему некоторые авторы сегодня полагают, что 1900-1909 гг. можно считать периодом «зарождения социологии российского студенчества»⁸⁰. Именно тогда было проведено большинство так называемых студенческих самопереписей, представлявших собой специаль-

⁷³ *Мансуров В., Петренко Е.* Изучение общественного мнения (традиции) // Социология в России / Под ред. В.А. Ядова. 2-е изд., перераб. и доп. М., 1998. С. 570.

⁷⁴ Михайлов Н.М. Материалы об издании народной газеты // Тр. Императорского Вольного Экономического общества. 1899. № 1. С. 38-106.

⁷⁵ Статистический ежегодник Вятской губернии за 1899 год. Вятка, 1901. С. 209—214.

⁷⁶ Бобылев Д.Н. Запросы деревенского читателя // Сб. Пермского земства. 1899. № 1; Рубакин Н.А. К характеристике читателя и писателя из народа // Северный вестник. 1891. № 4.

⁷⁷ Коган В.З. Из истории изучения читателей в дореволюционной России // Проблемы социологии печати. Новосибирск, 1969. Вып. 1.

⁷⁸ Алчевская Х.Д. Что читать народу? СПб., 1884. Т. 1; 1889. Т. 2; 1906. Т. 3.

⁷⁹ Петрова Т.Э. Студенчество начала XX века как объект социолого-библиографического анализа // Социс. 1999. №3. С. 121.

⁸¹ Там же.



Земства сыграли исключительно важную роль в истории России

ные статистико-социологические обследования студентов. Установлено, что за период с 1872 по 1917 г. в ряде российских вузов было проведено 65 студенческих самопереписей. Материалы 15 из них изданы в виде брошюр, 35 — в виде фрагментов в периодической печати, остальные известны только по упоминаниям⁸¹.

Студенческие самопереписи — это специальные статистико-социологические обследования студентов, которые проводились с целью изучения положения студентов при помощи массовых фактических данных. Как правило, самопереписи осуществлялись самими студентами по инициативе и под руководством преподавателей. В некоторых случаях самопереписи проводились студентами самостоятельно.

Лишь немногие из опубликованных отчетов по итогам студенческих самопереписей 1872—1917 гг. введены в социологический оборот. К ним, в частности, относятся отчеты о самопереписях 1872 г. в Киевском университете под руководством проф. Н.Х. Бунге, 1892—1893 гг. в московских вузах среди членов землячеств, 1898 г. в Варшавском университете, 1901 г. в Томском университете и Томском технологическом институте, 1903 г. в Санкт-Петербургском технологическом институте, 1903 г. в Одесском университете, 1907 г. в московских вузах (под рук. проф. Н.А. Каблукова), 1907 г. в Юрьевском университете (под рук. проф. В.В. Святловского), 1909 г. на Санкт-Петербургских (Бестужевских) высших женских курсах (под рук. проф. А.А. Кауфмана) и др. Указанные в скобках имена свидетельствуют о том, что студенчеством в тот период занимались не только любители, но и выдающиеся русские статистики европейского и мирового уровня.

Петрова Т.Э. Студенчество начала XX века как объект социолого-библиографического анализа // Социс. 1999. № 3. С. 121.

Особый интерес вызывает состоявшаяся в 1903/1904 академическом году в Московском Императорском университете по инициативе и под руководством приват-доцента М.А. Членова «Половая перепись московского студенчества»⁸². Сегодня мы назвали бы такое исследование тендерным. Опрос был сплошным, хотя объем выборочной совокупности заранее не вычислялся. Но, как установили недавно Ж.В. Пузанова и П.А. Борисенкова⁸³, исследование можно считать репрезентативным, потому что

В средневековом университете студенты сами выбирали себе предмет, сами оплачивали своих профессоров, сами назначали время обучения. Особенно выборная демократия процветала в XII—XIII вв. в Италии. Ректор университета часто выбирался из числа студентов. Правда, были ограничения социального, имущественного и возрастного порядка: аристократическое происхождение, возраст 22—25 лет.

сохранились квоты факультетов, и отклонение структуры выборки от генеральной совокупности несущественно. В ходе переписи получены ответы на широкий круг вопросов, в том числе об условиях социальной

и культурной жизни студентов (проблемы семьи, школы, отношение к литературе, искусству и т.д.).

Конец XIX и конец XX веков в России сближает одна любопытная деталь: исследования студентов проводят преподаватели конкретного вуза в том же самом вузе с привлечением своих же студентов-учеников. Академические ученые, которым свойственны сравнительные репрезентативные исследования на множестве объектов, в том и другом случае подключались очень редко. Яркий пример — попытка сравнить ценностные ориентации и образ жизни московских студентов начала XX и начала XXI веков на примере опроса студентов, в одном случае Московского Императорского университета (тогда исследование проводил приват-доцент М.А. Членов), в другом — Российского университета дружбы народов, проведенный Ж.В. Пузановой и П.А. Борисенковой⁸⁴. Сравнение оказалось возможным, потому что оба раза опрашивались студенты только одного вуза.

Фактически тогда и сейчас вузовская общественность изучала самое себя. Отсюда и характер полученных данных — локальность, охватывающая один вуз, невозможность выявить сопоставимые результаты, устойчивые закономерности, повторяющиеся тенденции, скажем так, местечковость социологии студенчества. Применить сложнейшие методики, что называется, поиграть математическими мускулами, коэффициентами и корреляциями в подобных условиях очень непросто. Практически все самопереписи XIX в., отмечает Т.Э. Петрова⁸⁵, производились с использованием метода «само-счисления», подобия современного раздаточного анкетирования, как правило, анонимно. Склонность к «самопереписи» доказывает желание дореволюционных социологов проводить сплошные обследования. На практике все выходило иначе — удавалось провести лишь малорепрезента-

⁸² Членов М.А. Половая перепись московского студенчества и ее общественное значение. М., 1909.

⁸³ Пузанова Ж.В., Борисенкова П.А. Студенты в начале и конце XX века: опыт сравнительной характеристики // Социологические исследования. 2001. № 7. С. 136—139.

⁸⁴ Там же.

⁸⁵ Петрова Т.Э. Студенчество начала XX века как объект социолого-библиографического анализа // Социс. 1999. №3. С. 122.

448

тивные опросы на случайной выборке. При обследовании студенчества чаще всего использовался инструментарий, апробированный земской статистикой: простые и перечневые, группировочные и комбинационные таблицы. После революции 1917 г. в отношении образования наступил коренной перелом. В первые два десятилетия советской власти эмпирические исследования студенчества развивались очень активно. По подсчетам Ю.Р. Вишневого и В.Т. Шапко, за этот период студенческой молодежи было посвящено более 300 научных публикаций⁸⁶. Анализ публикаций в научной и периодической печати 1920-х гг. (в фондах Российской государственной библиотеки и Государственной публичной исторической библиотеки России) позволил Т.Э. Петровой зафиксировать более десяти социологических исследований российского студенчества: в 1922 г. в Московском Коммунистическом университете им. Я.М. Свердлова под руководством И. Гельмана, в 1923 г. в Пермском университете под руководством проф. М.И. Альтшулера, в 1925 г. в Вятском педагогическом институте им. В.И.

В 1991 г. Институтом социологии АН (проблемная группа «Молодежь XXI века») и Международным центром общечеловеческих ценностей был проведен опрос экспертов, в роли которых выступили 58 директоров и заведующих учебной частью московских школ. Выяснилось, что 70% опрошенных считают: отношения с учениками следует основывать на взаимном уважении и доверии, но они должны сочетаться с требовательностью и умением учителя поддерживать необходимую дисциплину, а 14% экспертов убеждены: взаимоотношения учителя и учеников должны строиться на почтительном уважении младших к старшим, на признании авторитета педагога как наставника, его превосходстве в знаниях и жизненном опыте.

Шапко В., Червяков В.

Мы стали мыслить шире и смелее // Перспективы гуманитарного образования в средней школе, М., 1992. С. 34—36

Ленина под руководством В.А. Танаевского, в 1925 г. в Московской Тимирязевской сельскохозяйственной академии под руководством А. Васильева, в 1926 г. во 2-м МГУ под руководством М. Семенова, в 1926 г. в 14 вузах 6 регионов страны силами ЦСУ по инициативе Главпрофобра, в 1926 г. в московских вузах под руководством К.Х. Кекчеева, в 1926/27

учебном году в Кубанском педагогическом институте под руководством Н.П. Маркова, в 1927 г. в десяти одесских вузах под руководством Д.И. Лассе, в 1927 г. в московских вузах и техникумах под руководством проф. М.М. Рубинштейна*".

Особое внимание привлекали проблемы образования и социализации в условиях перехода к массовому профессиональному образованию. В первые годы советской власти, когда к грамоте приобщались широкие народные массы, исследования читательского интереса буквально за десятилетие превратились в самостоятельную область прикладной социологии⁸⁸. Поскольку образование было поставлено на службу политике, его первоочередной задачей выступало воспитание нового поколения людей, преданных идеям социализма. В предпринятом в 1927 г. исследовании быта, половой жизни

⁸⁶ Вишневский Ю.Р., Шапко В.Т. Социология молодежи. Н.Тагил, 1995. С. 63.

Петрова Т.Э. Студенчество начала XX века как объект социолого-библиографического анализа // Социс. 1999. № 3. С. 120-125.

Банк Б., Виленкин А. Крестьянская молодежь и книга (Опыт исследования читательских интересов). М., 1929; Как и для чего нужно изучать читателя. М.; Л., 1926; Фридыева #., Валика Д. Изучение читателя. Опыт методики. М.; П., 1927; Бек А. Книга и рабочая молодежь // Рабочий читатель. 1925. №10.

449

и половой идеологии одесского студенчества Д.И. Лассе исходил из того, что сексуальность в буржуазном и пролетарском государствах питается неодинаковыми корнями⁸⁹. Данные исследований подтвердили, что студенчеству жилось в те годы нелегко.

В огромном количестве проводились обследования мировоззрения учащихся выпускных классов, образовательного ценза учителей, исследовалось экономическое положение рабочей молодежи рабфаков⁹⁰, множилось число публикаций идеологического и директивного плана. Они относились скорее к педагогике, нежели к академической социологии. Выявились основные линии социального расслоения, которые проходили по возрасту, курсу обучения, полу, сословно-классовым, семейным и партийным критериям.

Опросы проводились в основном в форме группового анкетирования, обобщение их результатов — при помощи методов не только корреляционного и факторного, но и кластерного анализа, а их интерпретация зиждется на положениях генетической социологии. Проф. М.М. Рубинштейн, исследуя переживания молодых людей в период перехода от отрочества к юности, апробировал оригинальное сочетание двух качественных методов — дневникового (восходящего к Ш. Бюлер) и автобиографических записей, при обработке полученных эмпирических данных им использова-

слово «образование» происходит от слова «образ». Бог сотворил человека по образу и подобию своему. А по какому образу взрослые формируют детей, обучая их грамоте, речи, письму, математике? Видимо, по образу и подобию взрослого человека — полноценного члена современного общества. В таком случае образование и социализация неразрывно слиты между собой.

лись подходы контент-анализа и типологического анализа.

Значительная часть эмпирических исследований касалась тогда бюджетов времени студентов и школьников. Исследовательская активность в этой области объясняется возросшим уровнем грамотности молодежи и ее желанием принять непосредственное участие в строительстве нового общества. К примеру, две слушательницы Московского педтехникума им. Проф-интерна занимались учетом своего времени в течение целого года. В 1920— 1930-х гг. запись данных о видах деятельности и их продолжительности чаще проводилась путем опросов за обычный, средний день. А начались бюджетные исследования еще до революции 1917 г. Таким являлось социологическое обследование слушательниц Бестужевских курсов (Санкт-Петербург), проведенное в 1909 г. В анкету были включены вопросы о затратах времени на учебные и некоторые внеучебные занятия. Руководитель обследования известный статистик А.А. Кауфман подчеркивал, что «учесть, как курсистки занимаются, можно, очевидно, по одному лишь признаку — по количеству времени, отдаваемого занятиям»⁹¹.

Первые крупномасштабные исследования в области статистики и социологии образования в нашей стране относятся к 1920-м гг. и связаны с име-

⁸⁹ Лассе Д.И. Современное студенчество (быт, половая жизнь). М.; Л., 1928.

⁹⁰ Колотинский П.Н. Опыт длительного изучения мировоззрения учащихся выпускных классов. Красnodар, 1929.

⁹¹ Кауфман А.А. Русская курсистка в цифрах // Община. Переселение. Статистика: Сб. ст. М., 1915. С. 491.

450

нем выдающегося российского социолога и экономиста С.Г. Струмилина. Бюджет времени рассматривался им

наряду с бюджетом денежных доходов как средство изучения характеристик образа жизни (труда и быта) семей крестьян, служащих, колхозников. Общей задачей исследований являлось изучение изменений в образе жизни по сравнению с дореволюционным временем и первыми годами советской власти.

СТРУМИЛИН Станислав Густавович (1877 1974) — видный российский экономист, академик, один из наиболее последовательных представителей идеи разумного планирования национальной экономики. С 1921 г. работал в Госплане, занимая в нем различные должности, от начальника отдела заместителя председателя. Одновременно вел огромную научную работу, о чем красноречиво свидетельствуют свыше 700 его публикаций по различным проблемам экономической науки, планирования, социологии, статистики и т.п.

На материале, включающем около 50 тыс. профессиональных карточек ленинградских рабочих, 2800 «карточек-формуляров» по двум крупным московским учреждениям — Наркомпроду и Московскому почтамту, а также данные всесоюзных и республиканских переписей населения, изучался уровень школьного образования рабочих и служащих в 1924 г., условия и характер труда учителей, учебная нагрузка и зарплата и т.д. С.Г. Струмилин выяснил, что те рабочие, которые имеют больше лет школьного обучения, быстрее прибавляют в квалификации по сравнению с не имеющими образования: «Год школьного образования дает примерно в 2,6 раза большую прибавку квалификации, чем год заводского стажа»⁹². Он поставил вопрос шире, а именно так, как это вытекало из названия его работы: «Хозяйственное значение народного образования». Используя десятки таблиц и множество математических уравнений, С.Г. Струмилин выявил следующие закономерности и факты:

Высококвалифицированный рабочий в течение своей трудовой карьеры полностью возмещает затраченные государством средства на его образование.

Каждый год дополнительного обучения повышает доход рабочего, семейный бюджет больше, чем обычный производственный стаж.

Прибавочный продукт возрастает вместе с ростом производительности труда и квалификации рабочего.

Квалифицированный рабочий дает в бюджет страны в 2 раза больше, чем неквалифицированный.

Выгоды от повышения продуктивности труда превышают соответствующие затраты государства на школьное обучение в 27,6 раза. При этом капитальные затраты государства окупаются уже в первые 1,5 года, а в течение следующих 35,5 лет оно получает ежегодно чистый доход на этот «капитал» без каких-либо затрат.

Влияние школьного обучения и «образовательного ценза» работников физического труда велико, но оно еще выше в сфере умственного труда, т.е. служащих

⁹² Струмилин С.Г. Проблемы экономики труда. М., 1982. С. 107.

451

(четырёхлетняя начальная школа дает служащему прибавку квалификации на 90% большую, чем для рабочего, а семилетняя — в 2,5 раза).

В 1913 г. расходы на содержание одного ученика в мужских гимназиях и реальных училищах достигали 172,5 руб., в 1924-м — 76 руб.

Средняя зарплата учителя — 30 руб. в месяц; в нашей начальной школе в 1920 г. на одного учителя приходилось в среднем 35 учеников.

Процент неуспевающих в младших группах больше, чем в старших, а для средней школы и вузов ежегодно — 5%.

Среднее число уроков начального учителя в неделю — 27, а в день — 4,5.

Средний возраст учителей — 29 лет; средний педагогический стаж — 7,5 лет.

Стоимость обучения в вузах — 1362 руб.

В 1924 г. советское государство планировало переход на всеобщее начальное образование. Перед учеными была поставлена задача просчитать экономическую эффективность школьной реформы. Группа специалистов под руководством С.Г. Струмилиной выяснила, что затраты на осуществление реформы превысят 1600 млн руб. Однако отдача инвестиций в образование превысит затраты в 43 раза и составит 69 млрд. Конечный выигрыш народного хозяйства выразится в повышении производительности труда, которую дадут стране более квалифицированные рабочие и служащие. «При этом капитальные затраты уже к концу первого десятилетия будут окуплены с избытком соответствующим повышением

Как учатся москвичи в средней школе? Группа сотрудников Института социологии РАН провела опрос школьников 6–11-х классов. Выяснились оценки за минувший год по основным учебным предметам, за исключением физкультуры, пения, рисования, черчения, этики и психологии семейной жизни, поведения и прилежания. Изучение успеваемости показало, что преобладают две группы: учащиеся со средним баллом 4,0 (34%) и 3,5 (31%). Каждый пятый имеет средний балл 4,5, каждый десятый учится на одни тройки. Лишь 5% учеников могут считаться отличниками.

Герасимова М. Школьник-91 // Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992. С. 91–102

национального до хода, а рентабельность затрат на последующие три десятилетия превысит 125% в год. И финансовая тягость реформы может ощущаться страной лишь в первые 5–6 лет ее существования»⁹³.

По расчетам С.Г. Струмилина выходило, что затраты государства на высшую школу в отличие от начальной и средней не окупаются. (Хотя при дореволюционных расценках труда затраты на высшее образование вполне окупались.) Ученый признавал, что в будущем стране понадобятся тысячи дипломированных врачей и инженеров, но сейчас, в трудном 1924 г., ощущается известное «перепроизводство» лиц интеллигентного труда. «Правда, это перепроизводство было очень относительное. В нашей деревне миллионы больных лишены были какой-либо медицинской помощи, но платить врачам у нас не было средств, и врачи тысячами оставались без дела в крупных городах и столичных центрах. В нашей стране около 70% населения было неграмотно, но учителям платить было нечем, и они десятками тысяч пополняли армию безработных. Но если платежеспособный спрос на интеллигентный труд в эти годы сильно падал, то производство новых кад-

⁴¹ Струмилин С.Г. Проблемы экономики труда. М., 1982. С. 112.

452

ров интеллигенции в вузах даже заметно расширилось за время революции. В 1913 г. у нас числилось не свыше 90 тыс. студентов, а в 1923 г. — до 200 тыс., т.е. на 120% больше»⁹⁴. В то время как подготовка специалистов с высшим образованием увеличилась, их оплата труда по сравнению с дореволюционным временем упала в 2,5 раза. В 1913 г. рабочий получал (в переводе на цены 1924 г.) 300 руб. в месяц, профессор и госслужащий — 3000, директор департамента — 8000. Таким образом, образование позволяло надеяться человеку увеличить свой доход в 10–15 раз.

На основе многочисленных расчетов С.Г. Струмилин установил два эмпирических закона:

- закон убывающей продуктивности школьного обучения;
- закон убывания продуктивности каждого последующего года служебного стажа.

Первый гласил, что каждый последующий год обучения дает меньший прирост квалификации, чем предыдущий. Иными словами, начальное образование позволяет надеяться на более высокий прирост квалификации, чем среднее и высшее. Второй закон утверждал, что темпы прироста квалификации служащего с увеличением его производственного стажа падают. Эти законы напоминали известный в экономике закон убывающей предельной полезности: каждая новая дополнительная единица потребляемого товара добавляет к совокупной полезности меньше, чем предыдущая. «Квалификация работника, т.е. его умение работать, его хозяйственная продуктивность, повышается, судя по расценкам рынка, медленнее, чем число лет, затраченных на его школьную выучку. А если это верно, то высокая рентабельность начального обучения, а также средней школы по сравнению с высшей получает в этом «законе» убывающей продуктивности школьной выучки вполне достаточное объяснение.

парижский университет в средние века прозвали «Синаем учености», поскольку на него ориентировались при возникновении все прочие европейские университеты. Специалисты именуют такого рода заведения (в том числе университеты Болоньи, Оксфорда и Саламанки) материнскими университетами;

в средние века учителя звали схоластом, а студента или ученика — школяром.

Если даже наименее продуктивный по своим результатам последний год школы по законам рынка должен в оплате труда работника окупить полностью школьные издержки обучения за этот год, то более продуктивные в этом отношении годы школы, несомненно, будут тем рентабельнее, чем выше их продуктивность и чем ниже связанные с их прохождением школьные издержки»⁹⁵.

Теоретическое и практическое значение исследований С.Г. Струмилина трудно переоценить. Впервые, он разработал строго научную методологию эмпирико-социологического и статистического

изучения системы образования. Во-вторых, он обосновал ценность умственного труда и значение образования для народного хозяйства. Это тем более важно, что в 1920-е гг. большинство специалистов считало труд рабочих гораздо бо-

Струмилин С.Г. Проблемы экономики труда. М., 1982. С. 112. ^б Там же. С. 124.

453

лее полезным для общества, чем труд ученых, врачей и инженеров. Первых относили к престижной категории производительного труда, а вторых — к непрестижной категории непроизводительных работников. С. Г. Струмилин не только развеял миф, но и доказал прямо противоположную закономерность. Думается, что именно его разработки подготовили почву для того, чтобы в советское время невиданными доселе темпами росло среднее и высшее образование.

Почин С.Г. Струмилина по обследованию бюджета времени нашел последователей. Так, под руководством проф. Альтшулера проведено изучение распределения времени у студентов Пермского университета⁹⁶. Собрали 117 анкет (было роздано 230), выяснилось, что партийный студент (мужчина) тратит на академические занятия около 5 ч в день, курсистка — 6 ч; непартийный студент тратит на академическую работу 5,5 ч, курсистка — 6,5 ч; излишек в полчаса или час, получающийся за счет увеличения времени, которое непартийные студенты расходуют на учебные занятия, распределяется так, что непартийные тратят значительно меньше времени на общественную работу (около 1 ч в день против 3 ч у партийного студента и 2 ч у партийной курсистки). Зато партийные студенты в Перми несколько лучше обеспечены, чем беспартийные, поэтому служба отнимает у них в среднем только 1 ч в день, у беспартийных студентов — 2 ч в день. Партийные

студентки вообще не служат; беспартийные студентки расходуют на службу в среднем около 1 ч в день. Исследователи пришли к выводу: общее количество времени, затрачиваемого на академическую работу в Перми, равняется всего 5 ч 40 мин в сутки,— слишком мало для выработки квали-

в 1914/15 учебном году насчитывалось 105 высших учебных заведений, в которых обучалось 127 тыс. студентов, главным образом из имущих слоев населения. Большинство этих учебных заведений находилось в Петрограде, Москве, Киеве и некоторых других городах Европейской части страны.

фицированных работников.

Подавляющая часть исследовательских центров в то время принадлежали ведомствам, что придавало научному изучению ярко выраженную отраслевую специфику. Редакции газет разворачивают широкое изучение своих читательских аудиторий, библиотечные работники исследуют читателей массовых библиотек, сеть которых активно развивается в рамках кампании за ликвидацию неграмотности населения, педагоги анализируют детское и молодежное чтение и т.д. Здесь известны имена Я. Шафира, изучавшего аудиторию «Рабочей газеты»⁹⁷, Е. Хлебцевича, занимавшегося организацией армейских библиотек и исследованием читательских интересов красноармейцев⁹⁸, Б. Банка и А. Виленкина, изучавших рабочих — читателей библиотек⁹⁹.

К концу 1920-х гг. идеологический контроль в сфере науки усилился, что привело к фактическому прекращению развития социологии образования и студенчества. А с 1931 г. по стране прокатилась волна политичес-

⁹⁶ Шпильрейн И. Бюджет времени пролетарского студента пермского университета // Время. 1924. № 12.

⁹⁷ Шафир Я.М. Рабочая газета и ее читатель. М., 1926.

⁹⁸ Хлебцевич Е.И. Массовый читатель и работа с книгой. М., 1936.

⁹⁹ Банк Б., Виленкин А. Рабочий читатель в библиотеке. М.; Л., 1930.

454

ких разоблачений «меньшевистско-идеалистического эклектизма» педологов. К 1934 г. закрылось 29 научно-исследовательских педологических учреждений и прекратил существование журнал «Психотехника», а в 1936 г. вышло в свет знаменитое постановление ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе народного образования», которое поставило окончательную точку в разгроме фундаментальной и прикладной науки в СССР.

В 1930-е гг., в связи с общим кризисом науки и эмпирических исследований в СССР, последовавшим за уничтожением кадрового состава ученых и политическими преследованиями, социологические и педагогические исследования прекращаются¹⁰⁰. И, как следствие, социологические поиски в 1920—1930-е гг. носили характер редких методических и теоретических вкраплений в исследования образования и экспериментах, проводимых с позиции социальной педагогики и педагогической психологии.

Возрождение социологии образования произошло в 1960-е гг. В Эстонии под руководством М.Х.

Титмы изучались ценностные ориентации при выборе профессии¹⁰¹. В Ленинграде большую работу по социальным проблемам высшей школы и молодежи вели Л.Н. Лесохина, В.В. Водзинская, В.Т. Лисовский¹⁰². Интересные исследования по проблемам молодежи и студенчества осуществлялись на Украине¹⁰³. В Москве начались социально-педагогические обследования под руководством Р.Г. Гуровой¹⁰⁴. На Урале проводил исследования жизненных путей учащихся Ф.Р. Филиппов. Обследование молодых инженеров осуществляли С.А. Кугель и В.А. Ядов. Первый в своем исследовании проследил профессиональные пути молодых специалистов, особенности труда инженеров различных категорий, профессиональные ориентации выпускников технических вузов Ленинграда¹⁰⁵.

В начале 1960-х гг. в Академгородке под Новосибирском под руководством В.Н. Шубкина были начаты крупные исследования социологических проблем образования¹⁰⁶. Изучались объективные и субъективные факторы, влияющие на систему образования в целом, профессиональные склонности выпускников средних и неполных средних школ, выбор профессии, трудоустройство, жизненные пути молодежи; престиж различных занятий и видов труда; социальная, профессиональная и территориальная мобильность;

¹⁰⁰ Подробнее познакомиться с институциональными особенностями системы образования в послереволюционной России (1920—1930-е гг.), становлением и разгромом педагогического движения, особенностями языка в социологии образования того периода, а также с социологическими исследованиями, выявляющими профессиональные ориентации советского просвещенца и учащегося, можно в работе *Фараджев К.В.* Прикладные аспекты проекта социальной инженерии: социология образования в послереволюционной России (1917—1930) // Тр. по социологии образования. Т. VII. Вып. XI: Под ред. В.С. Собкина. М., 2002.

¹⁰¹ Жизненные пути молодого поколения / Отв. ред. М.Х. Титма. Таллин, 1985; Социально-профессиональная ориентация молодежи / Отв. ред. М.Х. Титма. Тарту, 1973.

¹⁰² *Водзинская В.В.* Ориентация на профессии // Социальные проблемы труда и производства. М., 1970; *Лисовский В.Т.* Советское студенчество: Социологические очерки. М., 1990; *Лисовский В.Т., Дмитриев А.В.* Личность студента. Л., 1974.

Черноволенко В.Ф., Оссовский В.А., Паниотто В.И. Престиж профессий и проблемы социально-профессиональной ориентации молодежи. Киев, 1979.

Гурова Р.Г. К вопросу о конкретных социально-педагогических исследованиях // Советская педагогика. 1966. № 2.

Кугель С.А. Новое в изучении социальной структуры. М., 1968.

Шубкин В.Н. и др. Количественные методы в социологических исследованиях проблем трудоустройства и выбора профессии // Количественные методы в социологических исследованиях: Под ред. А.Г. Аганбегяна и В.Н. Шубкина. Новосибирск, 1964.

эффективность производственного обучения в школах, проблемы профессиональной ориентации.

В первой серии обследований (1962—1973 гг.) роль социологов заключалась в том, чтобы весной с помощью «Анкет выпускника» зафиксировать личные планы, ожидания, отношение к различным профессиям тысяч юношей и девушек, а осенью собрать данные о том, какие профессии они избрали, в какой мере осуществили свои планы сразу после окончания средней школы. Поскольку речь шла о первых самостоятельных шагах молодежи в возрасте 17 лет, исследование называлось «Проект 17—17». Позже эти идеи были развиты во второй серии, в «Проекте 17—25», когда изучались жизненные пути молодых людей, о которых хранилась стартовая информация, уже в возрасте от 17 до 25 лет¹⁰⁷.

В результате ученые обнаружили так называемые «пирамиды профессий» (рис. 31). Первая пирамида отражала потребности общества в кадрах по профессиям, которые были ранжированы по привлекательности от самых непрестижных внизу до наиболее престижных вверх. Потребности же в рабочей силе по каждой из профессий фиксировались по горизонтали. В итоге получилось нечто вроде пирамиды. Вторую пирамиду составили



Рис. 31 Прямая и обратная пирамиды профессий

данные об ожиданиях выпускников. Она получилась по отношению к первой как бы перевернутой: школьники выбирали совсем не те профессии, которые им приготовило производство. Если на производстве больше всего вакансий было на малооплачиваемых, непрестижных, ручных работах, то молодежь в большинстве своем стремилась к высокооплачиваемым творческим квалифицированным видам труда. Оказалось, что в сознании молодежи складывалась одна иерархия профессий, а в планах и постановлениях правительства — другая, противоположная.

На пересечении двух пирамид не только общество, но и люди теряли очень многое. Свободные вакансии никто не хотел занимать, производство

¹⁰⁷ Шубкин В.Н. Начало пути. М., 1979.

456

простаивало. А в вузы, на творческие специальности, был невероятно высокий конкурс. Непрошедшие устраивались на завод, но трудились с неохотой. Юноши и девушки переживали время до следующего конкурса либо навсегда смирялись с невозможностью устроиться по своим желаниям. Молодости вообще присущи завышенные оценки своих способностей и своей роли в истории. Они прямоком ведут людей в вузы. Оставшиеся на заводе на всю жизнь считают себя неудачниками. Позже социологи выяснили еще один факт: многие учащиеся не были уверены в том, что они смогут работать по тем профессиям, которые им нравятся, еще и потому, что производственное обучение в школе поставлено плохо. Качество профессионального обучения и профориентации в школе отслеживалось социологами на протяжении более чем 30 лет, вплоть до середины 1990-х гг., и всякий раз фиксировалась общая беда: школа не успевала за изменениями в общественном производстве.

В 1970 г. на Всемирном социологическом конгрессе в Варне по предложению советских специалистов при Исполкоме Всемирной социологической ассоциации был создан Научно-исследовательский комитет по социологии образования, который стимулировал международное сотрудничество. Был реализован ряд международных проектов, в которых активное участие принимали советские ученые. Так, специальный международный проект был реализован в конце 1970-х гг. исследователями из СССР, Болгарии, Венгрии, ГДР, Чехословакии. Он был нацелен на изучение общего и специфического в сознании и поведении различных групп молодежи в период завершения образования и начала трудовой деятельности: анализ ценностных ориентации, профессиональных склонностей, личных планов и т.п. и

гипертрофированные масштабы вечернего и заочного образования приводят к диспропорциям в структуре подготовки кадров. С 1960-х гг. в СССР началась экономия на образовании. В США доля расходов на него в бюджете быстро росла, а у нас постоянно снижалась: в 1950 г. она составляла 10% национального дохода, в США — только 4%. Сегодня США тратят 12%, а мы — только 7%.

реального поведения, т.е. социальной, профессиональной, территориальной мобильности, жизненных путей выпускников школ¹⁰⁸.

Региональные эмпирические исследования охватывали в 1960—1970-е гг. вопросы профессиональной ориентации, трудоустройства, жизненных путей групп молодежи, престижа разных видов труда, профессиональной и территориальной мобильности, эффективности производственного обучения (В.Н. Шубкин, В.И. Артемов, Н.Р. Москаленко, Н.В. Бузукова, В.А. Калмык, М.Х. Титма, Э.А. Саар, А.А.

Терентьев, В.В. Туранский, В.Ф. Черноволенко, В.А. Оссовский, В.И. Паниотто и др.)¹⁰⁹.

Ряд работ был посвящен истории и теории социологии образования, роли образования в обществе (Ф.Р. Филиппов), общественным потребностям в

Трудающаяся молодежь. Ориентации и жизненные пути: Под. ред. Ф. Гажо и В.Н. Шубкина. Будапешт, 1980.

Шубкин В.Н. Социологические опыты. М., 1970; Выбор профессии как социальная проблема. М., 1975; Константиновский Д.Л., Шубкин В.Н. Молодежь и образование. М., 1977; Социально-профессиональные ориентации молодежи. Тарту, 1977; Черноволенко В.Ф., Оссовский В.А., Паниотто В.И. Престиж профессий и проблемы социально-профессиональной ориентации молодежи. Киев, 1979; Чередниченко Г.А., Шубкин В.Н. Молодежь вступает в жизнь. М., 1985.

457

получении образовательных услуг (Л.Я. Рубина, М.Н. Руткевич), социологии личности (И.С. Кон, Л.П. Боева и др.), изучению студенчества и вузов (В.Т. Лисовский, С.Н. Иконникова, А.В. Дмитриев, Л.Я. Рубина, А.А. Овсянников, В.М. Маневич, В.Г. Немировский, А.К. Зайцев), социальному портрету учительства (Ф.Г. Зиятдинова, С.Г. Вершловский, В.В. Тумалев, И.С. Урсу и др.), проблемам воспитания. Серия работ Центра социологии образования Российской академии образования и Института молодежи посвящена социальным и культурным ориентациям старшеклассников. Исследования важных с практической точки зрения вопросов позволяли выявлять проблемы в социальном развитии групп учащейся молодежи, учителей и лучше оценить роль образования в отдельных аспектах социального воспроизводства. В 1970-х гг. появляются работы, стремящиеся к более обобщенному изложению теоретических вопросов социологии образования, которые получили развитие и в 1990-х (В.Н. Турченко, Ф.Р. Филиппов, Г.Е. Зборовский, В.С. Собкин, С. Писарский и др.). Глубже стали рас-

положение дел с обеспечением учащихся горячей пищей в 2003 г. улучшилось, но эта проблема все еще далека от решения, считают санитарные врачи. Лишь 23% учащихся получают горячую пищу 2–3 раза в день. Число детей, пользующихся школьными столовыми, в последние 10 лет сократилось на 30% из-за неспособности многих семей оплачивать школьные завтраки и обеды. Практически повсеместно финансирование горячего питания школьников из федерального бюджета или отсутствует, или объем его крайне низок.

NEWSru.com. 04.08.2003

смагиваться вопросы институционализации и сущности образования (В.Я. Нечаев), социальная природа и динамика стандартов образования (В.И. Байденко), социальные и экономические показатели эффективности образовательной политики (Н.П. Литвинова, А.В. Воронцов, СИ. Григорьев и др.)¹¹⁰.

Становление и ускоренная динамика социологии образования выпадает на период 1960—1980-х гг., когда группа социологов, философов, экономистов, юристов, педагогов стала осуществлять широкомасштабные исследования проблем перехода от образования к труду, профессиональному самоопределению и карьере. Научный интерес отечественных ученых к этой области был обусловлен тем, что в советском обществе важным фактором социального расслоения стало образование. Его уровень и качество начали играть большую роль в социальной мобильности, процессах формирования элитных групп, в силу чего дискуссии в советской социологии образования часто имели острый политический подтекст¹¹¹. Социологи касались таких явлений, как трудоустройство, занятость, безработица, различия в шансах молодых людей различных демографических когорт на получение образования и успешную профессиональную карьеру.¹¹²

¹¹⁰ Осипов А.М. Социальные проблемы советской школы. Материалы прикладных исследований к курсу социологии / Отв. ред. А.М. Осипов. Новгород, 1991; Он же. Общество и образование. Лекции по социологии образования. Новгород, 1998; Он же. Теоретико-методологические проблемы развития социологии образования: Автореф. дис... д-ра соц. наук. СПб., 1999.

¹¹¹ Подробнее см.: Астафьев Я.У., Шубкин В.Н. Социология образования в СССР и России // Социология в России / Под ред. В.А. Ядова. М., 1996. С. 345–368.

¹¹² Водзинская В.В. Ориентация на профессии // Социальные проблемы труда и производства. М., 1970; Лисовский В.Т. Советское студенчество: Социологические очерки. М., 1990; Лисовский В.Т., Дмитриев А.В. Личность студента. Л., 1974.

458

В эти годы исследования активно велись в самых разных регионах страны. Количество работ в это время возросло в два с лишним раза¹¹³. В социологии образования выделяются внутриотраслевые направления, ориентированные на формирование социологических концепций отдельных проблем или элементов системы образования (социология школьного образования, высшей школы и др.)¹¹⁴.

Анализ социальных аспектов образования, ориентации и поведения молодежи в социологии за прошедшие годы осуществляли В.Н. Шубкин, Л.Н. Коган, Д.Л. Константинов, Ю.Н. Давыдов, Ф.Р. Филиппов, А.Я. Кук-лин, Ю.В. Перов, М.Н. Руткевич, И.В. Бестужев-Лада, Л.Я. Рубина, Л.Г. Ионин, Л.И. Михайлова, Г.Е. Зборовский, Н.Г. Осипова, Ф.Э. Шереги, В.Г. Харчева, В.В. Сериков, В.Я. Нечаев, В.В. Водзинская, С.Н. Иконникова, В.Т. Лисовский, М.Х. Титма. Проблеме барьеров социализации — подростковой наркомании и токсикомании — посвящены работы А.Е. Личко, А.А. Габани, Г.Я. Лукачер, Н.В. Макшанцевой, Т.В. Ивановой, Я.И. Гилин-ского, В.А. Чудновского.

На Урале выделяются работы о жизненных путях учащихся Ф.Р. Филиппова. В 1972 г. в Нижнем Тагиле он изучал изменения в социальном составе школьников и учащихся профтехучилищ одного и того же поколения по мере их продвижения к выпускному классу. Ему удалось установить, что средняя школа — не только социальный лифт, но и социальный фильтр, отсеивающий детей рабочих после 8-го класса, соответственно увеличивая представленность детей специалистов и служащих в выпускном классе⁵. В 1973 г. почти аналогичные результаты дало обследование учащихся различных учебных заведений шести регионов страны, проведенное под руководством М.Н. Руткевича и Ф.Р. Филиппова Институтом социологических

исследований АН СССР. Обнаружилось неравномерное распределение учителей — выпускников университетов и педагогических институтов между школами города и села, оседание значительной части

Как пишут историки, на конференции «Молодежь и социализм» в мае 1967 г. тогдашний директор ИКСИ АН СССР М.Н. Руткевич резко выступил против попыток В.А. Ядова и И.С. Кона ввести наряду с понятием «воспитание» понятие «социализация».

выпускников наиболее крупных вузов в местах расположения этих учебных заведений, низкий уровень приживаемости выпускников крупных вузов в сельской местности, особенно в восточных районах страны. В результате выявилась еще одна функция средней школы — воспроизводства социальных различий в обществе⁶. В работах Ф.Р. Филиппова второй половины 1970-х — начала 1980-х гг.¹¹⁷, которого

считали одним из лидеров отечественной со-

Социология образования. Библиографический указатель публикаций на русском языке: Отв. ред. В.С. Собкин. М., 1993.

Жизненные пути молодого поколения: Отв. ред. М.Х. Титма. Таллин, 1985; Социально-профессиональная ориентация молодежи: Отв. ред. М.Х. Титма. Тарту, 1973. " Филиппов Ф.Р. Всеобщее среднее образование в СССР. Социологические проблемы. М., 1976.

Филиппов Ф.Р. От поколения к поколению: Социальная подвижность. М., 1989; Он же. Всеобщее среднее образование в СССР. Социологические проблемы. М., 1976; Он же. Школа и социальное развитие общества. М., 1990.¹¹⁷ Филиппов Ф.Р. Социология образования. М., 1980.

459

циологии образования в те годы, в поле зрения попала взаимосвязь выбора выпускником школы своего социального статуса (соответственно и профессии) с его социальными ориентациями. В своей книге «От поколения к поколению: социальная подвижность»⁸ Ф.Р. Филиппов обобщил опыт проведенных под его руководством лонгитюдных обследований одних и тех же групп молодежи на протяжении относительно длительного периода их жизненного цикла в различных регионах страны (Урал, средняя полоса России, Москва и Московская обл., Ленинград и Ленинградская обл., Псковская обл. и др.). В центре научного интереса — роль образования в формировании жизненных стратегий самоопределения основных групп молодежи. Обнаружилась ярко выраженная поэтапность самоопределения молодежи, отмечалось, что каждый пройденный этап детерминирует прохождение следующих.

Важную роль в развитии социологии образования сыграли работы И.С. Кона по проблемам социологии личности⁹, а также А.Г. Здравомыслова, В.А. Ядова¹²⁰,

в годы советской власти, говорят, маленьких чукчей и детей других северных народов отлавливали в тундре с вертолетов (пока родители не спохватывались) и помещали в интернаты, после обучения в которых обратно в тундру ребята возвращаться не могли и не хотели. Приноровиться толком к жизни в «цивилизованном» мире у большинства из них тоже не получалось.

С.Н. Иконниковой¹²¹, В.В. Водзинской¹²² по социологическим и социально-психологическим проблемам образования. А.А. Овсянниковым¹²³ изучались информированность студентов о будущей профессии и месте работы, эмоциональные оценки по поводу получаемой профессии, мотивации, связанные с будущим трудоустройством, учебно-познавательная активность студентов.

Советских философов и социологов эпохи развитого социализма огорчало противоречие между интересами высшей школы, «стремящейся привлечь наиболее квалифицированных, сознательных рабочих, и предприятий, заинтересованных в оставлении таких рабочих у себя», а также то обстоятельство (сказывающееся на формировании контингента подготовительных отделений), что зарплата квалифицированных рабочих значительно выше зарплаты инженеров, и рабочие, естественно, не хотят учиться на инженеров, по неосознанности препятствуя делу «стирания граней». Задача высшей школы виделась в «дальнейшей

Первое сентября. 11.08.2001

демократизации системы высшего образования, расширения его социальной базы», ожидалось, что в 10-й пятилетке основная масса специалистов придет из среды рабочих и крестьян, и отмечалось, что «широкий приток в вузы рабочей и крестьянской молодежи, по словам Брежнева, полностью вытекает

¹¹⁸ Филиппов Ф.Р. От поколения к поколению: Социальная подвижность. М., 1989.

¹¹⁹ Кон И.С. Социология личности. М., 1967.

¹²⁰ Человек и его работа: Под ред. А.Г. Здравомыслова, В.П. Рожина и В.А. Ядова. М., 1967.

¹²¹ Иконникова С.Н. Молодежь. Социологический и социально-психологический анализ. Л., 1974.

¹²² Социальные проблемы труда и производства. Советско-польское сравнительное исследование / Отв. ред. В.Я. Ядов. М., 1969.

¹²³ Высшая школа в зеркале общественного мнения / Отв. ред. А.А. Овсянников. М., 1989.

460

из политики партии, направленной на сближение рабочего класса, колхозного крестьянства и интеллигенции, на укрепление социального единства нашего общества»¹²⁴.

В студенчестве они видели тот плавильный котел, попав в который рабочие, колхозники и интеллигенция в конечном итоге превращаются в однородную массу. Собственно говоря, теория, созданная учеными, так и называлась — концепцией социальной однородности общества, которое должно было сформироваться в связи с переходом социализма в СССР на более высокую стадию коммунизма. Следовали и соответствующие рекомендации: «Вопрос о социальных источниках пополнения интеллигенции в современных условиях необходимо рассматривать с учетом общих изменений в социальной структуре общества, усиления его социальной однородности, стирания различий между классами и социальными группами. Последнее необходимо учитывать и при решении практических вопросов регулирования социального состава студенчества, в том числе путем повышения

Группа сотрудников Института социологии РАН провела опрос школьников 6–11-х классов. Выяснился любопытный факт. В младшей и старшей возрастных категориях численность тех, кто оценивает свое отношение к учебе в основном позитивно (45%), и тех, кто оценивает негативно (36%), оказалась практически одной и той же. Как видим, в обеих группах дети скорее любят учиться, нежели относятся к учебе с пренебрежением. Напротив, в средней возрастной группе появляется резкий и необъяснимый скачок в отношении к учебе: с удовольствием учатся лишь 29%, а без удовольствия — 50% респондентов. Ученые пока не в силах точно объяснить причины отвращения к учебе.

Герасимова М.
Школьник-91 // Перспективы гуманитарного образования в средней школе.
М., 1992. С. 91–102

социальной эффективности подготовительных

вузов», ибо «социальное происхождение и тип вуза оказывают заметное дифференцирующее воздействие на степень адаптации молодых специалистов к условиям их труда и быта»¹²⁵.

К середине 1980-х гг. в отечественной социологии науки сформировалось несколько ведущих научных школ, в частности: ростовская (М.М. Карпов, М.К. Петров, А.В. Потемкин, Э.М. Мирский и др.), киевская (Г.М. Добров, В.А. Малицкий), московская (А.А. Зворыкин, Д.Д. Райкова, СР. Микулинский, Н.И. Родный, П.П. Гайдено, М.К. Мамардашвили, А.П. Огурцов, В.Ж. Келле, Г.Г. Дюментон, Ю.В. Татаринов, Е.З. Мирская и др.), ленинградская (Ю.С. Мелешенко, И.И. Лейман, И.А. Майзель, С.А. Кутель), минская (Г.А. Несветаилов), новосибирская (А.Н. Кочергин, Е.В. Семенов и др.)¹²⁶.

В середине 1980-х гг. проходит международное исследование «Молодежь и новые технологии: ориентации европейской молодежи в отношении работы и окружающей среды», в рамках которого изучалось отношение мо-

¹²⁴ Филиппов Ф.Р. Социология образования. М., 1980. С. 127–128.

Указывалось, что к этим условиям наиболее высокую степень адаптации показывают дети рабочих, на втором месте — дети крестьян и на последнем — специалистов (Формирование социальной однородности социалистического общества. М., 1981. С. 101–103).

Подробнее см.: Винклер Р.-Л., Келле В.Ж. Социология науки // Социология в России / Под ред. В.А. Ядова. М., 1996. С. 369–400.

461

лодых людей к новым техническим средствам, с которыми они сталкиваются в учебе, на работе и дома¹²⁷. Во второй половине 1980-х гг. проводятся исследования социального облика учащихся на базе Института

молодежи, бывшей Высшей комсомольской школы (Л.А. Коклягина). Изучались региональные проблемы воспроизводства социальной структуры за счет включения в трудовую жизнь когорты учащейся молодежи, составляющей значительную часть молодого поколения. Тем же коллективом осуществлены *Только образованный хочет учиться; невежда предпочитает учить.*

Эдуар Ле Беркье

крупные проекты «Духовный облик студента» и «Преподаватель на работе и дома»^{12**}. Удалось воссоздать социальный портрет вузовского преподавателя. Выяснилось, что политехнические и инженерные вузы являются наиболее «мужскими» (76% преподавательского состава — мужчины) и одновременно самыми неустроенными в бытовом отношении. Сравнительно «молодыми» и феминизированными (42% женщин) оказались юридические и экономические институты. Они же — самые неустроенные в семейном отношении. Самыми женскими оказались педагогические, медицинские вузы, институты культуры (49% женщин), а самыми «старыми» по преподавательскому составу — сельскохозяйственные.

В лаборатории педагогической социологии Временного научно-исследовательского коллектива (ВНИК) «Школа» при Академии педагогических наук СССР под руководством В.С. Собкина изучались проблемы современного состояния средней школы, основные направления перестройки системы среднего образования, взаимодействие средств массовой коммуникации и школы¹²⁹. Выявились снижение уровня культуры и профессиональной этики, приспособление подрастающих поколений к требованиям командно-административной системы, наличие затяжного конфликта учителей с учениками.

На базе этого научного коллектива в 1992 г. при Российской Академии образования учрежден Центр социологии образования¹³⁰. За 12 лет существования им проведено более 40 исследований, в том числе исследование ценностно-нормативных ориентации, динамики художественных предпочтений, отношения к образованию старшеклассников¹³¹, международный кросскультурный социологический опрос учителей, учащихся и родителей Москвы и Амстердама¹³².

Многолетний опыт эмпирических исследований получил освещение в ряде последних монографий работников Центра социологии образования, среди них — книга «Социология семейного воспитания»¹³³, где приводят-

¹²⁷ Astafiev J., Firsova O., Shubkin V. Youth and New Technologies in the USSR // European Youth and New Technologies: A Comparative Analysis of 12 European Countries: Ed. by R. Furst-Dilic. Vienna, 1991.

¹²⁸ Нечаев В.Я. Социология образования. М., 1992.

¹²⁴ Школа-1988. Проблемы. Противоречия. Перспективы: Отв. ред. В.С. Собкин. М., 1988.

¹³⁰ Веб-адрес Центра: <http://socioedu.ru>.

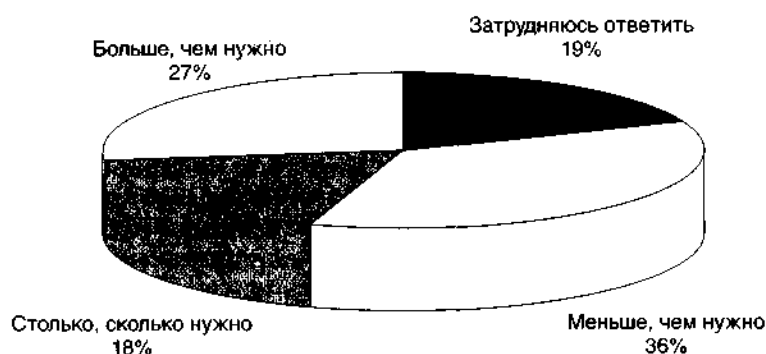
¹³¹ Российская школа на рубеже 90-х: Социологический анализ: Отв. ред. В.С. Собкин. М., 1993.

¹³² Собкин В.С., Писарский П.С. Жизненные ценности и отношение к образованию: Кросскультурный анализ, Москва-Амстердам. М., 1994.

¹³³ Собкин В.С., Марин Е.М. Социология семейного воспитания: дошкольный возраст//Тр. по социологии образования. Т. VII. Вып. XII. М., 2002.

ся материалы социологического опроса родителей и обследования детей старшего дошкольного возраста. В работе анализируются ценностные ориентации и воспитательные стратегии родителей, их отношение к государственной системе дошкольного воспитания. Особое внимание уделено изучению влияния демографических и социально-стратификационных факторов на формирование родительских стратегий воспитания. Специальный акцент сделан на выявлении типов реализуемых родителями стратегий при воспитании мальчиков и девочек в полной и неполной семье. Исследовано влияние родительских воспитательных стратегий на развитие ребенка.

На Ваш взгляд, сегодня в России людей с высшим образованием больше, чем нужно, меньше или столько, сколько нужно?



Опрос населения 4—5 августа 2001 г. Фонд «Общественное мнение»

Социальные перемены 1980—1990-х гг., повлекшие за собой кризис отечественной науки, привели к заметному сокращению исследований сферы образования. Однако в последние годы произошел подъем интереса исследователей к этой проблематике. Среди них Ф.Г. Зиятдинова, В.С. Магун, В.Я. Нечаев, А.А. Овсянников, В.С. Собкин, В.И. Чупров, Ф.Э. Шереги и др. Влияние социальных изменений в России на поведение молодежи в сфере образования, ее ценностные ориентации исследуется в работах С.А. Бак-лушинского, Е.П. Белинской, Ю.А. Зубок, В.М. Слуцкого, О.Я. Дымарской и др. Заслуживают внимания работы Л.Г. Борисовой, В.И. Добрыниной, С.Г. Вершловского, СИ. Григорьева, Г.Е. Зборовского, Ф.Г. Зиятдиновой, Т.Н. Кухтевич, В.Т. Литовского, В.В. Матвеева, А.М. Осипова, П.С. Писарского, М.Н. Руткевича, В.С. Собкина, В.В. Тумалева, И.С. Урсу, Ф.З. Ходячего, Е.А. Шуклиной и других социологов.

463

Наиболее проработанным является социальный аспект дифференциации и неравенства в сфере образования, анализируемый в работах Д.Л. Константиновского. Социальный характер дифференциации в школах с углубленным изучением иностранного языка впервые был комплексно исследован в начале 1990-х гг. Г.А. Чередниченко, которая продемонстрировала принцип работы механизмов, обеспечивающих социокультурное воспроизводство. Кроме того, проблема социальной селекции рассматривалась в ее работах, посвященных элитарным школам. К проблеме элитарного образования также обращались Г.К. Ашин, Л.Н. Бережнова, В.А. Долганова, В.Н. Иванов, Л.Н. Карабушенко, А.П. Ляликов, Р.Г. Резаков, О.А. Скепко, Е.Г. Трубина, В.М. Фигуровская и др. Также рассматривались педагогические аспекты неравенства в образовании (А.Г. Ас-молов); затрагивалась роль специализированных школ в воспроизводстве научных кадров (И. Г. Дежи на).

Дифференциация по способностям и природным задаткам анализировалась, как правило, в работах психологов, занимающихся проблемами одаренности: Ю.Д. Бабаевой, Д.Б. Богоявленской, А.В. Брушлинского, Э.А. Голубевой, Н.А. Дудниковой, З.И. Колмыковой, В.А. Крутецкого, Н.С. Лейтиса, А.М. Матюшкина, В.Э. Чудновского, В.Д. Шадрикова, Н.Б. Шумаковой и других.

В 1990-е гг. проведен ряд интересных исследований в социологии науки. В Москве сектор социологии науки Института истории естествознания и техники РАН под руководством Е.З. Мирской проводит мониторинг изменений, происходящих в российской академической науке под влиянием экономических реформ, анализируются национальные модели развития науки (Россия, США, Англия, Франция, Германия, Китай и др.). В Институте социологии РАН под руководством Д.Д. Райковой¹³⁴ организуется серия эмпирических исследований по темам: «Возможности выживания академической науки в кризисных условиях», «Исследование путей повышения жизнеспособности академической науки», «Работа по контракту и обмену за рубежом» и др. Изучены изменения параметров института академической науки, таких как связь науки и государства, направленность коммуникаций, организационные структуры, способы финансирования, престиж научной деятельности и т.д. Большой объем исследований в течение 1992—1995 гг. проведен по «утечке умов» из российской науки¹³⁵. Вызванные российскими реформами изменения в научном сообществе стали предметом изучения социологов Новосибирска. Начиная с 1992 г. ими было проведено несколько опросов ученых новосибирского «наукотграда» (Академгородка), обнаружено влияние снижения финансирования науки на ее статус и стабильность научного сообщества¹³⁶. Изучением перспектив воспроизводства кадров российской науки занимались А.И. Ракитов, А.И. Терехов, Б.М. Фирсов и др.

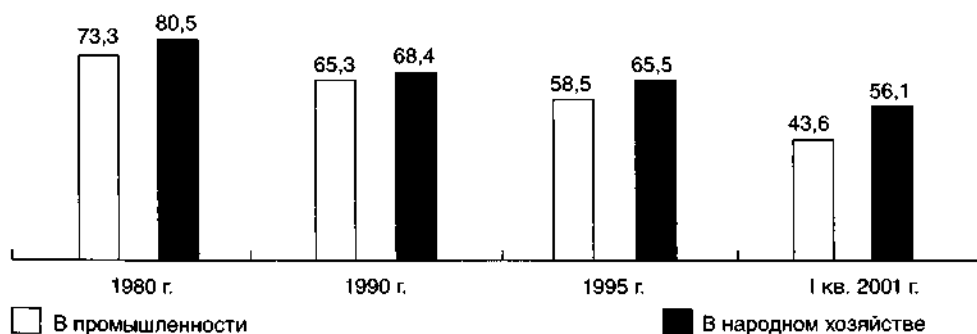
¹³⁴ Райкова Д.Д. Как сохранить жизнеспособность академической науки? // Вестн. Российской Академии наук. 1993. № 9.

¹³⁵ «Брейн-дрейн» в современной России: внутренние и международные аспекты / Ред. С.Н. Земляной и В.А. Кузминов. М., 1992.

¹³⁶ Плюснин Ю.М., Гордиенко А.А. Научное сообщество Академгородка в период трансформации общественной жизни России.

В отечественной социологии немало внимания уделялось изучению студенчества, главным образом проблемам мотивации и особенностям ценностного отношения к получению высшего образования и будущей профессиональной деятельности. Эмпирические данные выявили динамику ценностных ориентации, которая ярче всего проявила себя в конце 1980-х и начале 1990-х гг.: снизился общий уровень образования и профпригодности работников. В литературе появились факты, отражающие неблагоприятную тенденцию — несбалансированность профессиональной структуры специалистов, имеющих дипломы вузов, и структуры рабочих мест для них. Так, В.И. Добрынина и Т.Н. Кухтевич отмечают, что происходящая либерализация трудовой деятельности и оплаты труда ведет к возможности зарабатывать «большие деньги» за счет малоквалифицированного труда, а это, в свою очередь, снижает уважение к профессионализму и к своей будущей специальности. Как показывает анализ результатов исследований, проведенный И.И. Асановой¹³⁷, интерес к получению образования снизился даже у студентов, которые довольно осознанно выбирали свой жизненный путь.

Отношение средней заработной платы в образовании к средней зарплате в промышленности и в народном хозяйстве, %



Из материалов к заседанию Госсовета 29 августа 2001 г.

Всего лишь 35% опрошенных студентов считали, что человек, обладающий общим уровнем культуры, пользуется авторитетом. Немалая часть студентов выглядит «начитанными детьми», «эрудитами», которые буквально до получения диплома не знают, кем они будут работать, что конкретно делать, сколько получать и т.д.

В 1990-е гг. иерархия мотивов выбора существенно меняется. Начинают лидировать экономические мотивы, а потому стремление стать богатым и преуспевающим у современной молодежи выходит на первый план. Однако в 1994 г. ситуация меняется. Ведущими мотивами становится желание быть высокообразованным, культурным человеком (58%), добиться успеха в жизни (54%), сделать карьеру (37%), иметь определенный социальный

Леонova И.И. Отношение студентов к образованию как общественной ценности // Социология образования. Тез. Докл. Всесоюз. научно-методич. конф. Т. 1. Л., 1990.

статус (20%). Хотя мотив получения профессии продолжает занимать достаточно высокое место (41%), исследования показывают падение этого показателя. Появились установки, порожденные современной ситуацией в стране: отношение к эмиграции, профессиональному статусу и карьере, к материальному положению. Так появился и такой новый для нашей страны мотив, как возможность работы за рубежом (18%)¹³⁸.

С этого времени возрастает значение мотива «интерес к профессии»: 29% в 1994 г. и 53—58% в 1996 г.¹³⁹ В начале 1990-х гг. лидирующим мотивом стало желание просто получить диплом об окончании вуза, но не сами знания. Тогда вуз не давал квалификации, необходимой для работы в рыночных условиях. Она устаревала, как только молодежь покидала стены гостеприимной альма-матер. Получившим груз устаревших сведений приходилось учиться заново уже на производстве.

Массовая ориентация молодежи на высшее образование еще в 1970-е гг. сформировала некую всеядность студентов — поступление в любой вуз — лишь бы учиться, а не трудиться. Как следствие, 1/3 студентов при выборе вуза не руководствуются

*Родители — настолько простые устройства,
что ими могут управлять даже дети.*

мотивом ин

Неизв. тереса к профессии, а каждый десятый осуществлял свой выбор случайно¹⁴⁰. Это подтверждается и данными другого опроса, в котором двое из пяти опрошенных абитуриентов пришли «просто поучиться»¹⁴¹.

Если в 1970-х гг. важность успеха для дальнейшей жизни отмечали всего 10-25% студентов¹⁴², то в середине 1990-х гг., по данным ЦСИ МГУ, уже более половины (среди экономистов и юристов 71%). Одновременно возрастает в глазах студентов значение качественного образования, обеспечивающего конкурентоспособность выпускников: его рейтинг повысился с пятого места до второго за несколько лет, отеснив везение, стечение обстоятельств, умение устраивать дела. Хотя такой фактор, обеспечивающий успех, как связи, поддержка влиятельных лиц, все еще стоит на первом месте¹⁴³. Это положение подтверждается и данными другого исследования, проведенного в 1993 г.¹⁴⁴, в котором среди слагаемых успеха у самых молодых (группа до 20 лет) на первом месте стоит хорошее образование; на втором — высокая профессиональная квалификация и способности; на третьем — способность много работать; у группы 20—29 лет соответственно умение работать, протекция, хорошее образование и предприимчивость.

Многие из нынешнего поколения студентов, более прагматичного и утилитарного, чем прежние, используют вуз как удачную стартовую площадку

¹³⁸ Щепкина Е. Опыт историко-социологического анализа мотивации студентов (www.informika.ru).

¹³⁹ Молодежь Германии и России. М., 1994; Падалко О.В. Молодые специалисты с высшим образованием: динамика профессионального самоопределения // Преемственность поколений: диалог культур. Мат.-лы междунар. научно-практической конф. СПб., 1996.

¹⁴⁰ Журавлева Г.А. Изучение профессиональной направленности студентов и задачи воспитательной работы в вузе // Студент в учебном процессе. Каунас, 1972. С. 312.

¹⁴¹ Хайруллин Ф.Г. Некоторые проблемы формирования профессиональных интересов молодежи // Мотивация жизнедеятельности студента. Каунас, 1971. С. 126.

¹⁴² Рубина Л.Я. Советское студенчество: социологический очерк. М., 1981. С. 105—106.

¹⁴³ Эфендиев А.Г. Московский студент: проблемы и настроения. М., 1996. С. 48—49.

¹⁴⁴ Баранова Л.А., Петрушенко Т.К. Об оценке молодежью условий успеха в жизни // Молодой человек в условиях кризиса. Мат.-лы междунар. научно-практической конф. М.: СПб, 1994. С. 145.

466

для приобретения полезных знакомств и связей. В этом смысле образование в молодежной шкале ценностей постепенно набирает очки. Позади те беспечные времена, когда наличие диплома для достижения успеха в жизни считалось необязательным. Таким образом, формула социализации нового поколения молодых россиян — «успех через образование». Как показывают данные исследований, проведенных в нескольких московских вузах, в числе приоритетных ценностей студенты чаще всего называют престижную, высокооплачиваемую работу и личную свободу. В будущее они смотрят спокойно, хотя и без особых иллюзий. На место романтическому студенческому братству приходит суровый индивидуализм¹⁴⁵. Исследования Л.С. Щенниковой показывают, что в 1990-е гг. образ интеллектуала, который ориентируется не только в технических, но и гуманитарных вопросах, уходит в прошлое¹⁴⁶.

Многолетние обследования студенческой молодежи, проведенные учеными МГТУ им. Н.Э. Баумана¹⁴⁷ и завершенные в 2003 г., были посвящены изучению представлений студентов о возможностях собственной социализации в первые годы после окончания вуза и связанной с этим мотивации учебной и профессиональной деятельности: сравнение мотивов обучения в вузе, представлений о возможностях профессионального самоопределения через 3 года после окончания вуза, некоторых основных характеристик личности. Обнаружено, что чем выше уровень профессиональных притязаний у студентов, тем более значимыми в их мотивации получения высшего образования являются следующие детерминанты: стать преподавателем вуза по своей специальности, расширить культурный кругозор, хорошо зарабатывать, материально обеспечивать себя и свою семью, занять высокую руководящую должность, стать учеником и последователем крупного ученого. Относительно низкое место занимает такой мотив, как возможность стать дипломированным специалистом узкой области. Как выяснилось, 81,1% студентов ожидают, что через 3 года после вуза их ежемесячный заработок будет находиться в интервале от 300 до 1000 долл.; только 8,6% ориентированы получать после вуза не более 300 долл. в месяц; 10,3% ожидают, что через 3 года после вуза ежемесячный заработок будет превышать 1000 долл.

Интересные данные, касающиеся социального портрета заведующего кафедрой, получили пензенские специалисты¹⁴⁸. Анкетированию подверглись 300 заведующих кафедрами 66 вузов России. Выяснилось, что средний возраст руководителей кафедр — 51,6 года. Самые пожилые — заведующие техническими кафедрами (56,3 года), а самые молодые — гуманитарии (49,8 года). Среди завкафедр 82,6% женщин и 17,4% мужчин. У «технарей» преобладают мужчины (96,1%), у гуманитариев растет (до 30,7%) доля женщин. Среди заведующих кафедрами 54,7% докторов наук, профессоров и 45,3% не имеют подобной степени или звания. Средний стаж работы на

Кольчик С. Студент сегодня уже не бедный // Аргументы и факты. 2000. № 16. Щенникова Л.С. Духовные ориентиры псковских

студентов. // Социологические исследования. 1999. № 8. С. 98.

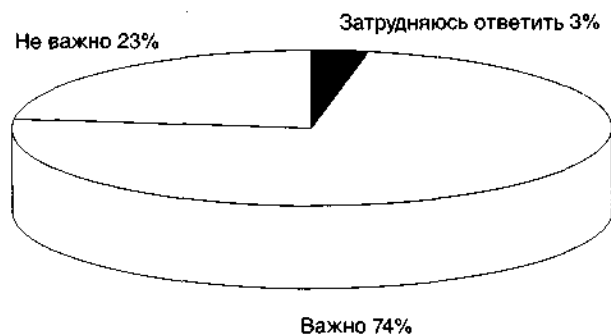
Багдасарьян Н.Г., Немцов А.А., Кансузян Л.В. Послевузовские ожидания студенческой молодежи // Социс. 2003. № 6. С. 113-119.

Резник С.Д., Васин СМ., Сазыкина О.А. Заведующий кафедрой вуза: черты коллективного портрета // Социс. 2003. № 6. С. 106-108.

467

основной должности у мужчин — заведующих кафедрами равен 10,1 года, у женщин — 7,9 лет. Иначе говоря, современные менеджеры среднего звена в вузах — представители нового, пореформенного поколения. К сожалению, основная масса заведующих кафедрами не имеет специальной управленческой подготовки, ибо в большинстве своем (64,2%) вышли из рядовых специалистов или преподавателей. Опрос показал, что около 40% заведующих кафедрами совершенствовали свою квалификацию в ИПК и ФПК, а 60% — лишь на курсах и стажировках при вузах. В среднем, заведующие экономическими кафедрами последний раз повышали свою квалификацию 2,02 года назад, гуманитарными — 4,6 года назад, а техническими — 2,4 года назад; однако немало руководителей, которые проходили соответствующее обучение в последний раз лишь 10 лет назад.

Как Вы полагаете, сегодня важно или не важно иметь высшее образование?



Опрос населения 4—5 августа 2001 г. Фонд «Общественное мнение»

На протяжении многих лет сотрудники кафедры и лаборатории социологии образования Санкт-Петербургского университета педагогического мастерства проводят исследования (под рук. проф. Е.Э. Смирновой) в рамках проекта «Петербургская школа: достижения и проблемы»¹⁴⁹. Всего было обследовано 24 школы самого разного профиля, а в исследовании 1999 г. «Образовательная система района» приняли участие 248 учителей, 904 старшеклассника (9-11-х классов) и 558 родителей учащихся старших классов 11 школ¹⁵⁰. Исследования показали, что одним из первых шагов демократизации школы стало делегирование ряда полномочий директора школы своим заместителям и профессиональным группам учителей, в роли которых чаще всего выступают методические группы, а также группы, решающие концептуальные задачи школы. Социологи обнаружили в нынешней российской школе множество изменений по сравнению с советским периодом.

¹⁴⁹ Смирнова Е.Э., Смотрина Т.А. О процессах демократизации школы // Социс. 2001. № 4. С. 94—99.

¹⁵⁰ Выборочная совокупность строилась как модель, воспроизводящая структуру генеральной совокупности, т.е. всех учителей района, детей, обучающихся в образовательных учреждениях, и их родителей. В пределах данной типологии проводилась целенаправленная выборка школьных образовательных учреждений для получения модели, адекватной генеральной совокупности.

468

Важным этапом демократизации школы явилось создание профессиональных объединений, выполняющих в педагогическом коллективе различные специализированные функции. Возникают многочисленные исследовательские группы, например, «Школьная социологическая лаборатория», объединившая учителей и учеников, совместно изучающих перипетии социализации школьников, отрабатывающих технологию преподавания социологии как школьного предмета. В проблемных школах с трудными подростками и неблагополучными семьями работают профессиональные группы, состоящие из социального педагога, психолога, классных руководителей, воспитателей, которые ищут пути как социальной помощи детям и родителям, так и педагогической (помощь в освоении школьной программы и адаптации к школе).

Постоянно растет число школ с коллегиальным управлением. Требование времени — появление органов общественного управления, в том числе с участием родителей учащихся. Совет школы обычно включает в свой состав учителей, руководство школы и родителей. Возрастание роли родителей привело к созданию различных общественных органов с их участием — попечительских советов, советов родителей, родительских комитетов и т.д. В ходе опроса 75% учителей Санкт-Петербурга указали, что в

Специалистам известно: дети, в семьях которых общение не сводится к дежурным фразам («Как дела?» — «Нормально»), менее склонны к асоциальному поведению, страхам и депрессиям. Ритуалы домашнего общения чрезвычайно важны для детей, милые семейные традиции поддерживают их в бурном мире, полном противоречивой информации, и, как ни странно это звучит, но они помогают становлению индивидуальности, личности ребенка. Многие дети часами сидят перед телевизором и зачастую лишены возможности нормального общения. Отчасти это связано с увеличением числа неполных семей, отчасти — из-за того, что ребенок лишен возможности восполнить недостаток внимания со стороны родителей хотя бы общаясь с бабушками и дедушками (если нормальные отношения с ними не поддерживаются). Но самая серьезная проблема состоит в том, что часто сами родители не имеют знаний, умения и желания общаться и не желают работать в этом направлении.

их школах есть органы соуправления школой. Работу попечительского совета отметили 34% учителей-респондентов, совета школы (с участием школьников) — 59%, органов детского соуправления — 38%. Работа направлена главным образом на преодоление материальных трудностей, вот почему нынешняя школа воспринимает родителей как «экономических доноров». Существовавшая при советской власти институция шефской помощи предприятий школам ныне преобразовалась в институт спонсорства. Помощь проявляется в виде спонсорских взносов, передаче школам техники (компьютеров), мебели, лабораторного оборудования, в оплате родителями различных видов дополнительного обучения, в других делах школы. Кроме того, родители помогают организовать туристические мероприятия, экскурсии, выпускные вечера, посещение музеев, театров, поездки за город. Однако родители еще мало вовлечены в «святая святых» школы — ее учебную деятельность. Участие родителей в обсуждении концепции развития школы отметили 25% опрошенных учителей, влияние родителей на учебные вопросы — 16%. Парадокс, но родители

КМ.РУ. 18 января 2003 г.

и не спешат участвовать в делах школы: только 11% родителей готовы участвовать в обсуждении учебных программ, 15% — в обсуждении новых предметов, 13% — в органи-

469

зации кружков и секций. И это происходит на фоне того, что 28% родителей недовольны учебной нагрузкой своих детей, расписанием, 26% — уровнем психологической комфортности школьников. Вывод социологов: родительский корпус сегодня имеет много прав, однако не является пока инициатором школьных дел, важных для семьи, обучения и воспитания детей.

Исследования Ю.Л. Лобкова, проведенные в Брянской, Тульской и Курской областях, выявили негативное влияние последствий аварии на Чернобыльской АЭС на социализацию школьников: неблагополучная ситуация в семейной, школьной и социальной жизни детей; отставание детей по уровню развития видов деятельности; интеллектуальная и общая личностная

пассивность; снижение эмоционально-волевой регуляции деятельности. Население загрязненных

Образованный человек может всю ночь пережить из-за того, что дураку и не снилось.

Неизв.

районов отличается повышенным восприятием

радиационного

фактора. Особенно ярко эта тенденция обнаруживается у подростков: они проявляют очень низкую степень удовлетворенности взаимоотношениями с учителями; в отношении с группами сверстников у подростков обнаруживается тенденция к снижению удовлетворенности этими отношениями; ядром ценностного мира подростков оказываются, как правило, приватные ценности, ценности личной жизни. Таким образом, возникшая в результате Чернобыльской катастрофы социальная депривация напрямую связана не столько с фактами радиоактивного загрязнения, сколько с психологическим давлением на сознание людей, считающих себя прямо или косвенно затронутыми этой аварией.

Среди отечественных ученых, внесших значительный вклад в развитие социологии образования, стоит отметить В.М. Глушкова, Н.Н. Моисеева, А.И. Ракитова, А.В. Соколова, А.Д. Урсула и др. В настоящее время активно работают в этом направлении Г.Т. Артамонов, К.К. Колин. Анализ социальных процессов в системе образования и социальной структуры общества дан в работах З.Т. Голенковой, Т.И. Заславской, А.Г. Здравомыслова, Ю.А. Левады, В.А. Мансурова, Ж.Т. Тощенко, В.В. Радаева, О.И. Шкарата-на.

Сегодня социология образования — одна из активно развивающихся отраслей как в зарубежной, так и в отечественной социологии. Однако в ней наблюдаются определенные диспропорции. Эмпирические исследования главным образом проводят преподаватели, привлекая студентов. Основным объектом исследования выступают студенты, в меньшей степени — преподаватели. Исследования в средней школе

проводятся реже, чем в вузах. По мнению одного из ведущих специалистов в области социологии школы Е.Э.Смирновой, примерное соотношение 10:1 в пользу вузов. Причины: незнание техники эмпирических исследований учителями, их высокая загруженность, отсутствие заинтересованности в социологических данных и неумение применять их на практике. Проведенный анализ информации, содержащейся в каталогах Российской государственной библиотеки¹⁵¹, показал, что соотношение количества диссертационных работ, связанных с изучением бюджета времени различных категорий трудящихся, с одной

¹⁵¹ Лапинов В.А. О бюджете учебного времени школьников // Социс. 2001. № 4. С. 102.

470

стороны, и студентов, а также школьников — с другой, составляет примерно 20:6:1. И здесь школьники оказались обойденными. Первые публикации по бюджетам времени школьников появились в конце 1960-х гг. В частности, изучалась структура видов деятельности учащихся в свободное время¹⁵²; возможности взрослых использовать досуг детей как средство их воспитания¹⁵³. Более масштабное исследование было опубликовано в 1972 г. Р.А. Поддубной¹⁵⁴. Она изучила затраты времени школьников с 4-го по 10-й классы на выполнение домашних заданий и влияние на них таких факторов, как пол, класс, контроль со стороны взрослых. В исследовании В.А. Лапинова¹⁵⁵ предпринята попытка изучить затраты времени учащихся 5, 8, 11-х классов различных типов школ на все виды учебной деятельности в 1997—98 учебном году¹⁵⁶. При сопоставлении данных с результатами исследования Р.А. Поддубной в 1972 г. обнаруживается сокращение средней продолжительности выполнения домашних заданий, но увеличение по всем другим видам учебной деятельности. Кроме того, произошло смещение интересов со школьной программы на дополнительные (внешкольные) занятия, которые помогают лучше подготовиться к вузу. Поколение конца 1990-х характеризуется раскрепощенностью и большей свободой, чем поколение конца 1960-х — начала 1970-х гг. У современных детей снижен страх получить неудовлетворительную отметку, а родители, занятые добыванием средств существования, а может, и по иным соображениям, меньше контролируют их и проводят с ними время. Возможно, потому они на 6,6% снизили затраты времени на посещение уроков, но на 3,7% увеличили время на дополнительные занятия. Последние приобрели более индивидуальный характер, и в целом структура учебной деятельности в 11-м классе помогает нынешним школьникам лучше адаптироваться к вузовской системе.

СТАТИСТИКА ОБРАЗОВАНИЯ

Статистика и социология образования — две отраслевые дисциплины, сформировавшиеся — одна в рамках социальной статистики, а другая в рамках социологии, — во второй половине XX в. в связи со стремительным ростом в нашей стране общего среднего и высшего образования, заинтересованности советского правительства в подготовке квалифицированных кадров для народного хозяйства, введением широкой системы учета и переписи населения, а также началом эмпирического исследования социальных процессов в обществе при помощи социологических методов.

¹⁵² Свободное время школьников. М, 1969.

Зборовский Г.Е., Орлов Г.П. Правильное использование свободного времени школьника — одно из средств воспитания // Советская педагогика. 1966. № 6.

Поддубная Р.А. Свободное время школьника как фактор формирования его личности (на материалах конкретно-социологического исследования свободного времени учащихся общеобразовательных школ). Свердловск, 1972.

Лапинов В.А. О бюджете учебного времени школьников // Социс. 2001. № 4. С. 102-107.

В опросе участвовали 1433 школьника из самых разных городов России. Ежедневно в течение первого полугодия 1997-98 учебного года интервьюер опрашивал учащихся о затратах времени на выполнение домашнего задания, посещение уроков и факультативов, чтение книг. Время измерялось с точностью до 5 мин.

471

Социология образования во многом опирается на данные государственной статистики. Главным источником информации о государственных учреждениях образования остается государственная статистическая отчетность, представляемая раз в год. Программа отчетности содержит сведения о численности, составе и движении обучающихся; профессиональной подготовке и продолжительности педагогической работы; данные о материальной обеспеченности и финансовые показатели деятельности учебных заведений. Разнообразные данные собираются в выборочных обследованиях обучающихся, проводимых не только статистическими службами, но и педагогами, медиками, социологами и другими специалистами. Менее распространены исследования уровня жизни учителей школ, мастеров и педагогов профессионально-технических, средних специальных и высших учебных заведений¹⁵⁷.

В отечественной статистике измерение *уровня образования населения* осуществляется в момент

проведения переписи. В процессе разработки программы переписи определяются критерии образованности (грамотности). *Уровень образования* отождествляется с окончанием определенных типов учебных заведений: общеобразовательных школ, средних специальных и высших учебных заведений. В переписи он формализуется следующим образом: высшее, незаконченное высшее, среднее специальное, среднее общее, неполное среднее и начальное образование. Уровень образования можно также регистрировать через количество лет обучения. Из статистики известно, что средний уровень образования в народном хозяйстве России — 9 лет, а в США — 14 лет.

Наиболее распространены в статистике такие обобщающие показатели уровня образования, как:

- процент грамотных среди населения в возрасте от 9 до 49 лет;
- число лиц, имеющих высшее, незаконченное высшее, среднее специальное и среднее (полное и неполное) образование, на 1000 человек в возрасте старше 15 лет;
- число лиц, имеющих высшее, незаконченное высшее, среднее специальное и среднее (полное и неполное) образование, на 1000 занятого населения;
- число лиц с высшим образованием на 1000 человек в возрасте старше 15 лет¹⁵⁸.

При проведении выборочных обследований населения, кроме обобщающих показателей, могут быть построены показатели на основе числа лет обучения. При этом наличие начального образования приравнивается к 4 годам обучения, высшего — к 15 годам. Такое измерение позволяет построить показатель «средний уровень образования в годах обучения». Наконец, в статистике и социологии используются качественные показатели, не обязательно нуждающиеся в точном количественном измерении. К ним относится, в частности, *образовательный потенциал общества* — накопленный поколениями объем и качество знаний и профессионального опыта, которые усвоены населением и воспроизводятся через систему образования.

¹⁵⁷ Социальная статистика: Учеб. / Под ред. чл.-кор. РАН И.И. Елисеевой. М., 1997. С. 295.

¹⁵⁸ Там же. С. 297.

472

При сборе информации о среднем образовании используются школьные переписи, в ходе которых регистрируются на определенный момент времени характеристики школ, педагогов и учащихся. Статистика также оперирует показателями динамики средней численности учащихся в одном классе или средней численности учащихся на одного учителя, средней доли учащихся, занимающихся в первую смену, или доли учащихся, посещающих группы продленного дня. Такой анализ предусматривает построение индексов переменного, постоянного состава и структурных сдвигов в системе образования.

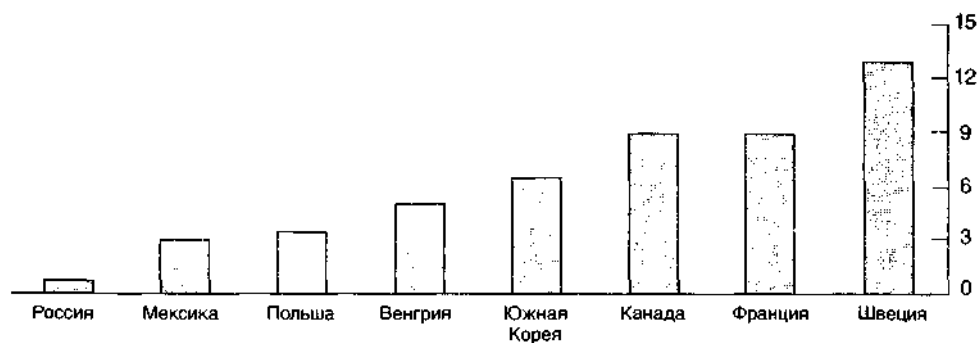
Данные статистики показывают, что в последнее время резко возросла доля занятых в общеобразовательных школах, незначительно выросла доля занятых в высших учебных заведениях, снизилась доля занятых в профес-

Врезка

Высшее образование в России

Расходы на одного студента учреждений профессионального образования в различных странах в 1998 г. (в тыс. долл. по паритету покупательной способности) по материалам к заседанию (оссо-вета 29 августа 2001 г.:

дицинские — 30,7 тыс. человек. (Для сравнения: в 1995 г. список специальностей по убыванию популярности среди абитуриентов выглядел так: инженерные, гуманитарные дисциплины и просвещение, экономические, сельскохозяйственные, естественные и медицинские.) Сегодня подготовка специалистов с высшим профессиональ-



В 2000 г. количество высших учебных заведений в России составляло: государственные — 562 (45,9%), из них подчиненные Минобразования РФ - 338 (26,0%); негосударственные - 662 (54,1%), из них имеющие аккредитацию — 203. Численность студентов в вузах России (включая негосударственные) в 2000 г. - 4 млн 739,5 тыс. человек, из них на дневном отделении — 2 млн 624,3 тыс. человек (для сравнения: в 1992 г. всего 2 млн 638,0 тыс. человек, из них на дневном отделении 1 млн 657,0 тыс. человек). На каждые 10 тыс. населения, таким образом, приходится сегодня 280 студентов (178 в 1992 г.). В вузы на дневные отделения по укрупненным группам специальностей в 2000 г. были приняты: инженерные специальности — 224,8 тыс. человек; гуманитарные дисциплины и просвещение — 152,6 тыс. человек; экономические — 114,0 тыс. человек; естественные — 48,6 тыс. человек; сельскохозяйственные — 31,0 тыс. человек; ме-

ным образованием ведется по 92 направлениям и 443 специальностям. За последние три года открыто 15 новых специальностей высшего профессионального образования, в том числе 10 инженерных. Численность профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений в 2000 г., тыс. человек: штатный персонал — 265,2; кандидаты наук — 125,4; доценты — 89,8; доктора наук — 28,0; профессора — 27,0. Всего в высшем профессиональном образовании заняты 650 тыс. человек. В 1999/2000 учебном году контингент аспирантов и докторантов, обучающихся в вузах и научных организациях Российской Федерации, составлял: аспиранты (всего) — 107 031, аспиранты очного обучения — 75 371, докторанты — 3993. Процент студентов дневных отделений вузов России, получающих стипендию: 1970 - 72,0; 1980 - 78,0; 1990 - 88,0; 1999 - 58,9; 2000 - 54,4.

<http://magazines.russ.ru>

473

сионально-технических, средних специальных и дошкольных учреждениях. На конец 1993 г. 78 тыс. детских дошкольных учреждений посещало 6,8 млн детей¹⁵⁹.

В настоящее время в России сокращается численность детей в возрасте от 1 до 6 лет, посещающих постоянные детские дошкольные учреждения (на 25% за 1990—1993 гг.), что связано с резким уменьшением численности родившихся. Сокращаются число таких учреждений (на 11%) и количество мест в них (на 22%).

Если в 1991 — 1992 гг. наблюдалась негативная тенденция развития дошкольного образования, то в

Группа сотрудников Института социологии РАН провела опрос московских школьников 6–11-х классов. Оценка их успеваемости показала, что наихудшее отношение к учебе показали учащиеся 8–9-х классов, а улучшение показателей наступает в 10–11-х классах. Вряд ли такие оценки были случайными, поскольку анкеты распространялись среди учащихся разных школ. Изучались также оценки по отдельным дисциплинам: литературе, математике (алгебре), истории, биологии, физкультуре. Самые высокие оценки у большинства обнаружены по физкультуре: в 62% случаев это была пятерка, а в 32% — четверка. Неплохо успевают школьники по биологии (46% — четверка, 36% — пятерка). Видимо, обе дисциплины не вызывают особых затруднений у подростков. По литературе и истории четверки имеют примерно половина учащихся. Те же результаты получены и по математике, правда, здесь очень высок процент троек (40%) и мало пятерок (10%). Таким образом, математика дается учащимся труднее других наук.

Герасимова М.
Школьник-91 // Перспективы гуманитарного образования в средней школе.
М., 1992. С. 91–102

1992—1993 гг. темпы сокращения числа детских дошкольных учреждений, количества мест в них и детей, их посещающих, замедлились, а обеспеченность детей постоянными детскими дошкольными учреждениями и местами в них начала расти. Вместе с тем наметилась тенденция опережения темпов уменьшения их количества по сравнению с темпами спада числа мест в них, что может привести к сокращению доступности сети дошкольного воспитания на территории России и укрупнению имеющихся учреждений. Сравнение численности занимающихся в детских внешкольных учреждениях с численностью учащихся дневных общеобразовательных школ свидетельствует об элитарности таких занятий и их малодоступности для школьников. Так, во всех внешкольных учреждениях занималось 22,7% учащихся школ в 1990 г. и 20,8% — в 1993 г.; в музыкальных школах — соответственно 3,3 и 3,4%; в художественных и школах искусств — 1,4 и 2,3%; в ДЮСШ — 12,2 и 11,8%. Охват детскими библиотеками несравненно больший: 59,9 и 63,3% школьников¹⁶⁰.

В 1960—1995 гг. рост численности учащихся опережал как динамику численности учителей, так и увеличение числа школ. В результате школы укрупнялись, на каждого педагога

приходилось все больше учащихся. Такая ситуация приводила к снижению качества обучения. Однако в начале XXI в. стала наблюдаться обратная тенденция: сокращение числа учащихся вследствие общего сокращения рождаемости в России. Согласно последним прогнозам Министерства образования РФ, в ближайшие два десятилетия численность учащихся может уменьшиться на четверть, в результате чего возникнет недозагрузка учителей и в связи с этим угроза безработицы.

¹⁵⁹ Социальная статистика: Учеб. / Под ред. чл.-кор. РАН И.И. Елисеевой. М., 1997. С. 305.

¹⁶⁰ Там же. С. 306–309.

2

ЭВОЛЮЦИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Образование как особый социальный институт существовал не всегда. Его не было в примитивном, первобытном обществе, где овладение навыками и знаниями новыми поколениями было непосредственно вплетено в социальные и производственные процессы и вовсе отсутствовали школы, учителя и т.д. Выделение особого института образования начинается в доиндустриальном обществе на основе расширения и углубления общественного разделения труда, развития сословного не-

равенства и государственной системы с целью обеспечения специальной подготовки представителей привилегированных слоев общества. Остальная масса людей усваивала тогда необходимые ценности и знания в семье и в процессе производственного обучения (ученики, подмастерья и др.). В средневековой Европе возникают религиозные школы и первые университеты, в которых может обучаться лишь очень узкий круг людей из богатых и высших сословий.

ДОПИСЬМЕННОЕ ОБЩЕСТВО

Основная задача образования — передать потомкам свод знаний, разработанный предками. В дописьменных обществах это делается изустным способом. Специалисты полагают, что по отношению к примитивным, до-письменным, обществам надо говорить скорее не столько об образовании, сколько об инкультурации, в процессе которой культурные ценности и практические знания, а также мифы и легенды передавались от одного поколения к другому.

Передача знаний самым примитивным способом возникла еще в первобытном обществе и сохранилась по сию пору, например, у бушменов в Южной Африке. Старики показывают и рассказывают подросткам, како-

475

вы повадки зверей, к каким уловкам прибегает опытный охотник, как надо ориентироваться в лесу и какие растения следует употреблять в пищу, он сообщает также о загадочных явлениях природы, традициях и обычаях племени. Конечно, и это надо считать образованием, точнее его ранней формой.

Школа существовала не как система правил, а как цепь людей, одни из которых рассказывают, а другие слушают, одни показывают, а другие смотрят. Изустная традиция являлась основой первобытного образования. Не было еще отдельно стоящих зданий, которые именовали бы школой. Вся социальная жизнь у таких людей уместается на небольшом пятачке, занятом стоянкой: здесь спали, ели,

изготавливали орудия труда и приготавливали пищу, рожали и воспитывали детей, передавали охотничьи знания от стариков молодым. Передача навыков и знаний происходила здесь же, чаще всего у костра, в лесу, в походе.

Чтобы загнать крупного мамонта, а затем убить его, или чтобы поймать среднего по размерам парнокопытного, надо было обладать выносливостью, мужеством, знанием повадок животного, умением бесшумно нападать, метко стрелять. Как надо было знать многие виды съедобных и несъедобных растений, лечебных трав, места их произрастания и время наилучшего сбора, иначе в такой трудной профессии, как собирательство, не удержишься. Первобытный человек должен был хорошо знать также сезонные маршруты миграции животных, рецепты приготовления и выпечки мяса, изготовления и применения шкур в качестве одежды, домашней утвари, оружия и домашней обстановки, секреты изготовления сложносоставных орудий труда и оружия.

Не было и никаких специальных предметов, которые позже назовут школьными принадлежностями. Материальная культура охотников и собирателей сведена к минимуму, а собственность на вещи и предметы высокой ценностью еще не обладает. Они мешают быстрому передвижению в пространстве. Основные орудия — палка, дубинка, пика, лук и стрелы, рыболовные принадлежности, ловушки, огонь и емкости для хранения и транспортировки пищи.

Люди древнего каменного века приобрели обширные знания о материалах, используемых при производстве орудий труда, оружия, одежды и посуды, устройстве жилищ. Эти знания позволяли им находить новые источники добывания пищи и способы охоты. Вместо крупных животных, мамонтов и северных оленей объектом охоты стали туры, дикие свиньи, олени, косули и лоси. Охотники должны были отлично знать повадки животных, перемещавшихся по территории, на которой люди уже жили оседло. Охотники и собиратели изучали территорию вокруг своих поселений, чтобы находить новые виды продуктов питания растительного и животного про-

476

исхождения. Это позволяло собирателям на длительный период оседать в районах с изобильными источниками пищи.

По мере того как в долине Нила, Тигра и Евфрата возникали первые цивилизации, совокупность знаний, которыми обладали люди, как по своей форме, так и по содержанию, стали настолько сложными, что их уже было невозможно передавать непосредственно — от человека к человеку. Пришлось



Охота кроманьонцев на бизона

подумать о способах, при помощи которых можно было бы накапливать, записывать и передавать культурное наследие. Приблизительно за 3500 лет до н.э. люди изобрели письменность.

Шумеры проявляли удивительную тягу к научному знанию о мире: задолго до греков они были лучшими математиками и астрономами. Знания,

накопленные предками, передавались мальчикам и юношам в многочисленных храмовых школах. Здесь

*Я плачу учителю, но учат моего сына его со-
ученики.*

Ральф Уолдо Эмерсон

учили читать клинопись, вести хозяйствен ные записи, наблюдать звездное небо, точно определять площади земельных участков. Шумеры высоко ценили мудрость, которая, по их мнению, была сосредоточена в ушах человека; поэтому на многих рисунках людей изображали с большими оттопыренными ушами.

Шумерская школа, первая из известных в мире, создавалась при храмах и имела следующую структуру: отец школы, «владеющий хлыстом», обязанностью которого было поддерживать суровую дисциплину, наставник, следящий за посещаемостью, и учителя, перед которыми ставились все те же задачи — научить читать и писать путем многократного копирования. Счи-

Врезка

Клинописные библиотеки

Для создания виртуальной библиотеки древнейших памятников письменности — глиняных табличек, которым более 4000 тыс. лет, историки из университета Калифорнии воспользовались современными компьютерными технологиями. Проект по созданию цифровой библиотеки клинописных текстов был начат в 1998 г., однако сегодня он приобретает особую значимость: специалисты опасаются того, что если древние тексты не будут переведены в электронную форму, они могут быть утрачены навсегда. В мире обнаружены около 120 тыс. табличек с клинописью, датируемых третьим тысячелетием до н.э. Каждый год в Ираке расхищаются тысячи таких табличек и разными нелегальными путями попадают на мировой рынок древностей. Таблички с клинописью появлялись даже на Интернет-аукционе *e-Bay* по стартовой цене в 1 долл. США. Как рассказал профессор востоковедения университета Калифорнии Роберт Энглунд, эти клинописные таблички слишком разбросаны по всему миру, и единственная возможность изучить их тексты, по всей вероятности, заключается в том, чтобы собрать эти таблички воедино при помо-

щи Интернета. В течение ближайших двух лет Энглунд намерен заниматься подборкой, систематизацией и фотографированием 120 тыс. глиняных табличек, после чего результаты этой работы будут выложены в Интернете. Таблички с клинописными текстами — древнейшие известные человечеству памятники письменности, при помощи которых можно узнать, как люди жили, трудились, правила, как и о чем писали в древней Месопотамии. В самых известных клинописных текстах можно найти ранние мифы о сотворении мира, правовые документы, медицинские советы и рецепты пива. Большая часть текстов носит бытовой характер: это бухгалтерские записи, рецепты и самые разнообразные списки: от учета домашней птицы до перечисления музыкальных инструментов. В цифровую библиотеку должны войти таблички, созданные примерно с 3300 по 2000 г. до н.э. Внешне эта письменность напоминает набор клинообразных знаков, соединенных линиями, поэтому она и носит название клинописи. На сайте университета Калифорнии уже выложены около 60 тыс. текстов.
www.compulenta.ru. 18 мая 2002 г.

477

тается, что у древних шумеров школы писцов — эдубба появились около 3500 г. до н.э. Возможно, это самые древние на земле школы. Шумерские жрецы были обособленным сословием, происходившим из знатных фамилий. Звание жреца было наследственным, кандидат в жрецы должен был быть здоров и не иметь физических недостатков. Жрецы знали астрономию, земледелие, математику, магию, мантику (ясновидение), медицину, искусство заклинаний и заговоров, времяисчисление, метрологию, религию, мифологию и др. До сих пор сохранились в различных музеях мира мистические произведения халдеев, записанные на клинописных табличках, — это заклинания против злых демонов, астрологические расчеты, различные лечебно-магические наставления.

ДРЕВНИЙ ЕГИПЕТ

В качестве самостоятельного учреждения школа сформировалась в Древнем Египте — в 3-м тысячелетии до н.э. Именно тогда возникли первые общеобразовательные школы и профессиональные школы чиновников. Иначе говоря, сформировались роли учителя и ученика, появились специальные средства записи новых знаний — аналоги нынешним тетрадям, средства передачи знаний — учебники, специальное помещение (классная комната), режим занятий, система оценки знаний и многое другое, что составляет неотъемлемые атрибуты полноценного образования.

Врезка

С. Иванов

«Школа» значит досуг

Согласно наблюдениям этнографов, в «примитивных» племенах никто, как правило, не проявляет особой заботы о детях, переросших младенческий возраст, и те всему учатся сами, наблюдая за родителями. Усиление заботы о подрастающем поколении сопровождается повсюду резким ужесточением наказаний. «Уши юноши — на спине его, и он внемлет, когда бьют его», — делится опытом древнеегипетский учитель Аменемопе. С тех пор это вошло в практику — в английских закрытых школах секли до недавнего времени.

Институция, которую можно назвать прообразом школы, с самого начала была нацелена на обучение возвышенному. Так, дети малийского племени мандинго по вечерам собирались вокруг старухи, которая рассказывала им предания и мифы, у бразильских тупинамба функцию учителей выполняли старейшины. При этом слушали их как дети вождей, так и безродные подкидыши. Но лишь только школа чуть формализуется, она немедленно теряет свой изначально демократический характер. Полинезийский народ маори развил у себя сложную двухступенчатую систему обучения, именовавшуюся специальным

термином «варекура». Школа для отпрысков «благородных» родителей (ариков) была одна на все племя, ее строили и в ней преподавали исключительно жрецы. В «класс» поступали в 12-летнем возрасте и учились с осени до весны в течение 4-5 лет. Будущей элите преподавали мифологию, генеалогию, искусства, по окончании курса устраивали выпускные экзамены. Знания,



которые усваивали в такой школе, были тайными и хранились в секрете от простого народа. Сакральность школы — обязательный этап в ее развитии. Так было устроено обучение у галльских друидов, которые создавали вокруг самого процесса преподавания атмосферу столь невероятной секретности, что в результате все их знания погибли без следа. Но по мере того как жрецы становились государственными чиновни-

478

В Древнем Египте существовали два типа школы — для писцов, которыми ведали государственные чиновники, а школы находились под патронажем государства; для жрецов, где готовили будущих служителей культа, а школы находились при храмах и на их обеспечении. Обе были рассчитаны главным образом на молодежь из знати и зажиточного населения. Они отменно выполняли функцию канала вертикальной мобильности. Характерным примером может служить карьера чиновника III династии Метена, который, унаследовав от своего отца — писца и судьи — небольшое поместье с несколькими душами крестьян, получил во время своей службы огромные наделы в качестве царских пожалований. Представители знати носят титул «*eripatiu*», который переводят: «стоящий над людьми»; таким образом, титул обозначал принадлежность к высшему сословию¹.

Оба типа школы — светская (для чиновников) и религиозная (для жрецов) — имели две ступени: овладение теоретическими знаниями и практическая подготовка к будущей профессии. Детишки египтян поступали в школу рано, а заканчивали ее как и мы — в 16 или 17 лет. Однако в возрасте 13 лет будущие писцы отправлялись в государственный офис и там закрепляли свои знания на практике, а будущие жрецы — в храмы, где постигали основы ритуалов и культовых обрядов. На этот период учащиеся получали статус практикантов. Обе стадии, несмотря наряд общих предметов, например грамматика и письмо, математика, медицина, геометрия, давали разные теоретические знания. Так, светские школы для писцов акцентировали свое внимание на математике, географии, астрономии, прикладных на-

ками, у школы появлялась и практическая функция: воспитывать грамотных писцов. Со временем, конечно, писец мог дорасти и до жреца, и в этом случае его обучение астрологии или медицине вновь приобретало тайный характер. Однако на ранних своих ступенях и шумерская, и египетская школы вполне похожи на нашу. В откопанных из нильского песка папирусах исследователи читают живые описания того, как поутру египетский мальчик получает от матери корзинку с хлебом и кувшинчик пива — и отправляется на занятия, по дороге шая и пихаясь; в школе детям преподают счет, чтение и письмо, в котором они тренируются на разграфленных пластинах известняка.

И в Шумере, и в Египте именно эпоха создания регулярной школы стала тем этапом, когда были письменно зафиксированы тексты, которые мы, безбожно модернизируя, называем художественной литературой. Публичная школа есть место, где в обязательном порядке профанируются священные тексты всякой культуры. Как ни велик был градус назидательности в культуре Востока, и роль школы в частности, все же окончательное свое оформление этот институт

получил в Древней Греции. Все «лицеи» и «академии», все «гимназии» и «педагоги», понятие энциклопедической образованности и, наконец, самое слово «школа» — все это пришло к нам от эллинов. Первое подобное заведение было устроено в VII в. до н.э. в беотийском городе Турий, где законодатель Харонд предписал всеобщее обязательное обучение детей грамоте и предусмотрел казенное жалование учителям. По-государственному сурово подходили к обучению и спартанцы, но все же самой знаменитой стала афинская школа, воспитывавшая не воинов, не жрецов, не писцов и не элиту, но граждан. И сама эта концепция обучения как воспитания сыграла в истории выдающуюся роль. «Никакое знание не держится прочно, если внедряется насильственно», — сказал Платон. Ведь и слово «схолэ», давшее «школу», когда-то означало «досуг». Поскольку с тех пор всякая школа есть в той или иной мере воспроизведение эллинского образца, сама античность теперь именуется «классической». В этом «классе» перебивало все человечество.

Иванов С. «Школа» значит досуг // Малое предприятие. 2003. № 10 (www.dtpress.ru)

Тураев Б.А. История Древнего Востока. Т. I. Л., 1936. С. 198.

479

уках и изящных искусствах, а жреческие — на религиозном воспитании, изучении священных текстов и астрологии.

В Древнем Египте профессия писца была собирательной. Писцами называли ученых, юристов, чиновников и вообще грамотных людей, которые могли читать и писать. Но высшую ступеньку в богатом сословии занимали не писцы, а жрецы. Они назначались царем, и он даровал им многочисленные привилегии. Их миссия была наиглавнейшей: управление царскими храмами, где совершалось поклонение царю всех живущих, приношения и запись просьб на папирусе.

Две элитарные прослойки выполняли в обществе различные функции: жрецы отвечали за формирование идеологии, развитие духовной сферы, заведовали отправлением ритуалов, а писцы занимались менеджментом. В их обязанности входило наблюдение за периодичностью разлива Нила,



Сцена натурального обмена в эпоху Древнего царства

управление строительными и ирригационными работами, возведение жилых и нежилых помещений, организация крупных общественных проектов, в том числе пирамид, регистрация урожаев и государственная статистика, учет и сбор налогов с населения, снабжение армии, регулирование внешней и внутренней торговли, ведение дипломатической работы. Всему этому и предстояло обучить в школе писцов. Жрецы действовали заговорами и магическими обрядами, врачевали людей от телесных болезней, обучали мирян правильному отправлению культа и соблюдению религиозного этикета. Кроме того, жрецы владели ритуальной заупокойной магией и поэтому обслуживали некрополи и гробницы. Считалось, что жрецы могли серьезно влиять на посмертное существование «ка» тайными мистическими заклинаниями и ритуальной магией. Жрецы умели мумифицировать тела умерших и клали возле них специальные колдовские предметы «ушебти», которые оберегали «ка» в загробном мире. Помимо этого они часто выполняли культурные и художественные функции. Так, Мемфисский храм стал

480

средоточием художников. Верховный жрец носил титул «великий художеством», а Пта сделался богом искусства.

Оба вида занятия пользовались исключительным уважением. Жрецы составляли интеллектуальную элиту общества и ведали тайным знанием. Писцы входили во второй эшелон и больше относились к «исполнительской элите», если возможно такое выражение. Из них набирался государственный аппарат управления. Неудивительно, что в Египте возник культ писца — счетовода, культ профессионала чиновника.

Профессия писца открывала дорогу в государственное учреждение и вела к власти, возможно потому,

что для обладания навыками письма иероглифами надо было долго и упорно трудиться. В современном Китае изучение бесчисленных иероглифов и по сей день составляет основу обучения чиновника. В западном мире так же, как и в Древнем Риме, в привилегированном положении находятся юристы. Они знают сложное законодательство всех народов, обладают красноречием.

В те далекие времена еще не существовало фонетического письма, а иероглифическое письмо Египта, клинопись и пиктограммы Месопотамии были настолько сложны, что овладение ими требовало многолетнего и упорного труда, который не всякому человеку был по плечу. Неудивительно, что владение секретами письма создавало вокруг грамотного человека ореол

Врезка

Француза Берто Египетские писцы

Для того чтобы пробиться в управленческий аппарат, надо было уметь хорошо писать. Из Древнего царства до нас дошел всего один папирус — советы отца собственному сыну. Он был много раз переписан и служил пособием во всех школах в течение двух тысячелетий. «Профессия писца — одна из величайших профессий. Нет ей равных. Даже юного писца все должны приветствовать с уважением. Ему доверяют передать важные бумаги. Я никогда не видел, чтобы с важным поручением посылали скульптора или ювелира. Я видел кузнеца за работой в кузнице — у пасти собственной печи. Его пальцы будто покрыты крокодиловой кожей, а пахнет от него еще противней, чем от людей кхы. Каменщик замечательно обтачивает любые твердые камни, но когда он заканчивает работу, его руки изранены. Когда он присядет в сумерках отдохнуть, его колени и спина согнуты. Добытчик папируса должен идти против течения к истоку реки — в болота. Он выбивается из последних сил, его поедают комары и болотные мухи. Что же до горшечника, то он хотя и не рискует жизнью, но все время дышит горячим воздухом своей печи. Одежда его задубела, он испачкан глиной. Пояс превратился в лохмотья. Охотник буквально страдает, оказавшись в пустыне. Его осел проедает больше, чем он может заработать. Кроме того, он должен платить пастухам, указавшим

ему верную дорогу. К тому же долгий путь утомителен.

юнец, отправляясь в дальние страны, завещает свое добро детям из страха перед львами и азиатами. И будь его дом из ткани или кирпича, он не живет со спокойным сердцем. Мойщик стирает белье на берегу рядом с крокодилами. Он зарабатывает на пропитание ценой всевозможных унижений, ведь ему приходится стирать также одежды женщин, у которых наступили месячные. Ему кричат: ну ты, мойщик грязного белья, из-за тебя нельзя подойти к берегу — такой он стал скользкий.

Птицелов тоже страдает. Когда полудные птицы пролетают над ним, он говорит: ах, если бы у меня было гнездо. Я расскажу тебе и про рыбака. Его занятие едва ли не самое ужасное. Кто кроме него чаще сталкивается с крокодилами. А когда настанет время сдавать улов, он не осмелится сказать, что при виде крокодила его словно парализовало от страха. Он скажет: такова воля бога. Вот видишь, нет другой такой профессии, кроме профессии писца, при которой можно было бы быть начальником. Если ты читаешь книги, у тебя будет все в порядке».

В сословии писцов важную роль играли жрецы. Они назначались царем и он даровал им многочисленные привилегии. Их миссия была наиглавнейшей: управление царскими храмами, где совершалось поклонение царю всех живущих, делались приношения и записывались просьбы на папирусе.

481

исключительности, хорошо оплачивалось, придавало ему высокий социальный статус, обеспечивало ему безбедное существование.

Пиктографическое письмо в виде иероглифов (от греч. слов *hieros* — «священный» и *glypho* — «режу, высекаю») было культовым и использовалось в качестве атрибута власти. **Иероглифы** (рисуночные знаки) — древнее письмо Египта — использовались уже с 3000 г. до н.э. Религиозные тексты, протоколы и т.д. записывали **иератическим письмом**, т.е. курсивной формой иероглифики. **Демотика** — упрощенное иератическое письмо, т.е. скорописная форма египетского письма, возникла в VIII—VII вв. до н.э., а с VII в. до н.э. стала народным и официальным письмом Египта.

Вначале каждый иероглиф соответствовал слову или даже целому понятию. Текст представлял собой комбинацию из идеограмм (знаков, обозначающих понятия) и фонограмм (знаков, обозначающих звуки). Иероглифы писали чернилами с помощью тростниковой палочки на свитках, изготовляемых из папируса, росшего в болотистых низменностях Нижнего Египта. Знаки располагали горизонтально справа налево. При этом писец либо стоял перед горизонтально развернутым свитком, либо сидел, скрестив ноги, а свиток раскладывал перед собой.

Пользуясь месопотамской моделью, египтяне создали своеобразную систему письма, включавшую и идиографические и фонетические символы; чем сложнее ею было овладеть, тем выше становился социальный статус писцов. Последние составляли в египетском обществе класс верховных контролеров, которым надлежало регистрировать любого рода информацию — от предсказаний на урожай, от которых зависел расчет налогов, до штрафов, налагавшихся на всякого, кто преступал закон.

Писцами в централизованном египетском государстве были, как правило, обладавшие властью чиновники, что подтверждают многочисленные находки их пластических изображений. Писец сидел на циновке, скрестив ноги. Левой рукой он раскручивал папирус, чтобы писать на нем тростниковой палочкой. Гордая осанка и взгляд, устремленный вперед, свидетельствуют о том, что писцы занимали в Египте высокое общественное положение.

Прежде чем получить высокий иерархический статус, они должны были обучиться в специальных школах, а затем долгие годы доказывать свое усердие и дипломатическое искусство на государственной службе.

Образованный человек в Древнем Египте пользовался большим уважением. Для того чтобы пробиться в управленческий аппарат, надо было уметь хорошо писать. Из Древнего царства до нас дошел всего один папирус — поучение отца, отдавшего сына в придворную школу. Этот культурно-исторический памятник называется «Наставления Дуау, сына Ахтоя, своему сыну Пиопи». Его автор повествует о том, что он определил своего сына в дом учения, дабы тот научился писанию, стал чиновником и не остался позади сыновей знати, которые при дворе.

482

В Древнем Египте существовал обычай передачи профессии по наследству — от отца к детям. К примеру, в одном из папирусов перечислены 25 поколений строителей, принадлежавших к одной семье. Свою профессию передавали детям жрецы, музыканты, ремесленники и т.д. Отцы-ремесленники при обучении порой использовали детские игрушки: модели земледельческих орудий, мельниц, кузниц.

Таким образом, профессиональное образование, за исключением военного дела и чиновного ремесла, которые считались государственной привилегией, происходило целиком в рамках семьи. Иными словами, профессиональная подготовка в Древнем Египте в отличие от современных обществ была вынесена за рамки формального школьного образования. Хотя, несомненно, существовали какие-то краткосрочные курсы профессионального мастерства «по месту работы», где детей учили прикладным наукам, в частности мумификации, строительству пирамид и рисованию. Закончившие их юноши могли устроиться скульпторами, каменотесами, каменщиками, плотниками, рисовальщиками в пирамидах, строителями,

кузнецами, горшечниками, кожевниками, ткачами, курьерами, ювелирами. Этому нельзя было обучиться в домашних условиях, поскольку большинство подобных профессий требовало предварительного обучения письму и математике.

В Египте школы открывались сначала при дворце фараона и при храмах, а со II тысячелетия до н.э.— также при крупных государственных учреждениях. Во многом они были похожи на нынешние: классные комнаты с па-

Врезка

Школа чиновников в Древнем Египте

В Древнем Египте при дворе фараона существовали школы подготовки чиновников. Молодые люди, готовящие себя к управленческой карьере, практиковались в переписывании различных дел и сочинений, прославлявших преимущества такой карьеры. Славословие чиновника шло на фоне принижения других профессий. В одном из сочинений автор пишет: «Говорят мне, что ты бросаешь книги, предаешься танцам, обращаешь лицо к сельскому хозяйству, а не к слову божьему. Неужели ты не помнишь положения земледельца во время жатвы? Черви воруют половину зерна; гиппопотамы пожирают другую, мыши умножаются в поле...» В следующем тексте описываются злоключения офицера: «У него множество неприятностей. С детства приводят его, чтобы запереть в казарму. Обрати сердце твое, чтобы сделаться писцом, ты будешь управлять людьми».

Высмеивание различных профессий в угоду канцелярской службе являлось мощным дидактическим приемом воспитания будущих чиновников. Кроме трактатов, восхваляющих чиновную профессию, будущие египетские управленцы упражнялись в литературном сочинительстве, они писали царям оды, деловые письма и отчеты, приветственные послания, выговоры по

службе, жалобы, приказы, производили различные вычисления, например, при снабжении войска или назначении рабочих для возведения обелиска.

Особо школьные учителя следили за моральным обликом будущих чиновников. Высокое призвание и профессия, которые они должны получить в будущем, обязывают юношей вести достойный образ жизни. Мало уметь играть на флейте, говорить нараспев под псалтырь или петь под аккомпанемент гуслей. Надо еще уметь заставить себя не делать того, что тебе больше всего нравится, например, пить пиво или вино, веселиться в обществе девиц. Будущие чиновники должны были в совершенстве знать придворный и служебный ритуал: кому и какие знаки приветствия уделять, как разговаривать и в каком тоне с лицами одного ранга, выше- и нижестоящими, от кого и через кого принимать письменные доклады. У школяров формировалась своя субкультура, обычаи и традиции, даже существовало особое чиновное остроумие, непонятное представителям других профессий. Много времени уделялось риторике, написанию гимнов, чтению различного рода «наставлений», «поучений» и трактатов. Например, «Наставления Птахотпа» или «Поучения Аменемхета I» читались и переписывались в школах в течение многих веков.

483



Кожевники

раллельными рядами скамеек на два, три, четыре места. И парты, и школьные принадлежности, и учебный материал — все выполнялось из глины, чернильницы и клинописные таблички с «прописями» — из обожженной глины².

В школах, где дети проводили значительную часть своей жизни, а именно с 5 до 16 лет, царили суровая дисциплина и телесные наказания. Основными «техниками обучения» служили элементарное зазубривание и запо-

Чиновник древности — это, как правило, человек ученый, воспитанный, образованный. Занимаясь вопросами приличествующего поведения и хорошего тона как знаками принадлежности к высшему классу, школяры много времени посвящали религиозным и этическим проблемам. Они обсуждали проблемы благоустройства государства и общества, экономного ведения хозяйства, справедливого отношения к низшим классам, предотвращения недовольства и социального напряжения, законоведения и практической астрономии. Мудрые наставники учили их, как держать себя в обществе мудрейших людей, в гостях, в семье, с подчиненными, с начальством. Школы чиновников назывались «домами учения писанию». Попасть сюда — заветная мечта представителей среднего класса. Научиться грамоте означало выбиться в люди. В «наставлениях Дуау», египетского гражданина, устроившего своего сына Пиопи в придворную школу, говорится: «Нет ничего выше книг. Как в воде плавай в книгах — ты найдешь в них наставление: если писец находится при дворе, он не будет нищим. Я не знаю другой должности, которая могла бы дать

повод к подобному изречению, потому внушаю тебе любить книги, как родную мать, и излагаю перед тобой все преимущества. Они выше всех других должностей: нет на земле ничего выше их». Визирь царя V династии Птахотп завещал своему потомству следовать его жизненному примеру и наставлениям, обещая за это спокойную жизнь, блестящую карьеру, добрую славу, память и долголетие, которое для идеального египтянина составляло 110 лет. Он пишет: «Если ты возвысился из ничтожества или разбогател после бедности, не превозносись и не насильничай, полагаясь на свои сокровища. Гни спину перед начальством, тогда твой дом будет в порядке, а твое жалованье в исправности. Плохо тому, кто противится начальнику, но легко жить, когда он благоволит. Мудрец сыт тем, что он знает. Хорошая речь выше драгоценных камней. Будь внимателен к тому, что говоришь. Повторяй слово за словом, не пропуская, не заменяя одно слово другим».

Тураев Б.А. История Древнего Востока. Т. I. Л., 1936. С. 222-223, 321-322

² Марру А.И. История воспитания в античности (Греция). М., 1998.

484

минание материала. Таким способом обучали чтению, письму и счету, правда, гимнастические упражнения, плавание и этикет (церемониальный свод хороших манер) требовали уже более «творческого» подхода. Поначалу ученик должен был научиться правильно и красиво писать и читать, затем — составлять деловые бумаги, соблюдая соответствующий стиль. Для овладения грамотой ученику следовало запомнить не менее 700 иероглифов, различать беглое, упрощенное и классическое письмо. В итоге ученик должен был овладеть деловым стилем — для светских нужд и уставным — для составления религиозных текстов³.

В эпоху Древнего царства (III тысячелетие до н.э.) еще писали на глиняных черепках, коже и костях животных. Но уже в этот период появилась бумага — папирус — из болотного растения того же названия. Позже папирус становится основным писчим материалом. У писцов и школяров имелся своеобразный письменный прибор: чашечка для воды, деревянная дощечка с углублениями для краски из сажи и охры, а также тростниковая палочка для письма. Почти весь текст писали черной краской. Красную краску использовали для обозначения пунктуации и выделения отдельных смысловых фраз. Школьные папирусы использовали многократно. Перед



горшечники

очередным употреблением с них смывали ранее написанное. Писцы ставили на папирусе число, месяц, день, год данного урока. Существовали свитки — пособия, которые переписывали и заучивали⁴.

В школах для знати обучали математике, географии, астрономии, медицине, языкам других народов. Сообщались некоторые сведения по математике, которые могли понадобиться для расчета строительства каналов, храмов, пирамид, подсчета урожая, астрономических вычислений, использовавшихся, в частности, для прогноза разливов Нила. Географии часто обучали в сочетании с геометрией, чтобы ученик мог научиться рисовать план местности. Особое место занимали *царские* школы, где дети высшей знати учились вместе с отпрысками фараонов и их родственников. В таких школах особое внимание уделялось переводу на живой язык древнейших текстов⁵.

Deffreres J. What do we know about the Egyptians? N.Y., 1991. Образование и литература Древнего Египта (<http://www.tmn.fio.ru>).

Deffreres J. What do we know about the Egyptians? N.Y., 1991.

485

Школа называлась Домом учения. Учащемуся надлежало прежде всего научиться слушать и слушаться. В ходу был афоризм: «Послушание — это наилучшее у человека». Учитель обыкновенно обращался к ученику с такими словами: «Будь внимателен и слушай мою речь; не забудь ничего из того, что говорю я тебе». Образование требовало немалого труда. Занятия в школе шли с раннего утра до позднего вечера. Нерадивых сурово наказывали. Попытки нарушить аскетический режим беспощадно пресекались. Чтобы достичь успеха, школьники должны были жертвовать мирскими радостями. Вот что говорится в одном из папирусов, где учитель наставляет нерадивого ученика: «Вставай на свое место! Книги уже лежат перед твоими товарищами. Читай прилежно книгу. Люби писание и ненавидь пляски. Целый день пиши твоими пальцами и читай ночью. Не проводи дня праздно, иначе горе твоему телу. Спрашивай совета того, кто знает больше тебя. Мне говорят, что ты забрасываешь ученье, ты предаешься удовольствиям, ты бродишь из улицы в улицу, где пахнет пивом. А пиво совращает душу. Ты похож на молельню без бога, на дом без хлеба. Тебя учат петь под флейту. Ты сидишь перед

девушкой, и ты умащен благовониями. Твой венок из цветов висит у тебя на шее. Я свяжу твои ноги, если ты будешь бродить по улицам, и ты будешь избит гиппопотамовой плетью»⁶.

Всех египетских мальчиков, независимо от происхождения, принимали в школу при храме. Одна из надписей рассказывает о бедном юноше, который «достиг стоп фараона благодаря своей дощечке для письма». Каждый день матери носили учителю плату в виде съестных припасов. Подававшие надежды ученики по несколько лет жили на территории храма. Завершив образование, включавшее изучение множества иероглифов, овладение искусством письма и чтения, а также арифметикой, геометрией и географией, ученики удостоивались звания «писца, получившего дощечку». За этим следовало назначение на административную должность. Особо одаренные могли продолжать занятия в «Доме жизни» на территории храма, где изучали труды великих архитекторов, ученых (медицина, фармакология, химия, астрономия и геометрия), литераторов, а также философов и мудрецов. Обучение включало практические упражнения и лабораторные занятия⁷.

ДРЕВНЯЯ ИНДИЯ

Индия — единственная страна в мире, где культурная и религиозная традиции не прерывались с древнейших времен. Великие цивилизации древности — египетская, шумерская, Древний Рим, кельты — возникали и растворялись в небытии, индийская традиция пребывала неизменной, такой она и сохранилась до сих пор.

В Древней Индии образование было пронизано религиозным началом больше, чем в какой-либо иной крупной державе. Осталось оно таковым до известной степени и сегодня. Случилось так, что верующих в стране было почти столько же, сколько и грамотных. По расчетам специалистов, про-

⁶ Образование и литература Древнего Египта (www.tmn.fio.ru).

⁷ Дериш-Ноблькур К. Жизнь на земле фараонов // Курьер ЮНЕСКО. 1988. № 10.

486

цент грамотных в Древней Индии был значительно выше, чем, например, в Афинах и Спарте или в той же Индии в период английского владычества⁸. Другой фактор, способствовавший широкому распространению образования, — его доступность. Образование в Древней Индии было бесплатным и потому доступным всем имущим категориям населения. Учителя и учащиеся были освобождены от всех налогов.

В древние времена жизнь мужчин-индуистов, принадлежавших к четырем высшим варнам брахманов, кшатриев, вайшьев и шудр, традиционно подразделялась на четыре стадии: брахмачарин, грихастха, ванапрастха и саньясин. Брахмачарин — первая жизненная ступень, которая начиналась с церемонии надевания священного шнура — символа служения богу, после которой пятилетний мальчик покидал отчий дом и жил в *гурукуле* — удаленной от мирской суеты школе, состоящей из нескольких простых хижин, построенных в лесу или уединенном

Коровий навоз очищает тонкое тело ума от влияния духов, и это способствует увеличению умственной работоспособности. Поэтому в ведических школах (гурукулах) обычно весь пол обмазывают коровьим навозом. Я присутствовал в одной такой школе во время процесса обучения, мне очень понравилась атмосфера свежести, легкости и сосредоточенности. Коровий навоз в создании такой атмосферы занимает не последнее место.

О.Г. Торсунов (www.torsunov.ru)

месте. Здесь жил учитель-гуру вместе со своей семьей и учениками, которые, независимо от своего социального статуса, должны были заботиться об учителе, как о родном отце, и выполнять все его распоряжения, включая черную работу.

Гурукула, т.е. проживание ученика в доме учителя на правах члена его семьи в течение всего периода обучения, представляет чуть ли не самую удивительную форму социальной организации школы, подаренной миру Индией. Ученики почитали учителя как отца: они обслуживали его лично и участвовали своим трудом в его домашнем хозяйстве. Учитель, в свою очередь, заботился о них, как о собственных детях. Характерной чертой системы гурукула было своеобразное нищенство учеников. Регулярный сбор милостыни на содержание учителя и самих себя считался первейшей и почетной обязанностью учеников. Другой характерной чертой системы гурукула был индивидуальный метод обучения. Как правило, каждый учитель имел учеников разных возрастов и сроков обучения и занимался с каждым индивидуально. Поэтому дом учителя, несмотря даже на большое число учеников, не

превращался в школу. Школ в нашем понимании этого слова, т.е. стационарных учебных заведений, имевших постоянные помещения, определенную программу и сроки обучения, в Индии, по-видимому, не было до первых веков нашей эры, когда возникают буддийские монастырские школы⁹.

Учеников принимали только при соблюдении ими ряда условий и требований, указанных учителем. Первое из них гласило: «Это знание не сле-

Кудрявцев М.К. Буддийский университет в Наланде (V—VIII вв.) // Страны и народы Востока. Вып. 14. М., 1972. Сегодня грамотность в возрастной группе от 7 до 45 лет возросла до 65%, а в южном штате Керала эта цифра — 100%.

Кудрявцев М.К. Буддийский университет в Наланде (V—VIII вв.) // Страны и народы Востока. Вып. 14. М., 1972; *Кузнецов М.К.* О народном образовании в Древней Индии // Индийский этнографический сб. М., 1961.

487

дует передавать неверующему, нечистому и порочному». Обычный период ученичества продолжался от 12 до 24 лет, но встречаются упоминания и о большей длительности. Возраст, когда начиналось ученичество, и период, проводимый в доме учителя, могли быть различны в зависимости от индивидуальной склонности ученика. Считалось, что почтение к учителю необходимо для высшего рода знания¹⁰.

Существовали отдельные школы для брахманов, кшатриев, вайшьев и шудр. Образование включало в себя развитие философско-религиозного мировоззрения, этическое воспитание, обучение духовным практикам и приобретение навыков будущей профессии. Ученик подчинялся жесткой дисциплине школы, ему запрещалось иметь отношения с противоположным полом и покидать стены монастыря в одиночестве".

Под руководством гуру ученики познавали Гаятри-мантру, практиковались в искусстве йоги, заучивали наизусть священные писания, изучали различные искусства и науки, а также должны были вести простую жизнь,

исполненную спартанской дисциплины. Брахмачарин давал обет безбрачия, был обязан говорить только правду, работать, не забывая о высшем законе-дхарме, служить старшим, а также почитать своего учителя, родителей и гостей гурукулы, как богов. Закончив свое обучение у гуру, юноша в 20—25 лет

Все школы России в 2000 г. выпустили 1,3 млн 11-классников, а мест для них по всем вузам страны было подготовлено всего 900 тыс. Сегодня 3500 вузов Америки привлекают около 500 тыс. студентов из почти 200 стран. Больше всего студентов приезжает из Азии: около 45 тыс. человек из Китая и около 4,3 тыс. человек из Японии. За ними следуют студенты из Тайваня, Индии, Южной Америки, а также из Канады.

возвращался в мирскую жизнь, чтобы жениться и обзавестись семьей. Для него начиналась вторая ступень жизни, он становился домохозяином — грихастха. Между двумя словами — «гуру» и «гурукула» — очень много общего. Гуру подразумевает учителя, и кула — это переиначенное слово «шикул», т.е. школа либо дом (но в значении дом для обучения): «В слове "гурукула" — первый слог — гу. В слове "ришикула" первый слог — ри или, в другом произношении, — ру. Два эти слога и составляют слово "гуру" — наставник. Подразумевалось, что человек, которого именовали риши (руши) должен быть свободен от желаний и пристрастий. Всеми помыслами своими такие люди были устремлены к Атме; жертвенность и ровное отношение были присущи им, и эти качества они стремились привить своим ученикам. Образ жизни риши был примером. Потому ашрамы и назывались ришикула — "обитель риши"». Подобных обителей теперь не существует. Исчез первый, священный слог ри. Осталось лишь шикул, т.е. школа в ее современном виде¹². Во всех гурукулах обучали правилам поведения и общения. Святые наставники говорили там об идеях добра, об идеалах справедливости. Они обучали тому, как сохранять принципы, как вести добродетельную жизнь. В гурукулах учили морали и нравственности, а в ришикулах на первое мес-

¹⁰ Индийское образование (www.tmn.fio.ru).

¹ *Ветров И.И.* Ведическая культура (<http://ashtanga.narod.ru>).

¹² Здесь обыграно созвучие английского слова *school* «школа» в том виде, как оно произносится в просторечии (шикул) и санскритского ришикул(а).

488

то выдвигались идеалы служения людям и деятельность ради процветания мира. Теперь же таких учебных центров более не существует¹³.

Слово «гуру» вошло почти во все языки мира. Еще 5 тыс. лет назад молодые люди отправлялись в гурукулу (дословно переводится как «дом учителя»), дабы набраться жизненной мудрости, освоить навыки военного дела, политологии, религии, искусства. Они жили с учителем по несколько лет и на

время обучения полностью подчинялись ему. За учебу платили одеждой и другими товарами, чтобы учитель и его семья могли поддерживать чистоту и порядок в гурукуле. К гуру в основном приходили люди из высших слоев общества, большое значение имело кастовое происхождение ученика, но всегда были исключения для талантливых и самостоятельных детей.



Школа для индусов — это прежде всего Учитель

Гуру — это духовный наставник и учитель, который ведет своего последователя, или ученика (шишья или чела), по духовному пути, направляя его к конечной цели — абсолютной самореализации. Когда приходит надлежащее время, гуру совершает обряд посвящения своего ученика и сообщает ему священную молитву-мантру, которая должна направлять его до конца жизни. Согласно учению тантризма, гуру-человек является лишь земным проявлением Всевышнего Гуру. Традиционно гуру воплощает высшие ценно-

Шри Сатъя Саи Баба. Летние ливни в Бриндаване. Курс лекций по индийской культуре и духовности (<http://sss.vn.ua/brind73.htm>).

489

сти, к которым стремится простой человек. Лучше всего, если ученик живет в течение 12 лет со своим учителем, постигая Путь Жизни. Истинный гуру со своими учениками живет на добровольные пожертвования верующих, пребывая в самых глубинах тишины. Человеку нужно искать своего гуру, который подвергнет будущего ученика строгой проверке и, возможно, даже отвергнет его. Выбранный однажды гуру навсегда остается высшим авторитетом для своего ученика. Приняв ученика в начале отношений, гуру часто, если не всегда, уничтожает этого ученика, чтобы создать его заново. Самостоятельным типом религиозной школы надо считать ашрам. *Ашрамом* называют уединенное жилище индийского аскета или учителя, которое является центром религиозного учения и практики. Это может быть

просто место, где живет гуру со своими учениками, а может быть и очень сложный религиозный

Индусы воспринимают божественность не как чистую неизменную форму, а как динамический процесс, включающий все богатства и разнообразие жизни. Поэтому для них не существует различия между светским (мирским) и духовным образованием.

Шри Кумара Свами

комплекс со множеством школ, где получают традиционное духовное образование, центрами медицинской помощи, большим количеством благотворительных заведений и даже гостиницами для паломников и гостей. Существование ашрама зависит от добровольных пожертвований отдельных верующих и богатых общин, занимающихся коммерческой деятельностью. Во главе ашрама обычно стоит религиозный наставник гуру. Он ведет суровую жизнь аскета, состоящую из медитаций и наставления учеников и последователей. В индийской традиции ашрамы часто называют местами, где процветают мудрость и закон-дхарма.

Одной из особенностей индийской системы образования был преимущественно устный метод обучения. Наизусть заучивались не только священные тексты и эпические поэмы, но своды законов и научные

трактаты, например по грамматике, логике и медицине. Учащиеся гурукул должны были полностью надеяться на силу своей памяти и концентрации в приобретении знаний, потому что не было ни бумаги, ни ручек, ни карандашей, чтобы записать то, что говорил учитель. Их обучение заключалось просто в слушании учителя и, тем не менее, они добивались высокого образования. Процесс обучения подчинялся определенным правилам. Не следовало начинать занятия в день новолуния, на восьмой день ущербной луны, в полнолуние или на закате или рассвете — в то время, когда день встречается с ночью,— в дни плохих знамений, т.е. в те дни, которые брахманы считают неблагоприятными для изучения Вед, поскольку тело в эти дни недостаточно чисто. Ученик должен был исполнить необходимые обряды и прочитать ежедневные молитвы и, очистив тело и разум, сесть рядом с наставником и повторять за ним строки авторитетных трактатов до тех пор, пока каждую из них он не запомнил наизусть. Их необходимо было повторять не слишком поспешно и не слишком медленно, не громко и не тихо, но отчетливо и ясно, так, чтобы ум мог усвоить произнесенное. Ученик должен был быть сосредоточен на учении; во время повторения он не должен был жестикулировать или делать излишние движения. Никому не следовало проходить между учеником и учителем во время занятий.

490

Гурукулы просуществовали несколько тысячелетий и сохранились до наших дней. Правда, течением времени изменилось ее понимание. Теперь это не уединенная лесная школа для отшельников. Сегодня принято несколько трактовок гурукулы: а) школа духовного учителя; б) школа с кришнаитским уклоном; в) школы-интернаты для детей кришнаитов; г) ведические гимназии — школы полного среднего и духовного образования.

Есть гурукулы и в России. В 1991 г. Министерство образования РФ зарегистрировало необычное учреждение — гимназию им. А.Ч. Бхактиведанты, названную так в честь индийского святого. Это единственное в Москве и самое крупное в России учебное заведение с ведическим уклоном. Сегодня в ней 44 ученика — в основном дети исповедующих вайшнавскую веру (кришнаизм). В 1991 г. школа располагалась в арендованной комнате, разделенной пополам занавеской, где в первом и втором классах занимались по четыре ученика. Ныне это среднее учебное заведение, имеющее государственную лицензию; в его 11 классах в 2001 г. обучалось около ста молодых людей. Программа гурукулы включает как духовные, так и общеобразовательные дисциплины. Для взрослых предусмотрены образовательные курсы по ведической философии, культуре и духовной практике.

Учиться здесь может любой. Главное условие — не есть мяса, не курить, не употреблять наркотики и

*Наибольший жизненный опыт приобрели те,
кто уже не сможет им поделиться.*

алкоголь.

А. Карабчиевский

В обмен на воздержание от пороков вам гарантируется уникальное духовное знание. Наряду с обязательными предметами, входящими в программу среднего образования, в гурукуле преподаются основы санскрита и ведической философии. В 1996 г. в России было зарегистрировано 112 кришнаитских общин и 10 средних учебных заведений вайшнавов — так называемых ведических гимназий (гурукул), где получают светское и духовное образование. Они открыты в Санкт-Петербурге, Москве, Екатеринбурге, Нижнем Новгороде, Красноярске и других городах.

Только в США насчитывается около 20 тыс. членов Общества Сознания Кришны и десятки тысяч постоянных прихожан храмов Кришны. Филиалы есть во Франции, Англии, Германии, России. Сегодня гурукулы (ведические гимназии) существуют не только в Индии, но и в России (как и в других странах Европы, Азии, Америки, Африки и Австралии). Религиозное воспитание в современных гурукулах сочетается с преподаванием обширнейших теоретических и практических знаний, содержащихся в Ведах. Социологические исследования, проведенные в ряде аналогичных школ на Западе (всего в мире их насчитывается около 30), показали, что учащиеся гурукул куда менее агрессивны, нежели их сверстники из других школ. Кроме того, ученые обнаружили, что «гурукулята», хоть и мало смотрят телевизор, обладают большим знанием об окружающем мире. В них сильно развито творческое начало. Они с удовольствием поют, рисуют, танцуют, искусно владеют разными музыкальными инструментами, часто выступают с благотворительными концертами на городских массовых гуляньях.

Однако есть и совсем иные данные, характеризующие гурукулы с негативной стороны. Так, известно, что в начале 2000 г. сорок выпускников из различных государств, воспитывавшихся в нескольких (не менее чем в шести)

сексуальных, физических и эмоциональных пыток со стороны кришнаитских гуру (учителей), подали в суд на «Международное общество сознания Кришны» (МОСК) иск в размере 400 млн долл. В исковом заявлении описаны такие случаи издевательств над детьми, которые нормальный человек даже представить себе не может. Они включают в себя изнасилования, сексуальные издевательства, физические пытки и эмоциональные запугивания детей, начиная с трехлетнего возраста. Многие из этих детей так и не выросли. Самоубийство стало выходом из кришнаитского ада для многих из них, начиная с 1972 г., когда в Далласе (США) была основана первая школа МОСК. Руководство МОСК вынуждено было признать обвинения, всячески выражать сочувствие жертвам и приносить им свои извинения, но пока это лишь слова. По утверждениям истцов, существуют еще тысячи людей, таким же образом пострадавших в гурукулах, которые готовы подавать иск (по материалам сайта Стивена Хассана (<http://www.freedomofmind.com>) и агентства Ассошиэйтед Пресс от 12 июня 2000 г.).

Сегодня в Индии противопоставляют друг другу две системы образования — традиционную национальную, восходящую к гурукуле, и современную прозападную, основанную на кол-

Знание без здравого смысла — глупость, без метода — ущерб, без благотворительности — фанатизм, без добродетели — духовная смерть.

Шри Кумара Свами ледже. Первую критики считают источником духовного просветления и народной культуры и мудрости, хранимой Упанишадами, а вторую — рассадником бездуховности. Одиннадцатая анувака Тайтирия Упанишады содержит наставление учителя для учеников, которые только что закончили свое обучение и должны скоро покинуть гурукулу: «Говори правду, соблюдай этические обязательства, не уклоняйся от изучения писаний, не уклоняйся от приобретения мастерства в различных работах, пусть мать твоя будет для тебя богом, пусть отец твой будет для тебя богом, пусть гость твой будет для тебя богом, выполняй лишь те работы, которые чисты от пороков, и никакие другие, из наших поступков следуй лишь хорошим и никаким другим».

Сторонники религиозных принципов обучения полагают, что все знания уже находятся внутри нас, и образование должно пробудить их, а не привить извне. Цель образования заключается в том, чтобы научить нас самих думать за самих себя, а не загружать нашу память чужими мыслями. Стандарты западного образования, которые восходят к идеям Аристотеля, предполагают, что ученик поглощает из внешнего мира все больший поток информации и знаний, которые помогут ему преобразовать его, подходя к себе и своей судьбе с рационально-карьерных позиций. Оно стремится подавлять недостатки, а не развивать добродетели.

В середине 1-го тысячелетия н.э. на территории Индии существовали тысячи буддийских монастырей с сотнями тысяч монахов. Каждый монастырь был одновременно и школой, и почти каждый монах был учащимся. В монастырских школах обучались и миряне. *Буддизм* — одна из трех (наряду с христианством и исламом) мировых религий — возник в Древней Индии в VI—V вв. до н.э. Основателем считается Сиддхартха Гаутама (Будда). В основе педагогической системы, выработанной буддийскими монахами, следующие принципы: возможно меньшее количество учеников у одного на-

492

ставника; достижение духовной близости ученика и учителя; отрицание искусственного стимулирования образовательного процесса, т.е. ответы только на актуальные в данный момент вопросы; комплексное развитие ума, нравственности, памяти, физической культуры. Использовались многочисленные приемы педагогического воздействия и взаимодействия учителя и ученика, в том числе логические познавательные задачи, построенные на парадоксах (коаны), самосозерцание, медитация. В зависимости от статуса монастыря при нем существовала начальная и высшая школа. В школы принимались дети 5—8 лет без учета их сословно-кастовой принадлежности; обучение продолжалось до 15—25 лет, велось на местных языках. Система обучения учитывала возрастные особенности детей¹⁴. Кроме духовного и общего образования учащиеся могли получить специальное или профессиональное образование по самым разнообразным дисциплинам.

В первые века нашей эры некоторые монастырские школы начинают давать высшее образование.

Буддийские монастырские школы VII в., подобные Наланде, Валабхи и Викрамшиле, являлись настоящими высшими учебными заведениями. По составу учащихся и учителей, по предметам, программе и методу обучения они представляли собой то, что в литературе принято называть университетами.

Принадлежность монастырям не мешала им быть еще и центрами светского образования, а также научных изысканий.

Чем должно оканчиваться образование? Люди отвечают на этот вопрос, что образованию нет конца. Определенно нет конца тому, что мы узнаем из книжек. Концом образования является характер. Образование без характера бесполезно. Раньше в Гурукулах мудрецы повсюду водили за собой своих студентов и обучали их без какого-либо расписания. Это образование было непрерывным процессом обучения. Но сегодня образование в школах и колледжах идет строго по расписанию. Поэтому образование стало лимитированным. Но настоящее образование, которое формирует характер, не имеет лимитов.

Шри Сатья Саи Баба

Буддийские монастырские школы отличались от христианских аналогов большей демократичностью, веротерпимостью и свободой режима. Их программа была несравненно шире, в них было меньше схоластики. Все это, вместе взятое, а также отсутствие социальной дискриминации сделало индийские школы доступными всем слоям населения¹⁵. В Индии, помимо монастырских школ буддизма и его разновидности — ламаизма, существовали кастовые школы брахманов, выпускники которых нередко становились профессиональными жрецами. Индия, страна с тысячелетней культурой, знает, пожалуй, самые старые системы образования в истории человечества. Благодаря такой преемственности, передаче знаний от отца к сыну, от учителя к ученику выпускники индийских школ делали величайшие открытия и создавали шедевры в области математики, философии и словесности, разрабатывали теорию поэзии и технику военного искусства, строили огромные города с дорогами и канализацией. Уже 2600 лет назад в Индии широко практиковались хирургические операции в системе Аюрведы, быстро развились традиции библиотек, школ, вузов. В первые годы буддизма (500 лет до н.э.) существовали университеты Наланда, Такшила и тысячи известных школ.

Педагогический энциклопедический словарь (<http://dictionary.fio.ru>).
Кудрявцев М.К. Буддийский университет в Наланде // Страны и народы Востока. Вып. 14. М., 493

За 150 лет до н.э. в Индии была построена крупная дамба. Спустя 50 лет индусы уже пользовались десятичными дробями. Также широко распространились астрология и астрономия, которые требуют сложных и точных математических расчетов¹⁶.

Агрессия со стороны мусульманского мира начиная с XIV в. почти полностью уничтожила традиционную индийскую систему образования. Были разрушены школы, университеты, сожжены библиотеки, убиты учителя, отказавшиеся принять исламскую веру. В XVIII—XIX вв., когда Европа переживала промышленную революцию и запуск первого парового двигателя, Индия была подчинена Британской империи. Под флагом просвещения было разрушено почти все, что удалось спасти от моголов.

ДРЕВНИЙ КИТАЙ

На протяжении многих веков Китай был изолирован от западной цивилизации, сам собой представляя целый мир. В XIII в. в Китае насчитывалось 110 млн жителей, что составляло около 30% всего населения земного шара. Священная Римская Империя в те времена имела не более 10 млн. Сейчас в Китае более 1,3 млрд жителей. Китай — одна из четырех стран мира, где прежде всего зародилась блестящая цивилизация. По уровню развития древней цивилизации, насчитывающей 7 тысячелетий, Китай стоит в одном ряду с

Древним Египтом, Вавилоном и Индией. Недавно археологи обнаружили иероглифы на глиняной посуде, датирующейся 4000 г. до н.э. Оказалось, что китайским иероглифам столько же лет, сколько и египетским. Первые школы в Китае появились в 3-м тысячелетии до н.э. и назывались сян и сюй. Сян возникли на месте прибежищ для престарелых, которые брались обучать и наставлять молодежь. В сюй поначалу учили военному делу, в частности стрельбе из лука. Позже для обозначения учебного заведения пользовались словом сюэ (учить, учиться). Первые свидетельства о сюэ содержатся в отдельных надписях эпохи Шан (Инь) (XVI—XI вв. до н.э.).

Учение Конфуция (551—479 до н.э.) служило этической стороной всякого школьного образования в средневековом Китае на протяжении столетий. Конфуцианство привнесло в сознание народов Дальнего Востока незыблемые нравственные нормы, по силе воздействия на массовое сознание равные библейским десяти заповедям¹⁷. Конфуцианцы, многие из которых посвятили свою жизнь профессии учителя, уделяли массу времени и сил обработке и интерпретации тех древних сочинений, которые



использовались ими в процессе обучения.

Конфуций обобщил опыт воспитания и образования Древнего Китая и высказал собственные оригинальные идеи в этой области. В основе их ле-

¹⁶ Яковлев А. Индийский вариант (<http://ps.lseptember.ru>).

¹⁷ Конфуцианство в Китае: проблемы теории и практики. М., 1982.

494

жали общефилософские и социальные воззрения. Он создал свою школу, где, по преданию, прошли обучение до 3 тыс. учеников. В дальнейшем мыслитель почитался как божественный покровитель науки и образования. Методика преподавания в школе Конфуция предусматривала диалоги учителя с учениками, классификацию и сравнение фактов и явлений, подражание образцам. Программой нравственного, умственного, эстетического, физического развития предусматривалось обучение «сынов неба» и «благородных мужей» шести искусствам: мораль, письмо, счет, музыка, стрельба из лука, управление лошадью.

В эпоху Чжоу (XI—III вв. до н.э.) в школах обучались дети из высокопоставленных слоев (госюэ) и менее родовитой знати (сансюэ), причем первые — в столице, вторые — в провинциальных городах. Главной целью обучения было освоение иероглифического письма. Ко времени возникновения первых школ иероглифическим письмом владели немногие. Умение пользоваться иероглификой передавалось по наследству и распространялось в обществе крайне медленно. Подход к школьному обучению в Древнем Китае сводился к краткой, но емкой формуле: легкость, согласие между учеником и учителем, самостоятельность школяров. Наставник заботился о том, чтобы научить самостоятельно ставить и решать различные задачи.

Во II в. н.э. вырос престиж обученного человека, сложился своеобразный культ образованности. Школьное дело превратилось в неотъемлемую часть государственной политики. Возникла система государственных экзаменов на занятие чиновничьих должностей. Прошедшие курс школьного образования в сдаче таких экзаменов видели путь к общественной карьере. В соответствии с конфуцианскими принципами путь к карьерному продвижению, к чинам и непосредственно связанному с ним материальному благополучию должен быть открыт перед любым человеком, вне зависимости от его происхождения. Единственным критерием отбора следовало считать наличие индивидуальных способностей и образования, причем не специального, а весьма широкого. Воплощением конфуцианского идеала стала экзаменационная система, которая просуществовала в Китае два тысячелетия и давала выходцам из низов по крайней мере формальные возможности головокружительной карьеры. В конфуцианской цивилизации сложился настоящий культ как собственно образования, так и всякого рода ученых степеней и званий¹⁸.

Конфуцианские правила лояльности и послушания старшим предписывали ученикам свято следовать наставлениям Учителя, а преемникам — ревностно оберегать опыт предшествующих поколений. Традиция передачи знания из уст в уста и «от сердца к сердцу», по сути дела, исключала возможность превратного толкования Учения, тем более что воспользоваться письменными источниками без помощи наставника было совершенно невозможно, поскольку долг ученика перед наставником и старшими товарищами является пожизненным и неоплатным¹⁹.

Последователями Конфуция на протяжении четырех веков был составлен трактат «Книга обрядов» (V-IV вв. до н.э.). В книге изложена система педагогических принципов, методов и приемов: «Если не пресечь дурное,

Рывчина Ю. Путешествие на Восток за знаниями (<http://aboutstudy.ru>). Васильев Л.С. Культы, религии, традиции в Китае. М., 1970.

495

когда оно обнаружилось, то дурное не преодолеть», «Благородный муж наставляет, но не тянет за собой, побуждает, но не заставляет, открывает путь, но не доводит до конца». В трактате есть глава «Об учении», где содержится развернутая характеристика дидактических идей в духе конфуцианства. В ней излагаются задачи и программа девятилетнего образования и воспи-



Вымачивание
бамбука



Погружение
сетки в чан



Отжим воды
под прессом

Изготовление бумаги в Древнем Китае

тания. Начинать обучение предлагалось в возрасте 7—8 лет. После первого учебного года выясняли, умеет ли школьник читать и каковы его способности, через три года — питает ли ученик склонность к учению, приятно ли ему общество товарищей, через пять лет — насколько глубоки его знания и сильна привязанность к наставнику, через семь лет — способен ли он к рассудочным суждениям и умеет ли выбирать друзей. И наконец, через девять лет выпускник школы должен был «твердо стоять в науке».

Классическое китайское образование давало ученику колоссальный объем знаний, но все уроки в основном были рассчитаны на запоминание. Ученик приобщался к новой культуре, но его отнюдь не поощряли развивать собственное абстрактно-логическое мышление. Этот «соборный дух» сказывается и в том, что по сей день японский или китайский школьник, для того чтобы доказать какое-либо положение, не станет излагать свои аргументы, а скорее сошлется на какого-нибудь историка или писателя²⁰.

СПАРТА

Особенно жестко государство регламентировало воспитание и обучение в **Спарте** — главном городе области Лакония (юго-восточная часть Пелопоннеса), давшем название целому государству. В начале VI в. до н.э. здесь сложилось военное государство со своей системой воспитания солдат, солдатских жен и солдатских матерей. Государство в Спарте осуществляло тотальный контроль не только над общественной, но и над личной жизнью граждан, вмешиваясь в бытовые вопросы (отсутствие свободы в выборе про-

²⁰ Степанко М. Классическое китайское образование. Китай, Япония // Образование за рубежом. 2003. № 2.

фессии, обязательное участие в совместных трапезах — сисситиях, простая одинаковая одежда, запрет на владение золотом и серебром, запрет на использование при строительстве дома каких-либо инструментов, кроме топора и пилы и т.д.)^в брачно-половые отношения (узаконенные пережитки кросскузенного брака и др.) и воспитание детей (уничтожение слабых младенцев; строжайшее воспитание в «стадах» — агелах с семилетнего возраста и т.д.). Жизнь гражданина всецело была подчинена интересам государства.

Государство контролировало жизнь граждан от рождения до самой смерти. При рождении ребенка только государство определяло, вырастет из него здоровый гражданин или нет. Отец приносил его в «лесху», место, где сидели старшие члены филы, которые осматривали ребенка. Если он оказывался крепким и здоровым, его отдавали кормить отцу, выделив ему при этом один из девяти земельных участков, но слабых и уродливых детей кидали в «апотеты», пропасть возле Тай-гета.

Пленную спартанку продавали в рабство. Ее спросили: «Что ты умеешь?» Она ответила «Быть свободной». Пленного спартанца продавали в рабство. Покупатель спросил: «Будешь честным, если я тебя куплю?» Спартанец ответил: «Даже если не купишь». На войне и говорить полагалось по-военному: точно и кратко. Это умение называлось и до сих пор называется «лакони́зм» — по имени Лаконид. Македонский царь послал сказать спартанцам: «Если я вступлю в Пелопоннес, Спарта будет уничтожена». Спартанцы ответили одним словом: «Если!» На войне спартанец был в своей стихии. Он шел на бой, как на пир, раздевшись, намазав маслом и расчесав длинные волосы. Одевались в красное — чтобы было страшнее и чтобы не видно было ран. Другие греки шли на бой под дикий рев труб, спартанцы — под звуки свирели: их боевой пыл приходилось не разжигать, а умерять.

Воспитание детей считалось в Спарте одной из главных общественных обязанностей гражданина, было делом исключительно государства.

Сильные новорожденные проходили курс спартанского воспитания. Первые годы жизни мальчик проводил дома. Кормилицы не пеленали детей, давая рукам, ногам и телу полную свободу, приучали их есть немного, не брезгуя никакой пищей, не бояться темноты, не капризничать и не плакать.

С 7 лет воспитание брало на себя государство, и почти все время дети посвящали физическим упражнениям и военной муштре, разбившись на особые отряды. Чтению и письму они учились крайне немного. Спартанские девочки также проходили атлетическую подготовку, включавшую в себя бег,

прыжки, борьбу, метание диска и копья. Кроме того, с малых лет их приучали отличать хорошее от дурного и судить о поведении граждан. В ответе должны были заключаться и причина, и доказательство, но в краткой, сжатой форме.

Чем старше возраст, тем суровее подготовка и жестче воспитание: им наголо стригли волосы, приучали ходить босыми и играть вместе, обыкновенно без одежды. Спали они на постелях, сделанных из тростника. Жили подростки практически на самообеспечении, так как их намеренно приучали доставать себе все необходимое воровством. Попадавшегося без пощады били плетью. Так формировались ловкость и бесстрашие.

Достигший совершеннолетия и показавший успехи в обучении мог претендовать на заметное место в обществе. Однако те из спартиатов, которые не смогли удовлетворительно пройти испытания, не допускались в аристократическое «братство трехсот». В 20 лет молодой спартиат присоединялся

497

к фидитии, т.е. компании сотрапезников из пятнадцати человек, продолжая свое военное обучение совместно с ними. Он имел право вступить в брак, но навещать жену мог лишь тайком. Происхождение из знатной семьи, хотя и требовалось для успешной карьеры, не было тем не менее обязательным. В 30 лет спартиат становился полноправным гражданином и мог участвовать в народном собрании, но львиную долю времени он проводил в гим-насии, лесхе (что-то вроде клуба) и фидитии.

Плутарх в «Жизни Ликурга» так описывает социальные отношения. Обращаясь к каждому отдельному взрослому мужчине-спартиату, власть пыталась регулировать его поведение путем поощрения и наказания. Убежденный холостяк наказывался государством и был презираем обществом. С другой стороны, отец трех сыновей освобождался от воинской повинности, а отец четырех детей — от каких бы то ни было обязанностей перед государством. Пытались регулировать и качество потомства путем подбора супружеских пар по еврипидовскому принципу. Спартиатский муж получал полное общественное одобрение, если, не удовлетворенный качеством потомства, уходил от жены к другой женщине, с которой надеялся получить лучшее потомство. Так же общество относилось и к женщине, если она в аналогичной ситуации выбирала себе другого мужа.

Поскольку воспитание захватывало все слои населения и строилось на основе единой концепции, плана и технологии, охватывало все виды жизнедеятельности человека, в том числе труд, учебу и досуг, то можно говорить о первой в истории **системе тотальной социализации**, подчиненной милитаристским принципам. Милитаризация всей жизни спартиатов означала, что они постоянно находились в положении воинов, живущих в военном лагере. Спартиатская консти-

У спартиатов допускалось влюбляться в честных душой мальчиков, но вступать с ними в связь считалось позором, ибо такая страсть была бы телесной, а не духовной. Человек, обвиненный в позорной связи с мальчиком, на всю жизнь лишался гражданских прав.

туция, изобретенная Ликургом в IX в. до н.э., требовала от граждан соблюдения жесткой дисциплины и подчинения закону независимо от возраста, пола и социального происхождения. Спартиатам было запрещено заниматься чем бы то ни было, кроме военного дела. Труд — дело периеков и илотов. Ликургова реформа ввела возрастные классы; дети также распределялись по возрастным группам, причем старшие присматривали за младшими и обучали их. Эти юношеские объединения были первоначальной ступенью подготовки к взрослым «общим столам». Всего было сорок таких «годовых классов»; все члены их были военнообязанными. Высшей точкой тринадцатилетнего образования спартиатского мальчика была аттестация для вступления в один из «общих столов». Процедура принятия во фратрию была основана на кооптировании, и единственный «черный шар» означал отказ в принятии. Кандидат, которого кооптировали в «общий стол», оставался бессменным членом его в течение сорока лет. Он вносил регулярные взносы пожертвованиями и деньгами. Предательство или трусость, проявленные на войне, влекли за собой неминуемое исключение из фратрии²¹.

²¹ Тойнби А. Спартиаты (<http://blacklight.hl.ru>).

Спарта в отличие от других древнегреческих полисов не произвела на свет ни одного известного мыслителя или ученого. Но зато она прославила античность выдающимися героями и патриотами. Тем не менее Спарта проиграла не только интеллектуальное, но и, как следствие, политическое и экономическое соперничество в Древней Греции. Интеллектуальный капитал и в ту эпоху имел решающее значение.

АНТИЧНАЯ ГРЕЦИЯ

Древняя Греция дала миру образцы демократического образования и светского воспитания. Демократизм проявлялся уже хотя бы в том, что в стране отсутствовала единая и централизованная система обучения. Греция тогда состояла из автономных образований, была крайне разнородной и многоликой. Таким же было и образование.

Первые достоверные сведения об аттическом образовании дает знаменитый историк Геродот, который упоминает о существовании школы для подростков в 496 г. до н.э. Другой историк Павсаний упоминает иную дату рождения античной школы — 491 г. до н.э. Тогда для ее обозначений употреблялся термин «*didaskaleion*», означавший «место для инструкций». Более привычное нам слово «школа» войдет в повседневный оборот позже. Дело в том, что его

Если Спарта воспитывала солдат, то Афины — граждан.

первоначальное значение — время досуга, или свободное время — обозначало на раннем этапе греческой истории только одну из особенностей образа жизни богатого класса. Действительно, только у его представителей было то самое *scolh*. Другим сословиям приходилось трудиться настолько много, что никакого досуга у них попросту не было.

В Греции, по всей видимости, в очень ранние времена большое внимание начали уделять образованию детей. С VI в. до н.э. изучались космология, арифметика, география, астрономия, гармония. Уже к V в. до н.э. среди свободных афинян не было неграмотных людей. Система воспитания, сложившаяся в Афинах в «век Перикла», предусматривала сочетание умственного, нравственного, эстетического (так называемое мусическое воспитание) и физического (гимнастического) воспитания. До 7 лет мальчики воспитывались дома. После семи лет мальчики из рук матери и кормилицы передавались на попечение отца и раба-педагога (в переводе с греческого слово «педагог» означает «сопровождающий ребенка»), который следил за воспитанием мальчика и сопровождал его в грамматическую школу, где обучались чтению, письму и счету, а позже (или одновременно) мальчики поступали в кифаристские школы, где учились музыке. С 12—13 лет они переходили на палестру, где получали физическое воспитание, упражняясь в пятиборье. Более состоятельные родители, готовя своих детей к общественной деятельности, посылали их потом в гимнасии.

В Астипалее, Микалессе, на Хиосе и в других полисах в V в. до н.э. были и частные школы. Эти школы с одним учителем имели определенную специализацию, поэтому дети от 6-7 и до 14 лет посещали обычно не одну школу, а несколько — для обучения разным предметам. Занятия происходили в

499

частных зданиях. Ученики писали на воощенных табличках, позднее на папирусе. Чтение (после усвоения грамматики) сводилось преимущественно к ознакомлению с классическими произведениями. Обучение арифметике, чтению и письму происходило одновременно (так как цифры изображались буквами). В восточной Греции, особенно в Ионии, обучение в школах, доступное для всех свободнорожденных, велось педагогами (оплачивались за счет общества) и было рассчитано на 2 года. В некоторых местах (например, в Пергаме и Теосе) существовали подобные школы для девочек, в которых их обучали преимущественно музыке и литературе.

АФИНСКОЕ ВОСПИТАНИЕ — система воспитания мальчиков и юношей (кроме рабов), сложившаяся в Древних Афинах в VII—V вв. до н.э. С 7 до 16 лет — обучение в грамматической школе. С 16 до 18 лет — обучение в мусическом воспитании (от греч. *musike* — общее образование, духовная культура, букв. — искусство муз) — система умственного, эстетического, нравственного воспитания в Древней Греции, включавшая литературное и музыкальное образование, знакомство с основами наук, изучение ораторского искусства, политики, этики, философии. Наибольшее развитие получило в системе афинского воспитания, где сочеталось с гимнастикой.

В школе дети занимались с тремя учителями. Первый назывался грамматистом. Он обучал грамоте, счету и письму, читал с учениками поэмы Гомера и басни Эзопа. За Гомером шли Гесиод и Феогнид ради их нравоучительных сентенций. Крупными отрывками заучивали наизусть их произведения. Вместо тетрадей школьники пользовались так называемыми диптихами, двумя скрепленными с одной стороны дощечками, которые раскрывались как книга или переплет. Внутренняя поверхность натиралась воском, на котором стилем (металлической палочкой) прорезались буквы и цифры и им же (вернее, его обратной стороной, где была лопаточка) стирались — *saepe stylum verte!* Края дощечек выступали, их можно было скрепить печатью, завязать веревкой и с другой стороны. В этом случае диптихи служили «конвертами» для писем, скрывая написанное на внутренних сторонах дощечек. Считать учились на камешках. Более сложные арифметические расчеты производили на абаке. Этот способ обучения известен и в современной школе²².

В Древней Греции основным методом воспитания было подражание мифологическим образцам, в

том числе гомеровским героям, которые выступали образцами поведения для благородного юноши-аристократа. Воспитание рассматривалось как одна из функций государства, а основным воспитательным институтом в VIII—VI вв. до н.э. служила система религиозных празднеств, требовавших предварительного обучения «мусическим искусствам». Мальчиков обучали обрядовым песням, исполняемым хором или соло, декламировали с ними торжественные гимны. Учил их этому кифарист, прививавший детям навыки игры на струнных инструментах — лире или кифаре.

С 12 лет мальчики начинали заниматься гимнастикой. Руководил этими занятиями педотриб (дословно «тренирующий ребенка»). Государство и

²² Подосинов А.В., Щавелева Н.И. Lingua Latina. Введение в латинский язык и античную культуру. М., 1994.

500

семья особенно заботились о том, чтобы мальчики выросли ловкими, сильными, гибкими и выносливыми, были подготовлены к военной службе. Пе-дотриб показывал детям, как метать копье и диск, тренировал их в беге и прыжках, занимался с ними борьбой, плаванием, верховой ездой, готовил к гимнастическим соревнованиям. Спортивные занятия проводились в специально подготовленных для этого помещениях — палестрах. Нередко уроки проводились под аккомпанемент флейты²³.

Девочки учились читать и писать под наблюдением матери, постепенно приобщались к домашнему женскому труду: рукоделию, прядению, ткачеству. Они непременно должны были уметь петь и танцевать, чтобы в дальнейшем участвовать в ритуальных праздниках. Знакомились они и с литературой. Известно, что уже в VII в. до н.э. в некоторых областях Греции существовали женские школы, где девушки занимались музыкой, поэзией, пением и танцами. Одной из таких школ (по

Большую часть дня греки проводили вне дома — в палестрах и гимнасиях (спортивных залах и стадионах). Все граждане стремились попасть на агору (рыночную площадь) в центре города, где проходили личные и деловые встречи. Здесь греки узнавали новости, обсуждавшие всю вторую половину дня. Поэтому сопровождавший греческого гражданина раб приносил с собой складной стул для более удобного общения. Зачастую приходилось возвращаться ночью в сопровождении рабов-факелосносцев. В течение дня мужчины обычно принимали участие в нескольких спортивных состязаниях, а также азартных играх (в мяч, кости), в петушиных боях. Женщина согласно обычаям могла выходить из дома только в сопровождении рабов. Рабыни несли за хозяйкой зонтик от солнца, рабы — складной стул.

www.elleda.spb.ru

преданию) руководила знаменитая поэтесса Сапфо. С 16 (в некоторых местностях Греции с 18) лет мальчики могли продолжить свое образование в гимнасиях, школах риторов и философов. Гимнасии распространились по всей Греции. Название «гимнасий» происходит от греческого слова *gymnos*, что значит «голый, обнаженный». Гимнасием в Древней Греции называли здание, предназначенное для занятий физическими упражнениями или гимнастикой. В Аттике гимнасий были организованы преимущественно частным порядком, хотя и под наблюдением выборных государственных лиц — гимнасиархов. В гимнасиях, завершив курс обучения в палестрах, тренировались знатные юноши 16—18 лет, готовящиеся к состязаниям и совершенствующися в науках. Были при гимнасиях и комнаты, где после физических нагрузок и омовений спортсмены могли отдохнуть на удобных лавках. Там же юноши занимались с учителями риторики, выступали ораторы, философы. При некоторых гимнасиях были организованы риторские и философские школы, прославившиеся своими выдающимися учителями. Так, в Афинах в IV в. до н.э. философ Платон основал знаменитую Академию. Ее ученики собирались в гимнасий, построенном в месте, носящем имя героя Академа. А неподалеку от Афин находился Ликей (современный лицей), где преподавал Аристотель, там тоже был гимнасий²⁴. К V в. до н.э. обязательным стало военное образование (эфебия) для юношей 18-20 лет.

Подосинов А.В., Щавелева Н.И. Lingua Latina. Введение в латинский язык и античную культуру. ²⁴ Там же.

501

Юноши в возрасте 18—20 лет проходили подготовку в эфебии. Зачатками высшего образования в Греции можно считать кружки, группировавшиеся вокруг крупных ученых (риторов, софистов, медиков и др.). «Школы» в этих случаях именовались по имени ученого или месту обучения (Академия — школа Платона, школа киников Антисфена и Ликей Аристотеля в Афинах и др.). Образование в Греции, как правило, было доступно не только свободным, но иногда и вольноотпущенникам (многие педагоги, крупные риторы и философы были рабского происхождения). По мере распространения школьного просвещения значительное развитие в Греции получила педагогика, преимущественно как теория системы образования (Платон, Аристотель, Демокрит)²⁵.

Уже в VI в. до н.э. в Древней Греции начали складываться философские школы — главные из них пифагорейские и софистические. Древнейшей из

них была пифагорейская, оказавшая сильное воздействие на последующее развитие философской и педагогической мысли. В пифагорейском братстве обучение и воспитание молодежи было хорошо

ШКОЛА КИФАРИСТА — в системе афинского воспитания начальная школа для мальчиков 7–12 лет (изучали эпос, учились игре на кифаре и пире, пению и мелодекламации).

ГРАММАТИЧЕСКИЕ ШКОЛЫ: 1) в древних Афинах начальные школы для мальчиков 7–12 лет (школа грамматиста) с преподаванием чтения, письма и счета; 2) в древнем Риме повышенная начальная школа для детей патрициев и всадников с преподаванием грамматики, римской литературы и греческого языка; 3) в России XVII в. школа при некоторых монастырях для изучения греческой и латинской грамматики и античной литературы; 4) в современной Великобритании и некоторых странах Британского Содружества средняя общеобразовательная школа, готовящая к поступлению в университет. С 1902 г. грамматические школы стали частью государственной системы образования; обучение дифференцировано по гуманитарному и естественно-научному профилям. Школьная реформа 1965 г. способствовала поглощению грамматических школ объединенными школами.

разным городам Греции, где и возникли самостоятельные школы, получившие название сократических.

²⁵ Бузескул В.П. Античность и современность. 3-е изд. Л., 1924; Мединский Е.Н. История педагогики. М., 1947; Жураковский Г.Е. Очерки по истории античной педагогики. 2-е изд. М., 1963.

502

В IV в. до н.э. философские школы создавали ученики Сократа — Евклид в Мегаре (она просуществовала около 200 лет), Федон в Элиде, Антисфен в Афинах. В своей школе Аристипп, уроженец африканской Кирены, первым из учеников Сократа начал брать плату со слушателей. В 390 г. до н.э. открыл риторскую школу Исократ²⁶. За 40 лет существования школы в ней прошло обучение около ста учеников, из которых вышли прославленные ораторы (Иссей, Ликург), историки (Эфор, Феопомп), политические деятели и полководцы. Главным предметом занятий была

Гимнасий — государственное учебно-воспитательное учреждение в Древней Греции, а также на эллинистическом Востоке. Время возникновения точно не установлено. В Афинах они достигли наибольшего расцвета в V–IV вв. до н.э. Первоначально предназначались для физических упражнений, но позже превратились в своеобразные центры общения и места мусических и физических упражнений молодежи. В гимнасий поступали после палестры знатные, богатые афинские юноши в возрасте 16–18 лет. Продолжая заниматься гимнастикой, они под руководством философов изучали также политику, философию, литературу.

систематизация правил риторики и упражнение в составлении речей. Исократ считал, что «гораздо лучше иметь правдоподобное мнение о вещах полезных, чем о бесполезных иметь точное знание». Курс был рассчитан на трех-четырёхгодичное обучение, причем из-за высокой платы (около 1000 драхм) был доступен весьма состоятельным людям²⁷. В конце IV в. до н.э. возникли философские школы Эпикура («Сад») и стоиков («Портик»), что превратило Афины в центр образования. В 387 г. до н.э. самый знаменитый его ученик Платон учреждает свою Академию, которую историки считают первым европейским университетом. Возникли новые научные и культурные центры в Александрии (начало III в. до н.э.) — знаменитый Мусейон с Александрийской библиотекой и в Пергаме — Пергамская библиотека. В Александрии на базе Мусейона и Библиотеки готовили корпус учителей всех ступеней образования. Здесь трудились Архимед, Евклид и Эратосфен. В V–IV вв. до н.э. Александрия превратилась в университетский город в современном понимании слова.

Возникшие в этот период школы условно можно разделить на философские — школы сократиков, преимущественно развивавшие искусство ведения бесед (диалектику) и споров (эристику), и риторические, разрабатывающие прежде всего искусство составления разного вида речей. Среди последних особенно выделялась школа ученика Горгия и Продика, Исократ (436–338 до н.э.)²⁸.

Софисты установили набор наук и искусств, которые должны были обеспечить свободным юношам успех на гражданском поприще. Молодых людей обучали диалектике (искусству спора) и риторике (красноречию), требовавшим в свою очередь знания мифологии, истории, законодательства. Появились учебные пособия по всем отраслям знания, многие из которых были написаны философами стоической

ШКОЛЫ.

Исаева В.И. Античная Греция в зеркале риторики: Исократ. М., 1994. ⁷ Johnson H. A note on the number of Isocrates pupils // American J. of Philology. 1957. Vol. 78. P. 297-

Мочанова И.Н. Метафизика Ранней Академии и проблемы творческого наследия Платона и Аристотеля //AKADEMEIA. Материалы и исследования по истории платонизма. Межвуз. сб. Вып. 3. СПб., 2000. С. 226-237.

503

С создания цепочки школ софистов начинается формирование регулярного школьного обучения, положив основу последующему образованию в

Европе. Именно с софистов начинается становление высшего образования. Важнейшая роль в истории античной педагогики принадлежит Аристотелю. Его сочинения стали базовыми

Ничего нельзя узнать, ничему нельзя научиться, ни в чем нельзя удостовериться: чувства ограничены, разум слаб, жизнь коротка.

Анаксагор учебниками по логике, физике, метафизике и другим наукам.

Система древнегреческого образования легла в основу не только римского, но и позднейшего европейского и арабского.

ДРЕВНИЙ РИМ

В Древнем Риме обучение прошло несколько исторических этапов. Поначалу, в период родового строя (до XI в. до н.э.) существовало только воспитание в семье, которое позже сменило школьное образование в привычном для нас виде. Однако семейное воспитание — древнейший из известных землянам институт образования — сохранилось и позже, но стало привилегией знати и было названо домашним обучением. Возникла необходимость приглашать учителей, стоивших немалых денег, по нескольким предметам, тем, которые изучались в школе, и дополнительным дисциплинам, которые необходимы были для подготовки юноши к политической карьере или профессиональной деятельности, а девушек — к ведению домашнего хозяйства и великосветской жизни.

Приблизительно в V—IV вв. до н.э. просвещение и научная жизнь в Риме достигают определенных высот и к 449 году до н.э. относится известие о первой школе. Дальнейший рост городского населения вызвал к жизни широкое строительство школ. Доступны они были далеко не всем. Расслоение римлян по имущественному признаку и знатности отразилось в делении школ на элементарные и грамматические. Первые обслуживали нижний слой среднего класса — небогатое и незнатное население. Богатые и знатные пропускали начальную ступень, предпочитая давать сыновьям домашнее образование. Элементарные школы были частными и платными. В этих школах мальчики учились счету, письму, чтению.

Следующей более высокой ступенью были грамматические школы, где обучались сыновья привилегированных слоев населения. Здесь обучались грамматике латинского языка, греческому языку, риторике (искусству красноречия с некоторыми сведениями по литературе, истории). Умение красиво и убедительно говорить требовалось тем, кто собирался занять выборные руководящие должности в Римской республике.

Двухступенчатая система образования существовала на протяжении довольно длительного времени, а именно в эпоху Римской республики (XI— I вв. до н.э.). Позже — в период Римской империи (I в. до н.э.— V в. н.э.) — к ним прибавилась третья ступень — школы риторов, выполнявшие функцию высшего учебного заведения для подготовки политиков и государственных мужей. В них знатные юноши обучались ораторскому искусству, фило-

504

софии, правоведению, греческому языку, математике, музыке. Есть сведения, что они возникли уже в последние столетия республиканского Рима.

Так на свет появилась классическая римская система образования. Обучение в ней состояло из трех ступеней: начальной школы, школы грамматики и школы риторики. Грамматические школы и школы риторов, обладая статусом частных, требовали большой платы за обучение, а потому были доступны лишь привилегированным слоям общества.

В начальной школе учили читать, писать, считать. В средней школе учителя-грамматики преподавали греческий язык и семь свободных искусств — грамматику, диалектику, риторику, музыку, арифметику, геометрию и астрономию, а также архитектуру и медицину. Последняя ступень представляла собой

*Письменные упражнения шлифуют речь,
а упражнения в речах оживляют письменный
стиль.*

Квинтилиан

высшую школу, где давали углубленный курс риторики и фило-
софии. Императоры ассигновали крупные суммы на их содержание, поскольку они обслуживали
политические потребности высшего класса. Владение риторикой было необходимым условием для
занятия высших государственных должностей²⁹.

Некоторое время Рим развивался в изоляции от греческой культуры. Но после завоевания Греции (146
г. до н.э.) афинская культура быстро проникает в Рим, и греческий язык становится языком знати. По
отношению к классическому греческому искусству римляне выступали одновременно в роли
завоевателей и филантропов. Во II в. до н.э. римские военачальники перешли к систематическому
грабежу греческих городов, демонстрируя трофеи во время триумфальных шествий. О масштабах
грабежа говорит тот факт, что лишь один из римских полководцев привез в Рим после своего похода 285
бронзовых и 230 мраморных греческих скульптур.

Все новые и новые завоевания способствовали обогащению римских граждан и невиданному
развитию меценатства. Во времена императора Августа прославился *Гай Цильний Меценат*. Он оказывал
материальную поддержку самым талантливым поэтам. Среди них были Вергилий, член кружка Мецената
и автор бессмертной эпической поэмы «Энеида», Гораций Флакк — мастер совершенной формы стиха.

Римские патриции, разбогатевшие на ограблении колоний, могли позволить себе выступить в роли
спонсоров искусства. Они покровительствовали обедневшим греческим художникам и скульпторам,
которые в огромном количестве стекались в Рим. Даже римские императоры покровительствовали
изобразительным искусствам и архитектуре. Многие богатые римляне, в том числе Цицерон, собирали
коллекции греческой скульптуры. Именно римским копиям с греческих оригиналов мы обязаны большей
части наших знаний о древнегреческой скульптуре.

Греческие ученые приглашались наставниками и воспитателями в богатые римские семьи, а их
научными открытиями восхищались римские ученые мужи, использовавшие свои аналитические
способности в более практических целях, например, в земледелии или управлении государством. В
области науки и философии достижения римлян были скромными. Гре-
Винничук/Л. Люди, нравы и обычаи Древней Греции и Рима: Пер. с польск. В.К. Рониной. М., 1988.

505

ческие учителя, в большом числе приезжавшие в Рим в качестве преподавателей языка и литературы,
составили одну из самых ранних и самых известных волн интеллектуальной миграции, которую сегодня
называют «утечкой мозгов».

В римской системе образования, хотя она и позаимствовала образцы у греков, математика отошла на
второй план, а на первый выдвинулись право, языки, литература и история. Уроки музыки и гимнастики
заменялись верховой ездой и фехтованием. Если у греков воспитание было направлено на достижение
красоты и добра, то у римлян — практичности и полезности. В 15—16 лет юноши под руководством
оратора изучали гражданские права и в течение года находились на военной службе. И это дало свои
плоды: римские легионы, обученные по последнему слову военной науки, завоевали полмира, а римская
система права, доведенная до совершенства, послужила основой законодательных систем в более чем 70
странах мира.

Юридические школы давали высшее образование для людей состоятельных, имеющих собственность,
и немалую, вынужденных защищать ее в судах и при помощи адвокатов. Вот почему одновременно с
правоведением здесь глубоко изучали риторику и ораторское мастерство. Но у низшего класса,
особенно у детей рабов, не было собственности и им не было что

защищать, а потому их интересы лежали совсем в иной плоскости. Для них римляне, т.е. те самые
рабовладельцы, которые воспитывали своих детей в привилегированных юридических пансионатах,

Раньше люди готовы были умереть за свои идеалы, сегодня — только убивать. Все чаще торговцы, устанавливая цены на товары, берут за точку отсчета вид покупателя. Чем лучше человек одет, тем больше с него запросить можно. И судя по результатам проверки, проведенной департаментом потребительского рынка и услуг, «передовой опыт» успешно перенимает сфера бытового обслуживания.

учредили так называемые *педагогийумы* — школы, программа
обучения которых включала в себя чтение, письмо, начатки
счета и физические упражнения. Здесь маленьких изгоев
общества, достигших возраста 12 лет, готовили к реальной
жизни, обучая их практическим профессиям, от
сельскохозяйственного производства до поварского искусства.
Обучение продолжалось 6 лет. Судя по сохранившимся данным,
содержать педагогийум было делом частной инициативы,

поддерживаемой государством. До нашего времени сохранились списки и учителей, и учеников некоторых из этих школ. Уже во II в. до н.э. в Риме существовал крупный педагогий, где 24 преподавателя вели занятия с несколькими сотнями учеников³⁰.

Для римлян была характерна любовь к прикладным наукам, особую роль среди которых играла юриспруденция — наука о праве. Уже с III в. до н.э. можно было получить консультацию профессионального юриста, во II в. до н.э. появляются первые правоведческие исследования, а в I в. до н.э. уже существовала обширная юридическая литература, представленная трудами таких авторов, как Муций Сцевола и Сервий Сульпиций Руф, которые занимались и практической деятельностью, выступая на судебных процессах. В течение 200 лет основным учебным пособием в латинской школе служила «Одиссея» Гомера, переведенная греком-вольноотпущенником Ливи-

³⁰ Карлов Н.В. В начале была школа... (<http://spkurdyumov.narod.ru>).

50G

ем Андроником (III в. до н.э.). В 60-х гг. II в. до н.э. появились грамматические школы; греческие и латинские школы существовали параллельно.

В 155 г. до н.э. в Риме читали лекции представители трех философских школ Афин (академик Карнеад, перипатетик Критолай и стоик Диоген). Знатные римские семейства нанимали педагогов из числа образованных греков. Риторские школы получили развитие в Риме в

«Мудрец не примет участия в государственных делах, если только к этому его кто-нибудь не принудит» — Эпикур.

«Мудрец примет участие в государственных делах, если только ему что-нибудь не помогает» — Зенон (стоик).

эпоху Августа (27— 14 до н.э.) и в I в. н.э. — во всей империи. В эпоху Римской империи основными центрами научной деятельности оставались города эллинистического Востока: Александрия, Пергам,

Родос, Афины и, конечно, Рим и Карфаген.

Тем не менее упрямые римляне, стремившиеся во всем идти своим путем и всегда добиваться намеченных целей, далеко не все переняли у своих более продвинутых соседей. В отличие от греческой традиции, в римской школе предлагали не вымышленные мифологические сюжеты, а реальные факты римской истории, но завершалось высшее образование по греческому образцу. У римлян не привились и другие элементы греческого воспитания, в частности гимнастика, обучение музыке, пению, танцу. Предки нынешних итальянцев, стесняясь наготы, отвергли занятия в палестре³¹ и вообще спорт, предпочитая бои гладиаторов. Битвы гладиаторов проходили в огромных цирках, где толпы пассивных зрителей взирали с трибун на кровавое зрелище. Праздным толпам горожан римские власти предоставили в общей сложности 200 каникулярных дней, посвященных играм и зрелищам. В моду вошли бани, атлетические клубы, гимнастические залы и площадки для игры в мяч. Но еще более популярным занятием у римлян являлось созерцание акробатов, атлетов и борцов, которые не только соревновались, но и

Врезка

Круг друзей

Когда-то в сельской Лации в патриархальные времена Ромула и Нумы *circulus*, в самом деле, был группой соседей, которые сходились на перекрестке или усаживались в кружок под деревом, чтобы пересказать друг другу городские новости. В классическую же эпоху этим словом обозначали форму интеллектуального досуга: *circulus* составляли друзья, более или менее регулярно встречавшиеся для обсуждения философских и литературных проблем. Нередко, а скорее даже обыкновенно, эти собрания соединялись с застольем, как это было заведено, например, в доме у Аттика. Отсюда другое назва-

ние этих клубов — *convivia*. Впрочем, уровень интеллектуальности подобного времяпрепровождения в каждом конкретном случае зависел от участников собрания: одно дело обед у Аттика, образованного человека, друга Цицерона, и совсем другое — пирушка Тримальхиона, столь красочно описанная Петронием. *Convivium* вполне мог быть и самой обыкновенной попойкой. В беседах и спорах на этих собраниях далеко не последнее место занимали вопросы текущей политики и теории государства, особенно в тех случаях, когда центральной фигурой такого кружка был видный государственный деятель.

<http://sno.nm.ru>

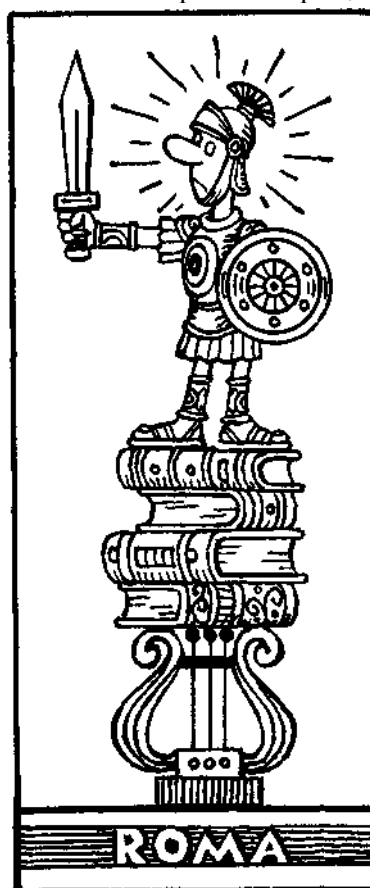
Палестра — помещение для борьбы, кулачного боя и панкратиона (нечто, напоминающее бои без правил).

507

калечили друг друга. Римляне отошли от идеальных представлений о досуге греков как времени для всестороннего развития личности. Римская империя — это страна с 100-миллионным населением и 2-миллионной столицей. Все игры и развлечения носили массовый характер. Цирк Максима вмещал 400 тыс., Колизей — 90 тыс. зрителей. Народ требовал хлеба и зрелищ. Игры гладиаторов, морские сражения в искусственных озерах, гонки на колесницах — это и есть массовое шоу в современном понимании.

В Древней Греции целью образования было постижение учащимися всего круга знаний, т.е. образование имело универсальный («энциклопедический») характер. У римлян оно носило скорее узкопрофессиональный и прикладной характер. На высшей ступени особое внимание в отличие от Греции уделялось не философии, а риторике. На завершающем этапе нередко предпринимались образовательные поездки в греческие культурные центры, особенно в Афины. Латинское слово «*edoctus*» породило знакомое всем нам новоевропейское слово «*education*» — образование. Подобный генезис не покажется странным, потому что оригинал имел множество самых разных значений, которые позже вошли в привычное нам понятие «образование», а именно: инструктировать, отдавать приказ, возвращать, воспитывать, давать плоды. *Educator* в Древнем Риме обозначал воспитателя, наставника, руководителя.

Домашнее воспитание было строгим. В присутствии детей не позволялось ни говорить, ни делать ничего непристойного. Женщинам и юношам до 30-летнего возраста запрещалось пить вино, а на-



рушение этого закона каралось как тяжкое преступ

ление. Прекрасный образец такого обучения дал **Катон Старший** (234—149 до н.э.), выдающийся полководец, политик, оратор

Несмотря на огромный греческий фундамент упрямые римляне шли своим путем

и писатель, поборник староримских нравов³², который еще прославился

и

как честный судья и гонитель ростовщиков. С ранней молодости он занимался хозяйственными делами, работая в поле, зачастую вместе с рабами. Вскоре после вступления в должность цензора Катон собственноручно написал для сына общедоступную историю Рима, представлявшую собой смесь истории и обществознания. А когда сын подрос, изложил ему практическую житейскую мудрость, добытую собственным опытом, в «Наставлении сыну» (*Praecepta adfidiū*).

Это произведение, пронизанное моралистическими сентенциями, считается первой римской энциклопедией. В ней содержались наставления в

³² Рассказывают, что Катон, будучи цензором, исключил из сената Манлия только за то, что тот среди бела дня поцеловал свою жену в присутствии дочери.

508

сельском хозяйстве, риторике и медицине. Поучение сыну послужило хорошим пособием для многих поколений. Оно проповедовало здоровый образ жизни и высокие нравственные устои. Катон выступал поборником древней римской добродетели и получил название последнего из римлян. К педагогическим произведениям причисляют и его стихотворение о нравах. Славу доброго супруга и отца он считал выше почестей хорошего сенатора. Дом свой он держал в строгости и полагал: кто бьет свою жену и детей, тот оскорбляет самые дорогие святыни, какие только могут существовать для людей. Такой же дидактический характер носило и его прозаическое сочинение «Об обычаях» (*Carmen de moribus*). Кроме

Специальные исследования показывают, что несформированность умений и навыков учебной деятельности является одной из причин неумения мыслить.

Люди в большей степени склонны к активному изучению реальности, чем к пассивному потреблению информации от учителя. Исследования показывают, что лучше всего люди обучаются в жизни, а не в аудитории.

того, Катон написал несколько пособий для хозяйственной пользы помещика («О сельском хозяйстве») и политического воспитания гражданина («Заметки о гражданском праве», «О военном деле»). Его

семи томный труд «Начала» (*Origines*), посвященный истории Рима от основания Энеем в 751 г. до н.э. до падения царской власти, содержал обширные географо-этнографические сведения. Сочинения Катона отличаются добросовестной обработкой фактов и хорошим знанием предмета.

Если судить по жизнеописанию Плутарха, то несмотря на то что у Катона был ученый раб, в обязанности которого входило обучение детей, он не доверял ему целиком и полностью воспитание своего сына. Катон лично взял на себя заботы о ребенке, сам учил его грамоте и праву, руководил его физическими упражнениями. Несмотря на огромную занятость государственными делами, он собственноручно написал огромную тетрадь, по которой обучал сына письму. Катона, как и Цицерона, считают первыми римскими теоретиками воспитания.

Но больше всего Катон Старший учил сына собственным примером: как садиться на лошадь, как владеть оружием, бороться, как перебраться вплавь через речку, как переносить холод и зной. Даже когда отправлялся куда-нибудь на званый обед, он брал его с собой. Государственный муж, учивший нравам целый народ, естественно, никому не уступал чести сделать своего сына гражданином и солдатом, достойным высокого имени римлянина. Подобная техника наглядных примеров, практика личных примеров долгое время была обычным делом в хорошо воспитанных римских семьях. Если даже у ребенка не было отца, то всегда находилось какое-нибудь почтенное лицо зрелого возраста, которое его воспитывало и направляло. Сын находился под постоянным наблюдением мужчины.

Согласно нравам того времени, в конце праздничной трапезы полагалось распевать песни, восхвалявшие подвиги великих людей. В обязательном порядке в коллективном пении принимали участие и дети. Считалось, что оно воспитывает духовные качества, твердость характера и преданность традициям. Даже в годину великих бедствий граждане Рима никогда не падали духом. К примеру, вторая Пуническая война явилась самым тяжелым испытанием, но и она лишь укрепила удивительную стойкость римского народа.

509

Ученый-энциклопедист Марк Теренций Варрон («отец римской образованности») создал учебное пособие «Науки» (33 до н.э.), включавшее грамматику, риторику, диалектику, музыку, арифметику, геометрию, астрономию, медицину и архитектуру. Первые семь предметов составили тривиум и квадривиум — так называемые семь свободных искусств. Цицерон (106—43 до н.э.) написал философский трактат «Об обязанностях» — совокупность наставлений сыну, моральных предписаний о воспитании гражданских чувств. Юлий Цезарь написал латинскую грамматику.

К сожалению, не всегда «отцы нации» оказывались на высоте своего времени, являя образцы культуры и цивилизованности. Тот же Катон

Старший, трепетно воспитывающий собственного сына, рекомендовал продавать раба после того, как

он состарится в доме и не в состоянии уже больше служить. Не лучше был и другой аристократ, консул Муммий³³, который с покойным сердцем уничтожил в Коринфе чудные произведения искусства.

К I в. н.э. система гуманитарного обучения включала элементарную (для детей 7—12 лет; чтение, письмо, счет), грамматическую (12—15 лет; чтение и толкование классических авторов) и риторскую (15—18 лет; упражнения в красноречии) школы. В грамматических школах обучали по греческим образцам, но изучали Вергилия, Овидия, Стация, Теренция, Саллюстия и др., особенно Цицерона. О

Семь свободных искусств (лат. Septem Artes Liberales) — цикл дисциплин, которые составляли основу античной (греко-римской) и средневековой систем образования. Включали грамматику, диалектику (логику), риторику, которые представляли низшую ступень, «трое-путье» познания — тривиум, и арифметику, геометрию, музыку и астрономию — высшую ступень познания, «четверопутье» — квадри-виум. Термин этот принадлежит Бозцию, жившему на рубеже V—VI вв. В эллинистическую эпоху преподавание «свободных искусств» было дополнено практикой интерпретации текстов выдающихся поэтов, писателей и философов, а также включением сведений математического и естественно-научного характера. Римляне придали системе «свободных искусств» более организованный характер и расширили ее за счет введения новых дисциплин.

Педагогический энциклопедический словарь
<http://dictionary.fio.ru>

программе риторской школы мож

но судить по произведению

Квинти-лиана «Об образовании оратора». Первая латинская грамматика создана в I в. н.э. Реммием Палемоном (не сохранилась). В IV в. н.э. Донат составил пособие по грамматике, сокращенный перевод которого был популярен в средние века. Наиболее обстоятельное изложение грамматики дал Присциан (начало VI в. н.э.). Марк Аврелий в 176 г. восстановил 4 философские школы в Афинах и школу риторики. В 425 г. Феодосий и Валентиниан окончательно утвердили государственный характер школы и запретили частное преподавание. В начале VI в. н.э. Юстиниан изгнал из школы учителей-язычников и в 529 г. закрыл языческие школы в Афинах³⁴.

³³ Муммий Ахейский (ум. 141 до н.э.) — римский полководец, окончательно подчинивший Грецию Риму. Ему удалось разбить Ахейский Союз, после чего он захватил и разграбил процветающий город Коринф, переправив основную часть его богатств в Италию. А в благодарность за победу он построил храм в честь Геркулеса-победителя. Выходца из сравнительно небогатой семьи, его причисляли к «новым людям», или нуворишам, и некоторые считали справедливым и снисходительным правителем.

³⁴ См.: Педагогический энциклопедический словарь (<http://dictionary.fio.ru>).

В I в. н.э. римский педагог **Квинтилиан** выдвинул так называемую «теорию интереса». Он предложил, чтобы в школе заранее планировалась только часть работы, дабы ученики могли изучать вещи, которые их больше всего интересуют. Он писал об индивидуальных особенностях учащихся и предлагал педагогу глубже познать своих учеников, выявить то, что они сами хотели бы знать. Спустя столетия та же мысль была повторена Жан-Жаком Руссо. Он выдвинул в качестве первой обязанности педагога необходимость познавать своих учеников, поскольку, сказал он, «вы наверняка их не знаете».

В последние века Римской империи число схолий и бревиариев³⁵ росло, пропедевтика господствовала над размышлением. Схематизм, упрощенность и стремление к краткости, как правило, идущие в ущерб содержанию, становятся характерными чертами учебной литературы этого периода, проявляясь даже в произведениях наиболее известных деятелей культуры и образования³⁶. Возникает новый тип справочно-энциклопедической литературы, рассчитанный на повседневные потребности, — глоссарии³⁷. Они содержали краткие объяснения интересующих понятий, как правило, иноязычных и архаизмов.

Врезка

А. В. Подосинов, Н. И. Щавелева Школы в Древнем Риме

В Риме учебные заведения, или школы (*scholae*) для совместного обучения мальчиков и девочек, были известны с III в. до н.э. Как и в Греции, до 7 лет дети воспитывались дома под присмотром рабов, нередко ими были греки, учившие их греческому языку. Затем они отправлялись в школы, где обучались сыновья и дочери свободных римлян и вольноотпущенников, т.е. бывших рабов. Владельцами таких частных школ чаще всего были греческие рабы, получившие свободу. Начальную пятилетнюю школу (с 7 до 12 лет) дети проходили под руководством литератора, который учил их (как в Греции грамматист) чтению, письму и счету. Иногда

арифметикой занимался особый учитель, именуемый знакомым нам словом «калькулятор». Счетным материалом, как и в Греции, служили камешки, а также пальцы на руках. На левой руке были единицы и десятки, на правой — сотни и тысячи. Таблицу умножения ребята должны были зазубрить. Заучивая на память, ученики повторяли хором за

учителем. В школе царила жесточайшая дисциплина. Применялись и телесные наказания, против которых выступали милосердные учителя и прогрессивные философы. Учебный год начинался в марте. Свободные от учебы дни назывались в Риме «фериями» (*feriae*), т.е. праздничными днями. Религиозных и государственных праздников было много, так что дети успевали отдохнуть от уроков. Летом занятий не было: приблизительно с конца июля, когда восходил Сириус, самая яркая звезда в созвездии Большого Пса (*Canis Major*), наступали каникулярные дни — каникулярии (*caniculares*), иначе «дни собачек», самые знойные в году. Дети прекращали занятия и возобновляли их только к середине октября, когда спадала жара. Зато учились римские мальчики и девочки целый день, от зари до вечера, делая перерыв лишь для обеда. Специальных школьных зданий, подобных современным, не было, обычно снимали помещение в частном доме. Столов тоже не было, учитель восседал на катедре (кафедре) — кресле с высокой спинкой, а дети располагались на стульях

Бревиарий (лат. *breviarium* — сокращение) — римско-католический служебник, содержащий отрывки из Библии, трудов отцов церкви, молитвы и гимны, употребляемые в богослужении. Фактически то же самое, что Часослов.

Уколова В.И. Античное наследие и культура раннего средневековья (конец V— начало VII века). М., 1989. С. 207-283.

Глоссарий — собрание глосс — непонятных слов или выражений с толкованием (толковый глоссарий) или переводом на другой язык (переводной глоссарий).

511

ВИЗАНТИЯ

Традиции античной образованности сохранила и преумножила христианская Византия. Тысячелетие существования Византийской империи целиком укладывается в хронологические рамки средневековья. Возникшая в 395 г. на месте греческой колонии Византа, Восточная Римская империя со столицей в г. Константинополе пала под ударами турок-османов только в 1453 г. Византийцы, именовавшиеся ромеями (римлянами), считали себя законными наследниками и продолжателями античных традиций.

Византия сохранила римскую систему управления и законы, но по языку и культуре была греческим государством, имела монархию восточного типа, а самое главное — ревностно хранила христианскую веру. Веками Византийская империя выступала как хранительница греческой культуры, благодаря ей к цивилизации приобщились славянские народы.

Духовным стержнем, определявшим целостность и своеобразие византийской цивилизации, явилось православие (восточная ветвь христианства). Православие провозгласило верность традиции и неизменность идеалов. В основе православного вероучения положены Священное Писание (Библия) и Священное предание (постановления Вселенских и Поместных Соборов, творения «отцов церкви», жития святых и т.д.).

Византийская империя, раскинувшаяся на трех континентах — в Европе, Азии и Африке,— включала Балканский полуостров, Малую Азию, Сирию, Палестину, Египет, часть Месопотамии и Армении, острова Восточного Средиземноморья, владения в Крыму и на Кавказе. Общая площадь ее составляла около 1 млн кв. км с населением 30—35 млн жителей.

В период с IV по VII в. в Византии стал складываться феодализм (при сохранении до VII в. рабовладения), к основным чертам которого историки относят: сохранившиеся в раннее средневековье города как центры ремесла и торговли; централизованный государственный аппарат и налого- или табуретах, держа в руках и на коленях школьные предметы. Писали, как и греки, на навощенных табличках. Иногда использовали папирусные свитки и даже пергамент, который после употребления продавался торговцам для обертывания. На стенах школьного помещения висели разной величины таблицы и картины с изображением мифологических и исторических сцен. Дети из малообеспеченных семей в начальной школе завершали свое образование. Девочки под руководством частного учителя — грамматика — продолжали обучение дома. Римляне серьезно относились к воспитанию и образованию женщин. Девушки должны были знать литературу, грамматику, риторику, уметь петь, танцевать, понимать музыку, некоторые из них специально занимались географией, геометрией, математикой и даже медициной. Лучшим комплиментом молодой римлянке были слова «*puella docta*». Мальчики 12 лет приступали к среднему школь-

ному образованию. На этом этапе их учителем был грамматик, с которым они читали греческих и римских поэтов, писателей, философов, драматургов. От него они получали знания о литературе, ее жанрах, о музыке. Необходимым считалось изучение астрономии, грамматики и геометрии.

Для знатных юношей 16 (18) лет была доступна и третья высшая ступень образования: школа ритора (риторика значит «красноречие»). Здесь учились ораторскому искусству, искусству спора, упражнялись в составлении речей на исторические, литературные и политические темы, овладевали декламацией. Жители провинций отправляли подростков и юношей учиться в большие города.

Подосинов А.В., Щавелева Н.И. *Lingua Latina*. Введение в латинский язык и античную культуру. М.: Прогресс, 1994

512

вую систему; отсутствие сословной замкнутости господствующего класса, развитой вассально-ленной системы; непрочность торгово-ремесленных корпораций, сельской общины, городских коммун³⁸.

Даже в эпоху нашествия варваров на Европу в IV—VI вв. в Византии продолжали функционировать античные высшие школы, сохранившиеся со времен позднего эллинизма в Александрии, Антиохии, Афинах, Бейруте, Кессарии. Эти провинциальные высшие школы создавали и поддерживали образовательный уровень империи на всем ее образовательном пространстве. Особенно высок был авторитет Александрии, сохранившей просветительские традиции со времен Птолемея. Сюда устремились философы и ученые, спасаясь от политического хаоса в Риме эпохи поздней империи. Значительный вклад в развитие системы образования Византии сделал император Феодосий II (401—450), получивший в юности блестящее домашнее образование. Он был сведущ в математике, астрономии, истории, рисовал, писал красками, владел греческим и латинским языками. С именем императора Феодосия связаны два крайне важных события византийской истории — открытие первой государственной высшей школы и выход в свет так называемого Кодекса Феодосия — предшественника Кодекса Юстиниана. До этого образование было либо частным, либо муниципальным, но ни как не общегосударственным, хотя списки учителей в школах утверждались императором. В 425 г. Феодосий издал указ, согласно которому в одном из общественных зданий столицы открылось высшее учебное заведение, получившее наименование «Аудиториум» — по сути дела, первый средневековый европейский университет.

В то время когда Западная Европа являлась добычей варваров, Византия осталась очагом мировой культуры. По численности городского населения Византия IX—XII вв. превосходила другие страны средневековой Европы. Однако и здесь сельские жители преобладали над городскими. Деревни, будто ореолом, окружали каждый сколько-нибудь значительный город. Большие села встречались редко. Обычно (особенно на Балканах) в деревнях насчитывалось 10, 20, 30 дворов, а в хуторах (проастиях, метохах, зевгилах), принадлежавших частным лицам, церквям и монастырям, и того меньше³⁹. По уровню развития ремесла Византия опережала страны Западной Европы. Особенно было развито горное дело.

До V в. одним из главных центров преподавания языческих наук в Римской империи были Афины, где находилась знаменитая философская школа. Туда отовсюду собирались софисты, т.е. греческие учителя риторики и философии, из которых одни желали блеснуть своими знаниями и ораторским искусством, другие надеялись хорошо устроиться в качестве профес-

Колесницкий Н.Ф. *Феодалное государство VI-XV вв.* М., 1967. См.: Литаврин Г.Г. Как жили византийцы. СПб., 1997.

513

соров-учителей. Последние частью получали жалованье из императорской казны, частью из сумм того или иного города. Частные уроки и лекции также оплачивались в Афинах лучше, чем в других городах. Торжество христианства в конце IV в. нанесло сильный удар значению афинской школы.

Кроме того, умственная жизнь в Афинах была нарушена в самом конце того же IV в. тем, что Греция

Правильное преподавание заключается не в складной речи и красивых словах, а в том, чтобы учитель обладал здравым расположением мысли и имел верные понятия о добре и зле, о благородных и постыдных вещах. Кто одно думает, а другое внушает своим слушателям, то столько же погрешает против педагогики, как и против честности. Требуется, чтобы все, кто берется за преподавание какого-либо предмета, отличались скромным поведением и душевным направлением согласно с общественным строем.

Юлиан Отступник

подверглась опустошению от вторгнувшихся туда под предводительством Алариха вестготов. После их удаления афинская школа опустела; философов стало мало. Еще более сильный удар афинской языческой школе был нанесен основанием при Феодосии II высшей христианской школы, или университета, в Константинополе, профессоров было 31; они преподавали грамматику, риторику, законоведение и философию. Преподавание велось частью на латинском языке, частью на греческом⁴⁰.

Указ говорил о трех риторах (*oratores*) и десяти грамматиках, знатоках латинского языка, и о пяти риторах, или софистах (*sofistae*), и десяти грамматиках, знатоках греческого языка; кроме того, указ предусматривал одного

специалиста-философа и двух юристов. Хотя государственным языком оставался все еще язык латинский, тем не менее учреждение кафедр с греческим языком указывает на то, что сам император начинал признавать в новой столице права и за этим языком, который в восточной половине империи был, конечно, более понятен, чем латинский. Нелишне отметить, что риторов с греческим языком было в высшей школе пять, а риторов с латинским языком всего три. Для новой высшей школы, которую ученые иногда называют университетом, было отведено особое здание с обширными залами для аудиторий, где читали лекции. Профессора не имели права обучать кого-либо у себя на дому, но все свое внимание и время должны были посвящать преподаванию в здании высшей школы. Профессора пользовались определенным содержанием из государственных средств и могли дослужиться до очень высоких чинов. Новый христианский центр просвещения в Константинополе явился опасным соперником для Афинской языческой школы, которая приходила во все больший упадок. В последующей истории Византии высшая школа Феодосия II явится тем очагом, около которого будут объединяться лучшие умственные силы империи⁴¹.

В конце VIII в. в Византии существовали начальные и средние школы, среди знати процветало домашнее образование. Грамотность была широко распространена во всех слоях среднего класса. Появление в IX в. таких образованных людей, как патриарх Иоанн Грамматик, Лев Математик и пат-

⁴⁰ См.: Васильев А.А. Лекции по истории Византии. (Время до эпохи крестовых походов до 1081 года).

Пг., 1917.

⁴¹ Там же.

риарх Фотий, свидетельствует о высоком уровне развития школьного образования в Византийской империи⁴².

Имя Константина Багрянородного (середина X в.) настолько хорошо известно историкам, что порой оно используется для обозначения целого исторического периода: византинисты нередко говорят об эпохе Константина Багрянородного. При этом имеется в виду главным образом отнюдь не тот факт, что ни один византийский император, начиная с Константина Великого, т.е. с IV по X в., не занимал официально трон так долго, как Константин Багрянородный (908—959) (его самостоятельное правление было недолгим: 945—959), а особая атмосфера в духовной жизни империи — время расцвета ее культуры. Константинополь, как некогда, при Юстиниане I, стал снова средоточием роскоши, блеска и величия, невиданных ни в одной другой столице Европы. К нему вернулась слава «мастерской великолепия». Вновь расцвели изобразительные искусства. Высокого совершенства достигли художественные ремесла. Воздвигались поражающие изяществом и красотой новые дворцы знати и храмы. Углубился возобновившийся полвека назад интерес к античному культурному наследию⁴³.

Император Константин Багрянородный был энциклопедистом и организатором науки, образования и культуры. О поистине колоссальной литературной и авторской деятельности Константина VII известно то, что его перу принадлежат следующие труды: «Жизнеописание Василия», «О фе-

После смерти Клавдия убийство как средство сведения личных и политических счетов стало правилом в императорском Риме. За последующие 400 лет были убиты 20 императоров и много важных политических фигур. Эта зловещая традиция перекочевала из Рима в Константинополь: многие императоры Византии также стали жертвами наемных убийц. Некоторых из римских первосвященников постигла та же участь. Папа Иоанн VIII был зарезан в 882 г.; Стефан VI был задушен в 897 г., так же как и Бенедикт VI в 974 г.

мах», «О церемониях византийского двора»⁴⁴ и «Об управлении империей»⁴⁵. Под руководством Константина было составлено до 53 собраний, большая часть которых безвозвратно утрачена. Сохранившиеся же донесли до нас, хотя и в сокращениях или в выписках, немало утерянных трудов, в том числе сочинения Приска Панийского и Менандра Протиктора, посвященные описанию народов, с которыми империя сталкивалась в V—VI вв. Как полагают, император поставил целью подготовить справочники энциклопедического характера почти по всем существовавшим тогда отраслям знания: агрономии, зоологии и ветеринарии, медицине, юриспруденции, воинской тактике, административном устройстве, дипломатии, системе титулов, организации дворцовых церемоний. Он выстроил свод Византийской учености, организовав составление около полусотни справочников по всем известным тогда наукам, от агрономии до тактики осады горных крепостей⁴⁶.

В Византии вплоть до XII в. просвещение находилось на более высоком уровне, чем где-либо в

Европе. Начальное образование, т.е. обучение чте-

Византийские очерки / Тр. советских ученых к XIV конгрессу византистов. М., 1971. Подробнее см.: *Литавин Г.Г.*

Византийское общество и государство в X—XI вв. М., 1977. Обрядник, регулирующий порядок приемов, церемоний и всякого рода празднеств и процессий; служил в качестве руководства, используемого в повседневной жизни императорского дворца.

Константин Багрянородный. Об управлении империей. М., 1991. Подробнее см.: Литавин Г.Г. Византийское общество и государство в X—XI вв. М., 1977.

515

нию и письму, давалось в частных школах грамматистов. Продолжался цикл начального образования обычно 2—3 года. Получали его в возрасте от 5 до 8 лет. Вплоть до VII в. учебная программа грамматических школ основывалась на материалах языческой мифологии древней Эллады, лишь позднее — на христианских текстах. Среднее образование (*ekkekliws peideia*, буквально — цельное, развернутое или систематическое обучение) давалось по античным руководствам по грамматике и риторике. Философия, которая изучалась в разной степени в разных школах, делилась на теоретическую и

Мозг мыслителя — это склад ума, эрудита — кладовка.

Б. Крутиер

практическую. Теоретическая включала в себя математический квадриум, т.е. арифметику, геометрию, астрономию и музыку, и физиологию как науку об окружающей природе. Преподавание практической философии сводилось к изучению этики, политики и экономики. Иногда в философию включались и логика с диалектикой. Наилучшие школы включали в программу среднего образования и изучение истории⁴⁷.

Мрачным эпизодом на общем фоне культурного и образовательного подъема Византии выглядит указ Юлиана Отступника (от 17 июня 362 г.), запрещающий профессорам-христианам преподавание в школах. А в 475 г. в Константинополе по ходу дискуссии о монофизитстве была сожжена публичная библиотека, содержащая 120 тыс. томов рукописей, что нанесло большой урон делу образования и уровню образованности общества. Были и другие потери. В 529 г. Юстиниан Великий издал эдикт, закрывающий Афинскую Академию, запрещающий преподавание философии и лишаящий политических прав тех, кто придерживался эллинских воззрений и еретических верований⁴⁸. Иконоборец Лев III (717—741) поступил еще проще, он для ясности закрыл все учебные заведения, в том числе и Константинопольскую высшую школу и библиотеку при ней, запретив византийцам пользоваться книгами. Но диссидентствующая профессура почитывала втихаря. Тогда Лев пошел на более радикальные меры и в 726 г. сжег библиотеку — вместе с профессорами⁴⁹. Так просвещенные византийские монархи расправлялись с язычниками, а заодно и с греческими преподавателями, которые принесли на византийскую почву семена античной цивилизации. Дурной пример был подан, и через несколько веков уже Римская империя, тоже вроде бы просвещенная и христианская, начнет поход на Византию и разрушит ее памятники. Во второй половине IX в. Карл Великий повел германские народы на славянский мир, а в 1453 г. Константинополь пал под ударами турок-османов, которые считали себя главными хранителями арабской культуры и образованности.

Византия просуществовала на 1000 лет дольше Великой Римской империи, создала великую и уникальную культуру, выполнив транзитную функцию: через нее античное культурное наследие, созданное в Греции и пре-

⁴⁷ Карлов Н.В. В начале была школа... (<http://spkurdyumov.narod.ru>).

⁴⁸ Каждан А.П. Византийская культура. М., 1968.

⁴⁹ Некоторые специалисты полагают, что рассказ об этом является поздней легендой. См.: Brehier L. Notes sur l'histoire de l'enseignement superieur a Constantinople. Byzantion, 1927. Vol. III. P. 74-75; 1929. Vol. IV P. 13 28.

51G

вратившееся в эллинистическое благодаря вкладу народов Египта, Сирии, Палестины и Италии, передавалось другим странам, в том числе России. Византию называют «вторым Римом», так как ее вклад в развитие Европы и всего мира ничем не уступает вкладу Римской империи.

РАННЕЕ СРЕДНЕВЕКОВЬЕ И КАРОЛИНГСКОЕ ВОЗРОЖДЕНИЕ

В III—V вв. н.э. все великие державы античного мира погибли. Их земли и население попали под власть иных народов, как правило, варваров, чуждых прежней цивилизации и городскому образу жизни. Период упадка и варварства, в которое стремительно погружался Запад в результате варварских завоеваний и непрекращающихся войн, получил название «темных веков». Научное название — Средние века. Историки датируют «Средние века» (феодальную формацию) со времен падения Западной Римской империи (476 г.) до Английской буржуазной революции (1640 г.), открывшей путь к

Средневековье — принятое в истории науки обозначение периода Всемирной истории, следующего за историей Древнего мира и предшествующего Новой истории. Понятие Средние века (лат. — *medium aevum*) появилось на рубеже XVI—XVII вв. у итальянских историков-гуманистов (Ф. Бьондо и др.), утвердилось в науке с XVII в. Наука, изучающая историю Средних веков, называется **медиевистика**.

формированию капитализма. Они продолжались в Европе более 1 тыс. лет. Историю средневековья принято делить на три периода: первый период **раннего средневековья** (V—XI вв.); второй период **зрелого средневековья** (развитого феодализма, XI—XV вв.); третий период **позднего средневековья** и начало Нового времени (XVI—XVII вв.).

Первый период — раннее средневековье — отмечен на культурной карте Западной Европы исключительным явлением, а именно **Каролингским возрождением**. Оно выразилось в организации школ, привлечении к королевскому двору ученых, в развитии литературы,

изобразительного искусства, архитектуры.

Переход от античности к средневековью сопровождался в Западной Европе глубоким упадком культуры. Папа Григорий I запретил чтение книг древних авторов и изучение математики, обвинив последнюю в том, что она связана с волшебством. Невежество царило в Западной Европе в V—X вв. Грамотных людей было почти невозможно сыскать не только среди крестьян, но и среди знати. Многие рыцари ставили вместо подписи простой крест. Культурный подъем, произошедший в годы правления **Карла Великого** (768—814) и его преемников (Каролингов), получил название «Каролингского возрождения».

Период 650—1000 гг. — это время **империи Каролингов**. Крещение стало одним из средств распространения власти франкского короля Карла Великого. Тесные связи, установившиеся между папством и королем, благоприятствовали возрождению христианской империи. Военные победы Карла Великого сделали его властелином многочисленных племен, не имевших никакой культурной общности. По примеру Константина он использовал

517

христианство для объединения империи и насаждения христианской веры. Именно монастыри, многие из которых были основаны ирландскими, англосаксонскими и франкскими миссионерами, являлись очагами образования. В первый день Рождества 800 г. он был коронован как император Священной Римской империи, и это означало смещение центра власти из Рима на север Европы, ставший к 1000 г. не только политическим, но и культурным центром.



Средневековая академия — образцовое учебное заведение для своего времени

Влияние античности не менее ярко проявилось в каролингском изобразительном искусстве (в первую очередь в книжной миниатюре) и архитектуре. Франкские мастера, стремясь не только повторить, но и

превзойти античные образцы, создали свой собственный живописный и архитектурный стиль. Архитектура напоминала стиль византийских построек в Равенне. При их возведении, по приказанию Карла Великого, использовались мраморные колонны, которые привозились из Италии⁵⁰.

При дворе Карла возникла знаменитая франкская Академия — кружок богословов, историков, поэтов, которые в своих сочинениях возрождали древние латинские каноны. Карл лично принимал участие в деятельности придворной Академии. В наставлении Карла «О занятиях науками» говорится: «Каждый должен изучить то, что он желает исполнять. Душа наша тем лучше будет понимать, что нужно делать, чем правильнее будет язык хвалить Господа, не оскорбляя Его ошибками». Карл приглашал придворных ученых к столу: секретарь стоял около него с восковой дощечкой, чтобы

⁵⁰ Тейс Л. Наследие Каролингов. IX-X века. М., 1993.

518

быстро записывать то, что он прикажет. Ученики придворной школы были наготове для разных поручений, справок. После обеда обыкновенно читали стихотворения. Чтение прерывали замечаниями присутствующих, на которые автор мог возражать⁵¹.

Христианство часто называют религией священных писаний (сакра скриптура). Основная масса средневековой теологической литературы написана в жанрах гомилий (проповедей), дидаскалий (учительских назиданий), комментариев, глоссариев. Фигура учителя, поклонение ему порождают идею примера, образца, возникают разного рода предписания, каноны, рецепты. Слово учителя не обсуждается, а точно воспроизводится, этим словом клянутся⁵².

В деятельности придворной Академии участвовали известные ученые того времени: англосакс Алкуин (ок. 735—804), лангобард Павел Диакон (720-799), вестгот Теодульф (760-821) и биограф Карла Эйнхард (770-840). Руководил Академией замечательный ученый Алкуин, который к тому же учредил дворцовую школу для детей Карла и детей королевских вассалов. Как это ни удивительно, сам Карл Великий, говоривший на нескольких языках⁵³, так и не выучился писать.

Карл придавал большое значение распространению грамотности среди народа. По всему королевству возникли школы, в которых будущих клириков и чиновников обучали латыни, литературе, грамоте, богословию. Вся литературная беседа происходила на латинском языке. Для изучения его читали и

*Три пути ведут к знанию. Путь размышле-
ний — самый благородный, путь подражания —
самый легкий, путь опыта — самый горький.*

Конфуций

списывали Вергилия, Авгус

тина и особенно старались запомнить

красивые обороты, чтобы вставлять потом «цветы речи» в разговор или письмо. На первом месте в учении было искусство говорить, давать ловкие ответы и хитрые определения, фантазировать и рассуждать на любую тему. В словах искали таинственный смысл, говорили аллегориями. Учитель приучал ученика к игре словами, к разгадке ребусов, к шуточным ответам⁵⁴. В преданиях сохранились воспоминания о Карле как о короле-просветителе.

Для подготовки духовенства и обучения детей светской знати была обеспечена деятельность монастырских школ. В их преподавались античные дисциплины, именовавшиеся «семью свободными искусствами». Карл Великий уделял им большое внимание. Его указами предписывалось создавать школы при монастырях и церковных приходах с обучением чтению, письму, церковному пению, латинской грамматике и счету. Около 787 г. был издан «Капитулярный о науках», обязывающий создавать школы при всех епархиях, при каждом монастыре. В них должны были учиться не только клирики, но и дети мирян. В своих капитуляриях он требовал от монахов обязательной организации школ для обучения клириков чтению, письму, счету и пению, так как пастыри, обязанные наставлять народ, должны уметь

История средних веков: Европа и Азия. Минск, 2000.

Пиков Г.Г. Средневековые европейские университеты. Вып. I. Новосибирск, 1993. Карл знал греческий и латинский языки, хотя грамоте учился лишь в зрелом возрасте. История средних веков: Европа и Азия. Минск, 2000.

519

читать и понимать Священное Писание. «Венцом образования» считалось богословие. Монастырские школы, основанные Карлом Великим, стали той базой, на которой выросли средневековые университеты. Через монастырские школы и деятельность монахов-просветителей культура и грамотность распространялись по всей империи⁵⁵.

Ж. Ле Гофф

Генезис средневековой цивилизации

Античная мысль выжила в средние века лишь в разодранном, искаженном и униженном христианством состоянии. Вынужденное прибегать к услугам своего поверженного врага, христианство сочло необходимым отнять

у своего пленника память и заставило его работать на себя, забыв о своих традициях.

Клонившийся к упадку античный мир облегчил труд христианских ученых первых веков средневековья. Дело в том, что средневековье узнало лишь то из античной культуры, что оно получило от Поздней империи, которая настолько перемолола, упростила и разложила греко-римскую литературу, мысль и искусство, что варваризированному раннему средневековью легко было их усвоить.

Ученые раннего средневековья позаимствовали программу образования не у Цицерона или Квинтилиана, а у карфагенского ритора Марциана Капеллы, который в начале V в. определил семь свободных искусств в поэме «Бракосочетание Меркурия и Филологии». Они искали познаний в географии не у Плиния или Страбона, которые, впрочем, были уже ниже Птолемея, а у посредственного компилятора III в., века начала упадка, Юлиана Солина, который передал средневековью картину мира, населенного чудесами, чудовищами и дивами Востока. Воображение и искусство от этого, правда, выиграли, но наука несла убытки, средневековая зоология была зоологией «Физиолога», александрийского сочинения II в., переведенного на латынь в V в., где наука растворена в поэзии басенного стиля и в нравоучениях. Животные здесь превращены в символы. И средневековье извлекло из этого материал для своих бестиариев, так что и зоологические познания эпохи оказались на грани невежества. Эти позднеантичные риторы и компиляторы научили средневековых людей обходиться крохами познаний. Словари, мнемонические стишки, этимологии (ложные), флорилегии — вот тот примитивный интеллектуальный материал, который Поздняя империя завещала средневековью. Это была культура цитат, избранных мест и дигест.

Сочинения отцов церкви также были тем материалом, из которого хорошо ли, плохо ли извлекали суть учения. Настоящими источниками христианской мысли в средние века стали такие второстепенные и третьестепенные трактаты и поэмы, как «История против язычников» ученика и друга св. Августина Орозия, превратившего историю в вульгарную апологетику, или «Психомакхия» Пруденция, низведшего моральную жизнь до борьбы пороков и добродетелей, или «Трактат о созерцательной жизни» Юлиана Померия, наставлявшего в презрении к миру и мирской деятельности.

Просто констатировать этот упадок интеллектуальной культуры было бы недостаточно. Гораздо важнее понять, что он был вызван необходимостью приспособить ее к условиям той эпохи. Эта эпоха, конечно, оставляла за аристократами, язычниками и христианами свободу предаваться игре в культуру — может

⁵⁵ Левандовский А.П. Карл Великий. Через империю к Европе. М, 1995.

520

быть, и рафинированную, но ограниченную узкими рамками умирающего класса. Писатели же варваризировавшиеся работали на иную публику. Как справедливо писал Р.Р. Болгар по поводу систем образования св. Августина, Марциана Капеллы и Кассиодора, «самым большим достоинством новых теорий было, возможно, то, что они предлагали разумную альтернативу системе Квинтилиана. Ведь мир, в котором процветало ораторское искусство, был близок к смерти, а новая, идущая ему на смену цивилизация не хотела иметь дела с народными собраниями и форумами. Люди будущих столетий, чья жизнь должна была сосредоточиться в поместьях и монастырях, были бы сильно обескуражены, если бы им был предложен непонятный идеал традиционной системы образования и если бы Августин и Капелла не сменили бы Квинтилиана».

Наиболее образованные, выдающиеся представители новой христианской элиты вызывают удивление именно тем, что они, сознавая недостатки своего образования перед лицом великих предшественников, тем не менее отказывались даже и оттого запаса утонченной культуры, которым они еще владели или могли бы овладеть, ради того чтобы стать понятными своей пастве. Опроститься, чтобы завоевать сердца, — таков был их выбор.

В то же время это были и перемены в интеллектуальной сфере жизни, где, несмотря на варваризацию, шел поиск ценностей не менее важных, чем ценности греко-римского мира. Когда св. Августин заявлял, что он предпочитает «терпеть упрёки знатоков грамматики, нежели оставаться непонятным народу» и что вещи, реалии имеют преимущество перед словами, то он выражал суть средневекового утилитаризма и даже материализма, который, возможно, к счастью, ослабил в людях античную склонность к словопрениям. Средневековые люди мало заботились о состоянии путей, лишь бы они к цели привели. И тот путь, по которому они брели, плутая, то в грязи, то в пыли, вел к мирному убежищу.

Облик цивилизации изменился отнюдь не сразу же после Великого переселения народов. Несмотря на грабежи и разрушения, традиционные очаги культуры лишь в редких случаях быстро угасали и переставали излучать свой свет. Города, ставшие первой жертвой нашествий, в той или иной мере еще сохраняли жизнь.

Своей жизненной силой они иногда были обязаны связанной с ввозом предметов роскоши торговле и наездам восточных купцов, которых называли сирийцами, но которые по большей части были евреями, а иногда — притоку паломников. Но наиболее крупными центрами становились городские резиденции новых варварских королей или же епископов, а также места популярных паломничеств.

Королевские и епископские дворы притягивали разнообразных ремесленников, особенно производивших предметы роскоши, таких как ткачи, ювелиры, каменщики, но в сокровищницах королей и епископов хранились преимущественно заморские вещи, в первую очередь византийские. Тем не менее такие королевские столицы, как Павия при Лиутпранде (712—744), Монца при королеве Теоделинде на рубеже VI и VII в., Толедо в царствование Реккареда (586—601) и до мусульманского завоевания в 711 г., Париж и Суассон при Меровингах, привлекали мастеров и создавали благоприятные условия для их работы, на которой, правда, ощутимо отражался всеобщий

упадок экономики, техники и эстетического вкуса. Оскудение проявлялось во всем. Дома чаще всего строили деревянные, а если возводили каменные постройки, то очень небольшие и камень обычно брали из развалов древних зданий. Эстетические усилия при этом были направ-

521

лены на декорирование, дабы скрыть техническое несовершенство строений. Тесание камня, резьба по камню и изготовление объемной скульптуры, человеческих фигур — все эти искусства почти полностью исчезли. Вкус варваров к роскоши и блеску мишуры удовлетворялся мозаиками, изделиями из слоновой кости и драгоценных металлов, дорогими тканями — иначе говоря, произведениями искусства, которые можно хранить как сокровища в дворцах, церквях, а затем погребать в усыпальницах. Это был триумф малых форм искусства, давших, впрочем, немало шедевров, свидетельствующих о мастерстве и вкусе ремесленников-варваров, их тяготении к стилизованным мотивам искусства степей. Но эти шедевры оказались недолговечными, по большей части они недошли до нас, и только редкие фибулы, пряжки и головки рукояток мечей достались нам в качестве ценных и прекрасных свидетельств искусства той поры. К ним нужно еще прибавить и такие уникальные ценности, как короны вестготских королей, медный венец Агиульфа и меровингские саркофаги в Жуарре.

Однако наиболее крупными центрами раннесредневековой цивилизации были монастыри, причем монастыри сельские, изолированные от городов. В своих мастерских монастырь сохранял прежние ремесла и искусства, в скрипториях и библиотеках он поддерживал интеллектуальную культуру, а благодаря своим земельным владениям, сельскохозяйственной технике и труду монахов и зависимых крестьян он был важным центром производства и образцовым хозяйством, будучи, конечно, в то же время средоточием религиозной жизни и привлекая верующих обычно мощами какого-либо святого.

Понятно, что преобладание монастырей свидетельствует о незрелости западной цивилизации в раннее средневековье. Это была еще цивилизация отдельных очагов жизни и оазисов культуры среди пустошей, лесов и заросших полей, цивилизация сельского общества, которого едва коснулась монастырская культура. Развал системы коммуникаций и связи античного мира вернул большую часть Запада к примитивному состоянию, которое характерно для традиционных сельских цивилизаций почти доисторических времен, правда, с легким налетом христианства.

Ле Гофф Ж. Цивилизация средневекового Запада. М., 1992. С. 106—113.

Была проведена реформа письма, составлялись учебники по различным школьным дисциплинам. Франкские монахи, переписывавшие древние и новые сочинения, создали удобный и соразмерный шрифт — *каролингский минускул*⁵⁶, который послужил основой для современного начертания латинских букв. В 789 г. он распорядился открыть школы при всех монастырях и капитулах, а также предписал, чтобы все священники обучали народ основам веры и молитве «Отче наш» на латыни или местных языках. В том же 789 г. последовал указ императора о восстановлении церковных библиотек. С этого времени и ведет свой отсчет новый шрифт, считающийся прообразом строчных знаков современной антиквы⁵⁷. Образцы его и поныне восхищают знатоков шрифта ясностью и благородством линий. В каролингском письме было разделение на строчные и прописные, но именно строч-

⁵⁶ Минускулы (от лат. *minusculus* — маленький), буквы, имеющие строчное начертание, обычно в почерках древнелатинской и греческой письменности. Термин «каролингский минускул» происходит от имени Карла Великого (*Carolingian* — от имени *Carolus Magnus*).

⁵⁷ Киселева Л.И. Готический курсив XIII—XV вв. П., 1974.

522

ные так блестяще вошли в историю печатного слова. Минускул сделал строку более экономичной, в ней помещалось большее количество букв, он стал наиболее красивым и совершенным из всех видов латинского письма. В XIII—XIV вв. каролингский минускул — строгий романский шрифт, ранее вытеснивший в Западной Европе все остальные виды латинского письма, — сменяется причудливой вязью готического шрифта.

Латинский язык к тому времени давно превратился в язык ученых. На латыни говорили в монастырях, епископских резиденциях и центрах образования, на ней же писали и книги. Карл приказал унифицировать как письменность, так и латынь. Ведь не зная ее, нельзя было понять Священное Писание. Однако многие глоссарии и латинско-немецкие словари, составленные в алфавитном порядке, по предметному принципу или в соответствии с учебным текстом, писали частично по-немецки. Они представляют собой наиболее ранние образцы письменного немецкого языка, весьма отличного от современного⁵⁸.

Важным центром образования стала придворная школа в Ахене под руководством **Алкуина** Йоркского. Сюда были приглашены наиболее образованные люди тогдашней Европы. Ближайший советник императора Карла Великого по вопросам образования и культуры, виднейший деятель Каролингского возрождения Алкуин разработал целостную программу обучения в придворной школе, основанную на семи свободных искусствах, впервые выделил диалектику в самостоятельный предмет обучения, подчеркнув особую роль логического мышления для формирующейся латинской схоластики. Учебник Алкуина «Дидактические сочинения»⁵⁹ (*«Opera Didascalica»*) не утратил своего значения до XV в.

DIXIT terra a streperali suas. fa

Большинство сочи

— диалог учителя и ученика или двух ^{Каролингский минускул} учеников, он использовал загадки и отгадки, простые фразы и сложные аллегории. С их помощью он стремился пробудить сообразительность учеников. Такова, например, загадка о том, сколько следов оставляет в последней борозде вол, который пашет весь день. Среди учеников Алкуина были: ученый-энциклопедист Ра-бан Мавр, историки — Павел Диакон, автор «Истории лангобардов», и Эйнхард, составивший «Жизнеописание» Карла Великого. После смерти Карла Великого культурное движение быстро идет на спад, закрываются школы, постепенно угасают светские тенденции, культурная жизнь снова сосредоточивается в монастырях⁶⁰.

Каролингское Возрождение впитало в себя программу прежних церковных школ, в соответствии с которой «в каждом епископстве и в каждом монастыре учили псалмам, письму, пению, счету, грамматике и заботились

Киселева Л.И. О чем рассказывают средневековые рукописи (Рукописная книга в Западной Европе). Л., 1978.

См.: *Flacci B. Albinus seu Alcuini. Opera omnia.* T. 2 // *Patrologiae cursus completus. Series latina* / Ed.

J.P. Migne. P., 1851. T. 101. Col. 849-976.

Наука в раннем Средневековье ([http://lotus.liceum1550.ru](http://lotus liceum1550.ru)).

523

о переписке книг». Правителям и купцам образование ни к чему. Иное дело — монахи: бесконечные споры о догматах той или иной веры упражняют ум не хуже, чем политические дискуссии в исчезнувшем мире Эллады. Оттого в монастырях жадно вчитываются в строки классиков: Будды и Конфуция, Лао-Цзы и Аристотеля, Евклида и Птолемея. Монахи первыми стремились приспособить знания древних язычников к новой, истинной, т.е. христианской вере⁶¹.

Культурное наследие Рима в той или иной степени перенимали варвары, захватившие Европу в ранний период средневековья. В Остготском королевстве в V—VI вв. н.э. продолжала действовать римская система образования, и варвары пополняли ряды учащихся. Король Теодорих покровительствовал искусствам и наукам, при его дворе творили римские философы, писатели и историки. Таким образом, даже в самое тяжелое время не пресекалась римская школьная традиция. Средневековье восприняло такой важнейший ее элемент, как система семи свободных искусств⁶².

В начале VII в. в скрипториях ирландских монастырей из Боббио порой соскабливают с листов пергамента сочинения римских классиков, чтобы вписывать на их место церковные тексты (так называемые палимпсесты). На сей раз это происходило не по фанатической ненависти к языческому наследию (жертвой соскабливания становились и христианские книги), но просто в силу культурной и экономической разрухи, в условиях которой пергамент был дороже написанных на нем стихов, и бережное хранение житейски бесполезных ценностей культуры представлялось просто недопустимой роскошью.

Аверинцев С.С.

Судьбы европейской культурной традиции в эпоху перехода от античности к средневековью // История культуры средних веков и Возрождения. М., 1976. С. 17–64

После гибели античного мира сохранение античной культурной традиции, столь важной для становления цивилизации средневековой Европы, осуществлялось усилиями выдающихся ученых IV—VII вв., ставших систематизаторами и хранителями основных достижений классической древности. Им же принадлежит создание средневековой системы образования. Главные фигуры в этом ряду — Марциан Капелла, Боэций, Кассиодор, Исидор Севильский. Особое место в формировании средневековой школы занимает **Марциан Капелла** (V в.), который создал «классический» свод школьных дисциплин, использовавшийся с V по XV в. в учебных заведениях Западной Европы; порядок преподавания, разработанный Капеллой, стал для средневековых школ нормой⁶³.

Северин Боэций окончательно закрепил формальное разделение системы семи свободных искусств на две ступени — тривиум и квадриум, создал по предметам квадриума серию учебных пособий и написал учебник логики, которая считалась введением в философию. Секретарь и первый министр остготских королей, консул и писатель **Флавий Кассиодор** (480—575), преемник Боэция, в 535 г. ходатайствовал перед папой Агапитом о создании в Риме под эгидой церкви христианской высшей

школы по образцу такой же школы в сирийской Нисибине (первый на христианском Запа-

⁶¹ *Тейс Л.* Наследие Каролингов. IX-X века. М., 1993.

⁶² Там же.

⁶³ *Уколова В.И.* Марциан Капелла и средневековая школа // Городская жизнь в средневековой Европе. М., 1987. С. 132.

524

де проект университета)⁶⁴. После того как его попытка потерпела неудачу, в своем поместье в 554 г. он основал религиозную общину Виварий — культурный центр, объединивший школу, мастерскую по переписки книг (скрипторий⁶⁵), библиотеку⁶⁶. По своему значению этот монастырь в VI в. уступал только общине св. Бенедикта. Он также уделял много внимания проблеме надлежащего образования своих монахов как в религии, так и в светской области. С этой целью Кассиодор написал «Основы божественных и светских наук» (*Institutiones divinarum et saecularium litterarum*) в двух книгах. Вторая книга посвящена свободным искусствам, а первая — истолкованию Библии и изучению отцов церкви. К этому трактату прилагалось рассуждение об орфографии⁶⁷. Хотя после VII в. монастырь Виварий прекратил существование, он сыграл чрезвычайно важную роль: здесь был сделан почин по сохранению античных и ранних христианских сочинений; кроме того, он служил образцом монашеской жизни и повлиял на устав бенедиктинцев.

Созерцательная					
Натуральная	Доктринальная				Божественная
	Арифметика	Музыка	Астрономия	Геометрия	
Практическая					
Моральная		Хозяйственная		Гражданская	

Классификация философии по Флавию Кассиодору Источник: История науки и техники

(<http://history.rsuh.ru>).

Вестготская Испания выдвинула одного из крупнейших просветителей раннего средневековья **Исидора Севильского** (570—636)⁶⁸, за которым закрепилась слава первого средневекового энциклопедиста⁶⁹. Его главное произведение «Этимологии»⁷⁰ (*Origines*)⁷¹ в 20 книгах — свод того, что сохранилось

Аверинцев С.С. Судьбы европейской культурной традиции в эпоху перехода от античности к средневековью // История культуры средних веков и Возрождения. М., 1976. С. 17-64. Монастырские скриптории — специальные комнаты для переписывания рукописей. См.: *Colish M.L.* Medieval Foundations of the Western Intellectual Tradition: 400—1400. New Haven and L., 1997. P. 42-51.

Шкаренков П. Флавий Кассиодор в зеркале риторики (на примере «Variae») // Зеркало истории: Личность в истории: Сб. статей / Отв. ред. д-р ист. наук, проф. Н.И. Басовская. Вып. 4. М., 2000. Относительно дат жизни св. Исидора, христианского писателя и церковного деятеля, учителя Западной церкви, архиепископа Севильского (память в католической церкви 4 апреля), в литературе существуют расхождения и немалые. В одних источниках указывают цифры 570—636, в других — 560-636, в третьих — 570-638. Encyclopedia Britannica (2004) указывает 560-636, в отечественных источниках преобладают даты 570—636.

Уколова В.И. Исидор Севильский и античная философия // Средние века. 1985. Вып. 48; *Она же.* Мир и человек в мировоззрении Исидора Севильского // Проблемы испанской истории. М., 1987. Этимологию Исидор понимал как поиск «исходных начал слов», отсюда и название трактата «Origines». «Этимология есть происхождение слов, когда сущность слова или имени раскрывается посредством объяснения». & *Isidorus Hispalensis.* Origines sive Etimologiae/Ed. W.W. Lindsay. Oxford, 1911. Vol. 1-2.

525

от античного знания. В ней Исидор знакомил своих современников с историей, географией, космологией, антропологией, теологией, грамматикой⁷². От другого крупного трактата «О природе вещей», выполненного в средневековой школьной традиции и потому служившего своеобразным учебным пособием, до настоящего времени дошло 17 рукописей. Трактат «О природе вещей» состоит из 48 глав. Они по содержанию могут быть разделены на три части: I—VIII посвящены гемерологии (науке о делении времени на дни, часы, годы и т.д.), IX—XXVII — космографии и астрономии, XXVIII—XLVII — описанию земли и неба, частей мира, явлений природы, моря, рек, горы Этно и т.д.⁷³ Среди писателей VI—VII вв. севильскому епископу Исидору принадлежит особое место, сопоставимое с местом Августина Блаженного в культуре IV—V вв. Его труд приобрел огромное историческое значение для всего позднего средневековья, став главным источником образованности для ряда поколений и тем самым во многом определив интеллектуальный кругозор средневекового человека и методы его мышления⁷⁴.

Империя Карла Великого оказалась недолговечной и распалась в IX в. после нашествия викингов и венгерских племен. К X в. непрекращающиеся войны и феодальные междоусобицы приводят Европу к политическому упадку. Начинается период «культурного безмолвия», образовательная деятельность вновь замыкается на монастыри. Только в них уцелели остатки научного знания. Но каролингский идеал

христианской империи продолжал жить и в X в., когда Оттон I (912—973) восстановил прежний порядок. При его преемниках наметился возврат к могуществу и блеску каролингского двора. Основу европейской культуры теперь уже составляет христианская религия, и вместо того чтобы прославлять деяния императора, барельефы повествуют о жизни Христа. В начале XI столетия вся Европа была покрыта белоснежными церквями⁷⁵.

ЗРЕЛОЕ И ПОЗДНЕЕ СРЕДНЕВЕКОВЬЕ

В XI в. на смену высокому искусству каролингской эпохи приходит пестрое многообразие художественных и культурных стилей, отмечается необыкновенная активность монастырских центров. Периферийная культура (оттоновская, англосаксонская, испанская, итальянская) ассимилирует каролингскую традицию. С XI в. начинается устойчивый подъем средневековых школ, система образования совершенствуется. Вплоть до XIII в. школы были: монастырскими (при аббатствах), епископальными (при кафедральных соборах) и придворными («палациум»). Школы при монастырях и аббатствах были в период варварских нашествий чем-то вроде убежищ и хранилищ памятников классической культуры, мест изготовления списков; епископальные школы были местом преимущественно начального обучения. Однако наибольшее оживление в культурную жизнь вносила придвор-

⁷² См.: Средневековая латинская литература IV—IX вв. М., 1970.

⁷³ Уколова В.И. Античное наследие и культура раннего средневековья (конец V—начало VII века). М., 1989. С. 207-283.

⁷⁴ Conquerors and Chroniclers of Early Medieval Spain. Liverpool, 1999.

⁷⁵ Свеницкая И.С. Раннее христианство: страницы истории. М., 1987.

526

ная жизнь. В эпоху зрелого и особенно позднего средневековья к ним добавляются церковные школы — кафедральные (при городских соборах) и приходские⁷⁶, — городские и цеховые школы, которые подразделяются на множество видов и типов в зависимости от культурных особенностей местности и региональных традиций.

В целом специалисты выделяют следующие типы средневековых школ.

Монастырские:

- внутренние школы для мальчиков, готовившихся к пострижению в монахи;
- внешние школы для мальчиков-мирян.

Соборные или кафедральные — при епископских резиденциях:

- для подготовки будущих священнослужителей;
- для мирян.

Приходские, которые содержались священниками⁷⁷. Приходские, внешние монастырские и соборные школы посещали мальчики 7—15 лет. Они изучали чтение, письмо, счет, церковное пение.

Внутренние монастырские школы относились к закрытому, или интернатному, типу, здесь обучались монахи и будущие служители церкви. Внешние, располагавшиеся вне монастырской ограды, предназначались для мирян, не всегда стремившихся впоследствии получить духовный сан. Во внешних преподавались основы грамотности, богослужебное пение, реже предметы тривиума. Внутренние школы давали более высокий уровень образования: преподавались тривиум, а часто и квадравиум, теология. В лучших школах преподавались также медицина, греческий язык, предусматривалось чтение античных авторов. Во внутренних школах образование было более

раньше в монастырях применяли такой метод развития памяти: на коричневый (деревянный) стол клали несколько темно-вишневых переплетов и ставили вазу с желтым цветком. В такой обстановке очень хорошо учить, к экзаменам готовиться. Оказывается, за таким столом активизируется долговременная память.

широким и дифференцирован

ным. Один из преподавателей, к примеру, мог попросить, чтобы младшие ученики приветствовали его латинской прозой, средние ученики — ритмическими стихами, которые сочинялись на слух, а старшие — метрическими стихами, которые сочинялись по книгам. Для наиболее способных проводились индивидуальные занятия по богословию. Пользовались учебниками Алкуина, Беда Достопочтенного, Исихора Севильского, Боэция, Марциана Капеллы, Доната, их комментировали, на полях выписывали переводы латинских слов (гlossы). Широко использовали античных авторов. Начинаящие ученики читали Катона, Вергилия,

потом переходили к Плавту, Цицерону. Очень любили читать платоновский диалог «Тимей». К текстам третьей ступени трудности относились Вергилий, Гораций, Овидий, Саллюстий. Писали сочинения в стихах и прозе на латыни. Из греческого языка брались азбука, отдельные слова и фразы символа веры, молитв и литургии. Знатоков греческого языка было немного⁷⁸.

Приходские школы обеспечивали элементарное обучение простого люда.

Пиков Г.Г. Средневековые европейские университеты. Вып. 1. Новосибирск, 1993.

Там же.

527

В каждом монастыре существовали мастерские по переписке. Рукописи, вывезенные в свое время Карлом Великим из Италии, широко разошлись по Европе, переписывались, выменивались. Многие монастырские школы уже в IX в. начинают специализироваться на отдельных науках: Мец — на музыке, Тур — на медицине, Комбре — на математике⁷⁹. В женских монастырях образование девочек ограничивалось чтением, письмом, пением и обучением рукоделию и женским ремеслам.

Церковные школы были доступны прежде всего высшим сословиям. Они готовили клириков — служителей культа (такое учреждение принято называть внутренней школой) и в то же время обучали мирян (внешняя школа). В документах XII—XIII вв. встречается выражение *studia generalia*, которое историки переводят как «большие школы». Под «большими школами» следует понимать школы, куда стекалась молодежь со всей страны и даже из-за границы и в которых обучали совокупности всех известных тогда наук: на первом уровне — свободным искусствам, тривиуму и квадривиуму, неизблемой основе школьного здания, традиционным дисциплинам, все еще разделенным и организованным так же, как во времена Каролингов; на втором уровне велось обучение более специализированного и профессионального характера: медицине (*physica*), гражданскому праву (*leges*), каноническому праву (*decretum*) и теологии (*sacra pagina*)⁸⁰.

Таким образом, в средневековой Европе, в частности во Франции, духовные учебные заведения первой ступени, предоставляющие элементарное (начальное) образование, именовали *малыми школами*, а второй ступени, т.е. повышенного образования, — *большими школами*. В них учились только мальчики и юноши (в малых школах — 7—10-летние, в больших школах — более взрослые). В больших школах в классе иногда училось до 100 мальчиков, а учебный день мог продолжаться до 13 ч⁸¹.

В малых школах один учитель (схоласт) обучал всем предметам. По мере увеличения количества учащихся к нему присоединялся кантор, преподававший церковное пение. В больших школах, кроме учителей, за порядком следили особые надзиратели (циркуляторы). Епископальные (кафедральные) школы до IX в. являлись ведущим типом церковных учебных заведений. Наиболее известными были

В древности люди учились для того, чтобы совершенствовать себя. Ныне учатся для того, чтобы удивить других.

школы Галле, Рейхене, Фульде в Германии,

Конфуций а во Франции — в

Париже, Орлеане, Анжере, Тулузе и Монпелье. Так, например, в Париже насчитывалось три вида учебных заведений: школа Богоматери, т.е. группа школ епархии, или собора; школы главных аббатств, особенно св. Женеьевы, Сен-Виктора и Сен-Жермен-де-Пре; частные школы, открытые клириками, получившими звание магистра. Многие школы содержали известные ученые, философы или теологи. В Шампани также было три перворазрядных школы: самая знаменитая — Реймская, а также школы Шалона-на-Марне и Труа. Кроме них были монастырские

⁷⁹ Пиков Г.Г. Средневековые европейские университеты. Вып. 1. Новосибирск, 1993.

⁸⁰ См.: Люшер А. Французское общество времен Филиппа-Августа: Пер. с фр. Г.Ф. Цыбулько. СПб., 1999. ⁸¹ Medieval Schools & Universities (www.britainexpress.com).

528

школы, зависящие от крупных аббатств, — Монье-ла-Сель, св. Ремигия Реймского и св. Николая Реймского, а также более мелкие и менее известные школы, включая множество начальных школ. Париж, как и Орлеан и Монпелье, поставлял клириков разных степеней всей Европе. Многие иностранные магистры были во Франции наделены бенефициями, санами каноников и даже епископов.

Монастырские школы — институт духовного наставничества в монашестве и профессиональной подготовки духовенства. Монастырские школы возникли в середине 1-го тысячелетия в Индии в буддийских монастырях.

С возникновением христианства (середина I в.) появились духовные учебные заведения нового типа: в Александрии (Египет) — первая катехизическая школа (конец II в.), в Иерусалиме, Риме и других

Во Франции уже в XII в. в городах и во многих деревнях существовали школы (в том числе для бедных), а во Флоренции к XVI в. практически все население было грамотно. С XII по XV в. в Европе возникло 46 университетов, обладавших мощным идейным и политическим влиянием.

Церковноприходские школы возникают только в 1839 г. В начале 80-х годов XIX в. в них училось 100 тыс. детей. К этому времени в Западной Европе было грамотным уже 90% населения.

городах Римской империи — епископские школы и школы экзегетов (истолкователей Священного Писания). Постепенно сложилась система духовных учебных заведений: архиерейские (епископские), катехизические, монастырские. В византийский период возникают духовные семинарии армяно-григорианской и грузинской церквей. С распространением христианства в VI—VIII вв. монастырские школы создавались при мужских монастырях. Духовные учебные заведения католицизма мало отличались от духовных школ православия и имели строго выраженную религиозную и профессиональную направленность.

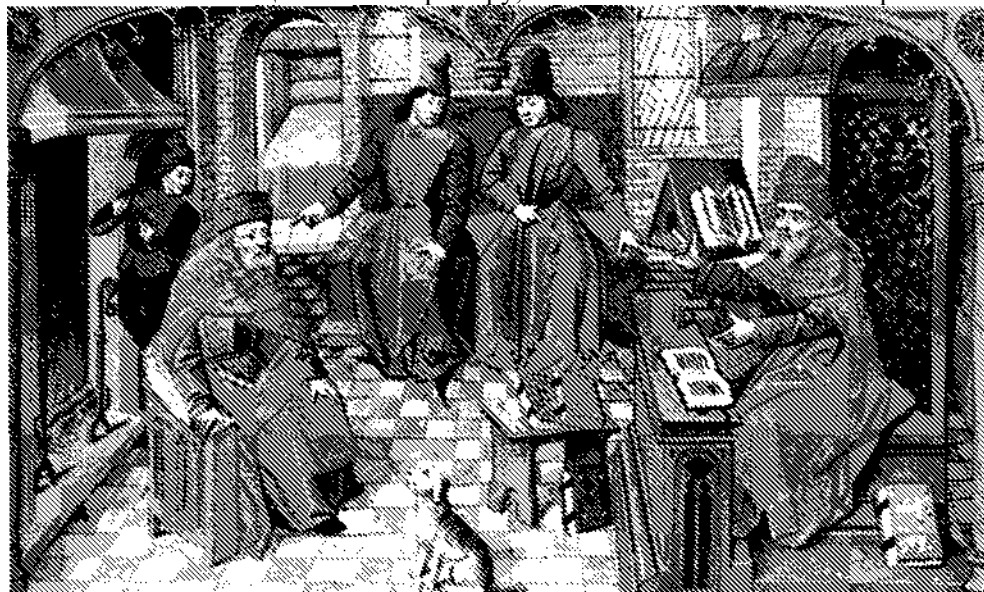
Существовало три основных типа монастырских школ: пастырско-монашеские (готовили духовенство для церковноприходского служения), школы-общежития при монастырях (готовили мальчиков к монашескому служению), школы обучения грамоте и церковному писанию для мальчиков, не предназначавшихся для служения в церкви и монастырях. Обучение в монастырских школах носило богословский характер с некоторыми элементами светского образования: преподавались тривиум, а часто и квадриум, теология. В лучших школах преподавались также медицина, греческий язык, предусматривалось чтение античных авторов⁸².

Началом монастырского просветительского движения историки считают евангелическую миссию св. Патрика в Ирландию в 430 г. Основанные им католические монастыри вели активную миссионерскую деятельность, способствовали распространению грамотности, книжного дела. В монастырях говорили на правильной латыни и изысканном греческом, любовно собирали в библиотеках античные и раннехристианские рукописи, за которыми монахи отправлялись в экспедиции на континент, занимались философией, риторикой, поэзией; необыкновенно расцвело книжное дело. В скрипториях — мастерских по созданию и переписыванию рукописей — писцы и художники создавали творения, перед которыми и по сей день за-

⁸² Lynch J. The Medieval Church. N.Y., 1992.

вороженно застывают зрители: тексты, выписанные элегантным шрифтом, восходящим к греческому письму, украшали необыкновенные орнаменты, сочетавшие как кельтские, так и англосаксонские узоры, изображения фантастических зверей и птиц, замысловатые плетенки⁸³.

Вплоть до конца VIII в. Ирландия оставалась главным центром христианской образованности. Ее монастырские школы принимали и обучали студентов из разных стран, рассылая своих монахов с миссиями во все концы света. К примеру, основанные в VI в. монастырь Люксей в Бургундии и



Монастырские школы были распространены в Европе VIII в.

монастырь Боббио в Северной Италии (VII в.) создали по всему континенту разветвленную сеть из 60 монастырей. В течение последующих 500 лет отсюда расходились миссионеры в страны Западной Европы.

Кстати сказать, именно в Ирландию еще в 670-е гг. англичане отправлялись за знаниями. А первые в Англии монастырские школы были основаны при Теодоре — в Дорувере, Эбораке и монастырях Уирмут и Ярроу (в последней учился и позже преподавал Беда Достопочтенный). Первая грэммер скул, или грамматическая школа, была основана в Англии в VII в. н.э. при монастыре в Кентербури посланцем Рима⁸⁴.

Расцвет монастырских школ в Западной Европе связывают с деятельностью монашеского ордена бенедиктинцев в VI в. Орден был создан монахом **Бенедиктом Нурсийским** (480—533). В 529 г. он составил знаменитый «*Regula magistri*» — первый монастырский устав, который предписывал в качестве основной обязанности «воинам господним», т.е. монахам, — рабо-

⁸³ Тальберг Н. История христианской церкви. М., 1991.

⁸⁴ A Handbook of Education / Ed. by Yudhishtar Kahol. New Delhi, 2004.

ту и молитву. Сначала работа включала только физический труд, но постепенно ее понимание расширилось и охватило чтение и переписку книг, собирание и хранение рукописей и, наконец, организацию школы. В бенедиктинских монастырях готовились пополнения клира, грамотные люди для церковной и светской администрации, здесь же протекала жизнь ученых-клириков, занятых изучением религиозных текстов, а также сочинений христианских и языческих авторов⁸⁵. Монастырь понимался как «школа служения Богу», в которой монах достигает совершенства в любви ко Христу, возрастая в смирении (12 ступеней которого описывается Бенедиктом) и послушании. В течение шести веков

Знатное происхождение есть благо, но это — благо предков. Богатство почетно, но это — дело счастья. Слава желательна, но непостоянна. Красота прекрасна, но преходяща. Здоровье ценно, но легко разрушимо. Сила завидна, но она разрушается старостью и болезнями. Образование — единственное, что божественно и бессмертно в нас; и две вещи — лучшие в природе человеческой породы: разум и речь.

Плутарх

монастырские школы бенедиктинцев оставались наиболее влиятельными учебными заведениями такого типа. В конце VIII в. в Западной Европе существовало до 15 тыс. монастырей св. Бенедикта, при каждом из них действовала своя школа. Особую известность приобрели школы в Рогенсбурге, Тюрлингене, Гессене в Германии. К XIII в. влияние бенедиктинцев на духовную жизнь падает. Средневековое общество справедливо обвиняло многих членов Ордена в разврате и излишествах⁸⁶.

В школах бенедиктинцев три года обучали началам грамоты, пению псалмов, соблюдению религиозных ритуалов. Немного шире была программа аналогичных школ капуцинов, которая знакомила с религиозным учением и давала общую подготовку (письмо, счет, пение). Иногда к ним добавлялись начала астрономии. В XIII в. монахи-францисканцы открывали элементарные школы для детей из беднейших слоев населения и создавали значительное количество рукописных учебников и руководств.

В монастырские школы принимались дети 5—7 лет независимо от сословной принадлежности. Там обучали не только детей из хора или новичков, обреченных провести всю свою жизнь в кафедральной церкви или аббатстве. Туда также набирали школяров со стороны, тех, кто собирался вступить в духовное сословие, дабы позднее обладать свободной профессией или церковными бенефициями, и даже сыновей дворян и сеньоров, т.е. мирян, желавших дополнить то чересчур скромное образование, которое давали им их воспитатели⁸⁷. Отличительной особенностью образования в монастырских школах было преобладание кропотливого труда по книгописанию и переводу рукописей. Практическими потребностями быта предусматривалось обучение ремеслам и начаткам агрономии. В женских монастырях образование девочек ограничивалось чтением, письмом, пением и обучением рукоделию и женским ремеслам. Разновидностью монастырских школ можно считать школы, готовившие певчих. К концу XII — началу XIII в.

⁸⁶ Уколова В.И. Последний римлянин Бозций. М., 1987. С. 116, 171.

⁸⁷ Grundmann H. Religious Movements in the Middle Ages / Trans. By S. Rowans. Notre Dame, 1995. См.: Люшер А. Французское общество времен Филиппа-Августа: Пер. с фр. Г.Ф. Цыбулько. СПб.,

приоритетное положение в сфере общего образования перешло к более доступным для мирян соборным школам. Однако монастырские школы сохраняли свое значение вплоть до XIV—XV вв., а в южнославянских странах — до XVI в.⁸⁸

Таким образом, с самого начала монастыри выполняли не только миссионерскую функцию, обращая в христианство язычников, но и культурно-просветительскую, поскольку тех же язычников, чтобы они могли читать и понимать Библию, приходилось учить грамоте. Римская церковь заботилась о том, чтобы монастыри служили центрами обращения в христианскую веру. В монастырях монахи обучались, занимались перепиской священных текстов, в первую очередь Евангелия. Церковные школы были важным инструментом религиозного воспитания. В них изучали Библию, богословскую литературу. Так, в школах повышенного типа, руководствуясь установками христианского аскетизма и благочестия, предпочитали изучать Сенеку, а не Цицерона, Катона, а не Эзопа или Вергилия⁸⁹.

В IX в. католические монастыри стали открывать школы, в которых детей с ранних лет готовили к будущей духовной должности. Учащийся, который, как правило, посещал школу пять лет, приобретал элементарные навыки чтения и письма. Сначала учились писать стилем на восковой табличке, затем писали пером на пергаменте. Поскольку книг было мало (каждый экземпляр монахи изготавливали вручную), их заучивали наизусть. Много времени отводилось занятиям музыкой, так как не хватало певчих для церковных хоров. Ученики знакомились с античной литературой и латинскими богословскими сочинениями, поэтому в школах особое внимание уделяли изучению латинского языка, на котором во всех европейских монастырских школах и велись занятия. За стадией первоначального обучения следовал так называемый тривиум. Диалектика и риторика изучались одновременно. Первая учила правильно мыслить, строить аргументы и доказательства, т.е. часто выступала и как логика; вторая — построению фраз, искусству красноречия, которое высоко ценилось служителями культа и аристократией. Изучение философии и диалектики опиралось на произведения Аристотеля. Заучивали также тексты святого Августина и других отцов церкви⁹⁰.

Основным институтом образования в эпоху, предшествующую появлению университетов, служили монастырские школы. И в средневековой Европе, и в допетровской Руси образование чаще всего происходило в монастырях, которые тогда играли роль центров духовной культуры. Они и позже, после становления европейской университетской науки, не потеряли своего значения. Но их ориентация была уже больше не светско-ре-лигиозной, а исключительно религиозной. В монастырских школах обучались кроме духовных и светские лица, будущие чиновники и администраторы. Сюда принимали учащихся в зависимости от их способностей, а не только по их принадлежности к знати, что давало возможность выходцам из низов сделать хорошую карьеру. Благодаря этому монастырские школы исполняли важную культурную роль: они выявляли и воспитыва-

⁸⁸ Педагогический энциклопедический словарь (www.dicionary.fio.ru).

⁸⁹ Ястребицкая А.Л. Западная Европа в XI—XIII вв. М., 1978.

⁹⁰ Тальберг Н. История христианской церкви. М., 1991.

532

ли талантливых людей из разных слоев общества. Однако монастыри нередко удалялись от своего предназначения. Знать видела в них возможность материально обеспечить своих сыновей и дочерей, не имевших права на наследование и не сумевших вступить в брак. Отсылали в монастыри в качестве наказания и нежелательных лиц. Все это вело к постепенному обмирщению монастырей.

В XI и отчасти XII в. монастыри создавали наиболее благоприятные условия для развития культуры и искусства. В те времена большинство школ в Западной Европе были церковными (или монастырскими). Они в свою очередь подразделялись на низшие церковные школы и школы при епископских кафедрах.

Монастырские и церковные школы представляли собой самые первые учебные заведения средневековья. И хотя христианская церковь сохраняла лишь выборочные, нужные ей остатки древней образованности (в первую очередь латынь), именно в них продолжалась культурная традиция, связывавшая разные эпохи. Низшие церковные школы готовили в основном приходских священников. Платное обучение велось на латинском языке. Школу посещали дети феодалов, богатых горожан, зажиточных крестьян.

Еженедельник «Обсервер» (Англия). 1977

Учеба начиналась с зубрежки молитв и псалмов (религиозных песнопений). Затем учеников знакомили с латинским алфавитом и учили читать те же молитвы по книге. Часто эта книга была единственной в школе (рукописные книги стоили очень дорого, а до изобретения книгопечатания было еще далеко). При чтении мальчики (девочек в школу не брали) заучивали наиболее употребительные слова и выражения, не вникая в их смысл. Не мудрено, что далеко не все,

научившиеся читать латинские тексты, далекие от разговорной речи, могли понимать прочитанное. Зато вся эта премудрость вколачивалась в сознание учеников с помощью розог. Около трех лет требовалось для обучения письму. Ученики упражнялись сначала на покрытой воском дощечке, а затем учились писать гусиным пером на пергаменте. Кроме чтения и письма учились изображать числа с помощью пальцев, заучивали таблицу умножения, тренировались в церковном пении и, конечно же, знакомились с основами католического вероучения. Более крупные школы, дававшие образование посерьезнее, возникали обычно при епископских кафедрах. В них, согласно сохранившейся римской традиции, изучали так называемые «семь свободных искусств» (грамматику, риторику, диалектику, арифметику, геометрию, астрономию и музыку). Система свободных искусств была двухуровневой. На начальном уровне преподавались грамматика, риторика и диалектика, высший уровень составляли остальные свободные искусства. Обучение в такой школе могло затянуться на 12—13 лет.

В иезуитских школах применялся новый, «книжно-фронтальный», метод обучения, при котором занятия в аудиториях проводились по специально написанным учебникам, а учитель одновременно обучал множество учеников.

533

Новая модель в обучении представила миру феноменальные результаты. Например, выдающийся французский философ Рене Декарт (1596—1650) окончил иезуитскую школу.

В конце XII — начале XIII в. среднее школьное и даже высшее образование среди европейского духовенства стало практически обязательной нормой. Архивные документы того времени показывают, что перед многими именами каноников и епископов стоит звание магистра (*magister*). В эпоху Филиппа Августа (1165—1223) образование получило широкое распространение среди церковных иерархов и ученые степени становятся обязательным условием для получения значительных бенефициев (вознаграждений) и высоких церковных должностей⁹¹. Почти все представители высшего духовенства начинали как студенты, а школы являлись питомниками для капитулов⁹² и прелатов⁹³.

Таким образом, монастырские школы исполняли важную культурную роль: они выявляли и воспитывали у талантливых людей из разных слоев общества высокие духовные ценности.

С ростом городов в XIV—XV вв., появлением слоя горожан и расцветом цехов набирают силу светские, городские частные, а также гильдейские и муниципальные школы (находящиеся в ведении городского совета), не подвластные прямому диктату церкви. Растущим городам требовалось все больше образованных людей. Влияние церкви на содержание образования в таких школах было минимальным, а содержание обучения диктовалось прежде всего практическими потребностями того или иного города. Латынь в этих школах постепенно вытеснялась национальными языками. Все чаще монастыри обособываются в городах, а монахов можно видеть на университетских кафедрах.

Первые городские школы появились во второй половине XII — начале XIII в. в Любеке, Гамбурге. Городские школы рождались также из системы ученичества, цеховых и гильдейских школ, школ счета для детей торговцев и ремесленников. С XIV в. своеобразным типом народной школы стали школы при поминальных часовнях, где дети обучались началам грамоты. С ростом городов, появлением третьего сословия и развитием цехов возникли городские школы, не находившиеся непосредственно в ведении церкви, а также частные школы. Центрами ремесленного образования с XII в. были цехи. Цеховые школы возникли в XIII—XIV вв. Они содержались на средства цехов и давали общеобразовательную подготовку (чтение, письмо, счет, элементы геометрии и естествознания). Обучение велось на родном языке. Сходная программа была у возникших в то же время гильдейских школ. Поначалу городские школы находились под контролем церкви. Церковники урезали программы, утверждали учителей. Но со временем города избавились от докучной опеки, отвоевав себе право определять программу и назначать преподавателей. Программа городских школ по сравнению с церковными носила более прикладной характер. Кроме латыни, изучались арифметика, элементы делопроизводства, география, техника, естествен-

⁹¹ Люшер А. Французское общество времен Филиппа-Августа: Пер. с фр. Г.Ф. Цыбулько. СПб., 1999.

⁹² Капитул — коллегия духовных лиц, состоящих при епископе и его кафедре.

⁹³ Прелат — общее наименование высших духовных лиц в римско-католической и англиканской церквях.

ные науки. Основу школьной программы по-прежнему составляли два цикла предметов — тривиум и квадриум.

Кроме них изучались свободные искусства и философия, которая подразделялась на четыре части: теоретическая, практическая, логическая и механическая. *Теоретическая* философия посвящалась теологии, физике и математике; *практическая* философия сводилась к этике, куда входили проблемы личности, экономики и политики. *Логическая* часть философии подразумевала искусство дискурса,

Логика оттолкнула от меня мир.

Человеческие чувства часто сильнее возбуждаются или смягчаются примерами, чем словами.

О многом писать можно гораздо смелее, чем говорить.

включавшего три дисциплины тривиума. Наконец, *механический* раздел философии предполагал обучение работам с шерстью, навигации, сельскому хозяйству, медицине и некоторым другим. Ученики выбирали специализацию на одном или двух практических предметах в зависимости от своих вкусов и предпочтений преподавателя. Из их числа в XII в. наибольшую популярность в школах Франции приобрели Гильом де Шампо, специализировавшийся на риторике и

теологии, Пьер Абеляр (диалектика и теология), Бернар де Шартре (грамматика), Вильям Конче (грамматика, этика и медицина), Тьерри де Шартре (риторика).

В XI—XII вв. благодаря исследовательской деятельности и преподавательскому мастерству **Пьера Абеляра** (1079—1142) среди учащихся особой любовью стала пользоваться третья дисциплина из обязательного тривиума, а именно логика (которую также называли диалектикой), основанная на сочинениях Аристотеля. Выдающийся французский философ, богослов и поэт прославился больше своей романтической любовью к Элоизе, трагическую историю которой он поведал в автобиографической повести «История моих бедствий». Современники любили называть его Сократом Галлии и Аристотелем своей эпохи, а новые писатели — трубадуром философии, странствующим рыцарем диалектики. При жизни он как еретик был осужден церковью, которая впоследствии, однако, положила большинство его сочинений в основу своей науки. В 1113 г. он открыл собственную школу, имел множество учеников и приобрел европейскую славу как искусный диалектик.

АБЕЛЯР (Abelard, Abailard) Пьер (1079-1142) - французский философ, теолог и поэт, самый значительный представитель средневековой философии периода ее расцвета; род. в 1079 г. близ Нанта в местечке Пале (*Palatium*, откуда эпитет *doctor Palatinus*), в рыцарской семье. Он получил редкое для того времени образование, в котором навыки военного искусства и светского обращения сочетались с глубиной научных знаний, насколько могла дать их тогдашняя школа. Согласно Абеляру, диалектика должна состоять в том, чтобы подвергать сомнению утверждения авторитетов, в самостоятельности философов, в критическом отношении к теологии. В споре о природе универсалий развил учение, названное позже концеп-

535

туализмом. Разрабатывал схоластическую диалектику. Учение Абеляра было осуждено соборами 1121 и 1140 г. как ересь. По их приговору он сам бросил в огонь свою книгу «Божественное единство и троичность» (в ней он доказывал, что существует лишь один-единственный Бог-отец, а Бог-сын и Бог-дух святой — лишь проявления его могущества).

Светские школы возглавляли люди, которых в разных странах и графствах называли по-разному, а именно архидиаконы, канцлеры, канторы или духовные лица, получившие один из трех титулов: *scholasticus*, *caput scholae*, *magister scholarum*. На преподавание в городской школе надо было получить особое разрешение (*licencia docendi*), которое давал священник в ранге *scholasticus*^{4*}.

В средневековой Западной Европе образованным человеком мог считаться только тот, кто изучил курс семи свободных искусств. Они изучались в общеобразовательных школах, более глубоко — в университетах на «факультетах искусств», составлявших начальную ступень высшего образования. «Свободным искусствам» были посвящены сочинения не только выдающихся педагогов средневековья (Винсента из Бове, Гуго Сен-Викторского и др.), но и художественные произведения. Аллегорические фигуры «свободных искусств» — Грамматики, Риторики, Диалектики, Арифметики, Музыки и выдающихся наставников в этих искусствах изображались на стенах средневековых соборов.

Удивительно, но средневековые не знали классно-урочной системы, но педагогические идеи XIII—XIV вв. легли в основу будущих принципов обучения, разработанных и систематически изложенных лишь в XVII в. Я.А. Коменским. Университет, кафедра, факультеты, лекция, студент, экзамен — все эти атрибуты средневековой школы остались и сейчас. В средние века система знаний носила отчасти светский характер и покоилась на схоластической философии, отчасти религиозный, так как почитались каноны христианского вероучения.

КОМЕНСКИЙ Ян Амос (1592-1670) — чешский мыслитель-гуманист считается «отцом современной педагогики». В своем классическом труде «Великая дидактика» он старался связать в единое целое познавательные и нравственные стороны обучения. Человек тонкий и наблюдательный, он был наделен могучим интеллектом. Его богатый опыт в начальных и средних школах Польши позволил сформулировать принципы, которые легли в основу современной педагогической науки. Наблюдая, как учитель изо всех сил старается поддержать неослабевающий интерес школьников к учебе, добиваясь наилучшего восприятия, Коменский пришел к логическому выводу: учителя в действительности учат только тогда, когда ученики действительно учатся. Он подчеркивал важное различие между действительностью (делать то, что правильно) и эффективностью (правильно делать то, что делаешь).

Подчеркивая важность запоминания, необходимость переваривать горы разной информации, Коменский вместе с тем поощрял активное самовы-

¹⁴Послушник и школяр, наставник и магистр. Средневековая педагогика в лицах и текстах. М., 1996.

536

ражение учеников, побуждая их формулировать вопросы и использовать методы игровых диалогов. В его учебниках впервые появились иллюстрации и таблицы, вместе с учениками он строил модели для объяснения научных явлений, стремился привить любовь к музыке и литературе. Выдающийся педагог ввел дифференциацию учеников по классам и их тестирование, предвосхитив современные теории познания, стиля обучения и оценки знаний.

Фундаментом средневековой педагогики было изучение слов и языка. Грамматика, риторика, диалектика — *trivium* — таков первый цикл из семи свободных искусств. Основу любого преподавания, по крайней мере до конца **XII** в., составляла грамматика. Уже от нее переходили к другим наукам и особое внимание уделяли этике, которая дополняла свободные искусства и даже как бы венчала их. Наука грамматика имела много назначений — и не только потому, что через комментирование авторов позволяла обращаться к любому сюжету, но еще и потому, что благодаря словам она позволяла добраться до скрытого смысла, ключом к которому они являются.

НОВОЕ И НОВЕЙШЕЕ ВРЕМЯ

Условным рубежом **Нового времени** считается первая английская революция — 1640—1660 гг., во время которой был свергнут и казнен король Карл I (1649 г.); в Англии была провозглашена республика, а с 1653 г. — военная диктатура Оливера Кромвеля. Вторая английская революция, так называемая «Славная», 1688—1689 гг.: устанавливается конституционная монархия. Время «Славной революции» принято считать началом эпохи **Просвещения**. Конец эпохи Просвещения датируется Великой французской революцией — 1789—1794 гг. (хотя в ряде стран, например в Германии, эпоха Просвещения захватывает и начало **XIX** в.).

Новое время включает в себя **XVII—XIX** вв. и начинается с эпохи Просвещения. Промышленным переворотом в Англии **XVIII** столетия и Французской буржуазной революцией 1789—1794 гг. было положено начало *эпохе капитализма* в Европе. Однако преддверием Нового времени явилась эпоха Возрождения, или Ренессанса. **Возрождение** представляет собой переходный период от средневековой культуры к культуре Нового времени. В Италии он происходил в **XIV—XVI** вв., в других странах — в конце **XV—XVI** вв.

Первоначально новое явление в европейской культурной жизни выглядело как возвращение к забытым достижениям античной культуры в области науки, философии, литературы, искусства, возвращение к классической «золотой латыни». Так, в Италии разыскивались рукописи античных писателей, извлекались из забвения произведения античной скульптуры, архитектуры. Но подобное уже происходило в мировой истории. В эпоху Каролингского возрождения и классического средневековья монахи не раз обращались к античному наследию, но только для того, чтобы найти в нем подтверждение правильности церковных догм. На этот раз произошло иное. Феномен Возрождения заключается в том, что античное наследие превратилось в оружие ниспровержения церковных канонов и запретов. По суще-

537

ству, надо говорить о грандиозной *культурной революции*, которая длилась два с половиной столетия и завершилась созданием нового типа мировоззрения и нового типа культуры. Ничего подобного вне европейского региона в это время не происходило.

В искусстве произошел переворот, сравнимый с коперниканским, в результате которого на смену птолемеевской картине мироздания с Землей в центре вселенной пришла современная, полицентричная. В центре нового мировоззрения находился человек, а не Бог, как высшее мерило всего сущего. Мыслители Возрождения не собирались приравнять человека к Богу; человек относителен, а Создатель абсолютен. Но как только в центр культурной вселенной поставили существо относительное, стали возможными плюрализм и веротерпимость, прогресс и развитие, поиск научной истины и развитие

Вряд ли какая-либо другая страна стала бы терпеть, а тем более смогла бы создать столь жестокие заведения, как британские публичные школы. Первая неделя новичка в такой школе часто оставляет самый болезненный след в его жизни. Ему трудно даже осознать, что в мире может быть столько людей, желающих ударить его, причинить ему боль и имеющие полную возможность делать это в любое время дня и ночи. Жестокие побои, которым старшины домов, старшеклассники и даже сверстники подвергают новичков за малейшие проступки или за недостатки характера, не имеют параллели в британском обществе. Нигде, даже в тюрьме, подростку не дадут семнадцать ударов розгами лишь за гримасу, сделанную другому подростку. Однако в публичной школе такая мера одобряется — отчасти потому, что она позволяет эффективно поддерживать дисциплину; отчасти потому, что учит младших чувству ответственности и повиновению власти; отчасти потому, что добрая порка считается полезной для воспитанников независимо от того, заставляют они ее или нет.

Глин Э. «Кровь британца» (1970)

появились прикладных искусств. Новый взгляд на мир получил название гуманизма потому, что в латинском языке, который в то время выполнял ту же функцию общения между народами, какую ныне выполняет английский, «человечный» означало *humanus*.

Идеи гуманизма выражались в том, что в человеке важны его личные качества, такие как ум, творческая энергия, предприимчивость, чувство собственного достоинства, воля и образованность, а не социальное положение и происхождение. Пафос утверждения идеала гармонической, раскрепощенной творческой личности, красоты и гармонии, обращение к человеку как к высшему началу бытия, ощущение цельности и стройной закономерности мироздания придают искусству Возрождения масштаб величественной, героической эпохи.

Понятие о гармоническом, всесторонне развитом человеке обычно связывают с ренессансным гуманизмом. Второй раз — после Византии — возвращение к античному наследию произошло в Европе эпохи Возрождения. Это слово обозначало не просто сознательное обращение в прошлое, а преображение, возвращение в исходное состояние. За основу был взят церковный термин *renovatio*, от которого и произошли

итальянские слова *rinascita*, *Rinascimento*. Под «возрождением» понималось не только обновление наук и искусств, но и изменение сути человеческой природы.

Для гуманистов эпохи Возрождения и деятелей французского Просвещения понятие средневековья было синонимом одичания и грубого невежества, а средние века — временем религиозного фанатизма и культурного упадка. Напротив, историки так называемой «романтической» школы на-

538

чала XIX в. называли средневековье «золотым веком» человечества, воспевали достоинства рыцарских времен и расцвет культурных христианских традиций.

Просвещение — необходимая ступень в поступательном развитии любой страны, расстающейся с феодальным образом жизни и стремящейся бесповоротно встать на путь научно-технического и социального прогресса.

Просвещение представляет собой не только историческую эпоху в развитии европейской культуры, но также мощное идейное течение, основанное на убеждении в решающей роли В слове «ученый» заключается только понятие о том, что его много учили, но это еще не значит, что он чему-нибудь научился.

Георг Лихтенберг

разума и науки в познании «естественного порядка», соответствующего подлинной природе человека и общества.

Просветители выступали поборниками равенства всех перед законом, права каждого на обращение в высшие органы управления, лишения церкви светской власти, неприкосновенности собственности, гуманизации уголовного права, поддержки науки и техники, свободы печати, аграрной реформы и справедливого налогообложения. Краеугольным камнем всех просветительских теорий была вера во всеислие разума.

В разных странах эпоха Просвещения наступила не в одно и то же время. Первой в новую эру вступила Англия — в конце XVII в. В середине XVIII в. центр нового мышления переместился во Францию. Просвещение явилось завершением мощного революционного всплеска, захватившего ведущие страны Запада. Правда, то были мирные революции: *промышленная* — в Англии, *политическая* — во Франции, *философско-эстетическая* — в Германии. За сто лет — от 1689 до 1789 г. — мир изменился неузнаваемо.

Великая промышленная революция в Англии и Великая французская революция послужили

провозвестницами нового порядка вещей, при котором движущей силой развития общества выступают научные и культурные идеи, а главным субъектом

Науки делятся на две группы — на физику и собирание марок.

Эрнест Резерфорд

исторических преобразований, его зачинщиком является **интеллигенция**. С тех пор ни одного крупного события в Европе не проходило без руководящей роли или непосредственного участия именно этого слоя населения — *интеллигентов*, людей науки и культуры. Они рекрутировались из всех слоев общества, но прежде всего из третьего сословия, вышедшего на арену истории и заявившего о себе и в искусстве. Утверждение просветительских идей шло во многом от имени этого сословия.

Успехи Просвещения стали возможными только потому, что на историческую сцену вышла еще одна мощная социальная сила — класс буржуазии, который сыграл в интеллектуальной истории Европы двойственную роль: с одной стороны, буржуазия, привлекая в свои ряды людей энергичных, предприимчивых и интеллектуальных, выступила основным спонсором культуры, с другой стороны, ссужая деньги, она навязывала интеллигенции свои узкоутилитарные, приземленные цели и идеалы, которым часто приходилось соответствовать интеллигенции. Иными словами, буржуазия поддерживала и приземляла культуру одновременно. Завершилось все это тем,

539

что на исторической сцене появился новый тип культуры — массовая культура, которую нередко именуют вульгарной, пошлой, буржуазной. Но иначе и быть не могло: аристократия и дворянство давно уже имели свою собственную культуру — высокую культуру, еще раньше народ создал свою форму культуры, народную, и только буржуазия оставалась не у дел. Таким образом, можно считать, что **завершением эпохи Просвещения** явилось, с культурологической точки зрения, **возникновение массовой культуры**. Ее следует считать низшим слоем буржуазной культуры.

В своих высших проявлениях буржуазная культура в XVIII столетии выразила себя через научную идеологию. В философии Просвещение выступало против всякой метафизики, способствуя развитию естествознания и веры в социальный прогресс. Эпоху Просвещения называют еще именами великих философов: во Франции — веком Вольтера, в Германии — веком Канта, в России — веком Ломоносова и Радищева.

Эпоха Просвещения явилась важнейшим поворотным пунктом в духовном развитии Европы, повлиявшим практически на все сферы жизни. Просвещение выразило себя в особом умонастроении, интеллектуальных склонностях и предпочтениях. Это прежде всего цели и идеалы Просвещения, такие

Японцы говорят, что образование длится сто лет, и не меньше века следует ожидать его

как свобода, благосостояние

и счастье людей, мир, ненасилие,

веротерпимость и др., а также знаменитое вольнодумство, критическое отношение к авторитетам всякого рода, неприятие догм как политических, так и религиозных. Просветители происходили из разных классов и сословий: аристократии, дворян, духовенства, служащих, представителей торгово-промышленных кругов.

В каждой стране просветительское движение носило отпечаток национальной самобытности. В **Англии** философская программа Просвещения была сформулирована философом **Джоном Локком** (1632—1704), провозгласившим свод неотчуждаемых прав человека: на жизнь, свободу и собственность. Отвергая существование врожденных идей, он утверждал, что все человеческое знание проистекает из опыта, а в воспитании решающим фактором выступает среда.

Другой английский просветитель XVII в. **Томас Гоббс** (1588—1679) увидел в геометрии и механике идеальные образцы научного мышления, а на природу смотрел как на совокупность протяженных тел, различающихся величиной, фигурой, положением, а не как на вместилище божественного разума.

Немалая заслуга в развитии нового взгляда на мир принадлежит шотландскому философу, историку, экономисту и публицисту **Дейвиду Юму** (1711 — 1776), обновившему науку о нравственности. По Юму, этика занимается мотивами поступков, которые в конечном итоге обуславливаются психологическими особенностями людей. Шотландия дала миру и другого великого мыслителя — экономиста **Адама Смита** (1723—1790), заложившего основы классической политэкономии.

Просвещение во **Франции** связано с именами Вольтера, Ж.Ж. Руссо, Дидро, Ш.Л. Монтескье, П.А. Гольбаха и др.

540

Французский просветитель, правовед и философ **Шарль Луи Монтескье** (1689—1755) страстно выступал против абсолютизма, стремился вскрыть причины возникновения того или иного государственного строя, анализировал различные формы государства и формы правления. Его теория «разделения властей» оказала большое влияние на развитие конституционной мысли XVIII–XX вв.

На педагогические идеи эпохи Просвещения наибольшее влияние оказали идеи Руссо, который считал, что естественный человек, близкий к природе, намного выше по своим моральным качествам, чем цивилизованный: цивилизация портит людей.

Великий французский мыслитель, писатель и публицист **Вольтер** (1694—1778) выступал против абсолютной монархии и феодально-клерикального мировоззрения, его идеи сыграли большую роль в подготовке умов к Великой французской революции. Его роль в Просвещении определялась не столько политическими взглядами, сколько духом сомнения и скептицизма, который способствовал формированию молодого поколения вольнодумцев. Целый этап просветительского движения Франции связан с именем великого французского писателя и философа **Ж.Ж. Руссо** (1712—1778). Он создал теорию естественного воспитания, которое должно осуществляться в соответствии с природой человека, не мешая его естественному и свободному развитию. Он также утверждал, что хорошие манеры не исключают расчетливого эгоизма, а науки и искусства удовлетворяют не коренные потребности людей, но их гордыню и тщеславие. В педагогическом романе «Эмиль, или О воспитании» (1762) Руссо обрушился на современную систему воспитания, упрекая ее за недостаток внимания к внутреннему миру человека, пренебрежение к его естественным потребностям. В форме философского романа Руссо изложил теорию врожденных нравственных чувств, главным из которых он считал внутреннее сознание добра. Задачей воспитания он провозгласил защиту нравственных чувств от разлагающего влияния общества. Ж.Ж. Руссо разработал своеобразную возрастную периодизацию и считал, что при воспитании детей необходимо учитывать их возрастные особенности.

Основатель и редактор знаменитой «Энциклопедии, или Толкового словаря наук, искусств и ремесел» (1751 — 1780), философ-материалист **Дени Дидро** (1713—1784), как и Руссо, был неординарной личностью. В юности он был религиозен, часто постился и носил власяницу, а в 1726 г. даже стал аббатом. В 1732 г. он получил магистерскую степень на факультете искусств Парижского университета, подумывал сделаться адвокатом, но предпочел свободный образ жизни. Первое время Дидро зарабатывал переводами. Знакомство с исторической и философской литературой сделало его деистом, а затем убежденным атеистом и материалистом.

Главным делом его жизни стала «Энциклопедия». В начале 1740-х гг. парижский издатель А. Ф. Ле Бретон решил перевести на французский язык «Энциклопедию, или Всеобщий словарь ремесел и наук» англичанина Э. Чемберса. Но вскоре он и ставшие его компаньонами Дидро и Д'Алам-бер отказались от публикации слегка измененной версии английского словаря и стали готовить самостоятельное издание. Дидро придал «Энциклопедии» тот размах и полемический запал, который сделал ее манифестом эпохи Просвещения.

541

На протяжении последующих 25 лет Дидро оставался во главе разросшейся до 28 томов (17 томов статей и 11 томов иллюстраций) «Энциклопедии». В ней сотрудничали, помимо Дидро (он написал 6000 статей) и Д'Аламбе-ра, такие гении Просвещения, как Руссо (написал 390 статей, прежде всего по теории музыки), Вольтер, Монтескье, Гольбах. Кроме того, статьи по конкретным разделам писали мастера и знатоки своего дела: скульптор Э.М. Фальконе, архитектор Ж.Ф. Блондель, грамматики Н. Бозе и С.Ш. Дю Марсе, гравер и рисовальщик Ж.Б. Папийон, естествоиспытатели Л. Добантон и Н. Демаре, экономист Ф. Кенэ. Составители «Энциклопедии» получили название энциклопедистов. Итогом явился универсальный свод современных знаний.

Совершенно необразованный человек может разве что обчистить товарный вагон, а выпускник университета может украсть целую железную дорогу.

Теодор Рузвельт

Появлению блестящей плеяды философов-просветителей предшествовал тот интеллектуальный переворот в умах европейцев, который совершили их великие предшественники, прежде всего французский философ **Рене Декарт** (1596–1650), нидерландский философ **Бenedикт Спиноза** (1632—1677) и немецкий философ **Готфрид Вильгельм Лейбниц** (1646—1716).

Философия Просвещения в **Германии** формировалась под влиянием *Христиана Вольфа* (1679—1754), систематизатора и популяризатора учения Г. Лейбница. Вольф впервые в Германии создал систему, охватившую основные области философского знания. Философ-рационалист был избран иностранным почетным членом Петербургской Академии наук (1725). Философия Вольфа и его школы господствовала в немецких университетах вплоть до появления «критической философии» И. Канта.

Демократические идеи французских просветителей во многом определили творчество великого швейцарского педагога **Иоганна Генриха Песталоцци** (1746—1827). Целью воспитания он считал саморазвитие природных сил, способностей человека, постоянное его совершенствование, формирование нравственного облика человека. Боле 50 лет И.Г. Песталоцци посвятил народному просвещению. Им были созданы приюты для бедных детей, которые он строил по типу семьи и где пытался соединять обучение детей с трудом. На мировоззрение этого педагога оказала влияние немецкая идеалистическая философия XVII—XVIII вв. Большую роль в нравственном воспитании он отводил семье, особенно матери. Им была создана «теория элементарного образования», согласно которой главными элементами знания являются форма, число и слово. Поэтому элементарное обучение должно было научить измерять, считать и владеть речью.

Век Просвещения проходил в Европе под знаком научных открытий и философского осмысления перемен в обществе, которые должны были принести народам свободу и равенство, уничтожить привилегии церкви и аристократии. Открытия XVII в. в области естественных наук подтверждали мысль о том, что разум и научные методы позволяют создать истинную картину мира. Казалось, мир и природа организованы в соответствии со строгими и абсолютными законами. Вера в авторитеты уступила место последовательному скептицизму. Традиционную сословную структуру общества

542

должна была сменить новая форма государства, основанная на власти разума и закона.

Подлинная образовательная революция происходит лишь после Великой французской революции 1789—1794 гг. в индустриальных обществах, когда в передовых странах создается и утверждается особый социальный институт образования, переставшего быть элитарным и приобретшего массовый, демократический характер. Промышленный переворот XIX в. привел не только к появлению фабричной

Классик — автор, которого еще цитируют, но уже не читают.

системы массового производ

Лоренс Оливье ства, но и к появлению массовой

школы современного типа. Школы стали нужны как никогда ранее, потому что родители работают вне дома, и детям нечем себя занять, особенно в городах.

От эпохи Просвещения XIX в. унаследовал внимание к проблеме воспитания и образования. Можно сказать, что именно тогда формируется педагогика как самостоятельная наука. Ее проблемы обсуждались и теоретиками-философами, и практиками, которые пытались на деле внедрить новые принципы и методы обучения.

В книге «Третья волна» Алвин Тоффлер (1981) писал о глубоких изменениях, происходивших по мере перехода западного общества из первой стадии развития — аграрного производства — во вторую —



Массовая школа — результат возникновения фабричной системы производства

индустриального развития. Однако ни традиционное фермерское земледелие, ни работа на фабрике не требовали от людей обязательного владения знаниями и навыками, приобретенными в школе. Любой из нас, обладающий здравым смыслом, может справиться с подобной работой, особенно если речь идет о фабричном неквалифицированном или малоквалифицированном труде.

Промышленный переворот принес с собой стандартизацию, высокую специализацию, синхронизацию. Стандартизированной — и потому взаимозаменяемой — стала не только массовая продукция, но и сами рабочие. Они, привязанные к ритму конвейера, реагируют на окружение не только синхронно (одновременно), но и чисто рефлексивно. По заводскому гудку на работу в одно и то же время выходят десятки тысяч людей. По гудку они отправляются на обед и заканчивают работу.

Но разве не похожи современные городские школы на промышленные предприятия? Тысячи учащихся с разных концов города бесчисленными потоками устремляются на фабрики знаний. По звонку начинаются уроки, по звонку они кончаются. Ничего подобного не было ни в античности, ни в средневековье. Учащихся было мало, а формы обучения были преимущественно индивидуальными и разнообразными.

Сейчас мы переживаем еще одну величайшую трансформацию — переход от индустриальной эры к *эре информационной*. По самым точным подсчетам, к 2010 г. от 5 до 10% населения развитых западных стран останутся пока еще на фабриках и заводах. Основным же средством существования станет, а может быть, уже становится, обработка информации. Наше время называют «информационным обществом». Ведущую роль в нем играют знания.

Подобно тому как в XIX в. средний гражданин был фермером, а в XX в. — фабричным или заводским рабочим, средний житель XXI в. будет занят обработкой информации. Это означает, что подавляющее большинство людей будет трудиться в сфере

*Экзамены: единственная возможность знать
хоть что-то хотя бы несколько дней.*

обслуживания. Даже на фермах и в про- мышленности больше людей будет занято обработкой информации, чем возделыванием земли и работой на поточных линиях. Примером служит автомобильная промышленность, где больше людей занимается вопросами сбыта, страхования, рекламы, дизайна и техники безопасности, чем непосредственно сборкой автомобилей.

Современная школа напоминает высокоточное и наукоемкое производство, где в многочисленных классах-цехах занимаются интеллектуальным трудом будущие инженеры, профессора и бизнесмены. Школьные планы, программы, учебники, наглядные пособия по предметам физико-математического, химико-биологического и общественно-гуманитарного циклов отражают новейшие достижения науки и практики. В них излагаются в популярной форме прогностические представления о будущем науки, техники, культуры, экономики, общественных отношений.

544

Огромное внимание уделяется практическим и лабораторным занятиям, показу практического применения законов физики, химии, биологии и других наук. В учебном процессе применяются современные видеоакустические и иные технические средства обучения, возможности информатики, компьютеров. Используются лекционные и активные формы занятий — практикумы, семинары, дискуссии, диспуты, собеседования, консультации.

Успехи оцениваются, как и на предприятии, в основном по конечному результату: ответу на уроке, контрольной работе, экзамену. Учитель стимулирует прилежание, упорство, волевые усилия, проявленные при решении учебного задания, и соблюдение дисциплины. Школьная оценка имеет не только воспитательное значение, но также выполняет функцию контроля — она наказывает или поощряет ученика.

ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ

О культуре **славян** языческого периода, т.е. IX в. и начала христианизации Руси, нам известно очень мало. Но историки точно знают, что уже тогда у славян была оригинальная система письма — так называемая *узелковая письменность*. Знаки ее не записывались, а передавались с помощью узелков, завязанных на нитях, которые заматывались в книги-клубки. В древности узелковая письменность была распространена у многих народов. Узелковым письмом пользовались древние инки и ирокезы, древние китайцы. Оно существовало у финнов, угров и карелов.

В истории славянского народа IX в. открывается новую страницу. Начинается процесс собирания славянских племен под единой княжеской властью с помощью военной силы — рождается молодое

сильное государство. Начало эпохи **Киевской Руси** принято относить к призванию на княжение в Новгород в 862 г. варяжских князей Рюрика, Синеуса и Трувора, а конец — к правлению Владимира Мономаха (1113—1125). Таким образом, хронологические рамки эпохи Киевской Руси — середина IX — начало **XII** в.

В культурологическом плане начало нового этапа следует связывать с принятием Русью христианства. Крещение Руси в 988 г. стало поворотным пунктом в истории и культуре восточнославянских племен. Вместе с новой религией они восприняли от Византии письменность, книжную культуру, навыки каменного строительства, каноны иконописи, некоторые жанры и образы прикладного искусства. После этого Киевская Русь пережила разительный подъем культуры, в течение первого же столетия вышедшей на высокий европейский уровень. В течение четырех последующих столетий Киевская Русь сформировалась в хорошо управляемое, демократическое, городское, рыночное общество. В период наивысшего расцвета в **XI** в. ее население достигло 7—8 млн человек, включая такие развитые городские центры, как Киев, Новгород и Смоленск. Это было самое большое и населенное государство Европы.

Ученые спорят сегодня и спорили в прошлом о том, позитивно или негативно сказалось на дальнейшей истории России заимствование византийской культуры. Некоторые полагают, что тем самым она навсегда отгородила себя от католического Запада и, как следствие, отстала в экономи-

545

ческом развитии. Однако не стоит забывать и о том, что именно Византия дала человечеству христианство как высший религиозный закон и систему мировоззрения. Таким образом, выбрав православие, Древняя Русь черпала нравственно-религиозные принципы из первоисточника.

Византийское наследие означало для России способ приобщения к культуре эллинизма, через нее — к истокам культуры латинского Запада, Ближнего Востока и Древнего Египта. Контакты с Византией продолжались и в более позднее время. На протяжении веков культура и образование в России в значительной мере строились по византийскому образцу, что проявилось в создании в конце XVII в. при непосредственном участии греко-византийских просветителей, братьев Лихудов, Славяно-греко-латинской Академии (одним из ее учеников был М.В.Ломоносов). Православные книги впитали в себя искусство греческой риторики, минуя латинское посредничество⁹⁵.

Характер исторического выбора, сделанного в 988 г. князем Владимиром, был не случайным. Местоположение Руси между Востоком и Западом, перекрестное влияние на нее различных цивилизаций оказало плодотворное воздействие на духовную жизнь и культуру русского народа. Многообразные торговые и политические отношения связывали Древнюю Русь с Западной и Центральной Европой, с

*Есть люди настолько хорошо образованные,
что могут заставить вас скучать на любую
тему.*

одной стороны, Византией и Азиат

Неизв. ским Востоком — с другой.

Уже в X в. Древняя Русь оказалась в центре транзитных торговых путей, соединявших ее западных, восточных и южных соседей, — из Северной Европы в Византию. В IX—X вв. был известен и Волжский путь, по которому восточные товары и монеты поступали через русские земли в Западную Европу, а также дорога по Дону, Нижней Волге и Каспию до Багдада, которой пользовалось население южных областей восточнославянского мира.

Первая школа появилась более тысячи лет назад в Киеве в X в. После принятия православия князь Владимир Святославович начал строить по всей земле церкви и просвещать народ. В самом Киеве он построил церковь Св. Василия и церковь Богородицы. Для укрепления новой веры Владимир вознамерился распространить книжное просвещение и с этой целью в Киеве и в других городах приказал набирать у зажиточных домохозяев детей и отдавать их в обучение грамоте. Так на Руси за 20 лет выросло поколение людей, по уровню духовного развития и по кругозору далеко опередившее своих родителей. Выпускники первых русских школ стали не только основателями христианского общества на Руси, но также проводниками образованности, борцами за государственные и гражданские идеалы. Князь Владимир проводил свое намерение в жизнь, несмотря на встречаемые затруднения. Летописец говорит, что матери, отпуская детей в школу, плакали о них, как о мертвых.

В нее ходили дети бояр и дружинников. Обучение в древних школах начиналось с семи лет и продолжалось два года. Учитель обучал одновременно по рукописным книгам 8—10 ребят. Дети умели считать в пределах

⁹⁵ Шаповалов В. Ф. Неустрашимость наследия // Сспис. 1995. № 2. С. 48—58.

ста. Археологи нашли игрально-счетные жетоны VI—VII вв. В учебных программах большое место отводилось пению. Домашние задания отсутствовали. Бумага на Руси появилась лишь в конце XIV в., тогда же появились первые письменные школьные принадлежности.

С приходом на Русь христианства начинается широкое строительство культовых зданий, церквей и монастырей, а вместе с ними и формирование системы духовных учебных заведений, которые ведут начало с 1030 г. Тогда по указу Ярослава Мудрого при епископской кафедре в Новгороде было основано училище православных священников. Однако в последующие столетия они не получили развития.

Во времена Кирилла и Мефодия (IX в.) грамотность на Руси была делом достаточно привычным. Обучение велось в светских, городских, церковных и монастырских школах. В XI—XIII вв. грамотность была уже широко распространена среди различных слоев общества, о чем свидетельствует большое количество найденных в Новгороде берестяных грамот на бытовые темы. На Руси обучаться читать и писать стали гораздо раньше, чем появилась первая книга, предназначенная для этого. Первоначально под азбукой понимали алфавит, приспособленный для обучения грамоте. Древнейшие славянские азбуки в виде надписей, нацарапанных на стенах сооружений, относятся к IX в., например азбука, записанная глаголицей, на стене Круглой церкви в г. Преслав (Болгария), и кириллическая азбука XI в. на стене церкви Св. Софии в Киеве. Самая древняя русская учебная азбука относится к XI в. и записана на берестяной грамоте. К более позднему времени относятся находки кириллических азбук, выполненных на дощечках.

К XVI в. на Руси появились рукописные учебные пособия (грамматики), в которых азбука уже была выделена в отдельный раздел. Эти азбуки предлагали несколько начертаний каждой буквы, давали их славянское название и греческий аналог, толкование слов, начинающихся на данную букву. Азбуковники представляли собой анонимные рукописные сборники нравоучительного и энциклопедического характера. На Руси они имели хождение с XIII в. Первый список толкуемых слов типа азбуковника составляет часть Новгородской Кормчей книги 1282 г.⁹⁶ До XVI в. азбуковники представляли собой толковые словари «неудобопознаваемых речей» (непонятных слов), встречающихся в Священном Писании. Слова были расположены по алфавиту, указывались их происхождение, перевод и разъяснение. К XVII в. распространились учебные азбуковники, как правило включающие азбуку со слогами и прописями, краткие сведения по русской, а иногда и греческой грамматике⁹⁷.

Среди знати было распространено знание иностранных языков. «Книжными мужами» летописи называли князей — Ярослава Мудрого, Всеволода Ярославовича, Владимира Мономаха, Ярослава Осмомысла, Константина Всеволодовича Ростовского. Известны имена 39 писцов XI—XIII вв., 15 из них были лицами духовного звания. В XI в. на Руси существовали библиотеки, в них были сборники изречений известных поэтов, философов, бого-

Григорьева И.Л., Салонилов Н.В. Традиции классического образования и духовное просвещение в Новгороде в первой трети XVIII века // Прошлое Новгорода и Новгородской земли: Материалы 9-науч. конф. 11-13 ноября 1997 г. Новгород, 1997. С. 113-115.

Источник: Российское образование. Федеральный портал (www.edu.ru).

547

словов мира, переводные книги «Минеи» и «Часословы». В высших школах, располагавшихся обычно при монастырях (например, при Софийском соборе в Киеве), готовили к государственной, культурной и церковной деятельности. Из них вышли выдающиеся деятели древнерусской культуры — митрополит Иларион, летописцы Нестор, Сильвестр, математик Кирик, философ К.Туровский и др. В начальных школах учили чтению и письму, основам христианского вероучения, счету.

Наряду со светской широкое развитие получила *церковная литература*. Средневековая словесность на Руси существовала только в рамках *рукописной традиции*. Материалом для письма служил пергамент, телячья кожа особой выделки. Писали чернилами и киноварью, используя гусиные перья. Текст подавался в одну строку без слогораздела, часто встречавшиеся слова сокращались под так называемыми титлами. Почерк XI—XIII вв. в науке носит название *устава* в силу своего четкого, торжественного характера. Тип древнерусской книги — объемистая рукопись, составленная из тетрадей, сшитых в деревянный переплет, обтянутый тисненой кожей.

В 1117 г. князем Владимиром Мономахом было написано «Поучение к детям, или Завещание». Оно продолжает древнюю традицию, восходящую, как мы теперь знаем, к Древнему Египту, обращения старшего поколения к младшему, в котором передаются не только принципы философии жизни, автобиографический опыт и нравственное поучение, но практика воспитания и социализации, которые,

по мнению субъекта поучения (обычно отца), сын должен передать внукам и правнукам. «Поучение» Мономаха продолжает и другую традицию — православную. Достаточно вспомнить трактат византийского императора Константина Багрянородного «Об управлении империей» X в., написанный в форме наставления сыну-наследнику.

К сожалению, социологи практически никак не анализируют этот литературный жанр. Возможно, еще не создано подходящих теоретических моделей, в рамках которых можно было бы проследить историческую преемственность всевозможных наставлений и поучений как древнейших документов искусства воспитания и социализации. Других документов в нашем распоряжении вообще нет — грамоту знала в те времена только элита общества. Она и зафиксировала свои воззрения на культуру воспитания, характерную для ее времени. Прочие культурные артефакты, скажем игрушки, письменные принадлежности или бытовая утварь, дадут нам о социализации и воспитании гораздо меньше информации.

Подготовка клириков для православной церкви осуществлялась в немногих братских школах при монастырях, отдельных школах при архиерейских домах. В XIV в. развивались школы московских и подмосковных монастырей: Чудовского в Кремле, Богоявленского, Никольского, Спасо-Андроникова, Троице-Сергиева. Таким образом, первыми школами на Руси были церковные и монастырские школы.

Учебный год в школах был установлен только в конце XVI в. Продолжительность его, деление на четверти, время перемен менялись на протяжении веков. Балльная система оценок впервые возникла в Германии, она со-

548

стояла из трех баллов (или разрядов) и официально была принята в России с 1837 г. В нашей стране только в 1935 г. были установлены пять степеней оценки успеваемости учащегося: отлично, хорошо, посредственно, плохо и очень плохо. А в 1944 г. словесная система оценки была заменена цифровой.

Для обучения детей письму в XVII в. в России стали употреблять специальные ленты, склеенные из листов бумаги. Ленты свертывались в трубку, их называли по-разному: азбука-пропись, азбука-навертень, свиток. Писались они скорописью, украшались рисунками и затейливым орнаментом. Каждой букве отводилась определенная площадь, а после букв шли изречения, пословицы, поговорки, загадки, афоризмы. Назывались *оннучитель-ными прописями*. К примеру: «Ученья корень горек есть, плоды же его суть сладки». Эти прописи и породили выражение «прописные истины». В 1634 г. Бурцевым был издан в Москве «Букварь», отличавшийся простотой и четкостью графического исполнения. Он первым стал использовать красный цвет для выделения букв, слогов, названий частей и разделов книги. Второе издание «Букваря» (1637) стало первой иллюстрированной русской азбукой. На помещенной в книге гравюре изображена классная комната и наказание провинившегося ученика. В дальнейшем иллюстрирование азбук бытовыми сценами из жизни школы стало традицией. «Букварем» пользовались 60 лет, вплоть до выхода в свет Букваря Кариона Истомина (1694). В XVII—XVIII вв. на смену русскому Возрождению приходит новая эпоха, названная специалистами русским Просвещением. Происходит радикальная переориентация не только русской культуры, но и русского общества с византийского Востока на европейский Запад. Лидирующая роль переходит от религиозного искусства к светскому. Русское Просвещение условно можно разбить на два этапа — XVII в., представляющий собой еще не собственно Просвещение, а всего лишь переходную эпоху к нему, и XVIII в., т.е. собственно Просвещение, началом которого послужили грандиозные реформы Петра I, а высшей точкой — деятельность

Екатерины II. До- и послепетровская Россия — это, по мнению многих специалистов, две совершенно разные страны. В допетровской России основой быта и нравственных ориентации служили принципы «Домостроя», поддерживавшие строжайшую регламентацию, в которой беспрекословное подчинение более родовитому и знатному, сильному и богатому, уважение старших почиталось главной добродетелью человека. Вся литература пронизана этическим пафосом: отношение с Богом, сохранение почтения к святыне, упование на божественное начало. В XVIII в. закладываются основы светского мировоззрения: формируется система светского образования, раз-

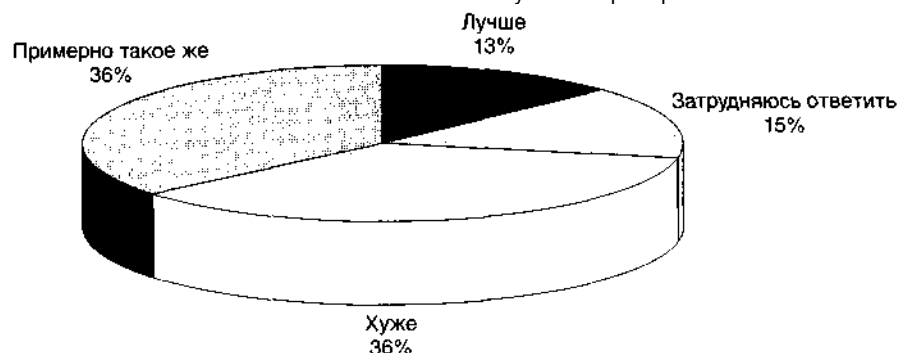
549

В XVII в. практически все печатные издания Московского государства были посвящены только религиозной тематике. Для этого и создан был Московский печатный двор. Рукописные же книги не подвергались никакому контролю со стороны государства и пользовались особой популярностью. Читатели с удовольствием для себя находили в них рассказы, басни и сказки, а также большое количество познавательной информации. Так, например, рукописная азбука 1643 г. времен царя Михаила Федоровича включала образцы деловых бумаг и частных писем, притчи светского содержания (об Аристотеле, о царе индийском). А в другую азбуку (1667 г.) авторы поместили не только обширную повесть об Александре Македонском, но и изречения, вопросы и ответы, советы, поговорки.

виваются искусства и науки. Однако полностью процесс перестройки русского общества завершился только в XIX в. Весь XVIII в. шла борьба старого и нового — допетровских порядков и европейских обычаев, происходила невидимая глазу кропотливая работа по воспитанию нового человека.

В XVII в. книгопечатание из дорогого технического приспособления для одноразового использования постепенно превращается в массовое типографическое производство. Печатный двор в Москве — первое предприятие-

Как Вы полагаете, качество платного образования лучше, чем качество бесплатного, хуже или примерно такое же?



Опрос населения 4—5 августа 2001 г. Фонд «Общественное мнение»

тие культурной индустрии. Половину его продукции составляли светские издания — литература по военному и горному делу, сельскому хозяйству, медицине. В 1651 г. за один только день было продано 2 400 экземпляров «Букваря». Издавались также учебники по арифметике, геометрии, грамматике, азбуковники, совмещавшие черты толкового словаря и справочника энциклопедического характера. Книга становится массовой, но в XVII в. массовой еще не становится грамотность, ее сдерживают сословные пережитки, запрещающие обучать простолюди. Когда мы употребляем слово «массовое», то должны себе отдавать отчет, что в то время оно относилось к широким слоям мелкого и среднего дворянства, а не народа.

В XVII в. в России только предпринимаются попытки создать постоянно действующие учебные заведения. Начали открываться средние школы. В 1649 г. боярин Ф.М. Ртищев пригласил из Киева ученых монахов и устроил школу для молодых дворян в Андреевском монастыре. В это время на основе монастырских школ стали создаваться духовные семинарии, мужские и женские духовные училища, церковноприходские школы⁴⁸. В XVII в. благодаря деятельности Симеона Полоцкого, Епифания Славинецкого и других круг изучаемых предметов расширился до тривиума и частично до квадравиума (из предметов которого изучалась, как правило, арифметика). Преподавались древние языки, богословие, поэтика.

⁴⁸ Гольцев В. Очерк развития педагогических идей в Новое время (XVI и XVII столетия). М., 1880.

Развитию духовного образования способствовал изданный Петром I «Регламент Духовной коллегии» (1721), который обязал епископов «иметь в своих домах школы для приготовления священников». Такие заведения получили название архиерейских школ, или епархиальных школ. В России это первые регулярные духовные учебные заведения с общежитием при архиерейских домах (церковно-административных учреждениях). Первоначально в них могли обучаться дети из различных сословий, а позже принимали только детей из духовного сословия. За 1721 — 1725 гг. было открыто около 46 епархиальных школ. В последние годы царствования Петра I почти каждый губернский город имел по две школы — светскую и духовную. Епархиальные школы почти в

Архиерейские школы — сословные низшие учебные заведения для детей духовенства, открывавшиеся в России с 1721 г. при архиерейских домах [церковно-административные учреждения]. В большинстве школ осуществлялось религиозно-нравственное воспитание, преподавались основы грамоты, арифметика и пение.

таким же количестве дожили до того времени, когда началось их превращение в семинарии (начиная с 1737 г.). Одна из первых семинарий основана Феофаном Прокоповичем в Петербурге (1725), затем семинарии открылись в Москве, Новгороде, Ростове, Чернигове и Тобольске. К началу XIX в. в России было 37 семинарий и 76 низших архиерейских школ. С конца XVIII в. подготовка служителей культа осуществлялась в Петербургской и Казанской духовных академиях (обе основаны в 1797)".

В 1687 г. в Москве была основана **Славяно-греко-латинская академия**, сыгравшая большую роль в русском просвещении. В ней готовили кадры для нужд государства и церкви, преподавателей учебных

заведений, слушателей для медицинских школ, университетов. Первыми высшими учебными заведениями в России были еще церковные образовательные учреждения — Киево-Могилянская коллегия (1632) и упомянутая академия. Они послужили теми ростками, из которых впоследствии сформировались Киевская и Московская духовные академии, а в столице России был учрежден первый университет. С созданием братских школ, Киево-Могилянской коллегии и Славяно-греко-латинской академии, развитием профессионального образования в XVIII в. монастыри частично утратили свое просветительское значение¹⁰⁰.

В XVIII в. Новгород являлся выдающимся центром образования в России. Возникшие здесь высшие учебные заведения, первым из которых стала Новгородская школа братьев Иоанникия и Софрония Лихудов, с их богатейшими книжными собраниями сыграли уникальную роль в становлении русской культуры эпохи Нового времени¹⁰¹. Созданная ими Московская славяно-греко-латинская академия разделялась на три класса, или школы:

Никольский Н.М. История русской церкви. 2-е изд. М.; Л.. 1931. Педагогический энциклопедический словарь (www.dicionary.fio.ru).

Сменцовский М.Н. Братья Лихуды. Опыт исследования церковного просвещения и церковной жизни конца XVII — начала XVIII веков. СПб., 1899; Прилежаев Е.М. Новгородские епархиальные школы в Петровскую эпоху // Христианское чтение. 1877, март-апрель. С. 331-341; Страхова О.Б. Новгородская школа братьев Лихудов // Cyrillomethodianum XII, Thessaloniki. 1988. С. 109-123.

551

верхнюю, среднюю и нижнюю. Академический курс открывался подготовительным классом, в котором преподавали русскую грамоту. В низшей школе, или «школе греческого книжного писания», ученики обучались греческому чтению и письму. В средней школе переходили к изучению грамматики. В верхней школе преподавались риторика, введение в логику и физика (естественная философия). В 1693 г. Лихуды приступили к преподаванию пиитики (т.е. метрики и стихосложения), являвшейся ранее составной частью грамматики. Грамматика и пиитика преподавались на греческом языке; риторика, логика и физика — на греческом и латинском. Обучение в Академии шло по учеб-

Ценность образования ярче всего проявляется тогда, когда образованные высказываются о вещах, которые лежат вне области их образования.

Карл Краус

никам, составленным самими Лихудами. Учебный план Новгородской школы почти целиком соответствовал учебному плану Московской славяно-греко-латинской академии. В Новгороде не преподавался, однако, курс естественной философии — физики. Новгородская школа Лихудов имела, таким образом, выраженный гуманитарный характер¹⁰².

Огромная заслуга Петра I в том, что он привил дворянству мысль о необходимости образования. Если сначала образование мыслилось как одна из служебных повинностей дворянского сословия, то к концу правления Петра необходимость образования для дворянина уже широко признавалась всеми слоями дворянства. Возросшие потребности в новых специалистах вызвали необходимость формирования сети учебных заведений, издания учебников, подготовки преподавателей. В 1708 г. Петр I ввел новый гражданский шрифт, способствовавший появлению книг нерелигиозного содержания. По указанию Петра I с 1714 г. в массовом масштабе стали создаваться цифирные школы. Их количество достигало 40, а число учеников доходило до двух тысяч. В этих школах детей учили началам арифметики, геометрии, а наиболее способных готовили к военным школам. В цифирные школы дворян не брали, там учились будущие солдаты.

Для дворянских детей созданы были кадетские школы (от фр. «cadet» — младший). В 1731 г. в Петербурге был открыт Сухопутный шляхетский кадетский корпус — привилегированное дворянское учебное заведение, готовившее офицеров. Для девочек-дворянок первыми школами были Смольный институт и Воспитательный дом. Их обучали танцам, рукоделию. В царствование Петра возникло и несколько частных училищ общеобразовательного плана, таких как московская гимназия пастора Глюка (1703 г., преподавались пять-шесть языков, математика, история, география, физика, риторика, политика) или петербургская школа для сирот и бедных детей Феофана Прокоповича (1721 г., преподавались четыре языка, история, география, математика, логика, риторика, рисование, музыка)¹⁰³. «Петр Великий и его ближайшие преемники основывали разные училища не для удовлетворения потребности высших классов в образовании (этой потребности не было), но для того, чтобы иметь лиц, подготовленных к различ-

¹⁰² «Свободные искусства» и Новгородская школа братьев Лихудов (<http://www.novsu.ac.ru>).

¹⁰³ Эдельман О. Образование в императорской России // Отечественные записки. 2002. № 1.

ным родам государственной службы», — писал К.Д. Ушинский. Образование и воспитание становятся новым требованием времени. Государству, Петру, прежде всего, для выполнения собственных замыслов нужны образованные люди.

В 1755 г. в Москве был создан университет и при нем две гимназии: одна — для дворян, другая — для разночинцев. Становясь студентом, гимназист получал шпагу и с ней дворянское достоинство, кончая университет, студент получал обер-офицерский чин. В 1758 г. в Казани были открыты две гимназии (для дворян и разночинцев). Университет в первые годы своего существования наполнялся учениками духовных семинарий и академий.

В круг изучаемых предметов для сословных учебных заведений вводятся общеобразовательные дисциплины (история, география, риторика). От дворянина начинают требовать определенного знания истории, искусства, культуры и всего того, что может быть темой для легкой светской беседы. Специальные дисциплины (фехтование, геральдика и пр.) должны были, по мысли законодателей, с детства прививать определенный образ мыслей: воспитывать сословную гордость. В кадетских корпусах закладывались первые представления о таких понятиях, как личная честь и достоинство. Появляются первые проекты реформирования образовательной системы, исходящие из дворянской среды, составленные П. Шуваловым и С. Мордвиновым.

Созданные еще в 1830-е гг. кадетские корпуса развивали в молодых людях обнаруженную склонность к литературной и художественной деятельности. Эта тенденция усилилась в середине века, приобретя качественно новые черты: кадетский корпус постепенно становится культурным авангардом дворянского сословия. В русском обществе культурные нововведения, будь то стили, мода или правило этикета, проникали в другие слои населения благодаря влиянию двора и высшего света. И в этом плане влияние двора Елизаветы было особенно значительным.

Время правления **Екатерины II Великой**, продолжавшееся с 1762 до 1796 г., стало «золотым веком» в русской истории. Два русских императора — Петр I и Екатерина II — укрепляли и развивали российское государство, создавали новую культуру поведения. За 34 года ее правления строились по плану

Врезка

Школьники США списывают рефераты

Большинство американских старшеклассников используют при написании рефератов чужие работы, найденные в Интернете. Об этом говорят результаты исследования, проведенного в *Rutgers University*.

Как сообщает *Associated Press*, в опросе участвовало 4500 старшеклассников. При этом больше половины из них признали, что скачивают из Интернета целые рефераты или по крайней мере копируют по несколько фраз из чужих работ, найденных в Сети. В этом же признались и 20% студентов колледжей.

Учителям и преподавателям в этом отношении приходится хуже: не всегда можно быстро найти в Интернете схожие тексты и проверить, сам ли студент написал работу. Зачастую знания студента по предмету приходится дополнительно проверять, задавая вопросы. Американские студенты находятся в менее выгодном положении, чем их русские коллеги, поскольку за приличный реферат, найденный в Сети на более чем 600 специализированных сайтах, нужно заплатить от 60 до 100 долл. Бесплатных рефератов в западной Сети гораздо меньше, и качество у них похуже.

www.netoscope.ru

553

города, возводились каменные (на европейский манер) здания, мостились улицы, словом, менялся житейский быт. В стране развивалось просвещение, открывались новые учебные заведения, отрабатывались учебные программы. Проводилась в жизнь идея создания новой породы людей¹⁰⁴.

Во время царствования Екатерины II отдавалось предпочтение закрытым учебным заведениям (мужским и женским). В академической (петербургской) гимназии и в шляхетском корпусе были открыты отделения для малолетних детей 4—5 лет. При Смольном монастыре было устроено закрытое учебное заведение для дворянок и мещанок.

В 1782 г. была образована Комиссия об устройстве народных училищ. Ею был утвержден план учебных заведений, разработанный Янковичем (создателем первой русской общеобразовательной школы). В соответствии с этим планом учреждались три типа общеобразовательных школ: двух-, трех- и четырехклассные. В 26 губернских городах были открыты главные народные училища, в 1788 г. открылись училища в остальных 14 губерниях.

Будущие учителя для общеобразовательных школ готовились в открытом в 1783 г. Главном народном училище Петербурга. Для этой цели были вызваны 100 воспитанников духовных семинарий и Московской духовной академии. В 1786 г. учительская семинария отделилась от Главного училища и просуществовала до 1801 г., выпустив 425 учителей. Губернские главные училища также готовили учителей для общеобразовательных школ. Большинство учеников народных училищ составляли дети купцов, мещан и солдат.

Открывшиеся в уездных городах малые народные училища содержались местными городскими думами, которые открывали и закрывали их в зависимости от количества учащихся. Малые и главные училища предназначались для мальчиков и девочек, но с 1782 по 1800 г. девочек обучалось в школах всего 7%. По проекту 1770 г. планировалось в каждом селе или большой деревне открыть по одной сельской школе на 100—250 семей. Все расходы по ней возлагались на прихожан. Надзор за школой поручался священникам, преподавателями назначались дьяконы, дьячки и светские лица. При Екатерине II было открыто около 12 сельских школ в разных губерниях¹⁰⁵.

К концу екатерининского царствования было учреждено порядка 300 народных училищ, из них 43 четырехклассных, число учащихся превысило 17 тыс. Учителей готовили в Петербургском главном народном училище и учительской семинарии. Решающие шаги в создании системы образования были сделаны, но для империи с 60-миллионным населением этого было очень мало. И через 100 лет проблему массового образования в России решить не удалось. Вот почему, по данным переписи 1897 г., 76% населения империи оставались неграмотными. Правда, к 1905—1906 гг. в мужском на-

¹⁰⁴ Курочкина И.Н. Формирование и развитие дворянского этикета в России XVIII века // Общие и современные науки и современность. 1997. № 5. С. 118—125.

¹⁰⁵ Народное образование в России XVII—XVIII вв. (<http://heritage-int.com>).

554

селении он сократился до 42,6%, поскольку на тысячу новобранцев грамотных приходилось 574 человека. Правда, в начале XX столетия другие страны успели нас опередить. К примеру, среди германских призванников неграмотных было всего 0,03%, среди французских — 4,3%, бельгийских — 5,9%, японских — 2,5%¹⁰⁶.

В XVIII—XIX вв. распространяется домашнее обучение. Дворяне приглашали к своим детям учителей на дом. Дети должны были обязательно говорить по-французски и по-немецки. Научившись языкам, дети поступали в частные школы. Юноши и девушки, позанимавшись дома, сдавали экзамены в школе, чтобы получить официальные документы об образовании. В XIX в. распространенным видом школ стала гимназия — классическая и реальная. В классических больший упор делался на древние языки, в реальных классах изучали живые языки, естественные науки. Деление происходило после четвертого класса, а весь срок обучения в гимназии увеличился до семи лет. Гимназии становились средством дать

приличное воспитание детям дворян и чиновников. Цель гимназии — подготовка к поступлению в университет.

Первые преобразования в XIX в. начал Александр I, воспитанный в духе либерализма и окруженный способными реформаторами во главе с М.М. Сперанским. В области просвещения основное внимание правительство обратило на подготовку педагогических кадров. Наряду с Московским университетом открыли Харьковский, Казанский, Петербургский университеты и др. В 1804 г. принят университетский устав, который был основан

Врезка

Что отвечать родителям, если они считают, что вы плохо учитесь

- Гоголь был до того серьезным и задумчивым мальчиком, что мать даже показывала его врачу.
- Маленький Бальзак постоянно находился в состоянии какого-то оцепенения, а маленький Гюго часто и подолгу тихо плакал.
- Верди был замкнутым и странным мальчиком. Послушный и немногословный, он нередко исчезал куда-то и не откликался на зов родителей.
- Вагнер в школе прогуливал уроки и пререкался с учителями. Джон Ките, горячий и неуравновешенный, дрался даже с любимым братом.
- Байрон в 7 лет поражал вспыльчивостью, внезапными переменами настроения и в ярости совершал безумные поступки. Был очень злопамятным и долго скрывал обиды.
- У Горького в детстве товарищей не было. Соседские ребята его не любили потому, что там, где появлялся Алеша, непременно по его вине возникали скандалы и потасовки.
- Михаил Булгаков был первым драчуном в киевской гимназии.

- Пушкина в лицее многие не любили за «заносчивый характер».
- Будущий премьер-министр Великобритании Ллойд Джордж мальчиком бил стекла в соседских домах и воровал яблоки из чужих садов.
- Будущий критик и член ВЦИК Александр Во-ронский был исключен из 5-го класса семинарии за буйство и «за угрозы и попытки взорвать здание духовной семинарии».
- Поэт Баратынский в 15 лет был исключен из пажецкого корпуса за кражу с запрещением поступать на какую-либо государственную службу, кроме военной,— и то только рядовым.
- Один из столпов американской промышленности Эндрю Карнеги, а также Чарли Чаплин, Айседора Дункан, Томас Эдисон, Максим Горький, Клод Моне, Марк Твен так и не окончили начальной школы.
- Пионеры авиации братья Райт, певец Гари Бе-лафонте, автомобильный король Генри Форд, Джек Лондон и Модильяни, Гитлер и Тито, Джордж Гершвин и Фрэнк Синатра — вот далеко не полный список знаменитостей мирового масштаба, которые были с треском выгнаны из средней школы.

<http://billy.kp.ru>

Эдельман О. Образование в императорской России // Отечественные записки. 2002. № 1.

555

на принципе уважения к науке и свободе преподавания. Он предоставлял автономии университетским советам, которые стояли во главе всех средних и низших учебных заведений округа. При министерстве просвещения образовали комитет по руководству учебными заведениями. В стране создали шесть учебных округов. О масштабах развития образования говорят выделяемые на него средства. В 1804 г. на нужды образования выделено 2800 тыс. руб. (при Екатерине II ассигнования не превышали 780 тыс. руб. в год). В стране действовало 42 гимназии и 405 уездных училищ¹⁰⁷.

В начале XIX в. для «воспитания юношества и распространения наук» было создано Министерство народного просвещения, а в 1803—1804 гг. — система его местных учреждений. Сформировалась сеть учебных заведений всесословного характера: четырехклассные гимназии во главе с директором, двухклассные уездные училища во главе со смотрителем и одногодичные приходские училища.

Воспитание — это наука, научающая наших детей обходиться без нас.

Эрнст Легуве Во время войны с Наполеоном 1812 г. состав учащихся школ был достаточно демократичен. Дворянство, привыкшее пользоваться услугами частных учителей-иностранцев, неохотно отдавало своих детей в казенные учебные заведения, а поэтому в них принимались дети разночинцев и даже крестьян. Однако со временем под давлением правительства, ввиду отсутствия вольных учителей и необходимости получения дипломов для службы, дворяне активнее стали отдавать детей в гимназии. В 1810—1820-е гг. возникают привилегированные учебные заведения — Царскосельский лицей, Нежинский лицей графа Безбородко, Демидовский лицей в Ярославле, Ришельевский лицей в Одессе.

В начале 1860-х гг. стал выходить популярный журнал «Учитель», появились Петербургское педагогическое общество (в котором работали педагоги В.И. Водовозов, К.Д. Ушинский), комитет грамотности при Вольном экономическом обществе. В 1864 г. было подписано Положение о *начальных народных училищах*. К концу XIX в. земские школы, находившиеся в ведении местных обществ, стали основным типом начальных учебных заведений в России. Реформа средней школы привела в середине 1860-х гг. к созданию двух видов *гимназий* — классических и реальных,— которые готовили учащихся к поступлению в высшие учебные заведения соответственно гуманитарного и естественно-научного профиля. Благодаря ей за 20 лет (1864—1885) число учащихся гимназий увеличилось втрое — с 28 до 93 тыс.

В 1863 г. Александр II утвердил новый университетский устав, предусматривавший автономию профессорской корпорации (выбор лекционных курсов, создание новых кафедр, присвоение ученых степеней), но подчинял студентов обязательному плану обучения (посещение лекций, переводные экзамены). Либеральный устав действовал до 1884 г., когда профессора университетов снова были вверены правительственному и чиновничьему контролю. За 20 лет (1864—1885) число студентов увеличилось втрое — с 4300 до почти 13 000 человек. Уровень обучения и воспитания в университетах, институтах, гимназиях, училищах и школах вскоре приблизился к общеев-

¹⁰⁷ Введение в культурологию. Учеб. пособие в 3 ч. по курсу «Теория и история мировой и отечественной культуры». Ч. 2 / Конспект лекций. М, 1995. С. 93—94.

556

ропейским стандартам. Это позволило поднять образовательный уровень граждан, их самосознание и нравственные качества, сделать важный шаг в развитии науки, литературы, искусства, изменить к лучшему социально-политический и экономический уклады страны¹⁰⁸.

Учебные заведения XIX в. делились на: а) общеобразовательные; б) медицинские; в) юридические; г) технические; д) педагогические; е) сельскохозяйственные и лесные; ж) коммерческие; з) военные; и)

морские; к) духовные; л) межевые и топографические; м) восточных языков; н) художественные, музыкальные, драматического искусства; о) женские учебные заведения.

Начальное образование получали в приходских школах, земских и начальных городских училищах (с 3-летним курсом), городских училищах по



Трудности начального образования

уставу 1872 г. с 6-летним курсом. Значительная часть начальных школ находилась под контролем Министерства народного просвещения, учебные заведения содержались земством, городскими общественными учреждениями и частными лицами. Начальных училищ, содержащихся земством, сельскими обществами и сословиями, было более 27 тыс. в 1911 г. Существовали фабричные школы для малолетних рабочих, в них обучались и дети работающих на фабриках и заводах. В 90-х гг. XIX в. существовало более 400 школ такого типа. В 1875 г. Министерством народного просвещения стали открываться одноклассные и двухклассные сельские училища. Курс этих училищ составлял не менее трех лет для одноклассных и пяти — для двухклассных. К концу XIX в. сельских училищ насчитывалось 2268.

Средними общеобразовательными учебными заведениями являлись классические гимназии, прогимназии (4-классные) и реальные училища. Они были доступны для всех сословий. Курс гимназий был рассчитан на 8 лет, реальных училищ — на 6 лет. Желаящие могли окончить дополнительный 7-й класс реального училища, если были намерены поступать в высшие

Ляхович Е.С., Ревушкин А.С. Университеты в истории и культуре дореволюционной России. Томск,

557

технические учебные заведения. К концу XIX в. в России существовало 196 гимназий, а в 1912 г. — 4.17¹⁰⁹.

Среднее техническое образование получали в десяти средних технических училищах, половина из которых была основана после 1894 г. В 1880— 1890-х гг. были открыты при содействии общественных учреждений и частных лиц 11 низших технических и 21 ремесленное училище, 12 «школ ремесленных учеников» для мальчиков 11 — 14 лет. Для нужд торгового флота были основаны мореходные классы числом 41. К средним учебным заведениям относились фельдшерские школы — 23 мужских и 13 женских, большая часть их содержалась земством.

К средним военным учебным заведениям относились кадетские корпуса (их было 28) с 7-летним курсом. Существовали юнкерские училища с 2-летним курсом, не дававшие особых прав по государственной службе, окончившие курс выпускались подпрапорщиками. Кроме того, действовали 7 пехотных юнкерских училищ, 2 кавалерийских и 2 казачьих.

Помимо этого существовали конфессиональные школы католические, протестантские, еврейские и т.д. и так называемые инородческие школы.

Общественные начальные школы, содержащиеся ведомством Св. Синода, принадлежали к двум главным типам: школы грамоты и церковноприходские школы. Последние были одно- и двухклассные (с 4-

Годы, проведенные А.П.Чеховым в гимназии, надолго отвратили его от классических языков, хотя сам он достиг высочайшего литературного мастерства. В рассказе «Человек в футляре» Чехов сатирически описывает малоприятную фигуру учителя древнегреческого языка: он вечно и некстати вмешивается в жизнь своих коллег, у него на языке непрестанно вертится любимое словечко «антропос». Так он отомстил школе за ее неспособность пробудить у школьников интерес к знаниям.

летним курсом); в 1911 г. их было 37 922. В ведении духовенства состояли и воскресные школы, которые учреждались в виде самостоятельных учебных заведений. Во второй половине XIX в. наблюдался общий прогресс в области народного просвещения. Если в 1860 г. грамотность населения в России составляла 6%, то в 1897 г. — 21%. С 1860-х до середины 1890-х гг. число учащихся в мужских средних учебных заведениях выросло в шесть раз и составило более 150 тыс. В женских гимназиях, институтах и епархиальных училищах обучалось 75 тыс. человек. Если в 1850-е

гг. было 14 высших учебных заведений, то к концу века — 63. Во второй половине XIX в. вузы России окончили около 30 тыс. студентов, из них 1500 женщин¹¹⁰.

Уровень обучения и воспитания в университетах, институтах, гимназиях, училищах и школах в целом соответствовал требованиям того времени. Это позволило поднять образовательный уровень граждан, их самосознание и нравственные качества, сделать важный шаг в развитии науки, литературы, искусства, изменить к лучшему социально-политический и экономический уклады страны.

Рост образованности оказал большое влияние на развитие самосознания нации, понимание места России в мировом сообществе. В XVIII в. появи-

¹⁰⁹ Народное образование в России XVII—XVIII вв. (<http://heritage-int.com>).

¹¹⁰ Введение в культурологию. Учеб. пособие в 3 ч. по курсу «Теория и история мировой и отечественной культуры». Ч. 2 / Конспект лекций. М, 1995. С. 97-98.

558

лась «бессловная интеллигенция», которая выступила носителем новой духовности, в основе которой лежала идея сохранения моральных устоев народа — высокой нравственности, коллективизма, взаимопомощи, любви к отечеству и пр.

Октябрьская революция 1917 г. оказалась великим переломом в судьбе русской культуры. С победой Октябрьской революции советская власть сразу приступила к осуществлению новой культурной политики. Под этим подразумевалось создание невиданного в истории пролетарского типа культуры, опирающегося на самую революционную и передовую, как тогда считали, идеологию марксизма, воспитание нового типа человека, распространение всеобщей грамотности и просвещения, создание монументальных художественных произведений, воспевающих трудовые подвиги простых людей, и т.д. Как мыслилось, пролетарская культура должна была прийти на смену культуре дворянской и буржуазной. Дворянской культуре

не исполнилось и 150 лет, а возраст буржуазной был еще меньше, поскольку капитализм в России, если

Педагог — человек, который знает, как воспитывать чужих детей, лучше чем своих.

Жюльен Фалкенаре считать по формальным критериям, существовал всего 57 лет (1861 — 1917). В Западной Европе возраст первой измерялся многими столетиями, а возраст второй перевалил за 150 лет, революционные перетряски им угрожали в гораздо меньшей степени.

Не проводя четких различий между дворянской и буржуазной культурами, большевики в одночасье решили расправиться с той и другой как с ненужным наследием прошлого. В пылающий костер революции полетели не только иконы и хоругви, но и томики стихов Пушкина. Лозунг первых лет советской истории «Сбросим Пушкина с корабля истории!» воплощался с жестокой последовательностью и при полной поддержке властей. Собственно говоря, великий перелом ими и был инициирован. Происходившая в ту эпоху культурная революция являлась типичным примером революции сверху, сопровождающей неорганическую модернизацию.

За создание новой культуры большевики взялись скоро и решительно. В соответствии с декретом от 9 ноября 1917 г. была создана Государственная комиссия по просвещению для руководства и контроля за культурой. В сформированном правительстве (СНК РСФСР) народным комиссаром по делам просвещения был назначен А. В. Луначарский (1874—1933). В Нарком-просе был образован отдел просвещения национальных меньшинств для управления делами культуры в национальных регионах России. Советской властью были упразднены функционировавшие до революции общественные, профессиональные и творческие организации — Всероссийский учительский союз, Союз деятелей художественной культуры, Союз деятелей искусств и др. Возникали новые организации культуры, такие как «Долой неграмотность», Союз безбожников, Общество друзей радио и т.п.

Уже в 1917 г. перешли в собственность и распоряжение народа Эрмитаж, Русский музей, Третьяковская галерея, Оружейная палата и многие другие музеи. Были национализированы частные коллекции С.С. Щукина, Мамонтовых, Морозовых, Третьяковых, В.И. Даля, И.В. Цветаева.

Шаг за шагом ликвидировались институты профессиональной автономии интеллигенции — независимые издания, творческие союзы, профсо-

559

юзные объединения. Под жесткий идеологический контроль была поставлена даже наука. Академия наук, всегда достаточно самостоятельная в России, была слита с Комкадемией, подчинена Совнаркому и превратилась в бюрократическое учреждение. В конце 1920-х гг. подозрение к старой интеллигенции сменилось политическим преследованием: «Шахтинское дело», процессы «Промпартии», «Трудовой крестьянской партии» свидетельствовали о том, что в стране началось физическое уничтожение русской

интеллигенции.

Одновременно с ликвидацией старой интеллигенции шло создание интеллигенции советской, причем ускоренно — через «выдвиженчество» (вчераших рабочих партийные органы выдвигали в директора), рабфаки (подготовительные факультеты для ускоренного обучения рабоче-крестьянской молодежи к поступлению в вузы; здесь использовался «лабораторно-бригадный метод», при котором один ученик отчитывался за всю группу). В результате уже в 1933 г. по количеству студентов СССР превзошел Германию, Англию, Японию, Польшу и Австрию вместе взятых.

Новая культурная политика ставила целью «сделать доступными для трудящихся все сокровища искусства, созданные на основе эксплуатации их труда», как провозглашалось на VIII съезде РКП (б). Самым эффективным средством считалась всеобщая *национализация* — не только фабрик и заводов, но также театров и художественных галерей. Бесплатный доступ народа к сокровищам мировой культуры, по замыслу, должен был открыть путь ко всеобщему просвещению России. Одновременно национализация памятников культуры призвана была предохранить их от разрушения, по-

В Англии 55 млн населения, в России — 145 млн. Врачей-психотерапевтов в Англии 5 тыс., консультантов — 30 тыс. В России — всего 2 тыс. врачей. Зато так называемых народных целителей, которые занимаются психотерапией на своем уровне, — 300 тыс.

скольку государство принимало их под свою защиту. В дворянских усадьбах, церквях и городских учреждениях устраивались музеи и выставочные залы, клубы атеистов и планетарии. В период с 1918 по 1923 г. было создано около 250 новых музеев. Началась реставрация некоторых памятников. В 1918—1919 гг. было отреставрировано более 65 историко-художественных памятников, а к 1924 г. — 227^{III}. Декретом СНК РСФСР от 27 августа 1919 г. была национализирована фотографическая и кинематографическая промышленность. Работу кинофабрик и кинотеатров возглавил Всероссийский фотокиноотдел (ВФКО) Наркомпроса, в 1923 г. преобразованный в Госкино, а в 1926 г. — в Совкино. В 1918 г. в ведение государства перешли крупнейшие музыкальные учреждения: консерватории, Большой театр, Мариинский театр, фабрики музыкальных инструментов, нотные издательства. Были созданы новые концертные и музыкально-просветительские организации, музыкальные учебные заведения, организованы самодеятельные коллективы¹¹².

^{III} Введение в культурологию. Учеб. пособие в 3 частях по курсу «Теория и история мировой и отечественной культуры». Ч. 2 / Конспект лекций. М., 1995. С. 127.

¹¹² Культурология. История мировой культуры: Учеб. для вузов / Под ред. проф. А.Н. Марковой. 2-е изд., перераб. и доп. М., 1998. С. 538.

Однако та же самая национализация открыла путь невиданному ранее культурному варварству. Пропадали бесценные библиотеки, уничтожались архивы. В барских домах и церквях устраивались не только клубы и школы, но также склады и мастерские. Многие со временем пришли в полное запустение, а несколько тысяч храмов и монастырей по всей стране и вовсе стерты с лица земли. Когда для восстановления народного хозяйства большевикам понадобилась твердая валюта, то десятки вагонов художественных сокровищ, в том числе представляющих историческую ценность икон, буквально за бесценок были проданы за рубеж. Придерживаясь принципов классового подхода, в городах уничтожались сотни старых памятников, на месте которых возводились бюсты героев-революционеров, переименовывались улицы и площади.

В системе образования национализацию заменило *огосударствление*, которое, как и национализация, преследовало несколько целей. Во-первых,

администрация школы и вуза, лишившись академических свобод и неприкосновенности, подчинялась партийному аппарату, который назначал и сменял кадры преподавателей, определял квоты на прием

Анализ педагогической практики показывает, что обучение занимает приоритетное место в современной школе, о чем можно судить по ряду признаков. Например, по количеству времени, которое затрачивается на учебную деятельность: оно значительно больше времени, отведенного воспитательной работе. Другой показатель: мнение учителя о ребенке напрямую зависит от его успеваемости, а не личных качеств. Вообще обучение господствует в жизни школы с первого по одиннадцатый класс.

Несмотря на свое лидерство, учеба вместе с тем остается наименее эффективной формой деятельности. Опрос, проведенный в школах Москвы в 1990 г., показал: учащиеся считают, что школа не дает им знаний, необходимых для поступления в высшие учебные заведения без репетиторов, что именно обучение приносит детям больше всего огорчений.

студентов. Во-вторых, за студенчеством и профессурой, содержанием преподаваемых и получаемых знаний устанавливался неусыпный идеологический контроль. В-третьих, резко расширились масштабы и объем народного образования, к бесплатному государственному образованию получали доступ практически все слои населения. В результате уже в 1921 г. количество вузов в стране увеличилось до 244 по сравнению с 91 в дореволюционной России. Декрет «О правилах приема в высшие учебные заведения» (1918) разрешал свободный прием в вузы. Упразднились не только плата за обучение и вступительные экзамены, но не требовался даже диплом об окончании средней школы.

В стране развернулась массовая кампания ликвидации неграмотности среди взрослых и детей. В 1919 г. вышел декрет «О ликвидации безграмотности среди населения РСФСР», обязывавший все неграмотное население в возрасте от 8 до 50 лет обучаться грамоте на родном или русском языке. Повсеместно создавались чрезвычайные комиссии по ликвидации неграмотности. Общество «Долой

неграмотность» возглавили М.И. Калинин, В.И. Ленин, А.В. Луначарский. Была создана широкая сеть школ, кружков и курсов. В 1917—1920 гг. ликвидировали неграмотность около 7 млн человек. Поданным Всесоюзной переписи 1939 г., численность грамотных в возрасте от 16 до 50 лет поднялась до 90%. Количество учащихся в общеобразовательной школе превысило 30 млн человек по сравнению с 7,9 млн в 1914 г., а выпускников вузов превысило 370 тыс. Число научных работни-

ков, занятых в 1800 научно-исследовательских учреждениях, увеличилось до 100 тыс., превзойдя уровень 1913 г. почти в 10 раз. Перепись населения 1959 г. показала, что неграмотность ликвидирована практически полностью. С 1923 г. в деревне получили распространение школы крестьянской молодежи. С 1930 по 1940 г. число учащихся 1—4-х классов дневных школ возросло на 6 млн, 5—7-х — на 8,8 млн человек. В 1940/1941 учебном году общее число учащихся общеобразовательных школ всех видов достигло 35,6 млн.

Форсированная подготовка школьников и студентов на первых порах привела к заметному снижению качества обучения. Выпускники могли читать, но не владели передовыми достижениями науки того времени, а в ФЗУ (фабрично-заводских училищах) уровень знаний часто был просто катастрофическим и граничил с функциональной неграмотностью (умением читать, но неспособностью разбираться в прочитанном). Советское правительство поступило так, как, наверное, поступило бы на его месте любое другое, поставленное в крайние условия: из страны эмигрировали миллионы грамотных специалистов и ученых, необходимость восстановления разрушенного войной народного хозяйства, а затем широкое строительство тысяч новых предприятий требовало быстрой подготовки квалифицированных кадров. Стране, окруженной идеологическими противниками, требовался мощный оборонный потенциал, способный защитить ее от превосходящих сил. В подобной ситуации все ресурсы были брошены на технические науки и оборонную промышленность, где сосредоточились лучшие интеллектуальные силы.

В 1938 г. чтение было провозглашено основной формой политического самообразования. Разворачивается массовое соревнование за то, кто больше книг прочитает. Так, в речи на отчетной конференции московского комитета ВЛКСМ весной 1936 г. секретарь комитета представил образец культурного и образованного человека — 20-летнего слесаря ленинградского завода «Электроаппарат» Нину Елкину, которая «за 1935 год прочла 78 книг, среди них Бальзак, Гамсун, Гончаров, Гофман, Гюго, Ростан, Флобер, Франц, Чехов, Шекспир, Вересаев, Новиков-Прибой, Серебрякова, А. Толстой, Тынянов, Чапыгина, Б. Ясенский»³.

Однако культурный подъем, как выяснил В.В. Волков, длился очень недолго. В конце 30-х гг. вместо лозунга «Овладеем культурой!» появился новый: «Овладеем большевизмом». Он подразумевал знание основ марксизма и предполагал воспитание большевистской сознательности. Культура растворилась в более широкой концепции политического самообразования. Модная одежда, хорошие манеры и даже грамотная речь стали ассоциироваться с образом врага. Если в середине 30-х гг. молодежь призывали овладевать хорошими манерами и обращаться друг с другом, особенно с девушками, галантно, то в конце

30-х ситуация изменилась: внешние атрибуты культурности подверглись осуждению, на первый план вышли твердые убеждения и партийная сознательность"⁴.

¹¹³ Клуб. 1936. №6. С. 1.

¹¹⁴ Волков В.В. Концепция культурности, 1935—1938 годы: советская цивилизация и повседневность сталинского времени // Социологический журнал. 1996. № 1—2. С. 194-213.

562

В период Великой Отечественной войны 1941 — 1945 гг. на территории, подвергшейся немецкой оккупации, было уничтожено 82 тыс. школ, где до войны обучалось 15 млн учащихся. В послевоенный период советская система народного образования получила дальнейшее развитие. В кратчайший срок страна справилась с трудностями, оставленными войной. Уже в 1950 г. работало свыше 220 тыс. школ.

Усиленно велось школьное строительство. В 1958 г. Верховный Совет СССР

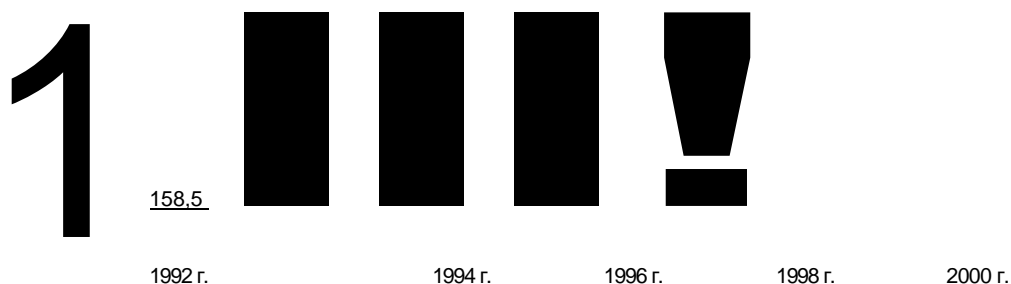
В середине 1980-х гг. в России ежегодно выпускали инженеров в 5 раз больше, чем в США, и в 4 раза больше, чем в Японии. Более 50% инженеров имели вечернее и заочное образование (в США — 10%).

принял закон «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР», на основе которого вместо всеобщего обязательного 7-летнего образования было введено всеобщее обязательное 8-летнее образование, завершенное повсеместно в 1962 г. Значительно расширилась сеть школ, дающих молодежи среднее образование без отрыва от производства.

С 1950 по 1965 г. построено 30 тыс. школ, кроме того, введено в действие 36 тыс. школ по инициативе и на средства колхозов. Быстрый социальный и научно-технический прогресс предъявил повышенные требования к культурному и общеобразовательному уровню молодежи, вливающейся в народное хозяйство. Совершенствовались содержание и методы работы средних и высших учебных заведений. Гигантские планы перестройки всего народного хозяйства потребовали расширения высшего и среднего специального образования, и эта задача успешно решалась в стране.

ение средней заработной платы в образовании к прожиточному минимуму трудоспособного населения (в %)

180,1



Из материалов к заседанию Госсовета 29 августа 2001 г.

Период 1985—1991 гг. вошел в современную историю России как период «перестройки и гласности». Последовавшее за этим десятилетие правления Б.Н. Ельцина серьезно изменило культурную ситуацию в стране. В период с 1991 по 1994 г. объем федеральных отчислений на науку и образование сократился на 80%. Отток ученых в возрасте 31-45 лет за границу ежегодно составлял 70—90 тыс. Несмотря на сокращение финансирования культуры, в стране в 1990-е гг. появилось более 10 тыс. частных издательств, которые

563

за короткое время опубликовали тысячи прежде запрещенных книг, начиная с Фрейда и Зиммеля и заканчивая Бердяевым. Появились сотни новых, в том числе литературных, журналов, публикующих прекрасные аналитические работы. В самостоятельную сферу оформилась религиозная культура. Ее составляют не только увеличившееся в несколько раз количество верующих, реставрация и строительство новых церквей и монастырей, издание монографий, ежегодников и журналов религиозной тематики во многих городах России, но также открытие вузов.

В настоящее время в России функционирует 2812 средних профессиональных учебных заведений, из них 142 негосударственных, которые обеспечивают подготовку специалистов среднего звена более чем 280 специальностей. Численность студентов, обучающихся в средних профессиональных учебных заведениях, составляет 2147 тыс. человек. В значительной мере расширилась сама сеть профессиональных образовательных учреждений. Лицеи, техникумы, колледжи, вузы, их структурные подразделения стали

значительно более доступными жителям даже самых отдаленных районов страны. Постепенно формируется система открытого (дистанционного) образования. В системе общего образования получили широкое развитие школы

с углубленным изучением предметов — около 15% общего количества средних (полных) школ; лицеи — 2%; гимназии — 3%. С развитием вариативности образовательных программ значительно расширился спектр издаваемой учебной литературы.

основная причина низкой производительности труда инженеров кроется в качестве и формах обучения. Заочное и вечернее обучение не может дать полноценной подготовки — предпосылка того, что в будущем студент сможет работать с техникой XXI в. Использование новой дорогостоящей техники в нашей стране не давало нужной отдачи именно из-за профессиональной и психологической неподготовленности работников.

Складывается и уже активно функционирует система общественных институтов управления образованием, отдельными его уровнями и секторами, учебными заведениями: родительские комитеты, попечительские советы, учебно-методические объединения, научно-методические советы, Российский союз ректоров, советы ректоров вузов субъектов Российской Федерации, региональные советы директоров средних специальных учебных заведений, Ассоциация «Роспрофтехобразование», Ассоциация технических

университетов, Ассоциация негосударственных вузов, попечительские советы и др.

3

ИСТОРИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ

Одним из замечательных изобретений человеческой цивилизации, сформировавшихся во втором тысячелетии современной истории и унаследованных новым веком, является феномен университетов. Очень многим в своей эволюции общество обязано университетской идее. По мере того как технический прогресс становится все менее зависимым от одиночных изобретателей, действующих по принципу проб и ошибок, и все более — от теоретического знания, все более важным институтом становится университет. Университет — кузница фундаментальной науки. Фундаментальные исследования по физике твердого тела предвосхитили транзистор и позволили его разработать. Вначале 50-х гг. полупроводниковая промышленность даже территориально тяготела к университетам. Большинство основателей новых компаний были выпускниками Массачусетского института технологии или Гарварда, и свои штаты они набирали из выпускников этих же колледжей. Большинство ведущих бизнесменов и банкиров современной России являлись выпускниками экономического факультета МГУ.

Университеты порождают новые промышленные центры, такие как Силиконовая долина — крупнейший в мире центр по производству электроники. Даже новообразованный университет в Бредфорде породил группу небольших, но перспективных предприятий по производству новейшего научного оборудования, консультативных и издательских фирм, компаний по производству компьютерных программ для образования.

РАННЕЕ СРЕДНЕВЕКОВЬЕ

Основным учреждением системы высшего образования считается *университет*. Университет (от лат. *universitas* — совокупность) — высшее учебное и научное заведение, в котором ведется подготовка специалистов по фундаментальным и многим прикладным наукам, различным отраслям народного хозяйства и культуры.

565

Первый из них появился в V в. н.э. в Византии. В 425 г. византийский император Феодосий II (408—450) издал указ, согласно которому в одном из общественных зданий столицы открылся Аудиториум — по сути дела, первый средневековый университет Европы. В штате его значился тридцать один преподаватель: 5 риторов и 10 грамматиков греческих, 3 ритора и 10 грамматиков латинских, 2 юриста и 1 философ. Все они были чиновниками, т.е. получали жалованье из императорской казны, а после 28 лет беспорочной службы — отставку с сохранением пенсии, звания комита¹ первой степени и титулом спектабиля². Однако им запрещалось обучать кого-либо в других местах, и вместе с тем другие преподаватели под страхом сурового наказания и высылки из столицы не имели права открывать там

свои школы. Обучение допускалось только в частных домах и для отдельных учеников³. Создав университет, Феодосий II своим указом учредил при университете особую институцию, отличающую

*старейшие университеты Европы разменяли
вторую тысячу лет, а старейшим университе-
там России немногим более 250 лет.*

университет от го-сударственной службы и в наши дни, а именно
ученый совет (коллегия преподавателей). Согласно уставу, университетские профессора получали право
оценивать заслуги друг друга. В начале IV в. были освобождены от муниципальных повинностей и
обязанностей нести службу медики и профессора свободных искусств (вместе с женами и детьми), а
позже преподаватели были приняты на казенное жалованье, причем большим городам предоставлено
было право самим избирать своих профессоров.

Другой эдикт Феодосия требовал представления документального свидетельства о социальном
происхождении студента и материальном положении его родителей. От студента требовалось также
указать адрес его городской квартиры и вид наук, которыми он намерен заниматься. А надзирающим
вменялось в обязанность тщательно следить за поведением студентов. При этом важно отметить, что
доступ в университет был открыт всем желающим без сословных ограничений. Единственным условием
для поступления был некий начальный уровень образованности и способность к обучению⁴.

Постепенно Константинопольский университет затмил провинциальные высшие школы. В 529 г.
Юстиниан закрыл платоновскую академию в Афинах и установил государственную монополию на
университетское образование. В 528—529 гг. Юстиниан проводил судебную реформу, для чего создал
комиссию из десяти правоведов. Ее возглавляли видные юристы, их имена дошли до наших дней:
профессора Константинопольского универ-

¹ Комит — почетный титул, эквивалентный графскому в средневековой Европе. Этот титул в ран-
нюю византийскую эпоху носили высокопоставленные должностные лица, такие как начальни-
ки императорских телохранителей и императорских конюшен. На латинском *comes* означает со-
товарищ, наставник. Он послужил основой термина граф (франц. *compte*, англ. *count*). По другим
данным, комит — старший офицерский чин, приблизительно равный генералу армии.

² *Speclabilis* — один из разрядов византийских сенаторов, представители крупных провинциальных
землевладельцев; в эпоху Юстиниана подчинялись непосредственно императору; титулование
«высокородие».

³ См.: Дашков С.Б. Императоры Византии. М., 1996.

⁴ Карлов Н.В. В начале была школа... (<http://spkurdyumov.narod.ru>).

ситета Трибониан и Феофил. Однако в 726 г. император Лев III, основоположник иконоборчества,
уничтожил Константинопольскую высшую школу. Правда, в IX в. университет вновь расцвел при
ректоре Льве Математике, который изобрел алгебраическую запись численных величин буквенными
символами. Не следует забывать, что славянские просветители, создатели славянской азбуки и
проповедники христианства Кирилл⁵ (827—869) и Мефодий (815—885) обязаны своей школьной
образованностью и научной подготовкой высшей школе Византии. А патриарх Фотий (820-891), один из
образованнейших людей своего времени, до того как занять столь высокое место в церковной иерархии,
служил профессором философии и богословия в Константинопольском университете. Он написал
литературно-историческую энциклопедию («Мириобиблион»⁶) и собрал замечательную библиотеку⁷.
Среди его учеников были люди из самых высших слоев общества: он обучал императора Михаила и
Константина Философа⁸. За Фоти-ем сохранилась репутация величайшего знатока и собирателя
произведений античной классики. Его дом в течение многих лет был местом собраний любознательной
молодежи. В этом университете преподавались известные всем средневековым школам последующего
времени тривиум и квадриви-ум, и после грамматики и риторики следовали геометрия, астрономия,
философия и богословие. Император Константин IX Мономах (1000—1055) провел организационную
реформу и разделил университет на факультеты (отделения), выделив в самостоятельные единицы
философское отделение под руководством Михаила Пселла и юридический лицей во главе с зако-
новедом Иоанном. После взятия и разгрома Константинополя в 1204 г. крестоносцами университет
прекратил свое существование.

Таким образом, кроме древнего центра наук — Академии в Афинах — появился еще один в
Константинополе. Он просуществовал около тысячи лет⁹. Историки справедливо связывают это событие
с влиянием его жены Евдокии, прибывшей из Афин, центра языческой культуры, о чем говорит и ее имя
Афинаида (Евдокией, «Благоверной», она стала в крещении), но быстро освоившейся в христианской
столице и ставшей главной покровительницей наук и искусств.

В VII в. н.э. одним из крупнейших университетов в Индии была **Налан-да** в центре Гангской равнины
на территории современного штата Бихар. Это был целый городок, в котором в VII в. проживало около 10

тыс. человек, среди них 3 тыс. буддийских монахов и 1500 учителей. В Наланде обучались и многие миряне — представители разных народов Индии. В отличие от

Он воспитывался при дворе, обучался вместе с малолетним императором Михаилом III, а затем прошел полный курс обучения в Константинопольском университете, после чего короткое время преподавал также философию. А затем ушел в монахи. Среди его учителей были Лев Математик и Фотий, будущий патриарх Константинопольский.

«Мириобиблион» («Множество книг»), или «Библиотека» — своеобразный «конспект» книг, которые читал Фотий, как христианских, так и языческих авторов. Всего «Библиотека» содержит 280 таких «конспектов» («кодексов»), сопровождаемых обычно критическими заметками патриарха, относящимися к содержанию и литературной форме этих произведений, а также к характеру мирозерцания их авторов (упоминается около 400 названий). (См.: Памятники византийской

7 кой литературы IX-XIV вв. / Отв. ред. Л.А. Фрейберг. М., 1969. С. 39-47.) Успенский Ф.И. Очерки по истории византийской образованности. СПб., 1891.

^ Тальберг Н. История Христианской Церкви. М., 2000. С. 283. Пиков Г.Г. Средневековые европейские университеты. Вып. 1. Новосибирск. 1993.

567

индуистских, мусульманских и христианских школ в буддийские принимали учеников независимо от национальной, социальной (т. е. кастовой) и, что особенно важно, религиозной принадлежности¹⁰.

В состав Наланды входило 6 мужских монастырей. Среди его построек были культовые сооружения, общежития для монахов и отдельно для мирян, около 300 небольших помещений для классных занятий и 8 обширных аудиторий для лекций и диспутов, несколько отдельных зданий для библиотеки, больница, бассейны для ежедневных омовений и ряд строений хозяйственного назначения. Весь учебный городок был обнесен стеной с угловыми башнями и несколькими воротами. Башни были приспособлены для астрономических наблюдений. На воротах каждый пришелец мог прочесть

Секрет учительства в том, чтобы показать, что вы всю жизнь знали то, о чем прочитали вчера вечером.

Неизв. имена прославленных учителей Наланды. Обучаться здесь считалось большой привилегией, доступной наиболее способным. Поступали туда молодые люди в возрасте 16 -20 лет, имевшие уже солидную общеобразовательную подготовку. Принимали только 10-20% выдержавших конкурсные экзамены. Получившие образование в Наланде пользовались особым уважением в ученом мире и правом занимать места учителей и должности на государственной службе. Те из них, кто ставил своей задачей изучение богословия, назывались *манава*, а стремившиеся получить только общее литературное и специальное образование назывались, как и ученики других вероисповеданий, *брахмачари*. В последней категории учащихся было много индуистов".

Как и повсюду в Индии, обучение в Наланде было бесплатным. Учащиеся обеспечивались питанием, одеждой, жильем и медицинской помощью. На даровом обеспечении были и учителя. По одним сведениям, к Наланде были приписаны 100, а по другим — 200 деревень, доходы с которых шли на ее содержание. Университету жаловали земли и недвижимость также богатые вельможи. Составной частью учебного процесса в Наланде были систематически проводившиеся публичные лекции и ученые дискуссии. На них присутствовали не только жители Наланды, но и посторонние, прибывавшие иногда из отдаленных мест. В диспутах на религиозные, философские и научные темы принимали участие учителя и старшие ученики, приезжие ученые и просто искатели истины. Иногда подобные дискуссии проходили в присутствии раджей и высших сановников и даже в их резиденциях. Для завершающих свое образование в Наланде такие диспуты превращались в своеобразные смотры — соревнования, победители которых удостоивались особых званий и почестей и получали право занимать вакантные места на государственной службе.

Библиотека Наланды была одной из крупнейших, известной уже в VII в. далеко за пределами Индии. Это была не только учебная, но и научная библиотека. Кроме учеников и учителей Наланды в ней занималось много приезжих ученых, даже из зарубежных стран. Библиотека располагалась в трех

¹⁰ Кудрявцев М.К. Буддийский университет в Наланде (V—VIII вв.) // Страны и народы Востока.

Вып. 14. М., 1972.

¹ Там же.

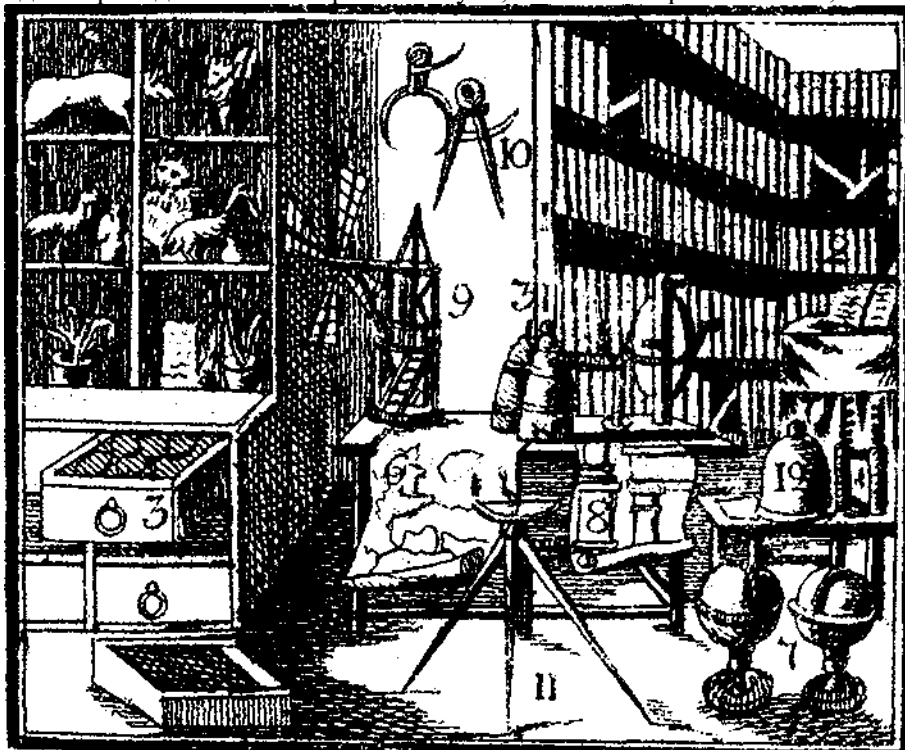
специально для нее построенных зданиях и насчитывала многие тысячи рукописей. Она регулярно пополнялась новыми рукописями по разным отраслям знаний. В период своего расцвета (VII—X вв.) Наланда была одним из крупнейших азиатских центров образования и науки. Из Средней Азии, Тибета,

Индусы утверждают: «Вкушайте плод знания, если хотите достичь божественного». Евреи провозгласили: «Да не вкусите вы плода познания, ибо это ввергнет вас в грех». В этом — фундаментальное различие между видением мира индусами и евреями. Народ Индии посвятил все свои силы приобретению знания как средства для достижения божественного, в то время как другие нации относились к знанию как к средству достижения социальных целей.

Шри Кумара Свами

Китая, Кореи, Японии, Индокитая, Индонезии, Цейлона в Индию съезжались ученые-буддисты, желавшие завершить свое образование под руководством прославленных учителей. Так индийская культура просачивалась в самые отдаленные страны Азии¹².

Самым старым вузом из действующих до сих пор является **Карачинский университет** в Фесе (Марокко), дата основания которого — 859 г. В 971 г. образован Каирский университет Аль-Азхар (**AL-AZHAR**), который иногда считают старейшим университетом мира. Здесь преподавали самые разные науки, в том числе религиозные,



Библиотеки — важнейшие центры обучения

Кудрявцев М.К. Буддийский университет в Наланде (V-VIII вв.) // Страны и народы Востока. Вып. '4. М., 1972.

569

юриспруденцию, арабский язык и свободные искусства. Сегодня в нем обучается более 80 тыс. человек и он считается одним из крупнейших в мире (веб-сайт: www.alazhar.org). Правда, еще в 626 г. император Китая Ли Ши-минь (Тай-цзун), опередив европейцев, основал в столице — Чанъани — первый университет.

По мнению отдельных исследователей, самым ранним университетом средневековой Европы был Салернский. Он развивался на основе древнейшей **Салернской медицинской школы**, первое упоминание о которой относится к 197 г. до н.э. В период существования Римской империи небольшой городок Салерн был своеобразным курортом, а в IX в. н.э. стал столицей лангобардского королевства. Обучение в ней основывалось на достижениях арабской и античной медицины, большое значение придавалось опыту и наблюдениям. Знаменитая школа сформировалась при активном участии расположенных поблизости Бенедиктинского монастыря и приютов больниц, находившихся в ведении иоаннитов. Со временем школа приобрела большую известность, ее опыт привлекал интересующихся медициной из разных стран, в XI в. на ее базе возникает Салернский университет, положивший начало созданию учебно-научного заведения нового типа. Однако университетом в нашем понимании школа так и не стала, потому что кроме медицины высокого уровня образования по остальным дисциплинам не давала.

Первым настоящим университетом стала **Болонская школа права**. До ее возникновения юристы **Из истории науки: медицинское кредо школы Салерно** (считающие себя преемниками классических римских правоведов) произвольно устанавливали законодательные нормы и принципы,

Школа салернская так королю англичан написала:

Если ты хочешь здоровье вернуть и не ведать болезней,

Тягость забот отгони и считай, о винах забудь, не сочти бесполезным

Бодрствовать после еды, полуденного сна избегая.

Долго мочу не держи, не насилуй потугами стула:

Будешь за этим следить, — проживешь ты долго на свете.

Если врачей не хватает, пусть будут врачами твоими

Трое: веселый характер, покой и умеренность в пище.

которые следовало изучать и преподавать. В 1155 г. император Священной Римской империи Фридрих I Барбаросса издал эдикт, так называемый *Authentica Habita* акт, в котором провозгласил набор университетских свобод и декларировал известную степень автономии университетов. Именно в нем кодифицировалось обычное право применительно к учебным заведениям. Начиная с этого момента историки фиксируют бурный процесс официального открытия университетов в Европе. Первой была Болонская школа. Через 100 лет, т.е. к XIII в., юридический факультет Болонского университета насчитывал около 10 тыс. студентов практически из всех стран Западной Европы¹³. У знаменитого болонского профессора Ацо было так много слушателей, что приходилось читать лекции на площади¹⁴.

¹³ Universities in the Western World / P. Seabury (ed.) N.Y., 1975.

¹⁴ Игнатович В. Болонский университет в средние века. СПб., 1846.

570

Основатель Болонской школы юристов **Ирнерий** (1055—1130) первым выделил римское право из общего курса риторики и стал его преподавать не в отрывках, а в полном объеме. Ирнерий составил сборник юридических казусов (задач) для студентов, изучающих право, а также систематическое руководство по римскому праву. Таким образом, в Болонье, в качестве первого университета была легитимизирована высшая школа, где был создан систематический курс учебной дисциплины и употреблялись стандартизованные учебные пособия-тексты¹⁵.

Созданная Ирнерием школа римского права, имевшая общеевропейское значение, получила название **школы глоссаторов**. Само название школы установилось потому, что итальянские юристы, комментировавшие и толковавшие римское право, оставляли свои заметки (глоссы) на полях или между строчек рукописи. Для учебных целей профессор комментировал (глоссировал) классические документы слово за словом, строчка за строчкой, ставил перед студентами вопросы, классифицировал и обобщал правовой материал. Некоторые глоссы представляли собой суммированное изложение комментируемого отрывка (так называемые брокардики), другие содержали широкие правила, выводимые из изучаемого текста (правовые максимы). Глоссаторы составляли учебники права, включавшие краткий пересказ глосс и именовавшиеся суммами, сборники спорных вопросов, уточнений и различий понятий, а также казусов, специально подобранных для пояснения источников¹⁶. Они писали и самостоятельные труды по отдельным вопросам права. Школа глоссаторов проделала огромную работу по восстановлению и обработке классического римского права, по разъяснению устаревших или ставших к тому времени малопонятными текстов и терминов, по внутреннему упорядочению правовых памятников. Возможно, глоссаторы, создававшие весьма сложные академические тексты, повлияли даже больше на высшее образование и студенчество, нежели на судебную практику, для которой они оказывались порой излишне тяжеловесными. Хотя, как знать, ведь говорили же в ту эпоху: «То, что не признает глосса, не признает суд». Деятельность глоссаторов подготовила почву для изучения и преподавания римского права и за пределами Италии, в том числе в Оксфордском университете¹⁷.

Римское право как никакой другой фактор эпохи средневековья способствовало преодолению

государственных и иных территориальных границ, созданию единого стержня европейской правовой культуры, юридической науки и образования. Важную роль в «открытии» римского права для средневекового общества сыграли университеты Северной Италии (в Равенне, Падуе, Болонье и других городах). После обнаружения в Пизе в середине XI в. рукописи юстиниановых Дигест (копии VI или VII в.), получившей впоследствии название Флорентийской рукописи, в университетах начинается систематическое изучение и преподавание римского права.

Рутенбург В.И. Университеты итальянских коммун // Городская культура. Средневековье и начало нового времени // Сб. статей под ред. В.И. Рутенбурга. Л., 1986. *Вормс А.* Болонский университет и римское право в средние века. М., 1898. Т. 4. Основы государства и права: Под ред. О.Е. Кутафина. М., 1998; Основы государства и права: Под ред. М.Н. Марченко и П.Ф. Лунгу. М., 1997; Основы знаний о государстве и праве / Отв. ред. Б.И. Пугинский. А.А. Рогачев. М., 1997; *Черниловский З.М.* Всеобщая история государства и права (История государства и права зарубежных стран). 2-е изд., перераб. и доп. М., 1983.

571

Европейские университеты родились в системе церковных школ. В конце XI — начале XII в. ряд кафедральных и монастырских школ превращается в крупные учебные центры, которые затем становятся первыми университетами. Но как только они стали университетами, в них произошли качественные изменения. Школа и университет — разные явления с точки зрения

социологии, ибо представляют разные типы социальной организации: университет — **добровольная ассоциация** преподавателей и студентов, которые сами объединились для занятий наукой, а школа —

В средневековой Англии существовал такой обычай. Когда подмастерья, занятого неквалифицированной и грязной работой, переводили в мастера-печатники, которые были заняты чистой высококвалифицированной работой, товарищи напоследок устраивали мойку наоборот. Юношу опускали в чан с отходами. Это могла быть запасенная заранее простокваша, куда в течение нескольких дней плевались, мочились и делали все, что приходило на ум, коллеги по работе. Через обряд посвящения, т.е. обряд перехода из одной работы в другую, проходили буквально все. Он сохранился в Англии вплоть до недавних дней, но уже в чисто символической форме.

учрежденное государством или церковью формальное заведение для насаждения в сознание юных граждан уже известных и открытых учеными знаний и норм поведения. Если моделью школ были античные аналоги, которым средневековые школы подражали и в чем-то их обновляли, то университет не имел своего прототипа. Такого рода корпоративных формаций и свободных ассоциаций учеников и наставников с их привилегиями, установленными программами, дипломами, званиями, не видела античность ни на Западе, ни на Востоке.

Между школой и университетом существует формальная преемственность — в плане учебных программ, технологии обучения, формы отчетности, но отсутствует содержательная связь. Даже

византийский Аудиториум качественно отличался от средневековых европейских университетов, хотя формально все они относятся к одному типу высших заведений. Можно смело утверждать, что эпоха европейских университетов в нынешнем понимании слова начинается с XI-XIII вв. *Universitas* — типичный продукт средневековья.

УНИВЕРСИТЕТ КАК КОРПОРАЦИЯ И СОЮЗ

Средневековью было неизвестно то значение университета, которое столь важно сегодня. Для нас университет — это совокупность всех наук в противоположность специальным высшим учебным заведениям. В средние века термин «*universitas*» означал не универсальность обучения, а любой организованный союз, всякую корпорацию. Она включала в себя людей с общими интересами и независимым правовым статусом. В Болонье, Падуе, Монпелье существовало фактически несколько университетов, но они считали себя частями одной «*universitas*». Даже город называли университетом граждан, да и любой ремесленный цех. Только в XIV—XV вв. университет станет отдельным академическим учреждением¹⁸.

¹⁸ Пиков Г.Г. Средневековые европейские университеты. Вып. 1. Новосибирск, 1993.

572

В самом деле, «*universitas*» с латинского переводится как «корпорация»: первые университеты представляли собой корпорации людей интеллектуального труда". Слово *universitas* означало также «товарищество», «купеческая гильдия», «цех», «коммуна» (*universitas civium* — «городская коммуна»). Поэтому союз, «цех» преподавателей и учеников представлял своего рода «научный цех», «гильдию ученых и учеников», *universitas magistrorum et scholarium* или *universitas studentium* («товарищество преподавателей и учащихся») или же одним словом *studentes* (учителя, учащиеся). Впрочем, встречаются и такие словосочетания, как *magistri et discipuli* («учителя и ученики»), означавшие собственно корпорацию с особыми выборными органами самоуправления и большими привилегиями. В конце XII — начале XIII в. товарищества, корпорации учителей и студентов стали именоваться просто *universitas*, т.е. «университетами»²⁰. Но вначале организационная структура университетов была копией цеховой

организации. По средневековым представлениям только в корпорации, гильдии или цехе горожанин получал легитимное существование, а папская или императорская грамота давала ему защиту во всем христианском мире.

Таким образом, университет в первоначальном значении — это не комплекс зданий и аудиторий, а совокупность людей. Здание появилось позже, оно выделялось городскими властями для бесприютных студентов и преподавателей. Средневековые университеты являли собой сообщества преподавателей (тогда их называли магистрами, т.е. мастерами) и студентов, отсюда выражение — *universitates magistrorum et scholarium*¹¹, различавшиеся тем, что в одних, как в Болонье, заправляли делами студенты, а в других, как в Париже, — преподаватели. Такое

представление и само понятие «*universitas scholarium et magistrorum*» («корпорация студентов и преподавателей») утвердилось, правда, сравнительно поздно — только к XIV в., хотя, как известно, первый университет, Болонский, возник еще в XI в. Париж — модель организации, на которую, более или менее, ориентировались другие университеты. В Париже преобладал «*universitas scholarium et magistrorum*», объединенная корпорация магистров и студентов. Особым превосходством в XII в. отмечена Кафедральная школа Нотр-Дам, собиравшая под свою сень студентов со всех концов Европы²².

Корпорации магистров и школяров, специализирующихся по одной и той же учебной дисциплине, с середины XIII в. стали называть «факульте-

^{19 гл}

Февр/Л. Главные аспекты одной цивилизации // Бои за историю. М, 1991. С. 282-346. Готлиб А. Университеты [В Западной Европе] // Энциклопедический словарь Брокгауза и Эфрона. СПб., 1902. Т. 68. С. 751-788.

Эти слова впервые встречаются у парижан в акте кардинала Робера де Курсона (1215 г.). Суворов М. Средневековые университеты. М., 1898.

573

тами». Союз различных факультетов (а каждый факультет мог быть еще и школой) как раз и представлял собой университет. С подобным статусом университет Монпелье (Франция) официально был учрежден в 1289 г. буллой папы Николая IV.

Первые университеты все же в большой степени были зависимы от власти католической церкви, поэтому все члены корпорации долго именовались «клириками» (*clerici*), т.е. теми, кто непосредственно входит в церковную организацию.

Другая версия происхождения термина «университет» как некоей корпорации таится, возможно, в особенностях языкового общения. Все занятия велись на латинском языке, поэтому немцы, французы, испанцы могли слушать итальянского профессора с не меньшим успехом, чем его соотечественники. На латыни общались студенты и между собой. Однако в быту «чужаки» вынуждены были вступать в общение с местными пекарями, пивоварами, хозяевами трактиров и сдатчиками жилья. Последние, разумеется, не знали латыни и были не прочь обмануть и обмануть чужезем-

Учеными становятся школьники, которые не смогли научиться массе ненужных вещей.

Эдвард Йскель

ного школяра. Поскольку студенты не могли рассчитывать на помощь городского суда в многочисленных конфликтах с местными жителями, они вместе с преподавателями объединялись в союз, который и назывался «университет»²³. В 1192 г. студенты Парижского университета затеяли ссору с крестьянами аббатства Сен-Жермен-де-Пре. В потасовке один студент был убит. Убийство клирика мирянами, тем более вилланами, не могло остаться безнаказанным. Студенты пожаловались в Рим. Взбунтовался весь университет, пошли громить лачуги крестьян на окраине Парижа. Властям еле удалось уговорить школярскую братию. В период между 1191 и 1198 г. папа Целестин III даровал первые привилегии Парижскому университету. Но в 1200 г. случилась новая драка между студентами и парижскими горожанами, поддержанными городской полицией. Пятеро университетских школяров убиты. Магистры и студенты тут же принесли жалобу французскому королю. Если убийц не накажут, они прекратят занятия и покинут Париж. Забастовка профессоров, приостановка занятий вызвали серьезный скандал, который расценили как оскорбление религии. Значение Парижского университета как источника пополнения рядов духовенства было таково, что прекращение занятий было равноценно внезапной приостановке всей церковной жизни Европы. И король Франции пошел на уступки: горожан-зачинщиков и начальника полиции Парижа бросили в

темницу²⁴.

В 1200 г. появились указ французского короля и булла папы Иннокентия III, освобождавшие Парижский университет от подчинения светской власти. С этого времени датируют основание университета. Автономия университета была закреплена буллами пап 1209, 1212 и 1231 г. Университет обладал, в частности, правом издавать свои законы, статуты и распоряже-

²¹ Описание крупнейших университетов средневековья (<http://tmn.fio.ru>).

²⁴ См.: Люшер А. Французское общество времен Филиппа-Августа: Пер. с фр. Г.Ф. Цыбулько. СПб., 1999.

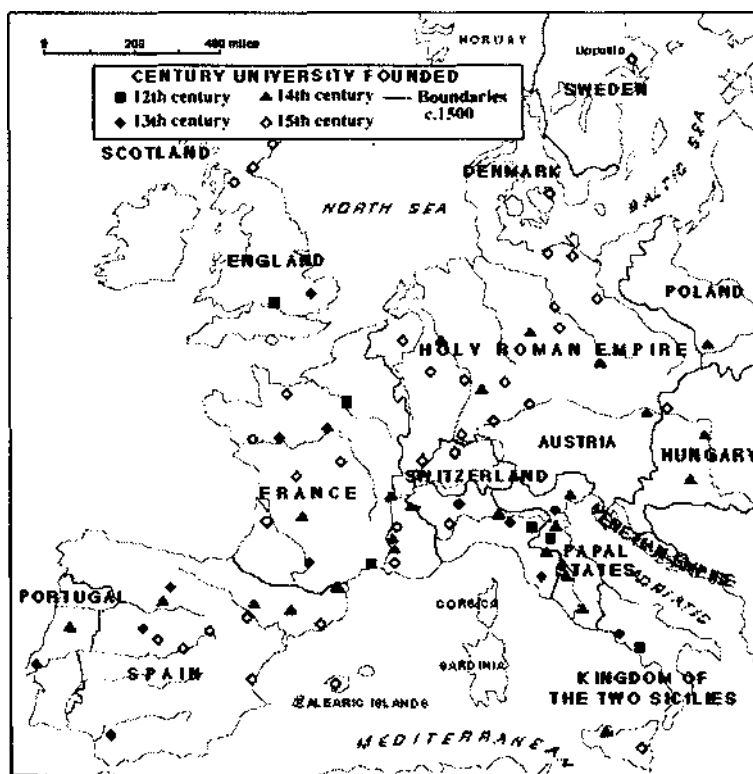
574

ния, регламентирующие оплату труда преподавателям, приемы и методы обучения, дисциплинарные нормы, порядок проведения экзаменов и т.д.

Возникновению Оксфордского университета также предшествовала череда конфликтов с городскими и церковными властями. После одной из таких стычек в 1209 г. студенты в знак протеста ушли в Кембридж и там возник новый университет.

Для «людей университета» было важно любой ценой заставить светскую власть признать свое положение привилегированных клириков, подсудных только своим трибуналам. Студенты и профессора объединялись в мощные университетские сообщества, которые со временем добились независимости от города, получив право на самоуправление. В 1200 г. выходит специальный ордонанс, который считают первой хартией университетских свобод. Согласно ему, горожане Парижа должны принести клятву в присутствии университета в том, что никогда не будут покушаться на права студентов. Отныне университет выходил из-под городской юрисдикции, а католическая церковь, которой он теперь напрямую подчинялся, объявляла его неприкосновенным и священным для королевских представителей. Судить студентов могли только церковные судьи.

Зависимость университета от Церкви несла ему немало благ. Папа не только давал разрешение и «грамоту», своего рода лицензию на открытие университета, но он всячески поощрял самостоятельную хозяйственную



Карта средневековых университетов (<http://www.wvnorton.com>)

575

деятельность учебных заведений. В конфликтах университетов и местных властей Папа Римский почти всегда был на стороне университетов. К тому же, именно папа санкционировал единообразную систему организации университетов и выдачи ученых степеней. Борьба за защиту своих прав заставляла

сплотиться студентов и преподавателей. Так, возмущенные обидами и притеснениями, студенты и профессора на 10 лет покинули Болонью, и город разом утратил не только славу, но и доходы, которые приносил ему университет. Торжественное возвращение университета последовало лишь после того, как город признал его полную независимость. Это означало, что профессора, студенты и служащие университета подчинялись не городским властям, а выборным деканам факультетов и ректору.

Добившись от папы и короля немалых привилегий и права, студенты сосредоточились на интеллектуальной деятельности и занятиях философией. Не случайно в средневековых университетах процветала схоластика — особая технология тренировки абстрактного мышления и углубленного созерцания, своего рода европейский вариант индийской йоги. Центральное место в преподавании занимала также философия Аристотеля.

Наконец, католическая церковь, распростершая свое покровительство над всеми странами Западной Европы, помогла сформировать единое образовательное пространство: повсюду на университетские кафедры каждый день поднимались профессора в сутане, преподавание и методология знания во всех университетах были единообразными, язык общения и обучения строился на латинской терминологии, а предметы вели на едином языке римско-католической церкви — латыни. Именно латынь и единая структура преподавания обеспечивали единообразие и формальную строгость схолистического дискурса

*Средняя зарплата до поступления в Стэн-
фордский университет у студентов —
29 тыс., после его окончания — 85 тыс.*

*В США 500 тыс. девушек-тинэйджеров
стали в 1995 г. мамами и пытались совме-
щать обучение в школе с воспитанием ре-
бенка. В России эта цифра на порядок ни-
же — 57 тыс.*

с его системой аргументации, терминологической базой, аристотелевской силлогистикой, рациональной структурой римского права²⁵. Латынь превратилась в международный язык общения и фактор консолидации европейского образования. Для всех европейских стран языком науки, как и богослужения, была латынь. Тысячи школьников были обязаны учить латынь с детства, а затем общаться на ней в студенческих аудиториях.

Тем не менее университет еще делился на «землячества» — объединения студентов из той или иной страны — и факультеты, где они овладевали теми или иными знаниями. Принцип корпоративности требовал объединения студентов и преподавателей против «чужаков». Причем подобная взаимопомощь оговаривалась официальными документами. Так, в одном из документов от 1220 г. университета Монпелье можно прочесть: «Если на магистра или на его людей нападает кто-то не из школы, все прочие магистры и школяры должны предоставить ему совет и помощь». Между обучающимися должны

²⁵ Кубланова Б.М. Как обучались в средневековом университете // Книга для чтения по истории средних веков. Ч. 1. М., 1951.

576

устанавливаться отношения доброго содружества: «Ежели профессор пребывает в тяжбе с одним из своих учеников из-за платы или по какому иному поводу, никакой другой профессор не должен умышленно принимать этого ученика, пока тот не даст или не пообещает дать удовлетворения прежнему учителю». Преподавателям запрещается незаконно конкурировать друг с другом: «Пусть никто из магистров не отбивает ученика у другого магистра, переманивая его просьбами, подарками или каким бы то ни было другим способом». Последний пункт со всей очевидностью доказывает, что речь идет о чем-то вроде братства: «Все магистры и студенты должны обязательно присутствовать на похоронах членов университета»²⁶.

Таким образом, перед нами, по сути, идея «ученого цеха». Такие ассоциации организовывались по образцу ремесленных и купеческих гильдий и стремились добиться корпоративности, т.е. утвержденного высшей властью права иметь общую собственность, избираемых должностных лиц, составленные самими членами ассоциации статуты, печать, собственный суд. Борьба за эти права тянулась долго и новое слово «университет» вызывало такую же неприязнь, как слово «коммуна». Университетское общество с самого начала не знало кастовых различий. Средневековый университет изначально был народным в том смысле, что дети крестьян и ремесленников через систему привилегий (в виде низких цен за обучение и бесплатное жилье) становились студентами.

С социологической точки зрения это весьма важный момент. Но сегодня об этом позабыли, и на первое место выходит другое значение термина — универсальный охват знаний и наук, которые преподают в университетах: физика, математика, медицина, история, филология, иностранные языки, право, экономика, социология, психология, философия и т.д. Социология не могла родиться, скажем, в политехническом институте или академии управления. Ее *alma mater* мог стать только университет.

На стадии своего зарождения университеты получали наименование *studium generate*²⁷ и по своим задачам и по содержанию образования противостояли *studium particulare*. Термин *Studium* указывал на принадлежность либо тесную связь со школой, а *Generate* — на привлечение студентов из любой

местности и любого государства. «*Studium generate* (или *universitas*, или *alma mater*) — всеобъемлющее учебное заведение позднего средневековья, которое регулирует всю жизнь своих членов и охватывает все чисто теоретическое и прикладное знание своего времени»²⁸. Сам термин *universitas* обозначал помимо корпорации еще и универсальную целостность предметов. Например: *universitas rerum* — совокупность всех вещей; *universitas* — вселенная. Термин *universitas litterarum* означал «все отрасли наук», буквально «совокупность всех книжных знаний», в отличие от практических знаний (ремесла, военное дело, торговля). В отличие от этого слово *particulare* обозначало обучение горожан не универсальному, а узкоспециализированному знанию. Такое образование в отличие от университетского не было ориентировано на гильдейскую принадлежность (преподавательскую и студен-
См.: Люшер А. Французское общество времен Филиппа-Августа / Пер. с фр. Г.Ф. Цыбулько. СПб., Высшая школа вначале называлась *Studia Generalia* (буквально — общие науки), потом это название было вытеснено другим — университеты. Вилем Фрийхоф. Начало Нового времени: паттерны // *Alma mater*. 1999. № 3. С. 41.

577

ческую), не обеспечивало привилегий и не располагало правом присуждения степеней²⁹. Для получения учебным заведением статуса *studium generate* необходим был ряд условий:

- соответствующие санкции церкви либо царствующего монарха;
- наличие преподавательской и студенческой гильдий;
- возможности обучения семи либеральным искусствам³⁰.

Примерно с XIV в. существует эпитет *alma mater*, т.е. нежная или кормящая мать (термин заимствован из канонического права и литургического языка). Это во многом связано с тем, что скопление вокруг некоторых школьных центров (Болонья, Париж, Монпелье, Оксфорд, Саламанка) явилось результатом стихийного паломничества во имя науки молодежи из

среды горожан, мелкого рыцарства и низшего духовенства. Отсутствие элементарной безопасности и

Если вы можете решить задачу, это — упражнение; в противном случае — это проблема.

обще

Ричард Белламан

ственных служб, враждебность городских властей и местной церкви заставляли как учителей, так и учеников объединяться в эти ассоциации в интересах взаимной помощи и борьбы за свои права. К XIV в. утверждается общее название — *universitas scoliarum et magistrorum*³¹.

В XII—XIII вв. оформилась специализация некоторых европейских университетов. Так, крупным центром изучения риторики и канонического права являлся Болонский университет. В Сорбоннском университете, признанном центре теологии, преподавание велось на латыни. В средневековых университетах студенты изучали теологию, право, медицину и философию. Прообразом европейского университета считается Академия Платона в Афинах, основанная в IV в. до н.э. От древних греков европейцы унаследовали образцы сочетания научного познания, обучения и гражданского долга³².

Несмотря на разную предметную специализацию, европейские университеты в период их становления объединяет общая черта — они являлись сообществом, состоящим почти целиком из клириков. Магистры и студенты носят тонзуру, а первый документ, вышедший из Парижского университета (1221 г.), — это письмо, адресованное монахам. На печати Парижского университета изображена Пресвятая Дева — покровительница университета и церкви; слева — епископ Парижский, держащий свой посох; справа — святая, окруженная нимбом. А над всем господствует крест. Светский дух проник в университеты много позже. Если университеты и боролись за независимость, то это была скорее независимость от произвола местных церковных властей и желание отдаться под начало высшей власти, а именно папы³³. И правильно делали, ибо местные власти крупно наживались на праве выдавать лицензии на образование, продавая право обучать. В руках епископов и капитулов, канцлеров и схоластов право разрешать обучение

²⁹ Готлиб А. Университеты [В Западной Европе] // Энциклопедический словарь Брокгауза и Эфрона. СПб., 1902. Т. 68. С. 751-788.

³⁰ Кубланова Б.М. Как обучались в средневековом университете // Книга для чтения по истории средних веков. Ч. 1. М., 1951.

³¹ Пиков Г.Г. Средневековые европейские университеты. Вып. 1. Новосибирск, 1993.

³² Захаров И.В., Ляхович Е.С. Миссия университета в европейской культуре. М., 1994. С. 9.

³³ См.: Люшер А. Французское общество времен Филиппа-Августа / Пер. с фр. Г.Ф. Цыбулько. СПб., 1999.

578

рассматривалось и использовалось как источник доходов. Именно папы и Святой престол, стремясь контролировать школы и высшее образование, обуздали местничество и развили университетские

корпорации, укрепив их независимость.

Как правильно отмечает М.М. Шульман³⁴, университет в средние века — это не только преподаватели и студенты. Университет — это «члены и подданные университета», или «академические граждане». Это — надзирающие за порядком, педели³⁵, слуги школяров, книго- и бумагопродавцы, переписчики, типографы, переплетчики, орна-ментщики, аптекари, содержатели бань, мастера инструментов, трактирщики, банкиры, посыльные, обслуживающие школяров, и ростовщики, через которых шла корреспонденция. К примеру, в Парижский университет входили около 7 тыс. преподавателей и студентов, а помимо них

Самым молодым университетским профессором стал 19-летний Колин Маклорин (1698–1746). 30 сентября 1717 г. он был избран профессором математики в Маришальском колледже Абердина. В 1725 г. по рекомендации сэра Исаака Ньютона, который сам стал профессором в Кембридже в возрасте 26 лет, Маклорин был избран профессором математики Эдинбургского университета.

членами союза являлись — книготорговцы, переписчики рукописей, изготовители пергамента, перьев, чернильного порошка, аптекари и т.д. Весь этот академический муравейник пользовался рядом особых прав и привилегий, определявших «подданством университету», включая привилегию особой подсудности, с изъятием из круга ведомства общих судов, льготами по найму помещений и квартир, освобождению от воинской, постоянной, сторожевой или караульной повинностей, от податей и налогов, от дорожных и таможенных сборов. В некоторых университетах профессора дополнительно имели право охоты, право устройства и сдачи в аренду аптек, винных погребов и пивных и право беспошлинного импорта чужеземных напитков. Эти права, а также различные дотации и привилегии финансового плана, во-первых, давали «штудирующим» (*Studentes*) возможность штудирова — жить, во-вторых, всячески активизировали жизнь города, становящегося университетским городом, и делали существование университета для города выгодным, в-третьих, заложили основы современного нам экономического благополучия западных университетов³⁶.

Первые университеты возникли частью из епископских школ, имевших наиболее крупных профессоров в области богословия и философии (именно так возник в XII в. Парижский университет, выросший из школы, существовавшей при соборе Парижской Богоматери), частью из объединений частных преподавателей — специалистов по философии, праву (римское право) и медицине — в городах, где жили прославленные учителя, окруженные способными учениками (именно таким образом из кружка последователей знаменитого знатока римского права Ирнерия развился Болонский университет)³⁷.

Шульман М.М. О социокультурных функциях университетов (исторический взгляд) (<http://www.mis.rsu.ru>).

Педель (нем. Pedell): надзиратель за студентами в университете.

Университеты Западной Европы. Средние века, Возрождение. Просвещение. Иваново, 1990.

Universities in the Western World / P. Seabury (ed.). N.Y., 1975.

579

Появление старейших университетов датируется XI — началом XIV вв. Первые высшие школы появились в Италии. Она же славилась своими университетами, куда съезжались студенты даже из славянских стран. Старейшим университетом Европы считается Болонский, он был открыт в 1088 г. Наиболее известными были университеты Виченцы (1260), Ареццо (1335), Сиены (1246), Реджио (1276), Перуджи (1301), Рима (1303), Тревизо (1318), Флоренции (1348), Пизы (1338). Этим список итальянских университетов не исчерпывался. В Англии Оксфордский университет основан в 1167-м³⁸, Кембриджский — в 1209-м, во Франции Парижский университет основан в 1215 г., университет в Монпелье — в 1180 г., университет в Саламанке (Испания) — в 1218 г. В 1224 г. возникает Неаполитанский университет, в 1229 г. — Тулузский, затем учреждаются университеты в Лиссабоне (1288), Праге (1348), Кракове (1364), Вене (1365), Гейдельберге (1385) и т.д. Самый старый университет в Шотландии — Университет Сент-Андрус в графстве Файф. Он получил статус университета в 1410 г., но полагают, что медицине и теологии там обучали уже с 900 г.

Особенно больших успехов добился в XII в. Парижский университет, став предметом восхищения всей Европы. Английский король говорит о нем как о моральной силе, мнение или решение которой должно восприниматься как закон.

В 1242 г. в Падуе был открыт первый не католический университет в Европе. Его основала профессура, сбежавшая из Болоньи. Сегодня главные достопримечательности университета — его ботанический сад, анатомический музей и трибуна, с которой читал лекции Галилео Галилей. В Болон-

ском университете обучались Данте, Петрарка, Коперник. Именно в итальянских городах впервые в Европе сформировалась сеть книгопользования для студентов: владельцы многочисленных лавок-библиотек (*stationarii*) предоставляли студентам на время или продавали учебные пособия³⁹.

Средневековый университет давал возможность получить весьма приличное образование. В университетах обучались такие известные деятели культуры, как Пьер Абеляр, Петр Ломбардский, Фома Аквинский, Дуне Скотт, Вильям Оккам и др. В них концентрировалась и наука того времени. Велика роль средневековых университетов в развитии городской культуры, светской по характеру. Они способствовали интернациональному культурному общению, затрудненному в средние века всем экономическим и политическим строем жизни.

СРЕДНЕВЕКОВЫЙ КУРРИКУЛУМ

Занятия в университетах велись на латинском языке. Преподаватели в университетах организовывали свои объединения по предметам — *факультеты*. Во главе факультетов стояли *декан*ы. Совместно студенты и преподаватели избирали руководителя университета — *ректора*. Средневековая высшая школа имела обычно три факультета: юридический, философский

³⁸ Хотя легенда утверждает, что Оксфорд был основан королем Альфредом в 872 г.

³⁹ Городская культура. Средневековье и начало нового времени: Под ред. В.И. Рутенбурга. Л., 1986. С. 46.

580

(богословский) и медицинский. Срок обучения на разных факультетах существенно отличался: подготовка будущего юриста или медика занимала 5—6 лет, будущего философа (богослова) — целых 15. На занятиях студенты слушали и записывали лекции профессоров. Помимо лекций организовывались и диспуты — споры по заранее поставленным вопросам⁴⁰.

В начале XIII в. во французских университетах, слывших лучшими в Европе, были установлены возрастные ограничения для обучения как теологии, так и свободным искусствам. Магистр теологии должен был достичь 35 лет, иметь по меньшей мере 10 лет общих штудий и 5 лет теологических. Он обязан быть добропорядочным человеком, с проверенными способностями. Чтобы стать магистром искусств, надо было достигнуть хотя бы 21 года, пройти 6 лет школьного обучения и обладать нужной лицензией. Однако прежде чем поступить на один из трех факультетов, студент должен был окончить подготовительный факультет. Он назывался артистическим факультетом⁴¹, или факультетом искусств (*facultas artium*). Здесь изучали «семь свободных искусств» (*artes liberales*). Он считался как бы младшим по отношению к «старшим»: богословскому, юридическому и медицинскому факультетам. Окончившие артистический факультет получали первую ученую степень — бакалавра искусств и могли продолжать образование на «старших» факультетах⁴².

Прообразом для университетских программ послужил античный куррикулум, или полный курс обучения, который проходили в два цикла (или две ступени): первый, словесный — *тривиум*, в состав которого входили грамматика, риторика и логика; второй, реальный — *квадриум*, состоявший из арифметики, астрономии, музыки и геометрии. Вместе

уменьшив время, в течение которого ребенок смотрит телевизор или играет в видео- или компьютерные игры, можно снизить детскую агрессивность;

широкая общеобразовательная подготовка большинства американских университетов заключается в том, чтобы обязать студентов пройти вводные курсы по естественным и общественным наукам, языкам и литературе, прежде чем выбрать какую-то область знаний;

среди лучших университетов США специалисты называют: Гарвард (Массачусетс), Стенфорд (Калифорния), Калифорнийский университет (Беркли), Массачусетский технологический институт, Йельский университет (Коннектикут)⁴⁴.

семь дисциплин куррикулума были унаследованы от римской школы и систематизированы Марцианом Капеллой, Боэцием и Кассиодором. На факультете искусств читали сочинения

Аристотеля по логике, физике, этике, метафизике, которые были переведены в XII в. с арабского и греческого языков⁴³.

Каждый университет присваивал свои ученые степени, но они признавались в других странах. Эта практика сохранилась на Западе до сих пор, в отличие от нашей страны, где ученые степени и звания присваивает особый государственный орган (ВАК — Высшая аттестационная комиссия). Получить степень доктора философии

Захаров И.В., Ляхович Е.С. Миссия университетов в европейской культуре. М., 1994. Артистическим он назывался потому, что по-латыни «артис»

означает «искусство». Суворов М. Средневековые университеты. М., 1898. ⁴³

Там же.

Росовски Хенри. Две трети самых лучших // «Америка» (специальный выпуск об американских университетах). America Illustrated. Washington. 1993. № 442. С. 3-6.

в Оксфорде или Кембридже считается более престижным, нежели в любом другом университете.

Присуждение ученых степеней (промоция) началось в Европе с 1362 г. Характерно, что, подавая в органы власти ходатайство об открытии в городе университета, его учредители называли его в документах не *universitas*⁴³ а *studium generate*. Это означало, что в противоположность местным школам, которые обслуживали потребности своего края, «общая школа», во-первых,



Ученое сообщество всегда отличало своих наиболее талантливых представителей

предназначалась для преподавателей и студентов из всех стран, во-вторых, полученные здесь ученые степени должны признаваться во всем западно-христианском мире. Иными словами, получивший ученую степень («право учить») в одном университете, приобретал способность учить везде (*facultas docendi ubique terrarum*). Особенностью ранних университетов было то, что в качестве корпорации *Studentes* — тех, кто «штудиирует» (вне зависимости от возраста, в качестве учителей или учеников), университеты были созданы и призваны, во-первых, учить (*docere*), а во-вторых, давать некоторым из выученных (прошедшим «промоцию») — *licentia docendi* — право учить самому.

⁴³ К тому же слово *universitas* долгое время обозначало средневековую гильдию, закрытое сообщество профессионалов, а потому для открытого учебного заведения, каковым мыслился европейский университет, не совсем подходило. И лишь позже, когда данный термин твердо закрепился за новым типом высшего образовательного учреждения, ничего предосудительного в слове «университет» уже никто не видел.

Отсюда слово «лицензиат» (ср.-лат. *licentiatus* — допущенный) — преподаватель, получивший право читать лекции до защиты докторской диссертации⁴⁶. Задачей университетов было отнюдь не производство знаний, а воспроизводство «образованных людей» — интеллектуалов всех профессий, и уже к концу XV в. — интеллектуалов «по профессии»⁴⁷.

Учебные занятия в университете были рассчитаны на весь учебный год. Разделение на полугодия, или семестры, появляется лишь к концу средневековья в германских университетах. Учебный год делился на две неравные части: большой ординарный учебный период (*magnus ordinarius*) с октября, а иногда с середины сентября и до Пасхи, а также «малый ординарный учебный период (*ordinarius parvus*) с Пасхи и до конца июня. Учебный план, однако, составлялся на весь учебный год⁴⁸.

Полное систематическое изложение учебного предмета по программе, приведенной в статутах, в определенные часы называлось *lectio*. Эти лекции делились на ординарные (обязательные) и экстраординарные (дополнительные). Дело в том, что в средние века школяры не слушали курс какой-то определенной науки, скажем, курс философии или римского права. Тогда говорили, что такой-то преподаватель читает или такой-то студент слушает такую-то книгу. Роджер Бэкон в XIII в. сформулировал это так: «Если некто знает текст, он знает все, что относится к науке, о которой толкует этот текст». Одни книги считались более важными и обязательными (ординарными) для учащегося,

другие — менее важными и необязательными (экстраординарными). Различие лекций обусловило и разделение преподавателей на ординарных и экстраординарных. Для ординарных лекций, как правило, назначались утренние часы (с рассвета и до 9 ч утра), как более удобные и рассчитанные на более свежие силы слушателей, а экстраординарные читались в послеобеденные часы (с 6 до 10 ч вечера).

На профессорской кафедре, которую поддерживал треугольный попитр, лежала огромная книга. Слово «лекция» означает «чтение». Действительно, средневековый профессор читал книгу, иногда прерывая чтение пояснениями. Содержание этой книги студентам приходилось воспринимать на слух, усваивать на память. Дело в том, что книги в те времена были рукописные и стоили очень дорого. И не каждому было по карману купить ее.

Лекция продолжалась 1—2 ч. Перед ее началом преподаватель делал краткое вступление, в котором определял характер работы над книгой, и не гнушался саморекламой. Главная задача преподавателя заключалась в том, чтобы сличить различные варианты текстов и дать необходимые разъяснения. Статуты запрещали студентам требовать повторения или медленного чтения⁴⁹.

Позже этим словом стали обозначать первую ученую степень в ряде стран Западной Европы и Латинской Америки; присваивается на 3—4-м году обучения в высшем учебном заведении и дает право преподавать в среднем учебном заведении.

Шульман М.М. О социокультурных функциях университетов (исторический взгляд) ([http:// www.mis.rsu.ru](http://www.mis.rsu.ru)).

Кубланова Б.М. Как обучались в средневековом университете // Книга для чтения по истории средних веков. Ч. 1. М., 1951.

Козьменко Л. Парижский университет и его студенчество в XII—XIII вв. // Средневековые в эпизодах и лицах. М., 1941; *Кубланова Б.М.* Как обучались в средневековом университете // Книга для чтения по истории средних веков. Ч. 1. М., 1951; *Документы по истории университетов Европы XII—XV вв.* Учеб. пособие. Воронеж, 1973.

583

На занятиях студенты слушали и записывали лекции профессоров и магистров. От студента требовалось посещать лекции: обязательные дневные и повторительные вечерние. В один и тот же час, в одном и том же помещении профессора диктовали выдержки из сочинений латинских авторов. Студенты записывали эти выдержки, затем переводили и комментировали. Ученость преподавателя проявлялась в его умении разъяснить прочитанное, связать его с содержанием других книг, раскрыть смысл терминов и научных понятий.

Школяры должны были являться на лекции с книгами. Это делалось для того, чтобы заставить каждого слушателя непосредственно знакомиться с текстом. Поскольку книги в то время шли по цене нынешних компьютеров, школяры брали их в прокат. Уже в XIII в. университеты начали накапливать рукописи, копировать их и создавать собственные учебные пособия. Аудиторий в современном смысле слова долгое время не существовало. Студенты собирались в определенном

Лекция — процесс, в ходе которого записи профессора преобразуются в записи студентов, не проходя через чей-либо мозг.

Р.К. Ратбун

месте в обусловленные часы. К примеру, в Париже то была улица Соломы (Фуар), названная так потому, что студенты сидели на полу, на соломе, у ног учителя. Часто преподаватель читал лекции узкому кругу своих учеников в любом нанятом помещении или у себя дома. Болонские профессора одними из первых перешли к практике стационарных помещений, а с XIV в. города взялись строить специальные здания под университетские аудитории. Позднее появилось подобие парт — длинные столы, за которыми умещалось до 20 человек. Кафедра стала устраиваться на возвышении, под балдахином⁵⁰.

Наряду с лекциями средневековые профессора прибегали к активным формам обучения — еженедельным диспутам с обязательным присутствием студентов. Диспут (*disputatio*) являл собой одну из самых распространенных форм преподавания. Именно диспуты должны были научить школяров искусству спора, защите приобретенных знаний. Преподаватель (обычно магистр или лицензиат) назначал тему диспута. Его помощник — бакалавр — вел дискуссию, т.е. отвечал на вопросы и комментировал выступления. При случае магистр приходил бакалавру на помощь. Один-два раза в год устраивались свободные диспуты (без заранее оговоренной темы). В таком случае обсуждались животрепещущие научные и мировоззренческие проблемы. Участники диспутов вели себя весьма раскованно, прерывая оратора свистом и криками. Не спасал и дубовый барьер, в дело шли не только весомые, но и увесистые аргументы. Горячие по накалу, иногда они перерастали в рукопашные схватки между участниками⁵¹.

В XII в. против известного профессора Гильома Шампо из Парижского университета выступил молодой ученый Пьер Абеляр. В завязавшемся споре признанному мэтру никак не удавалось одержать победу и он потребовал изгнать юного «еретика» из столицы. Абеляр обосновался в пригороде Парижа,

но оставался в курсе университетских дел. После очередной лекции

⁵⁰ Пиков Г.Г. Средневековые европейские университеты. Вып. 1. Новосибирск, 1993.

⁵¹ Игнатович В. История английских университетов в средние века. СПб., 1861.

584

в стужу или зной неустойчивые студенты, преодолевая по 30 км, приходили к Абельяру и сообщали все сказанное Шампо. Абельяр готовил очередную порцию контраргументов, а студенты, вооружившись ими, вновь и вновь загоняли Шампо в тупик. Схоластический спор, длившийся много месяцев, закончился блестящей победой Абельяра. Убеленный сединой профессор признал не только правоту молодого противника, но и счел возможным передать ему свою кафедру.

Однако у средневекового диспута были и другие значение и функции. Собственно говоря, *disputatio* — это не только и не столько спор о тезисах и отдельных понятиях, сколько способ исследования определенной проблемы, а *disputator* — это не только тот, кто спорит, рассуждает, но это еще и «исследователь»⁵². Если лекции основаны на пассивном восприятии материала, активизируя прежде всего память, то диспуты развивали творческое мышление и логику рассуждений. Чтобы получить допуск к экзамену, студент должен был прослушать в заранее оговоренной последовательности определенное число лекций и быть участником указанного числа диспутов⁵³. Возможно, что в эпоху становления университетского куррикулума средневековый диспут заменял собой нынешние семинары и экзамены в одном лице. Как и сегодня, диспуты могли быть бесполезной тратой времени, если тема не касалась реальных проблем, а была посвящена выяснению таких, скажем, вопросов, как «Может ли быть больше одного ангела в одном и том же месте?». Самым распростра-

Внимание аудитории есть величина постоянная и не зависит от числа студентов. Чем больше студентов, тем меньше внимания приходится на каждую голову.

Закон Херрштейна

ненным методом проведения диспутов был предложенный Пьером Абельяром метод *pro et contra, sic et non* (за и против, да и нет). Каждый две недели один из магистров держал речь по широкой теме и в заключение называл тезисы или вопросы, которые должны были стать предметом спора, затем в течение нескольких дней собирал со школяров все «за» и «против». Самым любопытным и самым торжественным был проходивший на подготовительном факультете диспут «о чем угодно» (*disputatio de quodlibet*)⁵⁴.

По окончании обучения студент выдерживал экзамен. Его принимала группа магистров от каждой нации во главе с деканом. Студент должен доказать, что читал рекомендованные книги и участвовал в положенном количестве диспутов (6 у своего магистра и 3 общеуниверситетских). Интересовались здесь и поведением школяра. Затем его допускали к публичному диспуту, на котором полагалось ответить на все вопросы. Наградой была первая степень бакалавра. Два года бакалавр ассистировал магистру и получал «право на преподавание» (*Hcentio docendi*), становясь «лицензиатом». Спустя полгода он становился магистром и должен был прочесть торжественную лекцию перед бакалаврами и магистрами, дать клятву, устроить пир⁵⁵.

⁵² Латинско-русский словарь. Сост. Г. Шульц. 4-е изд. СПб., 1877. С. 177.

Паульсен Ф. Исторический очерк развития образования в Германии. М., 1908. С. 27. Послушник и школяр, наставник и магистр. Средневековая педагогика в лицах и текстах: Учеб. пособие. М., 1996. Пиков Г.Г. Средневековые европейские университеты. Вып. 1. Новосибирск, 1993.

585

Первоначально как преподаватели (*magistrorum*), так и студенты (*scolarium*) в университетах жили и проводили занятия в так называемых коллегиях (*collegium*). Обнаружены свидетельства тому, что средневековые преподаватели жили в неподходящих условиях. У них даже не всегда было университетское жилье. Поскольку жилища были маленькими, те, кто жаждал обширной аудитории, открывал свою «школу» под открытым небом, там, где было больше простора — на перекрестках и площадях⁵⁶.

В качестве основных дидактических методов в университетах утверждаются лекции, семинары, коллоквиумы и т.д. Университетское образование складывалось из чтения лекций и диспутов. На лекции профессор зачитывал, а позже объяснял заранее оговоренную книгу. На диспутах требовалось точно установить, обосновать и защитить церковное вероучение или какое-то научное положение. Крупным ученым считался тот, кто обнаружил больше всех ловкости и остроумия в диспутах. Так формировались основы систематического и углубленного дискурса, который сегодня считается пережитком прошлого, интеллектуальным наследием средневековых университетов⁵⁷.

УЧЕНЫЕ СТЕПЕНИ

Традиция присвоения почетных титулов выдающимся ученым, мыслителям, авторам фундаментальных трудов уходит в далекое прошлое. Уже в университетах средневековой Европы, в XIII—XIV вв., степени почетного доктора удостаивались известные теологи, философы, юристы. Одним из первых был Фома Аквинский, систематизатор схоластики, упорядочивший понятия множества и единства, субстанции и акциденции.

Титулы почетных докторов присваивали старейшие университеты, такие как Парижский или Болонский. Почетные доктора были гуманитариями, поскольку гуманитарные дисциплины почти безраздельно царствовали в университетах того времени. Студент, ставший магистром искусств, должен носить только круглую мантию темного цвета, ниспадающую до пят. Ему обязывалось исполнять

Учебник можно определить как книгу, непригодную для чтения.

множество Джордж Бернард Шоу иных правил приличия, в том числе присутствовать на похоронах членов корпорации. В случае смерти школяра за катафалком должна следовать половина профессоров факультета, к которому он принадлежал. Причем присутствующие не могут уйти до конца церемонии. А если речь идет о похоронах профессора, то все коллеги должны присутствовать на похоронах, которое происходит в церкви, до полуночи и даже позднее. В день погребения все занятия прерываются⁵⁶.

⁵⁶ Послушник и школяр, наставник и магистр. Средневековая педагогика в лицах и текстах: Учеб. пособие. М., 1996.

⁵⁷ Суворов М. Средневековые университеты. М., 1898.

⁵⁸ См.: Люшер А. Французское общество времен Филиппа-Августа: Пер. с фр. Г.Ф. Цыбулько. СПб., 1999.

586

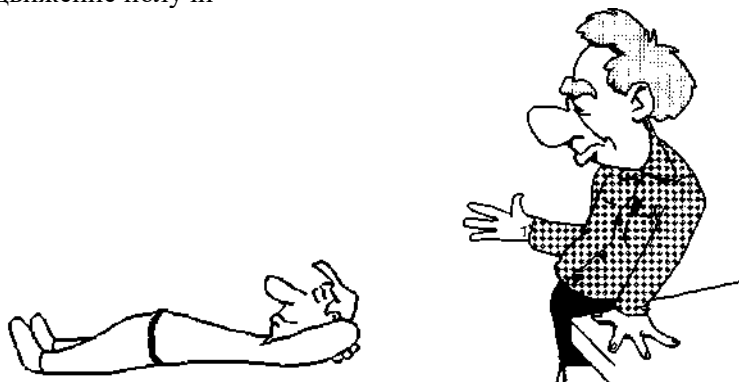
В средние века присвоение ученой степени отмечали особенно пышно. Торжественные ассамблеи, а также получение студентами лицензий сопровождалось кутежами, столь обильными и продолжительными, сколь и дорогостоящими. Как и все братства средневековья, университетское братство любило пировать. Вступление в преподавательскую должность, которое следовало после получения лицензии, наносило родительскому кошельку огромное разорение. Профессор Болонского университета Буонкомпаньо в своем письме сообщает отцу об успехах сына в следующих выражениях: «Воспойте же славу Господу! Пусть зазвучат виолы и кимвалы, ибо ваш сын

Рекорды Гиннеса

Самый молодой доктор наук: 13 апреля 1814 г. математик Карл Витте из Лохау был удостоен степени д-ра философии Гессенского университета (Германия) в возрасте 12 лет.

выдержал торжественное испытание в присутствии огромного стечения профессоров и студентов. Он безошибочно ответил на все поставленные вопросы и заткнул рот всем оппонентам: никто не смог заставить его в угол. Кроме того, он устроил пиршество, которое запомнится; на него были приглашены и богатые, и бедные; это был невиданный пир. Наконец, он приступил к своим занятиям так, что заставил пустеть школы других, привлекая к своей кафедре множество слушателей»⁵⁹.

В XIX—XX столетиях титул почетного доктора стал своего рода символом признания выдающихся заслуг в различных областях знаний. Прежде всего этот титул присваивался зарубежным ученым, а само движение получи-



Человек — существо мыслящее

ло широкое распространение в Италии, Франции, Германии, Бельгии, Испании, Великобритании. В XX в. степень почетного доктора стали учреждать и университеты Американского континента.

В XIX—XX столетиях в русских университетах действовало неукоснительное правило: никто не имеет права быть профессором, не имея степени доктора наук; никто не мог стать доцентом, не имея ученой степени магист-

См.: Люшер А. Французское общество времен Филиппа-Августа: Пер. с фр. Г.Ф. Цыбулько. СПб., 1999.

587

стра. Титулы, звания и степени тогда доставались труднее, чем ныне. Хотя и сейчас они многих доводят до инфаркта и ранних седи. А в XIX в. профессорские коллегии просто свирепствовали, бережно охраняя свой высокий статус, без особого энтузиазма принимая в свои ряды молодых профессоров. В университетской практике бытовало еще одно правило: «Не помучишься — не научишься», а войти в профессорскую коллегию означало — «овладеть крепостью»⁶⁰. Университеты даже держали свободные вакансии, но требований не снижали. Вот почему в течение всего XIX в. кафедры университетов так и не были полностью укомплектованы докторами наук и профессорами. Система научной аттестации русских университетов продолжительное время была трехступенчатой: кандидат наук — магистр — доктор наук. В 1884 г. она стала двухзвенной: магистр — доктор наук. В системе ученых званий разнообразия было больше: профессор, экстраординарный профессор, доцент, приват-доцент, лектор, ассистент, лаборант. Позже были введены и такие высокие звания как «почетный профессор», «почетный доктор наук». Круг обязанностей профессора и доцента кафедры был достаточно обширен: чтение лекций и проведение практических занятий, разработка научно-методических пособий, выступление с публичными лекциями, научные исследования, участие в научных конференциях и съездах.

В средневековом университете существовали три академические степени отличия: бакалавра, лиценциата и доктора или магистра. Наделение этими званиями, которые давали право преподавать, строго регламентировалось и зависело от пройденного курса. Господствующим направлением университетской философии являлась схоластика («школьное богословие»), получившая название от монастырских школ, в которых преподавали философию и теологию. Схоласты стремились дать рациональное истолкование догматов христианской веры с учетом достижений современной им науки. В связи с этим важнейшей проблемой схоластики был вопрос о соотношении реальных предметов и общих понятий, или идей (универсалий)⁶¹.

Как в средние века, так и в Новое время присвоение степени не всегда вело к резкому улучшению материального уровня преподавателя. Во всяком случае на первых порах. К примеру, материальное положение преподавателя в русском университете XIX в. было довольно скудным, младшего состава — нередко нищенским. После достижения «вожделенной мечты» — защиты магистерской диссертации — молодой ученый-педагог впадал в разочарование. Профессор С.-Петербургского университета В. Дерюжинский так писал о защитившемся соискателе степени магистра: «Но вот молодой человек счастливо прошел и магистерские экзамены, написал диссертацию и даже успел защитить ее публично. Много сил, много здоровья потрачено им в труде, а еще больше в борьбе с разными учеными самолюбиями, с капризами и прихотями ученой коллегии. Он теперь магистр, следовательно, ученый; он написал книгу — он писатель. На первый взгляд, самолюбие удовлетворено, но затем этого ученого и писателя нередко ждет горькое разочарование... У него нет должности доцента. А ведь идет борьба из-за скромного

⁶⁰ Чиненный А., Стоян Т. Университетский преподаватель: XIX век // Высшее образование в России.

1999. №3. С. 129. ⁶¹ Суворов М. Средневековые университеты. М., 1898.

588

оклада в 1200 рублей в год. В самой ученой коллегии он профессорских прав не имеет. Чтобы все-таки прорваться в профессорскую коллегию, он должен по возможности избегать высказывать собственное мнение об университетских делах, он должен лавировать между партиями, не приставая ни к одной из них. Иначе он весь свой век останется доцентом...»⁶².

Особенно ущемленным оказался младший преподавательский состав — приват-доценты, лекторы, ассистенты. Те из них, которые имели лишь казенную зарплату, едва сводили концы с концами. Квартирных денег хватало только на одну комнату. Поневоле преподаватели пользовались квартирами без удобств, расположенными вдалеке от университета. Хотя в начале 1880-х гг. материальное положение профессорско-преподавательского состава несколько улучшилось, тем не менее оно не обеспечивало нормального существования семьи, и преподаватели по-прежнему искали дополнительные источники дохода, отвлекаясь от основного дела⁶¹.

ВОЗРОЖДЕНИЕ

Возрождение (XIV—XVII вв.) возникло на гребне восхождения нового класса, разбогатевшего на

торговле. Формирование Итальянского гуманизма было длительным процессом (конец XIV— начало XVII вв.), протекавшим во Флоренции, Риме, Милане, Венеции, Неаполе, Мантуе, Урбино, Ферраре, Пизе и других городах. Огромную роль в его развитии сыграли образование и распространение научных знаний. К примеру, общеизвестна роль Платоновской академии, созданной в начале XV в. во Флоренции. В ней, в частности, на протяжении 15 лет преподавал античную философию (философию Аристотеля) византийский философ Иоанн Агринопуло, который перевел на латинский сочинения Аристотеля. Комментарии Агринопуло к «Никомаховой этике» Аристотеля были исключительно популярны в итальянских городах (не только среди его учеников). С академией связаны имена выдающихся гуманистов — Марсилиано Фичино и Джованни Пико делла Мирандола.

В первой половине XV в. гуманистическое образование на базе трудов античного мира становится достоянием высших слоев общества — аристократии и торгово-ремесленной прослойки общества. Книги античных и современных авторов стали уже пользоваться широкой популярностью даже в средних слоях. Из среды **купечества** вскоре выделяется **слой меценатов искусства**. Мелкая буржуазия, неизбежный спутник и верный признак набирающего силу капитализма, становится заказчиком художественных портретов, скульптурных композиций, соборов и общественных зданий. Среди них не последнее место занимают **университеты** и школы, академии изящных искусств. Вокруг него и обслуживая его, численно множится другой, менее денежный, но более образованный слой — учителя, преподаватели, артисты, художники, ученые, ремесленники. Они обслуживают выс-

Дерюжинский В. Ответ г. профессору И.Г. Тарасову (Как иногда оцениваются диссертации на ученую степень). СПб., 1895. С. 6.
Чиненный А., Стоян Т. Университетский преподаватель: XIX век // Высшее образование в России. 1999. №3. С. 127-136.

589

ший класс, занимая промежуточную ступеньку между ним и низшими классами. Это формирующийся **средний класс** — *экономическая и культурная опора европейской цивилизации*. Именно в его определяющей роли, повлиявшей на всю историю европейской культуры, следует, по всей видимости, искать отличительную черту от древневосточных цивилизаций.

Образование и грамотность, которые раньше являлись отличительной чертой и привилегией церковного люда, становятся доступными мирянам. А по мере того как *образование* открывает путь вверх и выполняет функцию канала вертикальной мобильности, оно превращается даже в *социальную потребность* горожан. Гуманистические науки уже в середине XV в. завоевывают твердые позиции в ведущих университетах Италии — Флоренции, Болонье, Неаполе, Ферраре и др. Новая интеллигенция вырастает в заметную социальную силу и пользуется широким покровительством правителей, знати. Гуманистическое ренессансное искусство становится достоянием широких слоев общества.

Возникновение и утверждение ренессансной культуры началось с вызова схоластике: под сомнение были поставлены и структура знания, и претендующий на универсальность формально-логический метод. В противовес традиционному комплексу *studia divinitatis* — познанию божественного — гуманисты выдвинули новый комплекс гуманитарных знаний — *studia humanitatis*, куда входили грамматика, филология, риторика, история, педагогика и этика, ставшая стержнем всего этого комплекса. От термина «*studia humanitatis*» ведут начало термины «гуманист» (знаток и приверженец *studia humanitatis*) и «гуманизм». Намечились секуляризация знания, расширение круга университетских дисциплин. Уже в XV в. в итальянских университетах гуманисты стали преподавать не только риторiku, но и поэтику, основанную на изучении античной литературы, а также моральную философию.

Эпоха Возрождения, возобновившая интерес к античному наследию, положила начало серьезному занятию филологией. Изучение «свободных искусств» (*studia humana*) — при том, что все большее значение приобретали дисциплины тривиума, включавшие занятия языками и литературой классической древности, а также всю сферу гуманитарного знания, — получило самостоятельный статус. Оно являлось делом ученых нового типа, называвшихся по роду своих занятий «гуманистами». *Studia humana* превратились в *studia humaniora* («истинно человеческие» науки), или *humaniora*, под которыми понималось преимущественно изучение тривиума. Это явилось отражением возросшего авторитета гуманитарного знания. Благодаря усилиям гуманистов артистические факультеты ряда университетов, выполнявшие ранее служебную, подготовительную функцию, становятся самостоятельными, начиная уже под названием «философских»⁶⁴ играть важную роль, не уступая по значимости «старшим» факультетам, значение которых по мере дискредитации средневековой науки постепенно падало.

С развитием сети университетов Европа превратилась в единое образовательное пространство. Тогда преподавание во всех или во многих университетах велось на латыни. На ней же проходили службы в католических

⁶⁴ Гольцев В. Очерк развития педагогических идей в Новое время (XVI и XVII столетия). М., 1880. С. 45.

590

храмах. Сегодня функцию международного языка общения играет английский. Благодаря этому европейцы могли учиться в любом понравившемся университете и постоянно передвигались из страны в страну. Особое место занимало изучение римского права, которое рассматривалось как единое право всего латинского Запада, а сам он — как прямое продолжение Рима⁶⁵. В XIV—XV вв. внутри университетов стали выделяться отдельные группы студентов, изучающих близкие по направлениям науки, например медицину или юриспруденцию. Такие группы стали называть коллегиями (*colleagues*, отсюда — колледжи), а членов этих групп называли коллегами

(от латинского слова «лигарэ» (*li-gare*) — связывать и приставки «ко» (*co*) — вместе). Слова «коллегия» и «коллега» дословно означают «связанные вместе». Сначала так называли

*Кто достиг высот образования, должен заране-
е предположить, что большинство будет
против него.*

Гете

общество студентов. Со временем в них также стали проводиться лекции и диспуты. В коллегиях вместе учились и трудились студенты и учителя, имеющие близкие склонности, способности к изучению и занятиям данными науками.

Самый старый из существующих колледжей, вероятно, Университи-колледж (1249 г.), однако его основание не так хорошо документировано, как основание Мертонского колледжа в 1264 г. Самый старый колледж Кембриджского университета — Питерхауз, основанный в 1284 г. Крупнейший колледж в обоих этих университетах — Тринити колледж (Кембридж), основан в 1546 г.

Постепенно слово «коллегия» было вытеснено нынешним «факультет» — объединением студентов и учителей, посвятивших себя работе и учебе в науках одного направления. По-латыни слово «*facultas*» означает «способности, возможность». Отсюда же произошло и слово «факультатив» — занятия по способности, по склонности, не требующие обязательного посещения.

Коллегия, которую основал Робер де Сорбон, духовник французского короля, — Сорбонна — постепенно разрослась и дала свое название всему Парижскому университету — самой крупной высшей школе средневековья. К концу XV в. в Европе существовало около 80 университетов, численность которых была самая разная: в Парижском университете в XIV в. обучалось около 3 тыс. человек, в Пражском — 4 тыс., в Краковском — 904 человека⁶⁶. Многие из них существуют и по сей день, заслуженно гордясь своей богатой историей и бережно сохраняя старинные традиции.

Блестящие примеры такого рода дает, в частности, история Венского, Эрфуртского, Виттенбергского и ряда других европейских университетов, в которых развернули свою деятельность гуманисты: Конрад Цельтис, Уль-рих фон Гуттен, Филипп Меланхтон и другие, прославившиеся своими усилиями в области классической филологии и ренессансной педагогики. По

Садовничий В.А. и др. Университетское образование. М., 1995. С. 95.

Пиков Г.Г. Средневековые европейские университеты. Вып. 1. Новосибирск, 1993; Поуг В. Университет как явление средневековой культуры // Вестн. высшей школы (Alma mater). 1990. № 7, 8.

591

инициативе гуманистов, недовольных засильем схоластики в университетах, открываются филологические школы высшего типа, среди них *College de France*, основанная Франциском I по настоянию Гийома Бюдэ. В ней существовали кафедры древнееврейского, греческого и латинского языков⁶⁷. Пробуждение самосознания личности, гуманистическое внесловное понимание достоинства, благородства человека, высокая оценка роли разума и земной славы — все это были общие приметы европейского гуманизма. Гуманисты эпохи Возрождения вносили изменения в предмет, методы, цели образования, способствуя его секуляризации и сближению с практической жизнью. Резко расширился круг изучаемых древних авторов, острой критике подвергались традиционные учебники, формализм схоластической логики, труды средневековых комментаторов. Как и в Италии, главным принципом становилось обращение к первоисточникам, в частности к но-вонайденным. Использовались тексты, очищенные от средневековых искажений методами историко-филологической критики, примеры которой дали итальянцы. Гуманисты в своей педагогике неразрывно связывали задачи образования с задачами воспитания в духе гуманистической этики, личной и гражданской, а также с эстетическими целями — совершенствованием вкуса, языка и стиля по образцам классической латыни⁶⁸.

Врезка

Р. Шейерман Мастерство педагога

В музеях и церквях, расположенных в прекрасной лесистой местности к северо-востоку от Москвы, выставлены удивительные

скульптуры — мировые шедевры, глядя на них, можно поучиться мастерству и с точки зрения искусства, и с точки зрения просвещения. Так называемая старая деревянная скульптура Пермской области представляет собой изваяния святых почти в натуральный рост. Они созданы неизвестными крестьянскими умельцами XVII—XVIII вв. Вдохновение, с каким выполнена каждая деталь в скульптурах, заставило специалистов назвать такой стиль «духовным монументализмом». Знатоки искусства не перестают удивляться тому, что творения крестьян несут на себе несомненный отпечаток высокой классики — чистоты и мощи античности и Ренессанса. Одна скульптура, которую я увидел в Перми, особенно потрясла меня. Она являла собой расписной образ апостола Павла. Казалось, что взгляд его постоянно встречался с моим. В левой руке он держал книгу, правая была поднята так, как это обычно делали великие проповедники всех времен.

Мне повезло, что вскоре после окончания средней школы моим наставником стал резчик по дереву, живший неподалеку от нашего дома. Как и пермские мастера, он больше всего любил ра-

ботать с массивным брусом древесины, из которого искусно вырезал замечательные скульптуры пророков и патриархов. В то время я все дни напролет проводил в университетских аудиториях, где слушал лекции о классических методах великих учителей — от софизмов Сократа и афоризмов Иисуса до «внутренних факторов» Яна Амоса Коменского и коллективистских идей Макаренко. Мы изучали «Диалоги» Платона о разуме и добродетели, фрагменты Евангелия о человеческой и божественной сути Христа, «Великую дидактику» Коменского, дневники Макаренко и бесчисленное количество других источников, раскрывающих перед будущим педагогом всю мощь интеллектуальной традиции человечества. Выходные дни, свободные от университетских занятий, коротались за беседами в мастерской, усыпанной стружками. Там я наблюдал, как мой наставник уверенными движениями превращал деревянный брус в произведение искусства. Он не позволял мешать ему, пока работа окончательно не завершалась. Я понял, что самыми главными компонентами его работы были время, талант и инструменты, навыки владения которыми он постоянно совершенствовал. Его творения, как и работы пермских мастеров, говорили языком духовного монументализма.

Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992. С. 18-19

⁶⁷ «Свободные искусства» и Новгородская школа братьев Лихудов (<http://www.novsu.ac.ru>). ⁶⁸ История культуры стран Западной Европы в эпоху Возрождения / Под. ред. Л.М. Братиной. М. 1999.

592

Большое влияние на становление науки и образования в эпоху Ренессанса оказал выдающийся итальянский гуманист Калюччо Салютати (1331 — 1406) — друг Петрарки и Боккаччо, канцлер Флоренции, прекрасный оратор и искусный политик⁶⁹. Его дом во Флоренции становится своеобразным центром гуманистической молодежи — среди учеников Салютати яркие дарования: Леонардо Бруни, Поджо Браччолини, Пьетро Паоло Верджерио. Владелец превосходной библиотеки рукописных книг античных и новых авторов, он делает ее достоянием широкого круга интеллигенции. Для изучения греческого языка приглашает в университет от имени коммуны византийского грека Мануила Хрисолора. Особое значение Салютати придает разработке комплекса гуманистических знаний — *studia humanitatis*, теоретическому обоснованию и популяризации которых служила вся его литературная деятельность, и прежде всего публицистика. Главная заслуга Салютати — в утверждении гуманистической образованности как основы развития новой культуры,



К середине XVII в. кумирами европейского студенчества становятся астрономы

порывавшей с официальной церковной традицией. Он был убежден, что схоластическая философия не способна вести к истинному знанию — его прежде всего дает изучение античной мудрости. С этих позиций он доказывал познавательное значение языческой поэзии и мифологии.

В оценке соотношения естественных и гуманитарных знаний, в учении о морали позиция Салютати также противостояла схоластической традиции. Выдвинутые Салютати на первый план в системе наук гуманитарные дисциплины призваны были, по его мысли, формировать нового человека, обладающего высоким свойством — *humanitas*, которое он трактовал как способность к добродетельным поступкам, вырабатываемую жизненным опытом и образованием, и вместе с тем как способность руководствоваться практическими уроками и достигать учености. Поскольку *humanitas* не дана человеку от рождения, полагал Салютати, приобретение этого свойства есть результат упорного труда, который только и ведет людей к высшему благу на земле. Толкование этого этического понятия составляет сущность его

Среди многочисленных сочинений Салютати, включавших разные жанры — от буколической поэзии 1360-х гг. до предсмертных писем, — важное место занимают трактаты: «О достоинстве права и медицины» (*De nobilitate legum et medicinae*, 1400 г.), «О тиране» (*De tyranno*, 1400 г.), «О роке, судьбе и случайности» (*De fato, fortuna et casu*, 1396—1399 гг.), «О жизни в миру и монашестве» (*De saeculo et religione*, 1381 г.) и оставшееся незавершенным сочинение «О подвигах Геракла» (*De laboribus Herculis*, первая редакция — 1383 г.). Не меньшее значение имеют его речи, инвективы и особенно эпистолярное наследие.

593

гуманистической программы. Рассматривая теорию и практику, знание и опыт как взаимодополняющие компоненты образования (при этом он утверждал, что знание — не самоцель, а средство совершенствования человека), гуманист считал необходимым под этим углом зрения оценить значение отдельных гуманитарных дисциплин и всего комплекса в целом. Грамматика должна была, по его убеждению, утратить формальный, узколингвистический характер и стать наукой о синтезе формы и содержания, о способах выражения мысли. Риторика — проводник мудрости, потому ей необходимо теснейшим образом быть связанной с философией, которая, в свою очередь, не может развиваться без красноречия. Вслед за Цицероном и Петраркой Салютати развивает идеал органического сочетания полноты знаний с красотой и силой речи. В своей политической практике, в официальных речах на

посту канцлера, в переписке гуманист дал высокие образцы реализации этого идеала. Особое значение в гуманистическом учении Салютати обретает этика, которую он трактовал как главный компонент *studia humanitatis*, внутреннюю основу всего комплекса знаний, направляющих человека по пути к совершенству™.

До **XVII** в. педагогика оставалась частью философии. **Фрэнсис Бэкон** (1561 — 1626) в сочинении «О достоинстве и увеличении наук» впервые выделил педагогику, а **Ян Коменский** (1592—1670) закрепил статус педагогики как самостоятельной науки. Ф. Бэкон предостерегает от отождествления исследовательской и образовательной практик, от слияния обучения с исследованием. Исследование не должно стать самоцелью университета. Для образования необходимы не столько результат и практика опытного познания, сколько овладение методами научного исследования. Увлеченность каким-то одним предметом исследования может увести и студента и преподавателя от развития культурного кругозора, от фундаментального знания, от того, на чем базируется культура, творческий потенциал ученого.

Со второй половины **XVII** в. на систему образования, прежде всего высшего, решающее влияние начинают оказывать не столько гуманитарии, сколько ученые-естественники — физики, химики, медики, математики, астрономы. Традиционные гуманитарные дисциплины, включающие философию, диалектику, филологию и риторику, к тому времени «сильно отдают нафталином из бабушкиного сундука». Гуманитарная профессура к концу **XVII** столетия превращается в неких схоластов и ретроградов, не привлекающих умы и сердца студенческой молодежи. Выход естествознания и опытных наук на передний план подготовил наступление эпохи Но-

Врезка

Основание Гарвардского университета

В Кембридже на территории английской колонии Массачусетс 28 октября 1636 г. был основан старейший в Новой Англии колледж. Возведение его здания положило начало застройке города. С 1639 г. колледж носит имя английского министра, бакалавра искусств Джона Гарварда (1607-

1638), эмигрировавшего в Америку и завещавшего этому учебному заведению богатую библиотеку и половину своего состояния. В первой четверти XIX в. колледж был реорганизован в университет. Знаменитый Гарвардский университет в настоящее время один из ведущих университетов в США.

⁷⁰ Сочинения итальянских гуманистов эпохи Возрождения (XV век): Под ред. Л.М. Брагиной. М., 1985. С. 309-310.

594

вого времени и развитие научно-технического прогресса. Культурными кумирами европейского студенчества становятся не Аристотель и Платон, а Коперник и Джордано Бруно.

НОВОЕ И НОВЕЙШЕЕ ВРЕМЯ

Новый этап в развитии университетского образования начинается в XVIII в. Он ознаменован наступлением эпохи Просвещения, переходной фазы от феодализма к капитализму, связанной с борьбой за прогресс и просвещение народа, послужившей идеологической подготовкой ряда буржуазных революций (особенно Великой французской революции). Крупнейшие представители Просвещения (Дж. Локк в Англии; Вольтер, Ж.Ж. Руссо, Ш. Монтескье, П.А. Гольбах, К.А. Гельвеций, Д. Дидро во Франции; Г.Э. Лессинг, И.Г. Гердер, Ф. Шиллер, И.В. Гете в Германии; Т. Джефферсон, Б. Франклин, Т. Пейн в США; Н.И. Новиков, А.Н. Радищев в России) боролись за установление «царства разума», основанного на «естественном равенстве», за политическую свободу и гражданское равенство. Большое значение для достижения нового общественного порядка они придавали распространению знаний.

Около трех веков университеты находились в авангарде интеллектуального развития Европы. С XII по XV вв. на континенте возникло более 80 университетов, обладавших мощным идейным и политическим влиянием. В XVIII в. происходит кардинальный поворот: завоевывает права принцип свободы научного исследования, который влечет за собой свободу преподавания и обучения. Вместе они составляют принцип академических свобод⁷¹.

Все европейские университеты постепенно отказываются от преподавания на латинском языке и переходят к преподаванию на языке той страны, где находился университет⁷². Формируются национальные научно-педагогические школы и традиции. Открывается доступ к высшему образованию широких слоев населения, которые составят костяк среднего класса.

Расцвет естествознания XVII—XVIII вв., вызвавший к жизни многочисленные академии, научные общества, протекал, в основном, минуя университеты. За редким исключением они упорно придерживались старой системы и были враждебны опытной науке.

Только *университетская реформа*, осуществленная в начале XIX в. Вильгельмом фон Гумбольдтом (1767—1835), позволила соединить образование и исследование, высокую науку и традиционный университет⁷³.

В основу новой модели университета были положены три основных принципа. Первый состоял в отрицании примитивно-утилитарного воззрения на образование, когда знание ценят не ради него самого, а только ввиду его практической пользы. Второй предостерегал от господства (приоритета) опытной (эмпирической) науки, ибо это стало бы противодействовать

Ortega y Gasset J. Mission of the University. Princeton, 1944. ² Rashdall H. The university of Europe in the Middle Ages. Oxford, 1942, Vol. I — III. В 1809-1810 гг. он был министром культуры и образования в Прусском правительстве. Проводя свою реформу, Гумбольдт опирался на идеи Канта, Фихте, Шиллера, Шеллинга и Шлейермахера.

595

фундаментальному теоретическому познанию. Гумбольдт говорил, что «высокомерие опытного знания поведет к пренебрежению теми жизненными и научными мотивами, которые как конечные и глубочайшие обуславливают успех истинного познания природы»⁷⁴. Третий принцип, согласно которому без гуманитарного образования также не может быть образованной личности, утверждался Гумбольдтом постоянно. Без гуманитарного развития личности, без развитых нравственных интересов и убеждений,— опасался Гумбольдт,— научные знания вырождаются в презирающий все «духовный материализм» и «безыдейный элитаризм», или, выражаясь современным языком, Гумбольдт предвидел и опасался технократизма как типа мышления и действия без контроля совести, ответственности⁷⁵.

Университет стал местом самостоятельной академической подготовки гимназических преподавателей. Согласно его реформе, оклады преподавателей резко повышались, а объем нагрузки снижался до 250 ч в год. Оставалось время на научные и фундаментальные исследования, подготовку

Женщина должна быть образованной, но не должна быть ученой.

Жюли де Леспинасс

аспирантов и учеников, т.е. будущих преподавателей университетов. Реформа предполагала введение экзаменов на аттестат зрелости и возникновение сословия гимназических преподавателей со стандартными требованиями к образовательной подготовке.

Реформированный университет рассматривался как воспитательное учреждение. Речь шла о воспитании граждан, занимающих ведущие позиции в обществе. Именно гумбольдтовским реформам мы обязаны пониманию университета как фактора социальной мобильности. В условиях действующей иерархии доходов предпосылкой успешного развития образовательной системы выступала связь ожидаемых доходов с ростом уровня образования. Последнее становилось средством социального продвижения. Это, в свою очередь, означало массовое перераспределение доходов в пользу части населения, имеющего высшее образование, т.е. не в пользу большинства населения, не имеющего высшего образования.

Основные черты новой модели европейского университета Вильгельм фон Гумбольдт описал так: университет — это элитарное высшее учебное заведение, где обучение и научные исследования слиты в неразрывное целое, при обеспечении свободы для обучаемого и обучающего со стороны государства. Главное в этой модели — синтез науки и образования при условии университетской автономии, включающей полную академическую свободу. Университет стал выполнять три функции: он выступает одновременно в виде профессионального, культурного и исследовательского института⁷⁶. В. фон Гумбольдт понимал образование как развитие способности к профессиональной деятельности.

Американские университеты, задающие сегодня моду в мировой социологии, — а в большинстве рейтингов университетов мира они явно домини-

⁷⁴ Паульсен Ф. Германские университеты. СПб., 1901.

⁷⁵ См.: Ляхович Е.С., Ревушкин А.С. Модель Гумбольдта: университеты — эталонные центры знания // Университеты России: проблемы регионализации. Ростов н/Д., 1994. С. 73-83.

⁷⁶ Садовничий В.А. и др. Университетское образование. М., 1995. С. 119.

руют, — удачно соединили в себе демократические традиции ранних средневековых университетов и прагматизм немецкой университетской школы. Американский подход к университетскому образованию изначально отличался демократичностью и отстаивал ориентацию на служение обществу. Вследствие этого ведущие американские университеты к середине XX в. превратились в мощные образовательные, исследовательские и научно-производственные комплексы, тесно связанные с бизнесом, индустрией и системами управления. Университеты США изначально имели особый правовой статус, обладали собственными уставами и конституциями, которые давали им высокую степень автономии, но не противопоставляли их обществу и власти. В силу того, что университеты имели в своем распоряжении землю, цена которой все более повышалась, многие из них становились самодостаточными в экономическом отношении субъектами хозяйственной деятельности⁷⁷.

Т. Парсонс в своей книге «Американские университеты», которая считается классикой социологии образования, исходит из того, что «система высшей школы выполняет одновременно четыре функции: основная — научное исследование и подготовка научной смены развивается параллельно с академической специальной подготовкой (и разработкой прикладной науки), с одной стороны, а также с развитием общего образования и с повышением культурного самосознания, интеллектуального просвещения — с другой». Парсонс мог бы сослаться на более дифференцированную в институциональном отношении систему высшей школы в США и увязать три первые из названных функций с тремя разными институциями: *graduate schools, professional schools, colleges*. Однако каждая из названных институций, в свою очередь, столь сильно дифференцирована внутри себя, что время от времени они, с разной мерой нагрузки, распространяют свою деятельность на остальные функциональные области. И лишь четвертая функция не имеет базовой институции, в ее реализации и проявляет себя интеллектуальная роль профессоров⁷⁸.

По мысли К. Ясперса, идея университета предполагает реализацию четырех функций. Первая — исследование, преподавание и обучение специальным профессиям; вторая — образование и воспитание; третья — духовная коммуникация; четвертая — университет должен представлять «вселенную» наук. Только в процесс научной исследовательской деятельности настоящий ученый может стать хорошим преподавателем. Только тот, кто сам исследует, может по-настоящему учить. Участие студентов в совместной с преподавателем исследовательской работе становится предпосылкой его профессионального становления, ибо учит его методам и самостоятельности. В университете должен господствовать принцип связи исследования и обучения. Одно невозможно без другого⁷⁹.

Американские университеты ориентировались не только на развитие фундаментальной науки, но и на активную деятельность в прикладной области и бизнесе. Особое место в системе высшего образования США зани-

мают «исследовательские университеты», ставшие ведущими научно-образовательными комплексами и центрами проведения независимых экспертиз. В середине XX в. стало ясно, что одних только элитных университетов, задача которых предоставить доступ ко всей совокупности современного знания и всем уровням образования, включая степень доктора наук (*Ph.D.*), уже недостаточно. Им нужна мощная

Рекорды Гиннесса

Самый большой профессорский стаж имел д-р Джоул Хильдебранд (1881–1983), замуженный профессор в отставке на кафедре физической химии Калифорнийского университета (Беркли, США). Он стал ассистентом профессора в 1913 г. и опубликовал свою 275-ю научную статью спустя 68 лет в 1981 г.

подпитка со стороны научных исследований, включая использование последних в практике обучения студентов. К концу XX в. традиционных элитных университетов практически не осталось, все они ведут и обучение, и научные изыскания.

Крупные университеты США, являясь федерально значимыми научно-образовательными центрами, выступают мощнейшим фактором развития регионов размещения через формирующиеся при них технопарковые структуры. Они ориентированы на современные направления науки, создание высоких технологий, а также на формирование инновационного сектора в экономике, науке и технике. Ныне американские университеты заняты подготовкой специалистов с продвинутой научной степенью, в связи с чем число магистрантов, аспирантов и докторантов превышает количество студентов, ориентированных на получение общего высшего образования. По мнению специалистов⁸⁰, им присущи также следующие черты:

- широкий набор специальностей и специализаций, включая естественные и социальные науки, а также гуманитарное знание;
- высокий профессиональный уровень преподавателей, принятых на работу на основе конкурсов, в том числе и международных. Наличие возможностей для приглашения ведущих специалистов из различных стран мира на временную работу;
- высокая степень информационной открытости и интеграция в международную систему науки и образования;
 - конкурсность и селективный подход при наборе студентов;
- наличие корпоративной этики, базирующейся на этических, демократических ценностях и академических свободах;
- стремление к лидерству внутри данного региона, страны и мирового научного и образовательного сообщества в целом.

Сегодня университет понимают как крупнейшее высшее учебное заведение для обучения универсальному знанию, иными словами — совокупности всех видов знаний. Кроме того, он выполняет важные культурные функции. Согласно положению о высшем образовании в Японии, задачи университетской подготовки заключаются в следующем: изучать теорию и прикладные аспекты науки, вести научные исследования, а также развивать личность студентов и воспитывать у них дух патриотизма⁸¹.

⁸⁰ Водичев Е.Г. «Исследовательские» университеты США и российская университетская система: опыт сравнительного анализа (www.prof.msu.ru).

⁸¹ Tokimoto Kaigo. Japanese Education. Tokyo, 1968. P. 104.

Степень доступности университетов для молодежи (от 20 до 24 лет) в Европе и Америке различается. Во второй половине XX в. в европейских странах вначале только 5% молодежи могло учиться в университетах. В 60-х гг. уже 15%, в 70-е гг. в Швеции — 24, во Франции — 17, в 80-е гг. в Швеции — 38, в ФРГ и ГДР — 30, в Англии — 19, Польше — 18, Албании — 6, в СССР — 21, в США — 58%. Спрос на образование в объеме колледжа, измеряемый процентом поступивших в колледжи от числа лиц, окончивших среднюю школу, в США ежегодно растет на 1%, тогда как в 70-х гг. он рос на 0,3%*².

Пожалуй, нигде в мире так высоко не ценят хорошее образование, как на туманном Альбионе.

Британские школы и университеты — одни из лучших в мире. Ежегодно сюда приезжают учиться десятки тысяч людей со всех концов земли. Британское образование — цитадель элитарного образования — именуют «фабрикой джентльменов». Оно является одной из доходнейших статей экономики: им страна с успехом торгует на протяжении столетий, экспортируя свои престижные дипломы и сертификаты по всем странам и континентам. Цена подобных дипломов очень высока — как в прямом, так и в переносном смысле слова. Обучение в частном колледже или университете Британии стоит для иностранца многие десятки тысяч фунтов стерлингов⁸³.

Врезка

Й. Иоффе

Немецкие университеты

За небольшим исключением, почти все немецкие высшие учебные заведения являются государственными университетами. Теоретически это означает, что государство должно быть верховной инстанцией и гарантом качества для тех университетов, которые не в состоянии добиться его собственными силами.

Плата за учебу? Этот вопрос поднимается регулярно и также регулярно отклоняется во имя некоей «социальной справедливости», которая прежде всего идет на благо хорошо обеспеченным слоям населения. Контроль за качеством, ограничение времени учебы, отчисление неуспевающих? В ответ немедленно раздается тысячекратное: «сверхнагрузка!».

Немецкие университеты представляют собой одну из наилучших систем субсидирования наиболее обеспеченных слоев населения. Несмотря на государственную политику.

средства, выделяемые на финансовую поддержку образования, 85% студентов постав-

ляются средним и высшим классами. На университеты ежегодно отчисляется 32 млрд марок из налоговых средств, т.е. на каждого студента

Таким образом, в отличие от Европы, где создавалась преимущественно элитарная система высшего образования, в США с самого начала форми-

руется около 17 тыс. марок. Родителям это удобно. Ведь таким образом общество финансирует затраты на образование их детей, которое в будущем принесет им высокий доход. Студенты. Безусловно, многие относятся к учебе вполне серьезно. Тем не менее — бесплатно хорошо не бывает. Дармовое ценится недорого. Кроме того, бесплатное место в университете дает преимущества (как материальные, так и психологические), которые никакого отношения к учебе не имеют.

Студенческие столовые, медицинская страховка и железнодорожные билеты субсидируются государством. Кроме того, чисто психологически, с точки зрения социального статуса, лучше считаться студентом, нежели безработным. Таким образом, учеба превращается в своего рода стиль жизни, пристанище для каждого, кто работать не хочет или не может, в своего рода инструмент управления рынком рабочей силы, страдающим от роста безработицы. Все это, вероятно, решает очень важные социальные проблемы. Только они не имеют никакого отношения к учебе. Даже напротив — немецкие университеты превратились в мощную систему неправильного обращения с человеческими ресурсами. Они

Эренберг Р. Дж., Смит Р. Современная экономика труда. Теория и

Дмитриева О. «Фабрики джентльменов» // Учительская газета. 2001. 17 июня. №

28-29.

599

ровалась демократическая, общедоступная система: уже в 50-е гг. университеты были открыты для 30%, а в 70—80-е гг. — для 50—

60% молодежи⁸⁴. В Японии более 40% выпускников средних школ поступают в вузы, а количество студентов превышает 2 млн⁸⁵.

Современный университет создает интеллектуальный капитал общества. На пороге XXI в. университеты, по мнению Жака Делора, вновь обретают свою изначальную функцию — быть гарантом универсальных ценностей и культурного наследия⁸⁶.

Вовсе не случайно, что именно университет как специфический центр научной мысли стал местом зарождения социологии как в Европе, так и в Америке. Университет — высшее учебное и научное заведение, в котором ведется подготовка специалистов по фундаментальным и прикладным наукам, различным отраслям народного хозяйства и культуры. От других вузов его отличает разносторонность подготовки, охват самых разных наук и дисциплин, а не сосредоточенность на одной-двух специальностях. В университете прекрасно уживаются рядом естественные и гуманитарные знания. Еще одна важная характеристика — нацеленность на фундаментальное, а не прикладное знание. Кроме того, университет представляет единство двух функций — научно-исследовательской и преподавательской.

занимаются не своим делом, в результате чего собственные функции выполнять перестают. Половине нынешних студентов в университете не место. Они не хотят работать, зато хотят, чтобы их кормили. Требования в университете практически нулевые, да и те не выполняются (для сравнения — опять же, в [арварде студент обязан прочесть в неделю 250 страниц специальной литературы, выдержать тест в середине семестра, написать большую работу в конце семестра и/или сдать экзамен). В этих условиях лучшие студенты не получают того, на что рассчитывали, большей же части такая ситуация весьма удобна.

Нигде преподавательский состав не проходит меньшую проверку на качество, нежели в Германии (разве что еще в Японии). Неудивительно поэтому, что все опросы показывают, что преподаватели существующим положением дел крайне довольны. Многие читают лекции по пожелтевшим листочкам или же предлагают курсы, которые никому, кроме них самих, не интересны. Лучшие преподаватели надрываются и перерабатывают, зато большинство продолжают лениво труситься, поскольку перейти на галоп их ничто не

вынуждает: ведь ни контроля за качеством, ни давления коллег не практикуется. В области же исследовательской работы их собственное везение оборачивается бедой для системы в целом. Везение их заключается в том, что величина немецкоговорящего рынка позволяет публиковаться только внутри него. Немецкие ученые не должны выдерживать международную конкуренцию, как, скажем, норвежцы или израильтяне. В таких журналах, как *American Economic Review* или *American Political Science Review*, почти не встречается даже ссылок на немецкие работы. Если повнимательнее изучить биографии немногих немецких нобелевских лауреатов, можно заметить, что каждый из них проработал некоторое время за границей. Благополучные родители (включая самого бундесканцлера) посылают своих детей, если у них есть способности, учиться в Кембридж: английский или массачусетский. Честолюбивые, но менее обеспеченные студенты пытаются получить стипендии для учебы за границей.

Сокращено по источнику: Иоффе И. Переход во вторую лигу // Иностранец. 1997. № 21. С. 8

⁸⁴ Compton's Interactive Encyclopedia. Compton's NewMedia, Inc., 1994; Садовничий В.Л. и др. Университетское образование. М., 1995. С. 121.

⁸⁵ Пронников В.А., Ладанов И.Д. Японцы. М., 1996. С. 326.

⁸⁶ Делор Жак. Образование: необходимая утопия. Образование для XXI в. // Педагогика. 1998. № 5. С. 12.

600

УНИВЕРСИТЕТЫ В РОССИИ

Будучи европейской страной не только по географическому признаку, но и по своему историческому происхождению, Россия к XVIII в. отстала от других стран континента не только в социально-экономическом и промышленном отношении, но также в области среднего и высшего образования. Причины кроются в социально-политической сфере: сохранение крепостной системы и неограниченной монархии, незаинтересованность царского правительства в широком просвещении народа, отсутствие гражданского общества, традиций письменного права. Неразвитость начального и среднего образования не создала условий и для своевременного появления университетов.

Первым высшим учебным заведением в России была Киевская академия, основанная в начале XVII в. В 1682 г. в Москве открылась Заиконоспасская школа, положившая начало будущей Славяно-греко-латинской академии. В 1700 г. Петр I основал в Москве математическую школу (математических и навигационных наук) для дворянских и приказных детей. Далее были открыты школы

Чем легче учителю учить, тем труднее ученикам учиться.

адмиралтейская, ар

Л. Толстой тиллерийская, инженерная и две горных на

Урале. В 1715 г. школа навигационных наук получила название Морской академии и была перенесена в Петербург. Обе академии — Морская и Славяно-греко-латинская — способствовали образованию сети низших школ, учрежденных Петром I в провинции. По отношению к этим школам академии играли роль учительских семинарий.

В России появление университета предшествовало созданию системы начального образования, поэтому неудивительно — то, что объявлялось «университетом», функционировало вначале как гимназия (с этого начинали и в Петербурге, и в Москве). Если в Европе первые университеты появились в XI—XIII вв. в Италии, Испании, Франции, Англии, то в России — только в XVIII в.

До конца XIX в. было открыто всего девять университетов: Московский (1755), Дерптский (Юрьевский — 1802), Казанский (1804), Харьковский (1804), Петербургский (1819), Университет Св. Владимира в Киеве (1833), Новороссийский университет в Одессе (1864), Варшавский (1869), Томский (1888) и еще три других — в начале XX в. (до революции 1917 г.) — Саратовский (1909), Ростовский (1915) и Пермский (1916)⁸⁷. Однако кроме университетов в Российской империи функционировало около 100 высших учебных заведений⁸⁸. В университет принимались лица, имеющие аттестаты зрелости, окончившие восемь классов классических гимназий или выдерживающие окончательные испытания (в Томский, Юрьевский и Варшавский университеты могли поступить лица, окончившие духовные семинарии по первому разряду, если они выдержали экзамены). Высшее юридическое образование получали на юридических факультетах университетов,

Захаров И.В., Ляхович Е.С. Миссия университета в европейской культуре. М., 1994. С. 22. Куломзин А.Н. Опытный подсчет современного состояния нашего народного образования. СПб.,

601

в Демидовском лицее в Ярославле, Александровском лицее в С.-Петербурге, училище правоведения (два последних были доступны детям привилегированных классов), Военно-юридической академии. Высшее техническое образование в России получали в Технологическом институте им. Николая I в Петербурге, Московском техническом училище, Харьковском практическом технологическом институте, Технологическом институте в Томске, Рижском политехническом институте. Музыкальное образование получали в Петербургской и Московской консерваториях, Варшавском музыкальном институте, Придворной певческой капелле, Синодальном училище церковного пения в Москве.

Временем расцвета университетского образования в России стала вторая половина XIX в. К концу столетия в стране насчитывалось 11 университетов, в которых обучалось более 14 тыс. студентов. Крупнейшие российские университеты вошли в число ведущих учебных заведений мира с количеством обучающихся от двух и более тысяч человек. Это наглядно видно из следующей таблицы⁸⁹.

Университеты мира	Численность студентов в 1900 году
Парижский	12 171
Берлинский	11 312
Венский	6981
Мадридский	6575
Будапештский	5409
Неаполитанский	5165
Мюнхенский	4328
Московский	4461
Нью-Йоркский	4115
Кембриджский (анг.)	4091
Лейпцигский	3849
С.-Петербургский	3662
Оксфордский	3411
Пражский (чеш.)	3143
Чикагский	2959
Эдинбургский	2814
Туринский	2805
Манчестерский	2711
Токийский	2700

Определить уровень развития университетского образования в России на рубеже XIX—XX вв. однозначно нельзя. В чем-то оно значительно отставало от Европы и США, например по количеству вузов и показателям охвата населения высшим образованием. Так, в Западной Европе уже в начале XVI в. было примерно 60 университетов, и их количество продолжало расти. Кроме того, некоторые университеты работали как международные центры подготовки специалистов, восполняя нехватку учебных заведений в других странах. Так, в Лейденском университете только на протяжении XVII в. обучалось около 4 тыс. студентов из Англии⁴⁰. По другим показателям наши университеты мало чем уступали западным.

⁸⁹ Брокгауз Ф.А., Ефрон И.А. Энциклопедический словарь. Т. XXXIV. СПб., 1902. С. 787.

⁹⁰ Hackmann W.D. The Growth of Science in the Netherlands in the Seventeenth and Early Eighteenth Centuries // The Emergence of Science in Western Europe. N.Y., 1976. P. 89—109.

602

По уровню постановки образования российские университеты не уступали лучшим университетам Запада, а такие как Московский, Санкт-Петербургский, Киевский, стали центрами науки и просвещения. За минувший XIX в. в них было накоплено много ценного, в том числе и в области формирования и подготовки профессорско-преподавательского состава. Сложился образ профессора русского университета, воплотившего в себе такие качества, как обширность научных познаний, обладание собственной школой преподавания, педагогическое мастерство, свободомыслие, честность ученого, толерантность⁹¹. В 1875 г. в германских университетах обучался 16 501 студент, на которых приходилось 1313 профессоров — или один преподаватель на 12 студентов. В шести русских университетах было 4492 студента и 358 профессоров, что давало такое же соотношение — один преподаватель на 12 слушателей⁹².

Рост численности студенческих контингентов определялся растущим интересом общества к развитию прежде всего технического образования. Начиная с 1905 г. ускоренно возникали неправительственные вузы как общественные (филантропические), так и частные (коммерческие). Основу их контингента составляли женщины, выпускники зачастую не приравнивались к дипломированным специалистам⁹³.

Первая мировая война, Октябрьская революция 1917 г. и последовавшая за ней гражданская война нанесли огромный урон высшему образованию в России. Обучение в Московском университете после революции было прервано. По распоряжению властей в 1918 г. студенты-медики старших курсов направлялись в разные концы страны на борьбу с эпидемиями. В 1919 г. многих студентов призвали в армию, из которой они так и не дождались демобилизации: многие погибли на фронте.

Чиненный А., Стоян Т. Университетский преподаватель: XIX век // Высшее образование в России. 1999. №3. С. 127-136.

Иконников В.И. Несколько слов по поводу новых данных о наших университетах. Киев, 1876. С. 6. Петрова Т.Э. Студенчество начала XX века как объект социолого-библиографического анализа // Социс. 1999. №3. С. 120.

603

Гибель, а также добровольная эмиграция ученых и преподавателей, дополнившаяся принудительной высылкой неблагонадежной интеллигенции, обострили проблему кадрового дефицита. Реорганизация

старой и строительство новой высшей школы велись на принципах ликвидации сословности высшей школы и подчинения ее советской власти, демократизации работы вузов, изменения социального состава студенчества за счет представителей рабочего класса и крестьянства, перестройки процесса на основе марксистско-ленинской методологии, ликвидации разрыва между теоретическим обучением и практикой, максимального приближения подготовки специалистов и научной работы вузов к нуждам социалистического строительства⁹⁴. Отменялись вступительные испытания, оплата за обучение, были установлены государственные стипендии студентам. За период 1918-1919 гг. количество студентов в вузах РСФСР удвоилось. Сложнейшей была проблема слабой подготовки едва ли не большинства студентов из рабочих и крестьян, поступивших на учебу с учетом декретированных льгот. В рассматриваемый период подавляющее большинство взрослых рабочих и крестьян, а также основная масса их детей могли поступить в вузы только через рабфаки.

Рекорды Гиннеса

- *Самым большим по числу студентов университетом является Университет штата Нью-Йорк (США). В 64 отделениях (кампусах) этого университета, разбросанных по всему штату, в 1991 г. обучалось 400 777 студентов. Из университетов, целиком расположенных в одном городе, больше всего студентов имеет Римский университет «Ля Сапиенца» (Италия). Комплекс университета был построен в 1920-е гг. как единый городок, и до сих пор здесь располагается большинство факультетов. Рекордное число студентов пришлось на 1987 г. — 180 тыс., к 1990 г. эта цифра снизилась до 166 тыс.*
- *В нашей стране больше всего студентов обучалось во Всесоюзном заочном политехническом институте (основан в 1932 г.) (свыше 42 тыс.) в 1979–1980 учебном году. За все время своего существования вуз подготовил 80 тыс. специалистов.*

Поданным переписи 1939 г., помимо вузовских центров, имевшихся в царской России, новые вузы были открыты в 76 городах РСФСР. В 1925 г. Наркомпрос определил, что цифра в 110 тыс. студентов в РСФСР должна быть признана нормальной и обеспечивающей ежегодно хотя бы минимальный выпуск квалифицированных специалистов⁹⁵. Система регулирования приема в вузы по классовому принципу существовала до 1936 г. С 1922 по 1927 г. в составе студенческого контингента российских вузов доля рабочих и их детей увеличилась вдвое и достигла 34,2%, доля крестьян и их детей составляла 24,3%, трудовой интеллигенции и совслужащих — 41%.

Это был период восстановления разрушенного в ходе гражданской войны народного хозяйства и перехода к новой экономической политике. Рабочая сила промышленности рекрутировалась в значительной степени за счет крестьянства. Образовательный уровень и культурные потребности городского и сельского населения были невысоки. Одновременно с осуществлением культурной революции (всеобщая грамотность) предпринимались меры по повышению профессионального уровня рабочих и крестьян. Шла

⁹⁴ Петрова Т.Э. Студенчество начала XX века как объект социолого-библиографического анализа // Социс. 1999. № 3. С. 120.

⁹⁵ Культурное строительство в РСФСР. 1917—1927 гг. Т. 1.4. 2//Документы и материалы 1921-1927 гг. М., 1984. С. 85.

техническая модернизация, развивалось движение за научную организацию труда (работы А.К. Гастева, П.И. Керженцева).

В 40-е и 50-е гг. XX в. отмечается небывалый подъем университетского образования. Успехи советской науки в исследованиях космоса, в развитии ядерной энергетики и другие достижения подняли престиж высшего образования на максимальную высоту. Ни в какое иное время престиж ученого и профессора в обществе не был так высок, как тогда.

Подъем продолжался до конца 70-х гг., когда выпуск вузовских увеличился в 50 раз по сравнению с дореволюционным временем⁹⁶. Именно высшая

школа внесла главный вклад в создание советской интеллигенции, которая, вопреки идеологическому давлению и политическим преследованиям, прославила страну в области культуры и науки, внесла

Век научно-технической революции и перехода к информационно-компьютерным технологиям, когда главной движущей силой становятся знания и интеллект, в СССР постоянно снижались темпы роста численности специалистов, занятых в народном хозяйстве. В 1960-е гг. их число в среднем за год росло на 6,7%, в 70-е — на 5,9%, в 80-е — на 3,2%. Оказывается, специалисты с вузовским дипломом не хотят идти на производство. Но и вузы готовят их все меньше и меньше. Сокращались темпы роста выпускников вузов так: в 60-е гг. темпы прироста выпуска в среднем за год составляли 7,5%, в 70-е — 2,1%, в 80-е — 0,15%. На Западе ситуация противоположная. В США начиная с 70-х гг. численность студентов выросла на 1/4, в Японии — на 1/3, в Европе — в 2 раза.

Экономические науки. 1990. № 4. С. 69–70

огромный вклад в мировую сокровищницу мысли. Ядром советской, а теперь уже и российской интеллигенции, выступают выпускники университетов. Русские дореволюционные университеты вобрали в себя все самое ценное, что было в мировой университетской практике. Они выступали одновременно центрами обучения и научных исследований, соединяя образовательные и изыскательские функции. Однако после революции 1917 г. картина изменилась. В СССР университеты в подавляющем большинстве случаев стали лишь обучающими центрами, отторгнутыми от передовых научных исследований и разработок. Как научные центры они не представляли большого интереса, явно проигрывая Академии наук и мощным отраслевым НИИ и КБ. Полномочия университетов в СССР не имели должного правового обеспечения. Им не принадлежали ни земля, ни здания и сооружения, социальный престиж и государственный статус университетов как образовательных центров был невысок. Зарплата профессоров не соответствовала ни дореволюционному уровню, ни мировым стандартам. Конкурс, хотя и был высоким, часто превращался в пустую формальность благодаря специальным спискам абитуриентов, поступающих по блату, за деньги или партийной принадлежности. Никакой университетской автономии не существовало. В результате университеты практически не отличались от обычных педагогических институтов.

В 1994 г. в Российской Федерации насчитывалось свыше 40 государственных университетов, 80 государственных университетов технического, медицинского, педагогического, аграрного и других профилей, свыше 30 негосударственных университетов. Для сравнения: в Великобритании только два частных университета, остальные 96 — государственные, но они отнюдь

⁹⁶ Высшая школа СССР за 50 лет. М., 1967. С. 8.

605

не бесплатные. Граждане Британии до недавнего времени не платили за обучение, но с 1998 г. английские вузы стали взимать плату — максимум 1 тыс. фунтов в год (примерно 1700 долл.). Иностранцы платят в 5-10 раз больше⁹⁷. В английских университетах сегодня обучается 1,6 млн студентов, т.е. 30% выпускников средних школ⁹⁸. В Австралии высшее образование платное для всех студентов, и иностранные студенты платят в 2 раза больше. Анализ западной литературы показывает ведущую роль государственных вузов и университетов в высшей школе и государственного финансирования их

Статистика

В Индии существуют 214 университетов. Из них 16 — под контролем федерального правительства, остальные — в штатах. Еще 38 институтов в ближайшее время должны получить статус университета. В университетах учатся 6,8 млн студентов и работают 330 тыс. преподавателей.

<http://ps.1september.ru>

деятельности (от 50% в США до 80-90% в странах Западной Европы). Причем в государственных вузах США на долю госбюджета (на всех уровнях управления) приходится 80% их финансовых ресурсов, в Западной Европе этот же показатель составляет почти 90%⁹⁹.

Обучение в университете во многих странах мира требует значительных расходов. Плата за учебу взимается как в частных, так и в государственных университетах. Как правило, конкурс в государственные университеты везде выше, поэтому большей части молодежи (в Японии четверем из пяти студентов) приходится пользоваться услугами частных университетов, которых большинство. Абитуриенты частных вузов, как правило, делают вступительные взносы, а став студентами, оплачивают лекции, пользование учебным оборудованием и т.д. Самые крупные взносы установлены в медицинских заведениях, где первый учебный год обходится студенту в сумму, более чем в 2 раза превышающую годовой доход рядового японского рабочего¹⁰⁰.

Лучшим в нашей стране университетом по праву считается **Московский государственный**

университет им. М.В. Ломоносова (МГУ), крупнейшее высшее учебное заведение, один из центров мировой науки. Среди вузов мира МГУ занимает третье место после Оксфорда и Кембриджа.

Он основан в 1755 г. по инициативе М.В. Ломоносова, первоначально в составе трех факультетов: философского, юридического и медицинского. На философском факультете предполагалось изучать логику, метафизику, математику, физику, а также «гумманору»-элоквенцию, «студиум антиквитас» и «гисторию». При этом «академик матезеос сублимиорис может профессором логики и метафизики, и математики генеральной быть и при том же физику генеральную и экспериментальную учить». Философии в университете уделялось серьезное внимание. В нем изучались курсы «Руководство во всю философию» или «Введение в философию», история философии, логика, метафизика, практическая философия или этика, натуральная фи-

⁹⁷ Ивачющенко М. Высшая школа ее величества. //Деньги. 1999. № 14. С. 30.

⁹⁸ International Guide to Qualifications in Education. British Council. 1998. P. 11.

⁹⁹ Бабин А.М., Егоров Е.В. Экономика и финансирование социально-культурной сферы. Казань, 1996.

¹⁰⁰ Латышев И.А. Материальная и духовная издержки образования в Японии // Япония-82. М., 1983. С. 216.

606

лософия. В сетке учебных часов не было ни одного предмета, которому уделялось бы больше часов, нежели философии¹⁰¹.

Некоторые историки вопреки установившемуся мнению полагают, что историю русской науки надо вести не с Петербургской академии, а с открытия Московского университета с двумя гимназиями, которые поставляли первые поколения студентов. Университет, кстати сказать, был основан на личные

*Университет — учреждение, предназначенное
для того, чтобы дети поднялись на более вы-
сокую ступень в обществе, чем их родители.*

Генри Луис Менкен

средства Ивана Шувалова —

двоюродного брата знаменитого

графа Петра Шувалова. Университет определялся как «собрание ученых людей, которые наукам высоким... до какого состояния оные ныне дошли, молодых людей обучают», а Академия как «собрание ученых и искусных людей, которые не токмо сии науки в своем роде, в том градусе, в котором оные ныне обретаются, знают, но и чрез новые инвенты оные совершить и умножить тщатся...» Тогда в университет зачислялись молодые люди по особому экзамену, принимаемому профессо-



Поначалу в университет зачислялись молодые люди по особому экзамену

рами. Занятия студентов, кроме слушания лекций, состояли в ежемесячных диспутах, проходивших под руководством профессоров. Курс обучения обычно был трехгодичным, по окончании университета студенты получали аттестаты, по которым они определялись на гражданскую службу. Для подготовки молодых людей к обучению в университете при нем была откры-

Артемова Т. Почему академики не читали лекций? // Литературная газета. 2002. № 34 (5889) 21-27 авг.

та гимназия¹⁰². Он был создан подобно большинству университетов Западной Европы вне академической структуры. Находясь под «высочайшею протекцией», подчинялся непосредственно правительствующему Сенату. Все профессора, учителя и другие «принадлежащие к университету чины» были лишь подсудны университетскому суду и свободны от «всяких полицейских тягостей»¹⁰³.

Создание Московского университета ознаменовало приход кратковременной, но блистательной эпохи Русского Просвещения, продлившейся от времени Екатерины II до середины царствования Александра I. Тогда же в Российской Империи возникла целостная система народного образования и действовало 8 высших учебных заведений университетского типа. Позднее, начиная с царствования Николая I, стала понемногу формироваться еще и система технических высших учебных заведений. В каждом из государственных университетов полагалось иметь по 35, а позднее — по 53 профильные кафедры¹⁰⁴.

МГУ готовит кадры по физическим, математическим, химическим, биологическим, геологическим, географическим, филологическим, историческим, философским, психологическим, социологическим, экономическим,

юридическим и др. специальностям. В 1992 г. университет получил статус самоуправляемого

Только факты

- В США средний заработок мужчин, окончивших колледж, почти на 50% в 1972 г. и почти на треть в 1982 г. превышал средний заработок женщин.
- В 1990 г. в СССР доля специалистов с высшим образованием в общей численности занятых была в 1,5 раза меньше, чем в США. Только 30% инженеров и техников затрачивали на инженерно-технический труд весь день, 70% затрачивали от 1/3 до 2/3 дня.

Экономические науки. 1990. № 4. С. 69

государственного высшего учебного заведения России. Сегодня в МГУ работает и учится почти 100 тыс. человек. В тысяче зданий Московского университета учится 20 тысяч студентов, им преподают 4,5 тыс. преподавателей.

МГУ — это более 1 млн м² территории, 24 факультета, более 200 кафедр, 7 НИИ, около 500 лабораторий и научных баз, 4 обсерватории, 12 учебно-научных станций, 3 музея, Ботанический сад, научная библиотека, издательство (основано в 1927 г.), 7 студенческих общежитий, квартиры для преподавателей, три музея, театр, спортивные залы и стадионы. В МГУ есть все, даже свой маломерный флот в Севастополе.

МГУ дает фундаментальное, системное и консервативное образование. Предмет особой гордости — научные школы МГУ. О математической, например, говорят так: в любом американском университете найдется профессор математики из МГУ. На одном физфаке 28 научных школ. Есть в МГУ известные биохимики, экономисты, философы. В университете преподают 200 академиков, а всего их — третья часть российских академиков, 15%

¹⁰² Садовничий В.А. и др. Университетское образование. М., 1995. С. 167.

¹⁰³ См.: Петров Ф.А. Российские университеты в первой половине XIX века. Формирование системы университетского образования. Кн.1: Зарождение системы университетского образования в России. М., 1998. С. 177.

¹⁰⁴ Хромов Г. Российская академия наук: история, мифы и реальность // Отечественные записки. 2002. № 7.

608

депутатов Госдумы, почти половина Конституционного суда. Выпускники МГУ есть в администрации президента, правительстве, в бизнесе.

Университеты являются средой воспитания молодых ученых и общенациональными центрами фундаментальных исследований. Благодаря развитой системе образования наша страна и в 1960-е, и на пороге 1990-х гг. была одной из самых образованных в мире. Это подтверждалось такими данными, как

Знаете ли вы, что...

журнал Business Week ежегодно проводит рейтинги американских университетов. Студенты последних курсов и выпускники прошлых лет отвечают на тридцать вопросов, касающихся оценки качества преподавания в университетах. По качественным показателям первая десятка российских университетов выглядит так: МГУ — 6,54 балла, Российский государственный гуманитарный университет (РГГУ) — 6,23; Новосибирский — 6,20; Казанский — 5,48; Томский — 5,46; Санкт-Петербургский — 4,82; Ростовский — 4,81; РУДН — 4,54; Уральский — 4,52; Воронежский — 4,47.

www.kariera.orc.ru

коэффициент грамотности взрослого населения, доля работников, имеющих высшее и среднее специальное образование, число студентов на 10 тыс. человек населения, а также доступность, всеобщность и бесплатность образования. По уровню грамотности взрослого населения Россия практически не уступала развитым странам мира. В России в вузе или техникуме учился каждый 30-й россиянин, в США — каждый 20-й житель страны¹⁰⁵.

Во всем же мире университетами называют чуть ли не каждый вуз. Мы тоже к этому пришли в 1990-е гг.: за эти годы число самых разных университетов у нас перевалило за тысячу. Кампания переименования происходила и в советские времена. Поводом служили важные юбилеи. Например, по случаю 50-летия СССР в 1972 году к рангу известных испокон века университетов были

причислены 25 бывших областных пединститутов. Оправдать университетские вывески смогли не все. В 1992 г. возникло еще два десятка университетов в национальных республиках. Затем наступила очередь для политехнических институтов, сельскохозяйственных и военных академий и др.

Разумеется, далеко не все из них дают университетское образование в традиционном понимании, как это делают в классическом университете. Подобных заведений в России всего 63. В них учится около полумиллиона студентов. Все классические университеты находятся в системе Министерства образования и науки. В составе высших учебных заведений получил развитие университетский сектор — 50% общего числа государственных вузов, около 30% составляет доля академий.

Классическим принято считать университет, где имеется не менее 15 направлений естественно-научного и гуманитарного образования (причем последних должно быть не менее трети), где действуют ученые советы по защите докторских диссертаций, где академики не просто числятся свадебными генералами, а возглавляют научные школы. Ибо без науки фундаментального, т.е. университетского, образования не бывает. Как не бывает его без библиотеки с фондом не менее 2 млн книг. К сожалению, лишь несколь-

Положение детей в мире. ЮНИСЕФ, 1990. О государственной политике в области высшего образования. М., 1992.

Б09

Парадоксально, но факт

Вопрос о том, что в деятельности преподавателя является первичным — обучение студентов или развитие науки, — в среде русской профессуры XIX в. решался однозначно: кто двигает науку, тот и учит. Если преподаватель прекращал научные исследования в области своих интересов, он превращался в репетитора чужих истин, что считалось для ученого-педагога унижением. А вот в конце XX в. он решался не столь уверенно: большинство нынешних профессоров не ведет активный научный поиск в своей области, ограничиваясь чтением лекций и преподавательской практикой.

ко лидеров российского рейтинга могут похвалиться достойной библиотекой.

В 2001 г. создана Ассоциация классических университетов России¹⁰⁶, куда входят 24 университета. Она образована с целью обмена опытом, координации и организации совместной работы университетов в области совершенствования учебно-методической, научно-исследовательской, культурно-просветительской и общественной деятельности классических университетов страны. Приоритетной задачей Ассоциации выступает сохранение единого образовательного пространства Российской Федерации, единого уровня требований к содержанию классического университетского образования. Число студентов в вузах страны в 2000 г. составляло около 4800 тыс. человек,

или 327 человек на 10 тыс. населения.

¹⁰⁶ Веб-сайт Ассоциации: <http://www.acur.msu.ru>.

4

ИНСТИТУТЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Образование (отлат. *educare* — взращивать, питать) охватывает широкий круг явлений и представляет собой один из важнейших институтов общества, зародившихся в глубокой древности. Для социолога важен именно этот, институциональный, аспект образования. Что делает образование социальным институтом? Прежде всего узаконенная обществом система передачи знаний от одного поколения к другому на основе письменных носителей информации, т.е. учебников и учебных пособий, получивших экспертную оценку, иначе говоря, признанных специалистами в качестве адекватных требованиям науки источников знания о мире.

ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

В эту систему входят субъект передачи знаний (учитель) и объект восприятия знаний (ученик), помещение, где происходит процесс обмена информацией (школа), расписание занятий, учебный план, регулярность посещений, методы оценки знаний, способы контроля посещений и их стимулирование. Платоновская академия — первый образец организации обучения на систематической основе.

В развитых странах Европы на обучение одного школьника в год затрачивается 5 тыс. долл., в слаборазвитых типа Польши — 1,5 тыс. долл. В России неотягивают и до Польши.

Согласно Ф. Махлупу, образование — это самая большая отрасль современной индустрии, включающая в себя не только образовательные институты, но и

приобретение человеком знаний дома, в церкви, в армии. Другой после институционализированного образования компонент индустрии

G11

знаний, финансируемый правительством,— это система научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ. Третий компонент — средства информации и коммуникации: типографии, издательства, театр, кино, радио, телевидение, почта и др. Четвертый компонент — информационные машины: печатные машинки, компьютеры, контрольные системы, музыкальные инструменты и сигнальные системы. Наконец, последний компонент индустрии знаний, который труднее всего квантифицировать,— это всевозможные консультативные службы, отчетность, обработка и передача данных. Махлуп определил, что в 1958 г. около 29% валового национального продукта (ВНП) США расходовалось на индустрию знаний.

За оригинальным исследованием Ф. Махлупа последовала десятилетняя работа М. Пората. Порат начал с разделения информационного сектора на два подсектора — «первичный информационный сектор», охватывающий фирмы, производящие информационные товары и услуги для рынка, и «вторичный информационный сектор», включающий в себя все информационные службы правительственной системы и частного бизнеса, производящие информацию и информационную технику для внутреннего потребления. По

его расчетам, в 1967 г. в первом секторе реализовалось 25% ВНП США, во втором — 21%, т.е. в сумме

Технология — двигатель экономического прогресса, а наука служит топливом для этого двигателя. Мы должны вкладывать средства в фундаментальную науку в интересах нас и наших детей, чтобы вооружить их знаниями и умением, необходимым для жизни и работы в XXI веке.

информационная индустрия США в своей рыночной и внерыночной сферах охватывала 46% ВНП. Махлуп и Порат определили, какая доля экономики связана с информационной деятельностью. Что до сих пор не выяснено, так это какова экономическая эффективность информационной деятельности. Какой процент ежегодного прироста ВНП или повышения качества жизни (что не одно и то же) можно отнести

Президент США Б. Клинтон, 1995 г.

за счет прогресса в сфере информации и образования? Этой проблемой должны заняться наши лучшие умы. Их задача — создать новую отрасль экономической науки — информационную.

Социальный институт образования — это гигантская система, охватывающая совокупность статусов и ролей, социальных норм и статусов, социальных организаций (учреждений, предприятий, университетов, академий, институтов, фирм и т.д.), которые опираются на персонал, аппарат управления и особые процедуры. В соответствии с Законом РФ об образовании оно понимается как «целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)»¹.

Система образования как институт включает следующие компоненты:

- органы управления образованием и подведомственные им учреждения и организации;
- сеть образовательных учреждений (школы, колледжи, гимназии, лицеи, университеты, академии и т.д.), включая институты повышения квалификации и подготовки преподавателей;

¹ Закон РФ об образовании, 13 января 1996 г. (новая редакция).

- творческие союзы, профессиональные ассоциации, общества, научные и методические советы и иные объединения;
- учреждения инфраструктуры науки и образования: проектные, производственные, клинические, медико-профилактические, фармацевтические, культурно-просветительские предприятия, типографии и др.;
- образовательные программы и государственные образовательные стандарты разного уровня и направленности;
- учебники и учебно-методические пособия для преподавателей и учащихся;
- периодические издания, включая журналы и ежегодники, отражающие самые последние достижения научной мысли.

Совокупность норм, регламентирующих и организующих взаимодействие людей по поводу обучения, свидетельствует о том, что **образование** является **социальным институтом**. Наука наряду с образованием «может рассматриваться как общественный макроинститут (наряду с такими макроинституциональными образованиями, как государство, право, семья, экономика, здравоохранение и др.), состоящий из двух основных функционально взаимосвязанных подгрупп, структура которых обусловлена определенными статусно-ролевыми позициями,— собственно научным сообществом и

научной бюрократией»².

К функциям образования относят:

- передачу (трансляцию) знаний от поколения к поколению и распространение культуры;
 - генерирование и хранение культуры общества;
- социализацию личности, особенно молодежи, и ее интеграцию в общество;
 - определение статуса личности;
- социальный отбор (селекцию), дифференциацию членов общества, в первую очередь молодежи, благодаря чему обеспечивается воспроизводство и изменение социальной структуры общества, индивидуальная мобильность;
- обеспечение профессиональной ориентации и профессионального отбора молодежи;
- создание базы знаний для последующего непрерывного образования (техникум, вузы, аспирантура/различные курсы и т.д.)
- социокультурные инновации, разработку и создание новых идей и теорий, открытий и изобретений;
 - социальный контроль³.

От уровня образования напрямую зависит качество трудовых ресурсов, а следовательно, и состояние экономики в целом. Именно модернизируя систему образования, Япония смогла добиться качественного прорыва в экономической сфере.

Качественное образование выгодно не только для отдельного человека, но и для общества в целом. Благодаря ему индивид может надеяться сделать

Титов В.Н. Институциональный и идеологический аспекты функционирования науки // Социологические исследования. 1999. № 8. С. 63.

Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. М., 1997. С. 13. *Тадевосян Э.В.* Социология: Учеб. пособие. М., 1999. С. 264.

613

неплохую карьеру в бизнесе, на политическом или культурном поприще. Благодаря системе образования страна получает высококвалифицированных работников. А это означает рост производительности труда, внедрение новых технологий, выход на передовые рубежи в социальном развитии. Два примера ярче всего докажут необходимость качественного образования.

Первый пример. В конце 40-х гг. прошлого века половина кораблей в мире строилась на английских судостроительных верфях, а в конце 60-х гг. — уже на японских. Столь разительная быстрая перемена объясняется превосходством японской системы образования над английской. В Англии на судостроительных верфях среди менеджеров очень мало людей с высшим образованием, а рабочие вообще имеют лишь минимальную подготовку. В противоположность этому у японцев прекрасно подготовленная и квалифицированная рабочая сила. Редкий менеджер здесь не имеет высшего образования, а у большинства из них ученые степени по инженерному делу.

Спрашивается, с появлением сложной технологии кто скорее всего освоит новые конструкторские идеи — английский или японский менеджер? Стоит ли удивляться тому, что японцы очень быстро вышли на передовые технические рубежи. Их корабли имеют меньшую себестоимость, они лучшего качества и поставляются заказчикам точно в срок. Что касается британских судостроителей, то в 70-х гг. они ежегодно теряли десятки миллионов фунтов стерлингов и выжили лишь за счет налогоплательщиков.

Второй пример — фермерство в развивающихся странах. Как установлено в одном из исследований, здесь фермеры, имеющие 4 класса начального образования, производят продукции на 13% больше, нежели не имеющие образования вообще. История доказала: более образованный рабочий — это более производительный рабочий. В конце XIX в. урожайность пшеницы в Европе и риса в Японии начала повышаться по мере распространения массового образования. Сегодняшние американские фермеры — самые производительные во всем мире. Они работают, опираясь на громадную информационную базу, сложившуюся в течение веков. Они должны досконально знать не только все об удобрениях и почвенных условиях, гибридных семенах и севообороте, инсектицидах и гербицидах, но и в совершенстве владеть компьютером. Сегодняшний американский фермер обычно имеет университетскую подготовку, позволяющую ему быть растениеводом, механиком, ветеринаром, химиком, оператором компьютера, бухгалтером и менеджером. К концу 1970-х гг. один фермер в мире обеспечивал продовольствием 5 человек, западноевропейский фермер — 20, а американский — 60⁴.

Мировое сообщество пришло к выводу, что образование должно иметь абсолютный приоритет в бюджетах всех государств. Во многих развитых странах на него существенно увеличены государственные ассигнования. В развивающихся странах они ниже в десятки раз, причем разрыв с

каждым годом возрастает. За счет образования развитые страны получают до 40% прироста валового национального продукта⁵. По существу, и это уже признано экспертами, инвестиции в развитие образования представляют собой

⁴ Стоуньер Т. Информационное богатство: профиль постиндустриальной экономики // Новая технократическая волна на Западе. М., 1986. С. 392—409.

⁵ Еникеева С.Л., Панкратова В.П. Организационно-экономические аспекты высшего образования в России. М, 1998. С. 4.

614

вложения средств в наиболее окупаемую сферу. Один из президентов США в этой связи сказал: «В Америке сильные университеты не потому, что Америка богата, а Америка богата именно потому, что в ней сильные университеты»⁶. В докладе Совета по науке Белого дома говорится: «Благополучие американского общества непосредственно связано с положением дел в университетах»⁷.

Наиболее выгодный объект для капиталовложений, по мнению специалистов,— это система образования для молодежи. Причем больше для молодых женщин, нежели для мужчин. Казалось бы, это противоречит здравому смыслу. Но дело в том, что, даже если женщины останутся домохозяй-

Преподавание — последнее прибежище слабых умов с классическим образованием.

Олдос Хаксли

ками и никогда не выйдут на рынок труда, именно матери, а не отцы, играют решающую роль в воспитании детей, а это — фундамент будущего процветания страны.

Обучение дает квалификацию, образование — **метаквалификацию**, т.е. систему знаний, облегчающую поиск и усвоение новых знаний. Американские фермеры имеют не только высокую квалификацию, которую им дали опыт работы на ферме и среднее образование. Они имеют метаквалификацию, которая дает знание того, к кому и когда обратиться за советом — к юристу, ветеринару, местному агенту по снабжению, сотруднику университетского факультета патологии растений, оптовому закупщику, метеорологу, механику. Метаквалификация, таким образом, позволяет человеку найти нужную информацию и усвоить ее, даже если она находится далеко за пределами его личного опыта.

Будучи социальным институтом, образование, на всех уровнях, в том числе школьном и вузовском, представляет собой сложно разветвленную систему — социальную организацию. На уровне среднего образования она включает министерство

По социологическим опросам в России половина школьников и студентов мечтают обучаться за рубежом.

образования, региональные и городские департаменты образования на местах, тысячи школ, колледжей и вузов, миллионы учащихся, студентов, преподавателей и связанных с их обслуживанием специалистов.

Школа и вуз — это сложные организации, разрешенные к учреждению государством, и в этом смысле они подобны большинству других бюрократий. Вуз имеет должностную иерархию, с различными подразделениями и своим внутренним уставом, который упорядочивает отношения между подразделениями. Здесь существуют формальные и неформальные каналы коммуникации, система контроля и вознаграждений.

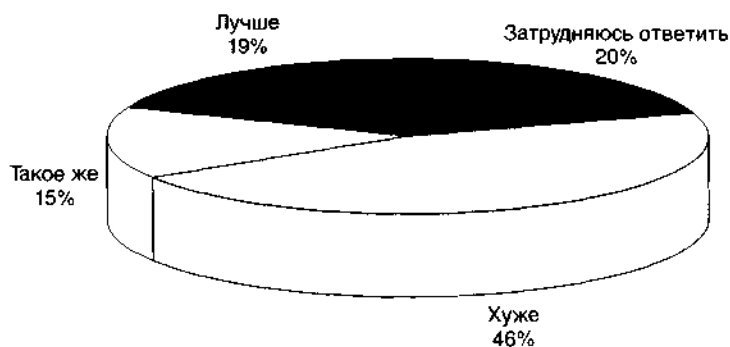
Основными чертами сети учебных заведений, включающих общеобразовательные школы, средних специальных и высших учебных заведений служат, во-первых, обучение по единым программам; во-вторых, преем-

Филиппов В. Некоторые тенденции развития классических университетов // Высшее образование в России. 1996. № 3. С. 16.

A Renewed Partnership. Report the White House Science Council, 1986. P. 3.

ei5

По Вашему мнению, сегодня в России качество высшего образования лучше, хуже или такое же, каким оно было в советское время?



Опрос населения 4—5 августа 2001 г. Фонд «Общественное мнение»

ственность в обучении; в-третьих, выдача выпускникам документа государственного образца об окончании образовательного учреждения.

В СССР школы и вузы являлись частью единого народнохозяйственного комплекса. Они действовали в соответствии с теми организационными правилами, с какими работало любое госпредприятие или госучреждение: выполняли утвержденные вышестоящим министерством планы приема студентов и выпуска специалистов, проводили обучение в соответствии с государственными учебными планами. Государственными планами определялись «практически все дисциплины, изучение которых было обязательным, включая объем выделяемых для каждого предмета аудиторных часов»⁸. Неукоснительное соблюдение учебных планов контролировало Министерство высшего и среднего специального образования, а в вузах, не имевших университетского статуса, курирование дополнительно осуществляли собственные министерства и ведомства. В 1987 г. 896 вузов Советского Союза были подчинены 74 союзным и республиканским министерствам и ведомствам⁹.

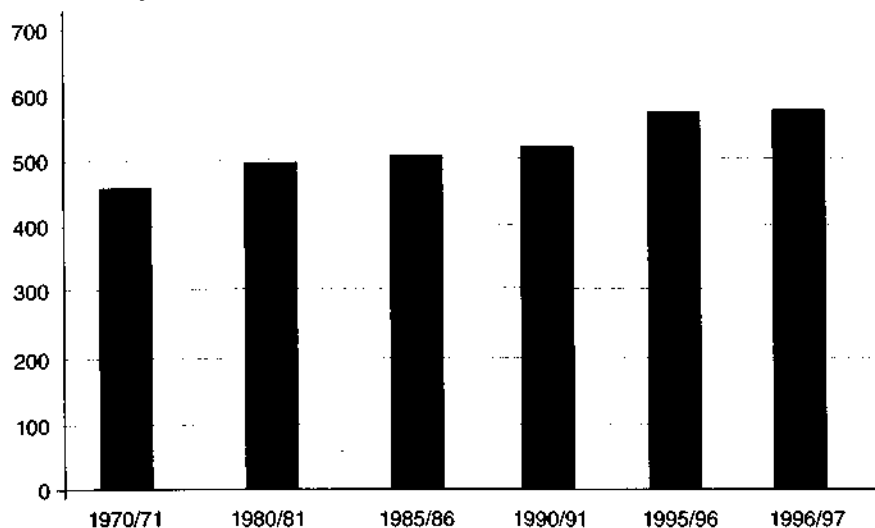
Исследования показывают, что в середине 1990-х гг. социальный и административный контроль в школах и вузах существенно не уменьшился, а в некоторых случаях даже возрос. Так, треть разрабатываемых в вузах России фундаментальных научных тем, которые по определению должны находиться в свободном ведении ученых, контролируется администрацией. Правда, сегодня на смену идеологическому контролю пришел экономический: администрации вузов и подразделений стремятся не упускать из-под своего контроля (в условиях безденежья) любые финансовые средства. Контроль администрации в научных исследованиях в большей степени ощущается в гуманитарных, общественно-научных подразделениях, где небольшие коллективы выполняют всего 40% фундаментальных научных исследований (в негумани-

⁸ Садовничий В.А. и др. Университетское образование. М., 1995. С. 217.

⁹ Основные направления перестройки высшего и среднего специального образования в стране. Сб. документов и материалов. М., 1987. С. 5.

616

Количество вузов в СССР и России



Составлено И.А. Пашиным по: Еникеева С.Л., Панкратова В.П. Организационно-экономические аспекты высшего образования в России. М., 1998. С. 7-8.

тарных вузах 70%), а каждая вторая научная разработка находится под административным контролем (в негуманитарных вузах каждая третья)¹⁰.

Администрирования хватало российской школе и раньше. По мнению видных педагогов, в том числе П.Ф. Каптерева, русская школа до революции 1917 г. постоянно находилась под сильным контролем государства и церкви. В результате она переставала быть сама собой и забывала об ученике. Он и его единомышленники считали, что педагогический процесс осуществляется согласно своим внутренним законам и собственным целям. В сфере образования необходимо избавиться от чрезмерного контроля, детализации спускаемых сверху программ. Необходимы свобода в выборе форм воспитания и обучения, в способах внутренней организации школьной жизни. Контроль за работой школы может касаться только ее результатов. Лишь тогда педагогический процесс будет развиваться в соответствии с главной целью, каковой является совершенствование личности".

Наиболее ярко бюрократические элементы видны студентам, которые сталкиваются с ними каждый день (различного рода записи, регистрации, требования к выпускникам и др.). Но именно эта рутинная работа позволяет университету эффективно справляться с решением своих задач¹².

Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. М, 1997. С 193.

Сулимов В. Российская школа в начале XX века и в годы гражданской войны // История. Еженедельное приложение к газете «Первое сентября». 2000. № 37.

Managing change in educational organizations. Sociological perspectives, strategies and case studies / J.V Baldrige (ed.). Berkeley (Cal.), 1975.

B17

В СССР институт образования включал следующие компоненты:

- развитую систему детских садов и дошкольного воспитания;
- всеобщее образование до восьмого класса;
- общее среднее образование для наиболее подготовленных школьников, профессионально-техническое — для остальных;
- неразвитую систему обучения взрослых;
- высшее образование для небольшой группы выпускников средней школы¹³.

Основной плюс советской системы — высокий уровень базового образования, в результате чего СССР достиг высокого уровня грамотности по сравнению со странами, имевшими такую же величину ВВП на душу населения. Плановый контроль из центра, стандартизация подготовки школьных учителей, программ и учебников обеспечили равенство людей в доступе к среднему образованию, практически полную грамотность, владение основами счета, хорошие математические навыки. Спецшколы для одаренных детей обеспечивали еще более высокий уровень подготовки по математике, естественным наукам, иностранным языкам, спорту и искусству. Образовательные стандарты по некоторым медицинским специальностям находились на мировом уровне. В то же время идеологический контроль за профессорско-преподавательским составом подавлял академические свободы, ограничивал разнообразие идей, подходов, теорий в гуманитарных и общественных науках, способствовал догматизму в обучении. Неудивительно, что в области естественных наук страна находилась на мировом уровне, а в области обществознания существенно отставала. Слабая подготовка в области экономических наук сказалась на качестве крупномасштабных реформ начала 1990-х гг., получивших название «шоковой терапии».

Главные проблемы в сфере системы образования в СССР специалисты видят в следующем: политическое вмешательство, чрезмерная специализация, недостаточное стимулирование эффективной учебной деятельности, дублирование учебных заведений, преждевременное определение будущей профессии ребенка, неравенство доступа в лучшие школы и университеты, плохая организация научных исследований и недостаточное внимание к вопросам образования, профессиональной подготовке и переподготовке взрослых¹⁴.

Несмотря на эти недостатки, Россия унаследовала от СССР довольно развитую систему образования и подготовки кадров, по многим показателям находящуюся в одном ряду с развитыми странами мира (табл. 10).

Государство по отношению к институту образования, если речь идет о нынешней России, выполняет три функции:

- *регулирующего органа власти* для всей системы образования в целом;
- *учредителя или владельца* различных уровней и составных частей образовательной системы;
- *совокупности территориальных образований*, ответственных за целостность местных образовательных систем.

¹³ Серикова Т.Л. Институт образования и его трансформация в процессе реформирования российского общества // Куда идет Россия?.. Кризис институциональных систем: Век, десятилетие, год: Под общ. ред. Т.И. Заславской. М., 1999. С. 331-344.

¹⁴ Там же. С. 343.

Таблица 10 Подготовка специалистов в

государственных вузах Российской Федерации¹⁵

	1996 г.	1997 г.	1998 г.	1999 г.	2000 г.
Численность студентов — всего	2802,4	3046,5	3347,2	3728,1	4270,1
в том числе с полным возмещением затрат	326,1	474,4	728,3	1021,3	1468,3
за счет бюджета	2476,3	2572,1	2618,9	2706,8	2801,8
очное обучение	1777,1	1901,7	2039,9	2213,0	2441,6
в том числе с полным возмещением затрат	148,0	207,2	302,0	412,6	575,1
за счет бюджета	1629,1	1694,5	1737,9	1800,4	1866,5
Прием студентов — всего	674,3	748,3	831,8	946,4	1140,1
в том числе с полным возмещением затрат	123,8	183,0	287,5	382,1	553,3
за счет бюджета	550,5	565,3	544,3	564,3	586,8
очное обучение	422,1	459,9	492,6	539,1	621,8
в том числе с полным возмещением затрат	52,3	81,8	123,1	159,8	225,9
за счет бюджета	369,8	378,1	369,5	379,3	395,9
Выпуск специалистов — всего	415,1	436,2	470,6	514,6	578,8
в том числе с полным возмещением затрат	20,2	36,9	61,6	88,5	126,9
за счет бюджета	394,9	399,3	409,0	426,1	451,9
очное обучение	276,3	294,5	314,9	330,1	356,2
в том числе с полным возмещением затрат	6,0	13,7	22,3	27,3	35,5
за счет бюджета	270,3	280,8	292,6	302,8	320,7

Выполняя любую из них, государство опирается на законодательную базу. К 1999 г. была в основном и целом создана правовая база — федеральный пакет законодательных и нормативных актов, регулирующий вопросы образования. Он состоял из 462 документов. Основопологающим стал закон «Об образовании», который на федеральном уровне разграничил компетенцию и ответственность в области образования между *центральными, региональными и местными* (муниципальными) органами управления. Принципиально новым инструментом управления, по сравнению с советским периодом, явилась серия договоров между Министерством образования и субъектами Федерации. Современная организационная структура управления образованием, согласно административно-правовым документам РФ, представлена в табл. 11.

Россия унаследовала от СССР хорошо развитую систему образования, которая целиком финансировалась государством. Это и оказалось ахиллесовой пятой отечественного образования. Экономический кризис 90-х гг. привел к существенному сокращению бюджетных возможностей как федерального, так и регионального уровней. В 1995 г. государство тратило на Российское образование. Федеральный портал (www.edu.ru).

Таблица 11 Организационная структура и уровни

управления образованием РФ¹⁶

Уровень управления	Орган управления	Примечание
Федеральный	Министерство образования	
Региональный	Департамент образования	Возможные структуры: Департамент образования при Правительстве области, края, республики; Комитет по образованию; Управление народного образования; Министерство образования республики и т.д.

Муниципальный	Муниципальный	Возможные структуры: Городской (поселковый, сельский и т.д.) комитет образования; Городской отдел образования; Управление образования при администрации города и т.д.	
Уровни управления системой образования			
Учредители учебных заведений	Федеральный уровень	Региональный уровень	Муниципальный уровень
Уровни образования	Начальное профессиональное	Начальное профессиональное (в 19 регионах)	Дошкольное
	Среднее профессиональное	Среднее профессиональное	Общее среднее
	Высшее профессиональное	Профессиональная подготовка взрослых	

образование лишь 4,3% ВВП, а сейчас эта цифра и еще меньше. Доля внебюджетных средств в финансовом обеспечении вузов, взятая в среднем в едином фонде финансовых средств, колеблется в пределах от 7 до 55%¹⁷. В результате возникла необходимость изменения схемы финансирования образования, расширения его источников, оптимизации структуры расходов на образование и, пожалуй, в первую очередь оптимизации затрат. Наряду с государственными вузами появились коммерческие.

Произошедшие в нашем обществе реформы затронули и систему образования. Они коснулись практически всех ее элементов — содержания образования, методов и форм обучения, приемов оценки результатов, управленческих структур, финансирования и т.д. Несмотря на сокращение бюджетного финансирования, начиная с 1992 г. выросло число вузов (на 15%); число студентов в них, сократившееся в начале 1990-х гг., в конце десятилетия практически достигло уровня середины 1980-х гг.¹⁸ Высшее образование России преодолело спад 1992—1995 гг. По числу студентов (207 человек на 10 тыс. населения) и выпускников (30 человек на 10 тыс. населения) она и сейчас находится в группе развитых стран¹⁹.

Вуз как социальный институт со временем изменяет свои задачи. Если при советской власти социальный состав студентов в целом совпадал с со-

¹⁶ Управление системой образования (www.edu.ru).

¹⁷ Доклад о развитии человеческого потенциала в России за 1998 год. М., 1998.

¹⁸ См.: Российский статистический ежегодник. М., 1998.

¹⁹ Доклад о развитии человеческого потенциала в России за 1998 год. М., 1998.

циальным составом населения, что позволяло вузу служить каналом вертикальной мобильности для всех слоев общества, то в 90-е гг. он фактически замкнулся границами интеллигенции.

В индустриальном обществе потребитель знаний — школьник и студент — двигался к местам, где сосредоточены его производители — ученые и преподаватели. Иными словами, из периферии, деревень и малых городов в центр, крупные города. Но в 1990-е гг. Россию постиг экономический кризис, мобильность населения резко сократилась. Мало кто обладает достаточными средствами для отправки своих чад в столичные города. Широкое развитие получило дистантное обучение, позволяющее клиенту получить высококачественные услуги, не покидая места жительства. Как ни странно, но изменение образовательной ситуации в стране, обусловленное жесточайшими экономическими условиями, совпало с объективной исторической тенденцией: в постиндустриальном обществе производители и продавцы знаний передвигаются туда, где находится их потребитель (рис. 32).

Образование в современных странах — это очень широкие и высокоразвитые дифференцированные многоуровневые социальные системы (подсистемы общества) непрерывного совершенствования знаний и навыков членов общества, выполняющие важнейшую роль в социализации личности, ее подготовке к получению того или иного социального статуса и выполнению соответствующих ролей, в стабилизации, интеграции и совершенствовании общественных систем. Образованию принадлежит очень важная роль в определении социального статуса личности, в воспроизводстве и развитии социальной структуры общества, в поддержании социального порядка и стабильности, осуществлении социального контроля²⁰.

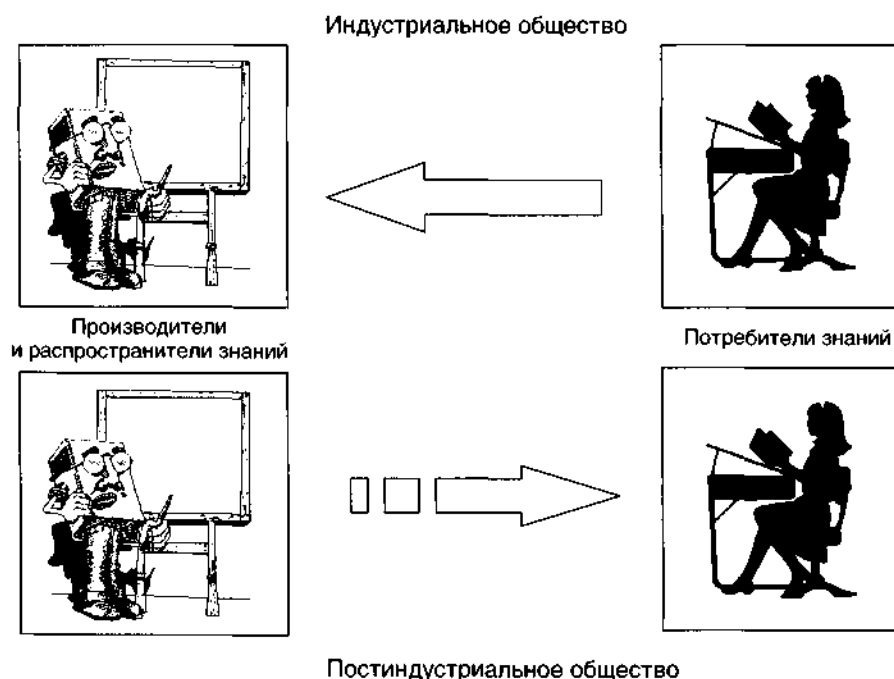


Рис. 32. Взаимосвязь субъектов и объектов процесса обучения в двух типах общества

Б21

Образование, наряду с армией, церковью и производством, — один из *лифтов социальной мобильности*. Получив знания и высокую квалификацию, в современном обществе гораздо легче сделать карьеру, чем это было в до-индустриальном и индустриальном обществе, а также если бы человек ими не обладал.

В дореволюционной России, как и в подавляющем большинстве цивилизованных государств, школа играла заметную роль в процессе социальной мобильности, размывании сословных перегородок в обществе, появлении новых социальных слоев. Но всякий раз в случае возникновения угрозы государство принимало меры, чтобы не допустить слома сословных перегородок, в частности, ограничивало доступ в школу, особенно высшую, выходцам из непривилегированных сословий. Социальное происхождение

оставалось своеобразным «ситом», не допускающим в верхние слои общества. С давних пор и по сей день образование как социальный институт выступает основным механизмом со-

Когда я оказываюсь в обществе ученых-естественников, я чувствую себя как бедный церковный служака, который по ошибке забрел в гостиную, полную герцогов.

Уистен Хью Оден

циального тестирования, отбора и распределения индивидов по социальным слоям, группам. На систему образования возлагались функции социального контроля за процессами интеллектуального, нравственного, физического развития молодого поколения. А на систему профессионального образования, кроме того, еще и функции контроля за распределением поколения, вступающего в самостоятельную трудовую жизнь, по различным ячейкам социальной структуры общества: классам, социальным группам, слоям, производственным коллективам²¹.

Таким образом, образование является одним из основных каналов социальной мобильности, играя важную роль в социальной дифференциации членов общества, распределения их как по социальным

слоям, так и внутри этих слоев. Положение индивида в обществе, возможности для его успешного продвижения по служебной лестнице определяются качеством полученного образования, во многом связанного с престижем учебного заведения.

Так оно и есть. Необразованный человек не может получить высокооплачиваемую и ответственную работу, какого бы социального происхождения он ни был. У образованного и необразованного неравные *жизненные шансы*, но ситуацию всегда можно исправить, повысив свою квалификацию, стоит только приложить индивидуальные условия. Тем и отличается неравенство в области образования от других видов неравенства, скажем, унаследованного, что оно ставит человека в непривилегированное положение временно. А вот если вы родились сыном короля или потомственным дворянином, то это уже навсегда. С таким неравенством, основанным на предписанных статусах, поделать ничего нельзя.

²⁰ Тадевосян Э.В. Социология: Учеб. пособие. М., 1999. С. 261—262.

²¹ Астахова Е.В. Высшее образование как фактор социальной мобильности в современном обществе // Методология, теория и практика социологического анализа современного общества. Сб. науч. работ. Харьковские социологические чтения за 2001. Харьков, 2001.

622

Разумеется, всегда можно найти обходные пути, устроившись на высокооплачиваемую работу, где не требуют удостоверения об образовании. Но такие места редкие, к тому же длительное время находиться на такой социальной позиции рискованно: то ли очередная проверка с аттестацией нагрянет, то ли конкуренты обойдут, то ли грубый промах по своей неграмотности допустил. Второй раз найти лазейку гораздо сложнее. Даже фальсификация документов об образовании, покупка липового диплома свидетельствуют о возросшем значении образования как канала вертикальной мобильности. Успеть на отходящий поезд сегодня стремятся все и любой ценой.

Нужно учитывать, что связь между двумя переменными — уровнем образования и уровнем доходов — не такая очевидная, а в некоторых обществах она вообще проблематичная. Филолог или врач-терапевт гораздо более образован, чем любой из «новых русских», преуспевших в бизнесе. Но получают они совершенно разные суммы. В таких ситуациях надо знать — перед тем, как выбрать вуз, — рыночную стоимость будущего образования. Она-то и определит жизненные шансы. Профессия экономиста и юриста до сих пор в нашей стране пользовалась

Статистика

В мире сейчас насчитывается более 11 тыс. высших учебных заведений, в них, по данным ЮНЕСКО, обучается около 70 млн студентов.

наибольшим спросом, соответ

ственно и конкурсы в профильные

вузы выше. Но сейчас наступает перенасыщение рынка труда такими специалистами. Напротив, рыночная цена инженерного образования растет.

В обществе со стабильной и процветающей экономикой между уровнем образования и размером заработной платы обнаруживается жесткая корреляция. Например, в США работники, окончившие лишь среднюю школу, зарабатывают в среднем в 1,5—2 раза меньше, чем их сверстники, имеющие диплом бакалавра, и почти втрое меньше, чем доктора. Примерно такая же картина в странах Европы. Каждый шаг вверх по образовательной лестнице хорошо вознаграждается, ибо в обществе прочно укоренилось восприятие высшего образования не только как социального блага, но и как высшей духовной ценности.

Образование выступает фактором воспроизводства социально-профессиональной структуры общества. Кроме того, оно является каналом социальных перемещений и социальной мобильности. Чем более демократическим и открытым является общество, тем в большей степени образование «работает» как эффективный социальный «лифт». Оно позволяет человеку из низших страт в иерархической структуре общества достигнуть высокого социального статуса²².

Судя по данным о социальном происхождении студентов (род занятий и профессия отцов), более половины студентов вузов в середине 1990-х гг. были выходцами из семей интеллигенции (инженеры, конструкторы, экономисты, финансисты, юристы, правоведы, военные, преподаватели, учителя, научные работники, творческие работники, врачи, бизнесмены, руководящие работники). В составе студентов увеличивается доля представителей

Волков Ю.Г., Мостовая И.В. Социология в вопросах и ответах. М., 1999. С. 346.

623

быстро формирующегося слоя предпринимателей, возрастает удельный вес выходцев из состава гуманитарной, научной и инженерно-технической интеллигенции. При сохранении тенденции в XXI в. две трети студентов вузов будут рекрутироваться из семей интеллигенции²³. Таким образом,

современный вуз нацелен в основном на «самовоспроизводство» класса интеллигенции.

Вуз, призванный готовить потенциальных работников интеллектуального труда, прежде черпал студентов из всех слоев общества, сегодня это делается преимущественно из интеллигенции. Это называется деформацией профессионального отбора в вузы. По мнению специалистов, явный перекос в сторону интеллигенции ведет к взаимной изоляции социальных классов и слоев, порождает у рабочих и служащих чувство социальной несправедливости, отсутствия равенства шансов для вертикальной мобильности.

Образование представляет одну из ведущих отраслей экономики. В ней функционировало к середине 90-х гг. 68,4 тыс. российских государственных общеобразовательных школ, 7,5 тыс. профтехучилищ, 2,6 тыс. средних специальных и 569 высших учебных заведений, в которых одновременно обучалось более 26 млн человек и было занято 6 млн работников²⁴.

Любой вуз или школу можно рассматривать как организацию по производству услуг, состоящую из достаточно автономных элементов — факультетов, кафедр, лабораторий, классов²⁵ (табл. 12).

Высшая школа, создающая образовательные услуги высшей квалификации, аккумулирует значительные трудовые, материальные и финансовые ресурсы. По численности занятых она находится на уровне трудоемких отраслей промышленности, а по удельному весу квалифицированных работников превосходит любую отрасль материального производства.

Отличительная черта института высшего образования в СССР — система централизованного распределения выпускников. Госплан СССР составлял проекты перспективных планов, а Госэкономкомиссия СССР — годовые планы подготовки специалистов с высшим образованием и средним специальным образованием по группам специальностей по каждому министерству (ведомству) СССР и союзной республике в соответствии с потребностями народного хозяйства. Молодые специалисты дневных отделений направлялись на работу по специальности, приобретенной ими в учебном заведении, непосредственно на производство: в цехи и на участки, в МТС, колхозы и совхозы, в больницы и врачебные участки, школы, а также в конструкторские бюро, лаборатории и технологические отделы предприятий. На своем рабочем месте они обязаны были проработать не менее 3 лет, в течение которых администрации предприятий запрещалось использовать молодых специалистов в управленческом аппарате, а также производить их перемещение на работы, не связанные с их специальностью²⁶. С 1970 по

²³ Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. М., 1997. С. 36-37.

²⁴ Социальная статистика: Учеб. / Под ред. чл.-кор. РАН И.И. Елисевой. М., 1997. С. 302.

²⁵ Смоленцева А.Ю. Организационный подход в изучении проблем вуза (зарубежный опыт) // Социологические исследования. 1999. № 6. С. 83.

²⁶ Высшая школа. Основные постановления, приказы и инструкции / Под. ред. Л.И. Карпова. В.А. Северцева. М., 1957. С. 206.

Таблица 12 Виды услуг в области

образования, ступени обучения и разновидности учебных заведений

Виды услуг	Ступени обучения	Учебные заведения
Подготовка кадров с высшим и средним специальным образованием	С высшим образованием	Академии, университеты, институты, консерватории, высшие школы
	Со средним специальным образованием	Техникумы, училища медицинских, педагогических, музыкальных, театральные, хореографические, мореходные
Подготовка и повышение квалификации рабочих и других работников	Подготовка кадров рабочих	Училища и школы профессионально-технические и технические, училища и школы подготовки мастеров
	Повышение квалификации специалистов	Институты и курсы повышения квалификации специалистов с высшим образованием
Общее образование	Для взрослых	Вечерние (сменные) общеобразовательные школы
	Для детей	Начальные, неполные средние и средние общеобразовательные школы, средние музыкальные, художественные и хореографические школы; школы и школы-интернаты для детей с недостатками умственного и физического развития
	Дошкольное воспитание	Детские сады, ясли, ясли-сады (комбинаты), детские площадки,

Предоставление социальных услуг детям, оставшимся без попечения родителей	Детские дома, детские приемники-распределители
---	--

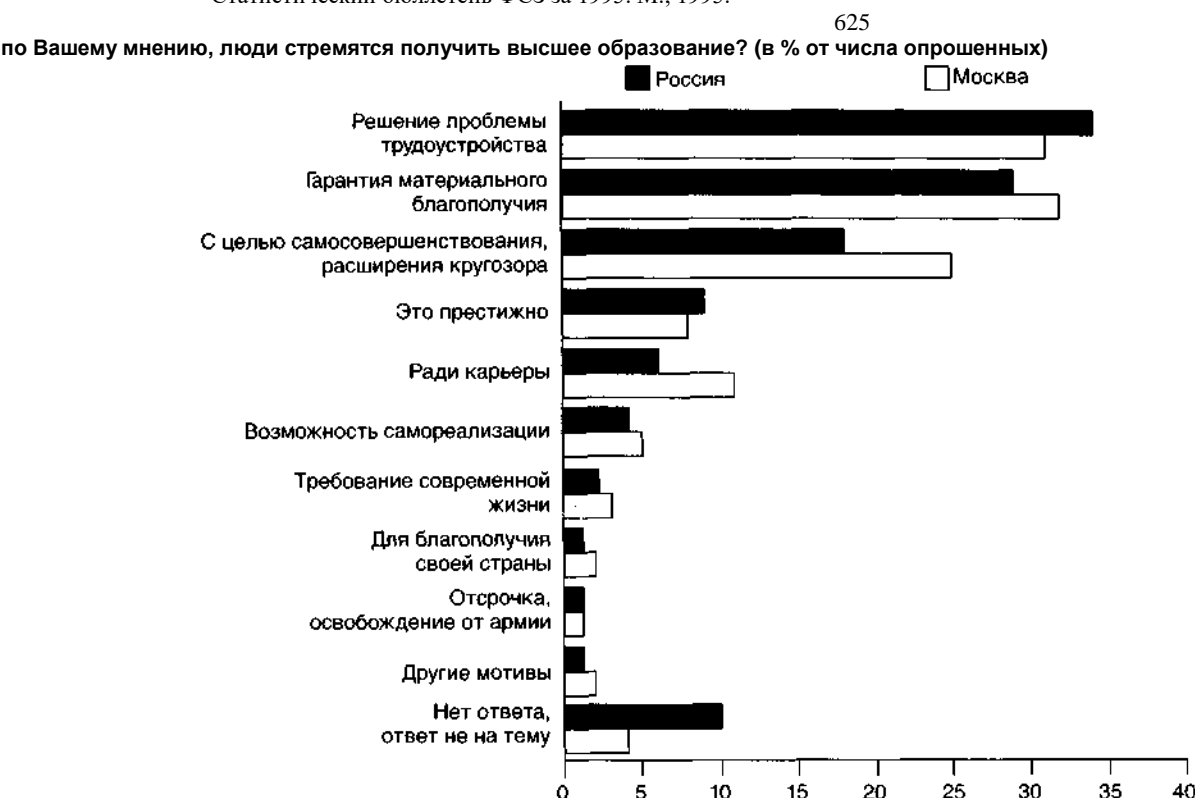
1989 г. численность распределенных молодых специалистов выросла с 6,8 млн до 15,9 млн²⁷.

В зависимости от числа направлений обучения студентов в современной России существуют следующие типы вузов: университеты, академии и институты. Обучение в них проводится по очной, очно-заочной (вечерней) и заочной форме, а также в форме экстерната. Для всех действует единый государственный образовательный стандарт. Выпускники вузов могут иметь квалификацию: бакалавр, дипломированный специалист, магистр по соответствующим направлениям подготовки (специальностям), причем соответствующие образовательные программы могут быть реализованы как непрерывно, так и ступенями.

Выпускнику, прошедшему итоговую государственную аттестацию по аккредитованной образовательной программе, вуз выдает документ государственного образца (диплом) об уровне образования и (или) его квалификации.

Общее руководство вузом осуществляет выборный представительный орган — ученый совет. Срок полномочий ученого совета составляет 5 лет. В состав ученого совета входят ректор (председатель), проректоры, а также, по решению ученого совета вуза, деканы факультетов. Другие члены ученого совета избираются общим собранием (конференцией) вуза. Непосредственное управление деятельностью вуза осуществляет ректор. Должность его выборная, срок полномочий — 5 лет.

²⁷ Статистический бюллетень ФСЗ за 1995. М., 1995.



Опрос населения 31 июля — 5 августа 2001 г. Фонд «Общественное мнение»

Объем и структура приема студентов на первый курс государственного вуза диктуются контрольными цифрами приема, которые устанавливаются ежегодно соответствующим федеральным органом исполнительной власти, в ведении которого находится вуз. Сверх заданий по приему студентов вуз вправе осуществлять подготовку специалистов по соответствующим договорам с оплатой стоимости обучения физическими и (или) юридическими лицами.

Самый большой контингент студентов обучается в университетах. При этом распределение по специальностям выглядит так: на первом месте по количеству студентов технические специальности, на втором месте — педагогические, далее специальности естественных и гуманитарных наук. По состоянию на 01.01.2001 г. на территории Российской Федерации действуют 1249 гражданских вузов, в том числе: 564 государственных вуза федерального ведения, 34 государственных вуза субъектов Российской

Федерации, 18 муниципальных вузов, 635 негосударственных вузов. Этот уровень образовательной системы РФ претерпел за последние годы особенно значительные изменения — и количественные и качественные. Число лиц, желающих

626

поступить в вузы, продолжает расти. В 2000 г. средний конкурс среди подавших заявление в вузы составил 300 человек на 100 мест²⁸.

Количество высших учебных заведений за последние годы резко возросло, особенно за счет негосударственных и филиалов, а это требует пристального внимания к оценке и контролю качества образования. Общий прием студентов в государственные высшие учебные заведения по укрупненным группам специальностей характеризуется следующими данными: инженерно-технические — 31%, экономические — 26, гуманитарные — 19, педагогические — 8, естественно-научные — 6, медицинские — 3, сельскохозяйственные — 4, культуры и искусства — 2%. На рубеже тысячелетий спрос на специальности экономических и юридических вузов пошел на спад, зато возросла потребность в управленцах новой формации. При этом сохраняется наметившаяся тенденция последних лет к возобновлению интереса абитуриентов к техническим специальностям²⁹.

К качественным изменениям относятся также появление дипломов для разных квалификаций, появление новых специальностей и новых форм получения образования. Так, например, число новых учебных дисциплин (отсутствующих в государственном перечне) превысило 200 — от компьютерных технологий до налогообложения, клинической психологии и международных корпоративных финансов.

Система образования в России переживает сейчас радикальные изменения, затрагивающие все ее элементы и звенья. Наряду с государственными учебными заведениями возникают альтернативные, в том числе и частные. В 1996 г. в стране насчитывалось около 200 негосударственных вузов, в которых обучалось 135,5 тыс. человек (всего в вузах страны в тот период числилось 2802,4 тыс. студентов). По данным Министерства общего и профессионального образования РФ, в 1999 г. в России насчитывалось около 600 вузов. Более 300 российских вузов — частные высшие учебные заведения. 286 носят гордое имя «университет», 188 — еще более

гордое — «академия» и только 123 — просто институты. Расширяются возможности выбора вариативных форм образования. Параллельно с системой бесплатного образования существует платное

Неутешительная статистика

В 2003 г. в стране 10% выпускников сиротских домов заканчивали жизнь самоубийством, 40% становились наркоманами и алкоголиками.

образование во всех звеньях — от детских садов до университетов. Правда, при этом только в Москве действует 38 вузов, не имеющих госаккредитации. Ни один из них не имеет права предоставлять отсрочки от призыва и выдавать диплом государственного образца.

Обучение в негосударственных (коммерческих) вузах доступно сегодня в основном выходцам из семей предпринимателей, интеллигенции и служащих (табл. 13). Именно этот тип учебных заведений (а также привилегированные платные учебные группы и факультеты, прежде всего юридические и экономические) становится источником новой российской элиты (получающей более качественное и престижное образование).

Российское образование. Федеральный портал (www.edu.ru).²⁹ Там же.

627

Таблица 13 Подготовка специалистов в негосударственных

вузах³⁰

	1996 г.	1997 г.	1998 г.	1999 г.	2000 г.
Прием	54.9	66.3	81.1	112.6	134.1
Контингент	162.5	201.8	250.7	344.9	470.6
Выпуск	13.1	21.5	30.2	40.2	56.2

Она начинает готовиться к своей социальной миссии, надо сказать, заранее — чуть ли не с рождения ребенка, точно просчитывая его дальнейшие шаги карьеры. По большому счету образование для значительной части интеллигенции вовсе не самоценность (хотя для многих оно остается таковым), а средство подготовки к удачной работе. Данные ВЦИОМ (рук. А.Г. Левинсон) показывают, что среднее образование в чистом виде все больше теряет ценность в глазах школьников и их родителей³¹. Школа котируется лишь как предварительная ступень для поступления в вуз. Но еще удивительнее, что значительное число опрошенных не останавливаются и на этом: даже высшее образование они

рассматривают как предварительную ступень. Ступень к бизнес-карьере или на худой конец — ко второму высшему образованию.

Нормальное функционирование социальных институтов — благо для общества, а неправильное — колоссальное зло. Когда социальный институт успешно выполняет поставленные перед ним задачи, то говорят о функциях института, а когда он с ними не справляется, — о дисфункциях.

Школа и вуз ставят перед учащимися многочисленные задачи, включая усвоение учебного материала, осознание нравственных целей, овладение основными навыками. Но список всегда возглавляет умение мыслить. Учитель и преподаватель обязаны обучить ему молодое поколение. Однако так обстоит дело только в теории. Хотя развитие мышления занимает важное место в школьных и вузовских программах, творческому мышлению, по мнению российских и американских специалистов, целенаправленно никто не обучает. Подтверждается это рядом исследований, основанных на наблюдении деятельности в классе. Джон Гудлэд, автор книги «Место, называемое школой» (1983), пришел к выводу, что учителя редко помогают своим подопечным устанавливать связь между фактами и идеями. Он отметил: лишь 1% объяснений учителя побуждает подростков к таким ответам, в которых содержится рассуждение или собственное мнение. Его предположение совпадает с данными десятков других исследований.

Результаты тестирования учащихся свидетельствуют о неспособности большинства преподавателей научить умению аналитически мыслить. Тестирование академических способностей, проведенное в США с 1963 по 1993 г., показало, что за двадцать лет индекс способностей упал. Особенно заметно снизилось логическое мышление и применение знаний³².

Если институт работает как надо, то плюсов у него намного больше, чем минусов. И наоборот. Плюсы, или функции, укрепляют, стабилизируют и развивают общество. Минусы, т.е. дисфункции, его расшатывают.

³¹ Российское образование. Федеральный портал (www.edu.ru).

³¹ Подробнее см.: Филиппов В. Утопия образования // Отечественные записки. 2002. № 1.

³² Эллиас А. Как научить ребенка мыслить // Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992. С. 47-63.

628

ЭЛЕМЕНТЫ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ МАТРИЦЫ

Если образование — социальный институт, состоящий из множества учреждений и институций, включающий средства управления и организации, упорядочивания деятельности и дисциплинирования поведения, то каким образом так слаженно функционирует этот самый сложный и громоздкий механизм?

Процесс обучения в современном его понимании — это преподавание учебных дисциплин и организация умственных действий учащихся в конкретной предметной сфере, включая освоение познавательных (знаково-коммуникативных, логических, нормативно-оценочных и пр.) и опытно-поведенческих (эмоционально-реактивных, предметно-операционных, адаптивных, конструктивных и пр.) действий. В процессе обучения учащиеся вступают в педагогический режим общения, содержание которого составляет преподавание учебного предмета и личностное воздействие учителя, а также восприятие и оценка знаний ученика. Результат обучения отслеживается в форме наблюдений, но,

Никто не слушает лекцию, пока профессор не ошибется.

Закон Вайля

главным образом, в форме различных испытаний учащихся: контрольных работ, тестов, экзаменов, смотров и пр., в ходе которых учащиеся демонстрируют свои умения и эрудицию, владение способами выражения своих намерений и доказательности, способности применять свои знания в общении, в практике, обобщать, генерировать знание из опыта, оценивать события, свои действия, действия других людей и т.п.

Учитель демонстрирует учебно-дисциплинарный опыт, используя в качестве средства воздействия свои знания, жесты, речь и поведенческие навыки, а также техническую аппаратуру и письменные принадлежности. Важнейшими среди них являются учебники, задачки, сборники упражнений, а также лекции, семинары, уроки. Рассмотрим их.

Обычно учитель в классе или преподаватель в аудитории использует следующие инструменты обучения:

- **урок** — ограниченная во времени организационная единица учебного процесса, функция которой состоит в достижении завершенной, но частичной цели обучения;
- **лекция** — форма устного освещения материала по отдельной теме, ко

торая входит в целостную структуру курса и пробуждает у учащихся интерес к предмету;

- **учебник** — базисный источник информации о принципах и понятиях данной науки;
- **внеклассное чтение** — дополнительный источник информации к базисному источнику, содержит методологические и прикладные выводы;
- **контрольный опрос и экзамены** — организация и закрепление полученных прежде знаний, а также обеспечение преподавателя обратной связью;

629

- **аудио-видеосредства** — средства стимулирования процесса познания, а также иллюстрирование возможностей применения материала основного курса;
- **классная дискуссия** — прояснение материала и обеспечение преподавателя обратной связью, усиление мотивации благодаря участию самих студентов.

Применительно к высшему образованию ассортимент методологических инструментов расширяется и выглядит так:

- **лекции** — демонстрация ораторского искусства преподавателя;
- **семинары** — демонстрация ораторского искусства студентов;
- **практикум** — практическая работа над составлением программы эмпирического исследования;
- **спецкурсы** — подробное изложение той темы, о которой в лекции сказано кратко;
- **консультации** — индивидуальная беседа со студентом, разрешение их проблем и затруднений;
- **курсовые** — демонстрация письменного мастерства студентов;
- **игры** — демонстрация совместной активности студентов и преподавателей.

Основной цикл подачи знаний и контроль за ними выглядит следующим образом:

Лекции ■* семинары -> практикум -> спецкурсы (специальности) -> консультации -> курсовые -> экзамены

В мировой науке, в практике любой дисциплины — от математики и физики до психологии и этнографии — предметный учебник призван отражать твердо установленное знание, накопленное несколькими поколениями людей, аккумулировавшее в себе проверенный и доказанный опыт. Институциональный характер учебно-дисциплинарных форм выражается и в сходстве программ обучения в разных странах. В ходе анализа учебных программных материалов наиболее развитых в области образования стран выявлено, что набор базовых учебных курсов обусловлен двумя объективными факторами: общей структурой деятельности и структурой объекта изучения. Поэтому набор базовых курсов является стабильным и общим для разных народов, культур.

Учебник и учебный курс — центральные элементы системы образования. Хотя на первый взгляд таковыми являются учитель и ученик. Учебник может заменить учителя и образование превратится в самообразование. Учебники — это специальная литература, имеющая своей целью не сообщение информации, а научение основам науки.

В принципе любая книга чему-то учит, но в учебнике эта функция выражена в концентрированном виде. Он не может и не должен устаревать. Его призвание — излагать в систематизированном виде фундамент знаний в той или иной дисциплине. Учебник выступает опорным звеном в механизме трансляции культурных образцов и ценностей. Без него не возможен процесс институционализации знаний. Благодаря учебникам и, соответствен-

630

но, учебным курсам осуществляется рекрутирование будущих профессионалов.

В повседневных знаниях, на которые опирается ученый, перемешаны правда и ложь, истина и заблуждения. Источником информации служат слухи, приблизительные данные, вымыслы, массовые стереотипы. Наука не может строиться на таком фундаменте. Вот почему она тщательно фильтрует информацию, отбрасывает лишнее и оставляет самое необходимое и проверенное. Отсюда вывод: отброшенное наукой знание многократно превышает оставшееся.

Таким образом, наука напоминает воронку, у которой широкий вход, но очень узкий выход. Внутри размещается особый механизм, который раскладывает, анализирует, проверяет, оценивает знания и отбрасывает лишнее. Остается самое ценное. Оно запечатлено в учебниках и учебных курсах. В отличие от обыкновенной воронки у научной объем знаний на входе и выходе не одинаков.

Учебник — составная часть активного процесса обучения основам социологических знаний. Он

ориентирован на развитие аналитического мышления, развитие навыков логической аргументации своих ответов и позиции, самостоятельности в изложении мыслей.

Учебник для учителя и ученика один. Но понимание его разное. Для ученика оно более механическое и поверхностное, для учителя — более глубокое и творческое. Учитель знает примерно столько же, сколько и автор учебника, а последний изложил в учебнике далеко не все, что знал. Многое осталось за кадром.

*Шпаргалка оскорбительна для профессора
тем, что студент уместает в ней содержимое
всех его лекций.*

Константин Мелихан

Точно так же и учитель далеко не все излагает на уроке. То, что он считает трудным для восприятия ученика 8-9-го класса, он может опустить, поделившись этим со своими коллегами или при выступлении на научном семинаре. Автор и учитель — специалисты, ученик — дилетант. Он и должен быть таковым, ибо только приобщается к миру знаний.

Если это так, то в учебнике таятся два уровня познания, два слоя — написанный текст и подразумеваемый контекст (рис. 33). Первый нельзя ни увеличить, ни изменить. То, что записано буквами, то и надо считать текстом. Контекст гораздо шире. Учитель или автор учебника могут развернуть любой параграф, любую мысль в целое повествование, что-то прибавить, что-то изменить, обогатить его новыми поворотами и нюансами. С текстом этого делать нельзя. Он должен быть четким, ясным, однозначным.

Впервые приступающий к изучению основ научных знаний сталкивается с вполне естественным препятствием: трудностью понимания основных категорий и концепций науки, новизной и непривычностью терминологии, необходимостью перестраивать сложившееся мышление, ломать прежние стереотипы и обыденные представления. Первой реакцией на сложную ситуацию является перевод научных категорий на язык обыденного суждения. Иначе говоря, попытка понять их при помощи привычных для студента мыслительных схем. В результате происходит не восхождение с уровня здравого смысла на уровень научного мышления, а наоборот, низведение науки до уровня обыденных представлений и штампов.

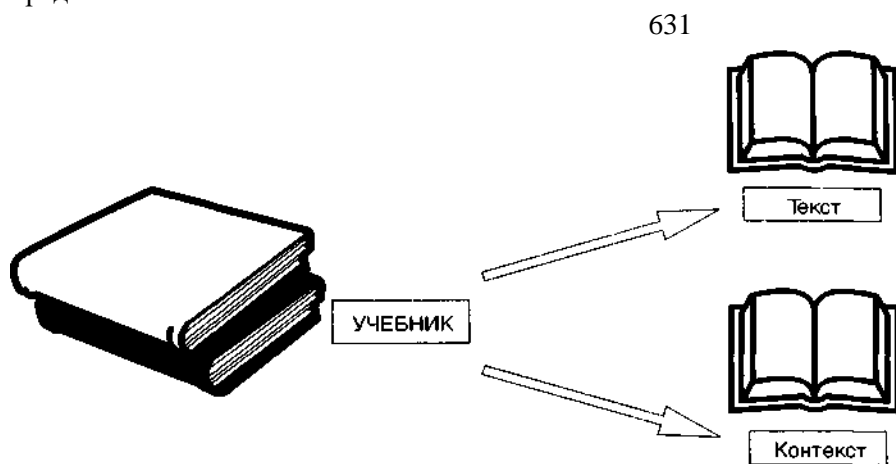


Рис. 33. Один и тот же учебник имеет два слоя, два уровня глубины познания: написанный текст и подразумеваемый контекст

В существующей системе преподавания, включающей лекции, семинары, практикум, спецкурсы, подготовку курсовых и сдачу экзаменов, не всегда удастся проконтролировать правильность усвоения теоретических знаний.

Поскольку преподаватель работает с группой, а не с индивидуумами, то у него практически не хватает времени на тщательное и последовательное руководство процессом формирования индивидуального научного мышления студентов. Даже считающиеся активными традиционные формы обучения — семинары, экзамены, практикумы, курсовые, дипломные, построенные на обратной связи с аудиторией, предполагающие устные и письменные ответы (выступления) студентов, — не всегда достигают конечной цели: развития творческого и глубокого мышления, соответствующего не облегченным, а высшим научным требованиям.

Преподаватель чаще всего сталкивается с так называемым псевдоактивным процессом обучения. По заранее составленным шпаргалкам студент выступает на семинарах или отвечает на экзамене, переписывает вторичные источники в своих курсовых, демонстрируя не творческий, а компилятивный метод усвоения знаний. Еще хуже, если обучение ограничивается лекциями и не предполагает семинаров

и практикумов.

Преподаватель встречается с собственным «творчеством» студента лишь на экзамене, когда исправить практически ничего нельзя. Порой удивляешься, насколько сильно искажают даже тот материал, который «разжевывает» преподаватель на лекциях. Затрудняет обучение и труднодоступность литературы.

Добросовестные студенты усваивают социологический материал, но не всегда понимают его либо понимают в недостаточной мере. Другими словами, они усваивают социологические знания чисто формально — как механическую сумму готовых истин, устоявшихся сведений и расхожих положений. Перевести пассивные знания в активно работающую методологию мышления очень сложно. Ведь лекции — это изложение готового, завершенного в себе и логически обоснованного знания. Но известно, что изложение научных законов и их открытие — вещи совершенно разные.

632

Метод проб и ошибок, который обычно сопровождает научное исследование в реальной жизни, в преподавании исчезает. Студенту сообщается разложенный «по полочкам» материал, за которым он не видит реальной действительности. И как следствие, самые передовые достижения науки, интереснейшие открытия и находки ученых превращаются в абстрактные схемы, голый результат.

Однако цель обучения — не демонстрация искусства преподавателя в умении перелагать чужие истины, каким бы высоким и грамотным подобное искусство ни было. Основная задача — вырастить из студента будущего ученого, т.е. человека, занимающегося приращением новых, а не изложением старых знаний. Вот и получается, что между передним краем науки, где все не устоялось и зыбко, и студентами — будущими исполнителями этого переднего края науки — помещается преподаватель, перекраивающий научные достижения в определенные схемы и классификации, фактически обедняющий живое действие

*Экзаменав страхитса любой, будь он семи
падей во лбу, ведь на экзамене самый глупый
может спросить больше, чем самый умный
может ответить.*

науки.

Чарлз Калейб Килтон

Отсюда, разумеется, не следует вывод о полной ненужности преподавателя-посредника. Напротив, его роль еще более усиливается, так как процесс обучения строится по своим собственным, очень сложным законам и технологии, отбросить которые невозможно. Желательно приблизить их к живой практике науки. Одним из таких способов и является обучение в «активном режиме» решения задач и упражнений.

Задача представляет собой требование или вопрос, на который надо найти ответ, опираясь на заранее сформулированные условия и указание конечной цели (например, найти коэффициент полезного действия при заданных конкретных параметрах). В гуманитарных дисциплинах (философия, этика, литературоведение, история) и социальных науках (социология, экономика и психология) очень трудно сформулировать столь же точные, строгие и основанные на цифровом материале задачи, как в физике или математике. Чаще всего здесь распространены вопросы, призванные закрепить пройденный материал, но не сформировать новое знание или углубить его. В учебном процессе условия, цель задания должны быть максимально ясными, а средства решения задачи — максимально простыми и доступными. Но не настолько простыми, чтобы задача превращалась в упражнение — отработку рутинных операций, совокупность элементарных действий: прочитать символ, написать символ, скопировать, запомнить, представить его либо сравнить два символа.

Для углубления и закрепления пройденного материала существуют упражнения. Под **упражнением** понимается занятие для приобретения или усовершенствования каких-либо навыков; занятие, требующее постоянного и систематического действия с целью приучить себя делать что-то, привить какой-то навык, освоить конкретное дело. Между задачей и упражнением не существует непроходимой пропасти, нередко они обозначают одно и то же либо очень близкие алгоритмы операций. Ведь задачу можно трактовать как упражнение, которое выполняется посредством умозаключения или вычисления.

633

С другой стороны, ее можно понимать как сложный вопрос (проблему), требующую исследования и разрешения. Целесообразно в самом общем виде различать задачу и упражнение по степени сложности: задачу — как наиболее сложное трудновыполнимое задание, а упражнение — как более легкий способ закрепления навыков и знаний.

Задачи и упражнения в методике преподавания — дело достаточно новое. Устоявшихся требований и соответствующей литературы в стране нет, как нет и прочных традиций их разработки и составления. Поэтому целесообразно, с одной стороны, заимствовать передовой опыт из зарубежной литературы и

естественно-научного знания, а с другой — снабдить сборник задач и упражнений методикой их решения. В физике или математике, что касается школьного обучения, учитель вначале показывает в классе, как решаются те или иные типы задач, а затем уже требует от учеников закрепления навыков при помощи домашнего задания.

Возможно, что семинарские занятия в вузах со временем будут включать систему отработки алгоритмов решения в аудитории через непосредственный контакт с преподавателем и практику самостоятельного решения в виде домашнего задания. Хотя, впрочем, это не обязательный и не единственно возможный путь активного обучения.

Любопытные факты

В некоторых медицинских колледжах США студентам первого курса, обучающимся на зубных врачей, теперь будут предлагать электронные учебники в DVD-формате. Каждый учебник, созданный компанией Vital Source Technologies, inc. (VSTi), может быть прочитан лишь на компьютерах фирмы Apple. По истечении учебного года электронный учебник автоматически стирается из памяти компьютера, чтобы им не смогли воспользоваться повторно. Книги снабжены специальными паролями, защищающими их от несанкционированного просмотра. Студентам предлагается полный комплект литературы на весь учебный год. Электронный комплект стоит дешевле бумажного — 600 долл. против 1500. Если электронные учебники не понравятся своему владельцу, то в течение 90 дней он может вернуть их колледжу и получить полную компенсацию. В соответствии с законом США студент, который решится дать почитать товарищу электронную, а не бумажную книжку, может получить за это 5 лет лишения свободы или штраф до 500 тыс. долл.

Задачи и упражнения, на наш www.netoscope.ru взгляд, относятся к двум различным видам интеллектуальной деятельности. Задание (задача) — элемент творческого мышления, где высок удельный вес неопределенности исходных условий, где требуется смекалка, выдумка, изобретательность. Упражнение — элемент переработки информации, т.е. различного рода преобразования знаков (или символов) по четко заданным правилам. Упражнение — манипулирование символами, задание — поиск их новых комбинаций и сочетаний, сопоставление трудносоставимого. Выполнение заданий — элемент активной формы обучения. Задание надо понимать как нечто общее для задачи и упражнения. Два последних суть разновидности задания. Задание — это то, что предстоит выполнить, т.е. какое-либо поручение или урок. Оно отвечает на вопрос: «Что надо исполнить?» Вместе с тем это то, что может быть вопросом, заданием, упражнением. Вопрос — обращение, направленное на получение каких-либо сведений, требующее ответа, например, «Чем различаются де-виантное и делинквентное поведение?» Ответ надо найти, обратившись к тексту учебника. Он содержится там. Вопрос заставляет учащегося вспом-

634

нить пройденный материал, освежить его в памяти. Его можно интерпретировать как одну из форм упражнения.

Упражнение — занятие для усовершенствования каких-либо навыков. Благодаря упражнениям, т.е. постоянным действиям, закрепляется какой-либо навык, вырабатывается привычка делать что-то правильно. Например, составление анкеты по заданным параметрам, скажем, только из закрытых вопросов, является

Лекция — это процесс, в ходе которого записи профессора преобразуются в записи студентов, не проходя через чей-либо мозг.

упражнением по методике социологического исследо

Р.К. Ратбун вания.

Сюда же относятся расчеты выборки, многократное проведение эмпирического исследования, редактирование текста и многое другое. Все они формируют практические навыки.

Задача — более сложный вариант упражнения. Под задачей надо понимать сложный вопрос или проблему, требующую исследования, упражнение, которое выполняется посредством умозаключения.

Задача — неперенный элемент творческого мышления и исследовательской деятельности. Студент — такой же исследователь, как и ученый. Разница не в используемых методах, приводящих к открытию нового, а в масштабах и оценке этого нового. Студент открывает нечто для себя, а ученый — для всех. Первый может изобрести велосипед, т.е. открыть что-то, что давно известно ученым, но неизвестно лично ему. Ученый создает абсолютно новые подход, теорию, концепцию, модель. Но в основе того и другого лежит настоящее творческое озарение, интуиция. Функция учителя — направить творчество в правильное русло.

ЛЮБИМЫЕ И НЕЛЮБИМЫЕ ПРЕДМЕТЫ

Педагоги знают, что причины хорошей успеваемости могут быть самыми разными. Например, конкретный предмет подростку не нравится, но его заставляют, по соображениям престижности или поступления в вуз, усердно учить этот предмет и успевать именно по нему.

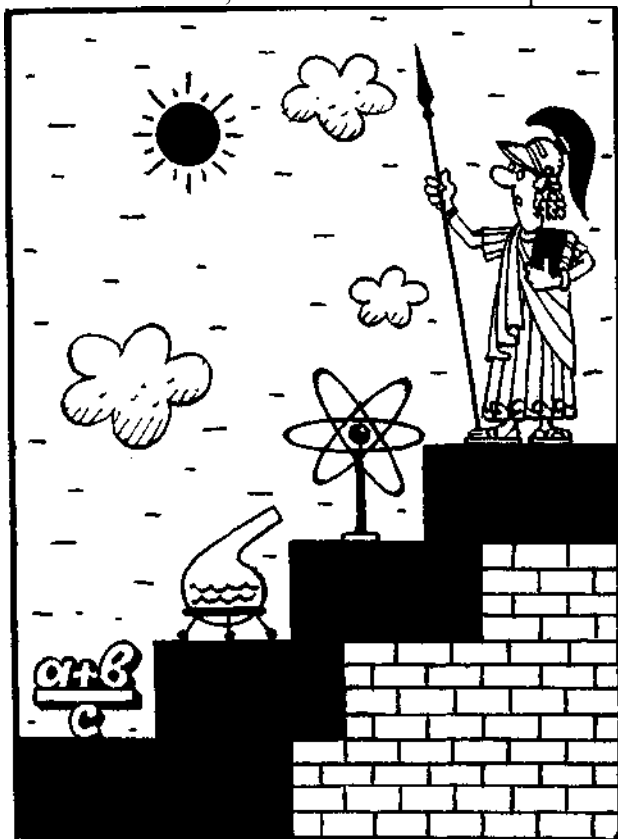
Группа сотрудников Института социологии РАН провела опрос московских школьников 6—11-х классов и выяснила список любимых предметов. Чаще всего в нем упоминались история (ее отметил каждый третий респондент во всех трех возрастных категориях) и физкультура — 30% (у младших подростков — 36%, у старших подростков — 23%, у старшеклассников — 30%). Примерно четверть опрошенных упомянули математику, биологию, литературу (от 23 до 27%).

Любимые предметы меняются с возрастом. Если в 6—7-х классах математику любят 40% опрошенных, то в 8—9-х классах — только 17%. В старших классах математику (алгебру) любит уже каждый четвертый ученик (24%). Сходная ситуация с литературой. В младшем возрасте 31% называют ее среди любимых предметов, в среднем — лишь 12%. В старших классах количество любящих литературу возрастает вдвое.

Герасимова М. Школьник-91 // Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992. С. 91-102.

635

Список самых нелюбимых школьных дисциплин выглядит так: на первом месте стоит геометрия (34%), на втором — химия (31%), на третьем — математика (29%), на четвертом — физика (24%). Внимательно присмотревшись к перечню, вы обнаружите любопытную деталь: среди нелюбимых предметов отсутствуют гуманитарные и общественные дисциплины. Стало быть, школьники больше всего не любят то, что связано с точными расчетами и формулами.



Структура школьных предпочтений

Приучение студента к исследованию — одна из важнейших задач учителя. Ее не может решить автор

учебника, так как для обучения научному поиску необходим непосредственный и систематический контакт с обучающимся, стимулирование его деятельности и контроль за выполнением. Идея обучения как исследования восходит своими корнями к античности, а именно Аристотелю, провозгласившему, что мы обучаемся наилучшим образом только тогда, когда делаем что-либо.

Позже его мысль повторил Джон Дьюи, сформулировавший важный для педагогики тезис: «учиться делать».

636

Ключ к обучению, основанному на открытии нового, лежит в двух следующих требованиях:

- создавать как можно больше таких условий и ситуаций, где ученик мог бы воспользоваться своим жизненным опытом;
- помочь ему формировать навыки в систематическом исследовании, привить вкус к научному поиску.

Несомненно, и на бытовом уровне студент постоянно совершает мыслительные операции, напоминающие научные. Он классифицирует людей по социальным слоям и группам, подразделяет окружающих людей на социальные типы («мещанин», «скряга», «интеллигент» и т.д.), т.е. использует процедуры социального сравнения, обобщения и типологизации. Он ищет в реальных явлениях

Согласно статистике, высшее образование увеличивает мой многолетний доход на круглую сумму, которую я трачу на то, чтобы дать своему сыну высшее образование.

Билл Вон

причинно-следственные связи, пытаюсь их упорядочить, выясняет мотивы других людей, ставя себя на их место, и проделявает множество других интеллектуальных операций, которые составляют суть того, что можно было бы назвать стихийным социологизированием.

Студент пользуется научными приемами несистематически, часто совершая ошибки и не зная, как их исправить. Задача учителя — «отредактировать» его мышление, направить в нужное русло. Прodelать это можно посредством практического тренинга — решая задачи, отвечая на вопросы, выполняя упражнения. Его мышление — тень домашнего воспитания, семейной обстановки. Родители — те же учителя, ребенок видит мир их глазами, но всегда ли это видение правильное?

Студент несет в аудиторию социальные стереотипы и установки родителей, мыслит с точки зрения их классовой позиции. А она у всех разная. Что должен сделать учитель? Помочь выработать объективную, как бы надклассовую и потому беспристрастную позицию.

Всякое новое дело требует подробного объяснения и демонстрации того, как наиболее эффективно и правильно достигается конечная цель, результат. По существу, такая демонстрация содержит в себе обычную логику научного открытия, алгоритм исследовательской практики ученого, принятый в работающей науке.

Голый результат без пути, к нему ведущему, писал Гегель в «Феноменологии духа», всего лишь мертвый скелет истины, неспособный к самостоятельному движению. Сообщение какого-то количества информации, готовая терминологическая формула быстро забываются, ибо они имеют только внешние признаки истины, но таковой не являются, если отдалены от реального способа мышления, практики самостоятельного суждения.

Учебный процесс, ограниченный лекционным изложением материала, необходимо дополнять технологией овладения не готовой истины, а методом, позволяющим определить путь нахождения истины. В противном случае у студента постепенно вырабатываются навыки и привычка к некритическому усвоению знаний. Вряд ли кто станет спорить, что культура и глубина мышления закладываются со студенческой скамьи.

637

ОСОБЕННОСТИ, БАРЬЕРЫ И ТУПИКИ ИНСТИТУЦИАЛИЗАЦИИ

Превращение обыденной практики в легитимный институт несомненно способствует прогрессу. Одно дело обучаться традиционным способом — наблюдая за мастером, слушая рассказы учителя, повторяя примеры. И все это на голом энтузиазме. Совсем иное дело — специальные здания, просторные классы, хорошо оплачиваемые учителя, школьная форма, заведенный режим обучения, сдача экзаменов госкомиссии и получение аттестата зрелости. Государство заботится о народном образовании как

важнейшем институте общества, выделяет огромные деньги, направляет в эту сферу лучшие свои кадры, обобщает и систематизирует накопленный опыт, помогает издавать и распространять учебники и т.п.

Однако с превращением обычая в институт на свет божий выползают социальные и культурные паразиты, которых прежде, в доинституциональную фазу развития, образование, быть может, и не знало. Один из них — **канцелярит**, т.е. особый, чрезвычайно непродуктивный, язык общения и обучения. Призвание любой науки — заменять у учащегося термины повседневного словаря научными понятиями. Вовлечение подростка в мир научного языка означает вместе с тем приглашение его в мир взрослой культуры. Ученик не может вырваться из терминов повседневного языка, ибо на нем разговаривают его родители, родственники, знакомые и друзья. Этот язык всегда пристрастен, категоричен в выводах, односторонен в оценках. Он однобок, неточен и необъективен. Такой механизм общения препятствует формированию систематического мышления, логике рассуждения. Ситуацию необходимо исправить. За дело берутся учителя, а позже эстафету у них перенимают вузовские преподаватели. Обучая подростка научному языку, они одновременно обучают его правильному мышлению, без которых нельзя обойтись ни в бизнесе, ни в политике, ни в науке, ни на производстве.

Учебник пишут учителя и ученые, но читают их ученики. Это два разных мира, два разных языка. Ученый разговаривает на своем привычном языке — языке абстрактных понятий. Он говорит «отдаленность места работы от места жительства». Такие фразы трудны для понимания неподготовленного слушателя. Поэтому нужен **посредник**, переводящий термины одного языка в термины другого.

Им является учитель. На конкретных примерах он объясняет, что такое «отдаленность». Если между заводом или офисом 500 м, то это не отдаленность, а вот когда расстояние составляет несколько километров или десятки километров и до места работы приходится добираться городским транспортом, проводя в дороге 30—100 мин, нередко используя несколько видов транспорта, тогда мы имеем дело с «отдаленностью».

Стало быть, за абстрактным понятием скрывается сложная социальная реальность: крупный город, развитая промышленность, работа транспорта, транспортная реальность, наличие рабочих мест вблизи или вдали от города, соответствие или несоответствие близлежащего места работы квалификации и профессиональной подготовке работника и т.д.

638

Абстрактные понятия для ученого необходимы. Они позволяют сжать огромную информацию в емкие фразы и понятия. Ту же функцию выполняет математика в науке. Она, помимо всего прочего, дает более экономный способ записи информации. Но то и другое — примеры искусственных языков. Ученик не пользуется ими. Он употребляет обычный язык. Учитель помогает ученому быть более понятным учеником. Почему ему это удастся?

Потому что учитель получил высшее образование, значит приобщился к абстрактному языку науки. Кроме того, он, как и любой взрослый человек, обладает более развитым абстрактным и аналитическим мышлением, а также большим жизненным, социальным опытом (стало быть, и кругозором), чем ученик. Широта кругозора и жизненного опыта дает ему возможность выступать в роли эксперта. Кто такой эксперт — знаток своего дела? Вот пример. Социологи задумали изучить содержание труда в разных про-

Профессия учителя дает пожизненную гарантию от похищения с целью выкупа.

Станислав Моцарский

фессиях по множеству параметров: степень физических и умственных нагрузок, технологическая привязанность к рабочему месту и т.д. Что они делают? Оценивая рабочее место токаря 3-го разряда по каждому параметру с 9-балльной шкалой, они обращаются не к самому токарю и не к бригадиру, а к мастеру, начальнику цеха либо главному технологу.

Они — эксперты, способные оценить данное рабочее место как бы с «самого начала». Социолог просит, к примеру, оценить рабочее место токаря с точки зрения физических нагрузок в «общественном масштабе». Это значит, что эксперт должен мысленно представить себе все виды работ, существующих в современном производстве, и найти среди них токаря 3-го разряда. На 9-балльной шкале 1 означает физически самую легкую работу, например бухгалтера, а 9 — физически самую тяжелую, допустим шахтера или молотобойца.

Все другие цифры обозначают промежуточные позиции. Как только эксперт мысленно вообразил себе эту картину, ему предстоит сделать самое сложное: оценить токаря 3-го разряда с точки зрения «общественного масштаба» физической тяжести труда. Хотя операция происходит быстро и интуитивно, за ней скрыты широкие социальные знания, производственный кругозор, способность аналитически мыслить. Вот почему эксперт быстро и очень точно находит нужную количественную оценку — цифру

4.

Ученик всем этим не обладает, зато эти качества есть у учителя. У него в голове, конечно же, в скрытом виде, всегда присутствует «общественный масштаб» для любой ситуации, случая, явления, процесса.

Обладея знаниями всемирной истории, учитель легко определит, например, степень мобильности современных людей в сравнении с неподвижностью, немобильностью населения средневековой Европы или восточных стран. И сможет конкретно, ярко, убедительно объяснить это ученикам. Да и ученики, уже прошедшие курс школьной истории, готовы к восприятию многих социологических понятий, в том числе «социальной мобильности».

Учитель не просто разъясняет материал, т.е. сложное переводит в простое. Он попутно формирует у учеников такой же или приблизительно такой же «общественный масштаб», т.е. умение вставлять конкретное явление, про-

639

цесс, событие в широкий историко-социальный контекст, умение проводить мысленное сравнение.

Д. Лаутон в своей статье «Вклад социологии в преподавание социальных наук» (1968) отмечал, что главное в преподавании социологии это структура, а не запоминание фактов. Она формирует мышление, воображение и способность решать проблемы. Вот как выглядят примерные цели вводного курса.

1. Осознание и усвоение большого эмпирического материала об обществе. Внимание акцентируется на том, как найти подходящую информацию, а не как механически запоминать весь ее объем.

2. Осознание и понимание своей позиции в обществе, для чего необходимо научиться сравнивать свое общество с другими, т.е. уметь пользоваться историческим и антропологическим материалом.

3. Уметь различать факты и мнение, мнение и теорию, гипотезы и доказательства.

4. Обнаруживать разные виды свидетельств: пользоваться ими для того, чтобы на их основе делать рациональные выводы.

5. Уметь отличать уместные факты от неуместных для правильного принятия решений.

6. Осознание связей между оценками и фактическими данными³⁴.

К. Кэннон писал: «Задача учителя — научить детей тому, как открывать новые факты, касающиеся общества и своей позиции в нем»³⁵. Не менее важное предназначение социологии — воспитывать критическое отношение к суждениям здравого смысла, умение развенчивать социальные предрассудки, кому бы они ни принадлежали, пусть даже учителю. Способность развенчивать бытовые предрассудки об обществе и людях формируется в процессе правильной постановки вопросов, работы с фактами, проверки их достоверности и правильности интерпретации. При этом происходит так, что учащийся помещает обыденные суждения в научный контекст, который у него сформировался на уроках, а затем проверяет их истинность. Именно поэтому образование называют еще практикой свободы и раскрепощения.

Система научного знания представляет собой неотъемлемый компонент человеческой культуры, характерное свойство которой заключается в том, писал в свое время ведущий американский социолог Т. Парсонс, что она биологически не передается по наследству.

Общество не вырабатывает механизмы овладения научными знаниями каждый раз заново, не начинает поиск истины с нуля. Преемственность знаний, как и преемственность поколений, составляет основу культурного генофонда нации. Функция высшего и среднего образования заключается именно в сохранении и передаче культурного наследия.

Академическая наука, создающая новое знание, и система образования, несущая эти знания новым поколениям, выполняют разные функции. Поэтому у них разные методы и методология, техники и средства выполнения своих задач.

Академическая наука, и в этом ее главное предназначение, занимается приращением нового знания, постоянным поиском нового, переоценкой

³⁴ Handbook for sociology teachers / Ed. by R. Goom and P. McNeill. L., 1982. P. 2-11.

³⁵ Ibid.

Б40

и пересмотром уже забытых знаний, если они не соответствуют строгим канонам и требованиям науки.

Напротив, система преподавания знаний призвана сохранить и передать будущим поколениям то, что добыто поколениями прошлого. По необходимости первая играет роль новатора, вторая — консерватора. Если и есть в системе образования инновационные элементы, то они касаются скорее совершенствования методов изложения знаний, т.е. педагогики, но никак не содержания знаний.

Преподаватель не обязан вносить новое в фундаментальное знание, критиковать или корректировать

исследователя-профессионала. Это могут делать только коллеги-ученые.

ОБРАЗОВАНИЕ, ПРОСВЕЩЕНИЕ, ГРАМОТНОСТЬ

Сегодняшняя система образования держится на фундаментальной подмене понятия «человек образованный» понятием «человек обученный» и на отождествлении процесса образования с процессом обучения. Однако это далеко не одно и то же. *Обучение* — процесс трансляции знаний, умений, навыков от учителя к ученику, который имеет четко регламентированные цели, задачи и этапы реализации. Что касается образования, то это гораздо более широкое и фундаментальное понятие. *Процесс образования*, становления человеческой личности происходит непрерывно, на протяжении всей человеческой жизни в ходе индивидуально-личностного диалога с миром окружающей человека культуры. При этом случаются ситуации, когда человека кто-то специально учит, обучает; однако в огромном количестве случаев никакого специального обучения нет, а процесс образования все равно происходит. Например, когда человек просто читает книги или общается с умными людьми, или сам пытается писать³⁶.

Также непросто обстоят дела и с понятиями «просвещение» и «грамотность», в чем нам предстоит еще убедиться.

Образованный человек обладает развитым чувством совести и потому способен нести ответственность за свои действия и их последствия не только перед собой и своей референтной группой, а перед гораздо более широкой общностью, которую именуют человечеством в целом. Образованный человек — это человек, в котором присутствует нравственная доминанта. А ведь специфика нравственной позиции состоит в том, что ее нельзя усвоить как какое-то внешнее знание, ее можно лишь выстрадать.

Просвещенный человек — это индивид с широким гуманитарным взглядом на мир, хорошо знакомый с достижениями мировой культуры, ориентирующийся в ее истории и направлениях, который может поддержать беседу или проявить свою эрудицию в самых разных вопросах, в том числе и естественно-научного профиля. Он может быть одновременно глубоко нравственным человеком, однако критерий нравственности не заложен в

Идея вероятностного обучения // Первое сентября. 1999. № 52. 7 августа (<http://archive.1september.ru>).

641

самом понятии просвещенного человека. Скорее это некое дополнение к нему.

Homo edoctus, человек образованный — это не только хорошо информированный и разбирающийся в современных науках индивид, он обладает, кроме того, самостоятельным образом мысли, гибким и развитым мыслительным аппаратом, позволяющим искать и находить нестандартные решения. При этом речь идет не о том, что он владеет готовыми алгоритмами мышления или схемами знания, как в случае человека просвещенного, а о том, что его мышление имеет свой неповторимый почерк.

Зато человек просвещенный — это всегда индивид, владеющий широкой палитрой языков культуры, позволяющих ему вступать с представителями других культур в продуктивный диалог. Прежде всего это язык художественно-поэтического творчества. Таких людей относят к цвету гуманитарной интеллигенции. В то время как человек образованный может вполне быть узким специалистом или даже практиком в технических областях.

Результатом действия в обществе развитой системы среднего и высшего образования является, помимо всего прочего, создание, во-первых, грамотного (на базе среднего образования), во-вторых, просвещенного (на базе высшего образования) населения.

О пользе просвещения в наш век уже не принято говорить в вопросительной форме. Мало кто сомневается в его необходимости. Хотя все мы приобщаемся к его плодам в разной степени. Тот, кто разоблачился в основах наук,

Врезка

Опрос подростков по анкетам ОЭСР

В 2000-2003 гг. при поддержке Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) проведено сравнительное исследование уровня знаний 15-летних подростков в 32 странах из Северной и Южной Америки, Европы, Азии, а также Австралии и Новой Зеландии. В этих анкетах школьников спрашивали о составе и имущественном положении семьи, ее культурном уровне, но, кроме того, учащегося просили дать оценку состоянию дисциплины в школе, отношению учителей к занятиям и ученикам, отношению учеников к учителю и школе. Ниже приведены процентные распределения ответов российских школьников, а для сравнения в скобках даны усредненные данные для школ ОЭСР. *На уроке стоит шум и царит беспорядок. У вас такого не бывает никогда* — 42,6 (20,3); это случается на отдельных уроках — 42,5 (48,1); на большинстве уроков — 7,1 (15,7); на каждом уроке — 5,3 (12,1)³⁷.

Ученики неплохо в целом ладят с большинством учителей. Вы с этим совершенно не согласны — 5,3 (7,2); не согласны — 18,0 (25,6); согласны — 60,3 (55,0); полностью согласны — 15,3 (8,9).

Учитель продолжает объяснения до тех пор, пока все в классе не поймут его. У вас такого не бывает никогда — 8,6 (9,3); это случается на отдельных уроках — 28,2 (28,5); на большинстве уроков — 27,4 (28,4); на каждом уроке — 33,8 (30,3). На уроке учитель каждому дает возможность высказать свое мнение. У вас такого не бывает никогда — 5,5 (7,6); это случается на отдельных уроках — 23,7 (23,5); на большинстве уроков — 26,4 (27,0); на каждом уроке — 42,2 (38,2). Школа — это место, куда мне не хочется ходить. Вы с этим совершенно не согласны — 30,1 (28,9); не согласны — 48,9 (37,7); согласны — 13,5 (19,9); полностью согласны — 3,3 (9,4). Сколько времени в день вы читаете для собственного удовольствия? Я вообще не читаю для удовольствия — 19,1 (33,5); полчаса или меньше — 24,2 (28,2); от получаса до часа — 25,4 (19,6); от одного до двух часов — 17,1 (9,5); более двух часов — 12,5 (3,9).

Сокращено по источнику: Арапов М.В. Образование по-русски: иллюзия и реальность // Энергия. 2002. № 9. С. 60-64.

"Сумма составляет меньше 100%, так как опущены сведения о количестве подростков, которые не дали ответа.

642

преподаваемых в средней школе, зовется *грамотным* человеком. А если к тому же он разбирается в современном искусстве и литературе, знает классическое наследие в области гуманитарной мысли, то почему бы не назвать его *просвещенным* человеком. Но тот, кто приобщается к знаниям не любопытства ради, а проводит серьезные исследования, расширяя наши представления о мире, способствует приросту нового знания, несомненно, считается *ученым*.

Всех людей можно распределить по этим уровням и представить **пирамиду просвещения** (рис. 34). Сверху вниз число людей возрастает. Больше всего народу окажется на нижней ступеньке. Грамотность в цивилизованных странах, как иногда считается, стала фактически всеобщей. Чуть по-

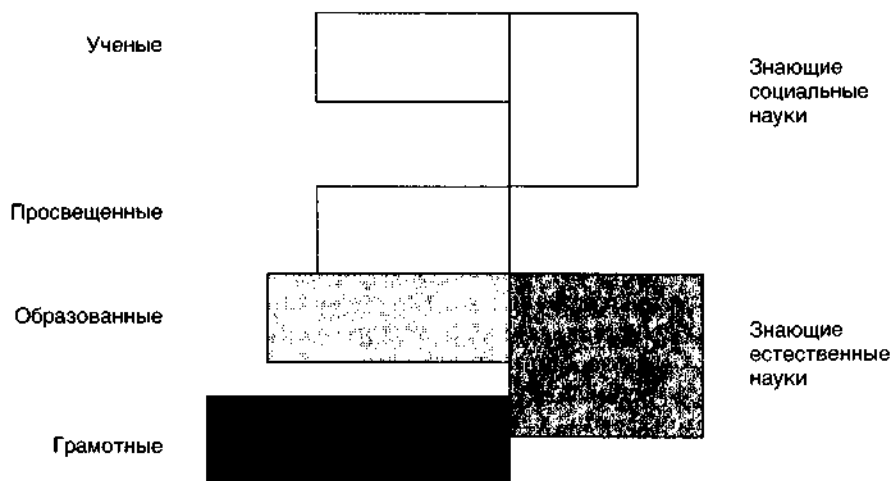


Рис. 34. Пирамида просвещения и научного знания

меньше, но все-таки достаточно, окажется людей на втором этаже. Подавляющая часть молодежи и людей среднего возраста имеет среднее образование. Причем во всех странах. Без него невозможно участвовать в общественном производстве и считать себя работником. Не так плотно заселены два последних этажа, хотя просвещенных людей и ученых становится все больше и больше.

А теперь построим другую пирамиду. За критерий возьмем знание основ естественных и социальных наук. О законах Ньютона или Бойля—Мариот-та, теории относительности Эйнштейна или теории эволюции Дарвина знают все либо большинство людей в цивилизованном мире.

Ученые установили также, что в течение последних двух столетий уровень грамотности населения Земли постоянно возрастал. Тем не менее абсолютных результатов, т.е. поголовной грамотности населения, достичь еще, кажется, ни одной стране не удалось. В самой образованной стране мира США сегодня 40 млн взрослых людей с большим трудом могут читать текст, предназначенный для учеников 7-8-го классов. Ежегодно к армии безграмотных

643

прибавляется 2,3 млн человек. Согласно другим данным, среди 17-летних учащихся средних школ в США около 13% можно считать практически неграмотными³⁸. В целом примерно 30% населения Земли старше 15 лет неграмотны. Эти люди не умеют ни читать, ни писать. Для общения они используют не письменную, а устную речь, а также невербальные символы.

Известно, что уровень грамотности, образования и просвещения населения колебался, и весьма заметно, в разные исторические эпохи и в разных странах. Мы считаем, и совершенно справедливо, что уровень грамотности в первобытном обществе был нулевым, поскольку тогда не было письменности и системы школьного обучения основам знаний в общепринятом смысле слова. Но уже в античности ситуация меняется. Ученые выяснили: процент грамотности в

Когда-нибудь неграмотные постановят отучить грамотных от букв — для всеобщего равенства...

Андрей Платонов

древности был много выше, чем в эпоху средневековья. Однако средневековье протекало неодинаково в различных регионах планеты. К примеру, в XVI в. практически все население Флоренции было грамотно, в то же самое время Россия до начала XX в., не говоря о средневековье, оставалась страной малограмотной. Объяснение социологи находят в распределении городского и сельского населения. Как известно, грамотность и просвещение начинаются в городе, а затем распространяются, с огромным отставанием, на село. Стало быть, чем выше доля городского населения в стране, тем выше уровень грамотности, и наоборот.

От царского правительства нашей стране осталось тяжелое наследие — половина детей не посещала школы, многие взрослые не могли читать и писать, а стране требовались специалисты.

Правительство страны Советов, поставив грандиозные задачи, с самых первых дней начало перестройку народного образования, так как считало, что построить новое общество смогут только грамотные люди. В 1917 г. была создана государственная комиссия, которая под руководством А.В. Луначарского и Н.К. Крупской разработала основополагающие документы «Положение о единой трудовой школе» и «Основные принципы единой трудовой школы», которые в августе 1918 г. были одобрены на I съезде учителей (Вопросы школоведения, 1974). Согласно этим документам все учебные заведения переходили в ведение Народного комиссариата просвещения, вводилось совместное бесплатное обучение. Основой новой школьной системы становится школа 1-й ступени для детей 8—13 лет и школа 2-й ступени для детей 13—17 лет³⁹.

Восстановление народного хозяйства требовало грамотных людей. 26 декабря 1919 г. был опубликован декрет Совнаркома «О ликвидации неграмотности среди населения РСФСР», в котором указывалось, «что все население Республики от 8 до 50 лет, не умеющее писать и читать, обязано учиться грамоте на родном языке и русском, по желанию». На местах создаются комиссии, которые должны были решить вопрос об открытии школ грамотности на базе советских школ.

³⁸ Райнс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 488.

³⁹ Латынцева Л.И. Школы Ишима в 1920-30-е годы и борьба с неграмотностью // Проблемы культуры городов России. Омск, 1997. С. 66—70.

644

Первые попытки ликвидации неграмотности среди взрослого населения не выходили за рамки кампаний по созданию пунктов ликвидации неграмотности (ликпунктов). Обучение на ликпунктах длилось 2—3 месяца. Человек, окончивший обучение в ликпункте, обычно был в состоянии прочитать в минуту 8—10 слов и написать 5—7 букв. Постепенно, кроме ликпунктов, широкое распространение получил индивидуально-групповой метод обучения, когда активисты ликбеза, недавно тоже неграмотные, брались обучать взрослых на дому. К середине 1920-х гг. на борьбу с неграмотностью подключаются комсомольцы. Особенно обращалось внимание на обучение неграмотных допризывников. Ежегодно проводился учителями подворный обход для учета малограмотных и неграмотных. В процессе ликвидации неграмотности вместо трехмесячных курсов возникают школы с десятимесячным курсом обучения, дающие знания в объеме 2 классов. Школы малограмотных давали знания за полный курс начальной школы. Были специально выпущены книги для неграмотных и малограмотных. Для взрослого населения учителя вели обучение малограмотных по специальной программе, давали знания в объеме начальной школы, а те, кто хотел приобрести семилетнее образование, имели возможность учиться в школе переростков⁴⁰.

Российская статистика свидетельствует, что среднегодовые темпы прироста уровня образования среди всех категорий населения, в 1960-1970-е гг. являвшиеся чуть ли не самыми высокими в мире, замедлились в 1989—1994 гг. по сравнению с 1979-1989 гг. Хотя в абсолютном исчислении лиц с высшим образованием стало больше, а численность населения с неполным средним образованием сократилась⁴¹. Иначе говоря, образовательный потенциал общества, т.е. накопленный поколениями объем и качество знаний, которые усвоены населением и

Если в Швеции, Дании, Венгрии и Германии большинство школьников достигают до окончания школы, то в Испании и Португалии получают аттестат зрелости только половина школьников.

воспроизводятся через систему образования, увеличился, но темпы его прироста замедлились. Согласно переписи населения 1989 г., уровень грамотности советских

людей достигал 98,8%, а по итогам микропереписи 1994 г. он снизился на 0,4% и составил 98,4%. Тревожный для России, этот показатель остается недостижимым для большинства наиболее развитых стран мира⁴².

В 2000—2003 гг. при поддержке Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) проведено сравнительное исследование уровня знаний 15-летних подростков в 32 странах Северной и Южной Америки, Европы, Азии, а также Австралии и Новой Зеландии⁴³. Оценивались три базовых показателя: чтение, математика и естествознание. В каждой стране выборка от 4 до 10 тыс. учеников. По итогам исследования, из 32 возможных мест Россия занимает 27-е место по чтению, 21-е — по математике и

Латынцева Л.И. Школы Ишима в 1920—30-е годы и борьба с неграмотностью // Проблемы культуры городов России. Омск, 1997. С. 66-70.

Социальная статистика: Учеб. / Под ред. чл.-кор. РАН И.И. Елисеевой. М., 1997. С. 298. Жуков В.И. Потенциал человека: индекс социального развития // Семья в России. 1996. № 1. С. 39-40. Арапов М.В. Образование по-русски: иллюзия и реальность // Энергия. 2002. № 9. С. 6-64.

645

26-е — по естествознанию. По математике лидером является Япония, по естествознанию — Южная Корея. У нее и Японии наиболее высокие и устойчивые результаты. У США результаты ниже средних по чтению и математике. Показатели отдельного учащегося измерялись в баллах, и на их основании выводился средний балл школы и страны. По чтению средний балл для стран ОЭСР составил 500 пунктов, балл России — 460, Мексики — 420, Бразилии — 390, а Финляндии — 540 пунктов.

Используемая в программе шкала разбита на 5 уровней. Чтобы попасть на пятый уровень, нужно набрать более 625 пунктов, а первый уровень элементарных заданий — это 335—407 пунктов. В середину шкалы (между 625 и 407 пунктами) в России попадает столько же учащихся, сколько и в США (69%), и в этом отношении мы практически мало отличаемся от показателей по ОЭСР в целом (73%). Существенные различия обнаруживаются тогда, когда мы сравниваем количество сильных учеников (3% «отличников» на 5-м уровне в России по сравнению с 18—19% — в Финляндии и Новой Зеландии) и очень слабых. Последних у нас 28% по сравнению с 18% в среднем по ОЭСР. То есть в России свыше четверти всей популяции не способно учиться по книжкам: 19% понимают текст очень примитивно, а 9% вообще можно считать функционально неграмотными. В Корею, Финляндии.

Задавая домашнее задание, учителя метят в учеников, а попадают в родителей.

Жорж Сименон

Японии, Ирландии и многих других странах таких подростков 2—3 на сотню. Иными словами, в России отмечается дефицит «отличников» и даже «хорошистов». Заметим также, что у нас в высшей школе свыше 40% студентов — заочники, обреченные оставаться один на один с текстом. В Латинской Америке практически неграмотных людей еще больше: в Мексике 16% не достигают первого уровня грамотности, а в Бразилии — 23%⁴⁴.

Таким образом, тестирование 15-летних учащихся, проживающих в разных странах, показало, что по умению понять, проанализировать текст, выделить главные мысли и использовать полученную информацию россияне оказались на одном из последних мест. Нас не обогнали только латвийцы и бразильцы. Самыми восприимчивыми оказались финны, новозеландцы, канадцы и австралийцы. Даже американцы, к которым мы так пренебрежительно относимся, оказались более восприимчивыми к письменной информации, чем наши школьники. А вот в начале 1990-х гг. россияне были первыми в списке, и в 1995 г. еще оставались в первой десятке.

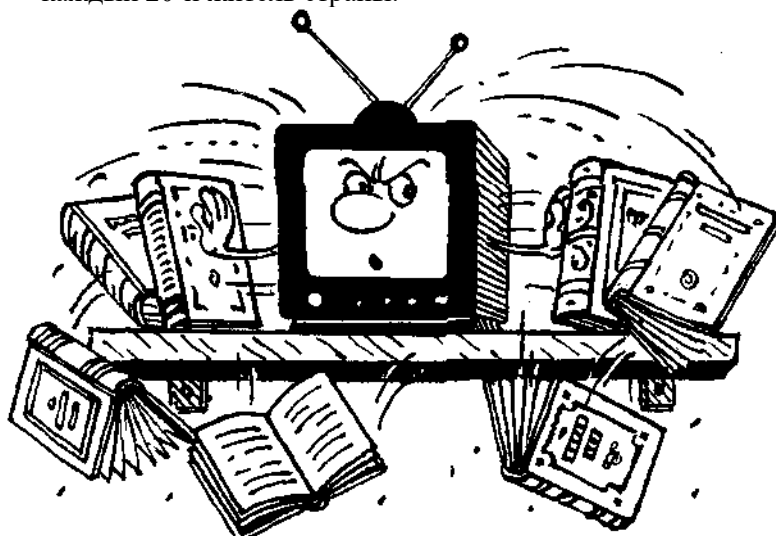
Хотя грамотность среди пожилого населения неуклонно росла на протяжении последних десятилетий, неграмотность — все еще частое явление. В 2000 г. в менее развитых регионах мира, согласно данным ООН, приблизительно половина всех людей в возрасте от 60 и старше были грамотными. Только примерно одна треть пожилых женщин и приблизительно три пятых пожилых мужчин могли читать и писать на базовом уровне языковой компетенции. В более развитых регионах грамотность была почти стопроцентной за исключением нескольких стран⁴⁵.

⁴⁴ Арапов М.В. Образование по-русски: иллюзия и реальность // Энергия. 2002. № 9. С. 6—64. ⁴⁵ Доклад ООН «Старение населения мира: 1950-2050 годы» (www.un.org).

646

Россия еще на пороге 1990-х гг. была одной из самых образованных стран мира. Это подтверждалось такими данными, как коэффициент грамотности взрослого населения, доля работников, имеющих высшее и среднее специальное образование, число студентов на 10 тыс. человек населения и др. (доступность, всеобщность, бесплатность)⁴⁶.

По уровню грамотности взрослого населения Россия практически не уступала развитым странам мира. Однако в России вузы обеспечивали повышение уровня образованности граждан, находящихся в трудоспособном возрасте, только до 9 лет (для молодежи в возрасте до 30 лет этот показатель достигал 12 лет⁴⁷, т.е. уровня развитых стран). В России в вузе или техникуме учился каждый 30-й россиянин, в США — каждый 20-й житель страны.



Читать — это долго, главное — суть «схватить»

В Новое время грамотность начинает проникать в народные массы только в XIX в., когда впервые появляются массовые книги и газеты, доступные широким слоям населения. Достижения науки и производства сделали книгу общедоступным развлечением и в то же время серьезным занятием, средством приобретения новых знаний и овладения современной профессией. Общедоступным явлением стали всеобщая грамотность и научные знания. В середине XX в. крупные города мира превращаются в своеобразные читальные залы. Самым крупным из них было московское метро: весь мир знал, что здесь читает чуть ли не каждый второй пассажир.

⁴⁶ Положение детей в мире. ЮНИСЕФ, 1990.

О государственной политике в области высшего образования. М., 1992.

647

Замечено, что для углубленного чтения, а на его основе и углубленного образования, требуется полная сосредоточенность и уединение. Для того и создают специальные помещения — читальные залы в библиотеках. А если это делать на бегу, урывками, постоянно отвлекаясь на внешние шумы и разговоры, то, вероятно, проку не будет. Да и охоту к чтению и образованию такие условия могут убить вовсе. Но мы-то знаем, какой суматошной стала жизнь общества в конце XX в. А тут еще телевизор прибавился, который в чем-то (для некоторых граждан во всем) заменяет книгу. Зачем читать И. Тургенева, если можно посмотреть экранизацию его романов? Образы вытеснили буквы. Мы действительно скатываемся к первобытному состоянию.

Во многом так оно и есть. Недаром ученые во второй половине XX в. заговорили о *кризисе чтения* и таком необычном явлении, как *функциональная неграмотность*. Что это такое?

Кризис чтения проявляется себя в двух формах: а) пассивной грамотности, когда взрослые и дети просто не любят читать; б) активной неграмотности, или функциональной неграмотности (этот термин применим к любому лицу, в значительной мере утратившему навыки чтения и письма и неспособному к восприятию короткого и несложного текста, имеющего отношение к повседневной жизни), при которой люди хотят, но не умеют читать. Масштабы того и другого явления в развитых странах впечатляющие: в высококультурной Франции количество взрослых, никогда не открывавших книгу, составляет от 50 до 55%; от 23 до 30 млн американцев полностью неграмотны, т.е. фактически не могут читать или писать, от 35 до 54 млн полуграмотны — их читательские навыки и умение писать гораздо ниже, чем это необходимо для полноценной жизни в обществе. В Канаде среди лиц *Школьный учитель, безусловно, получает слишком мало в качестве няни, но слишком много в качестве учителя.*

Фран Лебовиц в возрасте 18 лет и старше 24% неграмотных или функционально неграмотных. В Польше и Германии у 40% детей школьного возраста понимание простейших

литературных текстов вызывает затруднение. До 30% учащихся средних школ Франции читают из рук вон плохо и вскоре пополнят ряды нечитающей публики, чьи интеллектуальные запросы ограничиваются комиксами и развлекательными фильмами. Исследователи выявили настоящие культурные пустыни, особенно в сельской области, расположенные всего в нескольких километрах от Парижа. Удивительно, но во Франции существуют, с одной стороны, культурная элита, закормленная всевозможной книжной продукцией и претендующая на роль носителя истинной культуры, а с другой — широкие массы, испытывающие книжный голод и отвергающие предлагаемую им культуру⁴⁸.

Преподаватель престижного в Канаде Йоркского университета Джоан Х. Бургесс опросила студентов первого курса гуманитарного профиля, которые по окончании средних школ имели высшие баллы по истории Канады. Результаты превзошли все ее ожидания: 95% опрошенных не смогли

⁴⁸ *Сирано М.* Народная традиция и «общество потребления». Франция // Культуры — диалог народов мира. 1986. № 1. С. 54-77; *Чудинова В.П.* Функциональная неграмотность — проблема развитых стран // Социс. 1994. № 3. С. 98-102.

G48

назвать последних пяти премьер-министров Канады, 61% — назвать первого англоговорящего премьер-министра, а 83% — франкоговорящего. (Некоторые написали, что первым англоговорящим был Уинстон Черчилль.) Только 9% ответили правильно на вопрос, какое событие предшествовало образованию Канады (1867 г.), 55% студентов не смогли назвать дату образования Канады, 59% не смогли назвать ни одного канадского художника, а 62% — ни одного канадского писателя, 81% — ни одного канадского режиссера. Это в Канаде. В США ситуация еще хуже. Американский культуролог Э.Д. Хирш ужаснулся от собственных исследований. Оказывается, средний уровень грамотности американцев в начале века был выше, чем сейчас. В начале 1992 г. довольно известный японский политический деятель Ёсио Сакураути назвал американцев ленивыми и безграмотными. В США поднялась волна возмущения. А реальная ситуация такова: 95% людей с дипломами колледжа не могут правильно написать американские слова, половина не могут составить простое предложение. Эксперты школьного образования приводят такие данные: одна четверть школьников из 5 млн «настолько плохо говорят по-английски, что не понимают, о чем идет речь в классе». Из той же публикации: 78% школьников в районе недалеко от Лос-Анджелеса не соответствуют стандартам американских требований. Не менее любопытные факты приводит один из американских журналов: оказывается, 14% американцев в возрасте между 18 и 24 годами не могут найти на карте собственную страну, 25% не могут показать Тихий океан, а 20% взрослых американцев не могут назвать ни одну страну Европы»⁴⁹.

Результаты социологического исследования, проведенного в 2003 г. по инициативе Департамента образования, приводят к неутешительным выводам: уровень знания математики у половины взрослого населения Великобритании недостаточен даже для сдачи выпускных экзаменов на удовлетворительную отметку. Как показал опрос, познания в математике примерно у 47% взрослых англичан (15 млн человек) не позволили бы им получить самый низший балл «G» на экзаменах GCSE. А почти четверть взрослого населения страны не обладает знанием математики даже в том объеме, который необходим для прохождения стандартного тестирования для 11-летних школьников. По мнению представителей Департамента образования, существует прямая зависимость между уровнем грамотности и эрудированности человека и его социальным статусом и размером доходов. Так, 68% англичан, зарабатывающих не менее 20 тыс. фунтов в год, в свое время получили хорошие отметки при сдаче GCSE (<http://news.bbc.co.uk>).

В социологии образования активно обсуждается проблема **функциональной неграмотности** среди взрослого населения. В 1958 г. ЮНЕСКО определила базовый уровень грамотности как владение чтением и письмом для понимания простых и кратких сообщений, касающийся повседневной деятельности человека. Два десятилетия спустя было предложено новое, расширенное понимание грамотности, включающее в себя способности читать, писать и считать, необходимые для жизнедеятельности и развития как самого человека, так и его социального окружения⁵⁰.

⁴⁹ — *уили Р.В.* Иммиграция в Северную Америку. Полезные советы русских канадцев. М., 1997 (<http://alekas.chat.ru>). ¹ *StercqC.* Literacy. Socialization and Employment. UIE. Hamburg, 1993. P. 8.

649

По определению ЮНЕСКО, функционально неграмотным считается лицо, в значительной мере утратившее навыки чтения и письма и не способное к восприятию короткого, несложного текста, имеющего отношение к повседневной жизни. Функционально неграмотных иначе называют **малограмотными**. К ним относят лиц, потерявших приобретенные ранее базовые знания или не получивших их в школе. Они практически не способны находить и

Грамотность — критический минимум профессионализма.

Александр Круглов

использовать в своей деятельности нужную информацию. Тех и других необходимо отличать от **неграмотных** — людей, не умеющих читать и писать (их число постоянно снижается и составляет в развитых странах не более 0,5% населения).

В 1920-е гг. в России умеющими читать считались лица, разбирающие печатные слова хотя бы по слогам; умеющими писать — те, кто может подписывать свою фамилию. «Неграмотный» — так записывался лишь не умеющий ни читать, ни писать. В программе микропереписи 1994 г. впервые вопрос об уровне образования задавался лицам в возрасте 6 лет и старше. Поэтому среди вариантов ответов были предусмотрены следующие: не имею никакого образования, но: а) умею читать и писать; б) умею только читать; в) не умею читать и писать. Сегодня идет речь о включении критериев «компьютерной грамотности».

Функционально неграмотные люди в той или иной степени культурно ограниченные и оторванные от социального и интеллектуального общения. Их можно охарактеризовать следующим образом: слабая учеба в школе, негативное отношение к учреждениям культуры из-за неумения пользоваться ими и страха быть осужденным знатоками и т.д. Для этой категории читателей мир культуры находится за пределом их жизненных интересов: в библиотеки и книжные магазины они не ходят, а полученное в школе образование вызвало у них скорее отторжение от литературы, нежели стимулировало глубокий интерес к чтению и навыкам самообразования.

Причиной появления функциональной неграмотности могут быть самые разные обстоятельства, например, исключение из школы, длительное неповышение квалификации, болезни. Научно установлено, что после окончания вуза ежегодно теряется в среднем 20% знаний. Налицо также наличие устаревания профессиональных знаний по различным отраслям науки в связи с ее бурным развитием.

Следовательно, информационная цивилизация требует непрерывного образования, получив, а толку нет образования, продолжающегося и регулярно возобновляющегося через определенные промежутки и на более высоком уровне в течение всей жизни. За школьной партой, образно говоря, должны сидеть все — от мала до велика. И те страны, которые сумеют усадить за парты свое население, выиграют образова-

650

тельную гонку, а вместе с ней выйдут победителями и в научно-техническом прогрессе.

Опрос, проведенный *ICR Survey Research Group* для Ассошиэйтед Пресс, выявил подлинный уровень неграмотности в США: лишь 20% американцев способны пользоваться расписанием автобусов и, следовательно, большинство американских рабочих предположительно должны испытывать трудности, используя инструкции, сопутствующие работе. Только 22,5% американцев, по данным газеты, могут подсчитать размер чаевых в ресторане. Согласно статье, 44% даже не могут разместить информацию о себе в нужном справочнике⁵¹.

По данным доклада Статистического управления ЕС, за 20 лет в вузах 15 стран ЕС число студентов удвоилось. В современном мире образовательный уровень и менталитет населения определяют (в долгосрочной перспективе) место той или иной страны в мировом сообществе. Например, экономические успехи Японии частично объясняются тем, что еще в XIX в. эта страна достигла всеобщей грамотности.

Врезка

*Итоги переписи населения 2002 г.*⁵²

Госкомстат России приводит окончательные итоги Всероссийской переписи населения 2002 г. Уровень образования населения При переписи населения 2002 г. учтено **109,4 млн человек в возрасте 15 лет и более, имеющих образование основное общее и выше**, что составляет 90,2% этой возрастной группы. По сравнению с 1989 г. число лиц с указанным уровнем образования увеличилось на 18,3 млн человек, или на 20%.

В соответствии с Федеральным Законом «О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации «Об образовании» изменились ранее употреблявшиеся названия уровней образования и появились новые уровни. При сопоставлении данных переписей 1989 и 2002 г. следует иметь в виду: ранее из высшего образова-

ния не выделялось послевузовское образование, высшему профессиональному образованию соответствует высшее, среднему профессиональному — среднее специальное, основному общему — неполное среднее, начальному общему — начальное образование. Численность лиц с начальным профессиональным образованием получена как сумма лиц, окончивших профессионально-технические училища на базе среднего (полного) общего и основного общего образования. Динамика уровня образования населения в возрасте 15 лет и более следующая (табл. 1). Из общего числа лиц в возрасте 15 лет и более 71,4 млн человек (59%) имеют профессиональное образование (высшее, среднее и начальное). За 1989-2002 гг. число специалистов с высшим образованием увеличилось на 6,6 млн человек (на 52%), со средним профессиональным — на 11,2 млн человек (на 52%), с начальным профес-

Таблица 1

	Млн человек		2002 г. в % к	На 1000 человек	
	1989 г.	2002 г.	1989 г.	1989 г.	2002 г.
Все население в возрасте 15 лет и более в том числе имеют:	113,0	121,3	107,3	1000	1000
профессиональное образование					
высшее (включая послевузовское образование)	12,7	19,4	152,1	113	160
неполное высшее	1,9	3,7	194,3	17	31
среднее	21,7	32,9	151,7	192	272
начальное	14,7	15,4	104,6	130	127
общее образование					
среднее (полное)	20,3	21,3	105,0	179	175
основное	19,8	16,7	84,3	175	137
начальное	14,6	9,3	64,1	129	77
не имеют начального общего образования	7,3	1,2	16,4	65	10

⁵¹ Kossen S. The Human Side of organizations. N.Y., 1994. P. 249. Дается с сокращениями по источнику «Об итогах Всероссийской переписи населения 2002 года» (<http://www.gks.ru>).

651

РОЛЬ КНИГОПЕЧАТАНИЯ В РАЗВИТИИ ОБРАЗОВАНИЯ

До изобретения печатного дела книги приходилось переписывать от руки, поэтому они были редкими и дорогими. Первые книги появились в Японии и Китае в VI в. н.э.: на пластинках из дерева, глины и слоновой кости вырезали иероглифы или картинки и покрывали их тушью. Когда такую пластинку прижимали к листу бумаги, на ней появлялся отпечаток выпуклой части изображения. В XI в. в Китае изобрели подвижные литеры с отдельными буквами или слогами, которые можно было набирать в строчки, а потом использовать снова.

В Европу это изобретение пришло 400 лет спустя. Наиболее важное усовершенствование внес в него Иоганн Гутенберг в 1430-х гг., который придумал дешевую, точную и быструю систему отливки литер и стал набирать текст крупными фрагментами. Такой способ печати быстро распространился по всей Европе. Гутенберг вырезал буквы на кусочках твердого металла (руансонах) и вгонял их молотком в матрицу из мягкого металла. Специальной ложечкой заливали смесь олова, свинца и сурьмы в формы. Так получалась литера. Наборщики складывали литеры в слова. В 1455 г. Гутенберг напечатал первую большую книгу — Библию, которая до сих пор считается шедевром полиграфии.

По мнению известного французского историка и социолога Люсьена Февра⁵³ — знатока педагогики и просвещения, книгопечатание зарождалось одновременно с зарождением капиталистического производства. Печатни-

сиональным — на 0,7 млн человек (на 5%). Впервые при переписи получено число лиц, имеющих послевузовское образование (окончивших аспирантуру, докторантуру, ординатуру), которое составило 0,4 млн человек.

Увеличилось на 1 млн (на 5%) число лиц, имеющих среднее (полное) образование. В то же время уменьшилось число лиц в возрасте 15 лет и более с основным общим и начальным образованием.

Изменения в уровне образования связаны с вхождением в возрастную группу 15 лет и более многочисленного поколения родившихся в первой половине 80-х гг. прошлого столетия, большая часть которого продолжала повышать свой образовательный уровень.

Так, по данным текущей статистики за 1989-2002 гг., было подготовлено и выпущено 7,1 млн специалистов с высшим и 8,3 млн специалистов со средним профессиональным образованием. Это привело к росту уровня высшего и среднего профессионального образования **среди молодежи**. Численность молодежи в возрасте 16-29 лет с высшим образованием выросла по сравнению

с 1989 г. на 42,5%, со средним профессиональным — на 7,7%. В расчете на 1000 человек в этом возрасте приходится 112 человек с высшим образованием (в 1989 г. — 84) и 225 человек со средним профессиональным (в 1989 г. — 223). В то же время численность юношей и девушек в возрасте 16-29 лет, имеющих только начальное общее образование, увеличилась в межпереписной период в 2,1 раза и составила 0,5 млн человек, из них 70% не учился. Продолжалась тенденция повышения уровня образования и мужчин, и женщин (табл. 2). Впервые перепись населения показала превышение доли женщин, имеющих высшее образование, по сравнению с мужчинами. Уменьшилась доля неграмотного населения в возрасте 10 лет и более с 1,9% в 1989 г. до 0,5% в 2002 г. Среди неграмотного населения 67% — это лица в возрасте 60 лет и более. Подавляющее большинство остальных неграмотных — лица с тяжелыми физическими и умственными недостатками.

Впервые при переписи были получены данные о дошкольном обучении детей, которым охваче-

⁵¹ ФеврЛ. Бои за историю. М., 1991. С. 302-303.

652

ки вовсе не были просветителями и филантропами. Они создавали только то, что можно было выгодно продать. Таким товаром, когда образование стало распространяться в европейском обществе, стали книги. Они в отличие от иных товаров пользовались повышенным спросом.

Кого тогда читали? Может быть, античных писателей? Ни в коем случае. Поначалу, с 1480 по 1500 г., да и позже, греческих трагиков или римских ораторов печатать во Франции, когда во всем королевстве не набралось бы и десятка человек, способных разобраться в античных текстах, огромными тиражами было невозможно.

То, что можно было распространить в достаточном количестве, это требники, молитвенники, сборники готовых проповедей, а также книги благочестивого содержания для верующих. Но более всего — в неисчислимом количестве непрерывно издающиеся часословы. Роскошные книги с великолепными гравюрами на дереве и украшениями на полях. Подлинно семейные книги, настольные книги, часто единственные там, где вовсе не читают.

но 3,1 млн детей в возрасте 3-6 лет (или 60% от общего числа детей этого возраста), из них в городских поселениях — 2,4 млн. детей (70%), в селе — 0,7 млн детей (40%). В возрасте 6-9 лет 4,7 млн детей (82%) обучаются в общеобразовательных учреждениях, а 11% детей этого возраста продолжают посещать дошкольные учрежде-

Есть мнение

Где у нас были результаты в советское время? У нас была математика, у нас была некоторая физика, у нас практически не было химии, за исключением военной. У нас было несколько очень хороших биологических школ. Не было гуманитарного знания в принципе, за некоторыми исключениями: история, лингвистика. Вся остальная наука была имитационной и не выдерживала никакой научной конкуренции. И компенсировала научную импотенцию статусной конкуренцией. Выборы в АН СССР, как, впрочем, и в АН РФ — это ведь песня. В самом начале перестройки были где-то опубликованы доносы кандидатов в академики друг на друга в ЦК и КГБ. И ничего у них не изменилось с тех пор.

М. Сперанский

ния (в более старшем возрасте это, как правило, учреждения для детей с недостатками физического или умственного развития). Среди детей и подростков в возрасте 7-15 лет перепись зафиксировала 277 тыс. детей (1,6%), которые не посещают образовательные или дошкольные учреждения.

Таблица 2

	Мужчины				Женщины			
	млн человек		на 1000 человек		млн. человек		на 1000 человек	
	1989 г.	2002 г.	1989 г.	2002 г.	1989 г.	2002 г.	1989 г.	2002 г.
Все население в возрасте 15 лет и более, имеющее образование основное общее и выше в том числе имеют:	43,9	51,0	854	922	47,2	58,4	766	885
<i>профессиональное образование</i>								
высшее (включая послевузовское образование)	6,0	8,6	117	156	6,7	10,8	110	163
неполное высшее	0,9	1,7	17	31	1,0	2,0	17	31
среднее	8,5	13,9	166	251	13,2	19,0	214	289
начальное	9,1	8,7	177	157	5,6	6,7	90	101
<i>общее образование</i>								
среднее (полное)	10,2	10,3	198	186	10,1	11,0	163	166
основное	9,2	7,8	179	141	10,6	8,9	172	135

653

Вместе с текстами молитв и церковных служб в такой книге можно было найти календарь и святцы, часто — азбуку, чтобы малые дети учились читать; а на чистых листах-форзацах (чистые страницы в конце книги) отец семейства обычно записывал свадьбы, рождения, кончины.

Кроме того, с первых печатных станков сотнями, тысячами сходили учебники типа «Как держать себя за столом», набор грамматик для детей, моральные прописи, а также наивные и бесхитростные «правила хорошего тона». Сотнями, тысячами станки печатали королевские указы, собрания законов, кодексы для судей и деловых людей. Сотнями, тысячами печатаются и распространяются эти небольшие и недорогие книжки, написанные для широкого круга читателей. Они проникают во дворцы и замки, в гостиные купцов, не притязающих на ученость: истории о богатырях и великанах, собрания стихов и забавных историй, альманахи, предсказания на будущее, «Пастушеский календарь» с его полезными советами, народные легенды.

1420 год: человеку хочется учиться, нужен учитель. Учитель говорящий, который диктует ученикам. Сидя перед учителем у подножия его кафедры, ученики записывают. Они пишут под его диктовку — в спешке, со множеством ошибок, описок и искажений — слова, которые они ловят налету. Они

654

сами составляют себе книги. Других у них нет. Манускрипты — это предметы роскоши, более того, предметы драгоценные. Самые редкие приковываются цепями к пюпитру, на котором они лежат в бдительно охраняемой библиотеке принца, аббатства, университета. Эта цепь символична. Книгопечатание ее сбросило, вот в чем была его роль.

1500 год: за несколько су одинокий бедняк, желающий учиться, может обзавестись грамматикой, словарем греческого или древнееврейского языка; он может самостоятельно в свободное время, в часы досуга познать самые трудные языки, проникнуть в самые закрытые для непосвященных области знания. Нет теперь нужды в учителях, ведущих урок с высоты деревянной кафедры. Книгопечатание породило несметные тысячи странствующих «учителей», всегда готовых учить повсюду, всех, в любое время, и любой может заполучить такого учителя, какого захочет, по своему выбору. Вот какую великую революцию породило новое искусство — книгопечатание.

Создание **письменности** по своему значению уступает разве что только появлению членораздельной речи. Канадский социолог М. Маклюэн в «Галактике Гутенберга» (1962) писал, что изобретение книгопечатания явилось для Европы таким потрясением, от которого она так и не оправилась. Главным каналом стало зрение, а не слух. Однако в современной культуре происходит вытеснение печатного слова образом. Телевидение как бы воссоздает условия, в которых существовали первобытные племена, не знавшие письменности, но знавшие образы.

Итак, **устная речь**, выполнявшая роль главного связующего звена в обществе, уступила место письму, а впоследствии и печатному слову. Началась эра неречевого восприятия окружающего мира. В наше время аудиовизуальные (кино, телевидение) средства вновь ставят на первое место устную речь и возвращают нас к присущим первобытному человеку моделям восприятия.

В XIX в. впервые появляются массовые **книги** и газеты, доступные широким слоям населения. Достижения науки и производства сделали книгу общедоступным развлечением и в то же время серьезным занятием, средством приобретения новых знаний и овладения современной профессией. Общедоступным явлением стали всеобщая грамотность и научные знания. В середине XX в. крупные

города мира превращаются в своеобразные читальные залы.

Таким образом, просветительскую роль книгопечатания невозможно переоценить. Без него не было бы европейского образования, а без образования не возникло нашей науки и культуры.

ОБРАЗОВАНИЕ В ЭПОХУ ПОСТМОДЕРНА⁵⁴

Двадцатое столетие стало эрой современного (модерного) университета и постмодерного образования. Именно в этот период ведущую позицию занял исследовательский университет, и сформировалось массовое высшее образование.

Материал подготовлен проф. Г.Я. Миненковым.

655

Важный вклад в современную трактовку образования внес Г. Бейтсон⁵⁵, который различал первичное и вторичное обучение. Если первичное обучение включено в реальный процесс жизни и, собственно говоря, есть сама жизнь, то вторичное обучение — это «обучение процессу учебы», без чего обучающийся утратит способности ориентироваться в изменившейся или просто неожиданной ситуации. В дальнейшем Бейтсон пришел к идее «обучения третьей ступени», «третичного обучения», когда обучаемые приобретают навыки изменения привычного набора вариантов.

Бейтсон отмечал, что если первые две ступени обучения соответствуют сформировавшейся в ходе эволюции природе человека и в том или ином виде присутствуют в каждой известной культуре, то обучение третьей ступени может приводить к *патогенным* последствиям, воплощающимся в плывущей по течению *шизофренической* личности. Такое состояние, по мнению З. Баумана, характерно для позднего модерного, или постмодерного, общества.

В терминологии М. Мид постмодерное общество следовало бы назвать префигуративной культурой,

Что переварили учителя, тем и питаются ученики.

Карл Краус

поскольку здесь привычные позиции, кодифи

цированные

старшими поколениями и позволявшие стабильно ориентироваться в мире, превращаются в неустойчивые. Действительно, именно нашему времени присуще разрушение всех рамок, границ и образов.

Постмодерное общество требует иной стратегии социализации и другой формы образования. Образование должно быть максимально свободным, демократичным и раскрепощенным, а социализация должна проходить как гибкое (на современном интернет-сленге оно означает софтовое), избавленное от привычек и привыкания к чему-либо, лишенное устойчивых канонов и порядка, почти фрагментарное. Стремление искать логические правила, рациональные структуры и поступать в соответствии с ними в нынешней ситуации может привести скорее к неуспеху. По мнению З. Баумана, «люди эпохи постмодернити должны уметь не столько раскапывать скрытую логику в ворохе событий или обнаруживать скрытый смысл в случайных сочетаниях цветных пятен, сколько незамедлительно уничтожить сохранившиеся в их сознании модели и одним резким движением сорвать искусно оформленные картины; короче говоря, уметь воспринимать свой опыт на манер ребенка, играющего с калейдоскопом, найденным под рождественской елкой. Жизненный успех (и тем самым *рациональность*) людей постмодернити зависит от скорости, с какой им удастся избавляться от старых привычек, а не от скорости обретения новых»⁵⁶.

Современное (переходное, позднее модерное) общество больше не детерминируется какой-либо особой институциональной структурой: нынешняя социальная ситуация может быть описана скорее не в форме «общества институтов», а в форме «общества коммуникации», т.е. социального пространства открытой публичной состязательности, в котором имеет место высокая степень непредвиденности. Важная роль в формировании подобного общества отводится университетам.

⁵⁴ Bateson G. Steps to an Ecology of Mind. Frogmore, 1973.

⁵⁶ Бауман З. Индивидуализированное общество. М., 2002. С. 158.

656

Университет нельзя понимать исключительно утилитарно — как некое место, где студенты приобретают профессию под руководством профессоров. Только профессиональная подготовка сегодня бесперспективна, учитывая радикально меняющийся мир, в котором мы не можем ничего заранее предвидеть, тем более определить контуры будущей профессиональной структуры общества — даже на протяжении жизни одного поколения⁵⁷. Сегодня ясно лишь одно: прежний социальный тип студента — молодой

человек не старше 25 лет, обучающийся стационарно, — уходит в прошлое. Уже сейчас в американском

Хорошее образование должно оставлять желать лучшего.

высшем

Алан Грегг образовании 43,5% всех студентов старше 25 лет и 45% только частично заняты учебой. Нынешние выпускники отдают себе отчет в том, что получение вузовского диплома не является гарантией безоблачного существования до самой пенсии. Важен не столько формальный диплом, сколько гибкость получаемых навыков, таких как навыки организации времени, решения проблем, адаптивности.

Университет, таким образом, начинает выполнять политическую, управленческую и, прежде всего, идентификационную роль, выступая в качестве некоего *сообщества*, формирующего соответствующие социальную среду и способы демократического участия в обществе, основанном на знании. Он приобретает форму некоей «социальной корпускулы», так сказать, «социального сервера», где в мультикультуральном плане сочетаются разнообразие и некоторое единство ценностей. Такой университет действительно обретает качество виртуальности, не только в смысле использования новых технологий обучения, но и в смысле особого социального сообщества. Именно новый — постмодерный — университет будет выводить молодые поколения в современный глобальный и одновременно мультикультуральный мир множества идентичностей, фактически сам же его и создавая. В связи с чем резко возрастает в цене исследовательская направленность университетского образования. Преподаватель и студент в новой модели — это не традиционные учитель с учеником, а два ученых-исследователя, занятых совместным поиском неизведанных истин.

Большинство западных социологов рассматривают университет в качестве хранителя когнитивных структур нации, т.е. ее культурных моделей. Истоки такого подхода находят в идеях Вильгельма фон Гумбольдта, высказанных еще в начале XIX в., о том, чтобы объединить обучение и исследование. Можно вспомнить концепцию университета, предложенную в середине XIX в. Дж. Г. Ньюменом. Различие между ними в том, что в отличие от немецкой модели оксфордская модель Ньюмена опиралась не на авторитет профессора, а на роль тьютора. Однако в том и другом случае в центре внимания находилась идея знания как самоцели.

Педагогические технологии, опирающиеся на традиционную эпистемологию, строятся вокруг того, что П. Фрейре⁵⁸ образно назвал «пирамидой питания», построенной по иерархическому принципу. Сначала действуют ученые и эксперты, открывающие или демонстрирующие «истину», кото-

Gibbons M. et al. The New Production of Knowledge. London, 1984.

Friere P. The Politics of Education: Culture, Power and Liberation. South Hadley, MA, 1985.

657

рой и будут «кормить» учащихся. Следующий шаг — разработка администрацией учебных заведений учебных планов («меню»), на основе которых действуют преподаватели как инструменты распределения «образовательной пищи» среди учащихся. От последних ожидается, что они будут с удовольствием ее «поедать». «Пищевая» модель очень хорошо описывает распространенную образовательную практику и, несмотря на ее повсеместную критику, продолжает господствовать.

В XX столетии университет приобрел колоссальную власть и одновременно взял на себя высокую ответственность перед обществом. Об этом заявляют Р. Тендер⁵⁹, К. Керр⁶⁰, Г. Дэвис и Н. Даймонд⁶¹ и другие зарубежные социологи. Классический университет, созданный немецкой культурой, либо отступает на задний план, либо уступает свое место новым формам и механизмам высшего образования, больше ориентированным на массовое обучение и социальную гражданственность (распространение знания и профессиональная подготовка и аккредитация). Теоретики самых разных школ и направлений подчеркивают тот момент, что современный университет вносит огромный вклад в формирование гражданской идентичности. В концепции «мультиверситета» К. Керра университет предстает не как единое целое, а как совокупность сообществ. Он и другие социологи подчеркивают преемственность социальных и культурных функций университета двух эпох — индустриальной и постиндустриальной. «Культурный этос университета, — пишет Дж. Де-ланти, — подобно культурным моде-

Учитель, который ничему не учится у своих учеников, выбрал не ту профессию.

Шарлотта Вольф

лям общества в течение большей части двадцатого столетия, во многом сохранил форму девятнадцатого столетия. Это были культурные модели мужской, буржуазной, христианской классической европейской культуры»⁶². Роль университета заключается не в критике или преобразовании культуры и нравственности, а в передаче относительно неповрежденными полученных по наследству традиций будущим поколениям. Но так было до последней четверти XX в.

Культурная революция конца 1960—1970-х гг. на Западе привела к изменению роли университета. На передний план выдвинулась не столько трансляция унаследованных культурных традиций, сколько их деконструкция и преобразование. Университет превращается в главный институт трансформативного проекта модернити. Он все больше стал пониматься как сообщество коммуникации⁶³, как герменевтически ориентированный институт⁶⁴. А несколько лет назад П. Друкер⁶⁵ заявил, что через тридцать лет большие

⁶⁴ Geider R. Research and Relevant Knowledge: American Research Universities since World War II. Oxford, 1993.

⁶⁰ Kerr C. The Great Transformation in Higher Education 1960-1980. Albany, NY, 1991.

⁶¹ Davis Graham H., Diamond N. The Rise of the American Research University. Baltimore, 1996.

⁶² Delanty G. Challenging Knowledge: The University in the Knowledge Society. Buckingham, 2001. P. 59.

⁶³ Habermas J. The idea of the university — learning processes // The New Conservatism: Cultural Criticism and the Historians' Debate. Cambridge, 1992.

⁶⁴ Gadamer H.-G. Hans-Georg Gadamer on education. Poetry and History: Applied Hermeneutics / Ed. by D. Misgeld and G. Nicholson. N.Y., 1992.

⁶⁵ Drucker P. The Age of Social Transformation // The Atlantic Monthly. 1994. Nov.

658

университетские кампусы станут реликвиями. Традиционные университеты не выживут, и это будет столь же значимым изменением, как и появление книгопечатания. То, что университет радикально изменится в ближайшем будущем, сомнения уже ни у кого не вызывает.

Университеты, согласно Жан-Франсуа Лиотару⁶⁶, основаны на ограниченных дискурсах — типа кафедры, факультета, учебного плана — и современных формах легитимации, например лекция и авторитет профессора. С новым статусом познания и знания традиционное преподавание отвергается как метанарратив, а исследование должно принять форму множества мелких нарративов. Такая концепция невозможности единого учебного плана стала главной темой постмодернистской критики образования⁶⁷. При этом наблюдается не только отрицание идеи цельного учебного плана, но и растущее сомнение в возможности универсального образования как такового.

В отличие от Лиотара, который имел в виду лишь одну форму университета — Сорбонну до мая 1968 г., З. Бауман отмечает, что современный университет характеризуется различием и разнообразием, а потому нет оснований ни для возвращения к старой идее университета в духе Гумбольдта, ни для

Парадоксально, но факт

Интерактивный опрос НТВ

27.01.99 23 ч 45 мин

Помните ли Вы, как зовут вашу первую учительницу?

Помню — 9306

Не помню — 582

А зачем? — 864

провозглашения конца универ ситета: «Это счастье для университетов, что их существует столь много, что среди них нет двух одинаковых и что внутри каждого университета имеет место поражающее многообразие департаментов, школ, стилей мышления, стилей обсуждения и даже стилей выявления интересов»⁶⁸. Солидарен с ним и П. Скотт⁶⁹, также защищающий мягкую версию постмодернистской идеи. С его точки зрения, постмодерный университет характеризуется «оспариваемым знанием» и ростом значения «локального знания», благодаря чему возникают новые структуры авторитета и открываются возможности для конструирования альтернативных идентичностей.

Наиболее далеко идущей интерпретацией постмодернистского университета является книга Б. Ридингса «Университет в руинах»⁷⁰. В ней описывается современный университет скорее как «постисторический», чем постмодерный, с тем чтобы показать, что университет пережил свое историческое предназначение, а потому не выполняет возложенную на него социальную миссию. Он превратился в институт, формируемый не национальным государством, а корпоративным капитализмом.

⁶⁶ Liotard J.-F. Состояние постмодерна. СПб., 1998. Aronowitz S., Giroux H. Postmodern education: Politics, Culture and Social Criticism, Minneapolis, 1991; Donald J. Sentimental Education. London, 1992; Usher R., Edwards R. Postmodernism and Education: Different Voices, Different Worlds. London, 1994; After Postmodernism: Educations, Politics and Identity / R. Smith, P. Wexler (eds). London, 1995.

Bauman Z. Universities: Old, New and Different // The Postmodern University? Contested Visions of Higher Education in Society / A. Smith and F. Webster (eds). Buckingham, 1997. P. 25. Scon P. The Meanings of Higher Education. Buckingham, 1995. Readings B. The University in Ruins. Cambridge, Mass., 1996.

659

Альтернативной моделью университета, предлагаемой Ридингсом, является «сообщество несогласия».

Применительно к преподаванию это означает, что оно должно быть чем-то большим, нежели простая передача научного знания и воспроизводство системы мышления, а именно — диалогом, в котором «предпринимаются попытки осмыслить социальную связь без обращения за помощью к объединяющей идее, будь то культура или государство»⁷¹. Нам кажется, что Б. Ридингс преувеличивает фундаментальный разрыв в наследовании университетом культурных традиций. По мнению Дж. Делантье, университет «не столько находится в руинах, сколько представляет собой пространство конфликтов, которые, скорее, нужно рассматривать в контексте конструктивистской перспективы новых институциональных возможностей»⁷².



Понятно, что в такой ситуации самое серьезное значение приобретает проблема соотношения традиции и новаторства в университетском образовании. Известный американский философ Дж. Сёрл⁷³ считает, например, что влияние постмодернистских подходов на университет ведет к снижению интеллектуальных стандартов. Определенная проблема здесь есть. Возможно, у нас она даже воспринимается острее, поскольку постмодернистская парадигма действительно приходит на руины. Без некоторых общезначимых стандартов, без элитарности как неотъемлемой характеристики университетского образования, что отнюдь не противоречит его социальной роли, невозможно качественно учить. К примеру, предполагается, что в 2025 г. общее количество международных студентов во всем мире составит 4,9 млн.⁷⁴ Уже сегодня находящийся в любой точке земного шара студент, если у него есть доступ к

информационным технологиям, включая аудио- и видеообщение с преподавателями в «реальном времени», «присутствие» на лекциях и участие «вживе» в семинарах, способен в онлайн-режиме пройти курс обучения и получить искомую академическую степень.

Конечно, нельзя забывать и о противоречивом воздействии глобализации на систему высшего образования. В связи с чем Ш. Слоутер и Л. Лесли в своей книге «Академический капитализм»⁷⁵ утверждают, что глобализация политической экономики в конце XX — начале XXI в. подрывает сложившиеся за последнее столетие модели университетской профессиональной деятельности. Под «академическим капитализмом» авторы понимают «реальность нарождающейся среды публичных исследовательских университетов, среды, полной противоречий, в которой преподавательский состав

⁷¹ Reading B. The University in Ruins. Cambridge, Mass., 1996. P. 191.

⁷² Delanty G. Challenging Knowledge: The University in the Knowledge Society. Buckingham, 2001. P. 141.

⁷³ Сёрл Дж. Политика и гуманитарное образование // Отечественные записки. 2002. № 1.

⁷⁴ Blight D. International Education: Australia's Potential Demand and Supply. Canberra, 1995.

⁷⁵ Slaughters., Leslie L. Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University. Baltimore, 1997.

и профессиональный персонал наращивают запас своего человеческого капитала в рамках все более конкурентных ситуаций»⁷⁶.

Движение к академическому капитализму связано со сдвигом от индустриального к постиндустриальному обществу, причем последнее более зависимо от высшего образования. Например, известный теоретик и практик в области образования директор Международного центра высшего образования в Бостоне Ф. Альтбах⁷⁷ выступает против того, что многие новые образовательные (в основном коммерческие) провайдеры в США называют себя университетами, и полагает, что этому нужно поставить заслон, ибо таковыми они не являются, поскольку не соответствуют традициям классического университета.

Несомненно, университет, как резидентный, так и виртуальный, все более превращается в предприятие, которое должно предложить услуги, конкурентоспособные на рынке образования. Рост конкуренции образовательных провайдеров неизбежно будет вести к выдвиганию на передний план сугубо прагматически ориентированных образовательных стратегий, особенно в их онлайн-варианте. Скажем, активно выходят на образовательный рынок такие субъекты, как университеты, управляемые корпоративно, университеты, фактически работающие на коммерческой основе, и частные предприниматели, «перекачивающие» и покупающие опыт американских преподавателей. Знания и навыки, предлагаемые ими, распространяются через электронные носители, включая телевизионные курсы, а также посредством бесчисленных мультимедийных способов доставки информации⁷⁸.

Парадоксально, но факт

Согласно статистике дорожно-транспортных происшествий в США смертность в результате автомобильных катастроф в сельских районах гораздо выше, чем в городах. В пустынных районах штата Невада, где плотность населения один человек на десять квадратных километров, ежегодно в автомобильных катастрофах погибает два человека, то есть в сто раз больше, чем в перенаселенном и заполненном автомобилями Нью-Йорке. Причина — высокие скорости на загородных дорогах и снижение бдительности пешеходов. Кроме того, медицинская помощь в сельских районах хуже.

В социологический и гуманитарный дискурс при описании современного университета активно вторгаются термины, позаимствованные из сферы менеджмента и бизнеса: управленческий, корпоративный, предпринимательский. К примеру, Б. Кларк, проводя *case study* деятельности пяти инновационных европейских университетов, показал, как посредством предпринимательских действий осуществлялась их трансформация. Исследователь при этом замечает, что, «эффективное коллективное предпринимательство не выводит университет за границы академической легитимности... Напротив, оно может способствовать появлению ресурсов и инфраструктуры, увеличивающих возможности университета сверх тех, которыми

он мог бы располагать, и позволяющих

Slaughters., Leslie L. Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University. Baltimore, 1997. R 9.

Альтбах Ф.Г. Возвышение псевдоуниверситетов // Alma Mater. Вестник высшей школы. 2001. № 12 (www.auditorium.ru).

Мэзрат П.С. Глобализация и ее влияние на высшее образование в планетарном масштабе // Высшее образование в Европе. 2001. Т. XXVI. № 1 (www.cepes.ro).

661

университету субсидировать и обеспечивать переход на более высокий уровень качества и репутации, привлекательный для рынка»⁷⁹.

Начало технологической революции в образовании датируется 1940—1950 гг., когда индустриальное развитие предложило миру образования новые формы коммуникации⁸⁰. Традиционная школа буквально переполнена вербальными текстами и в этом смысле остается школой «средневековой». Сегодня безбумажные технологии явно теснят бумажные и требуют коренной перестройки современного образования. На передний план выдвигается потребность в «визуальной грамотности» — новом направлении

Плохой учитель преподаносит истину, хороший учит ее находить.

В

Дистервег

педагогике, возникшем в США в 1960-х гг. и основанном на признании особой значимости визуального восприятия в познавательных процессах⁸¹. Использование информационных технологий побуждает к переосмыслению процесса обучения в университете, ориентируя на построение в масштабах учебного заведения интеллектуальной обучающей системы, информационная база которой включала бы знания и методический опыт преподавателей применительно не только к конкретным учебным дисциплинам, но и связям между ними⁸².

Рассмотрим, например, «преподавание», т.е. передачу знаний. Традиционно этот процесс рассматривается как взаимодействие педагога и учащихся в стационарной аудитории. Но уже сегодня студенты, приходящие в аудитории, ориентированы на изменение такого подхода, поскольку они принадлежат к «цифровому поколению» и привыкли находиться в активном общении с компьютером, предполагающем избирательное и свободное восприятие информации, а также доступ к ее разнонаправленным потокам. Именно *сеть*, а не традиционная аудитория, все более становится сферой диалога и обмена знаниями, по сути, сферой возрастающей свободы. Студенты требуют обучения в духе «*plug-and-play*» опыта, часто не имеют привычки и желания учиться последовательно, следуя учебникам, а скорее склонны к обучению в форме участия и экспериментирования⁸³.

Речь идет о том, что сегодня невозможно учить, как прежде, в форме традиционных лекций и семинаров, как будто вокруг ничего не происходит. В мире, где количество информации начиная с 1991 г. ежегодно удваивается, средневековый университет исчерпал себя полностью. Меняется базисная структура университета. Информационные технологии преобразуют саму природу его деятельности: создание, сохранение, интеграция, передача знания. Курсы и библиотечные материалы перемещаются в

онлайн-

⁷⁹ Clark B.R. Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation. Oxford. 1998. P. 4-5.

⁸¹ Кларк М. Технология образования или педагогическая технология? // Перспективы: Вопросы образования. ЮНЕСКО. 1983. № 2.

⁸¹ Боголюбов В.И. Лекции по основам конструирования современных педагогических технологий. Пятигорск, 2001.

⁸² Метеишин К., Шаронова Н. Использование гибридного интеллекта в учебном процессе высших учебных заведений // Alma Mater. Вестник высшей школы. 2001. № 1.

⁸³ McClintock R. Toward a Place for Study in a World of Instruction. Institute for Learning Technologies Teachers College — Columbia University. December 2000 (www.ilt.columbia.edu).

662

новую среду. По некоторым данным, студент, используя компьютер, имеет возможность прочесть до восьми книг (объемом до 333 страниц каждая) в течение дня⁸⁴. Поэтому возникают педагогические альтернативы стилям «мел и тряпка» и «мудрец за кафедрой», традиционно связанным с университетом, следствием чего является изменение организационной структуры университета. В частности, все больше теряют значение прежние разграничения факультетов и кафедр.

В этом и выражается приход в университет префигуративной культуры, что весьма болезненно воспринимается многими преподавателями. Более того, сами границы между реальным (резидентным) и виртуальным университетом размываются. По экспертным оценкам, существует около трех сотен колледжей и университетов, предлагающих виртуальные академические степени более чем миллиону киберстудентов⁸⁵.

Идея университета «на дому» есть противоречие в терминах, полагает Кумар, поскольку по самой своей природе университет противоположен дому. Скорее он является общественным, резидентным пространством вне приватной сферы. Виртуальный же университет есть приватизированный институт в том плане, что он связывает приватный мир дома со столь же приватизированным миром рынка. Напротив, именно резидентный университет представляет собой воплощение публичной сферы.

Сегодня формируется новая социальная структура, получившая название **Пестрые факты**

- В командах НБА более 80% профессиональных баскетболистов окончили университет или пришли в профессиональный спорт после 3–4 курсов колледжа.
- Половину всех своих знаний человечество получило в XX в., а знаний в области авиации — после Второй мировой войны.
- В США 25% национального дохода идет на оборону, 2% — на образование.

ние сетевого общества, новая организация социальных отношений, новые способы конструирования идентичности. Не случайно данная проблематика оказалась в центре современной социальной теории. Как замечает создатель теории сетевого общества М. Кастельс, «Интернет и есть общество. Он отражает социальные процессы, интересы и ценности, а также общественные организации. В чем же тогда заключаются отличительные особенности Интернета, если он представляет собой общество? Отличительные особенности заключаются в том, что Интернет предоставляет материал и технологическую основу для сетевого общества. Интернет как технологическая инфраструктура и организационная среда делает возможным развитие новых типов социальных отношений. Своим возникновением эти отношения обязаны не Интернету, а ряду исторических событий, однако без Интернета они не смогли бы развиваться»⁸⁶.

Будучи системой, основанной на потоке информации, сетевое общество является обществом, которое не может сдерживаться в национальных границах. По словам Б. Тернера, в то время как «университет девятнадцатого

Еляков А. Современное информационное общество // Высшее образование в России. 2001. № 4. С. 82.

Sadlak J. Globalization and Concurrent Challenges for Higher Education // The Organization of Higher Education / P. Scott (ed.) Buckingham, 1998. P. 103.

Цит. по: Касса Арменголь М. Влияние глобализации на деятельность иberoамериканского виртуального университета // Высшее образование в России. 2002. Т. XXVII. № 3 (<http://www.cepes.ro>).

663

века, действуя в рамках национального государства, формировал индивидов для функционирования в качестве его граждан, у новых глобальных университетов, которые могут полностью действовать во Всемирной паутине, отсутствует такая обособленная локализация в национальных культурах, и они даже

не являются особыми национальными корпорациями»¹».

Информационные технологии изменяют отношения между людьми и знанием. Аудитория освобождается от подчинения пространству и времени и обогащает учебный процесс доступом к оригинальным материалам. Создается открытое учебное пространство. Исторически университетское образование сложилось так, что главную роль в нем играл процесс преподавания, т.е. передачи знаний, а не процесс *постижения*. Активные формы обучения и сегодня еще остаются на его периферии. Однако на передний план должен выйти процесс изучения (обучения), т.е. характер деятельности самих студентов. Университет должен искать новые формы работы со студентами.

Соответственно все более значимой становится потребность в иных качествах преподавателя, поскольку он вынужден отказываться от традиционной роли «передатчика знаний» и должен становиться скорее проектировщиком процесса обучения и его среды. Это означает также переход от уединенной работы студента в форме собственного опыта чтения, письма и решения проблем к ситуации коллективного учебного опыта, совместного, кооперативного обучения. Преподаватель становится консультантом, тренером, помощником, обеспокоенным не столько идентификацией и последующей передачей интеллектуального содержания, сколько направлением активной учебной деятельности студентов.

Знаете ли вы, что..

по рейтингу Американской ассоциации высших учебных заведений в числе лучших 74 неамериканских университетов — 13 российских, причем Московский госуниверситет назван вторым после Сорбонны, Санкт-Петербургский госуниверситет — шестым после Оксфордского, Кембриджского и Гейдельбергского и других университетов⁸⁸. Однако эти 13 «избранных» — лишь часть обширной и разнородной по качеству системы российского высшего образования, насчитывавшей в конце 1995 г. 553 вуза. Вряд ли в большинстве этих вузов, как считает Б.М. Фирсов, создана интеллектуальная среда, необходимая для формирования научных школ⁸⁹.

Скажем, до сих пор основным источником информации являлись книги, которые подбирались и рекомендовались преподавателем, достоверность которых не вызывает сомнений. Однако размещенная в Интернете информация не сортируется и не проверяется, ее достоверность неизвестна.

Соответственно уходит в прошлое «кустарное» производство курсов для конкретных студентов в конкретном месте и в конкретное время. Сегодня речь должна идти о других курсах, причем асинхронных в преподавании. Действительно, преподаватели обладают навыками «упаковки» знания для его передачи в учебном процессе. Но прежде они не делали этого для мас-

⁸⁷ Turner B.S. Universities, Elites and the Nation-State: A Replay to Delanty // Social Epistemology. 1998. № 12(1). P. 75.

⁸⁸ Кинелев В. Умом Россию обновить // Поиск. 1995. № 49 (343). 2—8 дек.

⁸⁹ Фирсов Б.М. Воспроизводство научной элиты // Социологический журнал. 1998. № 1/2.

совой и анонимной аудитории. Сегодня меняется и характер учебника, обычно ориентированного на устоявшееся знание, в то время как задача нынешнего образования состоит в том, чтобы оперативно обновлять предлагаемое студентам знание. В меняющейся ситуации сам преподаватель со своим курсом выходит на образовательный рынок и «продает» его.

При этом очевидно, что международный экспорт образовательных услуг предоставляет огромные возможности для университетов по расширению их деятельности и повышению профессионального уровня. Всемирный союз транснационального образования (GA TE) дает следующее определение такому образованию: «это любая преподавательская деятельность или деятельность, связанная с обучением, во время которой студенты находятся в другой стране (принимающая страна), отличной от той, в которой находится учебное заведение, предоставляющее образование (родная страна)»⁹⁰. Данное положение требует, чтобы национальные границы пересекали информация, относящаяся к сфере образовательных услуг, а также сотрудники и/или материалы по тематике образования.

Традиционно национальные университеты считают своей главной обязанностью трансляцию национальной культуры. Но виртуальный университет, предоставляющий программу через систему Интернет по всему миру, обязан пользоваться английским языком. А как же быть с культурной иден-

тичностью? Способно ли образование помочь студентам правильно оценивать значение местных, региональных и национальных конфликтов и понять причины международной розни? Как ввести и утвердить понятие всемирной культуры, сохранив при этом самобытность национальных культур?

По мнению ряда исследователей, типичная интернационализованный образовательная программа сегодня включает: учебные планы с международной дисциплиной; учебные планы, в которых область традиционной/ оригинальной дисциплины расширена за счет сравнительного подхода на международном уровне; учебные планы, готовящие студентов к избранным ими международным профессиям; учебные планы по иностранным языкам или лингвистике, нацеленные на решение проблемы кросскультурной коммуникации и обеспечивающие обучение межкультурным навыкам; междисциплинарные программы, например, региональные и зональные образовательные программы, охватывающие более одной страны; учебные планы, позволяющие признать профессиональные квалификации на международном уровне; учебные планы, позволяющие получить объединенные или двойные академические степени; учебные планы, в которых обязательные части преподаются в учебных заведениях за границей местным профессорско-преподавательским составом; учебные планы, содержание которых разработано специально для иностранных студентов⁹¹. Институционально интернационализация может выражаться в самых различных формах — от системы франчайзинга до создания филиалов университетов в других странах, совместных образовательных программ и т.д.

⁹⁰ GATE. Certification Manual. Washington D.C., 1997. P. 1.

Рюнт Р. Перевоспитание человечества: глобализация учебного плана и педагогической международной этики в новом столетии // Высшее образование в Европе. 2001. Т. XXVI. № 1 (www.cepes.ro).

665

В таком контексте мы можем вести речь об университете «нового типа». Согласно Р. Мейсону⁹², в подобных университетах: 1) студенты из разных стран мира имеют возможность общаться между собой и с преподавателями; 2) преподаватели и вузы четко заявляют о своем стремлении привлечь студентов из разных стран; 3) содержание курсовых материалов ориентировано на интернациональный состав студенчества; 4) для поддержки и управления обучением студентов из разных стран создаются необходимые организационные и технологические службы; 5) учебный процесс не ограничен одной программой и одним предметом, и в нем участвуют более ста студентов.

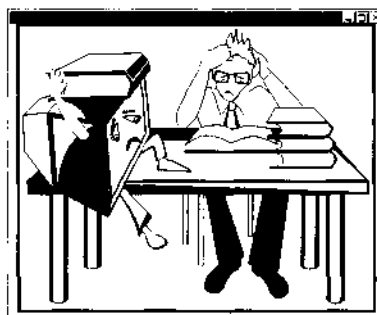
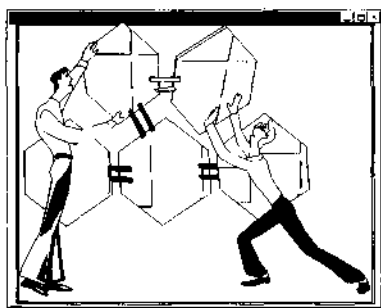
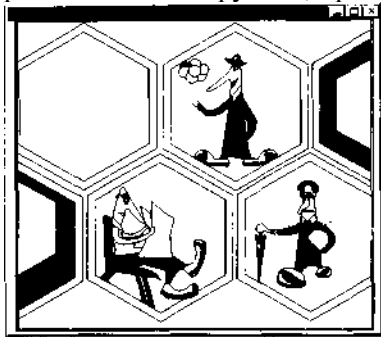
Все более очевидной становится необходимость радикальной трансформации учебного процесса в университете. По данным сравнительного анализа учебного процесса в российских и западных университетах⁹³, в последнем, чтобы стать бакалавром, студент должен затратить в среднем 3600 ч совокупного учебного времени. Российские же образовательные стандарты предусматривают значительно большие временные затраты на подготовку студентов: от 7450 (бакалавр культурологии) до 9300 ч (бакалавр прикладной математики и физики). Аудиторная нагрузка в западных университетах составляет примерно 20—25% учебного времени студента и гораздо больше времени отводится на различные формы самостоятельной работы. Так, в Великобритании студент проводит в аудиториях (включая лекции, тьютор-ские занятия, практикумы, контрольные и т.п.) в среднем 16 ч в неделю, в России же — до 40 ч. Самостоятельная работа ориентирована, прежде всего, на подготовку различных письменных работ, развивающих мышление, логику, аналитические способности. Первостепенное значение, придаваемое письменным работам, позволяет западным университетам сделать учебный процесс предельно прозрачным: академические успехи студентов могут быть при необходимости проверены кем угодно и когда угодно. Соответственно, оценки успеваемости выставляются студенту по результатам письменных работ, а также итоговых письменных экзаменов.

В этом контексте особенно важно подчеркнуть все более возрастающее значение пожизненного обучения (*life-long learning*). При этом речь идет не просто о необходимости постоянного приобретения новых знаний, а о других формах вовлечения индивида в образовательное пространство. Сегодня меняется сам смысл понятия «студент», а не только содержание его учебного плана. Новой задачей высшего образования становится непрерывное обучение, которое сосредоточено на приобретении «основных навыков», гарантирующих возможность трудоустройства в будущем. Фактически университет превращается в конструктора образа жизни, в структуру, которая дает индивидууму навыки для непрерывной адаптации. То, что мы традиционно называем культурой, сегодня приобретает форму культуры обучения — обучения жизни, социального обучения (*social learning*) в постоянно меняющейся среде, поскольку виртуальная (текущая) и реальная социальная среда все более совпадают⁹⁴.

⁹² Mason R. Globalizing Education: Trend and Applications. N.Y., 1998.

⁹³ Шанин Т. Западный и российский подходы к подготовке специалистов // Социологический журнал. 2001. № 1.

В новом типе обучения студент сам выбирает свою образовательную траекторию, формирует навыки пожизненного образования как постоянного изменения идентичности. Понятно, что при этом должен меняться и сам способ сообщения знания: из набора установленных истин, транслируемых в аудиторию, знание превращается в способ решения конкретных задач. Преподаватель должен конкретизировать цели занятия в концептуальном и стратегическом смысле, ориентированном на формирование навыков работы в малых группах; предпринять ряд предварительных шагов — опре-



Все формы обучения хороши — лишь бы научились работать в коллективе

делить размеры групп и методы подбора студентов в группы, подготовить необходимые для работы материалы и т.п.; четко определить задание и возможные стратегии его выполнения, специфицировать позитивную взаимозависимость студентов и способы их индивидуальной отчетности, сформулировать критерии успешного решения задачи; контролировать процесс работы и характер взаимодействия студентов, помогая им в необходимых случаях и развивая их межличностные и групповые навыки; тщательно оценивать результаты работы группы.

Так называемое *неформальное кооперативное обучение* предполагает создание временных рабочих групп в рамках одного занятия. Они решают следующие задачи: концентрирование внимания студентов на изучаемом материале; создание настроения, способствующего активной учебной деятельности; обозначение ожиданий, которые должны быть реализованы на

667

занятии; возбуждение у студентов когнитивных процессов. Чаще всего неформальное кооперативное обучение (3—5 мин) используется в начале и конце занятия. Рекомендуется в каждой группе выделять помощника (лидера), который помогает преподавателю и одновременно развивает у себя педагогические навыки. Можно начинать с одной студенческой группы, постепенно вовлекая в процесс весь курс. Кооперативное обучение может занимать от 10 до 50% аудиторных занятий.

Специалисты различают более 50 форм кооперативного обучения⁹⁵. Выбор зависит от целей, предпочтений и склонностей преподавателя. Охарактеризуем некоторые из них.

1. *Выполнение заданий в команде*. Студенты накапливают информацию в ходе слушания лекций, чтения, просмотра фильмов, работы в системе Интернет и т.д. Затем в аудитории они получают листы с заданиями для выполнения их в командах по четыре человека. Группы подбираются преподавателем, задания могут включать анализ ситуаций, решение проблем и др. Как только члены команды приходят к выводу, что они выполнили задание и выявили навыки, требуемые оценкой задания, преподаватель забирает листы. Здесь в центре всего находится фигура преподавателя.

2. *Jigsaw* (букв.— ажурная пила). Учащиеся организуются в группы по 4-6 человек для работы над учебным материалом, разбитым на фрагменты (логические или смысловые блоки). Преподаватель

предлагает каждому небольшое задание. Студенты анализируют их, затем встречаются в экспертных группах («встречи экспертов») с членами других команд, получивших похожие задания. Возвращаясь в свои группы, «эксперты» обучают приобретенным навыкам своих товарищей. Те, в свою очередь, докладывают о своих частях задания, действуя, таким образом, как зубцы одной пилы. Поскольку единственный путь усвоения материала всех фрагментов состоит в том, чтобы внимательно слушать партнеров по команде и делать записи, никаких дополнительных усилий со стороны преподавателя не требуется. Студенты заинтересованы в том, чтобы их товарищи добросовестно выполнили свою задачу, так как это отражается на итоговой оценке. Отчитываются по всей теме каждый в отдельности и вся команда в целом. На заключительном этапе преподаватель может попросить любого члена команды ответить на любой вопрос по теме.

3. *Метод структурированного противоречия.* В команде из четырех человек выделяются две пары студентов. Команда получает задание, выражающееся в проблеме, имеющей противоположные решения. Каждая пара обсуждает одну сторону проблемы, но с целью не победить, а набрать побольше материала для объяснения и анализа проблемы. Затем каждая пара обсуждает противоположную точку зрения. Итогом должно стать целостное решение проблемы командой.

4. *Групповое исследование.* Студенты в этом случае особенно свободны в организации работы своей команды, форм и путей проведения исследования и презентации всех своих идей. Презентация может выполняться в игровой форме, с помощью видео и других способов.

Одним из распространенных методов решения названных задач является метод создания *концептуальных карт* (схем), или концептуальное карти-

⁹⁵ Cooper J., Robinson P., McKinney M. Cooperative Learning in the Classroom. 2002 (www.clcrc.com).

668

рование⁹⁶. О нем говорилось в третьем томе (разд. 1, гл. 2), но как о методе познания — количественном методе обработки качественных данных. Но оказывается, такой метод эффективен и при обучении на концептуальном уровне, хотя мало способствует запоминанию подробностей. Его неправильно рассматривать как способ решения любых проблем, связанных с обучением. Концептуальное картирование может использоваться как при индивидуальной, так и групповой учебной деятельности.

Концептуальная карта представляет собой способ репрезентации или организации знания. Она не тождественна традиционным логическим схемам. Обычно концептуальная карта включает узловые точки и связи между ними. Узловые точки (или круги) представляют различные концепты, связи (линии) — отношения между концептами. Нарисованная студентом, концептуальная карта наглядно показывает, как ее автор осмысливает (конструирует) предмет или тему (смыслы), как он организует свои знания. Тем самым выявляются сложившиеся ментальные структуры, способы мышления. Карта помогает лучше понять способности студентов конструировать смыслы, относящиеся к изучаемому предмету.

Концептуальное картирование может быть также очень хорошим подспорьем планирования учебного процесса, создания рабочей программы курса, помогая преподавателям четко структурировать свои пожелания относительно того, что, по их мнению, студентам необходимо изучить. В этом случае акцент

Воспитание — это учебный процесс, в начале которого ребенок учит говорить, а в конце — молчать.

делается не на вопросе «чему я хочу научить студентов», а на

Л. Левинсон

вопросе «чему я хотел бы, чтобы научились студенты». Конструируя рабочую программу курса на основе концептуального картирования, мы получаем следующие преимущества: становятся очевидными тривиальные темы или проблемы, которые безболезненно можно исключить из курса; усиливаются акценты на наиболее значимых темах, междисциплинарных проблемах и вопросах, что способствует интегративности обучения; четко осмысливается логическая структура курса с учетом конструктивистской активности самих студентов; формируются основы для педагогически правильного конструирования всего учебного процесса.

Концептуальная карта обычно строится в виде рисунка, когда в центр листа помещается базовый концепт, затем в различных его местах помещаются другие концепты и на основе ассоциативного мышления выстраиваются (рисуются) связи между ними. Иными словами, если проанализировать последовательность создания рисунка, то мы обнаружим, что в основе лежала не столько логика, сколько возникновение и развитие ассоциаций. И это особенно важный момент в построении карты с точки зрения понимания процесса нашего мышления. Это значит, что главное здесь не в стремлении запомнить,

что думают по данному поводу разные авторы, а в изложении хода собственных размышлений. В этой связи нужно учесть следующее: любой индивид строит концептуальную карту по-своему; с помощью карты относительно легко понять способ размышления, скажем, студента,

Trochim W. An Introduction to Concept Mapping for Planning and Evaluation (<http://trochim.human.cornell.edu>).

G69

над темой; можно продолжать работать с картой, добавляя новые линии связей между концептами; в определенных случаях карта может заменить традиционную письменную работу, одновременно сократив время, затрачиваемое на техническую сторону выполнения заданий.

Другая инновация постмодерного университетского образования получила название *глубокого диалога*. Она создана основателями Института глобального диалога (США) А. Гангадином и Л. Свидлером¹ и органически соединяет в себе как учебные задачи, так и социальные аспекты коммуникации. Методика глубокого диалога, или иначе критического мышления, является схемой рационального поведения, ориентированного на открытие истинного и доброго в любой системе ценностей. Гангадин и Свидлер, изучив динамику диалога в различных социальных условиях и культурах, пришли, казалось бы, к очевидному выводу, что ключом для успешного взаимодействия различных культур является, во-первых, уважительное и открытое отношение к верованиям и убеждениям другой стороны, способность понять

Если в человеке естество затмит воспитанность, получится дикарь, а если воспитанность затмит естество, получится знаток писаний. Лишь тот, в ком естество и воспитанность пребывают в равновесии, может считаться достойным человеком.

Конфуций

высказываемые партнером идеи в контексте условий его жизни, и, во-вторых, критическое восприятие собственных предрассудков. Соответственно, в-третьих, для успешной коммуникации требуется совместная выработка общего взгляда на мир, от чего выигрывает каждый участник диалога.

Итак, университет чем дальше, тем больше, должен превращаться в лидера социальных изменений, в фактор формирования современного гражданина, становиться основным носителем того, что сегодня называют «социальным капиталом», т.е. совокупностью социальных сетей, создающих условия для кооперации и координации ради взаимной выгоды, потенциал взаимного доверия и взаимопомощи, целерационально формируемый в межличностных отношениях. В отличие от капитала денежного социальный капитал по мере расходования только возрастает, поскольку чем интенсивнее практика кооперации и взаимовыручки, тем прочнее и эффективнее становятся сети солидарности и больше масса взаимного доверия. Образование, особенно в его виртуальной форме, становится основным носителем такого капитала.

⁹⁷ Мэрион Л. Повышение устойчивости образовательного процесса в Индонезии: проект Института глобального диалога // Высшее образование в Европе. 2002. Т. XXVII. № 3 (www.cepes.ro).

5

ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Школьное образование еще называют общим образованием. Оно позволяет вам овладеть элементарным уровнем научных знаний, необходимым для понимания основных явлений природы и общества, участия в общественной и трудовой деятельности.

Общее образование — основа для получения профессионального [специального] образования. Важнейшие пути общего образования — обучение в общеобразовательных школах, средних профессиональных учебных заведениях.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ

Общее образование включает в себя начальное, основное и среднее (полное). Сейчас продолжительность обучения в средней школе составляет 11 лет: 1—4-й классы — *начальное образование*, в результате которого учащиеся приобретают устойчивые навыки письма, счета и чтения; 5—9-й классы — *основное (базовое)*, дающее подготовку и освоение разных типов мышления по основным направлениям физико-математических, естественных и гуманитарных наук; 10-е и 11-е классы обучаются по программе *среднего (полного) общего образования*, позволяющего расширить и углубить знания. Дети начинают учиться в 6—7-летнем возрасте. В рамках модернизации образования в 2002 г. 2000 учеников в качестве эксперимента обучаются по 12-летней программе. До сих пор сохраняется сеть вечерних общеобразовательных заведений, предназначенных для рабочей молодежи. В последние

[illegible]

начального образования	17215	17231	17142	17124	16769	16332	15781	15346	14848	14237
основного образования	14539	14145	13944	13755	13596	13378	13198	12808	12586	12401
с углубленным преподаванием ряда предметов	7026	6849	7525	8200	8097	7580	6159	5596	5316	5298
негосударственных общеобразовательных учреждений		368	447	525	540	570	568			662

вались по видам — стали появляться гимназии и лицеи, школы с углубленным изучением отдельных предметов. На начало 2001/2002 учебного года действовало 7192 гимназий, лицеев, школ с углубленным изучением предметов.

Гимназия — общеобразовательное учреждение, реализующее общеобразовательные программы основного общего и среднего (полного) общего образования, углубленные по предметам гуманитарного профиля.

Лицей — общеобразовательное учреждение, реализующее общеобразовательные программы основного общего и среднего (полного) общего образования, углубленные по предметам технического или естественно-научного профиля.

Основными задачами гимназий и лицеев, как и других общеобразовательных учреждений, являются: создание условий для развития склонностей, интересов и способности к социальному самоопределению, развития интереса к познанию и творческих способностей обучающегося, формирование навыков самостоятельной учебной деятельности на основе дифференциации обучения.

Профессиональное образование в России имеет три уровня в порядке повышения квалификации — начальное, среднее и высшее. И все эти ступени призваны решить одну — главную — задачу: дать человеку профессию. Система профессионального образования включает разветвленную сеть государственных высших, средних специальных, профессионально-технических учебных заведений; институты повышения квалификации специалистов с высшим образованием; учебные центры для переобучения безра-

ботных; отделения и филиалы зарубежных учебных заведений; негосударственные учебные заведения; обучение и стажировку за рубежом.

673

Существуют два основных вида средних специальных учебных заведений: техникум (училище) и колледж.

Техникум (училище) реализует основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования базового уровня; **колледж** — основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования базового и повышенного уровня.

Реализация образовательных программ среднего профессионального образования может также осуществляться в высших учебных заведениях.



Общее образование — наиболее важный социальный институт

Система среднего профессионального образования включает в себя 2,6 тыс. государственных и муниципальных средних специальных учебных заведений и подразделений вузов, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования. Средние специальные учебные заведения находятся в ведении более чем 25 федеральных министерств и ведомств, а также субъектов Российской Федерации. Сегодня в системе обучается 2,3 млн молодых людей и девушек.

В международных документах эта система называется образованием третьей ступени (*third level*). Оно обеспечивает получение профессионального образования трех уровней: среднего, высшего (университетского) и послевузовского (послеуниверситетского). Значения данного показателя по некоторым странам мира приведены в табл. 15.

674

Таблица 75 Численность лиц, получающих

образование третьей ступени

Страна	Год	Численность учащихся, тыс. человек	Число учащихся, приходящихся на 10 тыс. населения, человек
Россия	1990	5 100	345
	1993	4 587	310
	1995	4 641	314
Австралия	1993	964,2	545
Германия	1993	1875,1	231
Китай	1993	4505,2	38
Польша	1993	583,1	151
США	1993	14 473	561
Япония	1991	5 248	424

Источник: Россия и страны мира: Статистический сборник. М.: Госкомстат России, 1996. С. 9-11 109-159.

Профессионально-технические училища, по данным отечественных социологов, являются самой непрестижной формой обучения. Этот факт подтверждался тем, что в ПТУ и СПТУ учились в основном дети рабочих, слабо успевающие или постоянно нарушающие школьную дисциплину. Как правило, представители профессионально-технических училищ давали самый высокий процент преступности среди всей учащейся молодежи². В последние годы существования СССР список профессий, по которым готовили ПТУ, достигал 1400 наименований. В начале 1999 г. в соответствии с принятыми федеральными стандартами этот список был резко сокращен. Современная образовательная система Индии похожа на нашу. Как и в России, там очень мало детских садов, поэтому почти все школы принимают детей в возрасте трех лет. Первые три класса разделяются на младший садик, средний и старший. В возрасте шести лет ребенок поступает в 1-й класс. С 1-го по 8-й класс считается *Primary School* (начальная школа), с 9-го по 12-й — *Secondary School* (средняя школа). В 11-м классе дети уже выбирают предметы в зависимости от собственных предпочтений. После окончания школы большинство детей участвуют в разных конкурсах для поступления в профессиональные вузы с

Кого боги хотят покарать, того они делают педагогом.

хорошей

Сенека репутацией — в основном это медицинские, военные

или технические. В то время как государственное обучение является бесплатным, стоимость обучения в частных школах — примерно 20-50 долл. в месяц. В престижных школах-интернатах — около 200-400 долл. в месяц¹. Большинство таких школ было основано англичанами более ста лет назад в живописных местах для своих детей. Они являются элитными школами Индии. Получить место в этих школах очень трудно. В отличие от школ родители предпочитают отдавать своих детей в государственные вузы. Стоимость же обучения в частных институтах составляет около 7-8 тыс. долл. В престижных университетах существуют гранты и дотации для талантливых детей, получив-

Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. М., 1997. Яковлев А. Индийский вариант (<http://ps.lseplember.ru>).

Б75

ших высокие результаты в различных тестах и конкурсах. Те же, у кого нет больших денег и они не смогли поступить в вуз с государственной дотацией, едут учиться в страны СНГ и Восточной Европы.

Задачи школы. На протяжении того времени, когда существует школа как социальный институт, ее функции, цели, задачи и роль в обществе постоянно менялись в зависимости от особенностей исторической эпохи, уровня развития культуры или особенностей самого общества.

В IX томе Народной Энциклопедии Харьковского Общества распространения в народе грамотности (вышел в Москве в 1911 г.) предлагалось следующее определение: «Школа — такое установление, которое не только передает в строгом порядке и облегченным путем подрастающему поколению весь опыт, приобретенный человечеством, но и производит критическую оценку этого опыта и действует так, что заглушает одни зачатки и поощряет другие. Все это школа делает с целью облегчить каждому отдельному человеку борьбу за существование. Но, помогая отдельным лицам, школа учит целые народы,

Только факты

Для многих старшеклассников понятия «учить-ся» и «учиться в школе» не только различны, но даже противоположны. Вот как выглядели ответы некоторых учеников 11-го класса пре-успевающей подмосковной школы на вопрос: «Какую пользу приносит тебе посещение школы?»

1. Никакой. Может быть, потом свои знания я смогу применить где-нибудь, но сейчас вся учеба мне кажется бесполезной.

2. Посещение школы мне не приносит пользу, на уроках я мало чего усваиваю полезного. Польза — общение с классом, с народом.

3. Наверное, какую-то пользу и приносит, но я ее не замечаю.

4. Великую радость общения и отдых от родителей.

5. Школа не дает мне замкнуться в узком кругу моих занятий, но я с такой же охотой и не посещал бы ее.

6. Очень мало — только по литературе, а так — только вред.

как им лучше жить». Это определение до сих пор не потеряло своей актуальности.

Традиционная система образования, которая господствовала в средней школе на протяжении 2000 лет, предполагала, что существует общепринятый набор знаний, который отражает основы наук и описывается в учебнике. Школьнику остается только добросовестно их выучить. Наилучший прием — понимание, а затем запоминание материала с его последующим повторением (в задачах и вопросах). Учитель призван выполнять следующие функции: организовывать, контролировать и оценивать ход учебного процесса. Таким образом, его работа заключается в том, чтобы донести до учащихся научно разработанный программный материал. Письменные работы, контрольные, годовые оценки и переход от одного уровня знаний к другому — все это обязательно входит в школьную систему обучения.

Обучение — целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению научными знаниями, умениями и навыками, развитию творческих способностей, мировоззрения и нравственно-эстетических взглядов и убеждений.

Традиционный метод обучения предполагает, что урок проводится в классной комнате и выстраивается в форме лекции; в центре внимания — учитель, который жестко контролирует поведение учащихся; важнейшую

Б76

роль играет учебник. Обучение ведется в группах, куда подбирают учащихся одного возраста. Предполагается, что поскольку у них одинаков возраст, то и способности должны быть примерно одинаковыми. Поэтому дети 10 лет могут учиться в одном классе по единой программе. Они должны продвигаться вперед с одинаковой скоростью, хотя известно, что темпы обучения могут быть различными у разных людей.

Содержание программы, по их мнению, базируется на академических дисциплинах, корректируемых в зависимости от потребностей общества.

В младших классах преподаются чтение, основы языка, общественных наук и естествознания. Общие курсы сменяются в старших классах более узкими и конкретными, например английским языком, историей, физикой. Курсы вождения, уроки труда, физкультура или военная подготовка относятся к практическим знаниям. Обучение по единой (стандартной) для всех программе поставлено на поток и готовит учеников, как автомобили на конвейере, по общему шаблону.

Из наблюдений московских школьников Нам уже 16 и на табличку у касс кинотеатров «Дети до 16 лет не допускаются» мы смотрим с насмешливой улыбкой. И так, у администрации кинотеатров мы получили полное признание. А в школе? Как ни странно, в школе нас во многом считают детьми... Однажды один из преподавателей сказал мне: «Вот кончишь школу, и тогда тебе придется приобретать собственные мысли». Смешно!

Современная школа стремится развить у учащихся навык к самостоятельности, независимости, смелости в мышлении, умение отстаивать свои убеждения, вести аргументированную полемику, непредвзято и реалистически оценивать социальные факты. Школа занимается воспитанием у детей таких качеств, как чувство товарищества, самокритичность, требовательность к себе и другим, честность и правдивость, принципиальность, благородство и достоинство, уважение к старшим. Она прививает школьникам культуру поведения, соблюдение элементарных правил человеческого общежития, знание базисных нравственных истин. Современная школа исходит из важнейшего принципа — единство обучения и воспитания.

С педагогической точки зрения современное школьное обучение построено на следующих основополагающих принципах:

- **преемственность** выражается в том, что при построении школьных предметов для начальной школы сохраняется связь с тем типом житейских знаний, которые ребенок получает до школы, а также факт, что при распространении обучения за пределы начальных классов не выделяются отчетливо особенности и специфика следующей ступени получения знаний;
- **доступность** выражается в том, что на каждой ступени образования детям дается лишь то, что посильно в данном возрасте;
- **сознательность** предполагает осмысленное, пропущенное через сито рационального мышления восприятие школьного материала;
- **наглядность** требует иллюстрации абстрактных примеров конкретным иллюстративным материалом и случаями из жизни;
- **научность** ведет к формированию у детей уже с первых классов основ теоретического мышления.

При современных методах обучения форма преподавания произвольна: в центре внимания — ученик, урок строится в форме диалога; со стороны

G77

учителя требуется лишь осуществлять ненавязчивый контроль и давать общее направление уроку; важнейшую роль на таких занятиях играют вопросы учителя и самостоятельная работа учащихся.

Опрос, проведенный среди учеников восьмых классов, показал, что, вопреки ожиданиям, традиционные методы обучения оцениваются американскими учащимися выше, чем произвольные. Ученики, которые предпочли традиционные уроки, воспринимают их серьезнее благодаря той упорядоченности и организованности, что царят на них, и четко сформулированным заданиям для самостоятельной работы. Современные методы часто воспринимаются как поверхностные. Некоторые ученики расценивают такие занятия как потерю времени, поскольку уроки выглядят неорганизованными и лишенными какой-либо структуры. Полученные в восьмых классах данные говорят о том, что академическое преподавание (когда

деятельность учащихся направляется учителем) приводит к росту их достижений⁴.

Рекорды Гиннеса

- **Самая большая школа:** в 1988/1989 г. в средней школе Ризал, Пасиг, Филиппины, было 16 458 учеников, хотя к 1991/1992 учебному году это число сократилось до 16 419.
- **Самая дорогая школа:** обучение одного ученика в Гстадской международной школе (основана в 1974 г.), Швейцария, в 1991/1992 учебном году стоило всего — навсего 55 тыс. долл.

В российской системе школьного обучения 70% составляют обязательные предметы, а 30% — свободные (факультативы, кружки и секции). Родители могут выбрать только школу и дальше формирование личности и ребенка целиком зависит от нее. Да и сама она несамостоятельна: расписание и набор предметов определены сверху. В американской и западноевропейской системах соотношение иное: 30% курсов предлагают в качестве обязательных, а 70% — по выбору. К самостоятельности и ответственности ребенка приучают со школьной

скамьи. Ему как бы говорят: во всем полагайся на себя, а не на государство.

Наряду со свободой выбора, когда человек непременно совершает ошибку, западное образование предоставляет человеку возможность исправить ее. Вы выбрали в университете курс правоведения и поняли, что ошиблись. Никакой трагедии нет, потому что в следующем году вы возьмете тот курс,

который вам будет нужен, например социологию или экономику.

Рассказывают, в одной из школ Нью-Йорка ввели курс катания на пони и все дети побежали записываться, хотя зачем им в Нью-Йорке кататься на пони. Они не выбрали, может быть, какой-то более важный курс — например, искусство переходить улицу, правила дорожного движения. Но это была их ошибка, их решение. Не хватило им какого-то курса, они возьмут больше в следующем году.

Человек, выбирая себе специальность, не относится к этому как к трагедии. Немцы привыкли к тому, что учиться придется всю жизнь. В Америке другая система, там человек не боится в сорок лет начинать новую жизнь — успешный бухгалтер вдруг решил, что пойдет изучать художественную литературу. Это нормальный процесс. Общество настолько богато, что оно может позволить людям учиться и переучиваться всю жизнь. В России же полагают, что за пять лет знаний надо взять с большим запасом — чтобы

⁴ Раис Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 490.

678

потом лет на 15—20 хватило. Так мы поступали в годы шоковой терапии начала 1990-х гг.: набивали сумки с верхом, так что и донести домой было нельзя. Ведь завтра либо продукты могли исчезнуть, либо цены на них резко подскочить.

ШКОЛА КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ

Школу можно считать частным социальным институтом, входящим наряду с высшим образованием в более крупное целое — институт образования. *Социальный институт* представляет собой: 1) ролевую систему, в которую включаются также нормы и статусы; 2) совокупность обычаев, традиций и правил поведения; 3) формальную и неформальную организацию;

4) совокупность норм и учреждений, регулирующих определенную сферу общественных отношений; 5) обособленный комплекс социальных действий. В пятом томе «Фундаментальной социологии» мы подробно останавливались на этом вопросе. Здесь лишь укажем на то обстоятельство, что все социальные институты, существующие в обществе, удобно подразделять на **главные** (их именуют также фундаментальными, основными) и **неглавные** (неосновные, *частные*). Вторые скрываются внутри первых как более мелкие образования. Главных институтов всего пять, неглавных — многие десятки. Так, например, внутри института образования помимо среднего и высшего образования существуют также среднее специальное, дошкольное, послевузовское образование и т.д. Их можно называть системами, скажем, система высшего образования. И такой термин вполне правомерен. А можно именовать их, используя социологический жаргон, частными социальными институтами. Наряду с ними в институт образования надо включить десятки и сотни социальных практик. От частных институтов они отличаются лишь тем (или в том числе и тем), что не могут быть причислены к учреждениям или совокупности учреждений. Высшее образование — это разветвленная система университетов, академий, институтов, министерских подразделений и др.

Но как быть, к примеру, с обучением, которому десятки тысяч лет, которое за долгую историю принимало множество форм и видов. Его можно назвать педагогической технологией. Но у социологов для него имеется свой термин — **социальная и культурная практика**. Социальной практикой обучение является потому, что связано с ролями и статусами, правами и обя-

679

занностями, а культурной потому, что связано с ценностями, традициями и обычаями, ритуалами (например, приветствие входящего в класс учителя) и церемониями (вручение вымпела классу-победителю). В ряде случаев понятия «социальная практика» и «частный социальный институт» совпадают, а иногда они отличаются друг от друга. Так, специалистам до конца еще неясно, куда относить апелляцию абитуриента после провала экзамена — к практикам или институтам.

Статистика

По данным Organization for Economic Cooperation and Development, стартовая зарплата американского учителя в обычной школе составляет 25 405 долл. в год. Среднестатистический американец в 2000 г. заработал 28 272 долл. Для сравнения, начинающий учитель в Германии зарабатывает 35 546 долл., в Италии — 20 882, в Великобритании — 19 999, в Турции — 8144 долл.

Washington Profile

Аудиторные занятия студентов, лабораторные работы, домашняя подготовка школьника (решение задач, разучивание стихов, прочтение текста), наставническая помощь родителей в ходе такой подготовки, пользование школьной или вузовской библиотекой — все это определенные традиции и обычаи, которых придерживаются большие социальные группы: студенты, школьники, родители, учителя и преподаватели. Их можно назвать еще народными практиками обучения. В отличие от основного института неосновной выполняет специализированную задачу, обслуживает конкретный обычай или удовлетворяет нефундаментальную потребность. Частные институты

можно представить как учреждение или организацию. Институт представителей президента России и институт наставничества учреждались специальными постановлениями президента и соответствующих министерств, для их реализации выделялись бюджетные деньги, готовились штаты специалистов и т.д. А вот такой социокультурной практикой, как приготовление шпаргалок и списывание на экзамене, никто из правительственных чиновников не занимался. Ее никто не узаконивал, но зато с ней боролись вполне законными мерами, и они прописаны в постановлениях, распоряжениях и приказах. Тем не менее списывали тысячи лет назад и будут, по всей видимости, заниматься этим еще тысячи лет. Таков народный обычай, неформальная практика поведения миллионов людей по всему свету. Да и с самими экзаменами не все ясно. Что это — частный институт или социальная практика? А школьные олимпиады? Кстати сказать, их можно считать скрытой формой экзаменов.

Итак, внутри главных институтов скрываются (наподобие матрешек) неглавные, или неосновные, институты — это социальные практики либо социальные учреждения (институты).

Совокупность частных институтов и социальных практик, функционально связанных между собой, составляет институциональную основу какой-либо важной сферы общества. В данном случае — образования. Эту основу можно смело называть еще системой или матрицей. Суть дела не изменится. Главное, что все они тесно связаны между собой наподобие огромной паутины, опутавшей весь сегмент общества, а то и все общество. Такая сеть или система, если хотите, определяет основные каналы сотрудничества, взаимодействия и обмена между людьми, характеризует строение, базовую организацию общества.

680

Общеобразовательная школа — скромный элемент в ней. Она призвана решать три основополагающие для общества и личности задачи:

- способствовать интеграции молодежи в социокультурную жизнь общества и формировать личность;
- дать молодежи базовые знания для безболезненного перехода к трудовой деятельности или профессиональному самоопределению;
- обеспечивать профессиональную ориентацию молодежи.

Специалисты давно заметили, что в бедных странах школа всегда оказывается социальным аутсайдером. В благоприятные годы, когда экономика идет вверх, деньги на образование и культуру выделяют в последнюю очередь — по так называемому остаточному принципу и меньше других «очередников». В неблагоприятные времена, когда экономическая конъюнктура ухудшается, деньги на школу урезают в первую очередь и притом по максимуму. А вот в богатых странах поступают прямо наоборот. Потому, может быть, они и богатые?

Так происходило с российским образованием в трудные 1990-е гг., когда экономика разом провалилась в пропасть: ВВП резко сократился, а бюджетное финансирование образования резко уменьшилось, соответственно поползли вниз затраты на содержание одного учащегося.

Денег на школу в России не хватало, кажется, всегда. В 1906—1908 гг. земским школам в Тобольской губернии пособий на постройку зданий не выделялось, так как в смету земского сбора на этот период не было внесено соответствующего кредита. Крестьяне не торопились давать согласие на открытие начальных школ: ведь это предполагало расходы, связанные с содержанием учебных заведений. Приходилось экономить за счет учителей. Крестьяне даже закрывали по своей инициативе училища. Например, земледельцы Ишимского и Курганского уездов очень неохотно соглашались даже на самые незначительные материальные затраты на обслуживание

Врезка

Догнали и перегнали Америку

Если вы, провожая ребенка в школу, жалеете, что школа эта не в Америке и не в Англии, не переживайте. Как показало Международное исследование IEA по оценке качества образования в 40 странах мира, наши школьники знают математику и естественные науки лучше американских и большинства европейских детей. Исследователи относят это на счет того, что Россия — самая читающая страна. 50% детей имеют дома библиотеку, насчитывающую не менее 100 книг. Кроме того, выяснилось, что российские родители — одни из самых образованных родителей в мире. 34% наших школьников живут в семье, где хоть один из «предков» с высшим образованием. Такое можно встретить еще только в Канаде, Израиле, Литве и Америке, т.е. странах, где значительную часть населения составляют «бывшие русские». Российские учителя больше, чем в других странах, тратят времени на подготовку к урокам и

проверку работ, беседы с учениками и родителями и чтение профессиональной литературы. В среднем на все это уходит 18,5 ч в неделю, а в Японии — только 15. Тем не менее именно азиаты оказались самыми образованными. На первом месте Сингапур, за ним — Южная Корея и Япония.

Из европейских стран в шестерку лучших вошли только Бельгия и Чешская Республика. Второй уровень знаний продемонстрировали 14 стран. Среди них Словацкая Республика, Швейцария, Болгария, Россия, Франция, Таиланд, Израиль и Швеция. Третий (на «тройку») — Америка. Интересно, что в Азии дети старательно учат все, нравится это им или нет, и не ждут поощрения за хорошие оценки. В западных странах успехи детей напрямую зависят от того, нравится предмет или нет, а в том, что учатся хорошо, они уверены независимо от результатов.

Аргументы и факты. 1997. № 40

681

начальных школ, особенно тяготясь их отоплением. В 1907 г. в губернии закрылось 9 училищ — 7 министерских и 2 земских. В трех случаях крестьяне отказались нести расходы по постройке зданий училищ и по их содержанию, ссылаясь на то, что они платят правительству подати и оно обязано бесплатно открывать и содержать училища. Крестьяне пытались экономить: строили меньшие здания, чем было запланировано строительным отделением губернского управления, либо размещали школы в наемных частных крестьянских домах только на период учебного года, настойчиво добиваясь оплаты казной найма помещения³.

Сопротивление крестьян открытию школ наблюдалось в России повсеместно. Правительство было вынуждено принять меры. По указу Николая II от 10 марта 1909 г. сельские общества не могли отказаться от принятых ими на себя обязательств по содержанию министерских училищ, если не было на то существенных причин. Если указ не выполнялся, неуплаченная сумма взыскивалась с сельского общества.

Заметим, что 1906-1909 гг. были далеко не самыми худшими в финансовом смысле для России. Принято даже считать, что до 1913 г. наша страна

входила в число самых развитых держав мира. А вот на тебе — и тогда экономили на школе.

Любопытные факты

- В 1913 г. на просвещение в расчете на одного жителя США тратили по 9 руб. 24 коп., а в России — по 80 коп.
- В 1990 г. в СССР доля специалистов с высшим образованием в общей численности занятых была в 1,5 раза меньше, чем в США. Только 30% инженеров и техников затрачивали на инженерно-технический труд весь день, 70% — от $\frac{1}{3}$ до $\frac{2}{3}$ дня.

Вместе с тем содержание образования обновилось и стало предполагать различные варианты, появились негосударственные школы. Средние школы и учителя получили право самостоятельного выбора программ и учебной литературы. Значительно изменилось содержание гуманитарных дисциплин; появился ряд факультативных курсов по социально-экономическим дисциплинам: политологии, социологии, экономике, праву и т.п., в школах преподаются такие новые предметы, как информатика, экология, основы безопасности жизнедеятельности и др.

Пик рождаемости 1983 г. привел к увеличению количества учащихся за последнее десятилетие на 10%. Кроме того, часть молодежи, которая раньше направлялась в учреждения начального и среднего профессионального образования, теперь предпочитает продлить свое пребывание в общеобразовательной школе с целью повысить свой уровень знаний и отложить начало профессиональной жизни. Это продиктовано и тем, что предприятия, особенно сектора услуг, предпочитают брать на работу молодежь, имеющую образование, зачастую высшее.

Как показывают социологические исследования и статистика, современная общеобразовательная школа не выполняет в полной мере ни одну из своих задач: возрастает уровень девиантного поведения несовершеннолетней молодежи, в том числе преступности, алкоголизма, наркомании, проституции и т.д. Школа не решает задачи профессионального самоопределения. Она

³ Сулимов В. Российская школа в начале XX века и в годы гражданской войны // История. Еженедельное приложение к газете «Первое сентября». 2000. № 37.

682

неспособна подготовить абитуриентов к вступительным экзаменам в вуз. Функцию подготовки, которую должна выполнять средняя школа, активно реализуют неформальный институт репетиторства, многочисленные коммерческие курсы. В итоге, базируясь только на школьных знаниях, за последние 5 лет (1992—1997) в вузы поступили не более трети студентов. Еще треть выпускников школ, чтобы поступить в вуз, вынуждены заниматься на подготовительных курсах, до 20% нанимают репетиторов и примерно столько же готовятся самостоятельно. «Таким образом, в настоящее время подготовка молодежи в вузы более чем на 70% находится под контролем коммерческих структур, что в условиях экономического кризиса лишает значительную часть молодежи возможности получения высшего образования»⁶.

Социологи фиксируют: в последнее время поменялось общественное сознание молодежи. Теперь большинство абитуриентов понимают, что от выбора вуза зависит карьера и вообще вся жизнь. Конкуренция на рынке труда резко возросла. Студенты старших курсов предпочитают начать трудовую

деятельность еще до окончания вуза, чтобы быть обеспеченными рабочими местами по получении диплома. Работодатель же принимает во внимание не только специальность по диплому, но и оценки по основным дисциплинам.

Выбор вуза выпускниками школ — это не только выбор места учебы, но и профессиональное самоопределение, признание ими приоритета определенного образа жизни. Поданным социологическим исследованием (опрос 2500 студентов 1-5-х курсов 50 вузов России проведен в 10 городах страны по квотной выборке в сентябре 1996 г.: в Москве, Санкт-Петербурге, Воронеже, Казани, Уфе, Екатеринбурге, Кемерове, Красноярске, Улан-Удэ и Владивостоке), **мотивы поступления в вуз** выглядят следующим образом:

- заниматься в будущем интеллектуальным трудом — 56%;
- получить профессию в соответствии с наклонностями — 24%;
- по настоянию родителей — 9%;
- чтобы не призвали в армию — 6%;
- некуда было идти после школы — 5%⁷.

Подавляющее большинство опрошенных родителей (более 70%) полагают, что при выборе вуза надо учитывать только то, какую специальность в этом вузе можно получить. Местонахождение вуза считают приоритетным менее 30% опрошенных родителей*.

СССР И США: СОРЕВНОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТОВ?

Когда в 1957 г. Советский Союз запустил первый искусственный спутник Земли, Соединенные Штаты пережили шок. Общество стало буквально одержимо мыслью, что американская система образования не в

Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. М., 1997.

⁷ Там же. С. 45.

⁸ Там же. С. 60.

683

состоянии обеспечить продвижение технического прогресса на одном уровне с Советским Союзом. Школы подвергались осуждению за «разбавленные» учебные программы, из-за которых молодое поколение американцев оказалось неспособным ответить на вызов, брошенный коммунизмом. В результате Конгресс издал Акт об образовании как элементе национальной безопасности. На нужды образования из федерального бюджета выделили около 1 млрд долл. Эти деньги были направлены на повышение уровня преподавания математики, естественных наук и иностранных языков. Школы модернизировали свои лаборатории. Новые учебные программы по математике и естественным наукам разрабатывали ведущие ученые, чтобы в них должным образом отразились последние научные достижения⁹.

Добилась ли средняя школа Америки желаемых результатов? В середине 70-х гг. общественность начала выражать тревогу в связи с неуклонным снижением академических показателей учеников. С 1963 по 1980 г. регулярно проводимое тестирование академических способностей (SAT) фиксировало постоянное ухудшение результатов. Вербальные показатели снизились на 50 пунктов, а средние математические — на 40. Приемные комиссии вузов, а именно они проводили тесты в школах, забили тревогу — кто идет учиться в университеты?

Врезка

О.Е. Чемагина Выпускники моей школы

Мне удалось опросить выпускников школы через год, 10 лет и больше (теперь они уже сами родители).

Родители считают, что им школа дала много полезного. Образование было на достаточно высоком уровне, да и для дальнейшей жизни многие дисциплины пригодились (домоводство — для девушек; для ребят — обучение вождению, столярное дело и др.). Я считаю, и многие сверстники со мной согласны, что школа развила в нас многие хорошие качества: научила общению, выработала чувство долга, развила чувство коллективизма (в хорошем смысле слова), но также учила быть индивидуальностью, самостоятельно принимать решения и самому отвечать за себя. Единственный недостаток моей школы (да я думаю, что не только моей) — тот, что знания давались не на том уровне, на котором хотелось бы. Их было недостаточно для поступления в вуз, поэтому приходилось нанимать репетиторов.

Ностальгию по школьным годам, я думаю, испытывают все. Особенно через год после ее окончания, когда человек поступает в вуз, где требования гораздо выше, где жалеть уже

никто не будет, где, наконец, нужно надеяться только на самого себя. Человек вспоминает о школьных годах как о беззаботном времени (все-таки контрольные и сочинения не сравнить со студенческими сессиями). Может, я ошибаюсь, но мне кажется, что через много лет ностальгию по школе больше испытывают служащие и работники интеллектуального труда, чем рабочие (у них немного грубее восприятие и подобная сентиментальность им вряд ли присуща).

И все же, то, испытывает ли выпускник теплые чувства к школе или нет, во многом зависит от классного коллектива, от отношений с учителями и т.д.

Простой школе, как я писала выше, люди обычно преданны. Это место, где проведено столько лет, где, может быть, остались друзья, любимые учителя, теплая атмосфера класса. Преданность детдому полностью зависит от отношений с воспитателями. Ведь это единственный дом для детей, которые вынуждены там находиться, воспитатели заменяют родителей, а остальные дети — братьев и сестер. И естественно, человеку важно, чтобы к нему относились с любовью и пониманием, ведь это его семья. Я видела передачу по телевидению, где говорилось, что некоторые люди, вышедшие из детдо-

⁹ Раёе Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 486—487.

684

Подключили социологов, которые выяснили причины ухудшения положения дел в средней школе: снижение требований; пропуски занятий; произвольный выбор учебных курсов; отсутствие домашних заданий; недостаточная практика в чтении и письме. Психологи и педагоги добавили к ним напряженные отношения в семье, дезорганизацию, общую нестабильность. Выяснилось, что ученики, поскольку им было предоставлено право выбора, предпочитали неакадемические предметы и лишь в редких случаях — курсы, необходимые для подготовки к поступлению в колледж.

Знаете ли вы, что...

- Ломоносов, получив образование в Московской духовной академии, а затем в заграничных университетах, прошел весь путь от ученика до руководителя академической гимназии, от подмастерья до ученого европейского уровня;
- педагоги подсчитали: если отправить по домам половину детей, обучение оставшихся будет всего на 20% дешевле.

Анализ результатов общенациональных исследований, проведенных в 1969, 1973 и 1979 г., показал, что 17-летние школьники демонстрируют ухудшающиеся знания в области естественных наук. Почти 40% 17-летних подростков не в состоянии сделать выводы из прочитанного материала; только каждый пятый оказался способным написать убедительное сочинение; только каждый третий смог решить математическую задачу, требующую выполнения более чем одного действия. Печальный итог таков: средняя

ма, впоследствии приходят навещать любимых воспитателей, иногда даже приходят за советом — настолько теплые и доверительные отношения у них возникают. Словом, у человека, который жил в детдоме, в памяти навсегда останется место, где он провел свое детство, где его воспитали и с которым связаны все важные события начала его жизни.

Интернат — это место для временного проживания и обучения некоей общности людей. Конечно же, преданность ему останется, но она не так сильна, как в предыдущих двух случаях.



Для выпускников школы мотивами обучения являются: получение начальных знаний для возможности поступить в вуз и повышать уровень своего образования; получение профессии в будущем. Школа выступает начальным этапом в карьере молодого человека. Бросают школу обычно дети, родители которых пустили обучение на самотек. Отсюда лень и не-

желание работать над собой, повышать свой образовательный уровень. У подростка возникает вопрос: зачем учиться, если можно работать? Работать обычно идут в непроизводительную сферу — рабочие, продавцы. Такое часто встречается в неблагополучных семьях. Но не всегда дела обстоят именно так. Некоторые молодые люди в уходе из школы усматривают возможность учебы и работы в определенной, выбранной сфере. Например, моя бывшая одноклассница ушла после 9-го класса из школы и сейчас, уже окончивая медицинский колледж, она имеет достаточно высокий заработок в крупной больнице, работая ассистентом хирурга. Она не жалеет, что не получила высшего образования, она нашла себя в жизни, нашла дело, которое ей нравится и к которому у нее есть призвание.

Но тут все же дело каждого человека: кому-то жизненно важно получить высшее образование (а в наше время желательно и два таких), а другому достаточно просто зарабатывать хорошие деньги, тем более что сейчас для этого вовсе не обязательно иметь диплом об окончании вуза. Кстати, среди родни этой девушки нет ни одного человека с высшим образованием. Я думаю, этот фактор достаточно сильно влияет на подростка при выборе дальнейшего пути.

Работа выполнена студенткой 1-го курса Института социологии ГУГН в 1999 г.

685

суммарная оценка учащихся по результатам стандартных тестов оказалась даже ниже, чем в год запуска спутника¹⁰.

На этот раз причиной, вызвавшей необходимость возвращения к традиционному образованию, явилась не угроза со стороны Советов, а опасение, что нация будет неспособна противостоять растущей экономической конкуренции со стороны Японии и Западной Европы. Реформаторы образования говорили о необходимости введения в школах более жестких академических требований; большего числа обязательных курсов — особенно по математике и физике; увеличения количества учебных часов; более высоких требований, предъявляемых к выпускникам. Итак, маятник снова качнулся в сторону традиционного образования.

Поначалу ситуация выправилась. Показатели по SAT возрасали до 1986 г., но затем картина изменилась. В 1993 г. они опять поползли вниз, особенно по математике. Оптимизм Американской ассоциации школьных администраторов оказался недолговечным. И вновь, как и прежде, снижение уровня успеваемости породило критику в адрес школы (за то, что она не закладывает основ знаний), и в адрес родителей (за то, что они не заставляют детей выполнять домашние задания и позволяют им играть в компьютерные игры и смотреть по телевизору боевики чаще, чем читать книги).

Но самыми строгими критиками системы образования оказались учащиеся. На вопрос о том, какая, на их взгляд, самая серьезная из проблем, связанных с качеством преподавания, более половины учащихся ответили, что учителя не могут излагать свой предмет интересно, а 11 % пожаловались на отсутствие дисциплины в классе. Многие учащиеся отмечали, что они не получают образования должного уровня, учеба должна быть труднее и интереснее. А другие заявляли, что у американских учителей слишком низкая заработная плата, поэтому в школу трудно привлечь хороших преподавателей. Один из школьников заметил: «Умные ребята становятся врачами, адвокатами, инженерами — то есть идут туда, где хорошо платят. Если бы учителям платили больше, то и качество образования было бы лучше»¹¹.

Сравнивая ситуацию в средней школе в США и России, исследователи часто приходят к сходным выводам. Во-первых, учащиеся воспринимают школу скорее как место времяпрепровождения в компании друзей, а вовсе не как место, где надо учиться. Задания выполняются лишь потому, что этого требуют преподаватели. Во-вторых, ученики не видят связи между школой и своей будущей жизнью. Школа нравится подросткам прежде всего потому, что здесь можно встретиться с друзьями, принять участие в каких-то мероприятиях, вообще быть в компании сверстников, а не потому, что можно получить знания, которые могут пригодиться в практической жизни.

И в России, и в США часто считают, что кандидатами на должность учителя становятся слабейшие в интеллектуальном смысле выпускники университетов. Такого мнения придерживаются студенты вузов непедagogического профиля. Однако результаты тестов демонстрируют примерно одинаковый интеллектуальный уровень студентов различных специализаций.

Одна из проблем современной школы в двух странах — ее чрезмерная переполненность. Огромное количество учащихся в школах не позволяет

¹⁰ Райе Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 487—488.

¹ Там же. С. 489-490.

уделить каждому ученику столько внимания, сколько следовало бы. В идеале хорошая школа должна сочетать безупречное академическое преподавание с индивидуальным подходом, чтобы обеспечить одновременно и интеллектуальное развитие, и душевную близость. На этом уровне работают очень немногие школы.

Большинство учащихся в США и России посещают обычные государственные школы. Но существует и множество частных школ. В ходе одного из исследований в США был проведен сравнительный анализ тех и других. Частные школы в среднем намного меньше по размерам. В них более богатые библиотеки и

выше процент учителей, обладающих магистерскими и другими научными степенями. В элитарных частных школах на 100 учащихся-



Общее образование в России более строгое, чем в США

ся в среднем приходится 13 учителей, а в общественных — 8. Абсолютно все ученики частных школ учатся по академическим программам, в то время как в общественных — всего 34%. Кроме всего прочего, частные школы предлагают великолепные учебные программы различной академической сложности. Во многих частных школах изучается высшая математика и несколько иностранных языков.

Учащиеся здесь работают гораздо напряженнее своих ровесников из общественных школ. Большинство учащихся частных школ на выполнение домашних заданий тратят не менее 10 ч в неделю и практически не имеют возможности смотреть телевизор¹². Дорогие частные школы дают прекрасное образование, намного превосходящее то, которое можно получить в государственных.

У обучающихся в частных школах учеников лучше жизненные шансы для успешной карьеры в бизнесе или политике, чем у выпускников государственных школ. Об этом свидетельствует статистика практически по всем странам мира. В свою очередь у последних жизненные шансы гораздо лучше, чем у тех, кто не успел окончить даже обычную школу и отселялся. Объем отсева во всех странах разный, но в среднем он не превышает 10—15%.

Раис Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 498-499.

687

В США, например, в 1992 г. школу покинули более 3 млн молодых людей, а общий процент отсева по стране составил 9,2%¹³.

Те, кто рано уходит из школы, в будущем имеют более низкий социально-экономический статус. Причем основной процент отсева приходится на семьи с низким социально-экономическим статусом. Объясняется это не только нехваткой денег, хотя часто именно это обстоятельство становится главной причиной. Они хуже учатся, а потому вероятность отсева у них выше. Дети из более бедных семей легче поддаются негативному влиянию сверстников. Девушки зачастую рано выходят замуж, юноши — совершают правонарушения. Они начинают в корне отрицать систему моральных ценностей взрослых и действующие в их мире законы, примыкают к различным группировкам безработной молодежи.

Учащиеся из таких семей часто не имеют перед собой положительного родительского примера. Конечно, отцы и матери хотели бы дать детям хорошее образование, лучшее, чем было у них. Но насколько лучше? Если за плечами у родителей всего пять классов, то образование в объеме семи-восьми классов кажется им вполне достаточным.

Учителя часто предубеждены против детей из бедных семей. Для оказания небольших услуг — поручений, наблюдений, проведения собраний —

они выбирают учеников из более благополучных семей, а беднякам в избытке достаются дисциплинарные взыскания. Поощрения могут иметь форму

Статистика

По данным Института социальных исследований Университета штата Мичиган, в 1997 г. американские школьники в возрасте 9–12 лет проводили в школе 33 ч 50 мин в неделю. Это на 29% больше, чем в 1981 г. (26 ч 15 мин). На приготовление домашних заданий уходило 3 ч 37 мин — на 28% больше, чем в 1981 г. (2 ч 49 мин). Почти на 60% меньше времени школьники уделяли играм на свежем воздухе и спорту — всего 47 ч в неделю. На личные увлечения американским детям оставалось всего 9 мин (16 мин в 1981 г.).

академических дипломов, расположения учителя, уважения со стороны товарищей, должности в школьном самоуправлении, участия во внешкольных мероприятиях, школьных призов или наград. Учащиеся победнее получают поощрения за успехи гораздо реже, чем их одноклассники из более благополучных семей. Их практически не выбирают на руководящие должности и не приглашают для участия во внешкольных мероприятиях, они редко получают специальные награды и призы от школы.

Учителя — это, как правило, представители среднего класса, и потому им бывает трудно понять мысли, цели и поведение детей из других

слоев общества. Ученики из семей с низким социально-экономическим статусом не обладают столь же развитой речью, как их ровесники — представители среднего класса. Это само по себе создает проблемы и сложности в обучении. И сегодня неразвитая речь считается признаком низкого происхождения¹⁴. Таким образом, работа, деньги и учеба — вещи, практически несовместимые между собой. И российские, и американские ученые доказывают, что подработки школьников мешают им успешно учиться.

¹³ U. S. Bureau of the Census, 1994.

¹⁴ Раис Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 503-506.

688

Когда встает вопрос о том, следует ли продолжать обучение в школе, не последнюю роль играют финансовые соображения. В одном исследовании указывалось на взаимосвязь между успеваемостью учащихся шестых, седьмых и восьмых классов и финансовыми обстоятельствами в их семьях. В США обучение в старших классах стоит недешево. Это заставляет многих подростков уходить из школы в поисках работы, если в семье возникают серьезные финансовые проблемы. Иногда родители сами оказывают давление на подростков, побуждая их начинать помогать семье. В других случаях срабатывает соблазн финансовой независимости, возможности тратить деньги на развлечения или на покупку машины¹⁵.

Мы уже говорили о том, что предназначение социальных институтов — удовлетворение фундаментальных потребностей. Если происходит сбой в их функционировании — беда для всего общества. К концу 1960-х гг. СССР готовил специалистов с высшим образованием на душу населения больше, чем любая страна мира. Уровень подготовки и система образования были, возможно, самыми высокими на планете. В сенате США дискутировался вопрос о вызове, брошенном миру советской системой образования. Американцы срочно разработали систему практических мероприятий для того, чтобы догнать и перегнать нас.

Шли годы. И сегодня наши школьники и студенты одни из самых образованных. Но в целом система образования в периоде с 1970-х по 1990-е гг.

Врезка

Американские дети разучились считать

Американские школьники все хуже знают математику. Исследование, проведенное *Brown Center on Education Policy*, показало, что число семнадцатилетних школьников, знающих математику, в 2002 г. самое низкое за последнее десятилетие. В городских школах положение удовлетворительное, но сельские школьники демонстрируют потрясающие пробелы в знаниях. Исследование показало, что начиная с 1990 г. американские школьники не демонстрировали прогресса в области математики. Впрочем, эти данные были жестко раскритикованы, поскольку чиновники, отвечающие за школьное образование в США, заметили, что невозможно определить подлинный уровень математической грамотности, поскольку для этого не существует универсальных тестов. Кроме того, плохое знание математики, характерное для учащихся обычных (*public*) школ, отнюдь не характерно для школьников, приобретающих знания в частных школах, в которых учится примерно 8% юных американцев.

Любопытно, что на международном уровне американские подростки-математики выглядят отнюдь не безнадежно. По данным Национального Центра статистики образования США, в 1999 г. ис-

следовавшего положение дел в 38 странах мира, американские школьники набрали 502 балла по универсальной шкале. Российские школьники — 526, тайваньские — 585, молдавские — 469, латышские — 505, литовские — 482, финские — 520, израильские — 466, английские — 496. Опрос, проведенный среди иностранных школьников, обучающихся в американских школах, показал, что 29% из них считают, что в американской школе «легче» учиться, 56% — «намного легче». Половина опрошенных тратят на выполнение домашних заданий намного меньше времени, чем у себя на родине. Любопытно, что и коренные американцы, учащиеся в школах, примерно так же оценивают сложность школьной программы. Обе группы школьников отметили, что иностранцы по всем статьям обходят американцев в области математики, зато американцы дают иностранцам фору в области спорта.

Ранее *National Assessment of Educational Progress* проверила, как американские школьники знают историю. Результаты были обескураживающие — только один из десяти старшеклассников обладает достаточным набором исторических знаний.

Источник: Washington ProFile

Раус Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб., 2000. С. 509.

689

изменялась слишком медленно. Образовался серьезный разрыв между теоретической подготовкой и практическими навыками студентов.

Производство явно недоиспользовало выпускников: на предприятиях с передовой технологией вузовских знаний не хватало, а там, где трудились на устаревшем оборудовании, знаний было излишне много. А тут грянула перестройка конца 1980-х, общество повернуло к рыночным отношениям. Открылся новый недостаток: марксистское обществоведение не могло вооружить молодежь знаниями в области рыночной экономики, менеджмента, современной социологии, психологии и философии.

Пришлось срочно перестраивать учебные планы, перенимать западные технологии обучения. Народное хозяйство недополучило сотни тысяч грамотных специалистов, знающих современную науку. Экономический ущерб колоссальный. К нему надо добавить ущерб социальный и нрав-

Ученик никогда не превзойдет учителя, если видит в нем образец, а не соперника.

В.Г. Белинский

ственный. Ведь поколение людей, воспитанных на старых традициях, занимает ключевые позиции в обществе, следовательно, направляет страну не всегда так, как требуют обстоятельства. Урон же от неправильной внешней и внутренней политики, непродуманных государственных решений вообще не поддается исчислению.

Таким образом, нормальное функционирование социальных институтов — благо для общества, а неправильное — колоссальное зло.

НОВЫЕ СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Традиционная система образования

В традиционной школе важнейшими ценностями являются управляемость (послушание, дисциплинированность, исполнительность), нормативность (соответствие стандарту, заданным нормам) и одинаковость (однородность, типичность). Кроме нее только у двух социальных институтов те же ценности — армии и тюрьмы. И пространственные приоритеты. В одном месте нары в два ряда, в другом — койки в казарменном порядке, в третьем — парты в три шеренги.

Да и методы воспитания во многом схожие. Их можно выразить фразой: «Здесь вопросы задаю Я!» В конце учебника — список обязательных вопросов, на которые должен ответить ученик. А почему не учитель? Или почему у школьника не могут возникнуть собственные вопросы? С первых лет школьной жизни ребенка учат отвечать не на свои вопросы, а на те, которые придуманы другими: учителями, авторами учебников, призванными, так пишут в методических разработках, развивать творческое воображение учащихся. Знания, умения, навыки соответствуют заданным стандартам, поведение отвечает установленным нормам. Чем меньше отличается ответ

690

ученика от рассказа учителя, от текста учебника, тем больше шансов у него получить высшую оценку¹⁶.

Традиционный подход, который господствовал в средней школе на протяжении 2000 лет, предполагал, что существует общепринятый набор знаний, которые отражают основы наук и описываются в учебнике.

Школьнику остается только добросовестно их выучить. Наилучший прием — понимание, а затем

Ключ к результативному обучению — отношения между педагогом и учеником. Проведенные недавно в США исследования показали: мало кто из учителей (менее 10%), по мнению большинства подростков, оказал на их жизнь сколько-нибудь заметное влияние. К этим немногим относились те педагоги, чью любовь и заботу постоянно ощущали ученики. Именно они привили любовь к изучению своего предмета¹⁷.

запоминание материала с его последующим повторением (в задачах и вопросах).

Учитель призван выполнять следующие функции: организовывать, контролировать и оценивать ход учебного процесса. Таким образом, его работа заключается в том, чтобы донести до учащихся научно разработанный программный материал. Письменные работы, контрольные, годовые оценки и переход от одного уровня знаний к

другому — все это обязательно входит в школьную учебную программу.

Развивающий подход

Сторонники исследовательского подхода настаивают не столько на обучении, сколько на изучении. Не учитель и стандартная программа, а учащийся является центром всего процесса. Идеи и мысли, а не навыки составляют здесь основную цель обучения. Возвращаясь из забвения идеи Сократа: учащимся предлагают развивать собственные идеи и выбирать предметы, которые они хотят изучать. Работа учителя сводится к творческой поддержке ученика. Он ответствен за создание определенной физической, социальной и интеллектуальной среды, которая способствует превращению учеников в активных исследователей. Роль учебников и сборников упражнений сведена до минимума. Поощряется чтение «настоящей» литературы (биографий, романов). Если учащиеся прочли разные страницы текста, это рассматривается как преимущество, а не как недостаток. Общение и взаимодействие поощряются, особенно в форме совместных исследований, дискуссий, обмена опытом.

Учитель предлагает ученикам беседовать друг с другом, вместе работать, делиться мыслями и идеями, соревноваться между собой. В результате появляются проекты решения сложных проблем, полезные на практике.

Один из создателей нового подхода профессор Артур Эллиас, директор школьных программ университета Сиэтл Пасифик (США), приводит такой пример¹⁸. Группа канадских школьников провела серьезное научное исследование, организовав по его результатам успешную кампанию. Они выяснили, что одноразовые стаканчики из полистирола, которыми они пользовались в буфете, содержат фторхлоруглеродистые соединения, и добились их изъятия.

Подлиннее О. В школе учат быть удобным обществом // СМ-Номер один (Иркутск). 07.10.1998. Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992. С. 164.

691

Здесь не требуется механическое запоминание готовых знаний. Учащимся предлагается самим доходить до сути вещей, создавать модели и устанавливать взаимосвязь явлений. От них требуется настоящая интеллектуальная работа, где каждый может проявить свои особенности, участвуя в совместном исследовании.

При новом подходе часто выдвигают безумные идеи, но никто над ними не смеется. К примеру, попробуйте изучить влияние лунного света на рост телеграфных столбов. Бред?! А может быть начало интересного проекта?

При новом подходе никто не говорит «Это плохая идея» или «Ее не следует даже рассматривать». Если вы так думаете, то вы — сторонник традиционного подхода. Сегодня нужны бредовые, т.е. возмутительные с точки зрения привычного мышления идеи, неожиданные повороты, оригинальные ходы. Информационная эра требует оригинальности и дерзания.

Можно усваивать готовые знания и заучивать готовые ответы, а можно самому идти по пути познания и открытия. Второй путь считается развивающим.

Американские специалисты доказали: для того чтобы современная школа могла успешно помочь обществу перейти из индустриальной эры в информационную, она обязана овладеть развивающим подходом. Его еще именуют исследовательским. Что это такое?

Знаете ли вы, что...

программы академических школьных обменов существуют уже более полувека. На сегодняшний день российским школьникам открыта возможность поехать практически во все страны Европы, США, Австралию, Новую Зеландию, Таиланд, Турцию, страны Латинской Америки. Согласно условиям программы весь учебный год школьник проживает в принимающей семье и учится в местной школе. По возвращении ребята, как правило, рассказывают, что обычно учителя относятся к иностранцам очень лояльно. Для поездки необходимо базовое знание иностранного языка. Вне зависимости от того, в какую страну вы отправляетесь, часто бывает достаточно одного английского. В среднем год за рубежом обойдется от 6,4 тыс. долл. (в Норвегии) до 9,5 тыс. долл. (в Англии). Финансовая помощь предоставляется чаще зарубежными государственными департаментами или частными (или государственными) фондами. Присуждаются гранты на конкурсной основе, и организаторы заинтересованы в самых лучших претендентах.

<http://www.aboutstudy.ru>

Корни развивающегося подхода уходят к древнегреческому философу Сократу. Рассказывают, что он любил босиком и в легкой тунике разгуливать по улицам Афин, досаждая прохожим всевозможными вопросами. На первый взгляд они были крайне простыми, например «Что такое истина?», «Почему прекрасное красиво, а безобразное — отвратительно?». Но то была видимая простота. На самом деле это были самые сложные вопросы, поскольку требовали от человека не только умения логически мыслить и красноречиво говорить, но помимо того умения философски проникать в самую суть вещей.

Уже тогда Сократ гениально предвидел, что ученик должен учиться сам, а учитель в лучшем случае может только способствовать этому. К сожалению, большинство людей никогда серьезно не воспринимали его идеи. Исследовательский подход чаще рассматривался как несвоевременный подход. Сегодня он кажется единственно верным.

Для очень многих учеников школа не имеет большого значения. Это справедливо не только для

Эллиас А. Обучение — это исследование // Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992. С. 157-169.

отстающих и слабоуспевающих, но и для тех, кто учится

хорошо. Учащимся предлагается⁶⁹² некоторая работа просто потому, что она составляет часть программы. От них требуют выполнить предыдущее задание, дабы они могли справиться с последующим. Очень редко ученики получают право делать на уроке то, что они хотят.

В некоторых американских, европейских и российских школах в последние годы успешно применяются активные методы обучения. Среди

них есть обществоведческий, ориентированный на решение житейских проблем. Цель обучения —

О чем мы думаем на уроке

Исследования, проведенные в Чикагском университете, показали, о чем думают ученики во время урока. Старшеклассников снабдили специальным устройством, при помощи которого они могли записывать то, о чем они думали в разные промежутки времени. Одновременно учителей просили пометать то, чем, по их мнению, заняты мысли учеников. В то время как учителя были уверены, что школьники размышляют над содержанием урока, всего два ученика из класса (а в этот момент изучали вторжение монголов в Китай) действительно думали об исторических событиях. Один мечтал о местном китайском ресторанчике, а мысли другого были заняты длинной прической азиатов той эпохи¹⁹.

вовлечь ученика в ту жизнь, реальную и живую, которая его окружает. Учитель, поощряя сотрудничество, совместную активность и групповые проекты, лишь помогает поставить проблему, достойную внимания, например загрязнение окружающей среды, конфликтные ситуации в семье, личная безопасность, проблемы потребления.

Наиболее эффективным нововведением в модели, ориентированной на общество, считается метод, известный как «совместное обучение». В его разработку большой вклад внесли такие ученые, как Выготский, Дойч и Девей. Они утверждали, что подросткам надо предоставлять любую возможность учиться друг у друга, тесно взаимодействуя между собой. Ученик становится членом одной команды, принимающей участие в решении общественных и учебных проблем. Учитель лишь поддерживает

их намерения.

Знание приходит не из тщательно подготовленных лекций или специальных пособий, составленных квалифицированными педагогами, а из встречи учителя и ученика, окрашенной взаимным интересом и любовью. Если учитель находит время, чтобы выслушать ученика, происходят удивительные вещи. Возникают и получают развитие полные значимости взаимоотношения, у ученика пробуждается желание учиться. Учеба перестает быть тяжелой и нудной работой — она превращается в радость²⁰.

Данные социологических исследований, проведенных в разных регионах России, показывают, что учатся «с большим желанием» в среднем около 15% юношей и девушек. Около 70% опрошенных отмечают, что «учеба вызывает некоторый интерес». Парадокс состоит в том, что, хотя большинство изучает школьные науки без особого энтузиазма, оно, это большинство, тем не менее нацелено на поступление в вуз, где опять придется штудиро-

Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М, 1992. С. 164. ²⁰ Там же.

693

вать науки. Действительно, около 70% молодежи в 11-м классе однозначно намерены пойти в вуз, а около



«Совместное обучение» —
наиболее продуктивный метод
получения образования

15% свои ориентации меняют (вероятно) из-за нереальных возможностей поступления в вуз. Это те школьники, которые относятся к учебе «безразлично» или которым она в тягость. Именно этот поток молодежи ориентирован на поступление в училища и колледжи. Таким образом, школа сбрасывает свой «патологический груз» чаще всего в СПТУ, обрекая их на профессиональную подготовку молодежи, которая к усвоению знаний, в том числе профессиональных, абсолютно не тяготеет²¹. В связи с этим возникает вопрос: а те, кто поступает в вузы, так ли уж готовы к усвоению знаний?

Обучение навыкам мышления в школе

Когда учителю задают вопрос: «Чего вы пытаетесь достичь в обучении своих учеников?», неизбежно следует ответ: «Я пытаюсь научить их думать». Преподаватели ставят перед учениками многочисленные задачи, включая усвоение учебного материала, осознание нравственных целей, овладение основными навыками. Но список всегда возглавляет умение мыслить.

Так обстоит дело в теории. И хотя развитие мышления занимает важное место в школьных программах, целенаправленно мышлению не обучают, считает американский профессор Артур Эллиас.

Подтверждается это рядом исследований, основанных на наблюдении деятельности в классе. Джон Гудлэд, автор книги «Место, называемое школой» (1983), пришел к выводу, что учителя редко помогают своим подопечным устанавливать связь между фактами и идеями. Он отметил: лишь 1% объяснений учителя побуждает подростков к таким ответам, в которых содержится рассуждение или собственное мнение. Его предположение совпадает с данными десятков других исследований.

Результаты тестирования учащихся свидетельствуют о неспособности большинства преподавателей научить умению аналитически мыслить. Тестирование академических способностей, проведенное в США с 1963 по 1993 г., показало, что за 20 лет индекс способностей упал. Особенно заметно снизилось логическое мышление и применение знаний²².

Что может сделать учитель, чтобы улучшить мыслительные навыки учащихся?

Он обязан развивать три навыка:

- критическое мышление;

²¹ Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. М., 1997. С. 18-19.

²² Эллиас А. Как научить ребенка мыслить // Перспективы гуманитарного образования в средней

- творческое мышление;
- решение проблем.

Критическое мышление использует мыслительные процессы для анализа фактов, подвергает сомнению общепринятые значения и интерпретации. **Творческое мышление** способно создавать новые, оригинальные идеи. **Решение проблем** — это выбор возможных решений, оценка возможных результатов и в случае необходимости пересмотр первоначального выбора.

Если вы спросите родителей и учителей, что они хотят больше всего, они единодушно ответят: научить детей думать. Но учат ли подростков думать? Результаты исследований показали, что, хотя учащиеся и овладевают основами математического счета, они не могут использовать свои знания в практических ситуациях, где так необходимо принимать решение.

В США в средней школе 9-, 13- и 17-летним ученикам задавалась следующая задача: «Армейский автобус вмещает 36 солдат. Если надо перевезти к месту учений 1128 солдат, сколько потребуется автобусов?» Только 24% учеников дали правильный ответ (32 автобуса). Третья часть (29%) опрошенных подошли к проблеме как к чисто арифметической задаче и написали: 31,33 автобуса (как будто существует 0,33 автобуса). Могут ли калькуляторы помочь в решении проблемы, освободив детей от техники деления? Подобный опыт был также проведен нами. А вот его результаты: число 13-летних учащихся,

В хорошем учителе мы ценим лучшие качества дрессировщика, клоуна и цирковой лошади, которую год за годом гоняют по кругу.

М. Звонарев

получивших

правильный результат при помощи калькулятора,

составило всего 7%. Оказывается, учащиеся не знали, что делать со своим ответом, после того как они осуществили деление. Калькулятор не мог помочь им в этом. Важно не только произвести математическое действие, но и суметь использовать результаты²³. Похожая ситуация в области литературы, общественно-на-ия и естественных наук, где чрезвычайно важную роль играют умение решать задачи и навыки мышления.

Человек, решающий проблему, должен научиться тому, как задавать хорошие вопросы, как сохранять пытливость, как строить догадки и как использовать интуицию, как аргументировать, как принимать решения и вносить исправления.

Что необходимо сделать, чтобы развить у себя результативное мышление?

Первый шаг: понять, какая информация является важной (или не важной) для решения данной задачи.

Пример

У человека в ящике имеются коричневые и черные носки в соотношении четыре к пяти. Сколько носков человеку придется вытащить, чтобы у него образовалась одна подходящая пара? Ответ: трое. В данном случае информация о соотношении не имеет значения. Для того чтобы понять это, необходимо использовать первый шаг.

Эллиас А. Как научить ребенка мыслить // Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992. С. 53-54

695

Второй шаг: уметь соединять между собой такие факты и идеи, которые на первый взгляд могут показаться несвязанными друг с другом.

Пример

Имея песочные часы на 7 мин и песочные часы на 11 мин, каким образом проще всего определить кипение яйца в течение 15 мин? Ключ к решению задачи — сочетание двух таймеров для измерения пятнадцати минут.

Третий шаг: научиться сравнивать данную задачу с ранее встречавшимися, т.е. вспоминать похожие ситуации, применяя те же навыки, которыми человек пользовался в решении предыдущих задач.

Что означает слово «идеалист»? Используя имеющиеся у вас знания о том, что идеал — это возвышенный образец, нормы совершенства, которые находятся в отдалении от земных событий, учащийся может сделать вывод о том, что идеалист — человек, преувеличивающий роль духовных ценностей и идеалов (добра, справедливости, честности) в нашей жизни и в развитии общества.

Описанные шаги необходимы в любом виде творческого мышления — от головоломок до научных открытий.

Критическое мышление, творческое мышление и решение проблем объединяет общая черта — способность выйти за пределы механической памяти, узких рамок мира учебника. Эти операции

нацелены на то, чтобы помочь учащимся научиться рассуждать, выражать свое мнение, использовать полученные знания и принимать решения.

Врезка

Ученые выяснили

В 1991 г. Институтом социологии АН (проблемная группа «Молодежь XXI века») и Международным центром общечеловеческих ценностей был проведен опрос экспертов, в роли которых выступили 58 директоров и заведующих учебной частью московских школ²⁴. Их просили в том числе высказать свое мнение о том, преподавание каких предметов следует расширить в средней школе, а какие сузить. Большинство опрошенных (60-80%) считали, что надо расширить иностранный язык, литературу, историю, информатику, физкультуру,

К числу аутсайдеров отнесены основы государства и права (14%) — чуть ли не единственный обществоведческий предмет в школе. Впору огорчаться. Но давайте задумаемся: против чего выступили учителя?

Вряд ли можно обвинить педагогов в том, что они не желают преподавать основы знаний об

обществе. Скорее, проявилась глубокая заинтересованность в изменении преподавания обществоведческих дисциплин в соответствии с духом времени. Доказательства более чем убедительные: подавляющее большинство экспертов сочли необходимым ввести в школьную программу такие предметы, как психология (90%), социология (74%), экономика и основы менеджмента (86%), этика (88%), культурология и эстетика (69%).

В середине 90-х гг. Министерство образования откликнулось на просьбу учительской общественности и ввело модульные курсы. Однако вскоре обнаружилось, что количества часов на каждый предмет не хватает, и тогда оно решило не распыляться, а дать целостным курсом основы знаний по психологии, социологии, экономике, этике, культурологии. И сделать его обязательным. Так появилось обществознание.

²⁴ Шапиро В., Червяков В. Мы стали мыслить шире и смелее // Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992. С. 34-46.

69G

Вероятностное образование²⁵

В противоположность традиционному учебному процессу, где абсолютным законом является так называемая школьная программа, которая составлена заранее и которую требуется «проходить», жестко планируя и расписывая наперед учебное время, **вероятностное образование** отказывается от самой идеи учебного плана как незыблемого закона, структурирующего весь учебный процесс. Учитель твердо знает, чем он будет заниматься с учениками через день, через неделю, через месяц, через год. В строгом регламенте школьного расписания отсутствует дух творчества, авантюры, дух приключения.

Кстати говоря, отсюда и происходит подростковый кризис отношения к школьным ценностям, поиск себя за пределами школы. Если в самой школе жизнь подменена расписанием, следовательно, нужно искать жизнь в других местах. Например, в подростковой тусовке, где есть возможность оторваться от регламентированной школой жизни. Или в наркотиках, ценность которых для подросткового сознания как раз в том и состоит, что они дают мощную иллюзию событийности — иллюзию того, что что-то происходит на самом деле.

Новая форма образования в качестве фундаментальной культурной ценности выдвигает принцип творческой неопределенности, принцип вероятностной размытости будущего. Она построена на событийной основе — как цепь незапланированных заранее образовательных событий, совершающихся здесь и теперь, а не в соответствии с каким-то заранее придуманным учебным сценарием.

«Терять» учебники — древний прием

Нерадивые школьники, «теряющие» учебники, дабы избежать зубрежки скучных предметов, появились отнюдь не в XX в. и даже не в XIX-м. За одной из дубовых панелей, которыми покрыты стены в Хардвик-Холле (восточная Англия), обнаружили детский катехизис — книгу, содержащую наставления в христианской вере. Написанный на французском языке катехизис датирован 1583 г. Книгу напечатал в Лондоне протестант Томас Вутроллер, который позднее бежал во Францию, спасаясь от религиозных преследований. Примечательно, что данный катехизис не числится ни в одном каталоге. По всей вероятности, книгу спрятал ребенок, не желавший твердить нудные фразы.

News.Battery.Ru — Аккумулятор Новостей.

16.10.2003

Академик Д.С. Лихачев вспоминал: когда он учился в шестом классе, а было это в начале 20-х гг. в одной из экспериментальных школ Наркомпроса, то в течение целого года уроки литературы были посвящены исключительно пушкинскому «Медному всаднику». Так получилось — начали читать, и оказалось, что «Медный всадник» — это целая Вселенная, по которой можно путешествовать бесконечно, и эти дети не прошли «Медного всадника», а вошли в него и не нашли в себе сил из него выйти.

Пушкинский «Медный всадник» стал настоящим событием, сломавшим всю учебную программу. А самое главное — благодаря такого рода неплановому, вероятностному повороту учебной траектории и сам Пушкин,

Источник информации: Идея вероятностного обучения // Первое сентября. 1999. № 52. 7 августа (<http://archive.1september.ru>).

697

и история российская, и русский язык, и история литературы российской явились этим шестиклассникам как необходимое продолжение увлекательного приключения — чтения «Медного всадника», а не как очередной дежурный набор пройденных тем.

Для вероятностного образования главный вопрос вовсе не в том, чтобы успеть пройти те или иные программные пункты, а в том, чтобы на этом программном пути нашлась хотя бы одна точка, которая расширилась бы до масштабов Вселенной. Потому что только в этом случае происходит чудо образования, тождественное чуду культуры.

Вероятностное образование не просто сообщает мальчикам и девочкам о достижениях и памятниках мировой культуры в установленном сверху формате, а моделирует культурный процесс в его реальной творческой непредсказуемости. В новой системе обучения не только у ученика, но и у учителя нет

Ничто так прочно не запоминают ученики, как ошибки своих учителей.

Антон Лигов

сценарной разработки очередного урока, и никто не знает, чем закончится очередное путешествие в мир культуры. Открытость, непланируемость результата

очередного культурного путешествия здесь высшая ценность. Движение в образовательном пространстве непредсказуемо, так как маршрут прокладывает сам ребенок. А учитель идет за ним, формулируя то, что открыто на их общем пути. Вероятностный педагог — человек, сознательно находящийся в позиции активного незнания. Результаты путешествия по миру знаний регулярно обсуждаются на классной дискуссии и совместно намечаются маршруты дальнейшего движения.

В результате дети осваивают законы культуры, вживаясь в процесс ее созидания. Как следствие, рост интереса к учебе и повышение успеваемости.

Скелетом образовательной среды выступает обширная библиотека, где книги определенным образом упорядочены — по странам, эпохам, предметным областям, и притом находятся в открытом доступе. При этом, чем больше в библиотеке книг, представляющих самые разные области культуры, тем более увлекательным и разноплановым может быть путешествие. Это модель исследовательской лаборатории, в которой дети и педагог вместе занимаются увлекательной поисковой деятельностью.

Здесь вроде никто никого не учит. Обучает сама среда — особое образовательное пространство, созданное совместными усилиями учителя и ученика здесь и сейчас. Оно продуктивно потому, что является микромоделью реальной человеческой культуры, которая пронизана разнонаправленными векторами мотивации и заинтересованности. Отсюда и ярко выраженное желание ребенка отправиться в свое собственное, глубоко личное, путешествие по лабиринтам знаний. Педагог здесь нужен только в роли проводника, экскурсовода, консультанта или помощника. Маршрут прокладывает ребенок. При этом от него вовсе не требуют, чтобы он воспроизводил учебный материал, придуманный для него взрослыми дядями и тетями, который, кстати сказать, часто им самим и непонятен.

698

Что влияет на успехи в учебе?

Герберт Уолберг (1984)²⁶, обобщив данные более чем 3000 исследований, выяснил три фактора, влияющих на успеваемость учащихся:

- 1) способности учащихся;
- 2) обучение;
- 3) окружающая среда.

Способности учащихся, которые обычно измеряются тестами, на 30% определяются наследственностью и на 70% зависят от трудолюбия и тренировки. Если на первое мы повлиять не в силах, то изменить второе условие мы можем. Но надо помнить, что способности сильно зависят от возраста. Если от шестилетнего ученика требовать умения читать книги, то задача окажется ему не по силам. Но семилетний ребенок вполне может им овладеть.

Вслед за возрастом огромную роль играет мотивация, которая проявляется в готовности ученика упорно работать над задачами. Часто учитель судит о ней на основании случайных наблюдений: кто-то тянет руку, желая проявить свои знания, кто-то прячет глаза чуть ли не под парту. Случайные проявления могут оказаться ложными: скромный умница не поднимает руку, хотя прекрасно разбирается в материале. Желание учиться, а в этом и состоит суть мотивации, вырабатывается постепенным трудом. Большую роль играет сам учитель, который способен заинтересовать учеников в своем предмете.

Качество обучения повышается, когда учитель пытается связать факты с идеями, сравнить разные страны и эпохи, подметить характерную черту

или вывести закономерность. Знание о том, что Колумб в 1492 г. переплыл океан, это знание факта. Но

Хороший учитель может научить других даже тому, чего сам не умеет.

Тадеуш Котарбиньский

если связать историческое путешествие с технологической революцией, приведшей к созданию судов типа каравеллы и к улучшению навигационных приборов, и с революцией, происходящей в настоящее время в области космических полетов, то таким путем мы придем от фактов к понятиям.

Для того чтобы учащиеся научились думать результативнее, надо больше внимания уделять семейной обстановке. К примеру, учитель дает задание подростку выполнить работу по дому так, чтобы она была связана со знаниями, полученными в школе. Полезным оказывается обращение учителя к родителям с просьбой помочь своему сыну или дочери поучаствовать в выполнении сложного домашнего задания.

Исследования показывают, что интерес к изучению дисциплин на 60—70% является результатом предшествующего обучения. Ученики, познавшие радость успеха в постижении школьного предмета, стремятся узнать еще больше. Ученики, не понявшие материал, приходят в уныние, у них пропадает

желание учиться, т.е. снижается мотивация. Они отстают в учебе, им не хочется идти в школу. Учителей это раздражает, они начинают терять тер-

Элянас А. Как научить ребенка мыслить // Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992. С. 50.

699

пение. Со временем у таких ребят может развиться устойчивая неприязнь к учебе и ко всему, что связано со школой.

Ключом к пониманию мотивации является осознание того, что практически все ученики могут учиться хорошо и добиваться успеха. К сожалению, педагоги часто отождествляют скорость, с которой ученик осмысливает

идею и овладевает навыком, со способностью ребенка к усвоению знаний. Однако уже доказано, что темпы усвоения знаний не тождественны глубине усвоения. Часто те, кто воспринимает знания медленнее, способны достичь большей глубины. И наоборот, быстро думающие — не обязательно лучшие ученики в классе. Много веков назад греческий писатель Эзоп рассказал басню о черепахе и зайце. В ней он приходит к выводу: в гонках не обязательно выигрывает самый быстрый; медленный, но упорный очень часто оказывается победителем.

Отождествляя скорость усвоения материала со способностью усваивать как таковой, мы оставляем за бортом большинство тех, кто мог бы прекрасно учиться, не требуя мы от них быс-

Практикум

Одно время считалось, что подросткам лучше заниматься непосредственно с учителем. Однако недавние исследования убедительно показали, что на самом деле многие добиваются лучших результатов, когда они учатся у своих успевающих одноклассников или же занимаясь самостоятельно.

Попробуйте вместе с ребенком проанализировать его стиль обучения. Какой из приведенных ниже вариантов обучения ему больше всего свойствен?

- *Лучше всего мне работается в одиночестве.*
- *Учебный материал у меня лучше всего усваивается, когда я работаю вместе с другими учениками.*
- *Наиболее эффективно учебный материал усваивается мною под прямым наблюдением учителя.*
- *Трудно остановиться на одном варианте, скорее всего для меня характерны все три.*

троты понимания. Отстав однажды, ученик нагоняет класс с большим трудом и в результате теряет интерес к учебе. Возможно, ученик усваивает материал медленнее потому, что видит его сложность и понимает, что он требует очень продуманного, взвешенного подхода. Но каковы бы ни были причины, всегда необходимо терпение. Людям, не обладающим терпением, нельзя быть педагогами²⁷.

Метод разъяснения ценностей

Традиционная система религиозного и этического воспитания делала ставку на заучивание отрывков из Библии, заповедей и правил общежития. Такой подход направлен на формирование того, что можно назвать добродетелями — честность, добросовестность, самообладание, дружелюбие.

Еще Аристотель составлял подобный список, который включал в себя умеренность, терпимость, гордость, добросердечность, правдивость и справедливость.

Такой метод, основанный на чтении моралей и изложении правил поведения, сегодня оказался несостоятельным. В настоящее время учителя пытаются использовать новый подход, получивший название разъяснения

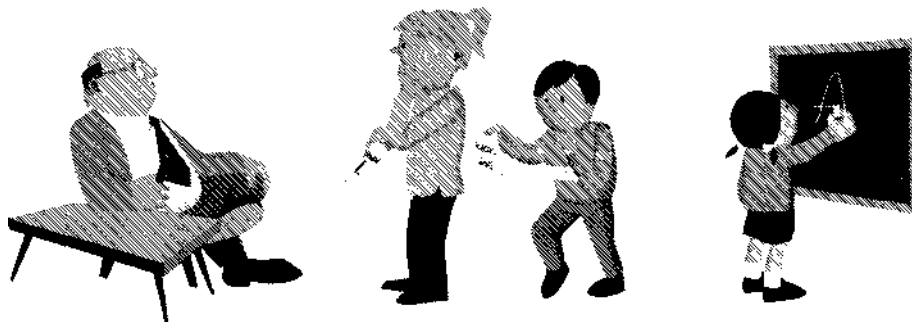
²⁷ Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992. С. 166—167.

ценностей. При этом рассматривается не содержание моральных приоритетов, а процесс их приложения к конкретной ситуации.

Метод разъяснения ценностей — методический подход, основанный на разъяснении школьникам основных моральных ценностей, что помогает им лучше понять собственные убеждения и приоритеты.

Учитель придумывает ситуации, имеющие непосредственное отношение к жизни школьников и их

повседневным проблемам. Целью такой работы является не простое насаждение в умы учеников определенного набора нравственных понятий. Задача ставится шире: помочь учащимся правильно оценить свои внутренние убеждения и поступки; научить их взвешивать



Моральные ценности — наиболее важный элемент школьного образования

все «за» и «против» того или иного решения, предвидеть вероятные последствия решения и уже на основании этого анализа делать выбор; научить находить средства достижения поставленных целей, не идущие вразрез с собственными моральными установками. Использование этого подхода помогло многим школьникам стать более самостоятельными в отстаивании собственного мнения и следовании принятым решениям. За рубежом придумано множество упражнений и методических разработок, которые могут быть использованы на классных занятиях с применением метода разьяснения ценностей.

Выбор альтернатив. Учитель задает ученикам несколько вопросов:

«Вы предпочитаете копить или тратить?»

«Вы индивидуалист или коллективист?»

«Вы предпочитаете умственную или физическую работу?»

Диапазон ценностей. Учащимся предлагается оценить свое отношение к самому себе и одноклассникам, чтобы понять свою роль и место в коллективе. Им может быть задан, например, такой вопрос: «Как далеко вы готовы зайти в своих поступках, чтобы завоевать признание товарищей?» Их ответ может лежать в самом широком диапазоне — от «Готов на все!» до «И пальцем не шевельну!».

Шкала предпочтений. Школьникам предлагается разместить в соответствии со своими предпочтениями готовые ответы на поставленные вопросы. Например:

Где бы вы хотели провести воскресный день? — На пляже. В лесу. На распродаже в магазине.

701

Какая проблема на сегодняшний день представляет для вас наименьший интерес? — Освоение космоса. Жизнь за чертой бедности. Обороноспособность государства. Экология.

Город как школа

Среди новых педагогических течений второй половины XX в. можно отметить проект «Город как школа», который появился в 1972 г. в Нью-Йорке. Он задуман для старшеклассников, а также не сумевших получить сертификат об образовании 16—20-летних парней и девушек, неуспевающих в учебе по самым разным причинам — психологическим, физиологическим, социальным (например, умерла мама, папа женился на другой и уехал в другой город, девочка осталась жить с бабушкой, которой была совершенно не нужна, появились сомнительные друзья, стала выпивать, бросила школу). Обычно их списывают со счетов и они пополняют ряды преступников.

Современное общество, ориентированное на престижные ценности, вертикальную мобильность и быстрое достижение успеха, ставит подростков с трудным опытом социализации в неравные условия. Оно требует от них того, чего они достичь без помощи со стороны просто не могут: хорошо учись — получишь свидетельство об образовании; будешь иметь свидетельство — сможешь пойти учиться дальше; окончишь университет — будешь иметь хорошую профессию; будешь иметь хорошую профессию — сможешь иметь дом, квартиру, семью. А если человек споткнулся на первом, самом сложном и самом важном этапе? Если что-то случилось, когда ему было всего семь—десять—двенадцать—пятнадцать лет: семейная драма или социальные проблемы, психологические конфликты в школе или нежелание подчиняться ее подавляющим законам заставили ребенка бросить школу?

Идея создателей новой формы обучения, которую иногда еще называют продуктивным образованием, заключалась в том, чтобы дать школьникам возможность учиться у настоящих мастеров реальному делу, возвращаясь в здание школы только для того, чтобы проанализировать свое продвижение в учебе и

понять, что необходимо сделать для успешной работы. Основное время учебы ребята стали проводить не в стенах школы, а в городе, на конкретных рабочих местах, возвращаясь в собственно школу лишь на один-два дня в неделю. Отсюда и название проекта — «Город как школа». Работая на конкретных местах в городе, ребята постоянно используют и развивают личный опыт, переучиваются, выбирают значимую для себя информацию.

Опрос

Кого, по вашему мнению, в наши дни должна готовить школа? (всероссийский опрос ВЦИОМ, 1600 респондентов; сумма ответов превышает 100%, так как можно было дать несколько ответов):

культурных, образованных людей	68
квалифицированных специалистов	37
хорошего отца, мужа, мать, хозяйку	35

702

критически настроенных людей,	
способных взять на себя ответственность	35
людей, трезво смотрящих на вещи	33
людей, способных обеспечить свое благосостояние	29
надежных защитников Родины	25
дисциплинированных работников	19
людей, чувствующих все прекрасное	9
людей, не идущих на компромиссы	5
романтиков и энтузиастов	0
другое	1
затруднились ответить	2

По сравнению с 1988 г. на 8% увеличилось количество людей, желающих, чтобы школа воспитывала культурных и образованных людей, на 9% — количество тех, кто хочет, чтобы школа воспитывала в детях ответственность за себя и свои решения.

www.intellectualcapital.ru

Сегодня этот проект стал мощной альтернативой классно-урочной системе образования. Например, в Нью-Йорке ребятам предлагают на выбор более трех тысяч разнообразных рабочих мест. Сначала в такой школе учились всего пятнадцать учеников и работали четыре учителя, а сейчас в школе 1200 ребят и 104 преподавателя. Позднее к этому течению стали присоединяться школы, работающие с детьми разных возрастов. Так как не все используют (по разным причинам) рабочие места в городе, было решено объединить все эти школы под названием «продуктивное образование». Их объединяет общая идеология, схожие позиции учителей, способы работы и образовательные эффекты. Сегодня такие школы открыты в Испании, Португалии, Греции, Швеции, Финляндии, Польше, Чешской Республике, Голландии. Только в Берлине есть 14 таких школ. В России развитие продуктивного образования началось с Санкт-Петербурга, есть школы в Москве, Кемерове, Украине, Нальчике²⁸.

Метод консультативного обучения²⁹

Чтобы учить студентов поколения пепси, в лексиконе которых отсутствует слово «дисциплина», преподаватель Л. Шуткин из МИРЭА предлагает использовать новую технологию преподавания, которую он назвал методом консультативного обучения. Его вызвала к жизни практика посещения университетских лекций. Она показывает, что студент может опоздать на 15-20 мин, войти в аудиторию и сесть за парту, даже не спросив разрешения преподавателя, или выйти из аудитории посреди лекции и не вернуться. Более того, многие студенты старших курсов работают и не могут посещать каждую лекцию. В конце семестра они берут конспекты у самой старатель-

Подробнее см.: *Леонтьева О.* Идея города как школы (<http://archive.lseptember.ru>).

Источник информации: *Комаров С.* Появилась технология консультативного обучения (www.inauka.ru).

703

ной девушки, размножают их на ксероксе и за два дня готовятся к сдаче экзамена. В результате на экзамен являются студенты, которых преподаватель в глаза не видел. О каком качестве образования можно говорить в такой ситуации? Однако если изменить подход к преподаванию и применить метод консультативного обучения, то результаты улучшаются.

В основе нового метода обучения лежит домашняя работа студента с гипертекстовым веб-курсом лекций, который вывешен в Интернете, а также обсуждение тем лекций в аудитории с преподавателем. Дома студент скачивает из Сети и распечатывает очередную лекцию и разбивает ее на разделы, подразделы, абзацы, а затем в каждом абзаце вычленяет ключевые слова и формулирует вопросы. Эта

структура остается зафиксированной на специально отведенных полях распечатки лекции. В результате получается «дерево тем лекции». На занятие с преподавателем каждый студент приходит с такой размеченной распечаткой. Вместо того чтобы читать лекцию, преподаватель во время коллективной беседы проверяет, какие смысловые деревья построили студенты, что за вопросы сформулировали и как отвечают на них. В результате время, необходимое для обучения, уменьшается вдвое, а качество знаний студентов существенно возрастает, что проявляется на экзаменах и во время выполнения курсовых работ. Студенты, которые пропустили занятие, все равно должны построить смысловые деревья всех лекций и в течение семестра получить у преподавателя зачеты.

В основе метода лежит парадигма модульного мышления. Каждый раздел гипертекстового курса — это своеобразный модуль с одним входом, в качестве которого служит экран компьютера, с несколькими выходами — либо

Врезка

Р. Шейерман

Потери и приобретения

На протяжении всей своей педагогической деятельности я неоднократно использовал уроки старого резчика, они помогали мне создавать эффективный подход к обучению. Более того, они позволили лучше осознать бремя ответственности, которое ложится на плечи тех, кто посвятил свою жизнь воспитанию молодежи, но чьи усилия критикуются как неудачные и неумелые. Неизбежно возникает вопрос: кто виноват? Учитель, который делает слишком мало, или общественность, которая требует слишком много? По ряду причин школьная система такова, что трудно ожидать от работников образования ответа на этот вопрос. К чести мыслящих американских педагогов, в стране существуют эффективные государственные и частные школы — в городах, пригородах и в сельской местности. Степень эффективности зависит от нравственной ответственности педагогов за интеллектуальное и физическое здоровье учащихся. Масштабы зла, причиняемого изощренными техническими достижениями ничего не ведающим людям, доказывают, насколько легко великие знания, не подкрепленные мудростью, направить

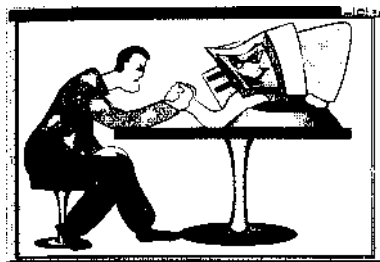
во вред человеку. Как пишет Эрнст Боуер, «самый опасный результат образования — это прекрасно информированные люди, не отягощенные совестью». Мудрость заставляет знания склониться перед любовью, творящей бескорыстное добро, той самой, что близка к библейскому толкованию величия. Идею различения знаний и мудрости подчеркнул бывший секретарь Ассоциации американских медицинских колледжей Фред Заппел, так определивший задачи подготовки студентов: «Наша организация не считает нужным забивать их головы большим количеством научной информации. Мы отдаем предпочтение классическому широкому образованию. Врачам необходимо образование, а не выучка», [арри Роше, президент колледжа Хиллсдейл (штат Мичиган), пишет, что образование «нужно определить как сохранение, совершенствование и передачу ценностей от одного поколения к другому. Средства передачи включают в себя разум, традиции, моральное воспитание и самоанализ». К сожалению, большинство американских учителей не уделяют им должного внимания, снижая тем самым эффективность образования учащихся. Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992. С. 18-19

704

логическими связями с другими разделами, либо прямыми гипертекстовыми ссылками на эти разделы. Модули нижних уровней — это темы, абзацы, предложения. Выстраивая логическое дерево лекции, студент, сам того не подозревая, вычленяет созданные преподавателем смысловые модули и определяет связи между ними. В процессе этой работы в его голове формируется логическая структура знания о каком-то конкретном предмете, которая и обеспечивает понимание материала без необходимости зубрежки.

Этот способ мышления, считает Л. Шуткин, придумали еще древнеегипетские жрецы, они с помощью таблиц вели учет зерна. В XX в. появилась мощная теория таблиц, на ее основе развилась такая отрасль знания, как

базы данных, но структурная и семантическая суть таблиц за 4 тыс. лет не изменилась. Другая



В основе метода
консультативного обучения — работа
с гипертекстами из Интернета

парадигма мышления, дающая движение, возникла в XVIII в., когда Эйлер решил задачу о движении по мостам Кенигсберга. Это графовое мышление. В нем уже есть вектор перемещения, и можно совершать направленное движение от одной точки к другой. Такой способ мышления лежит в основе всех задач оптимизации, когда стоит вопрос о выборе наиболее эффективного пути. Модульный метод описания объектов и систем возник в 60-е гг. XX в. стараниями выдающегося американского математика У. Гренандера. Он рассуждал о таких объектах, у которых есть бесконечное количество связей. Российский специалист развил эту теорию и предложил формальные описания и наглядные схемы модулей с конечными числами связей — входов и выходов. Каждая связь может иметь свой тип, и если у соседнего модуля окажется свободная связь того же типа, то они соединятся. Эта модульная теория поддается

математической формализации и представлению в виде наглядных схем, которые можно использовать в практике независимо от их формальных описаний.

6

ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА

Школьное образование позволяет вам овладеть только элементарным уровнем научных знаний, а их углубление происходит только благодаря высшему образованию. Оно завершается в аспирантуре и докторантуре, после окончания которых индивид в состоянии профессионально заниматься приращением новых знаний.

НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ

Наука — самая сложная область интеллектуальной деятельности человека. Исторически она возникла позже религии, искусства, образования. Хотя первые ростки научного знания обнаруживаются в древнеегипетском и древнегреческом обществах в V в. до н.э., настоящий ее расцвет наступил только в Новое время (XVI—XVII вв.) и был тесно связан с научно-техническим прогрессом и индустриальной революцией.

Основная функция науки — выработка и теоретическая систематизация объективных знаний о

Парадоксально, но факт

По данным опросов, только 7–14% респондентов в России считают, что надо поддерживать фундаментальную науку. Спад интереса к этой области науки наблюдается и во всем мире.

действительно
сти. Цель научной деятельности — получение
нового знания. Цель образования — передача нового знания новым поколениям людей, т.е. молодежи.

Если нет первого, то не будет и второго. В этом смысле наука важнее образования.

В большинстве европейских стран два процесса — **получение и распространение** нового знания — стараются не разрывать. Поэтому западные университеты выполняют обе функции — научную и педагогическую. Универ-

706

ситетский профессор — одновременно ученый-исследователь и педагог-практик. В СССР и России сложилась иная традиция. Здесь науку делают одни люди, а образование — другие. Большой наукой занимается Академия наук, имеющая в своем составе более 450 научно-исследовательских институтов, а образованием занимается Министерство образования Российской Федерации, которому подчинены сотни тысяч школ и вузов.

Социальный институт науки весьма сложно организован. Наука — это тысячи университетов и лабораторий, институтов, библиотек и музеев, журналов и монографий, миллионы научных сотрудников. Наука как социальный институт складывалась постепенно в последние 300 лет. В это же время формировались институты гражданского общества, национальных государств и рынка. Сегодня карьера организаторов науки уже неотделима от государственной и корпоративной структур и жизни. Обладание научной, ученой степенью, званием, престижной премией

Студенческий фольклор

Дайте студенту точку опоры и он уснет.

*Студент — трактор, который первый год пашет,
а последующие стоит на ремонте.*

*Совесть — вещь дорогая, а мы, студенты —
люди бедные.*

доказывает ныне не уровень научных достижений, социальный статус, а общественный престиж и популярность их носителей. Организационные формы науки интегрированы в политику и экономику, а выдающиеся ученые часто являются значимыми фигурами на политической арене — как внутренней, так и международной. Взять хотя бы академика А.Д. Сахарова. В 1960-е гг. он трудился над созданием водородной бомбы, в 1970-е гг. его преследовал КГБ за антисоветскую деятельность, в 1990-е гг. его именем названы улицы, парки и проспекты.

До первой промышленной революции, свидетельствуют историки, наука являла собой институализацию человеческого любопытства. Сегодня это передовая отрасль мировой экономики, обслуживающая государства и корпорации. Некогда свободная от политики университетская наука ныне сильно изменилась. Именно из политики в XX в. в науку пришли иерархии должностей и званий, в том числе и в академическую. А из экономики — стремление к получению прибыли, представление о научном результате как товаре¹. Научное знание стало товаром массового потребления и на рынке продуктов оно вытесняет уже все прочие виды овеществления человеческой деятельности.

Поскольку в Европе и США университеты — это место приращения фундаментальных знаний, а также место обучения им подрастающего поколения, то университетскую систему называют также академической. В нашей стране произошло размежевание двух сфер — университетской, где только преподают, и академической, где только исследуют. Поэтому нам отождествлять университетскую, фундаментальную и академическую науку, считать их различными выражениями одного и того же, нельзя. За рубежом подобное считается само собой разумеющимся. Правда, существуют некоторые нюансы. В слово «университет» вкладывается скорее учебно-административный (если можно так выразиться) смысл, а в термины «академи-

Кордонский С. Кризисы науки и научная мифология // Отечественные записки. 2002. № 7.

707

ческий», «фундаментальный» — научно-поисковый, исследовательский. Академическая сфера традиционно рассматривается как самое престижное место деятельности.

Наука в СССР занимала весьма привилегированное положение. Она была масштабной и сравнительно хорошо финансируемой сферой. В целях обеспечения военной и технологической безопасности страны исследования велись по всему фронту фундаментальных и прикладных наук и дали немало выдающихся открытий, вместе с тем такая научно-техническая политика привела к определенным издержкам в формировании научной сферы. Стремление сохранить паритет с другими странами по всем направлениям научно-технического развития реализовывалось путем образования большого числа научных учреждений, не имевших зачастую нужного кадрового и технического потенциала и в силу этого не вышедших на мировой уровень исследований².

В постсоветской России наука оказалась одной из тех отраслей, для которых последствия перехода к

рынку носили наиболее деструктивный характер. Значительное уменьшение объемов финансирования науки по сравнению с уровнем 1991 г. создало неблагоприятную ситуацию, последствия которой наше общество будет ощущать еще не одно десятилетие.

СТРУКТУРА И КАДРЫ НАУКИ

В отечественной статистике принята классификация научных организаций по секторам науки и типам организаций.

В **государственном секторе** работают организации федеральных министерств и ведомств (включая Российскую Академию наук и отраслевые академии), организации органов управления республик, краев, областей, Москвы, Санкт-Петербурга и организации местных (муниципальных) органов управления.

В **предпринимательском секторе** — отраслевые научно-исследовательские институты (НИИ), конструкторские, проектно-конструкторские, технологические организации, проектные и проектно-изыскательские организации, промышленные предприятия, опытные базы и т.д.

В **секторе высшего образования** — университеты и другие высшие учебные заведения (вузы), НИИ (Центры), конструкторские, проектно-конструкторские организации, опытные (экспериментальные) предприятия, подведомственные вузам и/или Минвузу России, клиники, госпитали, другие медицинские учреждения при вузах и т.д.

В **частном (некоммерческом) секторе** — добровольные научные и профессиональные бесприбыльные общества и ассоциации, общественные организации, благотворительные фонды и т.п.

Большинство научных работников в современной России занято в организациях российской государственной собственности — 673,7 тыс. человек, в организациях смешанной российской собственности — 137,4 тыс. человек, а в организациях российской частной собственности всего 53,4 тыс. человек. Численность работающих здесь выросла с 1995 г. почти в 2 раза. В орга-

² Концепция реформирования российской науки на период 1997-2000 гг. (<http://intra.rfbr.ru>).

708

низациях с иностранной или смешанной (российской и иностранной) формой собственности работают 21,3 тыс. научных работников³.

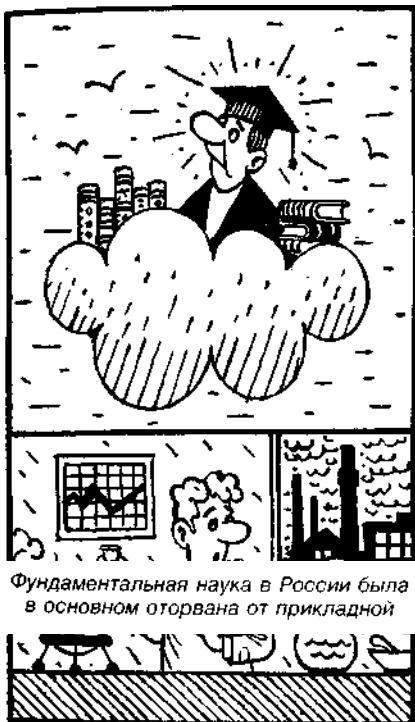
Научной организацией признается юридическое лицо независимо от организационно-правовой формы и формы собственности, а также общественное объединение научных работников, осуществляющее в качестве основной научную и/или научно-техническую деятельность, подготовку научных работников и действующее в соответствии с учредительными документами научной организации.

Научные организации подразделяются на научно-исследовательские и научные организации, образовательные учреждения высшего профессионального образования, опытно-конструкторские, проектно-конструкторские, проектно-технологические и иные организации, осуществляющие научную и/или научно-техническую деятельность.

Центральным учреждением в нашей стране, ответственным за состояние и уровень науки, выступает Российская Академия наук (РАН). Она учреждена в 1991 г. на базе Академии наук СССР, но ведет свою историю с 1724 г. от Петербургской АН. В 1994 г. в РАН было свыше 440 действительных членов, 600 членов-корреспондентов, 120 иностранных членов, в 2002 г. — 500 академиков и 700 членов-корреспондентов.

РАН объединяет 18 отделений по отраслям и направлениям наук: математики; общей физики и астрономии; ядерной физики; информатики, вычислительной техники и автоматизации; общей технической химии; физиологии; общей биологии; геологии; географии; истории; философии и права; экономики; мировой экономики и международных отношений; литературы и языка и др. У нее есть региональные отделения (Сибирское, Уральское, Дальневосточное) и научные центры. Уральское отделение РАН включает 42 организации, Сибирское — 98, а Дальневосточное — 39.

Отраслевые академии наук, так же как и РАН, имеют государственный статус, учреждаются федеральными органами государственной власти, финансируются за счет средств федерального



бюджета, наделяются правами управления своей деятельностью и имуществом. К отраслевым академиям наук относятся: Российская академия сельскохозяйственных наук, Российская академия медицинских наук, Российская академия образования, Российская академия архитектуры и строительных наук, Российская академия художеств.

Наука в России 2001: Статистический сборник. М., 2001.

709

Наряду с Академией наук в нашей стране существовали и отчасти существуют сегодня сотни отраслевых НИИ. Так называются научно-исследовательские институты, которые подчинены и финансируются всевозможными министерствами и ведомствами. Если академические институты, по определению, развивают фундаментальную науку, то отраслевые НИИ занимаются прикладной наукой, т.е. приспособливают к конкретным техническим задачам фундаментальные знания.

В 2001 г. в технических науках было занято 64,6% всех исследователей, в естественных науках — 23,4, в медицинской науке — 3,6, в сельскохозяйственных науках — 3,4, в общественных — 3,1 и в гуманитарных — 1,9%. За период 1995—2001 гг. доля занятых в технических, сельскохозяйственных и общественных науках сократилась, а в естественных, медицинских и гуманитарных отраслях выросла⁴.

В советское время количество институтов, лабораторий, всевозможных станций, бюро и вузов росло с огромной, опережающей все страны и народы скоростью. Только в Академии наук СССР в конце 70-х гг. в дополнение к 850 действительным членам и член-корам (а в 1917 г. их было всего 40) насчитывалось 52 100 занимавшихся тем же трудом докторов, кандидатов наук и научных специалистов в 250 научных институтах⁵. Вокруг них роились мириады чиновников, служащих и

После Петра понадобилось от трех до шести поколений, чтобы наука заработала в полную силу. Сколько понадобится теперь?

Г. Аксенов

рабочих, бок о бок трудившихся с учеными в институтах, бюро, экспедициях и на кораблях⁶. Академики и другие авторитетные ученые заседали во всех коллегиях министерств и ведомств, неся последнее слово науки в каждый проект, в каждое начинание властей.

Однако большая Академия была только небольшой частью научного левиафана. Еще существовали академии сельскохозяйственные, педагогические, медицинские, гигантская отраслевая наука, всяческие «ящики», ученые в вузах. Страшно сказать, но к концу эпохи СССР в нем трудился каждый четвертый ученый земного шара, хотя жил тут каждый шестнадцатый⁷. В 2000 г. среди научных работников насчитывалось 22 тыс. докторов наук и 84 тыс. кандидатов. Доля докторов наук среди научных работников в этот период устойчиво росла — от 1,8% в 1995 г. до 2,5% в 2000 г. Доля кандидатов наук среди научных работников сначала незначительно росла: от 9,2% в 1995 г. до 10,1% в 1998 г., а затем начала медленно уменьшаться — до 9,5% в 2000 г. Доля докторов наук среди исследователей в 2000 г. составляла 5,1 %, кандидатов наук — 19,7%⁸.

Сколько среди числившихся докторами и кандидатами людей, предназначенных самой природой для познания, т.е. пришедших в науку ради са-

⁴ Россия в цифрах 2002: Краткий статистический сборник / Госкомстат России. М., 2002; Наука

России в цифрах 2001: Статистический сборник. М., 2002. ³ Организация науки в социалистических странах / Отв. ред. Ю.В. Бромлей. М., 1986.

⁶ Именно в те годы в прессе шла активная дискуссия о том, что в СССР слишком мало научно-технических кадров, помогающих ученым. А потому им, бедолагам, техническую работу приходится выполнять самим.

⁷ Аксенов Г. Вызов истины, который нам невнятен // Отечественные записки. 2003. № 1.

⁸ Наука в России 2001: Статистический сборник. М., 2001.

мой науки, выяснилось лишь недавно,— всего 15%⁹. Остальные обратились к ней ради престижа, комфорта, нежелания работать физически, возвращаться в «неподобающей среде», возможности самому планировать свой рабочий день и т.д.

Хотя, казалось бы, ученым были созданы все необходимые условия, кривая производительности их труда неуклонно шла вниз. Американский историк Л. Грэхем обнаружил, что в СССР эффективность научного труда в общем объеме ВВП неизменно падала: с 2,2% в 1966 г. до 0,8% в 1978 г.¹⁰

СССР занимал первое место в мире не только по количеству ученых (у нас работал каждый четвертый ученый мира), но и по числу профессиональных писателей, которых было, вероятно, не меньше, чем во всех остальных странах, вместе взятых: 8100 по списку Союза советских писателей в 1978 г. Но никаких великих литературных произведений для читающих на русском языке опубликовано не было: все самое значительное творилось в так называемом андерграунде (подполье) и за рубежом.

Основу высшего образования составляют *вузы*. Они готовят специалистов с высшим образованием для различных отраслей хозяйства, науки и культуры на базе среднего образования, осуществляют повышение квалификации преподавателей. К вузам относятся университеты, институты, высшие училища, учебные академии, консерватории. В Японии, как и в некоторых других странах, к вузам относятся университеты, колледжи с четырехлетним, медицинские колледжи с шестилетним, младшие колледжи с двухлетним и специализированные училища, т.е. технические колледжи с пятилетним обучением. Но подлинно высшим сами японцы считают только университетское образование. Чтобы поднять престиж колледжей, в некоторых из них введена аспирантура, что, по мнению японских социологов, оказывает позитивное влияние на репутацию учебных заведений и помогает сохранять устоявшуюся численность студентов".

Основными разновидностями вуза в нашей стране сегодня являются университеты, академии и институты (табл. 16). Многоуровневая система высшего образования в России включает три типа образования в соответствии с 4—5- или 6-летней программой обучения.

Среди трех форм высшего образования самым престижным и модным в 1990-е гг. являлся университет. По стране прошла волна переименований

Таблица 16 Структура высшей школы России¹²

Государственные вузы	Годы		
	1992	1996	1997
Университеты	85	221	236
Академии	28	170	184
Институты	420	154	131

Зубова Л.Г. Профессиональная деятельность российских ученых: ценности и мотивации // Вестн. РАН. 1998. Т. 68. № 9. С. 775-789.

Грэхем Л. Очерки истории русской и советской науки: Пер. с англ. М., 1998. С. 192. "Пронников В.А., Ладанов И.Л. Японцы. М., 1996. С. 326. Еникеева С.Л., Панкратова В.П. Организационно-экономические аспекты высшего образования в России. М., 1998. С. 7-8.

711

институтов в университеты, в результате чего количество последних за период 1986—1997 гг. возросло с 40 до 236, т.е. в 5,9 раза.

В 90-е гг. отечественная наука и высшее образование вошли в полосу неблагоприятных, а по мнению отдельных специалистов, и катастрофических перемен. В период с 1991 по 1994 г. объем федеральных отчислений на науку в России сократился на 80%. Отток ученых в возрасте 31 -45 лет за границу ежегодно составляет 70—90 тыс.¹³ Сегодня приток молодых кадров резко уменьшился. Экспериментальное оборудование в научных институтах устарело и используется неэффективно. Все это крайне негативно сказывается на состоянии научных исследований и разработок, а следовательно, и на возможностях технологической модернизации производства.

Научный потенциал России за последние 10—15 лет резко сократился. Численность занятых в сфере

Студенческий фольклор

Промочишь ноги — откажет горло.

Промочишь горло — откажут ноги.

науки и научного обслуживания постоянно сокращается. Если в 1970 г. в СССР на 90 млн занятых в народном хозяйстве приходилось 3,3 млн специалистов, занятых в науке, в 1980 г. — 3 млн, то в 1996 г. в России на 66 млн занятых было менее 1 млн ученых и преподавателей¹⁴. И спад продолжается¹⁵. Несколько иначе выглядит статистика подготовки научных кадров высшей квалификации. С 1991 по 1997 г. число кандидатов наук снизилось на 24%. а численность докторов наук, выполняющих исследования и разработки, увеличилась на 28%. Наибольший прирост наблюдался в области физико-математических, медицинских, педагогических, психологических, социологических наук¹⁶.

Численность персонала, занятого исследовательскими разработками, на конец 2001 г. составила 895 тыс. человек, из них 428,3 тыс. человек, или 47,8% — исследователи. Начиная с 1992 г. численность научных работников снижалась вплоть до 1998 г.— с 1532 до 855 тыс. человек. При этом особенно сильному сокращению подверглись исследователи: их доля составила 48,7% в 1998 г. вместо 52,5% в 1992 г. С 1998 г. численность научных работников стала возрастать. В результате к 2001 г. численность персонала, занятого в исследовательских работах, составила 58,4% от уровня 1992 г.¹⁷

Россия по числу исследователей на 10 тыс. экономически активного населения находится на втором месте в мире после Японии и США. В 2000 г. этот показатель был равен 60,4, а в первых двух странах он стремится к 100. Другой показатель — число научных работников на 1 тыс. человек, занятых

¹³ *Ракитов А.И.* Наука и устойчивое развитие общества // *Общественные науки и современность*. 1997. №4. С. 10.

¹⁴ *Левашов В., Руткевич М.* Интеллектуальный потенциал России. Проблемы измерения и прогнозирования. // *Независимая газета* (приложение НГ-Наука). 1999. 19 мая. № 88. С. 13; *Римашев-ская ЯМ.* Экономика домашнего хозяйства: по результатам таганрогских исследований. // *Демография и социология*. 1997. № 16. С. 10-19.

¹⁵ *Ракитов А.М.* Наука и устойчивое развитие общества // *Общественные науки и современность*. 1997. №4. С. 10.

¹⁶ *Бердашневич А.П.* Российская наука: состояние и перспектива // *Социологические исследования*. 2000. № 3. С. 120.

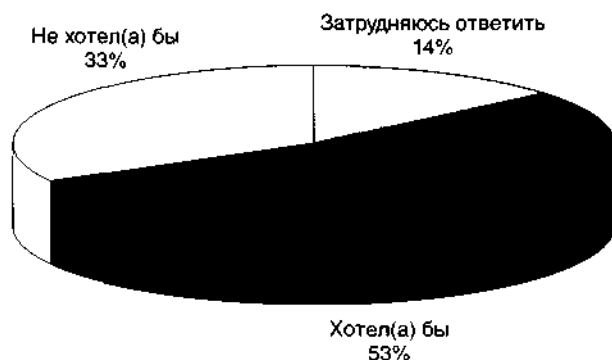
¹⁷ *Россия в цифрах 2002: Краткий статистический сборник / Госкомстат России. М., 2002.*

712

в экономике,— составил 13,8 в 2000 г. За период 1992—1998 гг. он упал с 18,6 до 13,4, а с 1999 г. медленно рос¹⁸.

В то время как численность ученых в стране снижалась, количество чиновников, командующих и обслуживающих науку, возрастало. Для сравнения приведем только один факт: на одного ученого в стране приходится почти 500 чиновников, причем половина из них появились в последние 10 лет. Столь стремительный рост популяции чиновников во многом объясняется всевозможными реформами, которые проводились как в стране в целом, так и в отдельных отраслях промышленности. В конечном итоге такое реформирование привело лишь к одному результату: возросла армия чиновников, которые и затевают новые «модернизации» прежде всего ради собственного выживания и размножения¹⁹.

Вы хотели бы, чтобы Ваш ребенок стал ученым, занимался наукой?



Опрос 25-26 августа 2001 г. Фонд «Общественное мнение»

Научный потенциал определяется прежде всего количеством и качеством специалистов. Их готовят высшие учебные заведения. Но и сейчас высококвалифицированных специалистов (в расчете на 100 жителей), способных воспринять и адаптировать науку к технологии и жизни, у нас меньше, чем в развитых странах. В начале 90-х гг. на каждую сотню трудоспособного населения в возрасте от 25 до 64 лет в США приходилось 35 человек с высшим образованием, в Канаде — 30, в Швейцарии — 28, в Японии и Швеции — 21, в Финляндии — 18, в Германии — 17, Англии — 15, Франции — 14 человек²⁰. У нас дело обстоит гораздо хуже, чем у лидеров этого списка. По удельному числу занятых в науке Россия находится позади Исландии. К сожалению, по темпам сокращения числа исследователей мы опережаем самые пессимистические прогнозы, сделанные экспертами Организации

Наука России в цифрах 2001: Статистический сборник. М, 2002.

Литературная газета, 2001. № 44 (5855) 31 октября — 6 ноября.

Ракитов А.И. Наука и устойчивое развитие общества // *Общественные науки и современность*. 1997. №4. С. 10.

713

экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) в 1993 г., хотя они представлялись тогда невероятными.

До начала проведения реформы высшей школы кадровый научный потенциал научных учреждений и подразделений в России распределялся следующим образом: отраслевые институты — 84%, вузовские научные подразделения — 12% и академические структуры — 4% (преподавательский состав, согласно действовавшим тогда правилам статистического учета, к научным кадрам не причислялся)²¹.

Несмотря на переживаемый нами кризис, российская наука стала более открытой и демократичной, значительно расширилось равноправное участие российских ученых и организаций в различных международных программах и проектах, исчезли нелепые идеологические и административные приемы контроля и воздействия. В сложной ситуации удалось сдмпфировать последствия кризиса, сохранить существенную часть накопленного научно-технического потенциала, а также передовые позиции по ряду важных направлений развития современной науки и техники. В том числе были предприняты меры по

сохранению ведущих научных школ и преодолению разобщенности науки, образования и промышленности.

В результате ликвидации ряда министерств, межотраслевой и профессиональной мобильности (миграции и эмиграции научных кадров) структура занятых в науке значительно изменилась:

- резко сократилось (почти вдвое) число занятых в отраслевых институтах (в том числе и по причине ликвидации ряда из них);
- многие кадры из академических отраслевых институтов перешли работать в вузы, усилив их научный потенциал;
- расширилась научная и учебная деятельность вузов, чему способствовало увеличение доли хозрасчетных и финансируемых различными фондами научных проектов;
- появилась новая система — негосударственные («частные») научно-образовательные структуры;
- резко расширились формы «двойной» занятости: на кафедрах и в исследовательских подразделениях.

Сегодня в вузовском секторе занято 48%, академическом — 27, отраслевом — 26, в негосударственном — 16% научных работников²². В целом по науке статистика такова: за период с 1991 по 1998 г. число организаций, выполняющих исследования и разработки, в стране сократилось с 4646 до 4110. Однако начиная с 1995 г. наметилась тенденция к сокращению темпов падения научного потенциала. В 1998 г. НИИ составляли 61,2% всех научных организаций, конструкторские бюро — 9,8, вузы — 9,3, проектные организации — 2,8, промышленные предприятия — 8,1%²³.

Средний возраст преподавателей российских вузов довольно высокий — 46,4 года. Средний стаж преподавательской работы — 19 лет. В структуре научно-педагогических кадров кафедр сегодня преобладают

²¹ Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В. В. Социология образования: прикладной аспект. М., 1997. С. 122.

²² Там же. С. 123.

²³ Бердашкевич А.П. Российская наука: состояние и перспектива // Социологические исследования. 2000. №3. С. 120.

лица от 41 до 60 лет и старше (69,6%). Очень небольшой процент молодежи до 30 лет — 9,9%.

В Америке картина в чем-то схожая с нашей. Средний возраст преподавателей, занимающих постоянные штатные должности в Гарвардском университете (США), составляет примерно 55 лет, и обычно профессор является признанным мировым авторитетом в той или иной области. Среднегодовой заработок профессора составляет 70 тыс. долл.²⁴ Согласно данным *Italy's National Research Council*, популяция активно работающих итальянских ученых катастрофически стареет, среди них 30% выйдут на пенсию в 2005 г.²⁵

Исследования подтверждают **процесс старения** научных и профессорско-преподавательских кадров российских вузов. От 27 до 40 — возраст, по статистике, наиболее продуктивный для научной работы. Однако в России молодых ученых сегодня не больше 20%. Наука стареет, и это угроза для без-

Нам философы не нужны, нужны преподаватели философии

Выражение советских времен

опасности страны. Сегодня более половины докторов и 40% кандидатов наук перешагнули пенсионный порог, а преобладающий возраст сотрудников НИИ и КБ приблизился к 50—55 годам, при средней продолжительности жизни мужского населения 58 лет. Число увольняющихся из НИИ в 3—5 раз превосходит число принимаемых на работу²⁶.

В наибольшей степени этот процесс затронул классические университеты, в $\frac{2}{3}$ которых практически прекратился приток молодых кадров. Состав преподавателей по полу пропорциональный: 50,4% — мужчин и 49,6% — женщин. Доля мужчин меньше, чем женщин, в составе преподавателей гуманитарных вузов (факультетов) — 39,4%, педагогических вузов — 30%; в экономических вузах (факультетах) примерно равная — 48,4%, и больше, чем доля женщин, в технических вузах — 57,1%. Доля женщин значительно выше среди молодых преподавателей, а мужчин — среди преподавателей старшего возраста²⁷.

Основным источником информации о состоянии отечественной науки служит ежегодник «Наука России в цифрах», подготавливаемый Центром исследований и статистики науки (ЦИСН)²⁸. В нем отражена в том числе кадровая база и источники пополнения большой науки. Цифры показывают, что прием студентов, достигнув минимума в 1993 г., стал довольно быстро расти и уже в 1995 г. вернулся к уровню 1985 г., а в 2000 г. превысил «доперестроечный» уровень в 2 раза. То же произошло и с выпуском

из аспирантуры: после 1995 г. численность окончивших ее быстро растет, к 2000 г. она удвоилась по сравнению с 1995 г. То есть численность специалистов, которые, по крайней мере формально, подготовлены для научной работы, увеличивается, тогда как общая численность людей, занятых в науке, уменьшается. Это сокращение началось еще при советской власти (с 1,5 млн ис-

Розовски Г. Университет. Руководство для владельцев. М., 1995. С. 165.

Hellemans A. Beating the European brain drain // Naturejobs 414, 22 November 2001, 4-5 (2001).

Фортон В. Отечественная наука в переходный период // Отечественные записки. 2002. № 7.

Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. М., 1997.

С 123, 137.

Наука России в цифрах 2001: Статистический сборник. М., 2002.

715

следователей в начале 1980-х гг. до 1,2 млн — в конце), но в начале 1990-х гг. произошло стремительное сжатие науки более чем в 2 раза (до 525,3 тыс. человек в 1994 г.), и сейчас ее кадровый состав продолжает сокращаться, хотя и медленнее. В 2000 г. по сравнению с 1994 г. число исследователей сократилось почти на 100 тыс. и составляет сейчас 425,9 тыс. человек. Несмотря на рост числа подготовленных для занятия наукой людей (только аспирантура с 1995 по 2000 г. подготовила 102 тыс.), число молодых ученых сокращается. В 1994 г. в науке было занято 48,5 тыс. человек в возрасте до 29 лет (9,2%), в 2000 г. — 45,0 тыс. (10,6%). Вместе с этим растет и средний возраст научных работников: в 1994 г. он составлял 45,3 года, к 2000 г. возрос до 48,2 года²⁹.

«По общему признанию экспертов, кадровое обеспечение вузов является сегодня наиболее сложной и противоречивой проблемой. С одной стороны, в образовательные учреждения пришли ученые из академических структур: за последние 5—6 лет количество докторов наук в каждом вузе возросло в среднем с 18 до 25; намечается количественный рост аспирантского корпуса. С другой стороны, по мнению опрошенных проректоров, в перспективе (4—5 лет) следует ожидать трудностей, связанных со сменой поколений, недостатком преподавателей молодого и среднего возраста, уходом из вузовской системы наиболее квалифицированных кадров, относительным снижением квалификационного уровня набираемых преподавателей»³⁰.

Ухудшение качественного состава кадров отчасти вызвано тяжелым материальным положением вузов и снижением престижа преподавательского труда. По состоянию на апрель 1997 г. среднемесячный бюджет семьи преподавателей из трех человек составлял примерно 245 долл.; 18,4% преподавателей жили в нищете (чтобы прожить, им приходилось занимать деньги

или продавать личные вещи); еще 62,8% преподавателей находились в бедности, т.е. денег у них хватало на питание и оплату коммунальных услуг, но не более. В итоге в условиях бедности или

Анекдот

На экзамене преподаватель спрашивает студента:

— Знаете ли вы, что такое экзамен?

— Это беседа двух умных людей.

— А если один из них идиот?

— Значит, другой не получит стипендию.

нищеты находилось 81,2% преподавателей³¹. «На мой взгляд, можно отложить осуществление самых дорогостоящих проектов, но потеря "личного состава" свыше уже близкого предела приведет к практически необратимому исчезновению отечественной науки. Иногда говорят, что опасность этого преувеличена, что имеется много результатов мирового класса. Это верно, ученые, получающие гранты, особенно из-за рубежа, еще могут хорошо работать, но уже сейчас это пожилые люди и иногда аспиранты. Молодежь уходит из отечественной науки, в коммерцию или за рубеж. Надо иметь сверхсильную любовь к науке или же помощь родственников, чтобы оставаться в ней. Надо прежде всего сохранить кадры, восста-

²⁹ Подробнее см.: *Арапов М. Наука и информация // Отечественные записки. 2002. № 7.*

³⁰ *Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. М., 1997. С. 90.*

³¹ Там же. С. 139.

716

новить исчезающую на глазах преемственность поколений и поддерживать возможность доступа к научной информации (который все время под угрозой из-за недостаточного финансирования), чтобы сохранить возможность восстановить фундаментальную науку собственными силами. Чужими будет намного дороже»³².

Мы стремительно теряем наш некогда уникальный научный потенциал. Число научных работников за

годы реформ сократилось более чем вдвое. Никогда в России престиж научной работы не опускался так низко, как сейчас. Разрушаются научные школы и деградируют даже элитные НИИ, происходит распад научной инфраструктуры, стареет материальная база. Средний уровень зарплаты в науке в 2001 г. был ниже среднего по промышленности и не соответствовал квалификации и сложности выполняемой учеными работы. В то время как в соответствии с мировой практикой для нормального функционирования науки средняя зарплата в этой отрасли должна на 40—60% превосходить средний уровень³³.

Из-за плохих материальных условий примерно 40% преподавателей «подумывают» об уходе из вуза (в первую очередь молодые преподаватели).

Поскольку средний возраст преподавателей приближается к 50 и на кафедрах много пожилых, большинству из них уходить некуда. В вузах часть преподавательских кадров, особенно пожилого возраста, оказалась в ситуации «вынужденного закрепления». Им остается только подрабатывать. Чтобы

У человека, работающего в сфере науки, должна быть достойная зарплата. Я точно знаю, начиная с какой суммы, аспиранты начнут сидеть на работе. Эта сумма — мизер по сравнению с тем, что платят на Западе. Начиная с 200–300 долл., уже все работают, а с пятисот можно выбирать, кого брать на работу. И молодежь сюда будет идти и втягиваться сразу же.

выжить, так поступают $\frac{2}{3}$ преподава

телей. В результате общая

нагрузка резко увеличивается, а если учесть возраст, то для некоторых она становится критической. На дополнительной работе приходится трудиться не менее интенсивно, чем на основной. Но и на основной работе, когда из вуза уходит молодежь, нет притока кадров, а сфера коммерческого обучения расширяется, средняя часовая нагрузка не уменьшается, но часто даже возрастает. К тому же надо поспевать за ростом информации и обновлением научных знаний. Следовательно, возрастают затраты времени и сил на предлекционную подготовку, освоение нового учебно-методического материала.

Наибольший отток кадров во второй половине 1990-х гг. наблюдался в общественных науках, где число исследователей сократилось на 26% (в 2000 г. по сравнению с 1995 г.), с 18 до 13 тыс. чел. Наименьший отток наблюдался в гуманитарных и медицинских науках, соответственно с 8,5 до 7,9 тыс. и с 16,8 до 15,5 тыс. (в 2000 г. по сравнению с 1995 г.)³⁴.

Во второй половине 1990-х гг. доля женщин-исследователей, занятых в науке, сократилась с 48,4 до 44%, особенно в технических науках — с 47,8 в 1995 г. до 41,8% в 2000 г. Однако, с другой стороны, доля женщин среди кан-

Ефремов Ю.Н. Зачем нужна наука миру и России (<http://intra.rfbr.ru>).

Фортов В. Отечественная наука в переходный период // Отечественные записки. 2002. № 7. Россия в цифрах 2002: Краткий статистический сборник / Госкомстат России. М., 2002; Наука России в цифрах 2001: Статистический сборник. М., 2002.

717

дидатов и докторов наук выросла соответственно с 31,9 (28,5 тыс. человек) до 34% (28,5 тыс. человек) и с 17,2 (3,3 тыс. человек) до 18,8% (4,1 тыс. человек). Выросла и доля женщин-исследователей, занятых в гуманитарных науках, — с 52,5 в 1995 г. до 53% в 2000 г. Среди молодых ученых-исследователей доля женщин за период 1994—2000 гг. снизилась с 55,8 до 39%, но доля женщин среди кандидатов наук моложе 29 лет выросла настолько, что переломила тенденцию общего снижения числа кандидатов наук, которая наблюдается во всех возрастах, кроме самого старшего — более 60 лет (с 14,5 до 30,6%), — с 1,5 до 2,7%; в результате, в пенсионном возрасте находится 30,6% кандидатов наук³⁵.

В 1990-е гг. в стране одновременно наблюдались два противоположных процесса: падение престижа первого высшего образования и бум на второе образование. Бывшие инженеры, физики и педагоги, некогда окончившие вузы и не сумевшие устроиться по специальности, переобучались на более рыночные профессии, тех же менеджеров и юристов. Таким образом, в тот период одни профессии оказались нерыночными и вступительный конкурс в соответствующие вузы резко снизился, а другие пользовались огромным спросом и по ним открывали дополнительный прием, в том числе для получения второго образования. Самым популярным оказалось второе экономическое образование. Сегодня экономические факультеты есть практиче-

Врезка

Россияне хотят учиться

Более 80% населения России хотят получить высшее образование. Число студентов в стране за последние 10 лет увеличилось более чем в 2 раза, так что Россия является одним из мировых лидеров по этому параметру. Такие данные получены в ходе

мониторинга экономики образования, который третий год подряд проводится в ряде регионов России.

Треть выпускников профессионально-технических училищ и 50% окончивших техникумы также хотят продолжать свою учебу в вузах. Однако только 30% россиян стремятся в вуз для получения определенной профессии. Остальные считают, что высшее образование само по себе позволит им обрести социальный статус, гарантирует более высокое материальное положение вне зависимости от того, какую специальность они получают. Около 5% из числа опрошенных напрямую заявили, что учеба в вузе поможет им избежать службы в армии.

Для того чтобы ребенок учился в вузе, 75% российских семей готовы пойти на серьезные материальные затраты, а 47% — дать взятку за помощь при поступлении. Сейчас за свои деньги учатся половина студентов, а в ближайшее время доля бесплатно обучающихся лиц сократится до 45%. «Пора признать, что в России практически нет чистого бесплатного образования», — счи-

тает ректор университета «Высшая школа экономики» (ВШЭ) Я. Кузьминов. Эксперты отмечают, что две трети населения России готовы в той или иной степени платить за образование. «Пока ломаются копья — быть образованию платным или бесплатным, в школах берут с родителей за обучение столько, сколько кто может дать, учебные программы в вузах построены так, что они не могут существовать без средств студентов», — считает Я. Кузьминов. Расходы бюджета на образовательные услуги будут и дальше возрастать, считают эксперты. К 2010 г. они увеличатся в целом на 56%, а в секторе высшего образования — на 48%. Как показывает статистика, более половины выпускников вузов не могут найти работу, соответствующую их уровню образования. По мнению Я. Кузьминова, «завышенные мнения о своих профессиональных достоинствах, профессиональная невостребованность выпускников вузов будут в России наиболее волнующими проблемами в ближайшее десятилетие». «России придется повторить путь Западной Европы и привлекать в страну более дешевых специалистов», — полагает ректор ВШЭ. По его словам, уже сейчас многие вузы обеспокоены этой ситуацией и 70% из них предлагают программы дополнительного образования.

Источник: РИА Новости. 27.02.2004

³⁵ Наука в России 2001: Статистический сборник. М., 2001.

718

ски во всех высших учебных заведениях как государственных, так и негосударственных. Если в 1986 г. обучение экономической специальности осуществлялось в 186 вузах, то в 1994 г. — в 372 университетах, академиях и институтах¹⁶.

Основным механизмом формирования государственного заказа науке стал сегодня конкурсный отбор предложений ученых, товаропроизводителей и потребителей продукции. Конкурсный отбор производится открыто,



Федеральные целевые программы особенно хороши на бумаге

на основе государственной экспертизы, определяющей обоснованность предложений и их соответствие критериям: приоритетности направления, обеспечения экономической и оборонной безопасности, предполагаемой эффективности использования бюджетных ассигнований, потребностям рынка и др. Усилился акцент на государственную поддержку фундаментальных и поисковых исследований. Особое значение имеет Российская Академия наук, которая вместе с отраслевыми академиями является ведущим и общепризнанным лидером в проведении фундаментальных исследований. Федеральная целевая научно-техническая программа «Исследования и разработки по приоритетным направлениям науки и техники гражданского назначения» объединяет 39 государственных научно-технических подпрограмм. Министерство науки и технологий Российской Федерации, являясь государственным заказчиком данной федеральной целевой программы, должно было в 1998 г. организовать координационные советы по восьми

Еникеева С.Л., Панкратова В.П. Организационно-экономические аспекты высшего образования в России. М., 1998. С. 113.

719

приоритетным направлениям развития науки и техники и при их участии осуществить реорганизацию подпрограмм в целях концентрации средств на наиболее актуальных и близких к завершению темах и исключения дублирования проектов, поддерживаемых научными фондами.

На перспективу в качестве мер, способных смягчить кадровые проблемы, государственные органы планируют активизировать процесс интеграции вузов с организациями академической и прикладной науки, ввести бронирование от призыва в армию молодых специалистов в научных организациях,

Время «полураспада» науки очень мало — всего 4–5 лет, в то время как для создания полноценных научных школ необходимо 2–3 поколения.

получивших государственный контракт на строительство жилья для молодых специалистов. Существенное значение для закрепления в науке молодежи играют «Программа поддержки ведущих научных школ» и «Гранты Президента для поддержки научных исследований молодых ученых — докторов наук».

Эффективным механизмом кадровой политики призвана стать контрактная система найма. Ее развитие следует начинать с приема молодых специалистов. Это позволит повысить подвижность научных кадров и, что самое важное, отобрать для конкретной научной работы самых подходящих кандидатов. Большое внимание будет уделяться подготовке научных кадров высшей квалификации через сеть аспирантур и докторантур при академических институтах и государственных научных центрах. На нижнем звене активизируется работа с творческой молодежью — со школьниками и одаренными подростками — через создание профильных школ, научных обществ учащихся, разветвленную систему конкурсов научных проектов, олимпиад всех уровней и организацию научно-популярных лекций ведущих ученых для учителей и школьников.

ФИНАНСИРОВАНИЕ ВУЗОВСКОЙ НАУКИ

В 1970-е гг. наша страна расходовала на образование 10–12% национального дохода, поэтому в тот период СССР лидировал в соревновании с США по числу обучающихся в высших и средних специальных учебных заведениях на 10 тыс. человек населения. В 1980-е гг. СССР утерял свое лидерство. На обучение школьника в СССР тратили в 12 раз меньше, чем в США, а на студента — в 6 раз. Наш специалист был и остается самым дешевым в мире. В 1990-е гг. ситуация не улучшилась, а скорее ухудшилась: выделение денег на науку и образование существенно сократилось. А вот США долгие годы вкладывали в науку и перспективные разработки государственные средства, поощряли налоговыми льготами разработку и внедрение передовых изделий и в результате стали самым богатым государством мира.

В 1991 г. доля ассигнований в научно-техническую сферу у нас была сокращена в четыре раза — с 2 до 0,5% ВВП. В результате из эшелона индустриальных стран Россия мгновенно скатилась в разряд слаборазвитых стран третьего мира. Ухудшились и другие показатели. Так, годовой расход на подготовку студента в вузах США в 8,4 раза, в Англии в 6,4, в Японии в 6,3, в ФРГ — в 5,4 раза был больше, чем в России. Годовой бюджет Мэриленд-

720

ского университета США составлял в начале 1990-х гг. более 1 млрд долл., а МГУ — примерно 10 млрд руб. В целом же доля затрат на народное образование по отношению к национальному доходу в России составляет около 3% (1992 г.), в США — 12,2%, в ФРГ — 12,1%. В начале 1990-х гг. доля национального дохода на образование в России составляла 4–5%, США —

10–12%³⁷. В США расходы на образование с 1960 по 1990 г. выросли с 24 до 353 млрд долл. или в 14,7 раза; при этом расходы на высшую школу увеличились в 20 раз. На обучение одно-

Если в 1950-е гг. специалист с высшим образованием получал вдвое больше недигло-мированного работника, то в 1970-е гг. эта пропорция сменилась на противоположную, и разрыв стал нарастать.

го студента в Японии расходуется средств в 4,7 раза, в США — в 5,4 раза, в Англии — в 5,8 раз больше, чем в нашей стране³⁸.

Тогда, в расчете на краткость переходного периода и основываясь на ложном тезисе об избыточности нашей науки, она была выведена из числа стратегических приоритетов государства. Последнее по существу отстранилось от управления научно-технической сферой, отдав ее на произвол рынка³⁹.

Несмотря на некоторый рост объемов затрат на науку за два последние года, их доля в валовом внутреннем продукте остается низкой и сильно отстает от уровня, достигнутого в странах «Большой семерки». Так, если этот показатель в Японии достигал 2,83%, в США — 2,61, во Франции — 2,32, в Германии — 2,28, в Великобритании — 1,94%, то в России в 1997 г. он составил 0,94%⁴⁰. Хотя объем ассигнований на науку из федерального бюджета в 1997 г. повысился на 27% по сравнению с 1996 г., он все еще недостаточен и составляет всего 25% от уровня 1991 г.⁴¹ В федеральном бюджете 2000 г. предусмотрено повышение расходов на науку на 124% больше, чем в 1999 г.⁴²

В США федеральные бюджетные инвестиции никогда не делят между штатами пропорционально численности населения, как это практиковалось с госкапвложениями в Советском Союзе. Они распределяются по приоритету общенациональной целесообразности (например, на достижение экологической безопасности) и (или) на ликвидацию отстающих регионов и отраслей, сдерживающих развитие соседних регионов и других отраслей. Еще выше доля федеральных инвестиций в других странах Запада. Так, в странах Западной Европы она колеблется от 12—14% в Великобритании до 24—25% в Греции и Люксембурге.

Соединенные Штаты, Япония, Южная Корея и другие высокоразвитые страны постоянно следят за развитием науки, ее модернизацией и ростом кадрового состава. В 1994 г. расходы на научные исследования и разработки составляли в США 173,0 млрд долл., в 1995 г. — 170,8 и в 1996 г. — 184,7 млрд долл., в Японии — 74,9, 75,2 и 82 млрд долл., Германии — 37,3, 36,2 и 36,4 млрд долл., Франции — 26,0, 26,5 и 27,1 млрд долл., в то время как в России они составили 6,0, 4,6 и 5,3 млрд долл. согласно официальным данным.

Старобинский Э.Е. Как управлять персоналом. М., 1995. С. 134.

Россия сегодня: реальный шанс. М., 1994. С. 57.

Форт В. Отечественная наука в переходный период // Отечественные записки. 2002. № 7.

Бердашнев А.П. Российская наука: состояние и перспектива // Социологические исследования. 2000. № 3. С. 122.

⁴¹ Там же. С. 123.

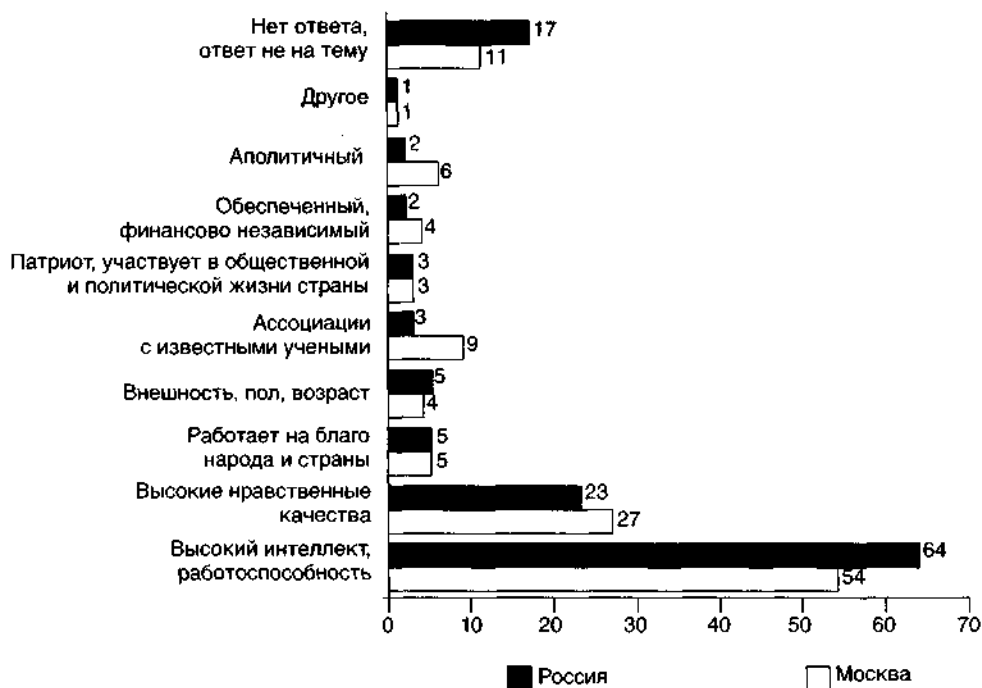
⁴² Там же. С. 120.

721

Еще более показательна статистика в расчете на душу населения — в России этот показатель составлял в 1994 г. около 43 долл. в год, в 1995 г. — 31 долл., в то время как в США — 611 и 649 долл., Японии — 579 и 601 долл. По этому показателю Россия находится на уровне Мексики (22,1 долл.), Турции (24,6 долл.), Греции (52,5 долл.), что явно не соответствует ее научно-техническому потенциалу⁴³.

Как подсчитал профессор В. Митин, в России в конце XIX в. с 1880 по 1905 г. ежегодные вложения в образование составляли от 3 до 4% ВВП. Целенаправленные действия царского правительства в области образования

Каким, по Вашему мнению, должен быть настоящий ученый? Как Вы его себе представляете?



Опрос населения 25—26 августа 2001 г. Фонд «Общественное мнение»

позволили увеличить число школ за 25 лет в 160 раз (с 273 до 43 696), а число учащихся в них почти до 2 млн, что явилось интеллектуальной базой для последующего промышленного роста в начале XX в. За 5 лет восстановления разрушенного войной 1941 — 1945 гг. народного хозяйства доля расходов на образование возросла в несколько раз и достигла в 1950 г. 10% ВВП, что обеспечило в 60-е гг. огромные достижения и прорыв СССР в науке и технике. За период так называемых реформ бюджетное финансирование образования сократилось более чем в 10 раз и составило: в 1989 г. — 7%:

⁴³ Ушкалов И.Г., Малаха И.А. «Утечка умов» — причины, масштабы, последствия. М., 1999.

722

1994-м г. - 3,4; 1997-м — 0,6; 1998 г. - 0,5% ВВП⁴⁴. К концу XX в. в России обучается 21 млн школьников, 3 млн учащихся профтехучилищ, техникумов, колледжей, 3,5 млн студентов вузов. В 1996 г. по разным причинам прекратили обучение более 2 млн молодых людей, а 1,5 млн детей вообще не обучались, поскольку стали беспризорными.

В ближайшие годы федеральным законом «О науке и государственной научно-технической политике» предусмотрен объем государственных ассигнований научно-технической сфере в размере 4% от общих бюджетных ассигнований. Они будут сосредоточены прежде всего на приоритетных направлениях и на этом основании распределяться между государственными заказчиками, министерствами и ведомствами.

Сегодня в колледжах и университетах США трудятся 700 тыс. профессоров и преподавателей, а учатся 12 млн студентов. Ежегодно профессора получают более 6 млрд долл. от федерального правительства на научно-исследовательские и опытно-

Совсем немного надо денег, чтобы молодежь знала, что способный и трудолюбивый человек, занимающийся наукой, получит со временем достойную зарплату. Оценить эту сумму можно, например, по результатам конкурсов на получение соросовских грантов. Критерий для отбора получателей экстренного гранта 1993 г. был необычайно прост. Этот единовременный грант по 500 долл. давался каждому, кто опубликовал хотя бы три статьи в солидных журналах в разных областях фундаментальной науки за последние 5 лет. Поступило около 35 000 заявок, и 26 145 (включая 20 763 российских) ученых получили гранты. Численность активных исследователей в области естественных наук оказывается совсем невелика.

конструкторские работы. Государство ежегодно выделяет 35 млрд долл. на государственные вузы⁴⁵. Согласно расчетам американских исследователей, именно уровень развития науки и техники и связанные с ним технические инновации обеспечили примерно ⁹/₁₀ роста производительности труда в США (1909-1949 гг.) и ФРГ (1950-1956 гг.) и стали основой современного благосостояния и высокого жизненного уровня населения.

В 1997 г. на высшую школу российское государство тратило всего 1,76% расходной части бюджета⁴⁶. Существующий уровень финансового обеспечения сферы высшего образования экспертами оценивается в 30—40% от необходимого для нормального ее функционирования⁴⁷.

Ю.Н. Ефремов

Вузы пытаются приспособливаться к изменяющейся ситуации. Изыскиваются возможности дополнительного материального поощрения, создаются параллельные коммерческие образовательные структуры; предоставляется большая свобода в чтении авторских курсов при снижении кафедрального контроля за их содержанием; делаются попытки целевой подготовки и закрепления на кафедрах студентов и аспирантов для обеспечения внутренних потребностей в кадрах, в том числе с предоставлением материальных льгот, зарубежных стажировок и заключением целевых договоров. При Подберезкин А., Булатов Ю. Сущность глобальных процессов. Систематизация. Критерии (<http://nasled.m>). ⁵ Bok D. Universities and the Future of America. N.Y., 1990. P. 10.

Еникеева С.Л., Панкратова В.П. Организационно-экономические аспекты высшего образования ⁴⁷ в России. М., 1998. С. 7. Дронов В.Е., Быховская А.Ю. Финансовые средства вузов / Материалы междунар. научной конф. «Ломоносовские чтения-1998». М., 1999. С. 117.

723

этом усиливается тенденция к использованию труда совместителей, в том числе преподавателей-практиков. Как негативный следует отметить факт усиливающейся феминизации преподавательских коллективов⁴⁸.

АКАДЕМИИ

Вторым по важности учреждением системы высшего образования является *академия*. Слово «академия» происходит от наименования местности близ Афин — Академуса (*Academos*), где возникла *Платоновская академия* (около 387 до н.э.). В ней давали полный курс современных знаний по астрономии, биологии, математике, политической теории и философии. По нынешним меркам она просуществовала чрезвычайно долго — около 1000 лет. Ее следы обнаружены в I в. н.э., теперь уже не в Афинах, а в Александрии. Во втором периоде ее жизни, именуемом неоплатонизмом, акцент Академии сместился — главным образом в сторону мистицизма и демонологии, эклектизма и скептицизма. Новое поколение «академиков» возглавляли Аммониус и Плотинус. И хотя александрийская Академия

считалась последним оплотом язычества, почти все великие христианские философы первых веков вышли из стен именно этого учреждения. Возможным такое стало потому, что благодаря заложенной Платоном методологии познания, прежде всего учению об идеях, в Академии были сильны традиции преподавания психологии и метафизики, с позиций которых студенты учились опровергать материализм и натурфилософию.

Сейчас любой академический институт представляет собой типичный бизнес-центр, это надо просто признать. Там существует много групп, которые работают над своими собственными проблемами, арендуют оборудование, помещения. Компании самого разного толка пользуются инфраструктурой института для решения своих задач. При таком раскладе надо сказать честно: мы не институт, мы бизнес-инкубатор. Такая схема принята во всем мире. Институт обеспечивает площадь, оборудование, юридическую поддержку, финансовую помощь с точки зрения бухучета, а компании пусть занимаются своими исследованиями и реализацией своих интересов. Но сейчас институты экономически живут в основном за счет сдачи своих помещений.

Д. Морозов

До появления Платона в греческой столице молодые афиняне получали высшее образование у софистов. Софисты представляли собой первый в истории тип гастролирующего профессора-консультанта, разъезжающего по разным городам и предлагающего свои услуги (советы и рекомендации в ораторском мастерстве и философии) там, где найдется аудитория, способная оплатить их труд. Они были уверены, что

⁴⁵ Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: прикладной аспект. М., 1997. С. 90.

724

всегда найдут аудиторию в одной из трех крупнейших общественных гимназий (*gymnasiums*), которые располагались в предместьях Афин, где молодые люди проходили атлетическую подготовку. Когда Платон вернулся из своих путешествий в Афины (приблизительно 387 г. до н.э.), ему было 17 лет и он поселился в доме недалеко от одной гимназии, называвшейся Академией. Сама гимназия отстояла от городских стен в миле на северо-запад. Платон организовывал обучение с постоянным составом лю-

Вы говорите, это известно каждому школьнику? Если бы я знал все, что известно каждому школьнику, я бы мог учить академиков.

Максим Звонарев

дей, которые регулярно встречались в Академии либо в его доме и садике. Дорога в Академию была обрамлена стелами в честь погибших героев и гробницами знаменитых афинян, среди которых были могилы Перикла и Фра-сибула. Сад героя Академа стал одним из любимых мест для прогулок⁴⁹. Возможно, Академия имела статус частной школы, но формально образование там было бесплатным. В большинстве своем учениками Академии являлись подростки 14-15 лет из состоятельных семей, пришедшие в нее для получения общего образования и подготовки к политической деятельности, так как Академия среди афинян славилась прежде всего своей интеллектуальной элитарностью и ярко выраженным антидемократизмом в политике⁵⁰. Знаменитые диалоги Платона, будь то «Пир» или «Государство», это не что иное, как еще и учебные пособия для молодых академиков. По замыслу Платона, после получения «высшего образования» ученики должны были занять государственные должности, для чего им преподавали ораторское мастерство и поэтику, которые традиционно были связаны с политической риторикой. Не случайно, считает И.Н. Мо-чалова, написанный Платоном вскоре после создания школы диалог «Гор-гий» был посвящен проблемам риторики. Молодой, только начинающий свою преподавательскую деятельность Аристотель подготавливает курсы «Риторики» и «Поэтики», которые читает широкой публике. И «Политика» Аристотеля в восьми книгах создавалась прежде всего в качестве развернутого цикла лекций. С этих сочинений, призванных популяризировать высокую

философию, дела лись многочисленные копии, которые распространялись и продавались в лавках за стенами Академии. Темы, которые разрабатывались под руководством Платона или при его непосредственном участии, рассматривались как достояние школы и использовались как для полемики, так и для того, чтобы положить их в основу собственных лекций. Кроме того, в Академии обучали математике, которую во времена Перикла понимали как совокупность наук, куда в том числе входили умение управлять домом, смешленость в государственных делах, занятия вычислениями, астрономией, геометрией и гармоникой".

Перед входом в Академию каждого встречала надпись «Негеометр да не войдет», а тех, кто не был сколько-нибудь сведущ в музыке, геометрии и арифметике, и вовсе не принимали в Академию. С Академией была связана группа блестящих математиков. Крупнейшим из них был Евдокс Книдский, который построил общую теорию отношений, основанную на новом понятии величины, которое включало как числа, так и непрерывные величины. С именем Менехма, ученика Евдокса, связывают открытие трех конических сечений: параболы, гиперболы и эллипса. Система-

⁵⁰ Guthrie W. A History of Greek Philosophy. Vol. IV. Cambridge, 1976.

725

тизацией и обобщением накопленных знаний занимался Февдий из Магнезии, написавший первое руководство по математике. Математические пассажи в ряде диалогов Платона свидетельствуют об активных занятиях математикой самого Платона. Многие академики занимались философским обоснованием математических знаний. Другой математической наукой, интерес к которой был велик в Академии, стала астрономия. Евдокс заложил ее теоретические основания и создал модель планетной системы. Гераклид Понтийский объяснял суточное движение небосвода вращением небесных сфер вокруг Земли и внес вклад в создание гелиоцентрической системы. Причем инициатором астрономических исследований в Академии выступал сам Платон.

И наконец, последней из наук квадривиума была гармоника, или теория *музыки*, которая развивалась в Академии как продолжение традиций пифагорейского учения. Музыка служила прологом к изучению *диалектики* — основного направления в образовательной программе Платона. В «Государстве» он называет ее не просто наукой, но венцом наук, единственной дисциплиной, позволяющей приобщиться к миру подлинного бытия. Судя по многочисленным диалогам Платона, посвященным ей, диалектике обучали в игровом режиме: двое академиков, придерживающихся противоположных точек зрения, вели беседу перед аудиторией, под наблюдением старших, опытных академиков, которые давали требуемые в ходе обсуждения разъяснения. Платон предостерегал своих юных учеников от злоупотребления участием в подобных «играх» ради забавы и шуток. Другой формой овладения диалектическим искусством был учебный доклад (чтение перед школьной аудиторией), в котором его составитель брал на себя труд вне вопросно-ответной формы развить тезис и антитезис, приведя аргументы *pro* и *contra*. Кроме этого, в Академии широко была распространена практика организации диспутов, состоявших из речи и ответной речи и воспроизводящих в редуцированной форме характер беседы⁵².

Другие философы последовали примеру Платона и также стали встречаться со своими учениками в точно определенном месте, где отныне читали свои лекции и проводили обсуждения. Так появилось первое стационарное учебное учреждение и начала формироваться система высшего образования.

Традиция Платоновской академии возобновилась в Афинской школе среднего платонизма (сер. I—II вв.) и неоплатонизма (IV—сер. VI вв.). В эпоху Возрождения Платоновская академия учреждена во Флоренции (1459—1521) во главе с Фичино, Мерандолой, Беккарио. Платоников мы находим в Англии XVII в. (Гудворт, Кумберленд, Гланвилл). Больше того, выдающийся физик XX столетия, один из создателей квантовой физики В. Гейзенберг, лауреат Нобелевской премии (1932), также признавался в своей любви к учению об идеях Платона и считал, что именно его творчество помогло развитию современной науки.

⁵² Мочалова И.Н. Метафизика Ранней Академии и проблемы творческого наследия Платона и Аристотеля // AKADEMEIA. Материалы и исследования по истории платонизма. Межвуз. сб. Вып. 3. СПб., 2000. С. 242-250.

726

В античной Греции функцию научно-образовательных учреждений наряду с академиями, школами, гимназиями и лицеями выполняли также музеи (от греч. *museion* — храм муз), которые считались местом созерцания, познания окружающего мира, раздумий и философских размышлений. Здесь собирались древние философы, поэты, музыканты и артисты состязались в своем мастерстве, здесь хранились произведения искусства и культовые предметы, т.е. было представлено в зачаточном состоянии первое социокультурное назначение музея — научно-просветительское. Музеи существовали не только в храмах и святилищах, но и в домах именитых аристократов, где веками, из рода в род, накапливались предметы искусства, дорогие предметы домашнего обихода и дары, приносимые подданными в подтверждение их верности.

Наиболее известным учреждением такого рода был Александрийский Му-сейон и Александрийская Библиотека, которые составляли единое целое, т.е. научно-исследовательское и учебное учреждение. Их считают первым научным институтом и величайшим университетом древнего мира. Они были построены в Александрии в начале III в. до н.э. египетским царем Птолемеем I Сотером, а ликвидированы римским императором Аврелианом в 272—273 гг. Библиотека была уничтожена позже — 1600 лет назад. И музей и библиотека были своего рода учебно-научными учреждениями, во главе которых стоял верховный жрец, и находились на полном содержании египетских царей. «Дочерняя библиотека» (филиал) была создана ок. 235 г. до н.э. Птолемеем III в храме Сераписа — Серапейоне; главная библиотека размещалась в окрестностях дворца, в квартале Брухейон. Идея создания подобного чуда принадлежит

философу и общественному деятелю, ученику Аристотеля Де-метрию Фалерскому. Первоначальная структура библиотеки была разработана опять же им, поскольку он был хорошо знаком с устройством библиотеки в Афинах.

ДЕМЕТРИЙ Фалерский (*Demetrius of Phalerum*) (355-280 до н.э.) — греческий философ и политический деятель, последний из школы перипатетиков, в 317—307 гг. до н.э. был мэром Афин, затем был вынужден бежать в Египет, где пользовался большим расположением у Птолемея I. Ученик Теофраста и Аристотеля, первый директор-распорядитель Александрийской библиотеки. Цицерон называл его уникальной личностью — просвещенным правителем, умевшим перевести политический конфликт в плоскость философского диспута. Десятилетие его правления в Афинах отмечены миром и процветанием. Трактаты в области политической философии: «О судьбе» (*On Fortune*), «О мире» (*On Peace*), «В защиту поли-тии» (*On Behalf of the Politeia*) и др.: William W. Fortenbaugh (Editor), et al. Rutgers University Studies in Classical Humanities (Demetrius of Phalerum: Text, Translation, and Discussion).

Александрия всегда считалась сердцем ученого сообщества и рассматривалась как законная вотчина аристотелевской школы перипатетиков, городская библиотека (*Bibliotheca Alexandrina*) вскоре стала политическим мозговым центром. Город, основанный в 332 г. до н.э. Александром Македонским,

727

в греко-римский период истории Египта был столицей страны и крупным торговым и культурным центром, средоточием духовной жизни и научной мысли эллинского мира. Клеопатра, последняя царица из династии Птолемеев, околдовала здесь своей красотой Цезаря, а затем его преемника Марка Антония. Библиотека пополнялась в течение нескольких веков и вошла в историю как самое крупное книгохранилище эллинистического мира. По приказу Птолемея египетские чиновники забирали в библиотеку все ввозимые в страну греческие пергаменты: каждый корабль, прибывший в Александрию, если на нем имелись литературные произведения, должен был или продать их библиотеке, или

предоставить для копирования. Хранители библиотеки спешно переписывали все попадавшиеся под руки книги, сотни грамотных рабов ежедневно трудились, переписывая и рассортировывая тысячи свитков. Для того чтобы остановить бурный рост соперничающей с *Bibliotheca Alexandrina* библиотеки Родоса, который угрожал поставить под сомнение превосходство Александрии в этой сфере, правители города ввели запрет на вывоз папируса, производство которого издавна было прерогативой Египта. Но эта мера обернулась против тех, кто ее замыслил: запрет стимулировал изобретение нового материала, пергамента, распространение которого ускорило развитие письменности в Европе. Пергамент оставался главным материалом для изготовления книг вплоть до того времени, когда Гутенберг изобрел книгопечатание⁵³.

Уже к I в. до н.э. Александрийская библиотека насчитывала от 500 тыс. до 1 млн папирусных свитков (в середине I в. н.э. в ней насчитывалось, по уточненным на 2003 г. данным, 532 800 рукописей), среди которых было целое собрание работ философов и ученых со всего мира, в том числе греков — Архимеда, Герона, Евклида и Гиппократы. В

библиотеке хранились произведения на самых разных языках. Считалось даже, что в мире не существует ни одного ценного произведения, копии которого не было бы в Александрийской библиотеке. В хранилище находились не только свитки, но и каменные и воощенные таблички с клинописью и иероглифами. Она считалась крупнейшей библиотекой Древнего мира. Все ее рукописи были систематизированы, а каталог Александрийской библиотеки (*Pinakes*) содержал 120 томов. Особый отдел занимался переводом на греческий язык важнейших сочинений авторов из разных стран.

Хотя Александрийская библиотека была открыта для всех желающих, она считалась местом святым, не уступающим по значимости многим религиозным храмам. Перед вхождением в ее хранилище совершался обряд очищения. Библиотека и расположенный рядом Мусейон превратили Алексан-

⁵³ Vrettos T. Alexandria: City of the Western Mind. N.Y., 2001.

728

дрию из столицы птолемеевского Египта в центр всей эллинистической культуры, где известнейшие ученые — математики Архимед, Евклид, Эратосфен, астрономы Аристарх Самосский, К. Птолемей, философы Филон и Плотин, поэты Каллимах, Феокрит, Аполлоний Родосский и др. — занимались филологией, астрономией, математикой, ботаникой, медициной, зоологией и другими науками. Грек Эратосфен (ок. 202 г. до н.э.) открыл здесь способ измерения окружности Земли по длине тени в период



Александрийская библиотека:
обложка одной из первых книг — Вергилий
между музами Клио и Мельпоменой

летнего солнцестояния в двух точках: Александрии и отстоявшей от нее на 797 км Сиене. Математик Евклид (работал ок. 300 г. до н.э.) создал свой главный труд «Элементы» в 13 книгах, системно изложив известные к тому времени законы арифметики и геометрии. Ему принадлежат также труды по оптике и пифагорейской теории музыки. Возглавлявшие библиотеку крупнейшие ученые своего времени являлись также, как правило, воспитателями наследников престола. Долгое время хранителем библиотеки был знаменитый поэт и ученый Каллимах (III в. до н.э.), глава александрийской школы поэзии, составивший обстоятельное описание находившихся в библиотеке рукописей. После Каллимаха библиотеку возглавил великий географ и математик Эратосфен (кон. III — нач. II в. до н.э.), приглашенный в Александрию в качестве воспитателя наследника престола Птолемея IV⁵⁴.

Библиотека горела неоднократно. Часть Александрийской библиотеки погибла во время пожара в 47 г. до н.э. во время войны, когда воины Юлия

Цезаря подожгли египетский флот, после чего огонь перекинулся на город. Однако позднее библиотека была восстановлена и пополнена за счет Пергамской библиотеки. В 391 г. н.э. при императоре Феодосии I значительная ее часть была уничтожена христианами-фанатиками, которые на самом деле хотели разрушить только пристроенный к книгохранилищу языческий храм Сераписа. Последние остатки ее погибли при господстве арабов в VII—VIII вв. Источники свидетельствуют, что она погибла в грандиозном пожаре во время взятия города Александрии турками-османами под предводительством халифа Омара⁵⁵. Филолог Рудольф Блюм пришел к выводу, что до наших дней дошел лишь один процент от всего корпуса древнегреческой письменности. Уцелевшие комментарии содержат многочисленные ссылки на утраченные книги, в числе которых аристотелевский аннотированный список поставленных в Афинах пьес и огромное количество произведений малых жанров, особенно лирических стихов⁵⁶.

Восстановить знаменитую библиотеку взялся в 1974 г. Александрийский университет. Но средства появились лишь в сентябре 1988 г., когда ЮНЕСКО решила воссоздать это чудо света. Египетское правительство с радостью вос-

Flower Derek A. The Shores of Wisdom: The Story of the Ancient Library of Alexandria. Xlibris Corporation, 1999.

Canfora L. The Vanished Library (Hellenistic Culture and Society: 7). University of California Press, 1990. The Library of Alexandria: Centre of Learning in the Ancient World / Ed. by Roy MacLeod. Tauris, 2000.

729

приняло это предложение, а руководство Александрийского университета, у которого не было своей библиотеки, отдало даже часть своего кампуса под будущее строительство. Тут же было решено объявить территорию университета историческим местом расположения библиотеки. В конкурсе участвовало 500 проектов из 77 стран мира. Гигантское здание из стекла и бетона новой Александрийской библиотеки спроектировали норвежские архитекторы. Его высота — более 30 м. В библиотеке 11 этажей. Строительство новой Александрийской библиотеки продолжалось около 12 лет и обошлось в 220 млн долл. Деньги должны были пойти не только на строительство, но и на покупку современного библиотечного оборудования и книг. Многие государства пожертвовали в фонд библиотеки бесценные сокровища литературы — Испания подарила Египту работы андалузских ученых, Турция — 10 тыс. томов из архивов Османской империи, ценные манускрипты передали также Италия и папское государство Ватикан, Япония и Германия решили предоставить воссозданной библиотеке новейшее телекоммуникационное оборудование. В 2001 г. в ней насчитывалось 500 тыс. книг, 700 тыс. видео- и аудиокассет и 100 тыс. компакт-дисков. Объем фондов библиотеки планируется довести до 8 млн единиц хранения (для сравнения, фонд Российской Государственной библиотеки им. Ленина содержит 42 млн единиц хранения), общая площадь — 105 тыс. м²; библиотека сможет обслуживать одновременно 3 тыс. читателей. Помимо трехсот читальных залов в библиотеке будет оборудован планетарий и конференц-зал на 4 тыс. мест. Официально библиотека открыта в 2002 г. (веб-адрес библиотеки : <http://www.bibalex.org/website/>).

Термин «академия» часто применяют к некоторым научным кружкам средневекового Востока. Правда, не ко всем. В 786 г. арабский ученый Джа-бир основал в Багдаде первую академию наук исламского мира, а назвал ее Домом Мудрости (Дар-аль-Хикма). Название «академия» носили многие научные общества Европы XV—XVI вв. В XVII в. сформировались первые академии наук. Однако чаще всего академиями именовали в эпоху Возрождения школы художественного мастерства. Академия (*Academie*) — это сообщество художников, основанное частным лицом или государством, задачей которого является, как правило, художественное образование. В XX в. публичные мастерские, где обучались молодые художники, также назывались «академиями».

Врезка

Французская академия изящной словесности

В 1635 г. в Париже под покровительством первого министра кардинала Ришелье была основана Французская академия, призванная стать законодательницей французской словесности. Основанию ее предшествовала деятельность кружка ученых и писателей, стремившихся ввести единые правила для создания литературных произведений в соответствии с придворными вкусами. Ришелье поручил 40 членам академии («40 бессмертных») разработать французскую грамматику.

ку, написать введение в риторику и поэтику, составить словарь французского языка, который вышел в свет в 1694 г. Педантичные академики придерживались консервативных взглядов в вопросах художественной формы и правил языка и пытались формировать общественные вкусы, исходя из неизбежно строгих принципов. Французская академия стала на века одним из самых престижных культурных учреждений Франции. Ее членами были Ж.Б. Кольбер, Ж. Расин, П. Корнель, Д'Аламбер, Вольтер, Ш. Кондамин, В. Гюго, Л. Пастер. А. Франс и др.

730

Во Флоренции, Венеции, Ферраре, Неаполе на рубеже XVI—XVII вв. возникали одна за другой так называемые «академии», или «камераты» — художественные кружки, объединявшие любителей, поэтов, музыкантов. Там исполнялись новые мадригалы, поэты читали свои только что написанные произведения, там музицировали, обсуждали перспективы национального искусства. Эти академии были творческими лабораториями, в которых рождалась новая музыка. Современность и новизна ценились чрезвычайно. Среди научно-исследовательских сообществ самым известным считается Французская Академия — ассоциация литераторов, учрежденная кардиналом Ришелье в 1635 г.

В современной Англии и Америке этот термин используется для обозначения распространенного типа частных средних школ и специализированных учебных заведений, например военно-морских академий. В более широком смысле (в некоторых странах) он обозначает научно-исследовательские сообщества, призванные развивать и поддерживать научные знания и культуру или способствовать развитию специфических искусств или наук. Таким образом, академия понимается в следующих значениях: 1) научное сообщество; 2) учебное учреждение; 3) любительский кружок.

В античной академии, прежде всего платоновской, соединились все три момента. В ней не только добывали «чистое знание» (философское, математическое, астрономическое, музыкальное), но и происходило обучение молодых людей «из хороших семей», закладывались основы общественной

карьеры. В Платоновской академии соблюдался принцип воспитывающего обучения: философские категории истины, бесконечности, материального и идеального сочетались с эти-

Пусть Германия умерит свою гордость: родившись, я принёс с собой не только немецкий гений, это гений славянской расы, пробуdivшийся во мне на родине схоластики.

Г. Лейбниц

ческими и эстетическими понятиями «благое», «прекрасное», «возвышенное» и др. Научный дискурс объединялся с эстетическим катарсисом и этическим тренингом.

Кроме того, академия выступала кружком преданных любителей философской мудрости и изящной словесности.

В Новое время в Европе происходит дифференциация знаний и учреждений. Музеи становятся сугубо культурным институтом, академии — познавательным, а университет — образовательным. Первую европейскую академию наук нового типа, Берлинскую, учредили по совету выдающегося математика, механика и философа Готфрида Лейбница⁵⁷ (1646—1717). Избранный членом Парижской академии наук, он задумывается и об организации науки в Германии. В 1700 г. Лейбниц принимает участие в создании Берлинской академии наук и становится первым ее президентом.

С 1676 г. и до самой смерти Лейбниц состоял советником и библиотекарем при дворе ганноверского герцога. На протяжении этих 40 лет Лейбниц вел научные исследования, публиковал научные труды, поддерживал переписку со всеми ведущими учеными эпохи. Лейбниц был универсальным ученым, внесшим существенный вклад в философию, юриспруденцию, историю, физику и математику. Он является одним из создателей дифференциального и интегрального исчисления, комбинаторики, теории определителей. Значительна и научно-организаторская деятельность Лейбница — он был одним из основателей Прусской Академии наук в Берлине. Лейбниц был зачислен на русскую службу в ранге тайного советника с весьма значительным годовым окладом в 1000 ефимок.

731

Как полагают историки, мысль о создании русской академии наук была подсказана Петру I Готфридом Лейбницем, который считал себя славянином. И это еще одна причина его особого отношения к России наряду с уважением личности российского императора. «Я предпочел бы видеть науки буйно цветущими у русских,— писал Лейбниц российскому канцлеру графу Г.И. Головкину,— нежели видеть их посредственно возделанными в Германии»⁵⁸. Свой тезис о всемирно-исторической роли России Лейбниц обосновывал в русле разработанной им концепции культурного круговорота: всемирная цивилизация, прогрессируя, обрела наконец достойный и надежный приют в новой России; получив здесь свое высшее развитие, она в конце концов возвратится к исходному пункту — в Грецию. «Ибо в вашем государстве,— писал Лейбниц Петру I,— все, что касается до науки, еще ново и подобно листу белой бумаги, а потому можно избегнуть многих ошибок, которые вкрались в Европе постепенно и незаметно»⁵⁹. Лейбниц составил целый план развития науки и обновления в России: «Просвещение народа... требует учреждения низших и высших школ как для

изучения наук и художеств, так и для телесных упражнений. Для этого необходимо сделать

⁵⁸ Сборник писем и мемориалов Лейбница, относящихся к России и Петру Великому. СПб 1871. С. 203.

⁵⁹ Герье В. Лейбниц и его век. СПб., 1871. Т. 2. С. 133.

732

выбор хороших преподавателей, которые умели бы вести детей и юношество не только путем науки, но и добродетели»⁶⁰. Согласно этому плану учебные и научные учреждения делились на три группы: школы и училища для детей, университеты для юношества и академии для взрослых. В одном из писем российскому императору Лейбниц развивал мысль о введении коллегиального управления во всех социальных институтах, в том числе в Академии наук⁶¹.

В начале XVIII столетия в России, в силу многих причин, не было ни одного учреждения, заслуживавшего названия «научное», хотя потребность в научных знаниях постоянно возрастала. Необходимость развития науки и образования диктовалась потребностями роста промышленности, транспорта, торговли, повышения культуры народа, задачами укрепления Российского государства, его внешнеполитических позиций. Окончательно идея создания Академии наук сформировалась у Петра во время его зарубежных путешествий. Он не раз давал указания «сделать академию». Об этом его намерении было даже сообщение в одном из иностранных журналов. После посещения в 1717 г. Парижской Академии наук на докладе своего советника Г. Фика (1718 г.) Петр написал именно такую резолюцию: «Сделать академию». В тот период он подразумевал под этим учебное заведение. Позднее у него сложился свой оригинальный проект комплексного учреждения, необходимого, по его мнению, именно России, и включавшего собственно Академию наук и при ней два учебных заведения — университет и гимназию. По замыслу Петра с учетом специфики тогдашней России отечественная Академия наук не должна была повторять ни одну из западноевропейских академий⁶².

Академия наук была основана в Санкт-Петербурге по распоряжению императора Петра I указом правительствующего Сената от 28 января (8 февраля) 1724 г. По регламенту 1747 г. она называлась «Императорская академия наук и художеств в Санкт-Петербурге», с 1803 г. — «Императорская академия наук», с 1836 г. — «Императорская санкт-петербургская академия наук», с июля 1917 г. — «Российская академия наук», с июля 1925 г. — «Академия наук СССР», с декабря 1991 г. — «Российская Академия наук».

В первый год (1726 г.) в гимназию поступили 120 учеников, во второй — 58, в третий — 56, в четвертый — 74. Чтобы остановить быстрое падение числа учеников, начиная с 1729 г. в нее разрешили принимать детей солдат, мастеровых и даже крепостных. Дети среднего сословия сделались единственными учениками академической гимназии, так как после открытия в 1730 г. Сухопутного шляхетского корпуса дворянских детей стали отдавать в него. Ученики гимназии, как правило, ограничивались прохождением низших классов, и университет оставался почти без слушателей.

Создание Петром I Петербургской академии стало поворотным моментом в развитии отечественной науки. Но и замысел Лейбница чисто исследовательского, светского, финансируемого монархом и вместе с тем самоуправяемого учреждения, своеобразной «республики ученых», был для того

⁶⁰ Герье В. Лейбниц и его век. СПб., 1871. Т. 2. С. 16-17. См.: *Малинин С.Н.* «Российский интерес» Готфрида Вильгельма Лейбница // *Московский журнал*. 2001. №8, авг.

Комков Т.Д., Левшин Б.В., Семенов Л.К. Академия наук СССР: краткий исторический очерк. В 2 т Изд. 2-е, перераб. и доп. М., 1977. Т. 1. 1724-1917; Т. 2. 1917-1976.

733

времени революционным. Дело в том, что европейская наука тех лет сосредоточивалась в университетах, все еще остававшихся реликтами средневековья и пребывавших под контролем клерикальных кругов. Другой недостаток классических западноевропейских академий, прежде всего французских, заключается в том, что процесс создания новых знаний в них отделен от процесса их распространения⁶³.

Петербургская Академия наук была задумана как государственное комплексное научно-исследовательское учреждение, призванное развивать науки сугубо из соображений их практической пользы для русского государства. Академики, числом 15, были постоянными научными сотрудниками этого

учреждения, коллективно определявшими его научную тематику, штатный состав и судьбу академических адъюнктов — кандидатов в будущие академики⁶⁴. Первоначальный штат Академии был укомплектован только иностранцами (преимущественно немцами), поскольку русских специалистов еще не хватало. Поскольку в Петербурге ученым платили больше, чем в других европейских странах, сюда охотно приезжали зарубежные ученые. Разрабатывая проект создания Академии наук, Петр I заботился о том, чтобы

ее деятельность была на уровне науки своего времени. С этой целью для работы в Академии были приглашены крупные иностранные ученые: математики Леонард Эйлер, Николай и Даниил Бернулли, Христиан Гольдбах, астроном и географ

⁶³ Копелевич Ю.Х. Основание Петербургской академии наук / Отв. ред. А.П. Юшкевич. Л., 1977.

⁶⁴ Хромов Г. Российская академия наук: история, мифы и реальность // Отечественные записки. 2002. №7.

734

Жан Делиль, физик Георг Крафт и др. Многие из них, в том числе Л. Эйлер и Д. Бернулли, как ученые сформировались именно в России.

Служебные оклады членов Академии наук примерно соответствовали окладам университетских профессоров. Те и другие считались государственными служащими, и их продвижение по ступенькам Табели о рангах имело общий предел — чин статского советника. Административная власть находилась в руках назначаемого президента и ученого секретаря, которым принадлежало и право высказываться от лица Академии⁶⁵. Научные заседания Академии стали проводиться в 1725 г., а в декабре 1725 г., уже после смерти Петра I, состоялось ее официальное открытие. В первые годы существования Академии работа велась по трем направлениям, или «классам»: математическому, физическому и гуманитарному. Математический класс включал четыре кафедры: теоретической математики и астрономии; географии и навигации; две кафедры механики. В физический класс входили также четыре кафедры: теоретической и экспериментальной физики; анатомии; химии; ботаники. Гуманитарный класс состоял из трех кафедр: красноречия и памятников древности; древней и новой истории; права, политики и этики. Преимущественное внимание уделялось наукам естественного цикла.

Академия наук получила в свое распоряжение богатейшую коллекцию Кунсткамеры, библиотеку, составленную из частных собраний, в том числе из книг, принадлежавших Петру I.

Развитие научных исследований в Академии наук уже в первые годы ее существования способствовало установлению контактов с зарубежными академиями и учеными. Иностранные ученые избирались почетными членами и членами-корреспондентами Академии наук в России, а члены последней — Л. Эйлер, М.В. Ломоносов, И.И. Лепехин, П. Паллас и другие — почетными членами зарубежных академий. В XVIII в. Академия долгое время была почти единственным центром, где переводили, издавали и распространяли западноевропейскую научную и художественную литературу. Первая в России книжная лавка была основана при Академии наук. В Академии в середине XVIII в. издавался и первый в России научно-литературный журнал «Ежемесячные сочинения». На грани XVIII и XIX в. ряд русских академиков (И.И. Лепехин, В.М. Севергин, Н.Я. Озерецковский, Я.Д. Захаров, П.А. Загорский, В.В. Петров и Т.Е. Ловиц) наряду с научной работой занимались большой педагогической, просветительской и популяризаторской деятельностью. Достижения ученых Академии наук уже в XVIII в. выдвинули ее на одно из ведущих мест среди научных учреждений Европы. В начале XIX в. Академия целиком сосредоточила свое внимание на научно-исследовательской работе. Вместе с тем многие ученые Академии продолжали свою деятельность в университетах и научных обществах. Значительно возросло число членов-корреспондентов и почетных членов Академии, улучшилась материальная база научных исследований в Академии наук⁶⁶.

250 лет Академии наук СССР: Документы и материалы юбилейных торжеств / Сб. подгот.: Г.К.Скрябин, Ю.В. Бромлей, СР. Микулинский и др. М., 1977.

220 лет Академии наук СССР [1725-1945]: Справочная книга / Отв. ред. Н.Г. Бруевич. М.; Л., 1945; Комков Г.Д., Левшин Б. В., Семенов Л. К. Академия наук СССР: краткий исторический очерк. В 2 т. Изд. 2-е, перераб и доп. М., 1977. Т. I. 1724—Г917; Т. 2. 1917-1976.

735

В 1917 г. Академия наук впервые начала сама избирать своего президента. В это время в штате Академии наук числилось 212 человек, из которых — 47 академиков, по преимуществу весьма немолодых. Для сравнения университетская статистика того времени: количество вузовских ученых и преподавателей в дореволюционной России достигало 11 тыс.⁶⁷ В 1918 г. советское правительство провело переговоры с тогдашними руководителями Академии наук, уже переименованной из «императорской» в «русскую», получив их согласие на сотрудничество с новой властью. Со своей стороны власть обязалась финансировать Академию и поручила ее заботам Нарком-проса и Центральной комиссии по улучшению быта ученых (ЦКУБУ). Новый устав закреплял право академиков самостоятельно избирать собственного президента и новое название — «Академия наук СССР», с традиционным статусом «высшего научного учреждения»⁶⁸.

Послереволюционные 1920-е гг. ознаменовались беспрецедентным в отечественной истории развитием

науки. Революционная власть не испытывала ни малейших сомнений относительно всесторонней полезности любого научного знания и его жизненной необходимости для скорейшего построения нового общества, опирающегося на достижения науки и техники. Не располагая тогда большими материальными ресурсами, советская власть не скупилась на моральную и организационную поддержку научных учреждений. Всего лишь за 12 лет, с 1918 по 1930 г., численность таковых выросла в СССР более чем в 5 раз, достигнув примерно 800. Новые научные институты возникали и на базе лабораторий и комиссий АН СССР; они либо оставались при Академии, в системе Нарком-проса, либо переходили под эгиду ВСНХ, где сосредотачивались все более многочисленные учреждения прикладной науки. Как известно, конец 1920-х гг. ознаменовался в нашей истории политической победой сторонников индустриализации страны. Последствия, конечно же, затронули и научную систему. В 1929 г. Академии позволили увеличить число действительных членов до 90, настаивая взамен на ее большем участии в общегосударственных усилиях по развитию промышленного потенциала. Среди членов Академии — впервые в ее истории — появились видные инженеры и ученые-прикладники, объединенные в особое отделение технических наук (упраздненное в начале 1960-х гг.)⁶⁹.

После окончания гражданской войны и восстановления народного хозяйства к началу 1930-х гг. внимание руководства СССР повернулось в сторону высшей школы. Уже к 1933 г. число высших учебных заведений в СССР возросло пятикратно от уровня 1927 г., превысив 700. В них обучались 500 тыс. студентов; к 1940 г. это число достигло 800 тыс. К 1933 г. действовало уже 1300 разнообразных научных учреждений. В 1933 г. Академия наук СССР была передана в подчинение руководству Совнаркома СССР «для приближения к научному обслуживанию социалистического строительства». Советской властью планировалось подготовить поколение новой рабоче-крестьянской научной интеллигенции, чей постоянный приток гарантировал бы высшее образование и науку от «буржуазного перерождения»

⁶⁷ Есаков Е.Д. От Императорской к Российской: Академия наук в 1917 г. // Отечественная история. 1994. №6. С. 120-132.

⁶⁸ Уставы Академии наук СССР: Сборник / Сост. А.А. Богданова, Б.В. Левшин, Л.Н. Киселева и др. М., 1974; Очерки по истории Академии наук (220 лет. 1725—1945). М.; Л., 1945.

⁶⁹ Соболев В.С. Академия и власть (1918-1930) // Вестн. РАН. 1998. Т. 68. № 2. С. 176-182; Хромов Г. Российская академия наук: история, мифы и реальность // Отечественные записки. 2002. № 7.

736

и обеспечивал приоритет советской власти в сфере интеллектуальной деятельности.

Новый устав 1935 г. круто изменил статус, функции и роль Академии в обществе. Она переставала быть научно-исследовательским учреждением, в качестве которого и создавалась 200 лет назад. Отныне она становилась народнохозяйственным ведомством, фактически наркоматом непромышленной науки, осуществляющим административное руководство подчиненными научными и вспомогательными учреждениями, определяющим

тематику их деятельности и распределяющим между ними госбюджетные средства. Академики получили статус своего рода особо уполномоченных государственных ученых, с повышенным материальным

Чем больше в стране академий, тем хуже там обстоят дела с наукой. Сравните Италию и Англию: в первой академии чуть ли не в каждом городке, во второй их вообще нет, есть лишь Лондонское королевское общество.

А. Сен-Симон

обеспечением и невиданными профессиональными привилегиями. Их корпорация, численность которой регулировалась Совнаркомом, в 1939 г. насчитывала 131 академика и примерно вдвое большее число членов-корреспондентов. Подобно прочим отраслевым наркоматам, АН СССР подчинялась непосредственно правительству, которое имело право вмешиваться в тематику и внутренний распорядок академических институтов.

В конце 1930-х гг. была реформирована Академия наук, созданы новые научные и учебные учреждения, Высшая аттестационная комиссия, многоуровневая система политического образования, установлены достаточно высокие должностные оклады и ставки для научных сотрудников и преподавателей.

В военные годы Академию и ее институты заботливо сохранили. Их количество и численность научного персонала не понесли существенного урона, а число академических аспирантов и докторантов к 1945 г. даже превзошло довоенный уровень. Настоящий рост академической системы, придавший ей ее современный облик, происходил в 1950-1970-е гг., когда СССР первым и поначалу опережая США на 5-7 лет, вступал в эпоху научно-технической революции. С 1945 по 1970 г. общая численность научных работников (включая профессорско-преподавательский и научно-исследовательский персоналы высшей школы) возросла в СССР со 130 до 950 тыс. человек; в 1980 и 1985 г. их было уже 1,4 и 1,5 млн человек. В

середине 70-х гг. в Академии насчитывалось 42,5 тыс. научных сотрудников, среди них 678 членов Академии. Большое внимание уделялось подготовке научных кадров из молодежи. В научных учреждениях Академии обучалось до 5 тыс. аспирантов.

Суммарные количества научных, научно-педагогических, конструкторских и проектных организаций всевозможных видов составляли по СССР в целом 1700, 5300 и 5100 последовательно в 1945, 1970 и 1985 г. К 1985 г. в АН СССР насчитывалось около 330 научных учреждений, в которых трудились 57 тыс. ученых-исследователей, при общей численности работников во всем академическом ведомстве в 217 тыс. человек. Действительных членов и членов-корреспондентов АН СССР было тогда 274 и 542 человекаTM.

Хромов Г. Российская академия наук: история, мифы и реальность//Отечественные записки. 2002.

№ 7.

737

Академики, поставленные на идеологическую службу государству и партии, представляли собой закрытую, привилегированную и хорошо оплачиваемую касту. В состав Академии принимались не за выдающиеся открытия в науке, а по статусной принадлежности: надо быть директором института, крупным чиновником или на худой конец главным редактором солидного журнала. Академию стали обвинять в кустарщине и оторванности от жизни, в нежелании участвовать в строительстве социализма, в волонтаризме и высокомерии академиков. Словечко «академизм» на какое-то время сделалось ругательством, и на горизонте вновь замаячил вопрос о праве Академии на существование.

Однако позже, после структурных преобразований высшего образования в России в 1990-е гг., финансирование Академии ухудшилось, хотя привилегии сохранились, но по преимуществу чисто формальные. Появились научно-учебные академии, сформировалась сеть академий, реализующих образовательно-профессиональные программы всех уровней в одной из областей науки, техники и культуры. Обучение в академии строится на сочетании учебного процесса с фундаментальными теоретическими и научно-прикладными исследованиями по профилю академии. Это позволяет вести подготовку, переподготовку и повышение квалификации руководящих работников и специалистов в соответствующей сфере производства и общественной жизни. Следовательно, академия является ведущим учебным и научно-методическим центром определенной отрасли в отличие от университета, который охватывает несколько отраслей знаний. В 1992 г. в стране было 28 академий, а в 1997 г. их стало 184, т.е. произошло увеличение в 6,6 раза (табл. 17).

Вплоть до самого распада СССР численность его научного сообщества только возрастала. В 1991 г. Россия унаследовала около 75% научных кадров СССР, т.е. примерно 2,4 млн человек (с учетом вспомогательного пер-

738

Таблица 17 Академии России⁷¹

Академии	7 996 г.	7997 г.
Гуманитарные и социально-экономические	27	32
Медицинские и фармацевтические	29	30
Физической культуры	6	7
Культуры и искусства	14	16
Сельского хозяйства и ветеринарные	37	41
Геологии, горного дела и металлургии	6	6
Радиоэлектроники и информатизации	3	3
Машиностроения и приборостроения	7	9
Технологические	16	14
Геодезии, архитектуры и строительства	12	14
Транспорта	13	12
ИТОГО	170	184

сонала). В 1991 г. на территории Российской Федерации проживали 1,2 млн ученых-исследователей (с учетом профессорско-преподавательского и научно-исследовательского персоналов высшей школы). К 1998 г. это число уменьшилось примерно до 670 тыс. Главный урон понесла прикладная наука — та, которая обеспечивает экономическую отдачу науки в целом. Она лишилась почти половины своих исследователей и разработчиков: к 1998 г. их оставалось 370 тыс. Три «государственные» академии и высшая школа в совокупности сохранили свои исследовательские кадры на уровне около 300 тыс. человек⁷².

Сегодня в Российской академии 16 научных центров, около 450 исследовательских организаций, в которых работают 62 тыс. научных работников. Из них — 481 академик, 702 члена-корреспондента, 9043 доктора наук и 26 262 кандидата наук. Первые в этом списке в своем подавляющем большинстве это — директора институтов, руководители крупных отделов и лабораторий, изредка — вузовских кафедр. Их средний возраст составил соответственно 69 лет и 63 года.

Российская Академия наук в год публикует около 15 тыс. работ (книг, периодических изданий, авторефератов и статей), написанных примерно 20 тыс. специалистов в разных областях науки. Эти публикации отражают деятельность более чем 900 академических учреждений.

Академию наук в России критиковали и собирались закрывать дважды. Первый раз в середине XIX в., после Крымской войны и реформы 1861 г. под влиянием университетской профессуры и демократической интеллигенции. Ее ругали за самоизолированность и оторванность от запросов жизни, за консерватизм и устарелость научной тематики, за высокомерное отношение к университетам и научной общественности, за стремление монополизировать право на научную истину. Зазвучали призывы вообще упразднить Академию — ввиду ее «полной для России бесполезности», либо преобразовать в добровольное (т.е. без оплачиваемого членства) научное сообще-

Еникеева С.Л., Панкратова В.П. Организационно-экономические аспекты высшего образования в России. М. 1998. С. 13.

Хромов Г. Российская академия наук: история, мифы и реальность // Отечественные записки 2002

№ 7.

739

ство, раздав академические музеи и прочее имущество университетам. Во второй раз, в конце XX и начале XXI в., РАН критиковали за те же самые прегрешения. Прежними остались и ее оппоненты — университетские круги и демократы правой политической ориентации. Как и тогда, Академию предлагают упразднить, соединив с университетами, где на западный манер развивать фундаментальную науку.

Какую роль, по Вашему мнению, играет Академия наук в развитии отечественной науки сегодня — положительную, отрицательную, или никакой роли не играет?



Опрос населения 30 октября — 4 ноября 2001 г. Фонд «Общественное мнение»

С давних пор деятели нашей Академии предпочитают решать свои проблемы, не прибегая к гласности, посредством прямых контактов с высшими руководителями государства. Эта келейная практика дожила и до дней сегодняшних. Жизненно важные для научного сообщества вопросы решаются на закрытых или полужакрытых собраниях руководящих органов, в правительстве, президиуме Академии.

Время от времени в широкой печати академики выступают с жалобами на то, что фундаментальную науку не финансируют, ученые разбегаются или эмигрируют за рубеж, важные открытия остаются под спудом и вообще «наука не востребована». Но что скрывается за этим: истинная заинтересованность в судьбе отечественной науки или тревога за свое материальное благополучие?

К структурным недостаткам академической науки стоит отнести ее центризм. Например, в составе РАН насчитывается 336 институтов, из них 161 находится в Москве, 120 — в Подмосковье⁷¹. Истины ради надо сказать, что уровень централизации не оставался постоянным: вначале он был высоким, затем стал снижаться, а к настоящему времени стабилизировался. К середине 60-х гг. доля Москвы и Ленинграда в общем числе академических заведений снизилась до 65% по сравнению с 90% в 1951 г. Еще через 15 лет она составила лишь 40%⁷⁴. Удельный вес крупнейшего научного региона Сиби-

⁷³ Ушкалов И. Кому воспитывать элиту // Поиск. № 22 (368). 1996. 25-31 мая.

⁷⁴ Беляев Е.А., Пышкова Н.С. Формирование и развитие сети научных учреждений СССР. М., 1979. С. 168.

740

ри в системе Академии наук в целом возрос к 1 января 1961 г. более чем в 3 раза, достигнув 20,5%. По состоянию на 2000 г. более половины исследователей проживают в Центральном федеральном округе — 456 тыс. человек, из них более 60% — в Москве (276,8 тыс. человек)⁷⁵.

Отсутствие академических свобод, которые выступают необходимым и достаточным условием

институционализации науки на Западе, превратили академии и университеты в России в поставщика «Его Императорского Величества». Была раньше такая должность. Звучала высокопарно, а по сути обозначала полурабское состояние. Зависимость от государства означает отсутствие научной независимости, работу на заказ, а не по велению сердца. До сих пор плановые задания, прежде всего стратегические программы деятельности академических институтов, согласуются с высшей администрацией РАН, а та несет на утверждение в правительственные инстанции. Таким образом, с самых своих истоков российская наука создавалась как государственный проект.

Отсутствие академических свобод компенсировалось другими свободами — свободой дирекции института делать в своей вотчине все, что она считает нужным, свободой от ответственности за свои

Я независима в науке, но без академических структур мне не обойтись. Приходится то и дело слышать мнение, будто Академия вот-вот отомрет, а таланты и сами проьют себе дорогу. Очень наивный взгляд. Проьют себе дорогу только те, кто найдет себе достойное место на Западе, т.е. пристроится к чужой научной иерархии. Остальные обречены на роль непризнанных гениев, потому что без структуры и иерархии наука существовать не может. Это не только система, но и культурная среда со своими законами. И надо своевременно позаботиться о получении положенных степеней и званий. Мне удобно существовать в свободной, не ограничивающей меня системе, но больше всего на свете я боюсь остаться вне системы. И потому всегда буду соблюдать ее писанные и неписанные законы. И оставаться патриотом Академии. Я хочу реформ, которые закрепят ее плюсы, но я одновременно и боюсь любых реформ в Академии, поскольку в результате одной-двух ошибочных мер она может пострадать и начать деградировать. По мне так лучше бороться с отдельными чиновниками, но сохранить научное сообщество.

поступки, которой

С.В. Пурье

в полной мере пользовались проштрафившиеся начальники, свободой от необходимости конкурировать с западными коллегами за место на Олимпе. Отбирая, советская власть многое давала. Правда, пользовались этим неравномерно: вершкам доставалось все, корешкам — почти ничего. Служба для государства и выслуживание перед начальством могли сформировать один-единственный социальный тип академика — номенклатурного работника.

Номенклатурная прослойка в Академии, душой и телом привязанная к государственной власти, зародилась в 1935 г., когда государство повернулось лицом к заброшенной науке, милостиво улыбнулось и обогрело ее. Благодарности не было конца. Социологам еще предстоит разобраться в этом удивительном феномене — номенклатурной лояльности.

Номенклатура — это перечень руководящих должностей, замещение которых производит вышестоящий орган. В советское время в господствующий класс реально входили только те, кто состоял в штатной номенклатуре парторганов — от номенклатуры Политбюро ЦК до основной номенклатуры райкомов партии.

Наука в России 2001: Статистический сборник. М., 2001.

Номенклатура должностей появилась тогда, когда коммунистическая партия взяла под свой жесткий контроль практику назначения людей на управленческие посты и выстроила централизованную иерархию. Размеры окладов определяются в соответствии с отпускаемыми фондами по государственному или местному бюджету. Номенклатурные работники не выбираются, а назначаются вышестоящими органами. Говоря о хозяйственной, партийной, комсомольской и профсоюзной номенклатуре, мы подразумеваем лиц, назначенных директивно, неподвластных воле коллектива, недоступных критике, обычным механизмам увольнения и перемещения. Они получают «спецпайки», наделяются привилегиями и льготами, которых лишен обычный руководитель в западном обществе.



Номенклатура — один из древнейших атрибутов власти

Номенклатура распределяет престижные вакансии. Механизм выборов руководителей служил всего лишь камуфляжем. Ведущим был механизм номенклатурного назначения. Как только назначали руководителя со стороны, происходила смена управленческой команды. Он приводил с собой преданных людей, ориентированных на него лично, а не на должность. Люди, ориентированные на личность, гораздо важнее, чем люди, ориентированные на дело. Это чисто феодальный механизм рекрутирования кадров. На нем строились княжеские дружины. Там и здесь действует *принцип личной преданности*.

По словам С.С. Рапопорта, как только «князь» привел свою команду, знайте, что его спутники, расставленные по средним постам (начальник цеха, руководитель академического подразделения), также будут подбирать себе преданные команды. Выстраивается пирамида личной преданности, а из нее вырастает пирамида терпимости и всепрощения.

Ученые имена, степени и должности отмечали не уровень научных достижений, а степень ответственности перед вышестоящими в казенной и партийной структурах за идеологическую правоту — свою и подчиненных.

По всей видимости, истоки латинского слова «номенклатура» надо искать в Древней Греции, а через нее и в Древнем Египте. Во всяком случае если не этимологические, то по крайней мере «социологические». К моменту завоевания греками Египта последний обладал давно сложившимся и освященным обычаем порядком, который называется

сегодня номенклатурой.

Сохранился древнеегипетский папирус, в котором чиновник по имени Гори обижается на своего бывшего друга, который не оказал подобающих его рангу знаков внимания и вдобавок назвал его «плохим чиновником с

742

поломанными руками». Это не так, возражает Гори, мое имя внесено в списки личных составов: «Имя мое ты найдешь в списках — оно занесено в великих конюшнях Рамсеса II»⁷⁶.

Номенклатура — явление международное. Америка и Англия практически идут тем же путем: выпускники немногих привилегированных вузов пополняют управленческую элиту общества. Престижные вузы, из которых набираются высшие чины в государственную службу, монополизировав свою привилегию пополнять ряды высшей бюрократии, превращаются в клубы для избранных людей. Доступ самой талантливой молодежи, которая всегда практически равномерно распределена по всем слоям общества, становится ограниченным либо невозможным. Если в Гарвард или Итон отбираются отпрыски аристократических семейств, то образование как канал пополнения госслужбы перестает быть функциональным. Канал вертикальной мобильности из *функционального* становится *дисфункциональным*.

Если в ряды номенклатуры, которая составляла костяк управленческой элиты СССР, назначают только по критериям партийности и идеологической преданности, то все другие свойства, нужные для квалифицированного управления, прежде всего талант и компетентность, блокируются. Во власть идут приспособленцы и функционеры. Номенклатура — закрытый клуб друзей, оплачиваемый за счет государства. Сказанное объясняет традиционную пассивность общественной позиции Академии наук. В том числе и тот неоспоримый факт, что за последние полвека она, неся формальную ответственность за состояние и развитие всей отечественной науки, не выступила ни с одним достойным вниманием предложением по реформированию ее системы⁷⁷.

Врезка

Г. Хромов

Российская академия наук: мифы и реальность

В былые времена руководители АН СССР и особо активные академики не стеснялись силой пресекать критику, проворно обращаясь с жалобами на «травлю Академии» сразу к высшим партийным руководителям СССР. Это действовало, и еще в середине 1980-х гг. ни одна центральная газета не решалась публиковать критические материалы, затрагивающие Академию в целом. Боялись, имея на то веские основания. В близком, как и в дальнем, прошлом корпорация академиков исправно продолжала подавлять реформистские поползновения, изредка возникавшие и в ее собственной среде. Я использую здесь непривычное словосочетание «академическая корпорация». В публикациях об Академии наук постоянно происходит смешение позиций и интересов многотысячной ар-

мии «просто ученых», трудящихся в академических институтах, и нескольких сотен взаимоса-моназначаемых «научных генералов», образующих сообщество членов и членов-корреспондентов РАН. Никто и никогда не подвергал сомнению то, что наша академическая система является средоточием специалистов высочайшей квалификации, и в этом качестве — ценнейшим национальным достоянием России. В нем находят себе место и члены Академии — сообразно тому, насколько каждый из них действительно является плодотворным ученым. Однако когорту постоянно голосующих друг за друга по разнообразным поводам членов Академии правомерно рассматривать уже не как механическое собрание индивидуальностей, имеющих те или иные достоинства и заслуги, а как некую закрытую корпорацию, участники которой в большинстве своем подчиняются корпоративным же правилам поведения и системе ценностей. И история Академии наук убедительно

⁷⁶ Тураев Б.А. История Древнего Востока. Л., 1936. Т. 1. С. 323.

Хромов Г. Российская академия наук: история, мифы и реальность // Отечественные записки. 2002.

№ 7.

743

Дисфункция состоит в том, что выпускники привилегированных вузов, добравшиеся до власти, всегда предпочитают «своих» — выпускников тех же или таких же вузов. Так создается закрытая корпоративная группа, в которую очень трудно пробиться талантливому выходцу из низов. В результате происходит снижение критериев подбора, а требования к таланту и квалификации минимизируются. Ты можешь учиться на тройки, но окончил Итон, а вы, сэр, окончили другой вуз, хотя и учились на все пятёрки. Я, начальник, предпочту «своего».

Система найма и подготовки научных кадров в США имеет иерархический характер. На рынке научного труда все академические учреждения классифицируются по 5 уровням: верхние 10 университетов нанимают новых докторов наук из своего круга и не привлекают никого из университетов, занимающих позицию в иерархии с 3-й по 5-ю. Следующие по рангу 20 университетов нанимают 52% новых докторов тоже из своей же группы, 20% из первой группы и лишь 16% из третьей. Конкуренция университетов за престижных преподавателей, талантливых ученых и высокие ставки формирует в США структуру неравенства, своего рода пирамиду престижа с немногими счастливыми наверху.

Жесткая иерархия престижных и непрестижных вузов как каналов вертикальной мобильности может быть позитивным и негативным явлением. В одном случае престижные вузы требовательнее подходят к вступительным экзаменам, набирая действительно лишь талантливых учеников. На протяжении учебного процесса они исключают лодырей и бездарей независимо от того, хлопчет за них начальство или влиятельные родственники. Вуз высоко несет имя своей марки и не допускает брака в работе.

В другом случае престижность вуза используется его администрацией лишь для того, чтобы получать более высокие взятки с абитуриентов, фильтровать не по знаниям, а по имущественному цензу или партийной принадлежности. В советские времена вузы, готовившие дипломатов, в значитель-

свидетельствует, что эту корпорацию изначально отличала бесцеремонная замкнутость на собственных интересах. Утверждаю, что ни в одной из стран, определяющих научный облик современного мира, нет ни органа, подобного «квазимиистерству фундаментальной науки» — РАН, ни касты привилегированных «государственных» ученых, подобных ее членам. И это не случайность и не традиция, а более всего — итог длительных проб и ошибок в построении национальных научно-технических политик. Наука в современности — слишком важное и дорогостоящее дело, чтобы общество, оплачивающее ее существование, не стремилось направлять ее деятельность в русло общенародных интересов. При этом западные социологи науки уже давно подметили, что любое сообщество деятелей чистой науки, предоставленное самому себе, в принципе неспособно проводить в жизнь какую-либо систематическую политику, и уж тем

более политику, не вытекающую из интересов саморазвития науки. А цеховые интересы ученых совсем не тождественны интересам общества и государства. Сейчас это уже аксиомы, заставляющие правительства привлекать к формированию систем национальных научно-технических приоритетов представителей многих общественных групп, отнюдь не доверяя это жизненно важное дело одним лишь ученым. Назрела потребность не упразднить, а преобразовать РАН, изменив функции и статус академической корпорации. В своем привычном облике и качестве корпорация академиков обречена оставаться препятствием на пути любых изменений, способных оздоровить нашу науку и адаптировать ее к новым условиям существования — драматически иным и более суровым, чем в советские времена.

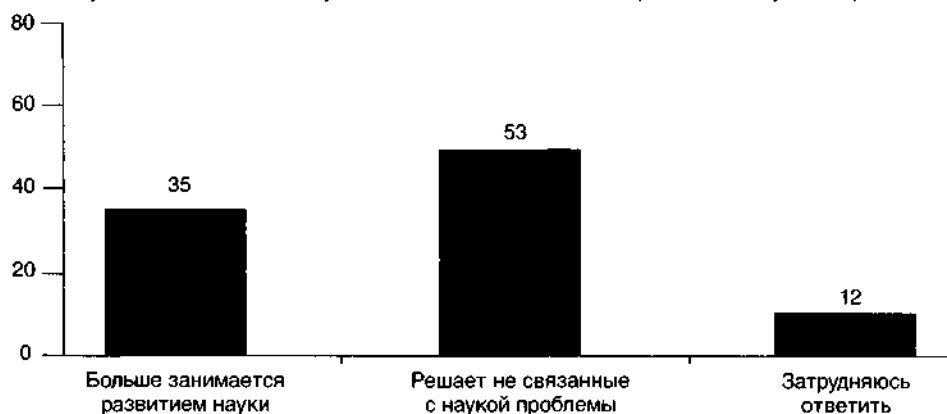
Сокращено по источнику: Хромов Г. Российская академия наук: история, мифы и реальность // Отечественные записки. 2002. № 7. 744

ной степени были подвержены социальной коррозии. Они функционировали по образцу закрытых клубов и набирали блатных детишек.

Несомненно, академическая номенклатура в советское время выступала активным социализатором по отношению к десяткам и сотням тысяч рядовых ученых. За 70 лет было воспитано не одно поколение преданных партии и лояльных руководству подчиненных.

На академическую деятельность советская интеллигенция смотрела как на поле для достижения хорошо оплачиваемой (в перспективе) непыльной и престижной карьеры. Старшее поколение ученых заражалось «комплексом профессиональной некомпетентности», что часто проявлялось в агрессивном неприятии всего нового, несветского. Соглашаясь с навязываемыми правилами игры, ученые отказывались нести личную ответственность за качество работы: за него отвечали начальники и система. Социализация в таких условиях происходила порой как внешняя адаптация к политическому режиму при внутреннем несогласии с его нравственной правомочностью.

По Вашему мнению, Академия наук сегодня больше занимается развитием науки или решает не связанные с наукой проблемы?



Опрос населения 30 октября — 4 ноября 2001 г. Фонд «Общественное мнение»

В условиях тоталитарного регулирования науки и господства академической номенклатуры сформировался бюрократический режим работы учреждений: строгое планирование тематики и форм исследования, календарные научные отчеты, обязательные методологические семинары и партийные заседания, наказание отстающих и вознаграждение (премией, значком, выпелом, знаменем) передовиков, публичное принятие повышенных социалистических обязательств, торжественные посещения института высоким начальством, ритуальные шествия сотрудников в праздничных колоннах. Для публикации статьи в местном академическом журнале рядовому научному сотруднику надо было пройти ряд процедур и инстанций: 1) получить гриф в первом отделе о том, что предоставленная информация не является секретной; 2) встретить одобрение непосредственного руководителя и получить его визу; 3) заручиться двумя письменными рецензиями,

745

подписанными учеными не ниже кандидата наук (нередко «болванку» рецензии заготавливал сам автор); 4) сделать выписку из протокола заседания сектора, на котором обсуждалась статья. Кроме того, для монографий надо было пройти обсуждение на ученом совете института, добиться включения в тематический план публикаций института, затем исправить многочисленные замечания редакторов, нередко — замечания Главлита и Отдела науки и пропаганды ЦК КПСС. В конечном счете из статьи, научного отчета или монографии вычеркивалось все оригинальное, непонятное, не соответствующее принятым нормам, а текст становился шаблонным и иссушенным.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО

В свое время Талейран заметил, что образование — это действительно особая держава, область влияния которой не может быть определена ни одним человеком. И даже национальная власть не в

силах установить ее границ. Образование охватывает самый молодой и мобильный возраст. Именно молодое поколение стремится к сотрудничеству и интеграции, преодолению межнациональных и государственных границ, созданию единого образовательного пространства. Информация, как известно, не признает границ, особенно если это информация о культуре, образовании и науке.

Единое образовательное пространство у нас понимается в двух значениях — внутреннем и внешнем. Внутреннее пространство подразумевает равный доступ и одинаково высокое качество получаемого обучения во всех регионах, городах и весях. Внешнее — 1) вступление нашей страны в мировое, на первом этапе — европейское — образовательное пространство, признание конвертируемости наших дипломов, введение в наше обучение евр-стандартов; 2) восстановление развалившегося советского образовательного пространства теперь уже в рамках СНГ в новом качестве.

Создание единого пространства в формате СНГ, по мнению ряда специалистов, предшествует второму и более сложному шагу — вхождению в единое европейское пространство. Сегодня руководителям стран СНГ ясно, что в одиночку ни у кого пока нет реальных шансов на полноценное вхождение в новые мировые структуры и занятие в них достойного места. А если это так, то следствие лишь одно — угроза исключения из списка основных действующих лиц на мировой арене. В стратегической перспективе у России и большинства ее партнеров по ближнему зарубежью практически нет альтернативы укреплению единства на том пространстве, которое десятки и сотни лет связывало друг друга бесчисленным множеством экономических, политических и образовательных нитей.

Пути восстановления единой системы обучения в школах, средних учебных заведениях и вузах в бывших республиках СССР — такова тема проходившей в конце мая 2002 г. конференции министров образования стран СНГ. Ее участники были единогласны в том, что появившиеся во всех республиках бывшего СССР небольшие частные вузы значительно снизили качество подготовки специалистов. В качестве условия для создания единого образовательного пространства министры назвали взаимное признание во всех бывших республиках СССР школьных аттестатов и дипломов вузов. Мини-

746

стры поддержали идею создания единых аттестационных центров для вузов в республиках бывшего СССР, а также инициативу о формировании Совета по сотрудничеству в области образования со штаб-квартирой в Минске. Основой этой работы явились принятые Советом глав правительств государств — участников СНГ концепции и соглашения о формировании единого образовательного пространства. За период существования СНГ и государств Балтии начали действовать три российских и национальных университета, открываются филиалы высших учебных заведений. В настоящее время активно прорабатывается вопрос открытия российско-национальной гимназии, школ, средних профессиональных учебных заведений.

Определенный импульс развитию образовательных связей придали подписанные межправительственные соглашения и программы о приграничном сотрудничестве регионов России, Украины, Республики Казахстан до 2007 г. Эти документы включают более 340 конкретных программ и проектов, касающихся в том числе вопросов сохранения и расширения гуманитарных связей, включая образование, культуру, науку. В мероприятия включены вопросы организации курсов повышения квалификации и оказания методической помощи учителям казахского, украинского языков, учи-

Самоучка: школьник, родители которого не делают за него уроки.

Неизв.

телям русского языка, работающим в Казахстане и на Украине, расширение совместных учебных заведений, создание лицейских классов при высших учебных заведениях, организация работы приемных комиссий в вузах Российской Федерации с участием областных департаментов образования для отбора абитуриентов, регулярный обмен методической литературой, наглядными пособиями по истории, географии и т.д.⁷⁸

Правовая основа регулирует структуру, уровни образования, продолжительность обучения, в этом аспекте находится и фактор доступа граждан к образованию во все образовательные учреждения. Министерство образования Российской Федерации с момента распада Советского Союза в правилах приема в высшие учебные заведения закрепило положение, в котором гарантируются равные права и возможности для поступления в российские вузы соотечественников, проживающих в государствах СНГ. В соглашении пяти государств — Белоруссии, Казахстана, Киргизии, России и Таджикистана эти нормы были закреплены на межгосударственном уровне и распространены на всех граждан, включая титульные национальности.

Проводниками международных контактов и субъектами, заинтересованными в строительстве

единого пространства, выступают русские диаспоры, пока еще сохраняющиеся в странах ближнего зарубежья. И неудивительно, по статистике за рубежом России проживает 20 млн наших соотечественников, которые сохранили русский язык, традиции и культуру своего народа. Именно через русский язык, через русскую культуру влились в мировой океан цивилизаций многие известные ныне в странах СНГ и за ее рубежами писатели, композиторы, деятели других видов искусств, ученые, исследователи, изобретатели. Для России важно, чтобы наши со-

Проблемы формирования единого образовательного пространства... (www.e-journal.ru).

747

Справка

Высшие учебные заведения России:

государственные —	562 (45,9%)
в том числе подчиненные Министерству образования РФ —	338 (26,0%)
негосударственные —	662 (54,1 %)
в том числе имеющие государственную аккредитацию —	203 (15,5%)

Численность студентов в вузах России:

по данным на 1992 г. -	2 638 000
в том числе на дневном отделении —	1 657 000
по данным на 2000 г. -	4 739 500
в том числе на дневном отделении —	2 624 300

Количество студентов на 10 000 жителей России:

по данным на 1992 г. —	178
по данным на 2000 г. —	280

Распределение студентов I курса российских вузов

по типам специальностей (по данным на 2000 г.), человек:

инженерные —	224 800
гуманитарные дисциплины и просвещение —	152 600
экономические —	14 000
естественные —	48 600
сельскохозяйственные —	31 000
медицинские —	30 700

Сегодня подготовка специалистов с высшим профессиональным образованием ведется по 92 направлениям и 443 специальностям. За последние три года открыто 15 новых специальностей высшего профессионального образования, в том числе 10 инженерных.

Численность профессорско-преподавательского состава высших учебных заведений России

(по данным на 2000 г.), человек:

штатный персонал —	265 200
кандидаты наук —	125 400
доценты -	89 800
доктора наук —	28 000
профессора —	27 000

Всего в высшем профессиональном образовании России занято 650 000 человек.

Количество аспирантов и докторантов,

обучающихся в вузах России (по данным на 2000 г.), человек:

аспиранты —	107 031
в том числе аспиранты очного обучения —	75 371
докторанты —	3993

Доля студентов дневных отделений вузов России, получающих стипендию, %

1970	1980	1990	1999	2000
72,0	78,0	88,0	58,9	54,4

Источник: Отечественные записки. 2002. № 2

748

отечественники получали образование на русском языке, чтобы местное население изучало русский язык, знакомилось с русской культурой на языке оригинала.

Кроме того, помощниками таких строителей выступают представители местных национальностей, знающие русский язык, в основном среднего и старшего поколений. Не будь тех и других, русский язык как средство культурного общения между разными народами на территории СНГ давно был бы вытеснен из сферы преподавания а) искусственно насаждаемым местным языком, б) активно развиваемыми западными, прежде всего английским, языками. Они — мощные конкуренты русскому языку как средству общения, они сужают область его распространения, они отбирают у него все новые сегменты

потребительского рынка.

Может так сложиться, что он в конечном счете проиграет битву, поскольку насаждение как местных, так и зарубежных языков финансируется тамошними правительствами либо западными фондами. А у России как всегда нет денег на защиту своих интересов. К сожалению, Россия до сих не имеет целостной государственной программы поддержки и развития образовательных связей со странами СНГ и Балтии. Нехватка финансов и государственной поддержки русских общин неизбежно ведет к сокращению их числа (например, за счет миграции) и вытеснению русского языка из образовательного пространства стран СНГ и Балтии. Получить квалифицированное образование на русском языке — не только в пределах программы начальной школы, но и профессиональное высшее — становится проблемой почти во всех странах бывшего СССР. В посольства России в государствах СНГ регулярно поступают заявления этнороссиян, в которых содержатся просьбы предоставить статус вынужденного переселенца в связи с проблемами получения образования и отсутствием перспектив в трудоустройстве.

Русский язык последовательно вытесняется из употребления в государственных учреждениях, средствах массовой информации, в культурной жизни даже из исторически сложившихся географических названий. Сокращается количество учебных заведений с преподаванием на русском языке. Фактически перестают существовать русские драматические театры и студии, русскоязычные составы оперных и филармонических трупп. Прекращен выпуск местными издательствами художественной и детской литературы на русском языке. В тяжелейшем материальном и техническом положении находятся печатные русскоязычные органы массовой информации, школы с русским языком обучения. Разрушается материальная база, постоянно нет учебников, свертывается система подготовки преподавательских кадров. В итоге количество школ с русским языком обучения уменьшилось: в Туркмении более чем на 71%, в Молдавии на 65, в Казахстане на 59, в Узбекистане на 47, в Киргизии на 46%⁷⁹. Вдвое за последние десять лет сократилось количество русских школ в Украине. За исключением Симферопольского университета, здесь не осталось ни одного государственного вуза с русскоязычным статусом. А ведь специфика украинского общества заключается в том, что здесь более половины населения по-прежнему предпочитает говорить по-русски (в то время как русскими себя считают лишь 22%

Проблемы формирования единого образовательного пространства... (www.e-journal.ru).

749

граждан Украины). Стоит ли после этого удивляться, что, например, не осталось государственных вузов с русским языком преподавания в Эстонии, что стремительными темпами сокращаются русские школы в Грузии и Туркмении⁸⁰. Исключение составляют Белоруссия и Азербайджан, в котором преподавание русского языка в последние годы даже расширилось.

В начале 2003 г. Аккредитационный центр высшего образования Эстонии рекомендовал Министерству образования республики лишить лицензий и аккредитации большинство частных русскоязычных вузов страны,

сотрудничающих с российскими институтами и университетами. Кроме того, центр предложил министерству не признавать дипломы ряда учебных заведений России, поддерживающих

В нашей школе при входе проверяют, нет ли у тебя револьвера или ножа, и если у тебя ничего нет, тебе всегда что-нибудь дадут.

Эмо Филиппс

контакты с эстонскими русскоязычными вузами. Как заявил ректор Сил-ламяэского института экономики и управления Ханон Барабанер, «появление таких рекомендаций можно рассматривать как кампанию по возврату к националистическим основам государства». По его словам, «рекомендации центра направлены на дальнейшую дискриминацию русскоязычного населения, составляющего треть всех жителей страны, и к интеллектуальной сегрегации общества»⁸¹.

В ближнем зарубежье подрастает целое поколение детей наших соотечественников, ни разу не державших в руках детскую книгу, не видевших ни одного детского спектакля или телепередачи на родном русском языке. Они лишены возможности овладения родной речью, национальными идеалами и традициями своего народа. Специалисты и политические деятели заявляют, что агрессивная моноэтническая политика в отдельных государствах может привести к искусственной маргинализации русскоязычного населения. Еще и поэтому для России важно сохранение русского языка как второго возможного государственного в некоторых государствах СНГ, в Балтии — как языка науки, культуры, образования и межнационального общения.

Поскольку строительство единого образовательного пространства предполагает двустороннее движение, России делает встречные шаги. Как известно, в настоящее время в Российской Федерации в начальной школе обучение ведется на 68 национальных языках. Российская сторона поддержала предложение о создании на базе Московского государственного лингвистического университета Международного центра по языкам и культурам Содружества. Имеется в виду, что на его основе будет осуществляться подготовка специалистов по языкам, в том числе и переводчиков. По мнению М.Н. Лазутовой⁸², заместителя министра РФ по делам Содружества, одним из средств для решения данного вопроса может стать поддержка высших и средних специальных учебных заведений ближнего зарубежья, где еще ведется преподавание на русском языке.

⁸⁰ Проблемы формирования единого образовательного пространства... (www.e-journal.ru).

⁸¹ Источник: lenta.ru 15.01.2003.

⁸² Проблемы формирования единого образовательного пространства... (www.e-journal.ru).

750

В 1999 г. принят закон «О государственной политике РФ в отношении соотечественников за рубежом», в котором впервые предпринята попытка законодательно защитить права этой категории людей в ближнем зарубежье. Там однозначно зафиксировано, что органы госвласти РФ «поддерживают соотечественников в деле сохранения и развития их культурного наследия и языка... в получении ими равного доступа к образованию на всех уровнях и на родных языках...» В документе также говорится, что «Органы государственной власти Российской Федерации и органы государственной власти субъектов РФ осуществляют всестороннее сотрудничество с национально-культурными автономиями соотечественников в иностранных государствах». Организованные диаспоры бывших союзных республик на территории России сразу же откликнулись на появление закона: национально-культурные автономии стали появляться как грибы после регистрации в Минюсте.



Болонский процесс — попытка создания единого образовательного пространства в Европе

В условиях многополярного мира информационный фактор становится важнейшим в системе обеспечения национальной безопасности любого государства.

В настоящий период формируется единое **мировое образовательное пространство**, выражающееся прежде всего в гармонизации образовательных стандартов, подходов, учебных планов, специальностей в разных странах мира. Например, в 1997 г. в Лиссабоне подписана Конвенция о признании дипломов высшего образования и о соответствии ученых степеней в странах Европы. В 1998 г. в Париже министры образования Германии, Франции, Италии и Великобритании приняли декларацию по гармонизации европейской системы высшего образования. В ней отмечается, что открытое европейское образовательное пространство предполагает рост мобильности студентов и сотрудничества преподавателей университетов разных стран Европы, что, как ожидается, будет способствовать достижению гражданами успехов в выбранной профессии, улучшению системы трудоустройства выпускников университетов, повышению статуса Европы в сфере образо-

751

вания. Европа сделала одну таможенную зону и единую валюту, логично, что она поставила вопрос о едином образовательном пространстве, формированию которого способствует **Болонский процесс**.

18—19 июня 1999 г. в Болонье ряд европейских министров образования подписали совместное заявление, которое впоследствии послужило началом Болонского процесса в европейской системе образования. В нем участвуют более 300 европейских высших учебных заведений и их представительских организаций.

Согласно общеевропейскому документу, к 2010 г. вся Европа должна иметь единую систему высшей

Сегодня имеет место дисбаланс: если в Европе учится не менее 10 тыс. российских студентов, то в России — только порядка 2–2,5 тыс. жителей европейских стран, причем, в основном, лингвисты.

<http://courier.com.ru>

школы. Болонское со

глашение подписали 33 из 45 стран

Европы. Правительства стран Европы объявили о своем намерении включить свои вузы в единую сеть образовательных учреждений и поощрить беспримечную миграцию студентов в Европе в зависимости от их личных интересов и интересов рынков труда. А также в зависимости от вакансий в университетах, тематики лекций, имиджа местной профессуры, тяги молодых людей к перемене мест и т.п. Университетские программы будут совместимы и ориентированы на европейский рынок труда, предоставляя возможность трудоустройства с учетом перспективы обучения в течение всей жизни. Европейские университеты будут развивать мобильность как по горизонтали, так и по вертикали, опираясь на существующие инструменты признания и мобильности (*ECTS*, Лиссабонскую конвенцию, Приложение к диплому, сеть *NARIC/ENIC*). Ввиду важности преподавательского состава с европейским опытом, университеты хотели бы устранить требования к национальности и другие препятствия и препоны для академической карьеры в Европе.

Зона европейского высшего образования должна строиться на европейских традициях ответственности образования перед обществом; на широком и открытом доступе как к достепенному, так и послестепенному обучению; на образовании для развития личности и обучении в течение всей жизни; на гражданственности как краткосрочной, так и долгосрочной социальной уместности. Для получения первых степеней должна быть выполнена учебная работа, оцениваемая в пределах от 180 до 240 кредитов *ECTS* (*European Credit Transfer System*). Первые степени должны вести к возможной занятости на рынке труда или, главным образом, быть подготовительной ступенью для дальнейшего обучения на послестепенном уровне. Любой университет может вводить интегрированные учебные планы, ведущие непосредственно к степени магистра. Важную роль в принятии таких решений имеют сети, созданные на основе однородности изучаемых дисциплин. Университеты придерживаются накопительно-перезачетной кредитной системы, основанной на *ECTS*, и на базовом праве принимать решения о приемлемости кредитов, полученных в другом месте. Преподавание будет вестись на основных мировых языках.

Критики, правда, считают, что образовательная политика ЕС приводит к уничтожению диплома как ориентира для установления шкалы зарплат. Европейские элитарные вузы (Кембридж, Парижский институт политических наук и т.д.) отказались участвовать в этом процессе. Острые дискуссии

752

развернулись в Германии, где полагают, что унификация образования снижает значимость национальной образовательной традиции, а немцам есть, чем гордиться. И во Франции существует мощная традиция в подготовке специалистов по истории и политологии, а потому французы не считают шведскую образовательную модель более совершенной.

Вхождение России в Болонский процесс сегодня признано необходимым звеном интеграции с Европой. Болонский процесс является взаимовыгодным способом формирования единого европейского рынка высококвалифицированного труда и высшего образования. Участие России в этом процессе будет способствовать повышению конкурентоспособности российских образовательных услуг и кадров. У российской высшей школы нет иного выхода, как интеграция в общеевропейскую зону высшего образования. Министерство образования РФ готовится к переходу к стандартам третьего поколения.

Ректоры крупнейших отечественных университетов предлагают другое решение проблемы: вообще отказаться от государственных дипломов и перейти на принцип: у каждого учебного заведения свой диплом. Такой подход практикуют в большинстве стран мира. Тогда вузы будут сами заинтересованы в хороших знаниях выпускников — иначе их документы не признают на рынке труда. В лидеры, конечно, выбьются далеко не все, зато учебным заведениям средней руки будет на кого равняться и к чему стремиться. В США, например, более трех тысяч колледжей и университетов, однако только около 200 имеют высокий уровень и международный статус⁸³. Принципы Болонского процесса предполагают разработку и использование системы зачетных единиц, которая призвана решить проблему сравнимости образовательных программ, содействовать увеличению академической мобильности. Зачетные единицы можно накапливать сколь угодно долго («обучение в течение всей жизни»). Они перезачитываются при

Россия — одна из важных стран Европы. Если мы не сможем включить в процесс всю Европу, мы не добьемся ничего.

Биргер Хендрикс,
сопредседатель Болонской подготовительной группы

перевод студента в другой (в том числе и зарубежный) университет и принимаются во внимание при продолжении обучения на другом уровне (в том числе и в другом европейском государстве — участнике Болонского процесса). Это будет способствовать росту академической мобильности и свободному передвижению жителей Европы на общеевропейском пространстве. Можно менять вузы хоть каждый семестр — система накопления кредитов везде одна и та же. С «болонским» дипломом выпускника без проблем примут на работу в любой европейской стране.

Система зачетных единиц является механизмом, позволяющим оценить трудозатраты студента на освоение отдельных дисциплин и образовательной программы в целом, а также сформулировать условия аттестации студентов в терминах числа зачетных единиц. В настоящее время в мировой системе высшего образования наиболее широко используются различные системы образовательных кредитов (*ECTS* — европейская система, *USCS* — американская система, *CATS* — британская система, *UMAP* — стран Азии и

⁸³ Московский комсомолец 24.03.2003.

753

бассейна Тихого океана). Введение системы зачетных единиц предполагает изменение единицы расчета трудоемкости освоения образовательных программ, а также перестройку организации учебного процесса. Уже сегодня в стране идет активная работа по подготовке нормативных документов, определяющих принципы построения учебного процесса с использованием зачетных единиц, регламентирующих методы аттестации студентов с использованием балльно-рейтинговых систем, методики расчета учебной нагрузки преподавателей, порядок записи студентов на дисциплины, формирование учебных групп, введение служб академических консультантов. С подписанием Болонской декларации присоединившаяся страна обязана выполнить ключевые условия:

- ввести двухступенчатую систему образования (бакалавриат и магистратуру);
- обеспечить организацию и аккредитацию учебных заведений;
- ввести систему зачетных единиц и учета часов изучаемых дисциплин, принятую в Европе.

Интеграция России в мировую образовательную систему осуществляется на основе международного сотрудничества с университетами США и Европы, через реализацию проектов по обмену студентами, преподавателями и по предоставлению стипендий российским студентам для обучения за рубежом. К примеру, за последние годы российское среднее медицинское образование сделало качественный скачок вперед. Дипломы, которые получают выпускники колледжей и училищ, принимаются лицензионными комиссиями большинства зарубежных стран. Разработаны современные образовательные стандарты,

Образование — это знания, которые мы получаем из книг и о которых уже никто не узнает, кроме нашего учителя.

Вирджиния Хадсон

созданы прекрасные учебные программы, которые многими зарубежными коллегами признаются лучшими. Челябинский государственный университет ввел так называемое Европейское приложение к диплому, рекомендованное ЮНЕСКО, Советом Европы и Европейской комиссией. И студентам РУДН с недавних пор приходится думать не только о традиционных зачетах и экзаменах, но и об учебных кредитах.

В массе своей российские вузы пока практикуют собственную систему оценки знаний. Вместо европейской двухуровневой (бакалавр—магистр) у нас принята трехуровневая система получения высшего образования (бакалавр—специалист—магистр). В вузе можно учиться и 4, и 5, и 6 лет. Качество образования при этом очень и очень разнится: одно дело столичные университеты, и совсем другое — областные институты. Дипломы же везде выдают практически одинаковые — государственного образца. Именно это обстоятельство больше всего смущает европейских чиновников⁸⁴.

У нас по окончании вуза выпускник сразу получает диплом специалиста. В большинстве стран образование двухступенчатое: 3—4 года бакалавриата, затем 1—2 года магистратуры, куда тоже поступают по конкурсу. Из-за того, что российский обладатель диплома специалиста участвовал в конкурсном отборе лишь раз, когда поступал в институт, а западный магистр —

⁸⁵ Гинзбург Н. Добровольное признание (www.kariera.orc.ru).

754

дважды, наше одноступенчатое высшее образование часто считают эквивалентным лишь первой ступени — бакалавриату⁸⁵.

Для России присоединение к Болонской декларации принесет как плюсы, так и минусы. Плюсы — в конвертируемости дипломов. Пока что они котируются только в странах Африки и некоторых азиатских государствах. Западный работодатель российских дипломов не понимает и не принимает. Дело в том, что в большинстве стран мира «инженер», или «преподаватель истории», или «журналист» — это должности, а вовсе не квалификация. Так же и с учеными степенями: кандидатов наук в других странах не

существует. Претенденту на место инженера или менеджера скорее всего посоветуют пройти **Есть мнение** дополнительную учебу в местном университете. И только после

Для поддержания институциональной организации науки нужны деньги из бюджета. Кроме того, академиком полагаются по статусу машины, дачи и квартиры. То, что в остальстве, если есть хорошие отношения с начальством, можно выбить на реактивы, приборы, командировки. Поэтому работающему человеку, может, проще выехать в Америку или Европу в специализированную лабораторию и провести эксперимент. Кроме того, вне России существует огромный рынок аренды техники и разной научной аппаратуры. Мало кто может себе позволить покупать приборы для одной серии экспериментов за сотни тысяч и миллионы долларов. Их берут в лизинг. У нас же не развита рыночная инфраструктура обеспечения научной деятельности.

этого, имея признанный диплом, он сможет рассчитывать на хорошую работу. В Германии или Франции работодатели хорошо знают и уважают дипломы лишь грандов отечественного образования: МГУ, Бау-манки, МИФИ, Санкт-Петербургского университета и некоторых других. Наших выпускников с отличными оценками в аттестате, блестящими рекомендациями принимают в университеты США. А юристы — выпускники Института международного права и экономики имени А.С. Грибоедова вместе с дипломами получают признание своей квалификации в Израиле. Согласился принимать выпускников российских школ сразу на первый курс инженерного факультета, факультетов естественных наук и бизнеса знаменитый Тринити-колледж в Дублине. Два министерства образования — России и

М. Сперанский Германии — подписали совместное заявление, на основе которого дипломы (специалиста либо магистра) 426 российских вузов дают их обладателям доступ в докторантуру германских университетов. В число избранных вошли все государственные и аккредитованные негосударственные вузы, имеющие хотя бы один диссертационный совет — кандидатский или докторский.

На Западе школьники учатся 12—14 лет. У нас в России школьное образование 11-летнее. Долгие годы это служило, да и сейчас служит камнем преткновения, когда речь идет об установлении эквивалентности нашего среднего образования западному или о признании на Западе наших аттестатов зрелости. Что, вообще говоря, не одно и то же: «эквивалентность» устанавливается путем довольно скрупулезного сопоставления учебных программ и означает полное равенство прав людей, получивших образование в разных странах; «признание» — более широкий термин: несмотря на разницу в образовательных программах, документ, полученный в одной стране, признают, примут к рассмотрению в вузе другой страны. Учитывая

Московский комсомолец 24.03.2003.

755

нашу непохожесть на Запад, нам проще добиваться признания документов, чем доказывать эквивалентность программ⁸⁶.

Выпускникам наших школ, прежде чем оказаться на студенческой скамье западного университета, приходится либо оканчивать 1—2 курса российского вуза, либо в течение того же времени проходить предвуниверситетскую подготовку за границей. Случается, что образование россиянина, окончившего отечественный вуз, приравнивают всего-навсего к двум курсам французского университета. Французы руководствуются нехитрыми арифметическими расчетами: разница между школьным образованием во Франции и в России три года, вычтя их из пяти лет обучения в вузе, как раз и получим те самые два года высшего образования⁸⁷.

Подписание Болонской декларации станет и весомым аргументом за вступление России в ВТО, поскольку система образования вступающей страны по правилам должна соответствовать стандартам ЕС. Пока же ситуация такова: образовательные различия между 30 странами Европы го-

Знаете ли вы, что...

высшая школа выполняет, в частности, такие социальные функции, как социализация молодежи, социальный демпфер (устройство для гашения), реакция на скрытую безработицу, отсрочка от службы в армии и некоторые другие.

раздо меньше, чем их отличие от России. Учебные системы стран Западной Европы различаются между собой ненамного, что и позволило им подписать Европейскую конвенцию об эквивалентности дипломов, ведущих к доступу в университеты (1953), Европейскую конвенцию об эквивалентности периодов университетского образования (1956), Европейскую конвенцию об академическом признании академических квалификаций (1959) и другие документы.

Правда, европейское сообщество не очень готово принять нас в свой состав. С другой стороны, и Россияне вполне готова туда идти. Многие, если не большинство специалистов считают, что российское образование — лучшее в мире. Так, по мнению ректора МГУ В.А. Садовниченко, наше университетское образование во многом превосходит западное. У нас на сегодняшний день в большинстве международных олимпиад победители из России. Почему мы добились внушительных результатов? За счет того, что у нас лучше образовательная модель, а она системна. В случае вступления в Бо-лонскую конвенцию российские достижения будут во многом утрачены.

Кроме того, для любых нововведений требуются средства, а экономическое положение России, несмотря на начавшуюся стабилизацию, не позволяет надеяться на увеличение финансирования высшей школы.

Не готовы все стороны учебного процесса: преподаватели и учителя, ориентированные на устаревшие знания и программы, студенты и ученики, не знающие иностранных языков, министры и чиновники, не умеющие руководить системой образования по-новому. Француз или испанец постепенно чувствует себя гражданином Европы. Родившись в Голландии, Италии или Швейцарии, любой европеец, таковы правила Болонской декларации, должен хотя бы год проучиться во Франции или Германии. Для того

⁸⁶ Гинзбург И. Добровольное признание (<http://www.kariera.orc.ru>).

⁸⁷ Там же.

756

созданы необходимые предпосылки: здесь никому не приходит в голову учить немецкому языку в университете, потому что молодой человек приходит из школы уже с двумя иностранными языками. За рубежом выяснялось, что наши дети общаться не могут. Буквально не могут найти общий язык. Потому что язык, который преподают в наших школах, отличается от

того, на котором говорят его носители.

Превосходство нашей образовательной системы очень часто происходит за счет перенасыщения, перепроизводства знаний, которые вкладываются в студентов. Наш студент оказывается конкурентным за счет более широких знаний. Он знает и античную историю, и средневековую историю, и новую историю, и новейшую или конституционное право, гражданское право, уголовное право и т.д. В этом западный студент проигрывает нашему, но выигрывает у него в знании более тонких технологий.

А. Логунов

Существуют и другие барьеры. Дело в том, что болонская модель, кроме двухуровневой структуры высшего образования, предполагает две базовые вещи: модульный подход и кредиты. *Модуль* — совокупность образовательных задач, решаемая либо через несколько видов работы, либо через несколько близких, но разных предметов. Модульная система означает отказ от предметного преподавания и введение таких программ, где дисциплинарные границы расширены, а то и вовсе стерты. *Кредиты* — вспомогательный инструмент для решения такой задачи — это критерии поэтапного продвижения к усвоению образовательной программы в целом.

Кредиты — условные единицы, в которых определяется объем образования на первых двух ступенях. Каждый год «весит» 60 кредитных единиц. Поэтому первому диплому соответствует 180 «кредитов», а второму — еще 120. За каждой такой единицей стоит определенное количество освоенных понятий, связей между понятиями, наработанные навыки. Предполагается, что их освоение соответствует 25 астрономическим часам общей трудоемкости, включая самостоятельную работу студентов и сдачу ими промежуточных и итоговых испытаний, все другие виды учебной работы. Каждая дисциплина должна «весить» 4—6 кредитных единиц. Две трети зачетных кредитов составляют обязательные дисциплины, остальное студент формирует самостоятельно. При этом на втором уровне не менее 15 кредитных единиц должно быть набрано на предметах коммуникативного профиля (www.rabe.ru).

Переход на модульный принцип организации учебного процесса оказывается невозможен, так как он

противоречит стандартам, утвержденным в России. Российские стандарты составлены попредметно. Вслед за тем на одну треть придется сокращать состав преподавателей, а это уже социальная проблема.

Необходимо коренным образом перестроить всю систему довузовского образования, т.е. произвести еще одну революцию в образовании. Революция заключается в том, что меняется традиционная предметная система образования. От предмета мы переходим к образовательному модулю. Но это революция не только для России, но и для самих европейских стран, особенно только еще вступающих в ЕС. Включение в Болонский процесс позволит нам продвинуться вперед в построении новой образовательной культуры, совершить скачок от традиций XIX в. к системе, отвечающей потребностям XXI в. У Европы уже есть общее экономическое и политичес-

757

кое пространство. К 2010 г. в основном завершится построение еще и единого образовательного пространства. Единое физическое пространство возникло еще раньше. Круг замкнулся. Найдется ли в нем место России? В правовом отношении Россия готова вступить в Болонский процесс. В России уже работают законы в области образования, которые позволяют ей быстро адаптироваться в европейское пространство. Неприсоединение к этому пространству грозит провинциализацией системы образования.

После присоединения к Болонскому процессу в 2003 г. Албании, Боснии и Герцеговины, Македонии, Югославии в него вовлечено 90% процентов

европейских государств, имеющих развитую систему высшего образования. Россия в Болонском

Признанным российским вузам не нужен никакой Болонский процесс — их выпускники, если захотят, и так найдут хорошую работу на Западе. А вот вузам-середнячкам как воздух необходимо признание Европейским союзом их дипломов — иначе им не на что рассчитывать.

Я.И. Кузьминов

процессе пока участия не принимает. Правда, в России двухуровневая система «бакалавр—магистр» начала развиваться еще в конце 1980-х гг. как следствие перехода к рыночной экономике. До сих пор в России некуда трудоустроить бакалавров и магистров. С аналогичными проблемами сталкивается и Европа. Из 1006 российских вузов Европейскую систему перезачета трудоемкости ECTS освоили уже около 400. Правда, университетов, применяющих ее на практике, пока на

порядок меньше. Начиная с 2004 г. необходимым условием для государственной аккредитации вуза стало наличие в нем системы внутривузовского контроля качества обучения. Так что и здесь развитие российской системы образования протекает в русле общеевропейских тенденций. Считается, что введение общеевропейской системы гарантии качества образования, кредитной накопительной системы, легко понимаемых квалификаций приведет к тому, что Европа сможет потеснить США на международном рынке образовательных услуг.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ

А.М. Ген дин, М.И. Сергеев

Реформа школы в зеркале учительских предпочтений

Общественное мнение школьных педагогов — своеобразное зеркало, в котором отражается их восприятие реформ, осуществляемых в этой системе, их отношение к различным аспектам происходящих здесь преобразований.

Центр комплексных социологических исследований Красноярского госпедуниверситета с конца 70-х гг. осуществляет мониторинг состояния и тенденций развития системы общего среднего образования Красноярского края, периодически проводя репрезентативное анкетирование учителей, учащихся старших классов и их родителей. Подобное исследование дает возможность получать достоверную информацию о состоянии системы образования на различных этапах ее реформирования, об изменениях, происходящих в ней, об отношении к ним со стороны всех основных участников учебно-воспитательного процесса, о возникающих здесь трудностях и проблемах, возможных путях их преодоления. В центре нашего внимания в данной статье находится анализ мнений учителей относительно общего состояния современной школы, причин трудностей, переживаемых ею, задач, которые стоят перед ней в настоящее время, перспективных путей дальнейших преобразований. Мы обращаемся с этой целью к результатам массовых опросов педагогов, проведенных в городских и сельских школах Красноярского края в 1994 и 1998 г. по однотипной анкете. В ряде случаев будем использовать материалы такого же опроса, проведенного нами в 1991 г.

К числу наиболее тревожных пяти факторов, ухудшающих положение в школе, более половины педагогов (57%) относят «самоустранение семьи от воспитания детей». Причем сельских педагогов эта



ситуация волнует в большей степени, чем городских (соответствующие показатели — 63 и 54%). Очевидно, здесь находит отражение процесс продолжающегося в результате упадка сельского хозяйства разложения села, роста безработицы, пьянства, забвения здоровых семейных традиций. В одном ряду с этой причиной находится и такой социальный фактор, как «негативное влияние на детей обстановки в семье и в обществе». На него указали 44% опрошенных среди как городских, так и сельских учителей.

Сельские учителя в большей степени, чем их городские коллеги, страдают и от «слабой социальной защищенности педагогических кадров» (соответствующие показатели — 24 и 17%). За годы перехода к рыночной экономике суще-

759

ственно снизилась социальная защищенность практически всех слоев населения, всех профессиональных групп, в том числе положение учительства.

Заметно уменьшились за этот период претензии педагогов к таким факторам, препятствующим совершенствованию образования, как «плохое научное и методическое обеспечение учебного процесса» (в 1991 г. этот фактор в ряду пяти основных называли 28% учителей, в 1994 г. — 24, в 1998 г. — 16%) и «отсутствие научно обоснованной программы развития образования» (соответственно, 6, 12 и 7%). В этой области, как известно, в последнее время российская педагогическая наука имеет определенные достижения, которые, что особенно важно подчеркнуть, доводятся до массовой школы как городской, так и сельской. Об этом, кстати, свидетельствует фактическое равенство показателей, отражающих мнение учителей городских и сельских школ.

Согласно результатам последнего опроса (1998 г.), задачи школы по степени предпочтения, которое им отдают педагоги, распределились следующим образом. По мнению учителей, школа должна дать своим воспитанникам прежде всего «прочные знания». Эту задачу включили в число трех наиболее важных 72% опрошенных учителей (в том числе 69% городских и 77% сельских). Далее в порядке предпочтительности следуют: «помощь в развитии своих способностей» (соответственно, 57, 61 и 52%), «опыт социального взаимодействия и общения» (38, 37 и 39%), «подготовка к осознанному выбору профессии» (42, 44 и 39%), «весомый культурный багаж» (34, 37 и 29%), «необходимая подготовка для поступления в институт» (22, 20 и 24%), «хорошая профессиональная подготовка» (12, 10 и 14%), «опыт общественной деятельности» (6, 6 и 7%).

В условиях испытывающей тяжелую депрессию деревни особенно остро дает себя знать проблема растущего числа так называемых «трудных» детей из неблагополучных семей, семей, где родители с низким уровнем образования и культуры не стимулируют учебу своих детей. Учителя говорят об опасности роста детской и подростковой безнадзорности, дальнейшего углубления социального расслоения общества и т.п.

Согласно мониторингу, меры повышения уровня образования в школе расположились по степени их предпочтительности для педагогов в таком порядке: «более жесткие требования к учебе и дисциплине» (на этом настаивают 30% опрошенных, в том числе 33% в городе и 24% в деревне), «возможность выбора преподавателя и учебных дисциплин» (соответственно, 19, 20 и 18%), «широкое использование дополнительных платных образовательных услуг по выбору учащихся и родителей» (18, 20 и 14%), «разделение средних учебных заведений на гуманитарные и технические» (16, 13 и 22%). «введение ранней специализации учащихся» (13, 11 и 17%), «демократизация отношений в учебных заведениях» (13, 14 и 10%), «появление большого количества "авторских" школ» (7, 8 и 7%).

Зафиксировано снижение числа сторонников «дифференцированного подхода и отбора учащихся в самом начале учебы» (с 59 до 45%). Подобная тенденция наблюдается и относительно значимости таких преобразований, как «разделение средних учебных заведений на гуманитарные и технические» (с 31% в 1994 г. до 16% в 1998 г.), «введение ранней специализации учащихся» (с 24 до 13%), «демократизация отношений в учебных заведениях» (с 17 до 12%), «возможность выбора преподавателя и учебных программ» (с 27 до 19%).

760

Большинство педагогов сознают, что разделение учащихся по классам в зависимости от их успеваемости наряду с некоторыми выигрышными моментами в чисто учебном плане чревато серьезными негативными социально-нравственными последствиями. Городские педагоги на примере отдельных «продвинутых» школ и классов успели убедиться в их недостаточной эффективности и осознать возможность определенных отрицательных последствий.

Призовые места, по оценкам опрошенных педагогов, с довольно высокими показателями заняли такие направления совершенствования содержания образования, как «дифференциация обучения» (54%, в том числе 50% городские учителя и 59% сельские учителя), «введение разноуровневых учебных курсов по каждому предмету» (соответственно, 48,47 и 50%) и «индивидуализация обучения» (41, 41 и 41%). Далее в порядке предпочтительности следуют: «целостность содержания образования» (33, 34 и 32%), «гуманизация содержания образования» (31, 34 и 27%), «пересмотр фактологического содержания

Только факты

В 1991 г. Институтом социологии АН (проблемная группа «Молодежь XXI века») и Международным центром общечеловеческих ценностей был проведен опрос экспертов, в роли которых выступили 58 директоров и заведующих учебной частью московских школ. Отвечая на вопрос о том, российская или американская школа, на их взгляд, эффективнее, 42% опрошенных педагогов искренне ответили: «Мне трудно судить об эффективности американской школы: я практически ничего о ней не знаю». Каждый четвертый полагает, что американская школа в целом эффективнее российской, а 30% считают, что в чем-то эффективнее американская школа, а в чем-то — российская.

*Шагири В., Червяков В.
Мы стали мыслить шире и смелее // Перспективы гуманитарного образования в средней школе. М., 1992. С. 34–36*

предметов» (31, 29 и 34%), «введение единого базового компонента в каждый предмет» (26,

30 и 20%), «интеграция учебных предметов» (25, 22 и 30%), «введение новых, нетрадиционных предметов» (21, 26 и 12%), «упрощение содержания образования» (18, 17 и 20%), «гуманитаризация содержания образования» (15, 18 и 10%).

В то же время заметно уменьшилось за прошедшие годы число сторонников таких направлений совершенствования системы образования, как «индивидуализация обучения» (с 55% в 1994 г. до 41% в 1998 г.), «дифференциация обучения» (с 63 до 54%), «введение новых, нетрадиционных предметов» (с 37 до 21%). Снизились также оценки значимости «интеграции учебных предметов» (с 27 до 25%), «введения разноуровневых учебных курсов по каждому предмету» (с 54 до 48%), «пересмотра фактологического содержания предметов» (с 39 до 31%). Дальнейшее движение в сторону индивидуализации обучения многим респондентам не представляется реальным в условиях нынешнего

положения школы (переполненность классов, отсутствие необходимой материально-технической базы, перегруженность учителей, их нищенская, своевременно не выплачиваемая зарплата, и т.п.).

Уменьшение доли сторонников «введения новых, нетрадиционных предметов» является, наверное, свидетельством того, что экстенсивное направление реформирования образования путем расширения «ассортимента» учебных предметов, факультативов, спецкурсов начинает изживать себя. Учительский корпус требует качественного улучшения преподавания уже получивших в школе «прописку» традиционных и нетрадиционных дисциплин.

7В1

Менее популярной стала и идея «интеграции учебных предметов». Очевидно, это прогрессивное в своей основе направление натолкнулось на серьезные препятствия, связанные с нынешними неблагоприятными обстоятельствами, в которых находится школа, с недостаточной подготовленностью кадров.

Как известно, на начальном этапе реформирования системы образования акцент делался на преодоление былого засилья стандарта, монотонного единообразия в обучении и воспитании подрастающего поколения, на всемерной дифференциации, индивидуализации образования. Возможно, на этом пути уже достигнуто состояние определенного насыщения, образовательный процесс становится все более разноликим, появляется опасность утраты его единства в масштабах страны, отдельных регионов. Очевидно, реакцией на эту тенденцию стала явно возросшая тяга педагогов к восстановлению на новом более высоком уровне целостности, внутреннего единства образовательного процесса.

В ходе проводимого нами социологического мониторинга состояния и тенденций развития общеобразовательной школы в Красноярском крае в «Анкету учителя» при последнем опросе (1998 г.) был поставлен вопрос: «Как Вы относитесь к основным установкам планируемой реформы школьного образования?» Оказалось, что наибольшей поддержкой респондентов пользуется предложение об «участии родителей в финансировании школ» (согласны — 38%, не согласны — также 38%, «затрудняются с ответом» — 24%). Городские учителя чаще поддерживают этот путь выхода из финансового кризиса школы, чем сельские (соответствующие данные по городу — 42, 34 и 24%, по селу — 31, 45 и 24%). Последние прекрасно понимают, что при нынешнем обнищании деревни рассчитывать на материальную помощь родителей не приходится. Да и городские педагоги ратуют за этот путь не от хорошей жизни, а скорее всего потому, что разуверились в сколько-нибудь действенной поддержке школы государством по крайней мере в ближайшем будущем. На втором месте по степени поддержки со стороны опрошенных педагогов оказалось «увеличение часов занятий по гуманитарным дисциплинам

(литературе, истории и т.д.) за счет физико-математических и естественно-научных дисциплин» (соответственно, 27, 52 и 21%).

К «снижению недельной нагрузки учащихся за счет сокращения программ по основным учебным дисциплинам» педагогическая общественность относится весьма сдержанно (за — 24%, против — 56%, воздерживаются от ответа — 20%). Учителя, конечно, понимают, что этого требуют интересы сохранения и укрепления здоровья школьников, что при соответствующих условиях (малокомплектные классы, программированное обучение с применением компьютерной техники, высокий уровень материально-технического обеспечения школы и т.п.) данная мера вполне приемлема и даже целесообразна. Но они прекрасно знают, что такие условия в массовой школе в обозримом будущем не появятся. Многие учителя не без основания опасаются, что эта мера под благовидным предлогом заботы о здоровье учащихся на самом деле преследует цель экономии и без того скудных средств, отпускаемых на нужды школы. Их беспокоит и перспектива возможного в этом случае роста безработицы в системе образования.

Неоднозначно воспринимают наши респонденты и широко известное сейчас намерение увеличить общий срок обучения в школе до двенадцати

762

лет (за — 18%, против — 53%, не определились — 29%). На первый взгляд может показаться странным, что столь малая доля педагогов (всего лишь 18%) поддерживает это прогрессивное начинание, которое обещает вроде бы вернуть России почетное место в ряду передовых по уровню образования и науки стран мира. Однако большинство учителей извлекли уроки из горького опыта «курса реформ». Они признают в принципе необходимость полноценного образования для всех детей в наше время, но не верят в реальную возможность его осуществления в условиях массового обнищания населения, резкого роста социального неравенства и продолжающегося ухудшения материального положения системы образования во всех ее звеньях — от дошкольных учреждений до вузов. Многие опасаются, что эта мера приведет к ухудшению ситуации в образовательной сфере.

И, наконец, наиболее скептически учителя отнеслись к «переводу школ на местный бюджет» (за — 13%, против — 54%, не определились — 33%). Причем если в городе одобряют эту меру 17%, то в сельской местности она осуждается практически единодушно (за — лишь 5%). О причинах такого отношения много говорить не нужно. Учительство в своей основной массе отвергает намерение известных общественных сил и определенных кругов правящей элиты сбросить с федеральных органов государства «бремя» социальных забот, переложить его на местные власти. Местный бюджет районного масштаба в сельской местности, как правило, настолько ничтожен, что рассчитывать на него всерьез не приходится. Не случайно заметное число сторонников этой меры обнаружилось лишь среди учителей начальной школы (за — 26%). Только начальное образование в большинстве случаев и может потянуть местный бюджет при нынешнем положении в стране.

Сокращено по источнику: Гендин А.М., Сергеев М.И. Реформирование школы в зеркале учительских мнений (по материалам мониторинга) // Со-цис. 2000. № 12. С. 64-70.

А.А. Поздняков

Отношение студентов к учебе

Мы попытались провести комплексное изучение проблемы отношения к учебе и своей специальности студентов гуманитарных факультетов СГУ. Выдвигались следующие гипотезы.

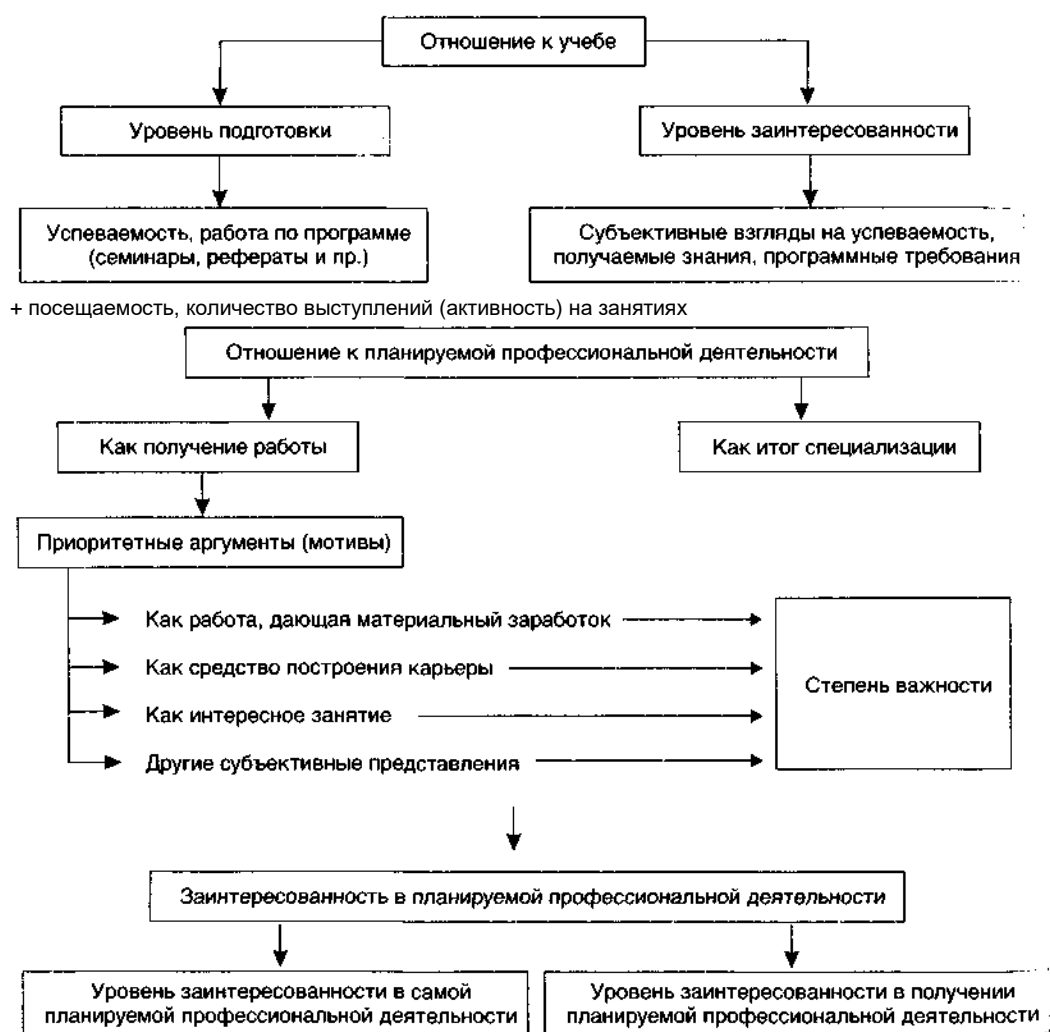
Когда при поступлении в вуз у студента отсутствовало желание получить высшее образование, то позже у него не будет и заинтересованности не только в специальности, но и в учебе. Когда приобретаемая в вузе специальность совпадает с будущей профессией, отношение к учебе выше, чем в среднем по выборке.

763

Если по отношению к планируемой профессиональной деятельности у студента сформировалась установка как к интересному занятию, то уровень отношения к учебе, выражаемый в степени заинтересованности и подготовки, будет выше.

Понятие «отношение к учебе» может рассматриваться на двух уровнях: 1) уровень подготовки, который включает в себя успеваемость, работу по программе (семинары, рефераты и пр.); 2) уровень заинтересованности, который включает в себя субъективные взгляды на успеваемость, получаемые знания, программные требования. Кроме того, сюда относятся посещаемость, количество выступлений (активность) на занятиях.





764

В понятии «отношение к планируемой профессиональной деятельности» можно выделить несколько аспектов, а именно получение работы, итог специализации (приобретение профессиональных знаний), работа, дающая материальный заработок, средство построения карьеры, интересное занятие и др. Более подробно теоретическая модель предмета исследования представлена на схеме понятий, выражающих предмет исследования.

Объект исследования — студенты бывшего ФГСН СГУ, за генеральную совокупность на начало 2000 г. года был взят ФГСН, насчитывавший 800 студентов. Для проведения опроса была взята выборка в размере 5% от этой генеральной совокупности. В результате опросу подверглись 40 респондентов.

В нашем исследовании основным методом сбора информации выступал опрос — незаменимый прием получения информации о субъективном мире людей, их склонностях, мотивах деятельности, мнениях. Все вопросы прямые и личные. Применялись порядковые шкалы (6 вопросов) для измерения интенсивности оценок, суждений, событий, степени согласия с определенными утверждениями, и номинальные (9 вопросов). Номинальные шкалы дали возможность найти частоты распределений в абсолютных и относительных величинах, определить модальные величины, выявляющие группу с наибольшей численностью, найти связь между двумя рядами свойств. Дискретный континуум порядковых шкал позволил рассчитать ранговые корреляции. Некоторые порядковые шкалы преобразовывались в метрические для расчета индекса социальных явлений. В случаях установления взаимосвязи между рядами свойств, расположенными неупорядоченно, составлялись таблицы перекрестной классификации.

В плане определения, студентов каких специальностей и курсов опрашивать, было принято решение, что самым приемлемым в качестве исследования по данной проблеме является 4-й курс, так как именно с этого курса начинается специализация и возрастает серьезность в планировании своего будущего. И в данном случае отношение к планируемой профессиональной деятельности становится более

объективным, хотя 7% общего числа опрошенных составили третьекурсники, что внесло некоторый элемент разнообразия, так как опрос только 4-го курса имел бы большую степень однотипности, чем при некотором, хотя и минимальном включении респондентов с 3-го курса. Но все же основой для опроса являлись 2 основные группы, которыми стали социологи и философы 4-го курса. Оставшиеся 5 респондентов представляли психологию, культурологию, политологию.

Опрос проводился по месту учебы респондентов, правда, часть из них забирали анкеты домой и приносили их заполненными через несколько дней. Трудностей с опросом не возникало, респонденты охотно шли на сотрудничество, во многом благодаря тому, что они учатся с автором исследования на одном, 4-м, курсе. По специальности основная часть опрошенных — социологи и философы. По успеваемости большинство — отличники. Хотя отношение к учебе у большинства респондентов заинтересованное, многие считали экзаменационные оценки достаточно случайными. Мы заметили любопытную тенденцию: чем хуже успеваемость, тем чаще высказывались респонденты о том, что успеваемость — вещь случайная. И, наоборот, чем лучше учатся, тем более закономерной и справедливой студенты считают экзаменационные оценки. Здесь играет роль как ориентация

765

субъективной мотивации, так и совокупность внешних факторов, влияющих на успеваемость.

К семинарам, по работе на которых «автоматов» не предполагается, будет готовиться половина (50%), но для личных знаний эту подготовку будут использовать меньше половины от желавших (22,5%). И почти половина (47,5%) не собиралась готовиться. Оказывается, только пятая часть студентов принимают участие в таком элементе учебного процесса, как семинарские занятия, для подъема уровня знаний, остальные преследуют другие интересы, например, получение «автомата», повышение своего имиджа в глазах преподавателя в ожидании, что это им потом зачтется. Таким образом, стремление к повышению успеваемости превалирует над интересом к приобретению знаний.

Любопытно узнать, насколько соответствуют знания, получаемые в вузе, жизненным планам и устремлениям студентов. 65% считают, что знания, получаемые в вузе, «скорее да» соответствуют их жизненным планам, а 32,5% — «скорее нет». Так что большую часть студентов получаемые знания вполне удовлетворяют.

Для 62,5% респондентов предопределило поступление в вуз «желание получить высшее образование, необходимое для будущей профессиональной деятельности», а для 25% — престижность высшего образования. Для 2%, опрошенных имеет значение специальность, по которой они обучаются. Однако свою нынешнюю специальность с будущей профессиональной деятельностью связывают только 30% опрошенных. Это свидетельствует о том, что большинство студентов учатся на специальностях, не связываемых с будущей профессией, что в дальнейшем анализе покажет, какое влияние это оказывает на уровень отношения к учебе. Для 17,5% специальность «просто интересна» и для 10% важен ее престиж.

Из приоритетных мотивов 40% респондентов выделили материальный, 27,5% считают, что профессиональная деятельность для них должна быть интересным занятием, а 12,5% главным в будущей профессиональной деятельности считают достижение карьерных целей.

Обратим внимание на то, что же респонденты считают наиболее способствующим жизненному успеху: 40% считают, что это профессионализм и компетенция, 20% — полезные связи, 17,5% — удачливость, 15% — талант. 12,5% — труд и упорство. А широкая образованность получила самый низкий показатель — 7,5%. Половина опрошенных не вполне представляют, какой профессиональной деятельностью будут заниматься после окончания вуза.

Результаты исследования подтвердили выдвинутые гипотезы. Уровень отношения к учебе в случае, когда приоритетным мотивом поступления в вуз не было желание получить высшее образование, ниже ($-0,025$) по сравнению с теми, для кого это служило приоритетным мотивом ($0,305$). Такие же результаты и по значимости специальности ($0,235$ и $0,600$ соответственно).

Доказана гипотеза о том, что в случае непосредственной связи специальности с планируемой профессиональной деятельностью отношение к учебе выше, чем в среднем по выборке ($0,385$ к $0,125$). В этом случае респондентов отличает довольно высокий уровень подготовки ($0,500$). Правда, хотя уровень заинтересованности высок ($0,310$), но он довольно сильно отстает

766

от уровня подготовки. Это может говорить о том, что прагматизм в учебе преобладает над интересом. Обнаружилось, что «карьеристы» проявляют наибольшую целеустремленность, но у них невелика заинтересованность. Одинаково низкий уровень с «карьеристами» по заинтересованности в учебе имеют те, для кого профессия — источник материального дохода ($0,060$). Но в отличие от них они имеют

несколько ниже уровень подготовки. Отсюда можно сделать вывод, что не материальная сторона играет главную роль в высоком уровне отношения к учебе, а интерес к учебе.

Учебное исследование проведено в 2001 г. студентом 4-го курса социологического факультета Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского под руководством проф. Н.В. Шахматовой.

РАЗДЕЛ III

СОЦИАЛЬНОЕ ДЕЙСТВИЕ

*Теоретики социального действия
Внутренний мир и внешнее действие*

Мотивация достижения

Типология социального действия

Потребительское поведение

Нормальные и аномальные формы поведения



1

ТЕОРЕТИКИ СОЦИАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ

Создателем классической теории социального действия в мировой социологии является великий немецкий мыслитель Макс Вебер. С нее берут на чало все другие концепции человеческого поведения и деятельности, которые можно квалифицировать как социологические. Во многом опираясь на нее, много лет спустя другой выдающийся социолог—американец Толкотт Парсонс сформировал собственную концепцию социального действия. Признавая Вебера своим учителем, он многое унаследовал от него. Вместе с тем позиция Парсонса оригинальна и поучительна.

КОНЦЕПЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ М. ВЕБЕРА

М. Веберу принадлежат значительные фундаментальные открытия, обогатившие мировую социологию. Однако его имя в кругу специалистов по социальному знанию — психологов, экономистов, юристов, антропологов, политологов — прежде всего связывают с концепцией социального действия. Она отличалась двумя выгодными чертами — прекрасно подходила под каноны точных наук, прежде всего статистики, и великолепно гармонизировала с принципами гуманитарного знания.

Вебер утверждал, что при анализе социального действия надо использовать два метода:

- **научное наблюдение** внешних поведенческих акций по объективным признакам; например, когда человек раздражен, его лицо буквально перекашивается от гневной гримасы или сжимаются кулаки в агрессивном желании кого-то побить;

771

- **причинный анализ**, при помощи которого социологи могут узнать более глубокий слой явлений, заглянуть в сущность социального действия, для чего им необходимо узнать мотивы, цели и намерения субъекта действия. Здесь на помощь приходит мысленное усмотрение сущности вещей, или философское *понимание*. С первых же строк своего главного произведения «Экономика и общество» Вебер заявляет о тесной связи этих моментов, благодаря которой социология формулирует свой предмет: «Социология (в том претенциозном значении, в каком это слово здесь употребляется) — это наука, имеющая дело с интерпретативным пониманием социального действия, а через него — с причинно-

следственным объяснением процесса и следствий этого действия. Мы будем говорить о "действии" в тех ситуациях, где индивид приписывает какое-либо значение своему поведению, будет ли оно скрытым или открытым, ясным или расплывчатым. "Социальным" такое действие является потому, что его субъективное значение принимает в расчет других и таким образом ориентирован его процесс»¹. Социология, по его глубокому убеждению, «есть наука, стремящаяся, истолковывая, понять социальное действие и тем самым каузально объяснить его процесс и воздействие»². Вебер определяет действие (независимо от того, проявляется ли оно вовне, например, в форме агрессии, или сокрыто внутри субъективного мира личности, подобно терпению) в качестве такого поведения, с которым его субъект связывает субъективно полагаемый смысл. «"Социальным" действие становится только в том случае, если по предполагаемому действующим лицом или действующими лицами смыслу соотносится с действием других людей и ориентируется на него»³.

Социология, по Веберу, должна быть «понимающей», ибо поведение людей осмысленно. Но такое понимание не является психологическим. Сам смысл не принадлежит к сфере психического и потому не является предметом изучения психологии. Он — часть **социального действия**, т.е. такого поведения, которое соотносится с поведением других, ориентировано таким соотношением, корректируется и регулируется им. **Структура социального действия** включает два компонента: 1) субъективную мотивацию индивида или группы, вне которой в принципе нельзя говорить ни о каком действии; 2) ориентацию на других, которую Вебер называет «ожиданием» или «аттитюдом» и без которого действие не является социальным. Хотя Дюркгейм и говорил: «Общество — абстракция, а индивид — единственная реальность», но у него основным субъектом действия выступает все же общество или коллектив. Отсюда и понятие «коллективное сознание», которому Дюркгейм придавал самостоятельное существование, т.е. считал его таким же реальным существом, как отдельного индивида. Вебер в этом плане решительно расходится с Дюркгеймом, полагая, что реальным действу-

¹ Weber M. Economy and Society. Berkeley. 1978. Vol. 1. P. 4.

² Вебер М. Основные социологические понятия / Пер. с нем. М.И. Левиной // Избр. произведения. М.: Прогресс, 1990. С. 602.

³ Там же. С. 602-603.

ющим лицом может быть не мифическое «коллективное сознание», «государство» или «класс», а конкретный индивид.

В конечном счете и к философским универсалиям можно подойти с позиций естествознания. Например, выделив устойчивые, повторяющиеся явления в поведении членов малой группы, мы устанавливаем ее численность, состав, внутреннюю структуру, узнаем кто, кому и как подчиняется. На сходной методике основана не только социометрия, но и любая естественно-научная процедура измерения. Но Вебер полагает, что изучать поведение индивидов нельзя так же, как астроном изучает падение метеоритов или выпадение осадков. Чтобы узнать, почему, например, происходят забастовки и люди выступают против

Любопытные факты

Медики иногда в шутку жалуются, что самым опасным для здоровья явлением стала сама жизнь. В самом деле, ведь практически любое действие человека или влияние окружающей среды так или иначе связано с болезнью, здоровьем вредит даже чтение новостей!

правительства (а с такой ситуацией Вебер столкнулся в одном из первых своих исследований в промышленности), надо спроецировать себя в ситуацию забастовки и изучить ценности, цели, ожидания людей, которые подвигли их к такому действию. Познать же процесс замерзания воды или падения метеоритов изнутри невозможно.

Итак, социология — это исследование действий, ориентированных на поведение других. Так, например, мы осознаем, что значит нацеленное на нас ружье и агрессивное выражение лица человека, держащего его, так как мы сами бывали в подобных ситуациях или хотя бы ставили себя в такие условия. Мы узнаем значение поступка как бы по аналогии с собой. Нацеленное ружье может означать намерение индивида что-либо совершить (застрелить нас) либо ничего не совершить. В первом случае **мотив** присутствует, во втором — его нет. Но в любом случае мотив имеет субъективное значение. Наблюдая цепочку реальных действий людей, мы должны сконструировать правдоподобное объяснение их поведения на основе внутренних мотивов. Сами мотивы мы приписываем благодаря знанию того, что в схожих ситуациях большинство людей поступает так же, ибо руководствуется аналогичными мотивами. Благодаря этому социолог только и может применять статистические методы.

Социология как наука о социальном действии имеет дело не с конкретно переживаемым значением, а с гипотетически типичным или средним значением. Если, например, социолог при многократном наблюдении выяснил статистически повторяющуюся связь двух поступков, то это само по себе еще мало

что значит. Такая связь будет значимой с социологической точки зрения, если **доказана** вероятность их связи, т.е. если ученый обосновал, что действие *A* с высокой долей вероятности влечет за собой действие *B* и между ними существует нечто большее, чем только случайная (статистическая) связь. А это возможно сделать, лишь зная мотивы поведения людей; это знание и подскажет нам, что связь двух событий внутренне обусловлена, вытекает из логики мотивов и смысла, вкладываемого людьми в свои поступки.

Стало быть, социологическое объяснение является не только субъективно значимым, но и фактуально вероятностным. При таком сочетании и возникает причинное объяснение в социологии. Правда, индивид не все-

773

гда осознает смысл своих поступков. Это случается, когда он действует под влиянием традиций, коллективных норм и обычаев, либо его поведение аффективно, т. е. детерминировано эмоциями. Кроме того, индивид может не отдавать себе отчета в собственных целях, хотя они существуют, но не осознаются им. Подобные действия Вебер не считает *рациональными* (осмысленными и обладающими целью), а стало быть, *социальными*. Такие действия он выводит за сферу собственно социологии, их должны изучать психология, психоанализ, этнография или другие «науки о духе».

Исходный методологический пункт Вебера можно сформулировать так: человек знает, чего он хочет. Конечно, в действительности человек далеко не всегда знает, чего он хочет. Но все такие поступки не есть социальное

действие. Социальное действие, признает Вебер, это довольно узкий сегмент реальности, как бы крайний случай человеческих поступков или, точнее сказать, «идеальный тип», иде-

Исследование за исследованием демонстрирует, что стремление к материальным благам, которое растет по мере увеличения среднего уровня дохода, является серьезным фактором подавления счастья.

альный случай. Но социолог должен исходить из такого редкого типа как некоего масштаба, с помощью которого он измеряет все многообразие реальных поступков и отбирает только те, которые подвластны методам социологии. Всего же Вебер выделяет шесть уровней поведения, похожего ни рациональное, — от вполне рационального (человек осознает свои цели) до совершенно непонятных, разгадать которые в состоянии лишь психоаналитик.

По способу детерминации Вебер выделяет четыре вида социального действия: «Социальное действие, как и любое действие, может быть детерминировано: 1) целерационально (*zweckrational*) — ожиданиями относительно поведения объектов внешней среды и других лиц, а при помощи этих ожиданий рациональной оценкой и учетом как «условий», так и средств для достижения рациональных целей; 2) ценностно-рационально (*wertrational*), т.е. благодаря осознанному убеждению в абсолютной (самой по себе) ценности данной линии поведения, совершенно независимо от результатов и независимо от того, интерпретируется она как этическая, эстетическая, рациональная или какая-либо другая; 3) аффективно (*affectuell*) — эмоционально, благодаря аффектам и состоянию эмоций (*feeling*); 4) традиционно — благодаря установившейся практике»⁴.

Такая шкала построена по принципу сравнения всякого действия индивида с целерациональным, или правильно-рациональным, как эталоном. **Уровни поведения**, выражающие интенсивность проявления в конкретном акте рациональности, нельзя смешивать с **типами поведения**. Первые различаются количественно, вторые — качественно. Вебер выделяет четыре типа социального действия: **1) инструментально-рациональное** поведение, когда индивид ориентируется прежде всего на поведение других людей, и эти ориентации или экспектации (предвосхищения) он использует как «средства» или «инструменты» в своей стратегии действий; **2) ценностно-рациональное**, оно детерминируется нашей верой в религиозные, нравственные и другие ценности, идеалы независимо от того, ведет такое поведение к

⁴ Weber M. Grundriss der Sozialökonomik. III Abteilung: Wirtschaft und Gesellschaft. Tübingen, 1912. P. 12.

успеху или нет; **3) аффективное**, т.е. эмоциональное; **4) традиционное**³. Между ними нет непроходимой границы, у них есть общие элементы, что позволяет ввести и в эту классификацию псевдоколичественную меру, построенную на степени убывания признака рациональности.

Разъясняя свои методологические принципы, Вебер выделяет два вида «значений» социального действия. Термин «значение» относится к реально существующему значению в данном конкретном случае и принадлежит **конкретному лицу**, совершающему какое-то действие, либо он относится к среднему или приблизительному значению, приписываемому данному множеству действующих лиц. Во

втором случае этот термин относится к теоретически постигаемому «чистому типу» субъективного значения, приписываемому **гипотетическому лицу** или совокупности лиц, совершающих данный род действий. Но, предупреждает Вебер, наш термин ни в коем случае не должен относиться к какому-либо объективно «правильному» значению или «истинному» в метафизическом смысле слова. Так, например, в юриспруденции употребляется категория «правильного поведения» с точки зрения соблюдения закона. Однако в социологии и истории как эмпирических науках не должно быть никаких оценок «правильности» поведения с точки зрения закона, морали либо партийности.

Вебер приводит пример знаменитого наводнения 1277 г. в Ирландии, которое приобрело историческое значение благодаря тому, что вызвало широкую миграцию населения. Кроме того, наводнение повлекло огромные человеческие жертвы, нарушение привычного образа жизни и многое другое, что должно привлечь внимание социологов. Однако предметом их изучения должно быть не само наводнение, а поведение людей, чьи социальные действия так или иначе ориентированы на это событие.

К той же категории фактов, лишенных значения, относятся у Вебера такие психические и психофизиологические явления, как усталость, привычки, память, эйфория, вызванная аскетическим умерщвлением плоти, индивидуальные реакции на время и точность и т.д. Эти и многие другие факты социология использует просто как данные, т.е. нечто, влияющее на социальное действие. Но если первые не имеют «значения», то второе им наделено. Несомненно, социолог обязан учитывать влияние на поведение таких факторов, как расовая принадлежность, эффект старения организма, биологически унаследованная структура человека, потребность в питании. Однако их возможно использовать, убеждает нас Вебер, если мы статистически доказали их влияние на соответствующее поведение, т.е. действия людей, интерпретированные уже в социологических терминах⁶.

Понимание того, какое значение вкладывает индивид в собственные действия, основано на нашей способности сопереживать, со-чувствовать. Каждый человек может поставить себя на место другого и понять логику его поведения потому, что такая или сходная логика присуща ему самому. Правда, говорит Вебер, чтобы понять Цезаря, не нужно быть самим Цезарем. «Повторение жизненного опыта» кого-либо — это важная предпосылка для достоверного и адекватного понимания чужих действий, но она не является абсолютно необходимой. Иначе говоря, наличие подобного условия —

Weber M. Economy and Society: An outline of interpretive sociology. Berkeley, 1978. Vol. 1. P. 24—25. ⁶ Weber M. Op. cit. P. 8.

775

сопереживание другого — еще не гарантирует социолога от ошибки. Например, экстрасенсы, т.е. люди, способные к мистическому сопереживанию или «чтению» чужих мыслей, демонстрируют поразительные опыты угадывания другого. Но в результате их опытов практически невозможно исследовать смысл и значение действий этого другого.

В связи с этим Вебер подчеркивает, что базис для понимания значения действий других людей является рациональным, а не мистическим или метафизическим. Только в этом случае достигается необходимая верифицируемость и надежность результатов исследования. Понятие «рациональный базис» понимания можно употреблять в очень узком смысле, сводя его к логическому или математическому, т.е. интеллектуальному элементу. В узком смысле слова, т.е. в своей наивысшей форме, рациональное проявляется в любом математическом выражении, например $2 \times 2 = 4$, или в доказательстве теоремы

Говорить можно с каждым, а поговорить, почитать, и не с кем.

Феликс Хвалибуг

Пифагора. Мы понимаем их, ибо недвусмысленно представляем себе, что подразумевает индивид, когда употребляет такого рода выражения. Точно так же очевидны смысл и значение речи того человека, который пользуется похожей на вашу собственную логику аргументацией. Но вы окажетесь в затруднительном положении, если оппонент употребит те же самые слова, что и вы, но придаст им иное значение либо воспользуется непохожей логикой рассуждения. Как бы вы ни убеждали его, он окажется при своем мнении.

Достаточно несложно понять, что делает человек, когда пытается достичь определенной цели, выбирая соответствующие средства, ориентируясь в своем поведении исключительно на факты и конкретную ситуацию. Разбираться в таких действиях приучил нас собственный житейский опыт. Правильность нашей интерпретации целесообразно-рационального действия может быть проверена. Правда, не всякая структура и не все этапы этого действия проверяются, а лишь один, но зато главный — выбор индивидом средств достижения цели. Допустим, вы голодны. Из нескольких вариантов — потерпеть,

занять у соседа, своровать и т.д. — выбрали самый приемлемый: зайти в лавку и купить необходимый продукт. Посещение магазина — это и есть выбор средства достижения цели. По характеру выбранного средства мы можем судить о цели действия.

В более сложных случаях мы можем мысленно представить конечные цели или ценности, на которые, как нам кажется, ориентируется в своем поведении индивид. И все же мы не способны до конца понять его действия, поскольку ценностный мир этого человека существенно отличается от нашего. Никакое сопереживание не поможет. Единственный выход, полагает Вебер, принять чужие ценности как факт. Так, например, нам трудно понять человека, который совершает те или иные поступки из религиозного рвения или идеологического фанатизма. Логика его действий строится иначе, чем логика нашего понимания этих действий.

«Действие в смысле субъективно понимаемой ориентации поведения существует только как поведение одного или более индивидов. Для других научных целей может быть полезно или даже необходимо рассматривать индивида, например, как совокупность клеток, как комплекс биохимиче-

776

ских реакций или изучить его психическую жизнь», — писал М.Вебер⁷. Несомненно, подобные исследования приведут к ценному знанию причинно-следственных связей. Однако субъективно понимаемое поведение — это нечто иное. Подобное утверждение, считает Вебер, справедливо и для психологии: чем точнее измеряющиеся психические элементы по правилам естествознания, тем меньше они доступны субъективному пониманию. Но для социологии и истории важно именно последнее. Даже психопатологи изучают поведение, лишенное субъективного значения.

Для практических целей или в юридической науке подчас необходимо рассматривать *социальные коллективы* (*social collectivities*) — государство, ассоциации, деловые корпорации, учреждения — так, как если бы они были отдельными индивидами. Они могут быть истолкованы, например, как субъекты права или обязанностей или исполнители легально значимых действий. Но в социологии, которая в центр внимания ставит субъективную интерпретацию действий, такие коллективы должны рассматриваться исключительно как результирующие (*resultantants*) или как способы организации конкретных действий отдельных людей, поскольку только они могут интерпретироваться как агенты или носители субъективно понимаемых действий. Тем не менее социолог не должен полностью игнорировать, считает Вебер, понятия о коллективах, пришедшие в социологию из других наук.

Для субъективной интерпретации действий возможны три отношения социолога к коллективным понятиям. Имеют место ситуации, когда нужны лишь очень простые коллективные понятия, которые заменяют обыденные представления более «интеллигентными» терминами. Скажем, и в лексике юристов, и в повседневной речи употребляется одно и то же слово «государство». Оно — из ряда коллективных понятий. Но для социологии не обязательно пользоваться им для объяснения социальных действий. В социологии, говорит Вебер, вообще не существует таких вещей, как коллективная личность, которая как-то «действует». Когда социологу приходится обращаться к таким коллективностям, как государство, нация, корпорация, семья или армия, то он должен отдавать себе отчет, что они обозначают только определенный вид развития реальных или возможных социальных действий индивидов. Можно назвать этот вид качеством, свойством, типом, формой или стадией развития социальных действий. Таким образом, юридические термины, обозначающие коллективности, в социологическом смысле неточны.

Weber M. Economy and Society: An outline of interpretive sociology. Berkeley, 1978. Vol. 1. P. 13.

777

Второе значение, в котором употребляются коллективные понятия, — нормативный порядок. Человеческое поведение и взаимодействие людей ориентированы на определенные коллективные нормы и ценности или коллективные идеи, в которые верят как в предписанный порядок и согласуют с ними свои действия. Нормативные предписания, традиции, коллективные образцы поведения, совместные ритуалы, обычаи и обряды имеют огромную, иногда решающую силу и влияние на действие отдельных личностей. Вера в легальный закон, упорядочивающий взаимодействие людей, выступает важнейшим фактом существования современного общества наряду с субъективным значением индивидуального действия личности". Если использовать чисто социологические термины, то коллективные понятия в этом их значении придется исключить, заменив их другими. Правда, в данном случае коллективные термины обозначают уже не юридические понятия, а реальный процесс действия.

Третья ситуация порождена деятельностью так называемой «органической» школы в социологии. Так, в

работе Шаффли, на которого ссылается Вебер, дан образец описания социального взаимодействия на основе категории «целое». По отношению к такому целому каждая его часть выполняет ту или иную

*У саморodka все от Бога и ничего от средне-
го учебного заведения.*

Дон Аминадо

функцию. Для целей социологического анализа функции рамки вполне уместны, но лишь как практическая иллюстрация либо временная (служебная) ориентация. И то не как полезная, а скорее как необходимая, неизбежная процедура. Стоит только переоценить познавательное значение функционального подхода, как для социологии возникает опасность материализации незаконных понятий, превращения абстрактного «общего» в конкретное явление. Кроме того, функциональный метод не есть специфически социологический, каковым выступает метод понимания.

Функциональный подход выводит социальную организацию непосредственно из функционального разделения труда, что делать нельзя. Всякое сведение социологического подхода к функциональному основано, по мнению Вебера, на нашем невежестве, т.е. неполном знании о предмете. Его употребление должно рассматриваться в качестве временной меры. С точки зрения социологического подхода, базирующегося на усмотрении внутреннего смысла, между людьми и животными существует огромная дистанция. Но с точки зрения функционального подхода ее вроде бы и нет. Например, определенную степень функциональной дифференциации можно найти и в человеческих, и в животных сообществах, в частности пчелином улье или муравейнике.

Сам по себе функциональный подход служит лишь подспорьем для социолога. Он уместен при решении строго определенного класса задач. Так, анализ уровня специализации функций поможет выявить фазу эволюции того или иного социального целого, сравнить ее низшие и высшие формы. Он является наилучшим для изучения тех способов, с помощью которых подвиды живых существ, в том числе и люди, обеспечивают свое выживание.

⁸ Weber M. Op. cit. P. 14.

778

ние, добывают пищу, защищаются, воспроизводят себя, перестраивают свою структуру. Именно в качестве носителей различных функций социолог описывает людей как «королей», «солдат», «рабочих» и т.д. Но если ограничиваться лишь рамками функционального подхода, то нетрудно скатиться в пропасть домислов и абстрактных спекуляций. Функциональный анализ не дает социологу главного понимания логики и смысла поступков людей.

Стоит ему задаться вопросом о том, почему группы, выполняющие одни и те же функции, скажем рабочие или солдаты, в типичных ситуациях ведут себя таким образом, что результатом их действий оказывается сохранение групповых ценностей, борьба за выживание, а не что-либо еще, как необходимость выхода за рамки функционального подхода станет очевидной.

Формулируя научную интерпретацию человеческих действий, социолог поступает так же, как и специалист в любой другой отрасли науки. Он сверяет свою гипотетическую модель о предполагаемом событии с реально наблюдаемой совокупностью действий. К сожалению, предупреждает Вебер, такой способ верификации дает не абсолютную, а относительную точность, да и случается он крайне редко — обычно лишь в психологических экспериментах. Подобный способ проверки истинности гипотез возможен также при изучении массовых явлений с помощью статистических методов. Но не все они дают надежную информацию, степень приближения к истинности в них чрезвычайно варьируется.

Во всех остальных случаях на долю исследователя остается только одна возможность: подобрать как можно больше исторических примеров или современных явлений и классифицировать их, сравнивая между собой таким образом, чтобы в одну и ту же группу попали действия, которые между собой во многом сходны, но различаются одним решающим моментом — своим отношением к конкретному мотиву или фактору, роль которого для этой группы действий ранее уже изучена. Это Вебер называет «фундаментальной задачей сравнительной психологии»⁹.

К сожалению, такого рода построения, и в этом Вебер отдает себе отчет, случаются редко — только в крайне неопределенных процедурах, называемых «мысленным экспериментом». Их суть в исключении каких-то элементов из общей цепи мотивации и построение такой логики действия, которая была бы более правдоподобной, учитывая цели причинного объяснения. Такова в общих чертах веберовская теория логических условий доказательства причинно-следственных связей.

В качестве примера неудачного «мысленного эксперимента» Вебер рассматривает, в частности, попытку Э. Майера реконструировать влияние марафонской битвы на судьбы западной цивилизации и

развитие Греции. Майер дает интерпретацию значения тех событий, которые должны были произойти по предсказаниям греческих оракулов в связи с нашествием персов. Однако сами предсказания можно непосредственно верифицировать, полагает Вебер, только изучив реальное поведение персов в тех случаях, когда они оказывались победителями (в Иерусалиме, Египте и Малой Азии). Но подобная верификация не может удовлетворить строгий вкус ученого. Майер не сделал главного — не выдвинул правдоподобной гипотезы, пред-

⁹ Weber M. Op. cit. P. 10.

779

лагающей рациональное объяснение событий, и не объяснил способа ее верификации. Часто историческая интерпретация только кажется правдоподобной. В каждом конкретном случае необходимо указывать исходную гипотезу и метод ее проверки.

Мотив у Вебера — это комплекс субъективных значений, которые представляются действующему лицу или наблюдателю адекватной основой поведения. Если мы интерпретируем ту или иную цепочку действий, сообразуясь лишь с нашим здравым смыслом, нашими стереотипами мышления, то подобную интерпретацию надо считать «субъективно приемлемой» (достаточной) либо «корректной». Но если интерпретация основывается на индуктивных обобщениях, т.е. носит интересубъективный характер, то ее можно считать «казуально адекватной». Она показывает вероятность того, что данное событие реально произойдет при тех же самых условиях и тем же порядком. Здесь применимы статистические методы, измеряющие степень корреляции событий, или устойчивости связи повторяющихся явлений.

Оба способа интерпретации событий имеют свои пределы. Так, суждение о смысле социальных действий на основе общепринятых или обыденных норм влечет за собой включение в научный анализ типичных ошибок, свойственных здравому смыслу. Они отразят пристрастие или субъективные предпочтения одних норм другим. «Субъективная адекватность» действительна лишь в рамках «закрытого» поведения. «Открытое» поведение, когда смысл поступков проявляется во внешних результатах, видимых глазу реакциях, поддается скорее статистическому анализу, количественным методам.

Любое социальное действие ориентировано на ожидаемое поведение других людей. Так, оно может мотивироваться желанием отомстить кому-то за прошлые обиды, защититься от настоящих или даже будущих опасностей. «Другие» — это, возможно, отдельные индивиды, и они знакомы действующему лицу, либо это неопределенное множество людей, которые неизвестны ему конкретно. Например,

Парадоксально, но факт

Принято считать, что основные потребители — взрослые. Однако данные последних опросов, доказывающие, что около 50% просьб своих детей удовлетворяются любвеобильными родителями, заставляют сомневаться в расхожей истине. Может быть, действительно дети — двигатель торговли?

деньги — средство обмена — используются индивидом при оплате, но лишь потому, что он ориентирует свои действия на то, что незнакомое ему большинство людей, как он ожидает, будет поступать точно так же.

Вовсе не каждое действие, даже «открытое» поведение, говорит Вебер, является «социальным» в том смысле, в котором это слово употребляется здесь. «Открытое» действие не является социальным, если оно ориентировано

исключительно на «поведение» неодушевленных объектов. Субъективные установки конституируют социальное действие в той мере, в какой оно ориентировано на поведение других. Например, религиозное поведение нельзя считать социальным, если его предмет — только созерцание или уединенная молитва. Экономическая деятельность оценивается социологом как социальное действие лишь в том случае, пишет Вебер, если при таком действии берется в расчет поведение кого-то еще, например, тех, кто согласится признать право данного инди-

780

вида некоторым образом контролировать движение товаров или других экономических ценностей. Если говорить более конкретно, то данный индивид совершает социальное действие, если он строит свой потребительский бюджет в зависимости от того, какими в ближайшем будущем могут стать потребности других людей, как они могут измениться. Точно так же и производство ориентируется на будущие потребности людей.

Далеко не всякие контакты людей носят у Вебера социальный характер. Они таковы, если сознательно ориентированы на других. Так, столкновение двух велосипедистов является естественным событием, но их попытка избежать аварии, возможных вслед за этим взаимных оскорблений и закончить дело мирным путем должна истолковываться как «социальное действие». Хорошо известно, полагает Вебер, что действия людей сильно зависят от самого того факта, что они находятся в уличной толпе, которая про-

странственно ограничена прилегающими домами. Такого рода поведение стало специальным предметом «психологии толпы» Г. Лебона. По мнению Вебера, Лебон доказал, что поведение человека в толпе описывается особыми механизмами, в числе которых реакция на действия окружающих, подражание им.

Человек не может поступать иначе как часть «толпы» или «массы», находясь в подобных ситуациях. Он просто ограничен в выборе средств. У него появляются такие психологические реакции или поведенческие акты — раздражение, энтузиазм, страсти и т. д., — которые он, как правило, не испытывает в одиночестве. Но при этом человек не должен осознавать себя частью толпы, иначе он может и не подчиниться «воле масс». Индивид подчиняется логике массового поведения в толпе бессознательно, поэтому его

781

действия не являются в строгом смысле индивидуальными. Разумеется, провести четкую разграничительную линию здесь крайне сложно. Так, например, поведение индивида под влиянием демагогии может носить одновременно массовый и сознательный характер, причем в разной степени. Здесь возможна любая интерпретация, все зависит от квалификации социолога.

Рассмотренные случаи скорее надо отнести к «имитации», которая, согласно Тарду, не является социальным действием. В этом, как и во многом другом, Вебер полностью согласен с ним. Это реактивное поведение, лишенное сознательной ориентации на источник имитации. Наблюдая за действием других, индивид реагирует на объективные факты как на естественные явления. Его действия причинно обусловлены поведением других, но не ориентированы на его смысл и значение. Совершенно очевидно, что на эмпирическом уровне «влияние» и «сознательная ориентация» трудно различимы, однако на концептуальном уровне между ними необходимо проводить разграничительную линию. Социология имеет дело прежде всего с социальными действиями, но не исключительно с ними. Они — ее центральный предмет, хотя все разнообразие действий индивидов должно учитываться социологом как важные факторы.

Социальная организация органично вырастает из социального действия. В учение о социальном действии у Вебера включается не только знаменитая четырехчленка (целе- и ценностно-рациональное, традиционное и аффективное), но также другие категории, в частности, социальные отношения. В самом деле, действие, если оно социальное, подразумевает не только ориентацию на других и мотивацию, но и вытекающее из этой ориентации отношение. Социальное отношение — вот активный мостик от одного индивида к группе. Там, где есть отношение, там всегда наличествует связь, а там, где есть связь, там обязательно должны быть взаимодействие и кооперация, которые, в свою очередь, возникают лишь там, где имеются совместные интересы и ориентация на других. Такова логика веберовского подхода, а точнее — перехода от социального действия к социальной организации, в фундаменте которой лежит организованная группа. «Термин "социальные отношения" будет употребляться для обозначения поведения некоторого множества людей так же, как и для обозначения действий каждого из них, если оно ориентировано на других. Социальные отношения таким образом существуют лишь в поле вероятности...» — пишет М. Вебер¹⁰.

Взаимоотношения между людьми у Вебера могут заключать в себе целый спектр неожиданных форм: конфликт, враждебность, сексуальную притягательность, лояльность, дружбу или экономический обмен. В социальном действии должен содержаться хотя бы минимум взаимной ориентации. Этот критерий присутствует в служебном исполнении, иноземном вторжении, насилии, соглашении, а также в экономической, эротической и некоторых других формах «конкуренции»¹¹.

Weber M. Economy and Society: An outline of interpretive sociology. Berkeley: University California Press.

1978. Vol. 1. P. 26-27. ¹¹ Ibid. P. 27.

782

Итак, социальные действия, повторяясь и осуществляясь на регулярной основе, кристаллизуются в социальную связь, т.е. некое устойчивое отношение одного индивида к другому. Р. Арон в данном случае говорит о том, что социальное поведение воплощается в социальную связь (*soziale Beziehung*), но как именно, не указывает. На роль связующего мостика он предлагает «поступок»: «Социальная связь бывает тогда, когда каждый из нескольких субъектов совершает поступок, смысл которого соотносится с позицией другого таким образом, что поступки взаимно ориентированы друг на друга. Профессор и его студенты находятся в социальной связи. Их позиция ориентирована на профессора, а его позиция ориентирована на студентов»¹². Однако термин «поступок» здесь вряд ли уместен, так как несет на себе известный морально-нравственный акцент. Совершить поступок в русском языке означает сделать нечто выдающееся. Английский термин «*action*» подходит больше, ибо он обозначает некое нейтральное в цен-

ностном отношении движение. Единственная нагрузка у поступка — ориентация на других. Но она у Вебера не имеет никакого ценностного наполнения.

Типы устойчивых отношений между людьми М. Вебер систематическим образом никак не классифицирует, несмотря на принципиальное значение этого момента для социологии в целом. Правда, он разводит два термина, обозначающих различные оттенки или степень такой устойчивости. «Если ориентация на социальное действие происходит регулярным образом, это следует называть

Воспитание, несомненно, есть не что иное, как привычка.

Ж.Ж. Руссо

"обыкновением" (*Brauch*), постольку поскольку основой его существования в группе выступает только реальная практика. Обыкновение будем именовать "обычаем" (*Sitte*), если практика длится очень долгое время. С другой стороны, единообразие ориентации может быть "детерминировано заинтересованностью", поскольку и если поведение актора является инструментально ориентированным... Обыкновение кроме того включает в себя "манеры" (*fashion*). Обыкновение, поскольку оно отличается и противоположно обычаю, следует называть манерой в том случае, когда основой поведения выступает новизна»¹³.

Обычаи, привычки, нравы — традиционная тема социологии. Нет ни одного учебника, где бы ни излагались эти понятия. Веберовская трактовка имеет весьма важное для истории социологии значение, поскольку во всех без исключения учебниках дается не его, а самнеровская трактовка. Американский вариант преобладает в мировой социологии. А чем же отличается (и отличается ли вообще) веберовский вариант? Р. Арон, комментируя данное место из Вебера, пишет так: «Если ориентированные друг на друга социальные поступки индивидов совершаются регулярно, то нужно, чтобы регулярность этих социальных связей была чем-то обусловлена. Когда говорят, что эти социальные связи регулярны, то речь идет об "обычаях" (*Brauch*); когда же единообразие этих повторяющихся связей объясняется

Арон Р. Этапы развития социологической мысли. М., 1993. С. 547.

Weber M. Economy and Society: An outline of interpretive sociology. Berkeley, 1978. Vol. 1. P. 29.

783

длительной привычкой, ставшей второй натурой, то это уже "нравы" (*Sitten*). Вебер использует выражение "*eingeleit*": обычай вошел в жизнь. Традиция стала спонтанным образом действия»¹⁴.

Т. Парсонс передает значение «*Brauch*» английским «*usage*», а «*Sine*» (или «*Sitten*» у Арона) термином «*castom*». Правильнее первый переводить на русский как «обыкновение», или «привычка», а второй — «обычай». Почему и в чем разница между ними?

Наш образ жизни создается нашими привычками. Спать лежа, кушать первое ложкой, а второе — вилкой, закрывать за собой дверь, осторожно ставить бьющиеся предметы — все это и многое другое пропитывает нашу повседневную жизнь. Это коллективные, или групповые, привычки, усвоенные нами в процессе социализации. Их огромное множество, они соблюдаются нами автоматически, без осознания. Кроме них, существует масса индивидуальных привычек: рано вставать, заниматься гимнастикой, одеваться потеплее, пить кофе по утрам, не курить натошак и т.д. Привычки возникают на основе навыков и закрепляются в результате многократного повторения. Привычки — это установившаяся схема (стереотип) поведения в определенных ситуациях. Большинство привычек не встречают со стороны окружающих ни одобрения, ни осуждения.

Обычаи же присущи широким массам людей. Это традиционно установившийся порядок поведения. Он также основан на привычке, но относится не к индивидуальным, а к коллективным действиям. Обычаи гостеприимства, празднования Рождества и Нового года, уважения к старшим и многие другие берегутся народом как коллективное достояние, ценности. К их соблюдению людей часто принуждают. Обычаи — одобренные обществом массовые образцы действий, которые рекомендуется выполнять. К нарушителям применяются неформальные санкции — неодобрение, изоляция, порицание.

Нравы — особо оберегаемые, высокочтимые обществом массовые образцы действий. Нравы отражают моральные ценности общества, их нарушение наказывается более сурово, нежели нарушение традиций. От этого слова происходит «нравственность» — этические нормы, духовные принципы, которые определяют важнейшие стороны жизни общества. Латинское слово *moralis* означает «нравственный». Нравы — обычаи, имеющие моральное значение. Под эту категорию подпадают те формы поведения людей, которые бытуют в данном обществе и могут быть подвергнуты нравственной оценке. В Древнем Риме это понятие означало «самые уважаемые и освященные обычаи». Во многих обществах считается безнравственным оскорблять старших, бить женщину, обижать слабого, издеваться над инвалидами.

Таким образом, стремление Р. Арона свести «нравы» к «длительной привычке, ставшей второй натурой», не совсем правомерно. Во всяком случае она расходится со сложившимся в социологии употреблением. Термин «обыкновение» можно вполне заменить термином «привычка». И тогда у Вебера получится вполне естественная иерархия, в которой на нижней ступеньке будут находиться самые слабые (с точки зрения наказания за нарушение) разновидности социальных связей, а именно привычки, а над ними

¹⁴ Арон Р. Этапы развития социологической мысли. М., 1993. С. 547—548.

784

будут возвышаться не нравы, а обычаи — коллективные социально одобряемые образцы действий. О нравах же Вебер (по крайней мере в данной главе) вообще ничего не говорит. Почему? Может быть, он не придает им никакого значения? Напротив, он придает им исключительное значение. Только называет их не нравами, а ценностями. А они, как известно, служат одним из столпов веберовского учения и рассматриваются им во множестве произведений.

Точно так же неправильно, на наш взгляд, именовать традицию «спонтанным образом действия», как это делает Р. Арон. Традиция — все то, что унаследовано от предшественников. Если привычки и обычаи переходят от одного поколения к другому, они превращаются в традиции. Первоначально это слово обозначало «предание». В качестве традиции выступают также ценности, нормы, образцы поведения, идеи, общественные установления, вкусы, взгляды.

У Вебера обыкновение противоположно обычаю и включает в себя манеры, если в социальном действии присутствует элемент новизны. Манеры — внешние формы поведения человека, получающие положительную или отрицательную оценку окружающих. Они основаны на привычках. Манеры отличают воспитанных от невоспитанных, аристократов и светских людей от простолюдинов. Если привычки приобретаются стихийно, то хорошие манеры надо воспитывать. Присутствие элемента новизны указывает на то, что Вебер включал в понятие «манеры» признаки, характеризующие другие явления, а именно моду, вкус и увлечения. Вкус — склонность или пристрастие к чему-либо, чаще всего это чувство или понимание изящного. Вкус в одежде формирует индивидуальный стиль, манеру одеваться. Вкус индивидуален, поэтому он показывает то, насколько человек отклонился от общепринятых норм, усредненных стандартов. Увлечение — кратковременное эмоциональное пристрастие. У каждого поколения свои увлечения: узкими брюками, джазовой музыкой, широкими галстуками и т.п. Смена увлечений, овладевших большими группами, называется модой. Моду также понимают как быстро преходящую популярность чего-либо или кого-либо. Эти «чего-либо» обычно обозначают какие-то незначительные нормы — в одежде, питании, поведении и т.п. Если вкус может сохраняться у человека на протяжении всей жизни, то увлечения постоянно меняются. В отличие от увлечения мода выражает социальные символы. Модные веяния присущи скорее городской среде, где статус и престиж человека зависят не столько от трудолюбия или характера, сколько от стиля жизни, уровня благосостояния, манеры одеваться.

Говорить о привычках, обычаях, нравах приходится в связи с тем, что от них у Вебера тянется прямая ниточка к социальным организациям. Дело в том, что последние представляют собой самый крепкий из всех возможных видов социальный цемент общества. Или по крайней мере один из самых крепких. Конечно, общество укрепляют и привычки, и обычаи, и традиции, и нравы. Однако только в социальной организации они направляют во благо или ради выгоды. Иными словами, превращаются в инструмент рационального экономического действия. Ведь люди и объединяются в организации, если речь идет об экономических организациях, ради получения прибыли, изготовления товаров или оказания услуг.

785

Социальные организации — как наивысшая ступенька эволюции социальных отношений и связей — произрастают из элементов, составляющих содержание этих отношений, а именно привычек, обычаев, традиций. Такой подход, хотя современные социологи почему-то забывают, очень хорошо коррелирует с последними концепциями организационного поведения. Вспомним хотя бы теорию Дж. Хоманса. Для того чтобы объяснить механизм возникновения неформальных групп внутри формальных организаций, Дж. Хоманс построил теоретическую модель, включающую три основных элемента: задания, взаимодействие и установки. От руководителя люди получают производственное задание, выполняя его постоянно и ежедневно, они организуют процесс взаимодействия (систему конкретных поведенческих актов), и, как следствие, между ними возникают определенные чувства, привычки, ожидания, симпатии и антипатии. Причем чем чаще и интенсивнее взаимодействие, тем сильнее взаимные чувства, и наоборот. Возникает своего рода эффект наполнения, или спиральный процесс, и если он не

прерывается, то члены малого коллектива со временем становятся все более и более похожими друг на друга. У них возникает то, чем все они дорожат, в частности, нормы совместного поведения. Такие нормы можно назвать нравственными принципами, традицией или обычаями. В любом случае они представляют собой неписанные законы, которые всегда возникают только на достаточно зрелом этапе развития человеческой общности. Они аккумулируют прошлый опыт, высоко ценятся людьми и выполняются нередко с большим прилежанием, чем формальные нормы, например, свод должностных обязанностей, различного рода инструкции и приказы. Чем больше сплочена общность, тем больше выполняются нормы и сильнее к ней тянутся индивиды. По отношению к тем, кто нарушает нормы, применяются, опять же, неформальные санкции.

Концепция социального действия Макса Вебера получила за рубежом всеобщее признание. Исходные положения, сформулированные немецким ученым, были развиты в трудах Дж. Мида, Ф. Знанецкого, Э. Шилза и многих других. Благодаря обобщению веберовской концепции американским социологом Толкоттом Парсонсом теория социального действия стала фундаментом современной поведенческой науки. Парсонс пошел дальше Вебера в анализе элементарного социального действия, включив в него действующее лицо, ситуацию и условия.

ТЕОРИЯ СОЦИАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ Т. ПАРСОНСА

Историю социологии XX в. невозможно представить без вклада Т. Парсонса, уже при жизни считавшегося классиком социологии. Его теория представляет оригинальную модель современного общества, которая вызвала неоднозначную оценку и широкую дискуссию в мировом сообществе. Америка дала миру лишь одно чисто национальное течение — символический интеракционизм, и только одного великого социолога — **Толкотта Парсонса**.

786

ПАРСОНС Толкотт (Parsons Talcott) (1902-1979) - выдающийся американский социолог, основатель структурно-функционалистской школы, пропагандист идей М. Вебера в США. С 1927 по 1973 г. работал на социологическом факультете Гарвардского университета. Основные сочинения: *The Structure of Social Action* (1937), *The Social System* (1951), *Structure and Process in Modern Societies* (1960), *Social Structure and Personality* (1964), *Societies* (1966), *Sociological Theory and Modern Society* (1967), *Politics and Social Structure* (1969).

Родился Парсонс в г. Колорадо-Спрингс (штат Колорадо). В семье было пять детей, мать являлась суфражисткой¹⁵, а отец, **конгрегационалистский священник**, преподавал религию, увлекался дарвинизмом и привил сыну интерес к науке¹⁶. Толкотт Парсонс своим происхождением лишь продолжил американскую традицию появления социологов из недр религии. Отличительной чертой ранней американской социологии является то обстоятельство, что очень многие из ее основателей были **священниками** либо сыновьями священников. Первые президенты Американского социологического общества Ф. Гиддингс, У. Томас, Дж. Винсент родились в семье священников, а У. Самнер, А. Смолл, Ч. Уитерли, Дж. Гиллин и Ч. Хендерсон начинали свою карьеру в качестве священников, а затем уже стали социологами. Е. Фарис даже служил миссионером. Анализ биографий, проведенный в 1927 г. Л. Бернгардом и П. Бэкером, показал, что более 70 социологов из 260 обследованных в прошлом являлись священниками либо окончили религиозную школу, но затем не решились делать карьеру в церкви¹⁷.

Неудивительно поэтому фраза А. Смолла, высказанная им в минуты душевного подъема: «Со всей серьезностью и взвешивая каждое свое слово, заявляю, что социальная наука для меня — самое священное таинство, открывшееся мне». Евангелическая страсть и моралистическая риторика, в тона которых окрашивались произведения ранних американских социологов, объясняются их социальным происхождением и полученным образованием. Вначале юный Толкотт заинтересовался биологией, затем экономикой, а от них перешел к социологии. Первоначально намеревался даже стать врачом. Окончив среднюю школу в Нью-Йорке, Парсонс поступил в колледж. С 1924 по 1927 г. учился в знаменитой Лондонской экономической школе. В ней он готовил докторскую диссертацию на тему «Капитализм в современной немецкой литературе: В. Зомбарт и М. Вебер», защитив которую, женился на Хелен Уолкер. Вернувшись в Америку, он изучал экономику в Гарвардском университете, где и проработал всю жизнь. В 1931 г. он возглавил здесь факультет социологии. Жизнь Т. Парсонса была небогата внешними событиями, все свое время он посвящал академическим заняти-

Суфражистки (от англ. *suffrage* — избирательное право) — участницы женского движения за предоставление женщинам избирательных прав. Движение получило распространение во 2-й половине XIX — начале XX вв.

Биографические данные см.: *Miller-Shaivitz P.* «Major Theorists» Palm Beach Community College. 9 Sept. 1998; *Rossi I.* *Structural Sociology*. N.Y., 1982; *Talcott Parsons.* *Encyclopedia Americana*. 1996; *Talcott Parsons.* *The New Encyclopedia Britannica*, 1996; *Talcott Parsons.* *Int. Encyclopedia of Social Science*, 1979. *Coser L.* *American trends // A history of sociological analysis*. L., 1979. P.

ям — лекциям и написанию книг. Избирался председателем Американской социологической ассоциации (1949), членом других социологических учреждений, а в 1960-х гг. возглавлял Комитет по связям с советскими социологами, был уважаемым профессором, оставался очень простым в жизни и в поведении, интенсивно работающим ученым, выпускавшим книгу за книгой. Его научные интересы окончательно повернулись в сторону социологии в начале 1930-х гг., о чем свидетельствуют его статьи — «Экономика и социология: Маршалл и образ мышления его времени» (1932), «Социологические элементы в экономической теории» (1934), «Некоторые размышления о природе и значении экономики» (1934), «Место основополагающих ценностей в социологической теории» (1935), «Г.М. Робертсон о Максе Вебере и его школе» (1935), «Общая аналитическая концепция Парето» (1936). Наконец, в 1937 г. выходит первый монументальный труд Парсонса «Структура социального действия». Он сразу выдвигает молодого ученого в ряды крупных социологов-теоретиков.

Центральная тема его творчества — проблема социального порядка, которая волновала еще О. Конта и Э. Дюркгейма, посвятивших ее изучению значительное время. Правда, Парсонс, вполне в духе своего времени, решал задачу с позиций *системного подхода*. Системный метод в анализе общества позволяет изучать его в виде стабильной социальной структуры, в которой человек руководствуется жестко заданным образцом поведения, устанавливаемым коллективом.

Системная теория возникла в 30-е гг. XX в. под влиянием критики классической физики, которую активно использовали социологи, объясняя социальную реальность с позиций биологии, считавшейся тогда, как и в начале XXI в., лидером естествознания и законодательницей научной моды. Построить социологию по аналогии с биологией пытались в первой половине XX в., кажется, все американские социологи. Парсонс отдавал должное научным достижениям более продвинутой, чем социология, науки, но не считал нужным во всем подражать модным поветриям. Он стремился как-то отмежевать социологию от биологии, обосновать ее самостоятельность, доказать всем, а главным образом естествоиспытателям, всегда занимавшим командные высоты в академической науке, что социология достойна не меньшего уважения. Полемике с биологами и экономистами, которые не признавали за социологией равного по статусу положения в ряду социальных наук, Парсонс уделил более 60% места в своем труде «Структура социального действия», который иногда скучно читать из-за множества частных деталей, событий и персоналий.

Именно под этим углом зрения, как думается, надо оценивать особенности, в том числе тяжеловатость стиля изложения, академическую сухость, непонятность формулировок, созданной Парсонсом теории общества. Даже специалистов подобные качества американского социолога ставят в тупик. В частности, Х. Абельс сетует, что при интерпретации учения Парсонса «порой приходится довольно далеко отступать от оригинальной терминологии и пользоваться общепринятыми социологическими понятиями, так как некоторые места в его сочинениях написаны столь сложным языком, что вызывают затруднения даже у весьма заинтересованных читателей»¹⁸.

¹⁸ Абельс Х. Проблема социального порядка в социологии Т. Парсонса (www.soc.pu.ru).

Фетишизацией понятий и написанием крайне усложненных теоретических текстов, по мнению П. Сорокина, всегда грешили сочинения Т. Парсонса. Его первую работу «Структура социального действия» он назвал «817-ю засушенными страницами». Критики указывали на то, что книга написана абстрактным языком и очень трудна для неподготовленного читателя, в ней немало повторов, неясных терминов и двусмысленностей. Соглашался с Сорокиным и другой выдающийся социолог — Р. Миллс. Приговор, вынесенный им второй книге Т. Парсонса «Социальная система» (1951), был не менее суров: она на 50% состоит из пустой болтовни, на 40% — из тривиальностей, известных по учебникам социологии, на 10% — из эмпирически неподтверждаемых идеологических утверждений¹⁹. В своей книге «Социологическое воображение» Миллс попробовал изложить несколько страниц запутанного парсоновского текста несколькими фразами типа: «Люди действуют друг с другом и друг против друга. Каждый учитывает при этом, что другой от него ожидает». А вот как писал об этом Парсонс: «Роль есть часть общей ориентационной системы индивидуальных акторов, которая организована по поводу ожиданий в отношении к конкретному контексту интеракции, интегрированному с конкретным набором ценностей-стандартов, которые управляют интеракцией одного или более изменений в соответствии с дополнительными ролями». Миллс приводит в своей книге и другие фрагменты из Парсонса, и везде тот предстает неисправимым схоластом и любителем эзотерических текстов²⁰.

Формально-логическим и довольно поверхностным выглядит анализ учения о социальном действии Вебера, предпринятый 35-летним Парсонсом в гл. XVII «Макс Вебер: систематическая теория» его книги «Структура социального действия» (1937)²¹. Правильно указав на принципы веберовской методологии при исследовании социального действия — субъективная мотивация, ориентация на других, осмысленность действия, — Парсонс старается поймать своего учителя на логических противоречиях, полагая, что два первых типа в веберовской четырехчленке, а именно целе-и ценностно-рациональное поведение, являются: а) логически неполными теоретическими конструкциями; б) представляют не два разных, а одно общее явление, поскольку строго не следуют провозглашенному якобы самим Вебером разграничению между «этикой ответственности» (*Verantwortungsethik*) и «этикой принципа» (*Gesinnungsethik*). Не углубляясь в детали парсоновской критики типологии социального действия Парсонса, в чем-то несправедливой, в чем-то школярской, укажем лишь на то, что по своему логическому типу его подход очень сильно напоминает способ употребления теоремы формальной неполноты Геделя, которая используется в теории множеств. Она гласит, что никакую физическую (математическую, логическую) теорию нельзя доказать, используя формальный (математический или логический) аппарат, на котором построена эта теория. Иными словами, нельзя обосновать или доказать непротиворечивость теории изнутри или средствами самой этой теории. Парсонс, на наш взгляд, пытается сделать именно это: показать противоречивость учения

¹⁹ Mills C.W. The sociological imagination. N.Y., 1959. P. 49.

²⁰ Ibid. R 30-31.

Парсонс Т. О структуре социального действия: Пер. с англ. М., 2000. С. 199—204.

Вебера, используя дефиниции, терминологический язык и концептуальные средства самого Вебера.

Полемика с биологами, экономистами или физиками, от которых в конечном итоге зависела судьба, статус и место социологического факультета в Гарварде, возглавляемого Парсонсом, оставалась беспочвенной до тех пор, пока он не создал общую теорию социальных систем. На его научные претензии коллеги возражали: а что дала миру социология? Где фундаментальная теория общества? Где научное объяснение — с позиций единой теории — происходящих вокруг событий? Физики, экономисты и биологи могли себе позволить такое, но социологи — нет. Фундаментальной теории общества, четко прописанной на языке самой социологии, ни О. Конт, ни Э. Дюркгейм, ни М. Вебер не создали. Вебер подобное занятие вообще считал великой глупостью, поскольку верил, что общесоциологические категории типа «коллектив», «класс» или «общество» — всего лишь научные фантомы, удобные специалистам, но в реальности ничего не отражающие. Поэтому все внимание он уделит индивиду.

Дюркгейм проследил эволюцию общества от механической солидарности до органической, соответствующей Новому времени, но нигде само это общество подетально не расписал. Его больше занимали проблемы научного метода и то, как надо изучать социальную реальность, но вовсе не то, что она собой представляет. О Конте и говорить нечего. Он придумал имя новой науке, указал на

Люди с высоким самомнением живут значительно дольше тех, кто не доволен собой. К такому выводу пришли британские врачи. Проведенные ими исследования показывают, что высокое самомнение не только продлевает жизнь, но и повышает иммунитет. Кроме того, довольные собой люди меньше подвержены депрессиям, сердечно-сосудистым заболеваниям.

характерные черты той методологии, которая должна лежать в ее основании, но большего от него требовать и нельзя. В начале XIX в., когда никакой науки об обществе и в помине не было, его достижения следует квалифицировать скорее как научный подвиг. Правда, то, что Конт выдавал под именем социологии, как он себе мыслил эту самую науку, впору назвать социальной философией, нежели конкретной наукой о повседневной реальности людей. Созданная им концепция

трех стадий развития человеческого общества, схоластичная и претенциозная, никакого отношения к социологии — в нынешнем ее понимании — не имеет.

Таким образом, социологическое сообщество, как бы не сговариваясь, переложило задачу на Парсонса. Осталось неизвестным, чувствовал он или нет ту историческую миссию, которая была возложена на него. Но хорошо известно, что к ее решению он подошел со всей основательностью, присущей представителям университетской науки в США, и с подобающей скрупулезностью, которую он перенял у основательных и педантичных немцев. Соединение двух научных традиций, европейской и американской, произошедшее как нельзя кстати, предоставляло Парсонсу уникальный шанс наконец-то добиться желаемого и поставить социологию на твердый фундамент большой теории. Но насколько успешно справился с задачей Парсонс? У системного подхода есть свои преимущества и недостатки. Плюсом надо считать стремление всесторонне охватить любое явление, соединив в одно целое данные и теории из разных наук. При механическом нагромождении заимствований единого целого никогда не возникло бы. «Системши-

ки», как их еще именуют на научном сленге, претендуют на так называемый холистский подход, согласно которому целое всегда больше суммы частей. Но целое только тогда превосходит механическую совокупность частей, когда найдена его внутренняя *структура* и выявлено то, как эта самая структура увязывает свои части в качественно новую общность. И здесь на помощь приходит представление о функции. *Функция* в социологии — роль, которую выполняет определенный социальный институт или процесс по отношению к целому (напр., функция государства, семьи и т.д. в обществе).

Объединяя структуру и функцию, получаем структурно-функциональный подход, автором которого как раз и признан Парсонс. Он сформировался в период теоретического безвременья, которое образовалось между уходом с исторической сцены классической социологии и рождением современной социологии. Приблизительно его можно обозначить 30-летием между 1920 и 1950 г. Закончилось время Спенсера, Маркса, Дюркгейма, Тенниса, Зиммеля и Вебера, а новые звезды на теоретическом небосклоне социологии еще не появились. Символический интеракционизм Дж. Мида

и Ч. Кули нельзя было считать последователем социологической теории. Во-первых, это был микроподход, объясняющий индивида и социальное взаимодействие, но упускающий из виду социальные институты. Во-вторых, он не являлся чисто социологическим феноменом, поскольку с равным успехом его можно отнести и к социальной психологии. Речь идет не об эмпирических исследованиях, решении социальных проблем практического толка или о межличностных отношениях, а именно о социологической теории. Всем этим с успехом занималась Чикагская школа (1920—1950), которая и заполнила эмпирический пробел. Не хватало фундаментальной социологической теории, органично соединяющей глобальные и локальные, социетальные и межличностные процессы. Эту миссию и взял на себя

791

Т. Парсонс. Таким образом, его структурный функционализм послужил теоретическим мостом между социологической классикой и социологической современностью. В первой же упомянутой выше крупной работе Парсонс посвятил немало внимания обстоятельному анализу взглядов Вебера²², Спенсера, Дюркгейма, Тенниса и Зиммеля, тем самым протянув между двумя периодами развития мировой социологии еще и концептуальную связь. Возникший в начале 1930-х гг., структурный функционализм доминировал на Американском континенте вплоть до конца 1950-х гг. За эти годы несколько поколений американских социологов сформировались как истинные последователи структурного функционализма. Согласно новой идейной моде социология занимается изучением функций, выполняемых

Учится, учиться и еще раз учиться! Потому что работы вы все равно не найдете.

Виктор Коняхин

социальными институтами, и социальными действиями индивидов, которые занимают определенное место в социальной структуре общества (статусы) и исполняют предписанные общественными нормами и ценностями социальные роли. Статика и динамика, социальная система и социальная структура в функционализме тесно связаны между собой.

Структурный функционализм, рассматривая общество, делает акцент на том, что любая система стремится к равновесию, поскольку ей присуще согласие элементов; она всегда воздействует на отклонения так, чтобы скорректировать их и вернуться в равновесное состояние. Любые дисфункции преодолеваются системой, а каждый элемент вкладывает нечто в поддержание ее устойчивости.

Попытки создать нечто похожее предпринимались и раньше, но все они были половинчатыми. Так, Э. Дюркгейм явился автором функционального подхода. У него все, грубо говоря, взаимосвязано между собой, но вокруг чего социальные связи формируются, неясно. Образно выражаясь, осталось загадкой главное — на каком скелете нарастает социальное мясо. Нет главного — самой структуры.

Скелетом общества, и Парсонс об этом догадался каким-то шестым чувством, должно быть нечто неподвижное, незыблемое. Тогда все встанет на свои места: подвижные функции вокруг неподвижной структуры. В этом есть известная логика. Особенно если скелет и мясо общества выразить на языке социологических понятий, поскольку биологическое представление о них уже существовало.

Наилучшим кандидатом на роль неподвижного скелета выступает система социальных *норм* и *статусов*. Подобно кристаллической решетке, они образуют структурную основу общества. Парсонс так и поступил. *Нормативный порядок* — вот правильное социологическое наименование *структуры* общества. В этом понятии соединились два ключевых элемента: социальный *порядок*, загадку которого Парсонс взялся разрешить в самом начале карьеры, и социальные *нормы*, которые, как это всем известно еще из курса государства и права, выражают неизменные правила, которыми руководству-

²² Кстати сказать, именно благодаря опубликованию книги Парсонса *The Structure of Social Action* американцы познакомились с социологией Макса Вебера, которого прежде они практически не знали.

ются большие массы людей в силу приданного им, нормам, легитимного статуса. *Норма* (от лат. *norma* — руководящее начало, правило, образец) — это также: 1) узаконенное установление, признанный обязательным порядок; 2) установленная мера, средняя величина чего-нибудь (например, норма выработки).

У Парсонса структура стала движущимся единством неподвижных элементов, т.е. упорядоченностью взаимодействующих элементов. Хотя можно сказать и по-другому — неподвижным единством находящихся в постоянном движении элементов, если под этим понимать социальные действия. Как ни **Парадоксально, но факт** поворачивай, но речь идет о совмещении несовместимого. И в

Как биологические организмы мы существуем в физической среде и подчиняемся ее законам: падаем вниз, а не вверх, подчиняясь законам всемирного тяготения. Как «социальные животные» мы обитаем в совсем иной, а именно социальной среде. Она нематериальна, хотя ее законы действуют на нас столь же неумолимо. этом кроется удивительная эвристичность его подхода к обществу.

Если структура — единство несоединимого, то, может быть, чтобы избежать логического противоречия, ее именовать иначе, скажем, системой? В методологии Парсонса оба понятия — *структура* и *система* — являются эквивалентными. Они с разных сторон отражают одно и то же, а именно человеческое *общество*, которое одновременно можно назвать жесткой структурой и гибкой системой. Однако у системы перед структурой есть несомненное преимущество. Только система коренным образом отличается от простого множества элементов. О структуре подобного не скажешь, хотя у нее есть свои достоинства.

По мнению Х. Абельса²³, под *системой* понимается целостность элементов, обладающая следующими признаками: структурированной связью элементов между собой, целенаправленностью системы, интегрированностью элементов в единое целое, длительностью существования, стабильностью и равновесием, отграниченностью от окружающей среды, с которой система может вступать в регулярные отношения. Он считает, что исходной посылкой системной теории Парсонса выступает философско-антропологическое положение о том, что образование систем является общечеловеческим способом решения любых проблем. Отсюда следует, что социальное действие также является системой. В связи с этим понятие социального действия (*action*) используется в ней в очень абстрактном смысле. Под социальным действием понимаются любые социальные отношения, любые события и процессы во всем обществе.

Действительно, система — это всего лишь упорядоченность относящихся к ней явлений и процессов. Не важно, каких — природных или культурных, объектов, действий или процессов. В таком случае термин «система» приложим и к человеческому действию, и к совокупности больших социальных групп, входящих в социальную структуру общества. Если природные системы возникают естественным образом, то социальные, через которые осуществляется взаимодействие человека с природой и связь людей между собой, представляют собой системы особого рода — они являются специфически человеческой формой решения проблем.

Абельс Х. Проблема социального порядка в социологии Т. Парсонса (www.soc.pu.ru).

Человек упорядочивает свой мир, приобретает знания и опыт, обобщает их с помощью символических средств. Иначе говоря, он систематизирует социальную реальность, создает социальные институты, которые облегчают его жизнь. В результате оказывается, что наш мир является упорядоченным, а порядок, в свою очередь, является результатом систематизации, которую человек осуществил с помощью своих действий. Цикл социального бытия замыкается: социальное действие начинает его, ибо человек начинает обустройство окружающего мира с этого действия, а упорядочив свое бытие, т.е. создав социальные институты, культуру, социальную структуру общества, человек создает этим самым порядком благоприятные условия для разворачивания социального действия во всех сферах общества. Каждый элемент общества или событие понимаются Парсонсом как часть общей системы социального действия (*general action system*). Социальное действие пронизало собой все, что только можно.

Принимая решение, человек по существу наводит порядок в окружающем мире и разрозненные факты сводит в систему, т.е. систематизирует данные. Он систематизирует социальную реальность, создает социальные институты, которые облегчают его жизнь. В результате оказывается, что наш мир является упорядоченным, а порядок, в свою очередь, является результатом систематизации, которую человек

Знаете ли вы, что...

для 82% покупателей витрина — это основной источник информации при решении купить ту или иную вещь. Немцы, к примеру, любят про- водить свой досуг у витрин магазинов.

осуществил с помощью своих действий. Таким образом, мышление человека по природе системно, равно как и окружающий мир. Кстати сказать, и само общество, по большому счету, есть продукт его мыслительной деятельности. Неудивительно, что Парсонс находит системы на каждом шагу. Для него социальное действие, личность, общество, принятие решений и многое другое суть социальные системы. И везде целое больше суммы своих частей.

Парсонса можно даже заподозрить в некоем *пансистематизме*, т.е. преувеличении роли системности в окружающем мире. Практическая жизнь является непрерывным процессом социальной систематизации. Повседневные действия, воспитание и социализация — тоже кирпичики всеобщей системы и внутри себя тоже суть маленькие системки.

Иногда создается впечатление, хотя оно может быть вполне ошибочным, будто Парсонс никогда не учился в Германии (в знаменитом на весь мир университете Гейдельберга), не штудировал трудов М. Вебера, не был его учеником и вообще, что историки зря называют американского социолога главным хранителем и пропагандистом творчества великого немца. Почему? Да потому что теоретико-методологические принципы Вебера и Парсонса не то что разные, но практически противоположные. Вебера с полным правом причисляют к социологическому номинализму, а Парсонса с не меньшими основаниями можно включить в стан социологических реалистов. Согласно Веберу, исходным пунктом социологического анализа является индивид, для Парсонса главным при построении теории социальных систем выступало общество.

Веберовскую методологию и его философские принципы познания принято квалифицировать еще и как неокантианство, к которому Парсонс не

794

имеет никакого касательства. В своих ранних методологических эссе Вебер отрицал, что: 1) социология способна открывать универсальные законы человеческого поведения, сравнимые с законами естественных наук; 2) социология, собрав эмпирические данные, может с их помощью подтвердить тот, казалось бы, неоспоримый для большинства социологов, особенно французских, факт, будто конкретные общества и человеческое общество в целом претерпевает эволюционный прогресс; 3) социология вправе выносить какие-либо оценки или моральное оправдание любому из существующих порядков или социальных устройств (обществ); 4) социология вправе оперировать коллективными понятиями типа «государство» или «рабочий класс», если их нельзя конституировать с позиций индивидуального действия.

Вебер был против того, чтобы социологи изучали такие «метафизические универсалии», как «общество», «народ» или «государство». Они суть лишь метафоры, в этих «тотальностях» теряется конкретный индивид либо он рассматривается как пассивный элемент, винтик, клеточка. А ведь каждый индивид обладает сознанием и рациональным поведением. Стало быть, любой общественный институт (государство, производство, право, семья), как и общество в целом, надо рассматривать как бы с точки зрения интересов индивидов. Иными словами, в этих обобщающих абстракциях, отображающих совместные поведения людей, будь то государство или право, надо искать то, что имеет значение для индивида, осмысленно для него, значимо. Только то, что ценится им как влияющее на поведение индивида, то и реально с социологической точки зрения. Социолог призван понять смысл поступков человека, но мерить их не на свой аршин, не подгонять их под свои рубрики и классификации. Ученый должен выяснить, какой смысл придает своим поступкам сам человек, какую цель и значение вкладывает в них, какими мотивами и стимулами движим. Вебер приглашает социологов избавиться от метафизических сущностей и не исходить как из своих предпосылок из общества вообще, государства, классов. Это шаг навстречу естественно-научному методу.

У Вебера вроде бы все понятно: индивид — единственная реальность, с которой только и могут иметь дело социологи, а общество — теоретическая конструкция, необходимая социологу для того, чтобы еще лучше и более глубоко понять социальные действия индивида. Иными словами, общество — та рамка, в которую обрамлено многообразие человеческого поведения.

Но у Парсонса картина совсем иная. В первую очередь его интересует социальная система. Если ее повернуть одной стороной, то получим общество с соответствующей атрибутикой, например, в виде социальной структуры, а если другой стороной, то получим отдельного индивида. Причем индивид почему-то у нас раздваивается. Один модус его существования в этом мире — физический организм с

биологическими потребностями и материальными интересами, другой модус — символическое бытие, задаваемое социальными ролями, смыслами и значениями, культурными нормами, традициями и обычаями, наконец, социальными статусами.

В статье с весьма характерным названием «Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения»²⁴ речь идет и о социальном действии. Заметим,

Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения // Американская социологическая мысль. М., 1996. С. 494-526.

795

статья посвящена обществу, а не индивиду. Индивид здесь присутствует в роли статиста, ибо входит в число его компонентов. Так вот в этом произведении автор с первых же строк заявляет о своей методологической позиции, которую мы охарактеризовали выше, а именно: «Общество является особым видом социальной системы». Это значит, что основным интересом всей жизни Парсонса служило изучение во всех ее подробностях социальной системы. Она — загадка всех загадок и разрешение всех проблем социологии. Вебер никогда бы так не сказал.

А дальше следует фраза, которую Парсонс не должен был бы произносить вовсе: «Мы рассматриваем социальную систему как одну из первичных подсистем системы человеческого действия наряду с такими подсистемами, как организм, личность индивида и культурная система»²⁵. О чем здесь идет речь, если оставаться на позициях здравой логики? Во-первых, система человеческого действия выступает более общей категорией, чем социальная система и общество. Во-вторых, социальная система ставится в один ряд с такими вещами, как организм, личность индивида и культурная система. Оба вывода крайне противоречивы. Во-первых, социальная система не может служить подвидом системы человеческого поведения, так как последняя обладает более конкретным содержанием и класс эмпирических референтов, охватываемых данным понятием, более узок, нежели класс референтов, включаемых в категорию «социальная система». Стало быть, социальная система не может выступать элементом логического класса «система человеческого действия». Во-вторых, организм, личность индивида и культурная система слишком разнородные элементы для того, чтобы образовывать один логический ряд, т.е. общую содержательную группу. Организм принадлежит биологическому миру, а личность — социокультурному. Кроме того, личность и культурная система не равны по своему логическому объему, так как второе понятие является более общим, чем первое. Следовательно, они не образуют логического ряда, как на то намекает Парсонс, употребляя слово «наряду», т.е. стоящие в одном ряду.

В подзаголовке статьи «Общая концептуальная схема действия» автор пускается в пространные объяснения о том, что такое человеческое действие и как оно соотносится с другими социологическими категориями. «Действие образуется структурами и процессами, посредством которых люди формируют осмысленные намерения и более или менее успешно их реализуют в конкретных ситуациях. Слово "осмысленный" предполагает, что представления и референции осуществляются на символическом, культурном уровне. Намерения и их осуществления в своей совокупности предполагают способность системы действия — индивидуального или коллективного — модифицировать свое отношение к ситуации или окружению в желательном направлении»²⁶.

Внимательно вчитаемся в слова Парсонса. Оказывается, свои намерения, которые люди реализуют в конкретных ситуациях, они формируют не своими целями, замыслами, потребностями или мотивами, а мифическими структурами и процессами. Они служат средством, при помощи которого

²⁵ Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения // Американская социологическая мысль. М., 1996. С. 494.

²⁶ Там же.

796

люди реализуют свои осмысленные намерения. Слово «осмысленный», предлагаемое Парсонсом, весьма туманно, означает лишь одно: это ключик, при помощи которого открывается дверь совсем в иной мир — символических значений и невидимых сущностей. Забудьте о биологическом организме, думайте только о символическом, или культурном, уровне, на котором

Любопытные факты

Судьба звезды — одиночество. В этом смысле легенда рок-н-ролла и кино Элвис Пресли была звездой дважды. Он одиночкой родился — брат-близнец погиб при родах. И умер тоже одиночкой в своей ванной комнате при обстоятельствах, возможно, сокрытых от нас навсегда.

только и разыгрывается социологическое действо. Вы взяли молоток и забили им гвоздь, затратив какие-либо физические усилия, переместив вещи из одной части пространства в другую, ушибли при этом свой палец, выругались, устали от тупого мероприятия и закурили. Ничего этого для социолога не существует. Все перемещения, с точки зрения истинной социологии, совершаются не в реальном, а в символическом

пространстве — пространстве намерений, смыслов, структур и значений. В таком пространстве коллектив и индивид уравниваются. Они — лишь разновидности системы действия. Далее следует вполне ожидаемое теоретическое разъяснение. Парсонс говорит: «Мы предпочитаем использовать термин "действие", а не "поведение", поскольку нас интересуют не физическая событийность поведения сама по себе, но его образец, смылосодержащие продукты действия (физические, культурные и др.), от простых орудий до произведений искусства, а также механизмы и процессы, контролирующие этот образец»²⁷. Ожидаемым разъяснением является лишь по форме, т.е. с точки зрения расшифровки исходных понятий, но не по содержанию, которое оказалось для них совершенно неожиданным. Мы привыкли считать поведение человека более крупным и интересным явлением, связанным с совокупностью действий, подчиненным какому-то общему смыслу, характеру или темпераменту человека, выражающих его образ жизни и стиль мышления. К примеру, авторитарное поведение руководителя в первичном коллективе предполагает определенный стиль отдачи распоряжений, наплевательское отношение к личности и советам подчиненных, высокомерный взгляд и т.п. В таком поведении каждое отдельное действие — всего лишь элемент, который вне целого не имеет никакого смысла. Стоит нам выдернуть из общего авторитарного контекста такое действие, скажем, как пренебрежительное похлопывание по плечу, которое неожиданно подглядел в курилке Госдумы социолог, как его интерпретация становится проблематичной. Что оно означает, о чем свидетельствует? Оно может служить штрихом к портрету авторитарной личности, а может выступать знаком дружеского расположения к собеседнику. А может быть, это жест невоспитанного человека, который употребляет его ко всякому встречному-поперечному? Возможны и другие версии. И все это сказано об одном герое — выхваченном из контекста действия. Причем заметим, что оно целиком и полностью относится к разряду социального действия, хотя и осуществляется в физической форме: надо поднять руку, прицелиться, найти плечо собеседника, опустить руку на его плечо, причем не очень сильно, и т.п. Но смысл его социокультурный, физический субстрат здесь случаен. Социокультурный смысл важнее всего, он главный — выразить собеседнику свое покровительственное отношение. Тот же самый смысл можно было выразить и с помощью иных физических действий, например, посмотрев на собеседника сверху вниз, окинув его пренебрежительным взглядом, выразив словами возможность опеки над ним и др. Отсюда вывод: физический субстрат случаен, а социокультурный смысл — необходим. Смысл — главное, а субстрат — дополнительное.

Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения // Американская социологическая мысль. М., 1996. С. 494.

797

Вот какова анатомия социального действия. А точнее сказать, социального поведения как цепочки отдельных действий (актов), связанных общим смыслом и подчиненных единой логике. Вне этого смысла и вне этой логики отдельные действия могут ничего не значить. Они вообще непонятны вне целого. Но не только смысл и логика выступают цементом, связывающим разрозненные звенья в крепкую цепь поведения. Подобную функцию способны выполнять также цели: «1) действие есть всегда процесс, который

рассматривается преимущественно в терминах его связи с целями и называется по-разному: "осуществление", "реализация" и "достижение"; 2) наличие некоторой сферы выбора, доступной актору, в отношении как целей, так и средств, в сочетании с понятием нормативной ориентации, а также предполагает возможность "ошибки", неудачи в достижении цели или "неправильного" выбора средств; 3) данная схема субъективна, а именно: она имеет дело с явлениями, с предметами и событиями, как они представляются тому актору, действие которого анализируется и подвергается рассмотрению»²⁸.

Знаете ли вы, что...

- число учащихся в частных школах в 10–15 раз меньше, чем в среднестатистических государственных школах;
- ученые установили, что если шимпанзе не усвоили навыки раскалывания орехов в возрасте до 6 лет, но не научатся этому уже никогда. Их мозг способен к обучению только до 5 лет.

рассмотрению»²⁸.

Таков смысл слов «поведение» и «действие» для русского человека. А может быть, не только для русского. В английском языке аналогом русскому слову «действие» выступают два термина: *action* и *operation*, а слову «поведение» — два других, а именно *conduct* и *behaviour*. С термином *behaviour* у Парсонса давняя вражда, ибо от него происходит понятие «бихевиоризм», олицетворяющее психологизацию социальных действий, а часто и еще хуже — их биологизацию. Бихевиоризм привнес в социальные науки крайне упрощенную модель человеческого поведения, называемую «стимул — реакция». В ней присутствуют только рефлексы и реакции, физические действия, перемещения и нервные возбуждения. Никакому символическому смыслу здесь места нет потому, что он ненаблюдаем и никакими приборами не регистрируем. Социологу, никогда с приборами не имевшему дела и проводов к

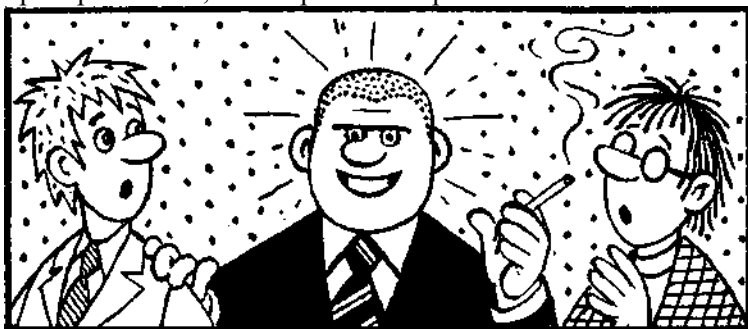
голове испытуемого никогда не прикреплявшего, не понятен язык и стиль рассуждений бихевиориста. И Парсонсу здесь делать нечего. Долгие годы он активно боролся с биологами, пытавшимися свести социальное действие к наблюдаемым реакциям организма, вовсе не для того, чтобы в своей социологии вознести на пьедестал категорию поведения. Но

²⁸ Парсонс Т. Структура социального действия // О структуре социального действия. М., 2000. С. 99.

798

такова американская традиция — утилитарного, позитивистского и крайне упрощенного подхода к пониманию поведения.

В России же, главным образом благодаря советскому культурному наследию, сложилась иная интерпретация поведения и деятельности. Она гораздо более философская и фундаментальная. В Большой советской энциклопедии деятельность трактуется как специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение и преобразование, а в современных российских



Авторитарная личность — это не только некоторые условности, но и элемент «дурного воспитания»

словарях, попытавшихся снять метафизический налет марксистской философии, — ненамного проще: процесс, выражающийся в целесообразном изменении и преобразовании человеком мира и сознания, включающий цель, средства и результат. Поведение в той же энциклопедии расшифровывается как система взаимосвязанных действий, осуществляемых субъектом с целью реализации определенной функции и требующих его взаимодействия со средой. В современных словарях поведение понимается как совокупность действий и поступков индивида. В поведении проявляются личность человека, особенности его характера, темперамента, его потребности, вкусы; обнаруживаются его отношения к предметам. Сравним с бихевиоризмом. Здесь поведение — совокупность двигательных и сводимых к ним вербальных ответов (реакций) живых существ на воздействия (стимулы) внешней среды. Как говорится, почувствуйте разницу.

Итак, американцы и русские вкладывают в одни и те же слова разный смысл, употребление которых в разговоре — устном или письменном — может вызвать непонимание собеседника, искажение вкладываемого им в те же самые слова смысла. Разумеется, на русский язык *social action* правильнее было бы переводить не как социальное действие, а как социальное поведение. Но когда-то, возможно в 1960-е гг., когда первое поколение советских социологов осваивало азы западной социологии, оно переводило не смысл английских слов с оглядкой на отечественную интеллектуальную традицию, а делало кальку. Так и пошло: *social action* — не социальное поведение, а социальное действие.

Ну, а что Парсонс? А он говорит то, что мы и ожидали услышать, а именно: «Человеческое действие является "культурным" постольку, поскольку

799

смыслы и намерения действий выражаются в терминах символических систем (включая коды, посредством которых они реализуются в соответствующих образцах), связанных главным образом с языком как общей принадлежностью человеческих обществ»²⁹.

Иными словами, жест приветствия — это одновременно культурное и социальное действие, поскольку оно встроено в определенную символическую систему, а именно традицию приветствия двух человек, впервые увидевших друг друга и значимых друг для друга. Он существует у всех народов, но репрезентируется разными символическими действиями — от по-тирания носами до рукопожатия. Участники научной конференции — значимые друг для друга индивиды, ибо им вместе сидеть на секции, а прохожие на улице — незначимые. Да и то на большой конференции далеко не все здороваются друг с другом, ибо большая масса людей производит эффект посторонних людей, незнакомых друг с другом. Совокупность обычаев, связанных с приветствием, существующие при этом писанные и неписанные правила поведения,

зафиксированные в общенаучной, отраслевой или художественной литературе, кинофильмы, демонстрирующие подобные действия, множество повседневных акций приветствия, демонстрируемые населением страны и передаваемые от взрослых к детям путем семейного и школьного обучения, составляют ту самую символическую систему, в контексте которой только и прочитывается смысл конкретного действия — мужчина и женщина крепко сцепились руками и какое-то время не отпускают друг друга, при этом улыбаясь изо всех сил. Возможно, инопланетянину, незнакомому с нашей культурой, подобное действие показалось бы более чем странным.

Итак, социальное действие — всего лишь штрих символической подсистемы общества. Только в ней он приобретает смысл и только в ней он существует как социокультурное мероприятие. Вынув действие из этой системы, мы убиваем его.

Определенным проявлением абстрактного методологизма у Парсонса служит его учение о типовых переменных действия (*patterns variables of action*) — специальном наборе парных, дихотомических понятий, используемых для анализа структуры действия. К ним относятся пять видов базовых ценностных ориентации, помогающих социологу разобраться в том, как ведет себя реальный человек, попавший в ситуацию, требующую свободного выбора. Концептуальные пары понятий построены по дихотомическому принципу «или-или» и характеризуют возможность альтернативы между: 1) подчинением индивида общему правилу или отказу от них и следованию своему внутреннему голосу («универсализм — партикуляризм»); 2) ориентацией на достигаемый статус других людей (профессия, партийность) или на предписанный (биологически заданный) статус, а именно пол, возраст («достигнутое — предопределенное»); 3) стремлением к удовлетворению сиюминутных потребностей и отказом от них ради стратегических целей

²⁹ Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения // Американская социологическая мысль. М., 1996. С. 494.

800

(«эффективность — нейтральность»); 4) специфическими и общими характеристиками ситуации в качестве объекта ориентации индивида («специфичность — диффузность»); 5) эгоистическими и альтруистическими действиями («ориентация на себя — ориентация на коллектив»).

Перечисленные альтернативы анализируются Парсонсом на четырех уровнях: для субъекта действия они предстают как различные варианты действия, на уровне личности — как потребности-установки, на уровне социальной системы раскрываются в форме ролевых ожиданий, а в культурной сфере — как нормативный образец (ценность).

Возможно, обвинять Парсонса в методологическом абстракционизме было бы не совсем верно, хотя для подобных обвинений он предоставил достаточно оснований. Наряду с расширительным пониманием социального действия у Парсонса имеется понятие действия в узком смысле, к которому относятся конкретные действия людей, в том числе и социальное взаимодействие. Когда в его сочинениях речь идет о том, что действия «эмпирически неразложимы», а выступают в виде «конъюнктуры», то под «конъюнктурами» понимается «система действия» в широком смысле слова, т.е. общая система социального действия с ее подсистемами³⁰.

Описав то общее, частью чего выступает социальное действие, Парсонс вскоре вспоминает и о том, кто выступает субъектом этого действия, а именно об индивиде: «В определенном смысле всякое действие является действием индивидов. В то же время и организм, и культурная система включают в себя существенные элементы, которые не могут быть исследованы на индивидуальном уровне»³¹. В том-то все и дело, что человек, совершивший какое-либо действие, является его обладателем лишь отчасти. В другой своей части оно принадлежит обществу. Ведь это оно научило его обращаться к другим людям через рукопожатие, а не с молотком в руках. Да и сам индивид не претендует на такого рода собственность. Только что произведенное действие часто ему особенно и не нужно. Поздоровался он с начальником вовсе не от души, а потому что так принято, да и не поздороваться было нельзя: запомнит — потом отомстит. Символическое приветствие действительно оказалось чисто символическим, т.е. формальным, холодным. Оно вовсе не принадлежит поздоровавшемуся. Он как бы участвует в обязательном общественном ритуале, в котором задействовано все население, а он, как его часть, должен поступать как все. Над его общеобязательным поведением, таким стандартным и универсальным, уравнивающим всех людей, потрудился процесс социализации.

Над унификацией индивида потрудились не только общество и его образовательные институты, но и

сама природа. Парсонс в связи с этим замечает, что анатомия отдельного организма представляет собой некий видовой тип, сочетающий в каждом человеке типичные черты, унаследованные генетически и отшлифованные окружающей средой и культурой. Исходную основу действия (американский социолог почему-то называет ее не исходной, а органической, хотя такой термин в этом контексте весьма двусмысленный) составляют «общие свойства больших человеческих групп», но

³⁰ Абельс Х. Проблема социального порядка в социологии Т. Парсонса (www.soc.ru.ru). ¹ Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения // Американская социологическая мысль. М., 1996. С. 494.

801

никак не индивидуальные различия. Причем и эти общие свойства отчуждены от конкретных носителей — людей. В самом деле, что усваивает человек в процессе социализации? «Главные культурные образцы» (сейчас вместо этого, уже устаревшего, термина говорят об артефактах), которые создаются многими поколениями людей, отражают характер и культуру нации и «никогда не являются принадлежностью одного или нескольких индивидов». Правила поведения, речевой этикет или научные теории — плод коллективного труда, которыми лично никто не владеет и которые каждый человек может усвоить в процессе обучения. Разумеется, у всех или большинства культурных артефактов есть свои авторы. Но что может поделать с ними отдельный человечик? Разве что внести «побочное творческое (созидательное или разрушительное) изменение».

Итак, индивид со всех сторон, подобно волку в загоне, окружен общими нормами, стандартами, образцами и системами. Он вроде и не принадлежит сам себе. У него, как у солдата в армии, все чужое. Можно сказать, что человек — лишь индивидуальная матрица общепринятых норм и правил. Умрет он, и никто о нем не вспомнит. Появятся другие винтики в общественном механизме, которые будут представлять собой точно

По данным Центра охраны здоровья детей и подростков РАМН, вследствие перегрузок здоровье школьников ухудшается, они страдают хроническими сосудистыми, желудочно-кишечными, нервными заболеваниями, и все это особенно стало заметно с появлением новых видов школ и программ. такой же унифицированный социальный материал. А выдающиеся личности, поправившие общественные нормы, способные перекраивать историческую карту и низвергать в прах общественные системы? О них Т. Парсонс и не вспоминает. Они не нужны социологу, ибо мешают ему разглядеть общий порядок вещей.

Человек для Парсонса вовсе не человек в общепринятом смысле — со своими заботами, неприготовленным завтраком, незаплаченными налогами, пропахший потом и не умеющий выражаться литературным языком, — а некий голиаф, гигантский образ абстрактного воплощения общечеловеческих черт. А как еще его мыслить, если четырьмя подсистемами человеческого действия Парсонс называет организм, личность, социальную и культурную системы. Куда все это поместится у обычного, ростом 1,76 м, весом до 90 кг и хромящего на одну ногу, человека? Вот почему личность для Парсонса образует всего лишь «аналитически независимую систему». Аналитической системе под силу вместить в себя то, что не помещается в нормального индивида.

Читая Парсонса, никогда нельзя расслабляться. Кажется, разобрались в соподчиненности систем: система человеческого действия — это целое, а организм, личность, социальная и культурная система — четыре ее части. Но нет, «каждая из трех других систем действия (культура, личность, поведенческий организм) составляет часть окружающей среды или, можно сказать, окружающую среду социальной системы»³². Изобразим графически обе ситуации и сравним результат (рис. 35 и 36).

³² Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения // Американская социологическая мысль. М., 1996. С. 497.

802

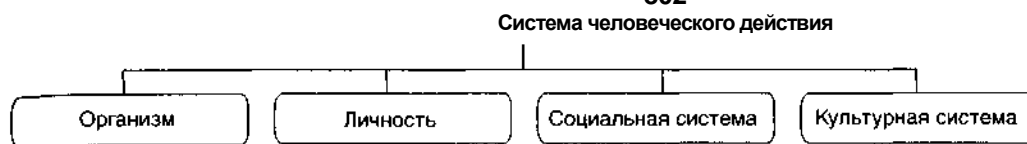


Рис. 35. Четыре части общей системы человеческого действия

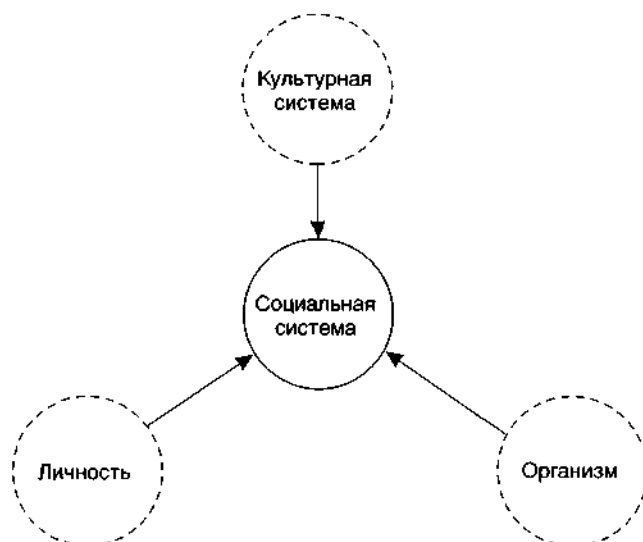


Рис. 36. Одна из частей берет на себя функции целого

Проведя сравнение, неожиданно для себя обнаруживаем, как четыре равноправные части, ранее входившие в единое целое — систему человеческого действия, теперь распадаются и организуют новую структуру. Суверенные части выстраиваются в некую иерархию, где одна часть выполняет главную, а три другие — подчиненную роль. Куда-то исчезла система человеческого действия. Ее место заняла социальная система. Теперь она главная, но три другие части уже не части, а элементы окружения, или окружающие среды. Исчезнувшая система человеческого действия вскоре обнаруживается. Оказывается, она образует некую метасреду, поскольку располагается и сверху и снизу.

Комментаторы не пришли к единой интерпретации системы человеческого действия, так как Парсонс, как справедливо отмечает Х. Абельс, не всегда соблюдает понятийную строгость. Одни считают, что в нее входят четыре подсистемы, не связанные иерархическим соподчинением, другие полагают, что между ними возможна иерархия. Несмотря на разногласия, исследователи сходятся в одном: Парсонс выделяет следующие четыре подсистемы общей системы социального действия:

803

- биологический организм: индивидуальная психофизическая конституция человека, включая инстинкты и биологические потребности, влияющие на человеческое поведение;
- система личности: мотивационная структура индивида; организм и система личности вместе образуют «базисную структуру» (*basic frame of reference*) и представляют собой совокупность индивидуальных потребностей и диспозиций (*need-disposition system of the individual actor*);
- социальная система. Под ней понимается совокупность образцов поведения, социальное взаимодействие (интеракция) и социальные роли;
- система культуры, куда относятся культурные ценности и социальные нормы, необходимые для стабильного функционирования общества.

Подсистемы системы социального действия образуют иерархию, в которой системе культуры принадлежит доминирующее положение, поскольку считается, что ценности и социальные нормы общества управляют действиями его членов и тем самым обеспечивают возможность совместной социальной жизни. Подсистема культуры выполняет нормативную функцию. Подсистема личности не сводится ни к организму, ни к культуре. Во-первых, то, чему научаются, не является структурой организма, а во-вторых, физическое, социокультурное окружение организма всегда уникальны, и, следовательно, собственная поведенческая система индивида будет уникальным вариантом культуры.

Исследования показали

- Американские исследователи установили: любители проводить перед телевизором целые сутки напролет в 3,5 раза больше рискуют получить в старости болезнь Альцгеймера.
- Дети, которые проводят много времени перед телевизором, рискуют разучиться общаться и вообще понятно выражать свои мысли.

Таким образом, личность образует аналитически независимую систему.

В рамках общей системы действия культурные подсистемы специализируются на функции поддержания образца; социальные подсистемы — на интеграции действующих единиц (личностей, исполняющих роли); подсистемы личности — на достижении цели; поведенческий организм — на адаптации.

Четыре подсистемы вместе образуют общую систему действия

(*general action system*). При этом стоит учитывать, что, во-первых, общество состоит не из самих конкретных действий, а из нормативных ориентации социальных действий; во-вторых, социальное действие как система разворачивается через взаимодействие всех четырех подсистем. Социальное действие является не просто реакцией на стимулы в определенной ситуации, а управляется системой ожиданий действующего субъекта. Конкретное социальное действие разворачивается между потребностями (*need dispositions*), с одной стороны, и ценностями культуры — с другой. Следовательно, система культуры является независимой переменной по отношению к действиям отдельных людей³³.

Социальная система образуется интеракциями человеческих индивидов. Поэтому каждый ее участник является одновременно и актером, обладающим определенными целями, идеями и установками, и объектом ориен-

³³ Абельс Х. Проблема социального порядка в социологии Т. Парсонса (www.soc.pu.ru).

804

тации, как для других актеров, так и для себя самого. В то же время эти «индивиды» являются и организмами, личностями и участниками культурных систем. При такой интерпретации каждая из трех других подсистем общей системы действия (культура, личность, поведенческий организм) составляет окружающую среду социальной системы.

Важнейшей чертой парсоновской теории социального действия (рис. 37) выступает попытка объединить человека и его окружение, как природное, так и социальное, которое он, индивид, наделяет своими смыслами и значениями. Основополагающим элементом такого окружения выступают сами люди, социальное взаимодействие — интеракция — с которыми определяет цели, мотивы и стиль поведения индивида. Ценности и нормы, регулирующие социальное взаимодействие, делают поведение людей упорядоченным и предсказуемым. Миллионы и миллиарды актов социального взаимодействия, совершающиеся в мире ежеминутно со всеми людьми, порождают сеть социальных отношений, организованную (гомеостазис) и интегрированную (равновесие) благодаря наличию общей системы ценностей таким образом, что она оказывается способной стандартизировать отдельные виды деятельности (роли) внутри себя самой и сохранять себя, как таковую, по отношению к условиям внешней среды (адаптация).

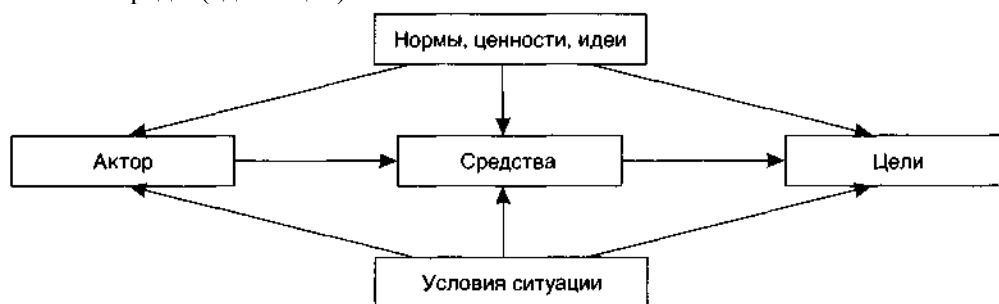


Рис. 37. Схема социального действия по Т. Парсонсу

Социальная система, следовательно, представляет собой систему социального действия, но лишь в самом абстрактном смысле слова. Т. Парсонс писал по этому поводу: «Поскольку социальная система создана взаимодействием человеческих индивидов, каждый из них одновременно и деятель (*actor*), имеющий цели, идеи, установки и т.д., и объект ориентации для других деятелей и для самого себя. Система взаимодействия, следовательно, есть абстрактный аналитический аспект, вычлняемый из целостной деятельности участвующих в ней индивидов. В то же время, эти "индивиды" — также организмы, личности и участники систем культуры»³⁴. Парсонс справедливо отмечает, что его представление об обществе коренным образом отличается от общепринятого восприятия его как совокупности конкретных человеческих индивидов.

Parsons T. *Societies: Evolutionary and Comparative Perspectives*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N.J., 1966. P. 8.

805

Когда Парсонс уходит от довольно абстрактных рассуждений о системе действия, которая расширяется у него настолько, что включает все общество, и пытается рассмотреть единичные акты действия, то на свет появляется вполне понятная на уровне здравого смысла логика поведения человека. Логическая схема единичного акта действия включает: актора (субъекта действия), цели (представление о будущем состоянии события), средства (находящиеся и не находящиеся в собственности актора, материальные и нематериальные, доступные или недоступные), условия действия, характеризующие его зависимость от объективных обстоятельств, и, наконец, ценности и нормы, задаваемые обществом.

Если мы посмотрим на рис. 37, то заметим такую особенность: верхняя часть схемы — нормы, ценности и идеи — определяет принудительную часть действия, а нижняя — условия ситуации задает вероятностную составляющую действия. В самом деле, социальные нормы, формируемые обществом, обязывают нас совершать те, а не другие действия, таким, а не иным способом. Через систему культурных ценностей и социальных норм общество дирижирует нашим поведением. Напротив, условия ситуации, или условия действия — это случайные стечения обстоятельств: подошел автобус вовремя и мы не опоздали на работу; испортилась погода и ваше путешествие по Швейцарии окончательно омрачилось. Форс-мажорные обстоятельства, от которых не страхует вас ни одна фирма и которые специально оговаривает турбюро как факторы, не поддающиеся его контролю, наглядно демонстрируют характер условий ситуации³⁵.

Такова весьма эвристичная и глубоко социологическая концепция логики единичного акта Парсонса, где выделяются два совершенно различных типа факторов, влияющих на совершение социального действия, а именно необходимые (ценности и нормы) и случайные (условия ситуации).

Структура социальной системы выступает как совокупность взаимодействий, или ролей, которыми субъекты связаны для осуществления некоторой цели. «Для большинства аналитических целей наиболее существенная единица социальных структур — не лицо, а роль. Роль есть тот организованный сектор ориентации субъекта действия, который предназначает и определяет его участие в процессе взаимодействия»³⁶. В «Социальной системе» Парсонс говорит о связке «статус — роль», где статус выражает «позиционный аспект», т.е. обозначает позицию, место рассматриваемой действующей единицы в социальной системе по отношению к другим. Роль же выражает «процессуальный аспект», то, что «действительность исполняет в отношениях с другими и в контексте функционального значения этого для социальной системы»³⁷. При этом роль по рождению рассматривается как «статус».

Таким образом, структура социальной системы оказывается, в основном, структурой ролей. Роли или ролевые образцы («паттерны» — *patterns*) — это относительно постоянные каналы ориентации между действителем и социальным объектом. С точки зрения первого их называют «ролями», с точки зрения второго — «ролевыми ожиданиями»³⁸.

³⁵ Parsons T. The structure of social action. Glencoe, LL, 1949. P. 741—752.

³⁶ Towards a general theory of action / T. Parsons, E.L. Shils. (eds). N.Y., 1962. P. 23.

³⁷ Parsons T. The social system. N.Y., 1964. P. 25.

³⁸ Ковалев А.Д. Формирование теории действия Толкотта Парсонса // История теоретической социологии. В 4 т. Т. 3 / Ответ, ред. и сост. Ю.Н. Давыдов. М, 1997. С. 198-199.

806

В рамках социальной системы для тех или иных ситуаций существуют институционализированные модели поведения, благодаря чему удовлетворяются определенные потребности. Поскольку социальные группы состоят из того или иного числа субъектов, то внутри них происходит взаимодействие, в котором находят свое выражение ориентации отдельных субъектов по отношению друг к другу и к некоторой коллективной цели. Постоянные взаимодействия предполагают наличие общих правил, так что каждый субъект знает, чего он может ожидать от других в данных ситуациях. Правила предписывают поведение субъекта в определенной ситуации, вследствие чего именно такого поведения от него и можно ожидать.

Поведение человека и социальной организации обуславливается у Парсонса нормативными предписаниями и ценностями, а общество рассматривается как социокультурная система, в которой человеческое поведение, а через него и общественные явления задаются (определяются) прежде всего культурными факторами, т.е. правилами поведения, ценностями, ожиданиями, ролями. Социализация

Образ жизни учителя — часть его профессионального вооружения.

Томпкинс

означает процесс интеракции (усвоения) норм и ценностей по мере социального взросления человека. В теории Парсонса личность и социальная система рассматриваются как взаимно дополнительные миры, хотя при этом он подчеркивал, что система предопределяет личность.

Парсонс называл свою теорию действия «волюнтаристской»¹⁹. Это означает, что в выборе стратегии поведения важную роль играет фактор «свободной воли». С ним связывается у него проблема мотивации — проблема выбора в качестве одного из столпов теории действия либо идеально свободной внутренней, либо внешней (безразлично — идеалистической или материалистической) мотивации. Мотивация у Парсонса — это культурный аналог понятию природной энергии. В каком-то смысле мотивация ориентирует на «улучшение баланса» между удовлетворенностью и неудовлетворенностью

субъекта действия. Познавательная (когнитивная) мотивация нацеливает на удовлетворение потребности в знаниях, а катектическая (эмоциональная) проявляется в положительной либо отрицательной установке по отношению к другому человеку или объекту⁴⁰. Механизмы мотивации направлены на то, чтобы приспособлять действия отдельных людей к существующему социальному порядку. Они опосредуют отношения человека и общества.

В более широком смысле проблема выбора формулируется у него как «проблема рациональности» поведения человека⁴¹. Как и у Вебера, в рациональном действии индивид ставит перед собой конкретную цель, свободно выбирает средства достижения цели, проявляет силу воли, мобилизуя себя на выполнение действия. Социальное действие рационально в инструмен-

Волюнтаризм (от лат. *voluntas* — воля; термин введен Ф. Теннисом в 1883 г.) — совершение действий на основе волевого выбора; направление в философии, рассматривающее волю в качестве высшего принципа бытия. ⁴⁰ *Parsons T. The social system. N.Y., 1964.*

См.: Ковалев А.Д. Формирование теории действия Толкотта Парсонса // История теоретической социологии. В 4 т. Т. 3 / Ответ, ред. и сост. Ю.Н. Давыдов. М., 1997. С. 150—199.

807

тальном, прагматическом значении, т.е. руководствуется исключительно «техническими» соображениями чистой эффективности, которым подчинены внутренние, моральные компоненты действия.

Действие образуется структурами и процессами, посредством которых люди формируют осмысленные намерения и реализуют их в конкретных ситуациях. Человеческое действие является «культурным» в том плане, что смыслы и намерения действий выражаются в терминах символических систем, связанных прежде всего с языком.

Парсонс принадлежит к той выдающейся плеяде мыслителей, которые пытались превратить социальные науки в учение о человеческом поведении. Подобно немецкому социологу Макс Веберу⁴², работы которого Парсонс переводил на английский язык, он построил систему логических типов социальных отношений, применимую к социальным группам любого масштаба — малым и большим. Его основное достижение — построение обще-социологической теории социального действия, которая опирается на эмпирические данные разных наук и совместима с существующими в этих дисциплинах теоретическими системами.

Он сыграл в развитии американской социологии особую роль. По словам А. Гоулднера, Т. Парсонс осуществил грандиозный синтез немецкого романтизма с французским функционализмом, которые, как казалось прежде, были несовместимы. Он американизировал немецкое социологическое наследие. Однако неправильно считать, утверждает Гоулднер, что Парсонс, как всякий эмигрант, просто перенес европейскую традицию на почву американской культуры. Вначале он с немецкой дотошностью разобрал социологическое наследие европейцев на составные элементы, а затем с чисто американской деловитостью, прежде переинтерпретировав каждый элемент, заново соединил их в новую конструкцию. Возможно, синтез получился несколько формалистическим (а потому язык парсоновской теории до конца так и не понят — он чрезвычайно сложен и схематичен), но он был крайне необходим, ведь большинство американцев считают, что Америке не хватает глубокой теории, хотя у нее в избытке надежная и эффективная практика. Новая теория, по оценке Гоулднера, получилась излишне метафизической, по причине гипертрофирования роли стабилизирующих факторов развития общества и недооценки роли конфликта. Это даже не теория, а нечто другое, что больше походит на социологическую парадигму или перспективу, не имеющую строгой логики, но поражающую своей энциклопедичностью и творческим потенциалом.

Парсонс пытался сделать в социологии то же, что в физике стремился совершить великий Альберт Эйнштейн — создать всеохватывающую социологическую теорию, которая объясняла бы все уровни общества и все формы движения социальной материи. Ему удалось сотворить гигантскую дедуктивную систему абстрактных понятий, охватывающую человеческую реальность во всем ее многообразии.

⁴² Т. Парсонс признается в том, что «Вебер предпринял попытку сконструировать систематическую классификацию идеальных типов, исходя из концепции действия, очень похожей на ту, которая излагается в этом исследовании» (*Парсонс Т. О структуре социального действия* / Пер. с англ. М., 2000. С. 204).

808

Т. Парсонс, как и А. Эйнштейн (который, кстати, творил свою общую физическую теорию почти в те же годы, что и Парсонс создавал свою общую социологическую теорию), потерпел неудачу. Общей теории, охватывающей все другие в качестве своих частных случаев, нет ни в физике, ни в социологии. А многие специалисты считают, что таковые вовсе не нужны.

2

ВНУТРЕННИЙ МИР И ВНЕШНЕЕ ДЕЙСТВИЕ

Классическую теорию социального действия, повлиявшую на становление всей мировой социологии, создал в конце XIX—начале XXв. немецкий социолог Макс Вебер. Именно концепция социального действия послужила основой того, что позже стали именовать понимающей социологией. Понять социальное действие—значит понять его смысл, мотивы и намерения действующего субъекта. Трудность заключается в том, что подлинное знание мотивов действия принадлежит исключительно действующему субъекту. А социология, стремящаяся понять заложенные в действиях смыслы, использует «понимающий» метод. Иногда понимание в веберовском смысле отождествляют с непосредственным субъективным переживанием событий. На самом деле понимание — это не переживание, а рационализация событий и действий, т.е. их реконструкция в сознании исследователя.

СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА СОЦИАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ

Социология, по Веберу, должна быть «понимающей», ибо поведение людей и их действия осмысленны. Но социологическое понимание не является психологическим. Сам смысл не принадлежит к сфере психического и потому не является предметом изучения психологии. Он — часть социального действия, т.е. такого поведения, которое соотносится с поведением других, ориентировано таким соотношением, корректируется и регулируется им.

Осмысленность социальному действию придает логика человеческой мысли, которая идеальна, а не психологична по своей природе. Кроме того.

810

у нее есть вторая природа — социальная, на которой и основано коллективное взаимодействие людей. Система правильного мышления, т.е. человеческая логика, содержит в себе не абстрактные формы и силлогизмы, а правила и нормы, которые можно было бы назвать «моралью мысли», а она внушена и санкционирована другими людьми. К примеру, требование не впадать в логическое противоречие на самом деле является моральным императивом, который служит нормой социального обмена и кооперации людей. Чаще всего мы стремимся избежать противоречия с собой прежде всего из чувства обязанности перед другим. Нам нет дела до того, какие фигуры формальной логики мы соблюдаем. Мы действуем привычным образом: поступай с другими так, как хотел бы, чтобы они поступали с тобой. Стало быть правила мышления, интеллект происходят из практики социального взаимодействия. Постепенно ученые оформили их в логические требования. Человеческий интеллект по своей природе социален и только поэтому он логичен. Восприятие ребенка освобождается от эгоцентризма благодаря неустанной работе интеллекта, логика выводит его из замкнутого субъективного мирка в широкий социальный мир других людей.

Логически правильно построенная мысль обязательно является социальной, ибо ее принципы, правила, процедуры вывода и связи понятий суть идеальная модель реального мира человеческих отношений. Поэтому так легко нашему интеллекту быть средством адаптации, приспособления к окружающему миру. Человеческая логика была порождена необходимостью устанавливать согласие в споре, стремлением влиять на других людей и убеждать их. Правила логического мышления — это правила межличностного общения.

Представление о том, что такое человек, мы вырабатываем, глядя на реакции других. Смысл унижения мы постигаем в ситуациях, когда нас или наших близких обижают, когда вместе с ними переживаем отрешение скрыть свои чувства и отомстить тем, кого считаем виновником зла. Рациональная логика кооперации отступает на второй план, главную роль играют чувства и эмоции. Они придают ценность нашим поступкам: мы ставим себя на место других и понимаем, как горько им переносить неудачу, обиду или несправедливость. Умение ставить себя на место другого — это начало процесса принятия социальной роли.

Весьма успешную попытку разобраться в сонме психологических терминов, связанных напрямую с социальным действием, предпринял Р. Рум-мель¹. В частности, *установкой (attitude)* он предлагает называть цели и намерения, находящиеся на пути к своей реализации. Пример установки — скрытое желание посмотреть телевизор, съесть бутерброд, съездить в Китай, бороться за укрепление мира во всем

мире или позаботиться о собственном благополучии. Если установка наращивает свою мощь, то превращается в *интерес*. Таким образом, чей-то интерес — это попросту усилившаяся установка, а установка — его скрытое намерение. В интересе установка разрастается до таких масштабов, что удержать ее в секрете уже невозможно — она прорывается в сферу поведения. Действительно, свои интересы мы не стесняемся заявлять вслух или показывать (ученые говорят: репрезентировать) в своих действиях. Разумеется, мы и установки, т.е. свои желания инос-

¹ Rummel R.J. Understanding conflict and war. Vol. 2: The conflict helix. Beverly Hills, Calif., 1976.

811

да демонстрируем в своих действиях, например желание посмотреть телевизор. Но это не обязательно. А вот интерес — обязательное действие, иначе это не интерес. Его можно определить иначе: интерес — это настойчиво заявляющая и требующая своей реализации установка.

Интерес — положительная эмоциональная направленность (установка, ориентация) к чему-либо или к кому-либо. Иногда в основе этой направленности лежит не то чтобы корысть, но четко выраженная прагматическая цель, выгода, желание получить выгоду. Но иногда интерес чисто эмоционален, бескорыстен. В таких случаях говорят о внимании к чему-либо, любопытстве и связанных с ними воодушевлении и оживлении.

Скажем так, установке легче осуществиться в форме интереса, так как у него есть то, что отсутствует в установке. Цели и объект желания в установке могут быть размытыми, четко не формулируемыми, а в интересе цель и

объект действия — все как на ладони. Допустим, установка получить образование, поскольку без него

Товарищи воспитывают гораздо лучше, чем родители, ибо им не свойственна жалость.

Андре Моруа

уже никакой жизни — ни карьеры, ни уважения со стороны других людей, — очерчивает лишь размытую и очень широкую область приложения будущих усилий. Но конкретно о том, в какой вуз или на какие курсы поступить, какой тип диплома нужен, она ничего не говорит. Интерес же, напротив, конкретен и утилитарен. Он заставляет индивида направить свои стопы в такой-то вуз для получения, скажем, степени бакалавра по такой-то дисциплине. Другими словами, интерес — *активная тенденция*, запущенная в действие динамо-машина.

Для того чтобы аморфную установку перевести в утилитарный интерес, надо непременно добавить к ней волевое усилие. Только оно сталкивает нас с дивана, где мы предавались мечтам о получении высшего образования, одеться и перешагнуть барьер ближайшего к дому вуза. Интерес обладает, согласно Р. Руммелю, двумя параметрами — направлением (установкой на цель) и величиной (силой). Цель индивида — это его актуальное желание. Цель можно мыслить также и как модель предполагаемого результата.

На наш взгляд, структура социального действия включает не два компонента, как это было у М. Вебера, а гораздо больше, что мы попытаемся доказать и показать в ходе дальнейшего анализа материала.

Социальное действие — это поведенческий акт (единица поведения), совершаемый социальным субъектом (представителем социальной группы) в данном месте и в данное время. Такова общая формула социального действия. Здесь есть субъект (представитель какой-то социальной группы), есть его действие (что именно он делает), есть ориентация на других, мотивация, цель, выбор средств достижения цели. В третьем томе (разд. I, гл. 3, с. 84) мы приводили схему теоретической модели предмета исследования, в основании которой лежит алгоритм социального действия.

Разумеется, она не полностью воспроизводит составные элементы социального действия. К примеру, на схеме не указаны цели, потребности, интересы, установки и ожидания. Но тогда цель всестороннего изображения социального действия и не ставилась. Сейчас мы продолжаем начатый в предыдущих томах разговор о личности, социальном действии и мотивах поведения, но уже в ином ракурсе — относительно понятия социализации.

812

На рис. 38 мы можем рассмотреть такие важные элементы социального действия, как субъект, объект, мотивы, средства и результат.

Субъект действия — исходный элемент в структуре социального действия. Он может быть индивидуальным и коллективным, единичным и множественным. В зависимости от своего отношения к предпринимаемому действию и степени участия в нем он ранжируется на три уровня. Общество, большая социальная группа, нация и поколение выступают субъектом действия третьего порядка,

государство, организация и малая группа — второго порядка, индивид — первого порядка.

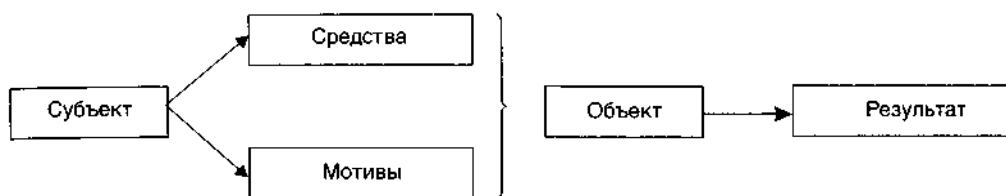


Рис. 38. Общая схема социального действия

В словаре субъект (от лат. *subjectus* — лежащий внизу, находящийся в основе) понимается как носитель предметно-практической деятельности и познания (индивид или социальная группа), источник активности, направленной на объект. На самом деле субъект является не просто носителем, но автором собственных действий, им придуманных, а часто им же реализуемых. В этом смысле он должен быть самодостаточным. Если источником действия выступает его воля, то он субъект первого порядка. Но если воля из индивидуальной превращается в коллективную, то он превращается в субъекта второго порядка. Если воля, необходимая для выражения и принятия решения, размыта и слабее коллективной воли, то речь идет о субъекте третьего порядка. Таково общество, которое выражает свою волю в массовых и слабо организованных действиях. Такова же и толпа, аудитория, публика. В отличие от них государство имеет правительство или правителя, которые наделены правами принимать самостоятельное решение и реализовывать его от имени наделившего их правами общества. Общество, народ как бы делегируют право и власть выражать свою волю государственным органам. Наличие небольшого круга лиц, организованно обсуждающих, выражающих, принимающих и реализующих свои собственные решения, укрепляет государство, организацию и малую группу. Сюда же относится семья.

Принятие решения о конкретном действии связано с осознанием мотива данного действия, с понятийным моделированием его будущего результата. **Мотив** — это довод в пользу избираемого действия, осознание его личностного смысла. Слово «мотив» в переводе с латинского означает «побуждение», однако не всякое побуждение является мотивом. Побуждениями являются и потребности, и мотивационные состояния и эмоции. Одни из побуждений осознаются, другие не осознаются. Мотив — осознанное по-

813

буждение к достижению конкретной цели, это необходимый элемент сознательного, волевого, преднамеренного действия. Выделенная структура социального действия

Субъект —> Объект —> Средства —> Мотивы —> Результат

может сослужить большую пользу при организации социологического исследования, поскольку она составляет остов теоретической модели предмета изучения, о которой мы говорили в первых трех томах «Фундаментальной социологии». В качестве примера приведем исследование «Курортный роман», теоретическую модель которого несколько поколений студентов ГУГНА строили в качестве учебного задания. Обобщенная схема предмета исследования выглядит следующим образом (рис. 39).

Чаще всего в качестве субъектов студенты выбирали отдыхающих россиян — мужчин и женщин — среднего возраста со средним достатком. Для того чтобы объект исследования был доступен для изучения, выбирались не

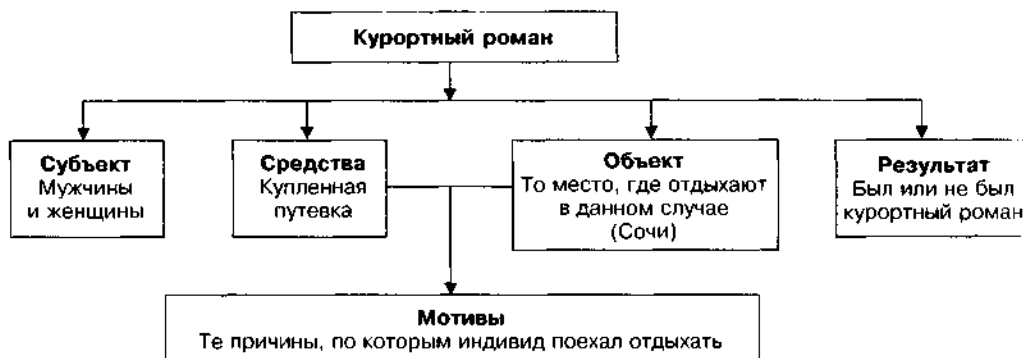


Рис. 39. Теоретическая модель исследования курортного романа

зарубежные, а отечественные курорты, в частности г. Сочи. Анализ мотивов и целей курортного поведения по существу предполагает выбор темы или проблемы исследования. Если цель — отдохнуть

после трудового года, то детальному анализу подвергаются формы досуговой деятельности и качество предоставляемых курортным учреждением лечебных услуг. Если мотив действия — развлечение на отдыхе, то изучаются такие вопросы, как любовная интрижка, амурные связи и похождения, сексуальные контакты и т.п. Понятие курортного романа может включать и не включать такого рода контакты. Известны многочисленные примеры того, как курортные романы, не имевшие целью сексуальное развлечение, но устроенные субъектом действия как бы для души, затем, по приезде на постоянное место жительства, перерастали в серьезное увлечение, заканчивавшееся расторжением прежнего и заключением нового брака.

Для получения первичной информации студенты предлагали использовать анкетный опрос отдыхающих на месте или по возвращении с отдыха,

814

телефонное интервью того же типа, анализ данных турагентств и бюро путешествий, невключенное наблюдение, рассказы родителей и знакомых.

О мотивах мы много говорили прежде. Здесь проведем различие между ними и мотивировкой. Мотивировка — рациональное объяснение субъектом причин действия посредством указания на социально приемлемые для него и его референтной группы обстоятельства, побудившие его к выбору. Она отличается от действительных мотивов совершения человеком действия тем, что выступает одной из форм осознания этих мотивов. С помощью мотивировки индивид оправдывает свои поступки, приводя их в соответствие с нормативно задаваемыми обществом образцами поведения. Иными словами, он стремится выглядеть как должно — если не в действиях, то на словах. Мотивировка нередко сознательно используется для маскировки действительных мотивов поведения, а это уже непосредственный предмет изучения социологии.

Психологи изучают мотивировку в рамках концепции *каузальной атрибуции* (от лат. *causa* — причина + *attributio* — приписывание). Смысл такого выражения заключается в том, что человек, а это касается каждого из нас, приписывает причины поведения либо внутренним, либо внешним обстоятельствам. Важно то, почему мы это делаем, и почему мы делаем это по-разному. Основоположником исследований атрибутивных процессов считается Ф. Хайдер. Суть предложенной им концепции такова. Человек стремится к формированию непротиворечивой и связной картины мира. В этом

процессе у него вырабатывается, по выражению Хайдера, «житейская психология» как результат попыток объяснить для себя причины поведения другого человека и, прежде всего,

Когда судят об отдельном поступке, то, прежде чем оценить его, надо учесть разные обстоятельства и принять во внимание весь облик человека, который совершил его.

М. Монтень

вызвавшие его мотивы. Хайдер подчеркивает важность того, объясняем ли мы то или иное явление факторами, локализованными внутри человека или вне его. Например, мы можем объяснить ошибку человека его низкими способностями (внутренняя причина) либо трудностью задачи (внешняя причина).

Характер объяснения в каждом отдельном случае определяется не только уровнем развития субъекта, его собственными побуждениями, но также и необходимостью сохранить когнитивный баланс. Например, если человек считает, что другой человек относится к нему хорошо, то любой негативный его акт будет «выпадать» из общей картины, в действие вступят психологические силы, стремящиеся восстановить равновесие. Многие положения концепции Хайдера были проверены и подтверждены экспериментально. Сам Хайдер ссылается на эксперимент М. Циллига, проведенный еще в 1928 г. В этом эксперименте две группы детей — популярных и непопулярных — выступали перед своими одноклассниками с гимнастическими упражнениями. Хотя «популярные» специально делали ошибки, а «непопулярные» выступали безошибочно, зрители впоследствии говорили об обратном. Хайдер указывает на этот факт как на пример приписывания (атрибуции) «плохих» качеств «плохим» людям. В своих исследованиях того, как мы интерпретируем окружающий мир, соци-

815

альные психологи обнаружили обобщенную тенденцию, которую назвали фундаментальной ошибкой атрибуции².

Она состоит в преувеличении значения личностных (диспозиционных) факторов в ущерб ситуативным, или «средовым», влияниям. Э. Аронсон в своей книге «Общественное животное»³ приводит немало таких примеров. Так, наблюдая человека, который подбирает на улице пустые бутылки, роется в

мусорном баке и неряшливо одет, окружающие скорее всего брезгливо отвернутся: у них готова субъективная оценка его как плохого человека. В одних случаях она может точно соответствовать действительности, а в других случаях приводить к заблуждению, поскольку мы оцениваем человека, но не обстоятельства, вынудившие его заниматься подобным промыслом. Тогда истинным виновником выступит общество, а не человек. Но поверхностное заключение у нас уже готово и мы неосознанно навешиваем на бедолагу оскорбительный ярлык. Это и есть проявление фундаментальной ошибки атрибуции.

Классик социального интеракционизма Джордж Мид в книге «Философия акта»⁴ выделял четыре фазы атомарного акта, составляющего исходную единицу социального действия:

импульсивная фаза акта — немедленная реакция человека на внешний раздражитель, который выполняет функцию импульса действия. Импульс можно толковать как общее предрасположение к действию, или установку. На этой фазе происходит осознание потребности;

перцепция — это избирательное восприятие окружающей среды, в которой могут содержаться средства для удовлетворения потребности. Иначе говоря, восприятие включает в себя не только ответную реакцию на стимул (готовность ответить, или установку), но также воображаемый результат ответа⁵, т.е. то, к чему может привести в конечном итоге моя реакция или мои действия. А это означает, что на стадии восприятия подключается наше сознание. К примеру, потребитель идет в магазин и ищет товар, который позволит удовлетворить осознанную потребность;

манипуляция — это практические действия человека с материальными или символическими объектами, позволяющими достичь поставленную цель или удовлетворить насущную потребность. Функция перцепции очень простая — селективировать раздражители внешней среды, отобрать нужные сигналы и построить целостный образ того, как организм будет реально или должен реагировать на поступившие импульсы. Другими словами, перцепция отвечает на вопрос «что есть объект?». Но только на стадии манипуляции человек может ответить на другой, более сложный «как поступать с объектом?»⁶. На этой фазе активно работает сознание и только ее, в отличие от двух предыдущих, подготовительных, мы имеем право назвать собственно социальным действием. *Реклама* — типичная форма социального воздействия, имеющая целью привлечь внимание другого актора (индивидуального или институционального) с встроенным ожиданием позитивной

² Степанов С. Толкование поступков (<http://psy.lseptember.ru>).

¹ Аронсон Э. Общественное животное: Введение в социальную психологию: Для вузов / Пер. с англ. М., 1998.

⁴ Mead G.H. The Philosophy of the Act / Ed. by W. Charles et al. Chicago, 1938. P. 3-25.

⁵ Ibid.

⁶ Ibid. P. 16.

816

ответной реакции. Фирма расхваливает свой продукт, привлекая к себе покупателей, надеясь на их позитивную ответную реакцию (пойдут и купят товар);

консумация — завершающее действие по удовлетворению потребности. Длительный путь, который прошел объект от первой фазы, на которой он возбудил наш аппетит или обратил на себя наше внимание, послужив импульсом к действию, завершается его поглощением или каким-либо иным употреблением. На долгой дистанции человеческий организм затратил немало сил на достижение цели,

Любопытные факты

Исследование тысячи детей дошкольного возраста, проведенное в 10 американских городах, показало, что у тех из них, кто более 30 ч в неделю проводит в детском саду или под присмотром няни, повышена агрессивность, зато намного лучше память и речевые навыки.

восприятие и обработку информации, отбор значимых вариантов, разработку практического плана действий, реализацию этих действий и, возможно, преодоление встретившихся на пути препятствий, иногда весьма непростых. Ему необходимо вознаграждение, причем не только физическое — за счет поступления той пищи и калорий, которые восстанавливают наши силы, но и психологическое — как награда за потраченные усилия, и полученное от этого удовлетворение, приятное

чувство удовольствия.

Социальное действие удачно завершается для его субъекта и неудачно — для его объекта (если он был поглощен, употреблен, разрушен или еще как-либо перестал существовать). Хотя возможны иные варианты, если речь идет о творческом акте, в процессе которого мы из полуфабриката, скажем глыбы мрамора, создаем законченный шедевр — скульптуру, выставленную на всеобщее обозрение. Особенность же человеческой деятельности заключается в том, что одно социальное действие плавно перетекает в другое, поэтому консумация — это одновременно финиш и старт социального действия⁷. К примеру, покупка — это заключительная фаза акта, началом которого была осознанная потребность (осознание нарушения равновесия) и интерес (осознание способа восстановления равновесия), встреча с

товаром и соблазнение им^{1*}.

В процессе социализации индивида приучают достигать поставленную цель, по достижении которой он получает **вознаграждение**. Одно без другого — цель без вознаграждения — не могут существовать. Почему? Да потому что человек не может существовать, руководствуясь лишь биологическими побуждениями. В биологии нет цели, как нет и вознаграждения. Это искусственно созданные артефакты. Им человек долго обучается в процессе социализации. Большинство окружающих вещей для человека изначально нейтральны. Они не представляют никакой ценности.

Для папуасов, как и для маленьких детей, машина, яхта, ресторан, дорогая одежда не представляют ценности. Ценными они становятся только благодаря социализации. Предмет и человек вначале никак не связаны. Чтобы человек захотел предмет, который не привлекает его своей красотой

⁷ Mead G.H. The Philosophy of the Act / Ed. by W. Charles et al. - Chicago, 1938. P. 24-25. Ильин В.И. Поведение потребителей: Учеб. пособие. СПб., 2000.

817

или не удовлетворяет биологическую потребность, его надо долго учить. В процессе обучения предмет становится объектом его желаний, целью, ценностью. Достижение предмета приносит ему одновременно удовлетворение и вознаграждение.

В структуре социального действия, на наш взгляд, имеет смысл выделить и другие элементы:

источники социального действия — потребности и мотивы, установки, устремленность, нацеленность, заинтересованность;

поощрение социального действия — награды, льготы, одобрение, закрепление;

препятствия к социальному действию: наказать, помешать, увести в сторону, создать трудности или барьеры, обмануть;

участие в социальном действии, шире — в социальной жизни общества. Оно определяется на основе вовлеченности или включенности индивида в совместное действие, которые проявляют себя в самых разных формах — от простого приветствия (рукопожатие, кивок, вербальное обозначение) до сложных видов проявления социальной активности, например участие и коллективных демонстрациях и акциях протеста.

Простые формы вовлеченности можно именовать социально ситуативными. Они происходят время от времени: приветствие знакомым или соседям, мелкие одалживания (спичек, соли), краткие разговоры на формальные темы, не затрагивающие лично значимые вопросы (о погоде, ценах). Более сложные формы вовлеченности в социальное действие, требующие постоянного участия, кооперации деятельности, распределения функций, выполнения заданий или обязательств, можно именовать структурно обусловленными. Постоянная работа на предприятии, партийная деятельность в первичной ячейке или представительных органах относится именно к этому разряду.

Промежуточные формы представляют такие виды социальной вовлеченности, которые длятся достаточно короткое время, но структурированы распределением функций и ролей, участие в которых оборачивается приятными или неприятными последствиями для индивида. Участие в социалистических субботниках было кратковременным (полдня), но уклонение от них было чревато неприятностями по службе. Участие в забастовке или демонстрации также продолжается достаточно короткое время, но участие в них может повлечь за собой негативные санкции вплоть до заключения под стражу.

Участие в социальном действии зависит от: а) активности самого индивида, его готовности вмешаться даже тогда, когда его об этом не просят; б) востребованности человека, запроса на него из внешней среды (у нас прекрасные каскадеры, но они не востребованы отечественным кинематографом, поскольку в нем не развиты традиции игрового кино и мало денег).

Таким образом, **формула социального участия** включает следующие компоненты:

предложение участия — добровольное предложение своих услуг, вмешательство, активность субъекта;

спрос на участие — запрос со стороны других индивидов, групп, ассоциаций, учреждений на данное социальное действие, услуги;

818

процесс участия в социальном действии — совокупность отдельных поведенческих акций, скрепленных определенной последовательностью и логикой, стимулированной потребностями, мотивированное как-либо.

Как и в экономике, при социологическом описании социального действия возможны следующие ситуации:

- спрос и предложение совпадают;

- спрос и предложение не совпадают, но неясно, каков вектор несовпадения;
- спрос превышает предложение;
- предложение превышает спрос.

Социальное действие — это поведенческий акт (единица поведения), совершаемый социальным субъектом (представителем социальной группы) в данном месте и в данное время. Такова общая формула социального действия. Здесь есть субъект (представитель какой социальной группы), есть его действие (что именно он делает), есть ориентация на других, мотивация, цель, выбор средств достижения цели. Уточняющие характеристики: данное место и данное время. Почему нужны уточняющие или ограничивающие характеристики, время и место? Да потому, что действие может быть очень растянутым во времени. И тогда оно превращается из действия в деятельность или процесс. Если, например, вы каждый день ходите на работу, то ваша работа, взятая в целом, должна интерпретироваться не как поведенческий акт в данное время и в данном месте, а как трудовая деятельность, т.е. совокупность ваших актов, регулярно совершаемых. А мы берем самую маленькую единицу — поведенческий акт, который совершается социальным субъектом, представителем социальной группы. Под это определение подходит практически любое из выделенных Вебером типов социального действия.

СОЦИАЛЬНОЕ ДЕЙСТВИЕ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ

Социальное взаимодействие и социальное действие — явления, похожие по содержанию и характеру, но различающиеся по механизму протекания. В социальном действии участвует один индивид, а в социальном взаимодействии — как минимум двое. Отсюда вывод: взаимодействие — двунаправленный процесс обмена действиями между двумя или более индивидами. Стало быть, действие всего лишь однонаправленное взаимодействие.

Что же есть в социальном взаимодействии и чего нет в социальном действии? *Механизма обратной связи.* Социальное взаимодействие отличается от действия обратной связью. Действие, исходящее от индивида, может быть направлено и не направлено на другого индивида. Только действие, которое направлено на другого человека (а не на физический объект) и вызывает обратную реакцию, следует квалифицировать как социальное взаимодействие.

Одна из форм взаимодействия — присоединение к точке зрения другого человека или группы людей, а в конечном итоге, стремление стать такими, как и они. Воздействие других людей, «поселившихся» в воображении ин-

819

дивида, т.е. рефлексии типа «Я думаю о том, что думают обо мне другие», известно давно. Еще в 1513 г. Н. Макиавелли сформулировал своеобразный «закон мнений»: «Люди большей частью судят по виду, так как увидеть дано всем, а потрогать руками — немногим. Каждый знает, каков ты с виду, немногим известно, каков ты на самом деле, и эти последние не посмеют оспорить мнение большинства»⁹. Великий английский философ Джон Локк (1632—1704) сформулировал «закон доброго имени». В трактате «Опыт о человеческом разумении» (1690) он писал: «Законы, к которым люди обычно обращаются, чтобы судить о правильности и неправильности своих действий, бывают, мне кажется, следующих трех родов: 1) законы божественные; 2) законы гражданские; 3) законы общественного мнения, или доброго имени, если можно их так назвать»¹⁰.

По результатам Всероссийского опроса ВЦИОМ, проведенного среди взрослого (городского и сельского) населения России (всего опрошено 1600 человек), можно сказать, что 71% опрошенных уверены, что в младших классах школы должна быть пятидневка. Особенно на этом настаивают женщины, преимущественно молодые (от 18 до 24 лет), независимо от полученного образования и среднедушевого дохода. Возможно, многих привлекает, что при таком режиме дети свободны все выходные и больше времени проводят с родителями. Учиться шесть дней малышам желают всего 15% опрошенных, из которых самыми горячими сторонниками такой учебной недели внезапно оказались бабушки и дедушки. В общем почти две трети взрослого населения России хотят, чтобы маленькие дети учились пять дней. Что же касается учебной недели для старших школьников, то мнения разделились четко пополам: за пятидневку ратуют 43% опрошенных и за шестидневку 42%.

Расширенную версию «закона доброго имени», превратившегося в «закон мнений», предложил Дэвид Юм (1711-1776). В «Трактате о человеческой природе» он писал о том, что даже «людям величайшей рассудительности и ума... бывает очень трудно следовать собственному разуму и собственным наклонностям вопреки мнениям их друзей и ежедневных собеседников»¹¹.

Суть закона мнений состоит в том, что каждый индивид находится под пристальным взглядом социального окружения, которое формирует о нем оценочные суждения, судит его с позиции общепринятых норм и ценностей. Любой человек, поскольку он навеки связан со своим окружением и зависим от него, постоянно принимает в расчет эти суждения, даже если они не высказаны вслух, но присутствуют лишь в его воображении. Нам приходится учитывать, что говорят о нас люди, что они, как нам кажется, думают о нас, успевая в то же время поучаствовать в процессе оценивания других людей, своими суждениями

достраивая бесконечную цепочку коммуникативного процесса взаимных оценок и суждений. Принимая к сведению мнение других людей о нас, мы вместе с тем редактируем их, подправляя оценку в зависимости от степени нашего доверия к источнику суждения, его близости к нам, идейного сходства, объективности позиции, умения здраво судить, быть критичным или пристрастным в своих высказываниях о других людях, наконец, что, возможно, перевешивает все прочее, в зависимости от того, нравится нам его суждение о нас или нет, раздражает оно нас или подбадривает, вооружает на

⁹ Макиавелли Н. Государь. СПб., 2000. С. 101.

¹⁰ Локк Дж. Сочинения. Т. 1. М., 1985. С. 406.

¹¹ Юм Д. Трактат о человеческой природе. Т. 2. М., 1995. С. 54—55.

820

преодоление трудностей или деморализует. Человеческая психика устроена так, что легко пропускает оптимистические оценки и поддерживает пессимистические.

В XX в. основоположник символического интеракционизма Джордж Мид (1863—1931) дал этому феномену название «обобщенный другой» и указал истоки его возникновения. Они кроются в особенностях освоения ребенком норм и правил общественной жизни, в ходе которого ему приходится прибегать к помощи посредников, своих первых наставников и со-циализаторов — «значимых других».



Мы всегда считаемся с мнением «обобщенных других»

В дальнейшем «обобщенный другой» уточняется и трансформируется за счет постоянного внимания индивида к мнениям других. Немецкая исследовательница Элизабет Ноэль-Нойман полагает, что каждый человек ведет «статистику мнений», собирая данные из всех доступных ему источников, будь то общение, книги, пресса, телевизор и т.д. Причина кроется в инстинктивном стремлении человека избегать социальной изоляции и потому присоединяться к тем мнениям, которые, как ему кажется («по данным» субъективной статистики), имеют широкий «охват»¹².

Изучению структуры социального взаимодействия много внимания в первом томе своей книги «Система социологии»¹³ уделит П. Сорокин. Вся общественная жизнь у него состоит из взаимодействий индивидов. На отношения взаимодействия распадаются у Сорокина все социальные отношения, начиная с производственных и кончая религиозными, правовыми и

¹² Ноэль-Нойман Э. Общественное мнение. М., 1996. С. 165—170. Сорокин П.А. Система социологии. Т. 1—2. М, 1993; *Он же*. Система социологии: В 4 т. Сыктывкар, 1991-1998.

821

научными отношениями. Структуру «социального взаимодействия» он определял как связь трех элементов: индивидов (минимум — двух), вступающих в акт взаимодействия и этим обуславливающих поведение друг друга, «актов» (или действий их) и «проводников» этих действий. Все акты Сорокин делит на следующие ряды: интенсивные и слабые, мгновенные и продолжительные, сознательные и бессознательные. Каждый акт является, с одной стороны, внутренней реализацией собственной психической жизни, с другой — стимулом, раздражителем, вызывающим ту или иную реакцию у других лиц. Вся жизнь людей представляет почти сплошной поток социальных акций и психологических реакций¹⁴.

Взаимодействие может быть непосредственным и опосредованным (косвенным) социальным действием. Например, акт купли вещи — это непосредственное взаимодействие с продавцом. Здесь социальный характер действия очевиден. Косвенное взаимодействие не столь очевидно. В этом случае вторая сторона может быть не видна, более того, действующий субъект может активно отрицать ее наличие.

Размер будущей зарплаты выпускников Удачен пример В.И. Ильина¹⁵. Девушка, находясь в одиночестве, тщательно покрывает свое лицо косметикой. Является ли такое действие социальным? Она может говорить, что красится, одевается только для себя. При этом она, возможно, говорит это вполне искренне. Однако если посмотреть более внимательно на этот акт, то мы увидим, что ее целью может быть просто выглядеть хорошо, но в чьих глазах? В одиночестве она не носит макияж. Она красится для

Пока людьми с самыми большими окладами в нашей стране являются банкиры (до 3–4 тыс. долл. у среднего звена), адвокаты, телеведущие (2–4 тыс. долл.), психологи, рекламные менеджеры, специалисты по маркетингу (приблизительно по 1 тыс. долл.).

собственного душевного равновесия, которое достигается посредством сформированного ее внешностью положительного отношения окружающих. Таким образом, этот акт нанесения макияжа в одиночестве является социальным.

Поведение — это серия взаимосвязанных социальных актов. Поведение потребителя включает в себя и осознание собственных потребностей и интересов, и выбор покупки, и торг, и использование купленного, и многократное повторение этого цикла применительно к разным товарам и в разное время.

Поведение потребителя содержит в себе по определению обозначение места действия: рынка товаров и услуг. *Рынок* — это форма социального взаимодействия между продавцом и покупателем. Разновидностью рынка является рынок потребительских товаров и услуг. Здесь действуют продавцы этих товаров и конечные потребители.

Действие — однонаправленное контактное или бесконтактное соприкосновение одного актора с другим, не обязательно предполагающее ответную реакцию.

¹⁴ Подробнее анализ взглядов П. Сорокина см.: *Голосенко И.А., Козловский В.В. История русской социологии XIX-XX вв. М., 1995.*

¹⁵ *Ильин В.И. Поведение потребителей: Учеб. пособие. СПб., 2000.*

Воздействие — однонаправленное бесконтактное соприкосновение одного актора с другим, обязательно предполагающее ответную реакцию (физическую или духовную, поведенческую, вербальную или психологическую).

Взаимодействие — двунаправленное контактное или бесконтактное соприкосновение двух акторов, содержащее в себе ожидание ответной реакции.

Действия человека всегда *осмысленны*. Отдельные действия занимают краткое время: забить гвоздь, погладить рубашку, сходить в магазин. Когда они соединяются в цепочку и повторяются изо дня в день, мы говорим о деятельности. Однократное посещение магазина — действие, но повторяющееся хождение по магазинам, ставшее чертой образа жизни женщины, ее социальной ролью, это уже деятельность. Отдельные действия — штопка и глажка белья, приготовление пищи, уборка помещений и т.д. — объединяются в домашнюю деятельность (или работу). И так повсеместно. Занятие, работа, деятельность — это рядоположенные понятия. Человеческое общество развивается благодаря деятельности людей.

Итак, *действие* — единица деятельности. Отдельное *движение* — элемент действия. Движения столь элементарны, что присущи и животным, и людям. Действия и деятельность — только людям. Забить гвоздь — это действие, оно распадается на более мелкие движения (взмах молотка, удар по гвоздю и т.д.). К движениям не применимы цель и потребности, а к действию применимы.

Действие — процесс взаимодействия с каким-либо предметом, в котором достигается заранее определенная цель. В структуре действия могут быть выделены следующие составные части:

- принятие решения;
- реализация;
- контроль и коррекция.

При этом в принятии решения происходит увязывание образа ситуации, образа действия, интегральной и дифференциальной программ. Реализация и контроль осуществляются циклически. По прагматическому основанию человеческие действия могут быть разделены на управляющие, исполнительные, утилитарно-приспособительные, перцептивные, мнемические, умственные, коммуникативные действия. В каждом из них происходит использование как усвоенных, так и индивидуально выработанных средств и орудий.

Поведение — совокупность движений, актов и действий человека, которые могут наблюдать другие

люди, а именно те, в чьем присутствии они совершаются. Деятельность в отличие от поведения может быть внутренней (рассудочная деятельность) и внешней. Поведение относится только ко второму. Поведение — внешняя форма проявления деятельности, т.е. оно лишь один из ее аспектов. Поэтому ученые говорят, что поведение может быть только открытым, видимым. Поведение — непосредственно наблюдаемая деятельность, в то время как деятельность — осознанное «произвольное поведение».

Основными элементами социального поведения выступают: **потребности, мотивация, ожидания** (экспектации). Сравнивая деятельность и поведение, нетрудно заметить разницу. Деятельность включает осознанные цели

823

и планируемые действия. Она совершается ради какого-либо вознаграждения, выполняющего функцию внешнего стимула, например заработка, гонорара, повышения в должности. Поведение не содержит цель как главный, определяющий элемент. Чаще всего оно не преследует никакой цели. Но в поведении есть намерения и ожидания, есть потребность и мотивы. В отличие от стимулов мотивы относятся не к внешним, а к внутренним побудителям.

Единицей поведения является *поступок*. Хотя его считают осознанным, он не имеет цели или намерения. Поступок честного человека естествен и потому произволен. Просто иначе он поступить не мог. При этом человек не ставит цель продемонстрировать другим качества честного человека. В этом смысле у поступка нет цели. Действие на что-то направлено, а поступок нет.

Социальные действия исполняются только социальным субъектом (индивидом как представителем большой социальной группы). Далее, это действие ориентировано на другого человека, т.е. мысленно предполагается его реакция на ваше действие. Вы ведете себя с оглядкой на других людей. Но это

Знакомый — человек, которого мы знаем достаточно хорошо, чтобы занимать у него деньги, но недостаточно хорошо, чтобы давать ему взаймы.

мысленное действие еще не реали

Амброз Бирс звалось, поэтому действие,

как поведенческий акт, одностороннее. Если другой человек отвечает на социальное действие таким же действием, то происходит социальное взаимодействие, которое предполагает два поведенческих акта:

прямой и ответный. Это двусторонний процесс. Он соединяет двух социальных субъектов. При социальном действии ориентация на другого является мысленной, а при взаимодействии — реальной, так как вы получаете ответное действие.

Таким образом, социальное взаимодействие предполагает два поведенческих акта: первый — это прямой поведенческий акт и второй — ответный. Когда вы подаете заявку на проведение демонстрации, вы мысленно предполагаете, как поведет себя милиция: будет бить дубинками или нет. Это социальное действие. Но когда вы вышли на демонстрацию, а милиция на самом деле вступила с вами в «контакт», социальное действие переросло в социальное взаимодействие.

ПРИВЫЧКА ЧЕЛОВЕКА

Вступив на стезю социализации, мы с раннего детства обучаемся правилам поведения, традициям, обычаям, ценностям. Сознательное обучение предполагает разумное понимание реальных причин человеческих действий. Обучаясь новому, мы одновременно контролируем и управляем своим поведением. При этом огромную роль продолжают играть привычки.

Психологи рассматривают привычку как автоматизированное действие, выполнение которого в определенных условиях стало потребностью. А социологи видят в ней психофизиологическую основу культурных традиций, на базе которых формируются социальные институты и культурные практики. В том и другом случае речь идет о понятиях «индивид» и «личность».

824

Привычки — это еще и новые навыки поведения, выполняемые одинаково при каждом последующем воспроизводстве. Их также можно интерпретировать как повторяющиеся действия, не составляющие физиологической необходимости организма типа инстинктов или потребностей. Привычное действие совершается автоматически, тем самым замещая человеку его инстинкты. И это очень важно, особенно для эволюции человеческого рода, так как привычки всегда означают редукцию инстинктов, их вытеснение на периферию общественной жизни.

Привычку можно считать родиной потребностей. Если посещение универсама стало для вас утренней привычкой, когда вы, наполнив коляску продуктами, аккуратно расфасованными в пакетики, с наслаждением выкуриваете сигарету, то удовольствие от нее перекрывает возможное неудовольствие от

обязанности посещать магазины. Соединившись, то и другое превращается если не в желание, то в привычку посетить магазин и выкурить в приятной обстановке, — а современные магазины нередко хорошо оформлены, — утреннюю сигаретку. Наша жизнь соткана из сотен тысяч подобных привычек, а значит, соткана из них и социализация как неустанный процесс формирования нашего общественного бытия.

С формированием привычки связано смещение мотива действия. Если вначале действие побуждается мотивом, лежащим вне его, то с возникновением привычки мотивом становится сама потребность в выполнении данного действия.

Привычка формируется в процессе неоднократного выполнения действия на той стадии его освоения, когда при исполнении уже не возникает каких-либо трудностей волевого или познавательного характера. При этом решающее значение приобретает вызываемое самим функционированием действия физическое и психическое самочувствие, окрашиваемое положительным эмоциональным тоном.

Привычка освобождает от стихийного образования мотивов и ведет к разгрузке психики от избыточного возбуждения. Это способствует стабилизации внутреннего уклада и восприятия предметов внешнего мира. Привычки поведения в стандартных ситуациях — это своеобразная защита нашего «Я».

Привычки занимают настолько важное место в социально приобретенном поведении, а зрелый человек на 60—80% состоит именно из него, что их называют второй натурой. А можно было бы назвать и первой. Если человек при встрече с вами с завидным постоянством начинает старательно откручивать пуговицу от вашего костюма или нежно поглаживать и почесывать свою грудь, то это вовсе не значит, что он клептоман или у него чесотка. Он просто не может иначе, эти действия ему необходимы, это его привычки, которые нередко еще называют второй натурой.

Привычные действия доставляют нам необъяснимое чувство комфорта и удовольствия. Возвращение к чему-то старому, когда-то уже бывшему с нами приносит нам радость, чувство успокоения. Физиологи объясняют это состояние тем фактом, что основой привычки является динамический стереотип нервных процессов в коре больших полушарий головного мозга.

825

Деятельность, возникающая на основе динамического стереотипа, протекает легко, свободно, автоматизированно и вызывает положительный эмоциональный тон. Привычное действие не вызывает

*Из уроков некоторых педагогов мы извлека-
ем лишь умение сидеть прямо.*

сопротивления нашего мозга, значит оно протекает

Владислав Катажиньский экономнее,

быстрее, легче, а потому приятнее, доставляя почти физическое наслаждение. К старости человек на 90% соткан из привычек и лишь на 10% — из инстинктов.

По мнению А. Гелена, вся культура строится на системе стереотипных и стабильных привычек. Каждая из них касается только обособленной группы предметов. Специализация привычек происходит путем их селекции, сохранения наиболее полезных. Привычки обладают огромной силой сопротивления потоку времени.



Привычки бывают разного рода

Привычка может складываться стихийно, быть результатом воспитания и перерасти в устойчивые черты характера. Многие привычки прививаются индивиду с раннего детства и соответствующие действия выполняются без раздумья, автоматически. Так, каждый воспитанный человек, ни секунды не раздумывая, бросается на помощь женщине, на которую напал негодяй, или врывается в горящий дом, чтобы спасти ребенка. Весь ход его предыдущей жизни и воспитание приучили его в таких ситуациях действовать мгновенно, не раздумывая. Это действие стало психическим навыком, который включается автоматически. Это не что иное, как чувство долга, ответственность личности перед обществом. Действительно, формирование многих привычек начинается в раннем детстве, причем большую роль играет подражание старшим. От их поведения в значительной степени зависит, какие привычки сформируются у ребенка. Привычки могут возникать в любой сфере деятельности и охватывать различные стороны поведения человека. Следует различать полезные и вредные привычки.

Жизненно важные, общественно ценные привычки облегчают формирование положительных черт личности, соблюдение правил поведения в общественной и личной жизни, отрицательные — дезорганизуют наше поведение. Формирование полезных привычек и борьба с вредными являются важнейшими задачами воспитания. Привычки придают устойчивость системе воспитания, являются важной частью формирования личности в целом.

У отдельных индивидов привычки проявляются в своеобразной манере держаться, ходить, производить разные движения, повторять известные слова и т.д. Многие привычки передаются по наследству, переходят от ро-

826

дителей к детям и становятся характерными чертами семейного клана или родового поместья, классов, сословий, народов. Другие привычки усваиваются методом подражания, приобретая статус моды или обычая. Некоторые из них становятся национальными особенностями, выражающимися в особенностях быта, костюма, жилища, питания или образа жизни.

Существует целый класс привычек, которые выражают антропологию народа. Так, у многих племен Африки, австралийцев и ведов (остров Цейлон) подмечена привычка стоять во время отдыха на одной ноге, подгибая другую, или, что еще чаще, упирая ее ступней в колено или голень стоящей ноги. Обыкновенный у европейцев способ сидения — на скамейке или стуле, или на земле с вытянутыми ногами — редко употребляется в Африке, Полинезии, Азии. Здесь распространено сидение на корточках, которое европеец способен вытерпеть очень короткое время, а также сидение на земле, но с согнутыми вертикально в коленях ногами, опирающимися в землю близ туловища, или, наконец, сидение калачиком, с подогнутыми ногами.

Походка, манера плавания, приемы лазанья, езды верхом, пристрастия в еде и одежде также неодинаковы у различных рас. Европеец, например, лазает, крепко обхватывая ствол ногами и руками; австралиец же идет вверх по дереву, крепко упираясь в него ступнями и перекидывая постепенно вверх захватывающие ствол руки. Привычка, получающая широкое распространение и тесно связанная со всем укладом жизни племени или народа, называется *обычаем* или *бытовой особенностью*. К таким привычкам-

Врезка

**Ю. Экарева, А. Беляков Привычки как способ жить
О ПОЮЩИХ В КЛОЗЕТЕ**

Другое дело, когда человек подсознательно регулярно совершает действия, может, ему и необходимые, но не приносящие ни радости, ни пользы окружающим. Помните у Ю. Олеши: «Он поет по утрам в клозете». Хорошо, если вы уже к этому времени встали, и неплохо, если у него есть голос и слух. Но, согласитесь, утренние песнопения, повторяющиеся каждый божий день, — большое испытание. И очень скоро вы напрочь перестанете радоваться тому, что у него хорошее настроение, здоровье и стул. Вообще ничто не раздражает нас сильнее, чем привычки других людей, и ни от чего нам так не хочется избавиться. Господи! Он постоянно трясет ногой. Кошмар! Он все время тушит окурки о подошву. Черт побери! Она вечно ковыряет спичкой в зубах. И эти, на первый взгляд, мелочи вовсе не так безобидны. Привычка старика Каренина хрустеть костяшками пальцев, если помните, довела Анну до Вронского, а потом все закончилось... рельсами. Самое интересное, что тем, кто «страдает» малоприятными привычками, они совершенно необходимы для того, чтобы оставаться адекватны-

ми окружающему миру. Допустим, у человека небогатый словарный запас, но ему очень хочется высказаться. Он судорожно начинает подбирать слова, их не хватает, и в ход идут жесты. Машет руками, гримасничает, дергает собеседника за пресловутую пуговицу и т.д. Со временем ораторские способности развиваются, но привычка помогать своей речи руками остается. В результате образованный человек, рассказывая вам о каком-либо событии, вполне может довести вас до белого каления отчаянной и ненужной жестикуляцией...

...Точно так же, как мать бьет своего ребенка потому, что его любит. Вряд ли Бальзак не знал о вреде чрезмерного употребления кофе, но без него писатель не мог творить и поэтому пил чашку за чашкой в течение всего дня.

О БЕЛЫХ ВОРОНАХ

По мнению доктора психологических наук В.Г. Асеева, привычки обычно формируются в какой-то значимой для человека ситуации, из которой он не может выйти обычными способами. Скажем, вас, безбилетного, впервые в жизни поймал контролер. Вы оправдываетесь, на вас смотрят другие пассажиры, вам неловко, и вы нервно начинаете потирать вспотевшие ладони.

827

обычаям относятся, в частности, способы обработки земли, разведения тех или иных видов растений и пользования их плодами, представляющие много особенностей в различных странах и у разных народов.

Этологи утверждают, что консервативны не только люди, но и животные. У них обнаружена неискоренимая потребность жить в бесконечно повторяющемся мире, где царит раз и навсегда заведенный порядок, подчас неудобный и даже нелепый. К примеру, некоторые виды попугаев не терпят никаких перемен в комнате. Если на полу клетки вместо газеты постелить оберточную бумагу,

Джентльмен — это человек, совершающий поступки, недостойные джентльмена, но делающий это так, как может сделать только джентльмен.

они приходят в крайнее негодование. Если хозяин нарушил однажды заведенный ритуал, скажем, порядок кормления, домашние птицы требуют возвращения к исходной точке и повторения всей процедуры

Б. Честер сначала. Это не результат жизни в домашних условиях.

Зоологи знают, что в естественной обстановке поведение животных столь же консервативно. Они ходят по одной и той же дороге, осматривают одни и те же кормные места, отдыхают в одном и том же месте, останавливаются у одних и тех же предметов¹⁶.

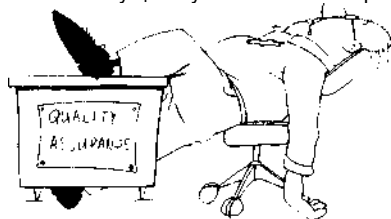
Вполне вероятно, что после этого вы будете потирать ладони всю оставшуюся жизнь в любой ситуации, которая потребует от вас хоть малейшего напряжения.

Другой вариант приобретения привычек — подражание. Особенно этому подвержены дети. Они могут скопировать какие-то жесты того человека, который является для них авторитетом, который им интересен. Нередко из-за стремления стать «своим», в незнакомой компании дети (да и некоторые взрослые) с легкостью перенимают чужой диалект, сленг, манеру двигаться и т.п. Главное — не быть белой вороной. Хотя иногда эти старания напрасны, некоторые привычки при всем желании не прилипнут к вам, потому что многие из них настолько противоречат типологическому складу вашего характера, что специально их выработать практически невозможно.

О ЧУВСТВЕ МЕРЫ

Многие пытаются избавиться от своих не самых привлекательных привычек, но делать это нужно с осторожностью, — считает Владимир Георгиевич. Если, допустим, пожилой человек поставит перед собой задачу избавиться от всех «вредных» привычек, которые он приобрел в течение жизни, это может оказаться непосильной нагрузкой на психику и тем самым даже ускорить его кончину. Так что некоторые привычки, возможно, и не следует преодолевать целиком,

а просто постараться их скорректировать. В конце концов, человек, у которого нет привычек вообще, — это человек, скорее всего, больной. Существует такой тип неврастенического рас-



стройства, когда люди боятся любых штампов, стараются их избегать, каждую даже малозначимую ситуацию пытаются анализировать как уникальную и соответственно найти из нее уникальный выход.

Что же, остается только смириться с собственной психикой и, может быть, поискать «бревно» в своем глазу, а не разглядывать соринки в чужих. И если вы случайно и не в первый раз поймаете себя на том, что ваш палец в носу, отметьте про себя этот момент, прикиньте, что подумают окружающие, если увидят, и постарайтесь от этого избавиться. Вдруг получится.

Аргументы и факты, 1996. № 11

¹⁶ Дольник В.Р. Беседы о человеке. Такое долгое, никем не понятое детство (<http://archive.1september.ru>).

828

Среди взрослых людей навязчивая склонность к излишнему порядку и строгому соблюдению ритуала проявляется у дебилов. И у детей. В возрасте 2—4 лет ребенок требует, чтобы все лежало на определенных местах, чтобы кормление и одевание происходили по неизменному порядку, чтобы родители держали книгу определенным образом, по сто раз читали одну и ту же сказку, проигрывали одну и ту же пластинку, включали один и тот же мультфильм и т.п. По мнению В.Р. Дольника, надо говорить о врожденной особенности поведения¹⁷. Научное объяснение дал Конрад Лоренц. Мозг, не способный безошибочно разбираться в причинно-следственных связях между событиями, не должен пользоваться результатами их анализа, потому что, приняв следствие за причину, можно жестоко поплатиться. Лучше эти события воспринимать как единое целое, запоминать комбинации, оказавшиеся успешными или безопасными, и стремиться их повторять. Действие, в прошлом приведшее к успеху, многократно повторяется и превращается в привычку. Ее боятся нарушить, дабы не навлечь беду, не ошибиться, не попасть впросак. Отсюда следует, что, шагая по плитам, нельзя наступать на стыки, проходя по темному коридору, лучше не оглядываться. А людей суеверных и верящих в приметы — большинство. Правила хорошего тона, семейные и народные традиции — это тоже ритуалы. Религия же не только в высшей степени ритуализирована, но и требует от паствы не подвергать сомнению и анализу свои догмы. Так что каждый сам по себе человек и человечество в целом окружены привычками, принимающими нередко культурно оформленный вид.

Поведение нормального взрослого человека очень сильно ритуализировано. Приучение к ритуалам и церемониям, а их огромное число в нашей жизни, хотя мы этого и не замечаем, начинается с раннего детства. Так, приучение ребенка к горшку — это ритуал, правда, мы редко его так именуем. И таким мелочам нет счета. С годами число освоенных ритуалов, как и освоенных социальных ролей, нарастает. Таким образом, ритуализация нашей жизни, — а это обязательная сторона социализации, — носит накопительный, т.е. *кумулятивный характер*.

В результате на старости лет мы считаем хорошими те обычаи, которым научили нас родители. Кроме того, что мы свято храним социальные ритуалы, переданные нам традицией нашей культуры. Таков наш культурный генофонд, помогающий нам оставаться самими собой и решать многочисленные задачи, которые ставит перед нами сама жизнь. И это есть тот процесс, который раньше мы называли инкультурацией.

Как утверждает К. Лоренц¹⁸, значительная часть привычек, определяемых хорошими манерами, представляет собой ритуализованное в культуре утрирование жестов покорности. Хорошим примером может послужить жест, обозначающий внимание к собеседнику, который состоит в том, что слушатель вытягивает шею и одновременно поворачивает голову, подчеркнуто «подставляя ухо» говорящему. Это движение выражает готовность внимательно слушать и, в случае надобности, повиноваться. В учтивых манерах некоторых азиатских культур этот жест очень сильно утрирован; в Ав-

Дольник В.Р. Беседы о человеке. Такое долгое, никем не понятое детство (<http://archive.1september.ru>). ¹⁸ См.: Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло»), М., 1994.

829

стрии это один из самых распространенных жестов вежливости, особенно у женщин из хороших семей, в других же центральноевропейских странах он, по-видимому, распространен меньше. В некоторых областях северной Германии он сведен к минимуму или вовсе отсутствует; в здешней культуре считается корректным и учтивым, чтобы слушатель держал голову ровно и смотрел говорящему прямо в лицо, как

это требуется от солдата, получающего приказ.

Обучение новым навыкам происходит на протяжении всей жизни каждого человека. Новые шаблоны поведения развиваются, когда человек вступает во взаимоотношения с внешним миром. Таков очередной парадокс человеческой жизни: каждый день мы с кропотливостью пчелы учимся только для того, чтобы завтра превратить в старое прежние навыки. Старое — это хорошо усвоенная привычка, базис нашей социализации.

Человек, не имеющий привычек, всегда останется в статусе новичка. Новичок — это человек, которому незнакома среда, в которую его ввели или в которую он добровольно вступил. Она не только незнакома, но и непривычна. Термин «незнакома» подразумевает отсутствие информации о чем-либо. Однако с каждым новичком на предприятии, прежде чем познакомить с коллективом, в отделе

Чтобы быть хорошим преподавателем, нужно любить то, что преподаешь, и любить тех, кому преподаешь.

В. Ключевский

кадров проводят беседу и сам он задает множество вопросов, стараясь получить исчерпывающую информацию о будущем месте работы. В строгом смысле будущее место работы нельзя называть незнакомым. Тем не менее оно остается таковым до тех пор, пока новичок не «врос» в коллектив, не стал для людей своим. А что это такое? Вращение, как и любая форма социальной адаптации, подразумевает формирование системы привычных действий, отношений, установок. Члены коллектива или другого сообщества через несколько дней перестают стесняться новичка, не испытывают настороженности или неловкости в его присутствии, запросто делятся сокровенными мыслями, обсуждают с ним жизненно важные проблемы. Из новичка он переходит в статус своего человека. Оба они — неформальные или межличностные статусы, предполагающие, что субъект этого статуса получил «прописку» в сообществе, свое место в неформальной иерархии отношений. И если ему присвоили новый статус, то это означает, что он стал своим. По отношению к нему у окружающих сформировалась система привычных реакций, связей, отношений. Привыкание к новичку — важнейший механизм включения индивида в систему межличностных отношений.

Новичок усваивает не только ценности и нормы поведения, разделяемые данным сообществом. Он овладевает словарем мотивов данной группы, т.е. невысказанными объяснениями своих действий. В незнакомой обстановке, например в суде, от обвиняемого требуют объяснить мотивы своего поступка. Происходит это потому, что для судей и аудитории подсудимый — новичок. Друзья же и родственники не требуют от него таких объяснений: мотивы его поступков, как правило, им давно знакомы, поскольку они вместе живут, вместе выросли, прошли одинаковый путь социализации.

830

Привычки — общепринятые образцы поведения, разговорной и письменной речи, изготовления вещей. Роль привычек велика. В речи мы переделываем многие слова под привычные — Ньютон или Ньютон и т.д.

Стандарты — материальное воплощение привычек. Общепринятый размер гаяк — помогает нам в мире вещей. Стандарт оформления сносков. Общепринятые вещи или данные внушают нам больше доверия, чем необщепринятые.

Скрытый контекст поступков и действий, невидимая глазу мотивация и причины могут знать только люди, хорошо знающие друг друга, кто в сотнях и тысячах ситуаций встречал со стороны данного индивида повторяющиеся действия, реакции, переживания. Привычные действия, не вызывающие

Нам необходимы два разряда знакомых: те, кому можно жаловаться на жизнь, и те, перед кем можно хвастаться.

Логан Пирсолл Смит

никакого удивления со

служат фундаментом согласованного взаимодействия в группе. Вы понимаете друг друга с полуслова, с полувзгляда — так, будто долго тренировались или репетировали. На самом деле никакой специальной подготовки для согласованных действий, если они протекают в будничной обстановке, не требуется. Они сами формируются через механизм привычки.

Постепенно новичок думает в тех же самых выражениях, которые использует в разговоре с другими и которые другие используют в разговоре с ним. Это позволяет сравнивать свой опыт с чужим, уточнять значения, которые неадекватны, и получать инструкции относительно того, что неясно. Он научается проводить более тонкие различия, и это в свою очередь позволяет ему принимать участие в еще более сложных формах кооперации. Знание нюансов — один из индикаторов привыкания к новой среде, успеш-

стороны хорошо знающих вас людей,

ной адаптации к ней.

Перестроить привычное поведение, которое ориентировалось на старые нормы, нельзя за короткий промежуток времени. Усвоение норм — длительный процесс, ибо он требует, особенно у взрослого человека, изменения соседних сегментов личности: других привычек, взглядов, чувств, ценностных ориентации, «Я-концепции».

Непроизвольно нарушать нормы мы учимся в раннем детстве: ребенок испытывает терпение родителей и прощупывает границы, до которых он может нарушать правила, не будучи наказанным. Стремление узнать, насколько далеко можно заходить, не получив наказания, свойственно практически всем взрослым. Иными словами, такая установка не зависит от возраста, с возрастом она лишь изменяет формы проявления.

Но вот что странно. Став взрослым, человек оставляет лишь за собой право опробовать границы допустимого, отказывая в нем своему ребенку. Родители, чаще всего отец, строго наказывает за малейшее непослушание, начисто забыв, каким он сам был в детстве. Проявляя нетерпимость к детской девиации, сам взрослый допускает ее по отношению к себе: втихаря от своих детей и знакомых он ворует, обманывает, переходит дорогу в неположенном месте и т.п. Главное, чтобы не видели дети. Мотивация проста: взрослый не должен подавать дурного примера.

831

Так складываются стандарты двойного поведения: мне отклонение разрешено, а моему ребенку нет. Если ребенок обнаруживает у взрослого эти стандарты, он легко перенимает их: курит втихаря, врет, пока не разоблачат, обещает и не сдерживает слово. Взрослые стремятся излечить ребенка от болезни, которой заражены сами. Детей они хотят видеть лучше, чем они есть сами. У них не должно быть двойной морали — одна система принципов для себя, другая для посторонних. Но дать правильных примеров для подражания и тем более заставить ребенка следовать им они не в состоянии. «Списывая кружева» со старших, ребенок идет самым легким путем, тем, каким в свое время шли они сами.



Двойные стандарты при воспитании детей — недопустимы

Если пример нарушения норм в семье подают родители, а к этому добавляются многочисленные и крупные нарушения, которые проявляют правительство, полиция, суды, государственные чиновники, министры и т.п., то у большинства людей, прежде всего у взрослых, складывается твердое убеждение в том, что нарушение норм почти узаконено в этом обществе. Точнее сказать, де-юре нарушения осуждаются, а де-факто осуществляются как нечто неизбежное, такое, без чего нормально функционировать вроде бы и нельзя.

В подобных ситуациях повышается уровень, на котором индивид начинает опробовать границы допустимого. В цивилизованном обществе, где действует эффективная система социального контроля, попытки переступить границы обычно не выходят за рамки бытового воровства или нарушения этикета. В обществе, где власти открыто пренебрегают законами, где царят распушенность и произвол, уровень опробования повышается. Если большинство убийств или изнасилований не раскрывается, то высока вероятность того, что их число с каждым годом будет расти. Почему? Потому что все большее число граждан захочет попробовать эти формы решения своих проблем, понимая — на примере бездействия карательных органов, что границы допустимого нарушения в этом обществе очень широки. В данном случае границы допустимых отклонений измеряются числом нераскрытых преступлений. Второй показатель — количество получивших наказание преступников. Если полиция раскрывает и ловит преступников, но большинство из них избегает суда и тюрьмы, то границы допустимого расши-

832

ряются. Итак, границы допустимого широки при двух условиях: 1) уровень раскрываемости преступлений невысокий, хотя жесткость наказания и число наказанных высоки; 2) уровень раскрываемости преступлений высокий, но степень неотвратимости наказания низкая.

Латентная тенденция нарушать границы дозволенного присуща всем или большинству людей, как взрослых, так и детей. Все мы в определенной степени отклоняемся от норм хотя бы минимум раз. Правда, в экстремальных ситуациях такое происходит чаще. Вынужденное нарушение норм, если оно привело к решению проблемы, считается нормальным поведением и не осуждается. Стопроцентного конформизма вообще трудно достичь. Причем чем сложнее общество, тем труднее быть полным конформистом, так как с усложнением структуры общества растет количество норм, которым приходится подчиняться.

Гетерогенность самого общества означает и гетерогенность существующих в нем норм. А там, где велика гетерогенность, высока вероятность возникновения нормативных конфликтов. Приверженность нормам одной субкультуры означает отклонение от норм другой. Откуда взялся конфликт отцов и детей? Он возник потому, что нормы поведения младшего поколения не соответствуют ожиданиям старшего. В компании ровесников юноша ведет себя иначе, чем с родителями, а те, в свою очередь, не позволяют многого из того, что они делают в компании друзей или наедине с собой. Нормы поведения в студенческой среде иные, нежели в армейском коллективе или в «зоне».

На основе коллективных привычек с течением времени формируются социальные и культурные **институты**. Культура способна существовать века и тысячелетия благодаря тому, что содержание вливается в привычные формы.

Врезка

И. Прусс

Наши и не наши привычки

Социологи провели международное исследование, результаты которого позволили судить, что ценят россияне и американцы, и пришли к выводу, что наши ценности совпадают самым удивительным образом. По данным того же исследования мы можем сравнить и повседневные занятия, и даже повседневную еду населения двух стран, и, думаю, мы удивимся еще больше. Все-таки одно — ценности, совсем иное — быт, повседневные занятия: уж тут и национальные привычки, и уровень богатства должны проступить со всей ясностью. Ан нет.

В повседневных занятиях «у россиян и американцев гораздо больше общего, чем в их ценностях». И те, и другие больше всего проводят время с семьей и смотрят телевизор. Третье по распространенности занятие россиян — приготовление еды — американцы отодвигают на четвертое место, вперед пропустив слушание музыки по радио (вообще-то одно с другим легко совмещается). На четвертом месте у россиян — работа в саду,

в огороде, у американцев это занятие аж на 17-м месте (хотя, кажется, во всех американских детективах фигурируют аккуратные коттеджи с обязательными палисадниками, копаясь в которых, домохозяйки бдительно следят за убийцами — если дело не происходит в Нью-Йорке, разумеется). Пятое и шестое занятия опять совпадают: встречи с друзьями и чтение. На седьмом месте у россиян покупки в магазинах (у американцев — 13-е). Дальше опять одно и тоже: музыка с пленок и дисков.

Различие, как и с ценностями, скорее не в том, чем люди занимаются, сколько в том, как они это делают: досуг американцев более разнообразен за счет того, что темп жизни убыстрен и в сутки влезает больше занятий. Это не хорошо и не плохо, точнее, в чем-то хорошо, а в чем-то — не очень, поскольку, например, чтение — занятие в принципе неторопливое и от спрессованности времени оно страдает одно из первых. Кстати, тут впервые ясно обнаруживается зависимость образа жизни от уровня доходов: чем он выше у россиян, тем их досуг становится раз-

833

В любой культуре мы сталкиваемся с ритуалами, которые составляют ансамбль привычных действий. Иногда они образуют сложнейшие подсистемы, охватывающие целую сферу деятельности.

Скажем, культ мертвых

в Древнем Египте охватывал комплекс «смерть — мертвые тела — души умерших», имевший и «духовную», и вполне материальную стороны. Он составлял важную часть экономики, он требовал бюрократического управления¹⁹.

Знаете ли вы, что...

платные студенты не получают стипендию, но это не означает, что им совсем не обязательно стремиться к получению хороших отметок. При отличной учебе им могут сделать 50%-ную скидку в оплате за последующий курс, при сдаче сессий без троек — 25%-ную скидку. Но плата увеличится наполовину, если у студента будут пересдачи.

Не только культура, но и социальная жизнь подчиняются привычным правилам, и если они перестанут существовать, то общество развалится. Важны даже внешние формы: статус некоторых групп зависит от их традиционного одевания (у врачей, военных, судей).

Хотя привычки и обычаи часто являются закрепившимся в результате долгого повторения целерациональным действием, с момента своей институционализации они переходят в сферу **традиционного действия**.

Пожатие обнаженной руки или приподнимание шляпы при встрече ныне являются стереотипными действиями традиционного ритуала приветствия. Но возникли они в эпоху средневековья из целерационального поведения рыцарей, таким способом демонстрировавших сопернику или окружающим людям открытость своих замыслов: я обнажен и без шлема, следовательно, у меня мирные замыслы.

Наши обычаи закрепили древние формы поведения, в частности, институт разделения труда возник из ритуального поведения.

нообразнее, к обычным занятиям прибавляются новые развлечения, больше времени они начинают уделять спортивным занятиям — но читают меньше и меньше проводят времени с семьей. Интересно: отличающая американцев от нас привычка изо дня в день оказывать помощь другим (на добровольных или, как сказали бы у нас, на общественных началах) с ростом благосостояния у россиян все равно не появляется в списке повседневных занятий. Примерно то же самое с едой: нас и тут отличает не что, а как. Привычный образ русского, налегающего на картошку и макароны, оказывается, не соответствует действительности — точнее, не такая уж тут разница между нами и «цивилизованным человечеством». Пожалуйста: из продуктов и мы, и они чаще всего едим хлеб; у нас на втором месте картофель, но у них он на четвертом месте, свежие овощи у американцев на втором, у нас — на пятом месте. Несовпадение всерьез произошло, пожалуй, только с домашним супом, занявшим у нас третье,

а у них двадцать третье место, и с фруктами, вышедшими у них на третье, а у нас — на четырнадцатое место. У нас на четвертом месте яйца — у них на одиннадцатом, зато птица у них на пятом, у нас — на девятом. И опять: дело не в противостоянии супа гамбургерам, а в том, что пища американцев существенно разнообразнее, чем наша. Поэтому в исследовании у американцев не обнаружилось ясно выраженных предпочтений в еде, множество продуктов по частоте упоминаний расположилось близко-близко друг к другу в диапазоне 40-44%, у нас же после первой тройки «хлеб — картофель — суп» идет обрыв и следующая группа «яйца — свежие овощи — макароны — рыба» возникает уже в диапазоне 30-39 %. В безалкогольных напитках мы в отличие от американцев, проявили явную склонность к тонизирующему: на первое место вышел, разумеется, чай, на третье — растворимый кофе (у американцев соответственно седьмое и одиннадцатое, американцы предпочитают молотый сваренный

¹⁹ Руткевич А.М. Теория институтов А. Гелена (www.philosophy.ru).

834

Когда в обществе значительно сужается сфера привычного поведения, например область законов или формальных правил, либо индивиды перестают их уважать, чтить или подчиняться, так же стремительно расширяется сфера инстинктивного поведения, в том числе агрессивно-разрушительного. Место мирной консолидации народа заступает разрушительная вражда. По существу, речь идет о социально-психологической и социокультурной платформе возникновения **аномии**.

ЗАЩИТНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ЛИЧНОСТИ

Наша эпоха тревожит и подавляет человека. Человек не может жить с постоянным ощущением тревоги. Бессознательные механизмы психики подростка будут вызывать психологическую защиту личности от факторов, способных усилить чувство тревоги. Угнетение и подавление — мощные силы, вызывающие психические болезни. Многие люди не могут адаптироваться к окружающей обстановке. Многие болезни происходят в результате конфликтов между осознанным и бессознательным. Человека раздражают противоречия между тем, каков он на самом деле, и тем, каким он себе кажется. Человек раздвоен между своими желаниями и своими действиями. В восьми случаях из десяти психолог констатирует, что его пациент — неудачник, который не может приспособиться к работе, эпохе и к самому себе из-за многочисленных внутренних конфликтов.

Если человек не способен эффективно контролировать жизненные ситуации, в которые он иногда попадает, на помощь ему приходят *механизмы психологической защиты «Я»*. Они действуют бессознательно, позволяя ос-

кофе, но и он у них на пятом, у нас на девятом месте). Нас объединяет любовь к простой воде (первое место у американцев, второе у нас) и к молоку (второе у американцев, четвертое у нас).



Похоже, унификация образа жизни в странах, миновавших индустриальную революцию, зашла очень далеко. Мы едим и пьем одно и то же, вариации тут связаны с уровнем благосостояния гораздо больше, чем с национальными традициями. Мы отдаем досуг одним и тем же занятиям. Если еще вспомнить, сколько американ-

ских фильмов мы смотрим по телевидению, сколько телевизионных шоу мы у них позаимствовали с самыми легкими модификациями и без оных, если особо помянуть джинсы, кроссовки, музыкальные группы... Да мы же просто близнецы-братья! Только заокеанский брат побогаче.

Национальные кухни вытеснены в дорогие рестораны, национальная одежда — на плечи участников фольклорных ансамблей, которые и исполняют национальные песни и пляски. Сколько бы ни издавалось указов по охране и установлению режима наибольшего благоприятствования для национальной культуры, домохозяйки всего западного мира будут, затаив дыхание, следить за похождениями героев латиноамериканских сериалов, а молодежь обмениваться кассетами и дисками с последними записями модных групп совершенно независимо от их национальной принадлежности.

Прусс И. Хлеб, вода и телевизор — лучшие друзья россиян и американцев // Знание-сила. 1998. №8.

835

лабить стресс и тревогу. Защищая внутренний мир личности, они искажают действительность, препарируют ее в выгодном для нас свете или отрицают негативные сигналы.

Психологическая защита — система механизмов, направленных на минимизацию отрицательных переживаний, связанных с конфликтами, которые ставят под угрозу целостность личности. Подобные конфликты могут провоцироваться как противоречивыми установками в самой личности, так и рассогласованием внешней информации и сформированного у личности образа мира и образа «Я».

Понятие «защитные механизмы» было введено Зигмундом Фрейдом для «общего обозначения техники, которую эго использует в конфликтах, могущих привести к неврозам»²⁰. Фрейд любовно коллекционировал такие факты, как оговорки, забывания, описки и ошибки. В своей клинической практике он перевидел немало людей, находящихся в разладе с собой и миром. Они совершали

Любопытные факты

- *Время, затрачиваемое на ежедневное мытье посуды в течение 70 лет, — 9 мес.*
- *Человек на протяжении жизни делает 700 млн дыхательных движений.*
- *В течение жизни мужчина вдыхает 317 млн л воздуха.*
- *Волосы, растущие на голове, составляют 2 % по отношению к волосам всего тела.*
- *Ежегодно организм человека выделяет 519 л слюны.*

иррациональные поступки, формулировали неадекватные мысли, демонстрировали иллюзии восприятия, и все это требовало объяснения. Похожие реакции оформлялись в диагнозы. С удивлением он обнаружил, что подобные диагнозы, причем не в менее выраженной форме, встречаются также у людей, которых принято называть здоровыми. Для объяснения этого Фрейд в 1884 г. и ввел понятие психологическая защита. Он трактовал защитные механизмы как форму разрешения конфликта между бессознательными влечениями и интериоризованными социальными требованиями (запретами).

Его дочь Анна Фрейд, автор классического труда «Я и защитные механизмы», развившая теорию своего отца, подчеркивала, что «"эго" — защитные механизмы — бессознательны, и они отвергают требования инстинкта»²¹. А. Фрейд известна прежде всего как основатель детской психотерапии, и защитные механизмы она наблюдала у подростков.

Психологическая защита сегодня признается и описывается во всех теориях личности, в разных подходах к человеку. И хотя типологии защитных механизмов различаются, а ответы на вопрос «почему» совсем не совпадают с ответом Фрейда, в целом сохраняется определение защиты, предложенное им. Защитные механизмы или психологические защиты — это совершенно неосознаваемые и достаточно характерные для человека систематические попытки, которые он предпринимает, чтобы защитить себя от неприятных переживаний, душевной боли и тревоги.

Исследования показывают, что информация о себе, противоречащая сложившемуся образу «Я», усваивается гораздо хуже, чем информация, подкрепляющая его, а иначе и вовсе не воспринимается. В частности, люди

²⁰ Freud S. The Problem of Anxiety. N.Y., 1936. P. 43.

²¹ Freud A. The Ego and the Mechanisms of Defence. L., 1946. P. 9.

836

лучше запоминают те оценки своих качеств, которые совпадают с их самооценкой. Они стараются так объяснить свои промахи, ошибки и неудачи, чтобы это не разрушило уважения к себе, не унижало нас в собственных глазах. Для этого психика человека и вооружилась защитным механизмом. Люди фильтруют информацию извне, пропуская лишь то, что идет во благо целостности внутреннего мира — «Я-концепции» человека.

Таким образом, защитные механизмы обладают двумя очень важными для нас чертами:

- *отрицают, искажают или разрушают реальность;*
- *действуют бессознательно*, т.е. автоматически и молниеносно. Ежедневно мы совершаем какие-то поступки, что-то говорим, о чем-то

судим и как-то оправдываем свои действия. На первый взгляд мы все это делаем сознательно, но всегда ли это так в действительности? В большинстве случаев здесь проявляются механизмы психологической защиты (рис. 40), с помощью которых наше «Я» позволяет нам преодолевать конфликты, порождающие

тревогу.

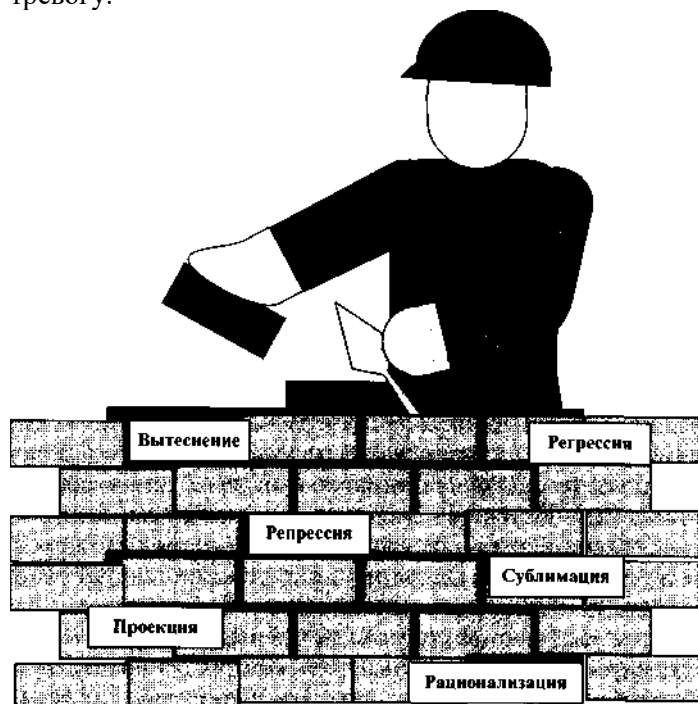


Рис. 40. Механизмы психологической защиты — это мощная оборонительная стена, помогающая человеку избавиться от атаки неприятных ощущений, воспоминаний, переживаний

Механизмы психологической защиты достаточно многообразны. Они изучались З. Фрейдом, А. Фрейд, А. Адлером и многими другими учеными. А.Фрейд предложила считать защитными следующие «психодинамические» механизмы: вытеснение (подавление), регрессию, образование реакции,

837

изоляция, отрицание (аннулирование) совершенного действия, проекцию, интроекцию, обращение на собственную личность, превращение в свою противоположность, сублимацию²². Особенность предложенного ею списка заключается в том, что в него включены те защитные механизмы, которые непроизвольно или частично осознанно используются преимущественно для защиты от внутренних фрустраторов. В дальнейшем этот список был дополнен новыми механизмами, направленными против внешних фрустраторов: бегство (уход) от ситуации, отрицание, идентификация, ограничение «Я». Другие психологи добавили список следующими важнейшими защитно-адаптивными механизмами: рационализация, фантазия, конверсия, символизация, перемещение. Психоаналитики К. Холл и Г. Линдсей выделяли две основные характеристики защитных механизмов: 1) отрицающих или искажающих реальность; 2) действующих на бессознательном уровне. Они полагали, что защитные механизмы могут искажать факты как внутренней, так и внешней реальности²³.

Среди главных механизмов психологической защиты можно выделить следующие: подавление, реактивное обучение, отрицание и отвергание, вытеснение, сублимация, проекция, рационализация и др. Сейчас психологи насчитывают более двадцати видов защитных механизмов, которые различаются по эффективности, зрелости и по конфликту, породившему их - лежит ли он в сфере влечений, моральных установок или внешней реальности).

Репрессия (или вытеснение, подавление) — фундаментальный защитный механизм, который исключает из памяти неприятные встречи, события, происшествия, травмирующие психику. Это благодаря ему мы вспоминаем о прошлом ностальгически — как о самой безоблачной поре жизни. Оно очищено и потому представляется нам как самое лучшее, что с нами было. Репрессия состоит в вытеснении желания или конфликтной ситуации в область подсознательного. Мы успешно забываем о невыполненном обещании, некрасивом поступке. Причем это не лицемерие. Человек «честно» забывает, не видит, не знает. Подавление желаний — удаление желаний из сознания, так как его «нельзя» удовлетворить; подавление не бывает окончательным, оно часто является источником телесных заболеваний психогенной природы (головные боли, артриты, язва, астма, сердечные болезни, гипертония и т.п.). Психическая энергия подавленных желаний присутствует в теле человека независимо от его сознания, находит свое болезненное телесное выражение. Результатом подавления является демонстративное безразличие к данной сфере, реальности.

Вытеснение означает замену недостижимой цели другой, вполне достижимой; переориентацию импульса или чувства с одного объекта на другой, более доступный. Это наиболее рано появляющийся вид защиты от внутреннего конфликта. Травмирующая информация не перерабатывается сознанием, а просто вытесняется в бессознательное, как бы забывается. Такое активное устранение из сознания болезненных чувств, неприятных воспоминаний, неприемлемых мыслей и желаний — наиболее эффективный способ защиты. Вытеснение можно проиллюстрировать классическим приме-

²² Freud A. Das Ich und die Abwehrmechanismen. L., 1946. P. 52.

²³ Hall C, Lindzey G. Theory of Personality. N.Y., 1957. P. 11.

838

ром человека, который дает пинка своей собаке, вернувшись с работы, где он целый день должен был безропотно сносить недовольство и претензии своего начальника. Таким образом, неприятности по работе мы вымещаем на муже, жене, детях или собаке, но не начальнике — непосредственном виновнике. Вытеснение, как способ защиты, характерно для инфантильной, незрелой, истерического склада личности и очень часто встречается у детей. По З. Фрейду, «вытеснение» выступает основой для большинства других защитных механизмов, так как маскирование угрожающих импульсов и воспрепятствование их проникновению в сознание является первой операцией многих других более сложных механизмов защиты.

Отрицание реальности — частный случай вытеснения. Наше сознание не просто отвергает опасную ситуацию, а еще и заменяет ее на какую-нибудь воображаемую и безопасную. Это то самое «бегство» в грезы, фантазию, сказку, к которому многие из нас прибегали в детстве, а некоторые продолжают прибегать и до сих пор. Оно выражается в бессознательном отказе допустить существование

Школа готовит нас к жизни в мире, которого не существует.

Альбер Камю

определенных фактов или в изменении реальности с целью приспособить ее к своему поведению. Сказанное относится, например, к ребенку, который ночью идет по плохо освещенной дороге и при этом громко поет, или к человеку, который знает, что он неизлечимо болен, но продолжает при этом заниматься прежней работой, избегая всяческих разговоров о своей болезни и даже строя долгосрочные планы. Отказ признать, что тревожащая ситуация действительно существует или вызывающее тревогу событие действительно произошло, проявляется в форме ложных припоминаний. З. Фрейд считал, что механизм отрицания реальности свойствен прежде всего маленьким детям или людям с неглубоким интеллектом²⁴.

Сублимация — удовлетворение нереализованных желаний, прежде всего эротического и агрессивного характера, в другой деятельности, которая социально одобряется. При этом энергия перенаправляется на новые цели, в частности, имеющие культурный характер (художественное или интеллектуальное творчество). Она представляет собой разновидность вытеснения, приносящую человеку реальное удовлетворение. Она заключается в том, что человек ориентирует свое поведение на достижение цели более высокой, чем та, которая была поставлена первоначально, но оказалась недостижимой. Подобное может произойти со всяким, кто остановил свой выбор на какой-то любимой профессии, продуктивно работает и добивается тем самым социального признания. Любимое занятие для таких людей своего рода замена удовлетворения психических побуждений, заблокированных в детстве. Так, дети, у которых подавлялись садистские наклонности, могут стать мясниками или хирургами. Сублимация считается обязательным элементом поэтического творчества: в стихах мы порой добиваемся того, чем не можем обладать в действительности, или высказываем те чувства, в которых стесняемся признаться возлюбленной даме. По З. Фрейду, человеческая цивилизация является следствием проявления именно сублимации.

²⁴ Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. М., 1993.

839

Замещение — перенос реакции с недоступного на доступный объект. Сотрудник, испытывающий раздражение на коллегу, но не имеющий возможности его выразить, выпускает пар дома, набрасываясь на жену и детей или пиная попавшую под ноги кошку. Замещение действием более эффективно для личности, чем замещение словом. Ярость, гнев или сильное страдание легче преодолеваются через физические нагрузки: работа на стройке, мытье окон, стирка, вывоз мусора, перекапывание огорода, заготовка дров, перестановка мебели или интенсивные занятия спортом.

Регрессия — это возврат на более раннюю стадию развития, к более примитивным способам реагирования, нормам поведения и мышления. Истерические реакции типа рвоты, головной боли, сосания пальцев, детского лепета, излишней сентиментальности, «сюсюканья», требования к себе

внимания больше, чем обычно, предпочтения «романтической любви» и игнорирование сексуальных отношений, внезапно появившейся веры в колдунов и магию, способных помочь в трудной ситуации, — вот лишь неполный перечень проявления регрессии как способа защиты от конфликта у взрослого человека. Устойчивые регрессии проявляются в том, что человек оправдывает свои поступки с позиции мышления ребенка, не признает

логики, отстаивает свою точку зрения, несмотря на правоту аргументов собеседника, человек не развивается психически, и порой возвращаются детские привычки (грызть ногти и т.п.). Так же как и

Знаете ли вы, что...

современная наука о человеке свидетельствует: эмоциональные состояния, которые предшествуют значимому для нас событию, могут буквально парализовать силы и привести к неудаче, часто неоправданной.

вытеснение, это один

логической защиты. К примеру, дети на любое негативное изменение ситуации реагируют как бы «возвратом» к прежним более ранним привычкам (перестает проситься на горшок, плачет по ночам, требует, чтобы его качали, и т.д.).

Этот механизм пускается в ход, когда мы не в силах принять реальность такой, какая она есть, не в состоянии с ней справиться, когда необходимо уменьшить тревогу или когда другие защитные механизмы «не срабатывают». Возвращение к ранним стадиям развития позволяет взрослому вести себя аналогично ребенку. Замужняя женщина, вступив в конфликт с мужем, так же, как раньше в доме родителей, когда она была маленькой, начинает плакать, ожидая получить утешение и защиту. Обычно при реализации этого механизма уменьшается уровень притязаний. Обращение к более раннему и незрелому поведению при совладении с тревожащей ситуацией служит для того, чтобы снять с индивида субъективную ответственность за ее разрешение или воспроизвести ситуацию эмоциональной безопасности, бывшую в детстве. Действие механизма «регрессии» З. Фрейд объяснял тем, что с его помощью индивид в ситуации фрустрации возвращается на одну из более ранних стадий психосексуального развития, в которой осталась зафиксированная часть психической энергии.

Проекция состоит в наделении других людей собственными чувствами, которые нам кажутся неприемлемыми. Старой деве, с ее подавленными, но не уничтоженными сексуальными влечениями, представляется, что все вокруг только и думает о сексе и ведет себя аморально. Механизм проекции прекрасно объясняет такие явления, как ханжество (ханжа проецирует

840

на других свои аморальные подозрения), национальные и расовые предрассудки (ненавидимой этнической группе приписывают собственные отрицательные черты). По З. Фрейду, индивид маскирует свои неприемлемые импульсы, приписывая их другим, при этом угроза осознается, но воспринимается как идущая не от собственного «Оно», а от других. Проекция позволяет возложить на кого-нибудь другого, например, вину за свои ошибки или недостатки²⁵. Но возможна и такая ситуация, когда индивид приписывает другим свои положительные качества, отрицая тем не менее их у себя. **Рационализация** заключается в поиске удобных причин для оправдания невозможности совершить тот или иной поступок или, наоборот, в поиске убедительного обоснования неприемлемого поведения. Это нарочито ра-



Уже в древности был хорошо известен механизм рационализации (Эзоп. Лисица и виноград)

зумное, надуманное, «притянутое за уши» объяснение человеком своих желаний, поступков, в действительности вызванных причинами, признать которые значило бы перестать уважать себя как личность. Человек привлекает здесь всю силу интеллекта для того, чтобы оправдать самого себя. Посуду мыть — не мужское дело, ответит муж на просьбу жены. Рационализация всегда связана с оправдательным отношением к себе. В свое время

²⁵ Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. М, 1993.

841

Фрейда удивило свойство людей направлять интеллектуальные способности на оправдание действий, совершаемых ими по причинам, о которых они сами не имели понятия. Человек, потерпевший неудачу, успокаивает уязвленное самолюбие, снижая ценность объекта, к которому он стремился. Отвергнутый любовник может объявить, что девушка «не его круга» либо не так красива, как он думал раньше. «Эта девочка слишком глупа, чтобы тратить на нее время», — говорит молодой человек, ухаживания которого остались без внимания.

Рационализация проявляется повсюду: успех человек приписывает своим достоинствам, а неудачу — обстоятельствам; позитивные качества приписывают своей группе, нации, стране, а негативные — чужой и т.д. Не только рационализация, но и другие защитные механизмы отвечают за поведение людей, превращая его в непредсказуемый предмет социологического исследования.

По З. Фрейду, необходимость «рационализации» возникает при чрезмерном давлении со стороны «сверх-Я», при этом у «Я» резко снижается способность к собственному развитию, так как вся психическая энергия тратится на поиск социально приемлемых причин для реально осуществленных недопустимых действий.

Реактивное обучение предполагает принятие человеком чувств и поступков, противоположных тем, что были вытеснены им, с целью еще более сильного их подавления. Этот защитный механизм лежит в основе многих черт характера. В наибольшей мере он присущ слишком мягким и слишком сострадательным людям, к примеру, матерям, чересчур озабоченным опасностями, которые могут угрожать их детям.

Формирование противоположной реакции — неприемлемой для сознания реакции на противоположную, например любви на ненависть, а ненависти на любовь. В период полового созревания первые ростки влечения к девочкам неосознанно дают о себе знать тем, что мальчики дергают за косы, дерутся, обзываются, намеренно подчеркивая, как они их терпеть не могут. У молодых людей очень быстро любовь переходит в ненависть именно потому, что последняя — высшая степень и

органическое продолжение первой.

Изоляция — способ защиты, при котором содержание конфликта отделяется нами от тех переживаний (а они могут быть очень сильными), которые с ним связаны. Мы можем, казалось бы, спокойно и бесстрастно, как бы наблюдая со стороны, прокручивать в памяти неприятную сцену и не чувствовать при этом ровным счетом ничего. Этот вид защиты хорошо известен психиатрам как «синдром отчуждения», который часто наблюдается у людей, переживших сильный шок, например, потерю близкого человека или стихийное бедствие. Так наше подсознание как бы оберегает нас от слишком сильных переживаний, угрожающих психическому здоровью.

Идентификация — неосознаваемое следование образцам, идеалам, что позволяет справиться с чувством собственной слабости или неполноценности. Идентификация может произойти абсолютно с любым, даже не обязательно одушевленным предметом, главное условие — чтобы он был сильнее вас, чтобы принимался и одобрялся обществом. Например, стремление маленького мальчика во всем подражать отцу далеко не всегда означает безусловную любовь к нему, зачастую так проявляет себя подсознательный страх ребенка чем-то вызвать недовольство отца, его гнев. Кстати говоря, и

842

такое частое в наше время явление, как толпы фанатов, окружающих известную поп-диву, имеет в своей основе механизм идентификации: так проявляет себя смутное ощущение собственной никчемности, неустраиваемости, непонятности, и личность подростка, пытаясь уйти от внутреннего конфликта, находит для себя удобный вариант защиты — походить на кого-то, кто кажется ему сильным и значимым²⁶.

Сочувствие — стремление завоевать внимание других людей, чтобы повысить собственную самооценку, не заботясь о каких-либо реальных своих достижениях.

Аскетизм — отрицание, отказ себе в любом физиологическом удовольствии: еде, сне, физических упражнениях, сексуальном удовлетворении. Аскетические тенденции, проявляясь после достижения половой зрелости, позволяют контролировать интенсивность сексуальных влечений. С видом полного превосходства подростки отрицают все «грязное», физиологическое, словно в результате достигают чего-то весьма полезного.

Идентификация с агрессором — бессознательное копирование человеком агрессивного поведения «вышестоящей» личности, которая давила и мучила его в детстве или делает это сейчас. При этом агрессивное поведение реализуется в отношении подчиненных или собственных детей. Дети, воспитанные авторитарными родителями, сами становятся тиранами для своих детей. Армейская дедовщина

Художественная школа — место, где молодые девушки коротают время между колледжем и браком.

Американский художник Томас Харт Бентон

держит ся исключительно на этом феномене: новобранцы («духи») в течение первого года службы терпят издевательства от старослужащих («дедов»), а через год превращаются в мучителей для нового призыва парней. В китайской народной сказке смелый юноша, убивший дракона, сам превратился в дракона.

Альтруистическая уступка — вместо того чтобы удовлетворять собственные потребности, индивид старается помочь другим удовлетворить их потребности, часто аналогичного статуса.

Инверсия — подмена действия, мысли, чувств, отвечающих подлинному желанию, диаметрально противоположными поведением, мыслями, чувствами (например, ребенок первоначально хочет получить любовь к себе матери, но, не получая этой любви, начинает испытывать прямо противоположное желание досадить, разозлить мать, вызвать ссору и ненависть матери к себе).

Десенсибилизация — ослабление чувствительности по отношению к провоцирующим чувство страха раздражителям. Американские психологи предлагают составить в иерархическом порядке список из 15—20 дискомфортных факторов, связанных, например, с экзаменами. Последним в списке должен находиться наименее тревожащий, первым — наиболее неприятный фактор. Рассмотрим вариант такого перечня: 1 — процесс сдачи экзамена, 2 — «вытягивание» билета, 3 — ожидание перед аудиторией, 4 — проезд из дома до места экзамена, 5 — утро перед экзаменом, 6 — вечер перед экзаменом, 7 — неделя перед экзаменом, 8 — месяц перед экзаменом,

Егорова Е. Поговорим о психологической защите (www.beautytime.ru).

843

9 — репетиция экзамена на время, 10 — репетиция экзамена без ограничения времени, 11 — заметки об экзаменах в газетах, 12 — услышать слово «экзамен», 13 — услышать слово «тест», 14 — ряды пишущих

людей, 15 — писчая бумага, 19 — ручка, 20 — карандаш. Надо зримо представить себе каждый фактор по очереди, начиная с № 20 (карандаш). Если ощущение психологического комфорта и покоя не нарушается, то последовательно продвигаться дальше. Если на каком-то из кадров этого своеобразного фильма вы споткнетесь, то следует прервать его «просмотр» и вернуться назад — на 1—3 позиции. Если, снова дойдя до «тревожащего» кадра, вы испытываете дискомфорт, надо прекратить «просмотр фильма» и заняться релаксацией, прежде чем двигаться дальше. Когда вам удастся представить себе саму ситуацию экзамена и не испытать при этом ощущение страха, то у вас имеются хорошие шансы на успех. Практические советы по самой технике сдачи экзаменов: не заниматься самокритикой во время подготовки и ответа,

никаких самоуничижительных комментариев, использовать позитивные самокомментарии, которые настраивают на конструктивный подход²⁷.

Интроекция — присвоение общественных ценностей и стандартов, чтобы они перестали действовать как внешняя угроза. Проявляется в том, что у индивида происходит повышение собственного социального статуса за счет «срастания» с различными институтами власти. По Ш. Ференци, интроекция —

это включение, через «идентификацию», в структуру «Я» элементов внешнего мира для перенесения на них эмоционального заряда.

Избегание — попытка избежать встречи с объектами, которые вызывают неприемлемые желания.

Уход в болезнь — человек отказывается от ответственности и самостоятельного решения проблемы, оправдывает болезнью свою несостоятельность, ищет опеки и признания, играя роль больного.

Компенсация — восполнение своих психических или физических недостатков или слабостей подчеркиванием желательных черт характера или достижений в другой области. По А. Адлеру, при компенсации комплекс неполноценности устраняется из сознания за счет целенаправленного развития психических или физических функций, приводящего к переживанию чувства адекватности.

Гиперкомпенсация — восполнение собственной слабости через усиленное развитие соответствующей области, возможно, в ущерб другим областям (заикающийся Демосфен). По А. Адлеру, при гиперкомпенсации не просто происходит избавление от чувства неполноценности, но — за счет достижения какого-либо общественно значимого результата — приобретает позицию доминирования в отношении других.

Вначале психологическая защита рассматривалась только как форма разрешения конфликта между бессознательными влечениями и социальны-

²⁷ Спичак С.Ф. Помоги себе сам. Приемы психологической защиты как фактор стабилизации личности (<http://cognitiv.chat.ru>).

ми требованиями и запретами и как механизм разрешения внешних конфликтов, адаптации. В современной психологии термин «психологическая защита» трактуется значительно шире. Это целая система привычных реакций человека, которая помогает устранить, или, если это невозможно, свести к минимуму негативные, травмирующие личность переживания. Переживания эти, как уже говорилось, связаны как с внешними, так и с внутренними («не в ладах сам с собой») конфликтами, и, как следствие, с чувством тревоги, дискомфорта.

Действием защитных механизмов нередко объясняется рассогласование мыслей, слов и действий. Социологам приходится сталкиваться с ними в своих исследованиях. Начальник спрашивает работника, почему он не выполнил порученное неделю назад задание. А тот искренне удивляется: он бессознательно забыл то, что ему неприятно (репрессия). В середине 1980-х гг. одесские социологи под руководством проф. И.М. Поповой провели исследование: они попросили рабочих назвать из числа имеющихся у них на предприятии профессий ту, которая им нравится больше других, а затем мотивировать выбор. Отмечая профессию вальцовщика, респонденты указывали, как на фактор ее привлекательности, не то, что там платят больше (ориентация на материальное вознаграждение считалась в те годы «низменным» побуждением), а то, что эта работа «общественно значимая, интересная, разнообразная» (хотя ничего такого в действительности не было). Таково типичное действие механизма рационализации.

Особое значение психологическая защита приобретает в юношеском возрасте, поскольку этот возраст связан с увеличением напряжения из-за необходимости выбора жизненного пути и профессионального самоопределения. Результаты исследования Т.В. Тулупевой^{2*} показали, что в юношеском возрасте

присутствуют все виды психологической защиты, однако степень выраженности их неодинакова. Наиболее ярко выражена проекция. Причина связана с

*Не все же разглагольствовать о том, каким
должен быть человек, пора и стать им.*

Марк Аврелий

применяемым родителями механизмом воздействия на ребенка — воспитание через подражание образцам. Следующим по интенсивности механизмом выступает рационализация. Она считается одним из зрелых видов защиты и по мере усложнения личности ее значение растет. Регрессия, замещение, вытеснение занимают последние места. Регрессию и вытеснение считают примитивными видами защиты, и невысокие оценки по этим видам защиты могут свидетельствовать о достаточном развитии личности. У девушек больше выражен защитный механизм по типу реактивное образование, а у юношей — вытеснение. Поскольку реактивное образование подразумевает подмену негативного импульса или чувства на социально одобряемый, то можно предположить, что девушки чаще скрывают от самих себя мотив собственного поведения. Возможно, причина лежит в том, что девушек больше осуждают за проявление каких-либо негативных чувств в отношении к другим людям и они чувствительнее к внешнему осуждению. Со временем девушки научаются скрывать осуждаемые

²⁸ Тулупьева Т.В. Особенности психологической защиты в период юности (www.psychology.spb.ru).

845

импульсы и чувства, заменяя их на противоположные. У юношей происходит все иначе.

Корреляционную связь с возрастом имеют такие виды психологической защиты, как вытеснение, замещение, реактивное образование, проекция и рационализация. С увеличением возраста уменьшаются вытеснение и проекция, которые считаются примитивными видами защиты. Это свидетельствует о развитии и совершенствовании личности. С возрастом больше всего увеличивается реактивное образование. Можно предположить, что чем старше юноша или девушка, тем более значимым становится для них мнение окружающих. К этому возрасту они уже достаточно хорошо распознают то, какие чувства и импульсы являются положительными, а какие — отрицательными. Поскольку проявление неодобряемых чувств может изменить оценку окружающих и самооценку, отрицательные чувства заменяются на противоположные, для получения одобрения и сохранения самооценки. Чем старше юноша или девушка, тем больше проявляется рационализация и замещение. Полученные Т.В. Тулупьевой²⁹ данные свидетельствуют, что 16 лет — возраст максимального проявления регрессии и компенсации.

В настоящее время психологическая защита рассматривается как частная форма копинг-поведения, т.е. поведения, направленного на приспособление к тем или иным обстоятельствам жизни и, в частности, на преодоление эмоционального стресса. Кроме того, она интерпретируется еще и как способ снижения

*Чтобы посмотреть в себя, требуется больше
мужества, чем для всего другого, что делает
человек в жизни.*

Сверен Кьеркегор

тревоги,

чаще всего генерализованной, возникающей в ответ на напряженную эмоциональную ситуацию, систематически и закономерно рождающуюся в жизнедеятельности человека (например, в семье).

Но у нее есть и минусы: войдя в привычку, регрессия, рационализация или вытеснение приобретают невротическую форму и используются в таких ситуациях, где они не нужны, где человеку лучше проявить активность, побороться с трудностями, попытаться изменить причины, которые спровоцировали стресс. Иными словами, привычка уходить от реальности и жизнь в иллюзорном мире может окончиться полным крахом человека как самостоятельной личности³⁰. Психиатры доказали, что с определенным типом психических заболеваний связаны вполне конкретные механизмы психологической защиты, а именно: с истерией — вытеснение, с неврозом навязчивости — механизмы образования реакций, эмоциональной изоляции и «делания не имевшим места», с паранойей — проекция³¹.

За счет реализации психологических механизмов, как правило, достигается лишь относительное личностное благополучие. Но нерешенные проблемы приобретают хронический характер, так как человек лишает себя возможности активно воздействовать на ситуацию, чтобы устранить источник отрицательных переживаний. Наиболее позитивную роль психологи-

²⁹ Тулупьева Т.В. Особенности психологической защиты в период юности (www.psychology.spb.ru).

³⁰ Глейшман Г. и др. Основы психологии. СПб., 2001. С. 810—813; Крэйг Г. Психология развития. СПб..

2000. С. 412-414; Фрейджер Р., Фейдимен Д. Личность: теории, эксперименты, упражнения. СПб.

2001. С. 149-156; Хелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб., 1997. С. 129-133.

³¹ Peters U.H. Woerterbuch der Psychiatrie und medizinischen Psychologie Muenchen, 1984. P. 4-5.

845

ческая защита имеет тогда, когда возникающие проблемы малозначимы и не стоят того, чтобы ими вообще заниматься.

Механизмы психологической защиты могут сослужить пользу в качестве способа преодолеть тревогу лишь в том случае, если человек прибегает к ним достаточно редко — пока не найдет более рациональный способ разрешения конфликта. А что произойдет, когда человек слишком часто начнет пользоваться такой защитой? У него развивается состояние, которое Фрейд назвал неврозом. Если прибегать к психологической защите всякий раз, когда ситуация тревожит вас, формируется неадекватное поведение: кто-то моет руки десять раз на дню, другой испытывает необъяснимую боязнь темных мест, третий остерегается встречаться с девушками и т.д.

Итак, психологическая защита — это система, направленная на ограждение сознания от неприятных, травмирующих переживаний, сопряженных с внутренними и внешними конфликтами, состояниями тревоги и дискомфорта. Карл Роджерс говорил, что защитные механизмы нужны человеку, когда его непосредственный опыт рассогласуется с его представлениями о себе. Эти механизмы проявляются в тенденции сохранять привычное мнение о себе, отторгать или искажать информацию, расцениваемую как неблагоприятную и разрушающую привычные представления о себе и других.

Стресс — это совокупность защитных реакций организма, состояние напряжения, возникающее в трудных жизненных ситуациях. Ученые так и не смогли окончательно решить вопрос: стресс — это хорошо или плохо? Умеренные переживания оказывают благотворное воздействие на организм, стимулируя его защитные силы. Известно, что длительная и напряженная борьба человека за желанную цель, даже сопровождающаяся эпизодическими неудачами, не только не приводит к истощению, но, наоборот, способствует сохранению психического и телесного здоровья. Однако чрезмерные или слишком длительные перегрузки могут «выбить из колеи» человека, даже подорвать его здоровье.

На рис. 41 отражено влияние интенсивности стресса на индивидуальную деятельность, при этом выделено две зоны. В зоне конструктивного стресса (небольшого напряжения, необходимого для начала действия) рост его интенсивности приводит к совершенствованию индивидуального уровня исполнения, в зоне деструктивного стресса (запредельного напряжения, вызывающего ступор, неспособность действовать или рассуждать) рост интенсивности приводит к обратному эффекту. Вывод: существует оптимальный уровень стресса, который обеспечивает высокую эффективность деятельности³².

Стресс часто является результатом нескольких причин, например, таких, как психологическое давление на работе, плохие условия труда, неспособность эффективно организовать и управлять своим временем.

Причиной стресса выступает множество факторов, которые называют раздражителями: физические (холод, жара, повышенное или пониженное атмосферное давление, ионизирующее излучение), химические (токсичные и раздражающие вещества), биологические (усиленная мышечная работа, заражение микробами и вирусами, травма, ожог), психические (сильные

См.: Молл Е.Г. Менеджмент: организационное поведение: Учеб. пособие. М., 1998.

847

положительные и отрицательные эмоции), социальные (потеря работы, смерть близкого человека и др.).

Стресс протекает в три стадии: тревоги (например, шок), в которой происходит мобилизация защитных сил организма, устойчивости и истощения. Кэри Купер дал определение стрессу: «Дисбаланс между тем, что требуется от человека, и его способностью справиться с этими требованиями». Стресс — это физическая и психологическая реакция, которая возникает, когда люди чувствуют дисбаланс между уровнем навязанных им требований и своей способностью удовлетворить эти требования.

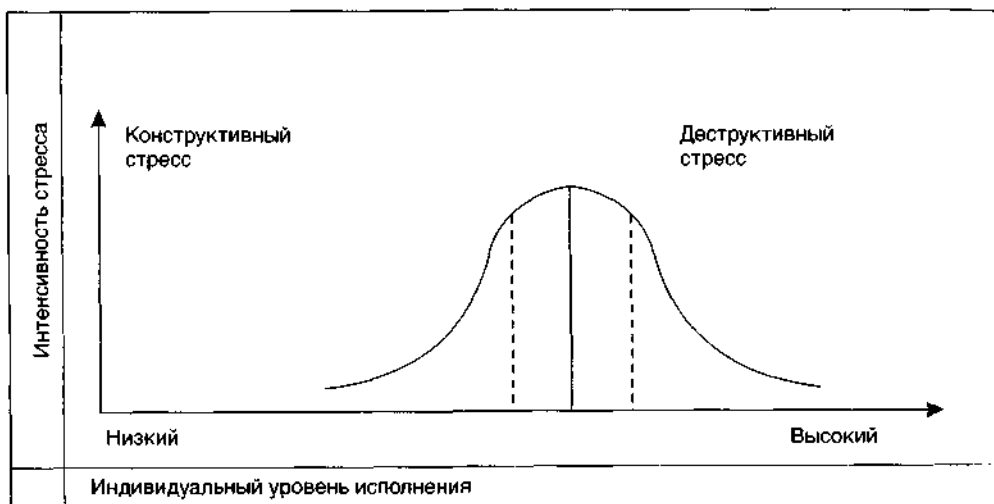


Рис. 41. Влияние интенсивности стресса на индивидуальную деятельность

Итак, стресс — это напряженное состояние организма, т.е. неспецифический ответ последнего на предъявленное ему требование (стрессовую ситуацию). Под воздействием стресса организм человека испытывает стрессовое напряжение. Стресс — это неизбежная часть современной жизни, и нет ничего удивительного в том, что иногда XX столетие называют «веком аспирина». Зачастую мы тратим много времени на беспокойство, и при этом ничего не делаем. В 90% случаев мы волнуемся о вещах, которые существуют только в нашем воображении.

В середине XX в. возникла даже самостоятельная «наука о стрессе», которая произвела подлинный переворот в целом ряде медицинских дисциплин, например в эндокринологии.

Оказывается, защитные механизмы — очень трудозатратные мероприятия, и при этом весьма бесполезные. Это как работа организма на холостом ходу. Речь идет об усилиях, требующих огромного напряжения, сил, энергии, которые бессознательно затрачиваются на то, чтобы защититься от невыносимых переживаний, от мыслей о том, что несправедливо, нехорошо, стыдно, чего не должно, не может быть со мной, в моей жизни.

848

А затраты, как известно, надо восполнять. Стало быть, речь необходимо вести о восстановлении психического равновесия. К стратегиям восстановления психического равновесия психотерапевты относят следующие:

Принцип удовольствия — выявление максимальной степени эмоционального благополучия, возможного в условиях неблагоприятной ситуации, например событие, которое приносит удовлетворение.

Принцип реальности — выработка трезвого, конструктивного подхода к миру: движение к цели не всегда прямой процесс подъема по ступеням, а в том числе и окольные (обходные) пути и косвенные средства. Выработка психологического механизма — способности к терпению.

Принцип ценности — построение жизненных альтернатив на одном ценностном основании и оценивание каждой альтернативы. Это — инструмент рационализации той ситуации, которую требуется преодолеть.

Принцип творчества — активное и сознательное созидание человеком самого себя. Творчество является мощным средством «непотопляемости» человека. Продолжение, углубление творческого дела часто является единственным средством спасения человека от утраты своей личности, своего «Я» даже в самых трудных, безвыходных ситуациях³³.

³³ Спичак С.Ф. Помоги себе сам. Приемы психологической защиты как фактор стабилизации личности (<http://cognitiv.chat.ru>).

3

МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ

Социализация — процесс социального научения, в результате которого индивид интегрируется в общество. Результатом научения выступает формирование целерационального поведения. А это

означает, что мы должны анализировать цели, мотивы и средства поведения. Мотивы, ответственные за социализацию, это — достижение, зависимость, жажда наживы, власть, господство, агрессия, принадлежность к группе. Мотивация к достижению — краеугольный камень современных представлений о личности. Именно она показывает, почему и каким образом человеческое существо завоевывает социальные, экономические, политические и даже нравственные высоты в обществе. Все преуспевающие политики, бизнесмены, военачальники, писатели, ученые и т.п. обладают этим качеством и очерчивают путь, каким могут пройти другие люди, если они стремятся стать личностью.

ИСХОДНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ

Мотивация достижения — важный момент развития личности. Человек всегда стремится к успеху. Но величина успеха измеряется не только объективно — занятым на чемпионате местом или величиной гонорара, но и субъективно. Иначе говоря, многое зависит от притязаний человека: что именно рассчитывает он достичь. Две переменные — успех и притязания — выражены в знаменитой формуле У. Джеймса: Самоуважение = успех/притязания. Согласно формуле, чем ниже притязания и выше успех, тем выше уровень самоуважения.

Стремление сегодня получить больше, чем вчера, продвигнуться выше, чем было, раскрыться полнее, чем до сих пор удалось, описывает мотивацию достижения. Она, оказывается, присуща не всем. Для многих важнее другое — не добиться успеха, а избежать неудачи.

Согласно всероссийскому опросу, проведенному ВЦИОМ в 1989 г. (вопрос так и задавался: «Что для Вас важнее в работе — добиться успеха или

850

избежать неудачи?»), на успех ориентированы прежде всего 20-летние. Стремление избежать неудачи усиливается с возрастом, достигая максимума после 60 лет. Те, кто сам активен, чаще требуют уважать инициативных. И наоборот: пассивные называют инициативных карьеристами, выскочками, а старики — даже опасными.

Мотивация достижения — присущее большинству людей желание продвигнуться вверх или сделать свою работу, свое дело лучше, чем они это делали вчера или чем это делают конкуренты. Как показывает опыт, мотивация достижения со временем скорее возрастает, нежели уменьшается. Достигнув более высокого уровня жизни или служебного поста, индивид привыкает к тому, что теперь может позволить лучше одеваться и питаться, покупать больше книг и ходить в театр, отдыхать на престижных курортах. Потребность в более высоком качестве жизни становится само собой разумеющимся началом, тогда у людей появляются более высокие запросы. Человеческие потребности растут и расширяются. Для их удовлетворения необходимо больше денег, власти, влияния. Человек вновь устремляется вверх.

Таким образом, мотивация достижения подстегивается расширяющимся кругом потребностей. Удовлетворив одни, люди через некоторое время стараются удовлетворить новые потребности, перебравшись с низкой ступеньки на высокую. Однако и самая высокая ступень в политической или социальной пирамиде не утоляет мотивационный голод. Те, кто достиг вершины пирамиды, не желают делиться привилегиями с другими. Абсолютная монархия, единоличная власть основана на таком нежелании. Захватив власть, лидер не намерен делиться ею ни с кем. Когда достигнутое становится привычным, он устремляется к новым завоеваниям. Аппетит всегда приходит во время еды. Так возникают завоевательные походы в другие страны. Социологическим коррелятом мотивации достижения являются восходящая мобильность, рост профессионального мастерства, повышение квалификации, служебная карьера.

МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ Д. МАККЛЕЛЛАНДА

Теория мотивации достижения (*achievement motivation*) Д. Макклелланда является фундаментальным достижением социальной науки в области поведенческих наук. Она описывает способность человеческой психики ориентироваться на целерациональную деятельность и достижение успеха в условиях равных шансов добиться успеха и потерпеть неудачу.

851

МАККЛЕЛЛАНД Дэвид (McClelland David Clarence) (1917-1998) - выдающийся американский психолог, профессор-исследователь Бостонского университета, почетный профессор Гарвардского университета, директор консультативной фирмы по управлению персоналом *Mcber*. Основная область интересов — человеческое поведение и социология. Получил всемирное признание за разработку теории мотивации достижения. Родился в Нью-Йорке, получил степень бакалавра в 1938, магистра — в 1939-м, доктора философии по экспериментальной

психологии — в 1941 г. После 30-летней работы в Гарварде в 1987 г. переехал в Бостон, где и умер от сердечной недостаточности в возрасте 80 лет. Был дважды женат, имел четырех дочерей, трех сыновей и девять внуков. Получил огромное количество научных наград. Основные сочинения: *The Achieving Society* (1961), *The Roots of Consciousness* (1964), *Power: The Inner Experience* (1975), *The Achievement Motive* (1953, в соавт. с Atkinson, Clark и Lowell), *Motives, Personality, and Society: Selected Papers* (1984), *Power: The Inner Experience* (1979), *Some Social Consequences of Achievement Motivation* (1993), *The Drinking Man: Alcohol and Human Motivation* (1972). В конце 1940-х гг. Д. Мак-келланд и Дж. Атkinson провели исследование на военно-морской базе США, применив разработанную в 1930-х гг. Генри Мюрреем проективную технику (ТАТ — тест тематической апперцепции) к распознаванию психогенических (не-биологических) мотивов поведения. Согласно Мюррею, потребность означает силу, которая организует восприятие, интеллект и действия таким образом, что трансформирует в определенном направлении ситуации неудовлетворенности, в которых вечно оказывается человек. Среди описанных подобным образом потребностей он назвал также потребности в достижении; ТАТ, собственно говоря, и был изобретен для выявления потребностей.

Справка

Thematic Apperception Test (TA T) — проективная методика исследования личности. Наряду с тестом Роршаха — одна из старейших и наиболее распространенных в мире. Создана Х. Морган и Г. Мюрреем в 1935 г. Стимульный материал — комплект из 20 картинок, на которых изображены различные сюжеты с участием людей. Картинки имеют многозначное трактование. Обычно обследование проводится в два этапа, по 10 картин за один сеанс с интервалом между сеансами не более одного дня. Испытуемого просят придумать небольшую историю о том, что привело к ситуации, изображенной на картине, что происходит в настоящее время, о чем думают, что чувствуют действующие лица, чем эта ситуация закончится. Рассказы записываются дословно, с фиксацией пауз, интонации, выразительных движений, других особенностей. Обычно прибегают к стенограмме или записи на скрытый магнитофон. Отмечается время с момента предъявления картины до начала рассказа и общее время, затраченное на рассказ по каждой картине. Завершает обследование опрос, основная задача которого — получение дополнительных данных об обследуемом, а также уточнение источников тех или иных сюжетов, разбор выявленных в рассказе логических неувязок, оговорок и ошибок восприятия. Предполагается, что на интерпретацию картинок обследуемый бессознательно проецирует собственную психическую сущность. Опытный психолог по ответам обследуемого оценивает особенности его личности.

852

Данные исследования, опубликованные в 1953 г., свидетельствовали, что люди согласны хорошо трудиться, перевыполняя нормы и добиваясь высокого качества продукции при том условии, что ориентация на задание проистекала из внутренних мотивов, а не внешних стимулов.

Эмпирически изучая самые разные ситуации, ученые пришли к выводу, что часть людей действительно обладает ярко выраженной мотивацией достижения, но большинство работников ориентированы скорее на усредненные стандарты исполнения. Характерно, что достигающие индивиды ориентированы на умеренный риск (50 : 50). Они готовы на трудовой подвиг не лишь в том случае, если они, а не кто-то другой, влияет на способ достижения результата. Контролировать рабочую ситуацию — главное условие мобилизации усилий для достигающих, т.е. творческих, индивидов.

Применяя картинки, которые раскрывали жизненные ситуации, случавшиеся с испытуемыми, Маккелланд идентифицировал три типа потребностей, служивших источником мотивации организационного поведения как на уровне индивида, так и коллектива в целом:

- власти — стремление установить контроль над другими людьми, влиять на их поведение или нести за них ответственность;
- достижения — стремление делать нечто лучше или более эффективно решать проблему;
- аффилиции — стремление находить друзей и поддерживать с людьми теплые взаимоотношения.

Потребности достижения, власти и аффилиции в концепции Маккелланда не исключают друг друга и не расположены иерархически, как это было представлено в концепциях Маслоу и Альдорфера.

Потребность власти выражается как желание воздействовать на других людей. В рамках иерархической структуры Маслоу потребность власти попадает куда-то между потребностями в уважении и самовыражении. Люди с потребностью власти проявляют себя как откровенные и энергичные люди,

*Каждый человек способен быть кузнецом
своего счастья, просто одни нацелены на успех,
а другие — нет.*

Р. Уайзмен не боящиеся конфронтации и стремящиеся отстаивать принципиальные позиции. Зачастую они хорошие ораторы и требуют к себе повышенного внимания со стороны других. Руководство очень часто привлекает людей с потребностью власти, поскольку оно дает

много возможностей проявить и реализовать ее.

Люди с потребностью власти — это не обязательно рвущиеся к власти карьеристы в негативном и наиболее циничном значении этих слов. Анализируя различные способы удовлетворения потребности власти, Макклелланд отмечает: «Тех людей, у которых наивысшей является потребность власти и отсутствует склонность к авантюризму или тирании, а основной является потребность к проявлению своего влияния, надо заблаговременно готовить к занятию высших руководящих должностей. Личное воздействие может быть основой лидерства только в очень небольших группах. Если же человек хочет стать лидером большого коллектива, он должен использовать гораздо более тонкие и специализированные формы для проявления своего воздействия... положительный или социализированный образ власти лидера должен проявляться в его заинтересованности в целях всего

853

коллектива, определении таких целей, которые подвигнут людей на их выполнение, в помощи коллективу при формулировании целей, во взятии на себя инициативы по обеспечению членов руководимого коллектива способами и средствами достижения целей, в формировании у членов коллектива уверенности в собственных силах и компетентности, что позволит им эффективно работать».

Люди с высокой мотивацией властвования подразделяются на две группы: 1) те, кто стремится к власти ради возможности властвования над другими — при этом интересы организации часто отходят на второй план; 2) люди, стремящиеся к власти ради ускорения решения определенных групповых задач.

Сама по себе потребность в достижении, если ее не сопровождает мотив власти, не предопределяет управленческий успех. Однако и человек, привыкший только командовать, пусть не готовит себя для менеджерской должности. Ему недостает мотива аффилиции — умения и желания работать с людьми как равными себе.

Потребность достижения находится где-то посередине между потребностями в уважении и самовыражении. Эта потребность удовлетворяется не провозглашением успеха этого человека, что лишь подтверждает его статус, а процессом доведения работы до успешного завершения. Наиболее характерна такая мотивация для среднего класса. Здесь она становится массовой силой, определяющей образ жизни целой социальной группы. Менеджеры и предприниматели — авангард среднего класса — воплощают мотивацию достижения в значимой символической форме, системе статусов и каналах вертикальной мобильности. Мотивация достижения превращается здесь в культуру достижения, его репрезентативный модус вивенди.

Люди с высокоразвитой потребностью успеха рискуют умеренно, любят ситуации, в которых они могут взять на себя личную ответственность за поиск решения проблемы и хотят, чтобы достигнутые ими результаты поощрялись вполне конкретно. Как отмечает Макклелланд: «Не важно, сколь сильно развита у человека потребность успеха. Он может никогда не преуспеть, если у него не будет для этого возможностей, если его организация не предоставит ему достаточной степени свободы и инициативы и не будет вознаграждать его за то, что он делает».

Таким образом, если вы хотите мотивировать людей с потребностью успеха, вы должны ставить перед ними задачи с умеренной степенью риска или возможностью неудачи, делегировать им достаточные полномочия для того, чтобы развязать инициативу в решении поставленных задач, регулярно и конкретно поощрять их в соответствии с поставленными результатами.

Потребность в аффилиции. Мотивация на основе потребности в причастности по Макклелланду схожа с мотивацией по Маслоу. Такие люди заинтересованы в компании знакомых, налаживании дружеских отношений.

854

оказании помощи другим. Люди с развитой потребностью причастности будут привлечены такой работой, которая будет давать им обширные возможности социального общения. Их руководители должны сохранять атмосферу, не ограничивающую межличностные отношения и контакты. Руководитель может также обеспечить удовлетворение их потребности, уделяя им больше времени и периодически собирая таких людей в отдельную группу.

Это был удивительный человек, сумевший связать воедино личную биографию, местную культуру и огромный исторический материал. Однажды он измерил п-Aff (уровень аффилиции) по детским рассказам, собранным за последние 500 лет.

Считается, что благодаря усилиям Макклелланда и Аткинсона разрозненные исследования о мотивации достижения превратились в стройную научную теорию. В 1961 г. выходит знаменитый бестселлер Дэвида Макклелланда «Достигающее общество». В нем рассматривается применение теории достижения к самым разным областям — теории

Б. Хадсон

научения и восприятия, автономному обучению, кросскультурным исследованиям. Среди них важное место занимали вопросы предпринимательской деятельности.

Макклелланд связал мотивы не с тем, что движет человеком от природы, а с социальным окружением человека. Он рассматривал мотив как социально приобретенное качество, а мотивацию — как определенную конфигурацию мотивов. Он пытался определить силу или уровень мотивации к достижению. В наибольшей степени, считал он, она характерна для бизнесменов, в меньшей степени — для менеджеров и служащих.

Потребность в достижении, согласно Макклелланду, обозначает состязание с некоторыми эталонами совершенства, стремление превзойти их. Мотив достижения стал у него основным побудителем к занятию бизнесом,



а предприниматели отличались от других людей тем, что были способны взять на себя высокую ответственность. Изучив в лабораторных экспериментах весь спектр уровней, или силы мотива достижения, ученый установил, что у предпринимателей он был самым высоким. Его деятельность связана с удачливостью и риском, но протекающими в рамках рационального поведения.

Описывая характеристики достигающего индивида, Макклелланд провел следующий эксперимент. Его участников просили набрасывать кольца на колышек с любой дистанции, какую они выберут. Большинство бросали случайно, то близко, то слишком далеко. Иначе вели себя достигающие индивиды. Они тщательно измеряли, с какого расстояния они удачнее всего смогут проявить свою компетентность — не слишком близко, дабы задание не выглядело до нелепости легким, и не слишком далеко, чтобы его выполнение было невозможным. Они выбрали умеренно трудный путь, но потенциально ведущий к достижению цели. В биологии это явление известно как принцип перегрузки. Например, при поднятии тяжести задание не ставят чрезмерно легкое или чрезмерно трудное, что могло бы повредить

855

организму. Сила должна расти вместе с поднятием тяжести так, чтобы задание было трудным, но реалистичным, достаточным, чтобы «растягивать» мышцы.

Но ведут ли себя индивиды с высокой мотивацией достижения таким образом все время? Нет, только в том случае, если они могут влиять на результат. Достигающие индивиды не игроки. Они предпочитают работать над проблемой, а не предоставлять результат на волю случая.

В терминах менеджера, постановку умеренно трудных, но потенциально достижимых целей можно интерпретировать как установку на риск. Многие склонны к крайностям — либо к неоправданной спекулятивной игре, либо к минимизации любой вероятности проигрыша. Игрок выбирает наибольший риск, ибо результат вне его власти, поэтому он не способен рациональным образом отделить личную вину за проигрыш и неудачное стечение обстоятельств.

Консервативно настроенные индивиды выбирают очень маленький риск. Достижение здесь невелико, но зато гарантированное. Небольшой риск не порождает опасности ошибиться, а стало быть, не порождает упреков совести за допущенные ошибки, которые нередко вызывают высокий стресс. Достигающий индивид выбирает средний путь с умеренным риском, так как

ощущает, в какой степени он способен влиять на конечный результат. В бизнесе подобный агрессивный реализм — знак успешного предпринимателя.

Любопытные факты

Когда на севере поймали белого медведя и один из зоопарков взял его себе, он был помещен в маленькую клетку. Все, что мог делать медведь, это два шага вперед и два шага назад. В это время люди строили просторный вольер с бассейном, заранее представляя, как там медведь будет резвиться. Когда вольер был построен и медведя выпустили, то обнаружили неприятный факт: ничего не изменилось в поведении медведя, он продолжал жить, как в клетке, делая два шага вперед и два шага назад. Физически клетки не было, но что-то от нее осталось в его голове.

Другая особенность достигающего индивида — концентрация на личном достижении, а не на материальном вознаграждении успеха. Хотя он не отклоняет материальное вознаграждение вовсе, оно не имеет для него значения, как достижение само по себе. Деньги значимы для него прежде всего как измерение профессионального исполнения, оценки степени прогресса в работе и сравнения личных достижений с успехами других. Обычно он не ищет деньги ради статуса или экономической безопасности.

Почему достигающие индивиды часто встречаются в таких видах деятельности, как торговля, управление малым бизнесом? Здесь нет крупных структур, поэтому они быстро получают обратную информацию о том, насколько успешным было их исполнение. Обратная связь — вот в чем они больше всего нуждаются. Они получают информацию о своей работе. Они не нуждаются в оценке своих личных качеств или способности

взаимодействовать с коллективом. Им нужна информация о выполнении задания.

Но почему достигающие индивиды столь успешны? Обыкновенно они проводят время в размышлениях о том, как сделать свою работу лучше. Они знают, там где человек начинает с размышления, дела начинаются успешно. Студенты с одинаковыми умственными способностями добиваются разных успехов в учебе в зависимости от того, сильно или слабо у них выражена мотивация достижения и соответственно много или мало времени они

856

тратят на продумывание способов сделать свою работу лучше. Сравнивая различные страны, Макклелланд обнаружил в экономически продвинутых больший процент достигающих индивидов.

В одних классах и группах населения таких индивидов больше, в других меньше. В семьях среднего класса (купцов, менеджеров, профессионалов, специалистов по продажам) чаще воспитывают достигающих индивидов, чем в других классах. В этом причина того, почему они продолжают развиваться экономически и социально.

Когда достигающего индивида продвигают на руководящую должность, он может с ней справиться. Он знал, как надо хорошо делать вещи, и был высоко ориентирован на задачу. Он ожидал, что и другие будут справляться со своей работой также. В результате он не успел развить у себя навыки отношений с людьми. На новом посту успех зависит не только от него самого, но и от усилий других, которыми он

*Самое простое — это стать жертвой своих
собственных неприятных мечтаний.*

С. Ребрик

призван руководить. Будучи отличным индивидуальным производителем, он не обязательно станет эффективным руководителем коллектива. Как менеджер, он должен добиваться успеха через усилия других людей, а не через собственные. От парадигмы «высокая ориентация на задачу — низкая на отношения» он должен перейти к другой — «низкая ориентация на задачу — высокая на отношения». Став менеджером, он будет мешать работать таким же компетентным достигающим рабочим, каким он был раньше сам. Таким образом, хотя достигающие индивиды необходимы организации, они не обязательно становятся наилучшими менеджерами.

Макклелланд связал мотивы не с тем, что движет человеком от природы, а с социальным окружением человека. Он рассматривал мотив как социально приобретенное качество, а мотивацию — как определенную конфигурацию мотивов.

Макклелланд определил три условия, при которых появляется мотив достижения:

1) человек должен быть готов к тому, чтобы взять на себя всю ответственность за конечный исход дела;

2) надо четко представлять себе, чем закончится дело и принесет ли оно вам удачу или поражение;

3) успех не должен быть четко определенным или гарантированным, но должен быть связан с умеренным риском, некоторой неопределенностью.

Впервые в 1963 г. идеи Макклелланда применили на практике индийские бизнесмены. С тех пор теория мотивации используется на тысячах предприятий и компаний по всему миру¹. Целерациональное поведение — это способ соединения риска и социальной ответственности (возможные санкции, которые могут быть применены в случае провала, отсроченная кара).

См.: Aronoff J., Litwin G. Achievement motivation training and executive advancement // J. of Appl. Behavioral Science. 1971. Vol. 7(2), P. 215-229; Miron D., McClelland D. The impact of achievement motivation training on small businesses // California Management Rev. 1979. Vol. 21(4). P. 13-28.

857

ДОСТИГАЮЩЕЕ ОБЩЕСТВО

Мотивация достижения характеризует не только отдельных индивидов, но и целые общества. Эту идею Д. Макклелланд блестяще доказал на историческом материале, изложенном в его книге «Достигающее общество»¹, которая вызвала большой интерес еще и тем, что автор пытался применить психологические методы к объяснению макроэкономических процессов. В первой, методологической, главе автор оговаривает рамки применимости к истории психологического и социологического подходов, доказывая, что их различия — объяснение поведения индивидов и действий больших масс людей — позволяют с разных сторон осветить общую проблему: каким образом изменение мотивации достижения, овладевшей всем обществом или его значительной частью, может повлиять на экономический рост страны.

Сравнивая уровень потребности к достижению в разные исторические периоды, Макклелланд убедительно доказал, что наибольшего успеха в экономике добиваются тогда и там, когда и где у людей

высока сила мотива к достижению. Те общества, где высока потребность достижения, обычно имеют хорошо развивающуюся экономику. И, наоборот, в обществах, характеризующихся низкой потребностью достижения, экономика развивается низкими темпами либо совсем не развивается. Примером служит Япония. В 1961 г. Макклелланд предсказал ей экономический взлет в начале 1970-х гг. Так и случилось. Причиной, по его мнению, служат высокий уровень мотивации достижения у японцев и практика воспитания детей. В те времена японцы ставили перед собой трудные, но выполнимые задачи, использовали весьма эффективно свои скудные ресурсы, проявляли инициативность и брали на себя ответственность как за успехи, так и за неудачи. Они планируют наперед и находят наилучшие пути для осуществления своих замыслов.

Кросскультурный анализ, проведенный Макклелландом, свидетельствует, что индивиды с высоким уровнем мотивации достижения заявляют о себе уже в ранние годы своей жизни. Но подобное случается при стечении двух обстоятельств: 1) их родители проявляют ответственность за своих детей; 2) общество поощряет развитие в людях индивидуальности. Кроме того, достигающее общество должно предоставлять индивидам достаточную свободу выбора. Помимо Японии, к такому типу обществ, по мнению Макклелланда, относится Америка.

В четвертой главе автор приводит данные своего исторического анализа. Он сравнил популярную литературу разных стран в разные эпохи — античную Грецию, цивилизацию инков в Перу, средневековую Испанию, Англию кануна промышленной революции и Европу с 1920 по 1950 г. — и установил, что период распространения в литературе мотивов успеха предшествует периодам экономического подъема страны. И, наоборот, когда литературное воображение нации падало, приходила в упадок экономика. Литературная тематика лишь отражала культурные брожения и культурный прогресс в стране. Когда античные греки изменили практику социализации

² McClelland D.C. The Achieving Society. N.Y., 1961.

858

детей, сделав ее более сковывающей и несвободной, через некоторое время последовал общий упадок нации.

Мотивация, связанная с личным успехом, потребностью в достижении, зарождается, по мнению американского психолога, в эпоху раннего капитализма. Вместе с сословным строем капитализм отвергает и мораль самоограничения. На каждые сто строчек английской драмы, описаний путешествий и народных баллад, проанализированных Д.Макклелландом, в 1400—1500 гг. приходилось в среднем 4,6 строчки, связанных с мотивом достижения, в 1501—1575 — соответственно 4,79, в 1576—1625 — 4,81, 1776—1830 — 6 строчек. Потребность в достижении, в противоположность установке на спасение души или стоическому идеалу «спокойной жизни», занимает теперь центральное место в системе социальных и личных ценностей.

После этого Макклелланд исследует связь политического режима (диктатуры) и достигающей мотивации, религии и ценностной системы, предопределяющей экономический рост. В пятой главе «Психологические факторы экономического роста» Макклелланд анализирует взаимосвязь таких переменных, как аффиляция и рост населения, власть и диктатура, ценностные установки и экономический рост, универсализм и партикуляризм, предписываемые и достигаемые статусы, коллективизм и самоориентация, аффективная нейтральность, рационализм и магия, оптимизм, мате-

Парадоксально, но факт

Специалисты считают, что здоровье человека на 91% зависит от него самого и прежде всего от его образа жизни, а на 9% — от медицины.

риальные потребности, кооперация и рыночная мораль. Немало внимания в своей книге Макклелланд уделяет различным формам активизма, именуя его «духом Гермеса»: спортивному азарту, путешествиям, социальной мобильности, экспрессивным общественным движениям. Две главы своей знаменитой книги он посвящает поведению предпринимателей и их социальным истокам, в связи с чем касается механизма принятия управленческих решений, инструментального поведения, принятия ответственности, сравнительного анализа деятельности менеджеров в разных странах (развитых и развивающихся), бизнес-рекрутмента и социально-классового происхождения предпринимателей, сопоставления ценностных ориентации и поведения менеджеров и предпринимателей.

Читателя, впервые столкнувшегося с книгой Макклелланда, поражает кругозор автора, который берется буквально за любую тему и при этом считает, что все они связаны с мотивацией достижения.

Действительно, в заключительных главах мы обнаруживаем анализ таких явлений, как коммунистическое и католическое движение, практика воспитания детей в разных культурах и эффект доминирования в семье отца, взаимосвязь классовой позиции и религии, влияние на достижение идеологии и системы образования, мотивация достижения у евреев и позитивный мистицизм. Широта кругозора Макклелланда вовсе не означает бессистемности его взглядов. Напротив, в столь разных явлениях ему удается выделить организующий их стержень — все это сферы общественной жизни, исторические эпохи, культуры, типы людей, которые выступали причинами, объектом, последствиями или сферой доминирования мотивации достижения. Про-

859

следить динамику психологических факторов на огромном историческом пространстве, которое заполнено большими группами, эпохами и цивилизациями, означает, на наш взгляд, нащупать социологический подход к вещам, которые раньше казались находящимися в компетенции психологии.

Попытку развить идеи Макклелланда о мотивации достижения и путях развития западного общества предпринял, и весьма успешно, Гарольд Джонс в книге «Характер личности и судьба нации»³. Осветив основные положения теории Макклелланда и результаты его кроссисторического исследования, автор углубляет анализ по нескольким направлениям. Главными среди них являются религиозный, социальный и исторический. Он согласен с Макклелландом в том, что религиозный фактор сыграл значительную роль в становлении европейского типа мотивации достижения, особенно протестантизм. Вместе с тем он добавляет, что тяжелый труд, духовная аскеза и неустанное моление средневековых монахов предшествовали развитию трудовой этики, которую привнес в Западную Европу протестантизм. Вклад протестантской этики в экономическое развитие данного региона заключался в формировании принципов индивидуальной ответственности перед Богом и поощрении исполнительского мастерства. Трудовая деятельность отныне считалась тем способом, каким верующий мог заслужить спасение души. По мнению Макклелланда, протестантизм надо рассматривать как первую в мире попытку служить институционализацией мотивации достижения. Инкультурация протестантизма в тело западноевропейской цивилизации удивительным образом совпала с двумя важнейшими историческими событиями — началом великой индустриальной революции и началом миграции европейцев в Америку.

Еще в XIX в. известный экономист Альфред Маршалл доказал, что предшествующие 100 лет развития цивилизации — это результат распространения по миру западных ценностей. Именно они служат ярким воплощением мотивации достижения. В четвертой главе своей книги Г. Джонс взялся обосновать справедливость этого положения на анализе американской литературы XIX в. Распространению ценностей трудовой этики и предпринимательства в американском обществе того периода способствовали эссе философа Р. Эмерсона и школьная книга для чтения *McGuffey's Reader*, которые сформировали характер нации таким, который обеспечил дальнейшее экономическое процветание.

Однако американская нация вдохновлялась не только литературными, но и реальными героями. Рокфеллер и Карнеги, ставшие живым воплощением американской мечты, доказывают своей судьбой жизненную силу мотивации достижения. Г. Джонс подчеркивает, что для нации очень важно иметь перед собой образец реального воплощения тех этических ценностей, которые проповедует религия. Люди, сделавшие себя сами, обогащают не только себя, но и страну. В результате их труда США к концу XIX в. имели самые высокие стандарты жизни в мире.

Проследив судьбу выдающихся личностей, Г. Джонс обращается к возникновению в США «нового класса» — интеллектуалов и бюрократов, которые отличаются от других не только высоким уровнем мотивации достижения, но также стремлением к оправданному риску, инновациям и верой

³ Jones Harold B. Personal Character and National Destiny. St. Paul, Minn., 2002.

в научно-технический прогресс. Подробно анализируя период с 1885 по 1912 г., Г. Джонс описывает механизмы социального восхождения «нового класса». Это время было достаточно противоречивым. Американская мечта честного превращения нищего в миллионера в тот период не то чтобы превращалась в прах, но ее очень сильно компрометировали всевозможные слухи, в том числе раздуваемые американской прессой, о грабителях-баронах (*robber barons*), нечестно наживших состояния на спекуляциях с нефтью. Одновременно с «новым классом» рождались новые олигархи, а это значит, что на смену классическому капитализму с неограниченной рыночной конкуренцией приходит монополистический капитализм, где богатые и сильные подминают под себя слабых и бедных. Общество почувствовало разительные перемены, появилась реальная угроза ограничения свободы предпринимательства и честного обогащения.

В начале XX в. государство превратилось из гаранта рыночных свобод в социального регулятора, выражающего интересы «нового класса» и его верхушки — олигархов. Отныне именно эти силы навязывали обществу представления о том, что такое справедливость и процветание. Гегемония государства и неверие в позитивный характер индивидуальной свободы повлияли на характер нации и привели ее к депрессии 1930-х гг. (рис. 42).

Рождается новое поколение американцев, считающих бизнес нечестным делом. Недоверие бизнесменам продолжается, по данным многих американских исследований (не только Г. Джонса), вплоть до 1990-х гг. Новый всплеск доверия к американскому бизнесу в конце XX и начале XXI в. объясняется кардинальными изменениями в социальной структуре американского общества. Сегодня более $\frac{2}{3}$ населения США являются акционерами и людьми достаточно состоятельными. Не доверять бизнесу в таких условиях означает не доверять самим себе.

Многому американцев научила Великая депрессия 1929—1932 гг. Она выявила полную несостоятельность политики государственного регулирования. Разорение миллионов американцев, крушение предприятий и банковской системы, миллионы безработных и очереди у пунктов бесплатной

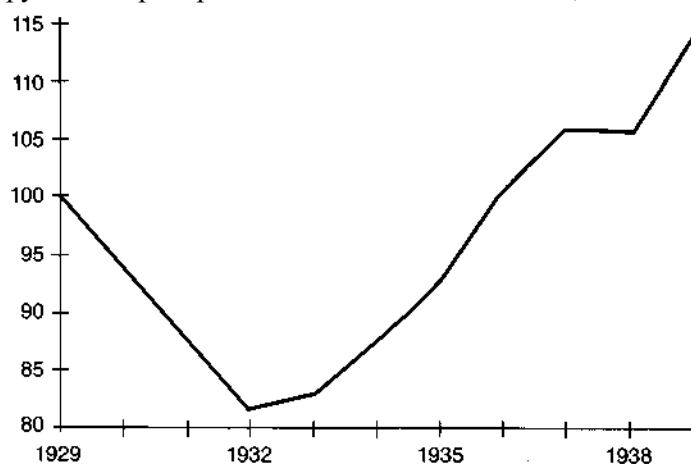


Рис. 42. Падение производства во время Великой депрессии

861

раздачи пищи обнажили глубокий моральный кризис общества, разочарование простых граждан в великой американской мечте. Однако нация нашла в себе силы возродиться, и опять же благодаря давнему источнику — индивидуальному предпринимательству, трудолюбию, честному бизнесу и протестантским ценностям. Мотивация достижения еще раз выручила американскую нацию и предопределила ее экономический подъем, а затем и мировое господство. Анализ прессы и художественной литературы 1940-1960-х гг., проведенный еще Макклелландом, показал, что ощущение и страх перед кризисом не покидал американцев все эти годы. Кризисное сознание — посттравматический синдром и элемент культурного шока проявлялись во всех сферах жизнедеятельности общества, так называемая советская

угроза, представление об СССР как воплощении мирового зла являлись частью кризисного сознания (его еще называют ориентацией на кризис). По мнению Г. Джонса, литература 1960-х гг. демонстрирует

*Два мира есть у человека:
Один, который нас творил,
Другой, который мы от века
Творим по мере наших сил.*

Н. Забоцкая

неуважение американцев ко всем институтам общества и кризисное состояние мотивации достижения как элемента общественного сознания. Страх перед очередным кризисом, разрушение традиционных ценностей американского общества показали рядовым гражданам, что они все еще не контролируют свою собственную жизнь. Сохранившийся на несколько десятилетий кризисный синдром показывает, насколько хрупкими являются равновесие общественного сознания, традиции и ценности общества, мотивация достижения как социальная предпосылка успехов общества.

Книга «Достигающее общество» вышла в 1961 г. и не могла проследить нынешние события. Отчасти их анализ дается во множестве статей Макклелланда, вышедших в период с 1965 по 1998 г. Однако той

силы и остроты анализа глобальных событий в них уже нет. Макклелланд сосредоточился на практике управленческого консультирования и те проблемы, которые интересовали и вдохновляли его в молодости, уже больше не попадали в поле его внимания. Единственная социологическая книга, до сих пор входящая в число лучших произведений американской научной мысли XX столетия, была скорее исключением в его творчестве. Однако она дала пищу для размышления многим мыслителям, в том числе пресвитерианскому священнику Г. Джонсу.

ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТЬ И УСПЕХ

Одним из наиболее впечатляющих показателей развития цивилизации является количество людей, которые обогатили человечество, несмотря на все препятствия и неудачи, возникающие на их пути. Конечно, они многого добились благодаря своему таланту, но в конечном счете именно целеустремленность привела их к успеху.

Важно быть способным человеком, но еще важнее суметь доказать окружающим, что вы способны на многое. Огромное количество талантливых

862

людей прозябают в неизвестности лишь потому, что не сумели добиться своего. В то же время, многие менее одаренные люди процветают, потому что в них стремление к успеху просто кипит и рвется наружу.

Целеустремленность — это движущая сила, но она может стать опасной. Стремление добиться своего во что бы то ни стало может закончиться подорванным здоровьем и ущемлением прав других людей. Очень важно уметь сочетать стремление достичь поставленной цели с заботой о своем здоровье и пользе для окружающих.

Тест

Чтобы разобраться, насколько сильна ваша целеустремленность, ответьте на вопросы теста.

1. Когда Вы учились в школе, Ваши учителя или родители говорили Вам, что Ваши оценки могли быть выше, если бы Вы больше старались?
Да _____ Нет _____
2. Вы занимались общественной работой в школе?
Да _____ Нет _____
3. Вы работали вечерами или на каникулах?
Да _____ Нет _____
4. Взявшись за кроссворд или какую-то задачу, Вы сидите над ними, пока не решите?
Да _____ Нет _____
5. Вы принимались за что-то, например живопись, музыку, машинопись, иной странный язык, и бросали, так как это требовало слишком больших усилий?
Да _____ Нет _____
6. Если Вам дают какое-то задание, то Вы его правильно выполняете?
Да _____ Нет _____
7. Для того чтобы добиться поставленной цели, Вы способны отказаться от каникул и большей части других развлечений на четыре года?
Да _____ Нет _____
8. Вы рассчитали, как высоко Вы подниметесь по жизни в течение следующих пяти лет?
Да _____ Нет _____
9. Вы предпочитаете работу, где продвижение по службе зависит от возраста, а не от деловых качеств?
Да _____ Нет _____
10. Если Вы захотите купить дом, то согласитесь работать дополнительно по 20 ч в неделю неопределенное количество времени?
Да _____ Нет _____
11. Вы обычно спите допоздна в выходные и во время отпуска?
Да _____ Нет _____
12. Вы приходите на работу раньше всех в конторе, а уходите позже всех?
Да _____ Нет _____

863

13. Если Вы встречаете незнакомое слово, стараетесь узнать его значение?
Да _____ Нет _____
14. Кто-нибудь говорил, что у Вас непомерные амбиции или что у Вас есть идея-фикс?
Да _____ Нет _____

15. _____ Вы часто жалеете, что Вам не хватает времени сделать все, что Вы хотите?

Да _____ Нет _____

Ваш результат

За каждый правильный ответ Вы получаете четыре балла, а за каждый неправильный — один. За ответы «Да» на вопросы 2—4, 6—8, 10 и 12—15 даются четыре балла, а за «Нет» — один. За ответы «Нет» на вопросы 1, 5, 9 и 11 даются четыре балла, а за ответы «Да» — один.

Результат от 51 до 60 баллов — выше среднего и показывает, что у Вас поразительная целеустремленность, результат от 36 до 44 баллов — средний. Результат 33 балла и меньше — ниже среднего, а следовательно, если Вы хотите чего-то добиться в жизни, нужно приложить больше усилий.

Однажды пережитый успех заставляет воспроизводить его снова и снова, даже если он не приносит видимой пользы. Ранний успех бывает опасен: он закрепляет одну-единственную стратегию, которая воспроизводится, хотя меняются обстоятельства, меняется сам человек, и давно забрали пятидолларовую бумажку.

В знаменитых экспериментах Б. Скиннера успех изучался на крысах, бегающих в лабиринте. Когда более или менее стало ясно, от каких факторов он зависит, Скиннеру захотелось сравнить поведение крысы с поведением человека. Построили лабиринт с высокими стенками, для студентов положили в центр пятидолларовую бумажку. У крысы в ее лабиринте лежал кусочек пахучего сыра. Оказалось, что, вопреки ожиданиям, скорость обучаемости человека не намного превосходит крысиную. Различия были статистически незначимы. Но вот из одного лабиринта убрали сыр, а из другого — пятидолларовую бумажку, — и различия не замедлили сказаться. После двух-трех ходок крысы перестали ходить в лабиринт, а человек продолжал и продолжал настойчиво стремиться. Но к чему? К успеху? По воспоминаниям бывших студентов, добровольцы вечерами тайком проникали в здание и бежали по лабиринту.

А вот еще один психологический опыт: испытуемому предлагают поднять ногу как можно выше и держать ее как можно дольше. Тест дурацкий, и, конечно, ногу можно опустить, когда захочется, но часть людей изо всех сил держат ногу на весу, стараясь добиться успеха. Тест получил условное название «Настойчивость ноги». Подобная настойчивость в простых и бессмысленных задачах характерна для тех, у кого мотивация достижения высока, а средства (интеллектуальные и социальные навыки) — недостаточны⁴.

Американский ученый Д. Янкелович после специальных исследований, проведенных в 1970—1980-е гг., заявил, что американцы в последнее время

⁴ Жамкочьян М. Конец социализации или новые стратегии успеха // Знание—сила. 2000. № 12.

864

все чаще стремятся не к победе в конкуренции, не к карьере, а к самореализации. Оказалось, что ради интересной творческой работы, работы по душе они готовы жертвовать материальным благополучием, социальным положением, домом, квартирой и даже семьей. Готовы часто менять работу, чтобы найти свое, работу по сердцу, по призванию.

В начале перестройки середины 1980-х гг. возник Российский Открытый университет с бесплатным обучением, чтобы дать всем желающим возможность получить образование по душе у лучших профессоров и специалистов

Москвы. Его сотрудники провели своего рода эксперимент. Университет был завален десятками тысяч писем. Сюда пошли сумасшедшие, обездоленные, инвалиды, заключенные (це-

Канадские ученые утверждают, что для людей, которые хотят поддерживать функции памяти в нормальном режиме, главной по обильности и калорийности трапезой должен стать завтрак.

лыми камерами), а также карьеристы (за московскими дипломами), и все, не получившие в свое время гуманитарное образование, и все, жаждущие высказаться и быть услышанными. Но чаще всего встречались письма с таким содержанием: «Помогите понять: чего я хочу». Вот характерный образец: «Мне 33—45 лет. Я поменял(а) множество работ (или, наоборот, всю жизнь проработал(а) на одном месте, не зная, зачем), но ни одна не принесла удовлетворения. Вдруг я понял(а), что ничего не знаю о себе, не знаю, на что я способен(на). Надеюсь, что вы поможете мне понять себя»⁵.

Отсутствие целеустремленности привело к жизненному неуспеху и неудачной социализации. Оказавшись на обочине общества, т.е. в экстремальном и крайне дискомфортном поле социальной

маргинальноеTM, человек задумался: годы идут, а чего я достиг? Ни цели в жизни, ни успеха, ни образования.

МОТИВАЦИЯ МЕНЕДЖЕРОВ И ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ

Многие ученые пытались разгадать внутренние стимулы предпринимательской деятельности, полагая, что в этом кроется успех в бизнесе. Они наблюдали за поведением выдающихся менеджеров и бизнесменов. В конце XIX в. американский философ и психолог Уильям Джеймс (1842—1910) выделил два важнейших инстинкта — честолюбие и стремление к соперничеству, которые, как он считал, на 90% определяют успех в деловом предпринимательстве. «Мы знаем, — писал он, — что если мы не выполним эту задачу, ее выполнит кто-то другой и получит доверие или кредит. Поэтому мы выполняем ее. Вот на чем основано честолюбие».

В середине XX в. американские психологи, в частности Д.Макклелланд и Дж. Атkinson, создали более сложную и вместе с тем более точную модель предпринимательской деятельности. Оказывается, все зависит от того, насколько у вас развита потребность к достижению. Если она существует у

⁵ Жамкочьян М. Коней социализации или новые стратегии успеха // Знание-сила. 2000. № 12.

865

индивида, он способен преодолеть любые трудности. Если же ее недостает, то даже слабый успех не станет подспорьем в вашем бизнесе.

Потребность в достижении обозначает состязание с некоторым эталоном, стремление превзойти его. Предприниматели отличаются от других людей тем, что, наряду с мотивом достижения, способны взять на себя высокую ответственность. Можно выделить три условия, при которых появляется мотив достижения: 1) человек должен быть готов к тому, чтобы взять на себя всю ответственность за конечный исход дела; 2) надо четко представлять себе, чем закончится дело, принесет оно вам удачу или поражение; 3) успех не должен быть четко определенным или гарантированным, но должен быть связан с умеренным риском, некоторой неопределенностью. Мотивации на достижение — это потребность делать нечто лучше, чем оно было сделано вчера.

В 1964 г. Дж. Атkinson в своих экспериментах выявил любопытный факт: испытуемые, отличавшиеся высоким уровнем потребности в достижении, как правило, гордились своими успехами. Напротив, с низким уровнем были очень довольны тем, что им удалось избежать неудачи. «Формула успеха» Атkinsonа гласила: чем ниже вероятность успеха, тем выше уровень побуждения к нему в связи с его ценой. А в «формуле страха» перед неудачей основную роль играли мотив или стремление избежать неудачи, расхолаживающая сила возможного неуспеха. Согласно гипотезе, неудача при решении легкой задачи (что равносильно высокой вероятности успеха) более притягательна для индивида, чем поражение при решении трудной задачи. Предприниматель выбирает, как правило, средний путь, где вероятность достижения успеха равняется 50%. Он стремится достичь успеха и вместе с тем гордится своими победами, что возможно, если успех достаточно труден. Легкие победы обесценивают результат.

Формула Атkinsonа выявляет достаточно сложную структуру «игры ожиданий». Совершенно очевидно, что если задача слишком трудна, то ее нельзя решить, полагаясь только на свой интеллект. Необходимо определенное везение. Поэтому говорят, что случай — верный спутник предпринимателя. Но он выпадает лишь на долю тех, кто не боится рисковать. Рядовые служащие предпочитают твердые гарантии. Но гарантии, считает деловой человек, это норма поведения для посредственностей. Бизнесмен постоянно перешагивает ее, балансируя между страхом перед неудачей и гордостью за успешно преодоленное препятствие.

В 1972 г. Б. Вейнер обнаружил, что: 1) неудача способна, вопреки ожиданиям, усиливать мотивацию, но при условии, что речь идет не о простых людях, а об индивидах с сильно выраженным стремлением к достижению; 2) напротив, неудача подавляет мотивацию у тех, кто обладает слабо выраженным стремлением к достижению; 3) мотивация уменьшается, когда предпри-



Успешный менеджер — человек с высокой потребностью к достижению

I,

имчивые (с сильной мотивацией на достижение) добиваются успеха; 4) напротив, мотивация возрастает у вторых (со слабой мотивацией на достижение), если с ними происходит то же самое, т.е. они добиваются успеха.

Общество может создавать благоприятные и неблагоприятные условия для бизнеса. Если правительство увеличит вероятность предпринимательского успеха от низшей отметки хотя бы до средней, то бизнес привлечет людей с высоким и низким уровнем потребности к достижению. Вероятность успеха может гарантироваться соответствующими законодательными мерами, например охраной прав собственника, и

Психологические исследования показывают, что довольство собой, фаворизация собственной персоны, превращение своего «Я» в эталон для оценки других — вещи весьма распространенные.

политическими, например твердым конституционным строем. Если же правительство этого не делает и в обществе окажется слишком высокой вероятность потерпеть поражение, наиболее талантливая молодежь покинет сферу бизнеса, даже если вероятность успеха поднимается от низшей до средней отметки.

А что произойдет при дальнейшем росте вероятности успеха? Возможность достижения успеха, увеличиваясь от средней отметки до высшей, сделает бизнес неинтересным для людей с высокой потребностью в достижении. Притягательнее для них окажутся другие сферы, где опять же высок уровень риска и высока степень неопределенности при достижении успеха. Конечно, бизнес не опустеет, он станет сферой деятельности ординарных людей. Он привлечет людей с высоким уровнем страха перед неудачей. Таким образом, правительство может поощрять смелых и предприимчивых либо трусливых и посредственных. И неизвестно, в каком случае деловая активность принесет большие плоды.

Предположим, что у вас надежда на успех сильнее, нежели страх перед неудачей. В таком случае можно утверждать, что вы относитесь к вполне определенному типу предпринимателей. Что характерно для вас? Добившись успеха, вы постараетесь объяснить его своими личными качествами (проверьте себя сами!). Доказано, что человек, нацеленный на успех и не боящийся поражения, приписывает победу своим способностям и усилиям, и неудачу он связывает с собой. Человек с преувеличенным страхом перед неудачей стремится объяснить свое поражение неверием в собственные силы либо кознями извне. Он не умеет держать удары судьбы и не стремится «взять реванш». Считается, что к предпринимательской деятельности годятся люди первого типа.

В 1966 г. Дж.Роттер создал теорию «локуса контроля», где используется шкала «интернальности — экстернальности». Он выявляет тех, кто, достигая цель, опирается на внутренние стимулы, и тех, кто стремится валить все на внешние обстоятельства. Первые, интерналы, верят в собственные способности влиять на внешние обстоятельства и подчинять себе успех, а вторые, экстерналы, по природе своей фаталисты. Они считают, что успех зависит от таких обстоятельств, на которые невозможно повлиять. Так вот, ответственность берут на себя чаще интерналы: они уповают на собственный труд, а не на помощь извне. Из их рядов выходят предприниматели. Интерналы в успехе и поражении винят себя. Экстерналы же успех записывают себе в заслугу, а в поражении винят обстоятельства.

867

Хотя менеджеры и предприниматели из одной и той же породы людей, между ними есть различия, наложенные характером работы: первые трудятся в организации, а вторые — на свободном рынке. Оказалось, что поведение менеджеров — это чаще всего приспособление к старому, а предпринимателей — его изменение. Менеджер — это человек, вникающий во все детали, он изменяет окружение и делает его лучше таким образом, что не выходит за рамки установленных организаций норм и правил. Напротив, предприниматель, как всякий новатор, предпочитает вносить разнообразие.

Давно замечено, что успешный предприниматель, создавший быстро прогрессирующую бизнес-фирму, не обязательно становится успешным менеджером. Когда фирма разрастается, у нее появляется организационная структура, упорядочивающая взаимоотношения сотен людей. Теперь ему приходится разбираться с людьми, а не с рынком. А это уже царство иных законов. Мотивация на достижение превращается в потребность власти.

Чаще всего предприниматель становится менеджером, устав от риска, неопределенности и стрессов, чем наоборот. Чтобы превратиться в предпринимателя, человеку нужен иной стиль мышления, иная психология, иная стратегия поведения и мотивации. Это не значит, что дорога в бизнес открыта для немногих избранных. Туда могут идти все, но остаются единицы. Если, конечно, речь идет о

цивилизованном рынке и цивилизованном бизнесе.

Менеджер стремится максимально прояснить ситуацию, чтобы применять к ней стандартные научные методы. Ясной и четкой является организационная иерархия. Но рыночная стихия — та область, где нет кристальной ясности и стабильности. Посему коньком предпринимателя выступает чутье, интуиция и другие нерационализуемые факторы.

В отличие от менеджера для предпринимателя поиск рискованных ситуаций и умение их разрешать обладают высокой ценностью. Только на ранней стадии деньги и прибыль — адекватное вознаграждение за риск. В дальнейшем же все больший вес приобретает индивидуальное «Я». Признавая за собой способности умело выходить из рискованных ситуаций, новатор нередко ставит выше свое право на поражение, чем чужое право на успех.

В отличие от предпринимателя менеджер (особенно в крупной корпорации) меньше стремится выразить свое «Я».

Склонность к риску. Вопреки распространенному мнению, предприниматели рискуют умеренно, за смелым решением у них скрывается трезвый учет объективных возможностей и собственных сил. Предпринимателя никак нельзя уподобить безрассудному игроку. Прибыль рассматривается как награда предпринимателю за деятельность в ненадежном мире рынка, вознаграждение за риск и умение правильно угадывать рыночную конъюнктуру.

Исследования обнаружили несколько разновидностей риска: рисковать можно финансовым состоянием, карьерой, социальными связями, эмоциональным благополучием. Предприниматель, как удалось выявить при помощи специальных тестов, склонен ко всем видам риска. Правда, он стремится оптимально сочетать субъективные и объективные факторы, обнаруживая завидную выдержку и расчет, замечая то, чего не видят другие. Неудивительно поэтому, что, начиная дело, предприниматель убежден, будто он особо-то и не рискует. Когда несведущие в бизнесе люди ссыла-

868

ются на отсутствие у себя деловых способностей, это значит, что их воображение преувеличивает уровень риска до такой степени, что они теряют веру в свои силы и возможность достичь успеха.

Мышление предпринимателей. Предприниматели обладают так называемой избирательной эвристикой (эвристика — технология открытия нового). Действия высококлассного предпринимателя напоминают поведение высококлассного ученого: он умеет обнаружить в информации скрытый смысл. Он умеет нестандартно решать обычные задачи, активнее других людей сопротивляется давлению внешних обстоятельств, моментально отбирает главное и на этом концентрирует все усилия. Поразительная черта подобной эвристики — умение найти подходящее для данной ситуации действие и время, найти ресурсы, кадры и информацию. Пока обычный человек возится с одним из них, например подыскивает кадры, предприниматель должен успеть завершить весь проект или его половину. К этому надо прибавить способность предпринимателя находить выход в безвыходной ситуации, действовать холодно и расчетливо, в условиях риска и плотной конкуренции уметь отыскать «щель в заборе».

МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ И НАСТОЙЧИВОСТЬ

Под мотивацией достижения понимается стремление человека выполнить дело хорошо, качественно, улучшить результаты своей деятельности. Люди с высоким уровнем мотивации достижения обычно реалистично оценивают свои возможности при постановке целей и задач, стремятся к преодолению трудностей, добиваются больших результатов в деятельности. Причем делают это чаще всего с завидной настойчивостью. Психологи давно заметили, что там, где существует мотивация достижения, обязательно появляется другая переменная — настойчивость. Мы и сами наблюдаем, что люди, нацеленные на достижение, непременно люди упорные и настойчивые. Мотивация достижения и настойчивость — сестры-близняшки.

Самое удивительное, что эта парочка появляется на свет в раннем детстве, хотя упорством в достижении своих целей, как считалось прежде, отличаются только зрелые личности. Настойчивость определяется отечественными психологами, в частности В.И. Селивановым, как «целесообразное упорство»⁶. Настойчивость может проявляться в таких формах, как продолжительная непрерывная работа над задачей, возобновление прерванной работы или очередная попытка решить нерешенное, длительное стремление к достижению некоторой цели.

Изучить связь мотивации достижения и характера проявления настойчивости младших школьников удалось М.В. Матюхиной и Т.Ф. Ивановой⁷. Они предположили, что: 1) настойчивость связана с мотивацией достижения уже у младших школьников; 2) недостаточной мотивацией достижения

можно заблокировать проявление настойчивости. Исследование проводилось в 1—2-х классах гимназии «Эврика» (г. Анапа), обследовано 86 учащихся. Учащимся предлагалось выбрать одно из двух заданий, которые соответствовали определенным мотивам. Если учащийся предпочитает учебу игре и отдыху, самостоятельную работу — работе с помощью взрослого, трудные и незнакомые задания — заданиям уже знакомым и легким, то можно говорить о реальном проявлении мотивации достижения в учебной деятельности.

Как показал анализ выборов учащихся, одни и те же дети в одной ситуации проявляли мотив достижения, а в другой — нет, т.е. не все ситуации в одинаковой степени вызывают проявление мотива достижения. У 65,12% учащихся мотив достижения проявился в ситуации выбора между решением сложной и легкой задачи. Эти школьники предпочитают трудные задания легким: «Мне нравятся трудные задачи, нужно подумать, чтобы ответ найти», «Легкую задачу неинтересно решать». Младшему школьнику важно попробовать решить те задачи и примеры, с которыми не справились его сверстники, он готов пойти на риск, чтобы добиться успеха. Слабо мотивированные школьники предпочитали выполнять небольшой объем работы. Они быстро теряли интерес к заданию, отвлекались, часто просили совета и помощи взрослого, показывали свою работу: «Хватит?», «А можно отдохнуть. Погулять, а потом доделать?», «Ладно, еще строчку напишу». Во время письма некоторые школьники делали большие интервалы между знаками, чтобы их было «больше». Когда прозвенел звонок, они легко прекращали работу.

870

Установлено, что особенности предъявляемых индивиду задач (трудность, разнообразие, количество и качество) оказывают влияние на характер мотивации достижения. Специалисты при организации учебной деятельности советуют предъявлять учащимся посильные задачи разной степени сложности с предоставлением права выбора. Поощрение самостоятельности учащихся, подбор интересных заданий с различными уровнями сложности, построение уроков на основе игрового материала способствуют развитию мотивации достижения. В исследовании обнаружилось также, что у некоторых детей мотив достижения проявлялся во всех или большинстве ситуаций, у других — только в некоторых, что позволяет говорить о разных индивидуальных уровнях мотивации достижения.

По мере снижения показателей мотивации идет снижение показателей настойчивости. Напротив, с возрастанием показателей мотивации достижения повышаются показатели настойчивости. Корреляционный анализ показал существование связи между уровнями развития мотивации достижения и настойчивости ($r = 0,37$)⁸.

Аутсайдеры — постоянные обитатели социального дна и «придонья» — обладают слабо выраженной мотивацией к достижению. Они предпринимают скромные попытки выбраться наверх, но по разным причинам терпят

поражение. В результате у них вырабатывается субкультура бедности, характеризующаяся смирением со

Американские исследователи установили, что расовые различия почти не заметны на генетическом уровне — данные о цвете кожи составляют 0,01% генокода человека. Сами различия в цвете кожи появились, с научной точки зрения, вообще недавно — 100 тыс. лет назад, одновременно с эволюцией глаза.

своим нынешним положением и местом в обществе, отчуждение от ценностей господствующей культуры, агрессивная модель поведения, готовность к нарушению законов и делинквентно-му поведению. Дети, воспитанные в подобных или сходных условиях, вряд ли будут ориентированы на вузовское образование, которое интегрирует их как раз в ту культуру, ценности которой отвергают их родители. Не имея

возможно ли получить приличное школьное образование и не получая от родителей нужной материальной помощи, дети из социальных низов никогда не смогут построить восходящую жизненную карьеру, ориентированную на престиж, богатство и благополучие. Если бедняки мечтают о благополучии, богатстве и престиже, то добиться их они рассчитывают «одномоментным» способом, а именно надеясь на чудо, неожиданное везение, ограбление банка, женитьбу на богатой приданнице, проявление своих сверхординарных способностей (многие великие боксеры и баскетболисты — выходцы из негритянских низов), наконец, на свершение революции в обществе (большинство революционеров и повстанцев — выходцы из социальных низов), но не благодаря упорному труду и постепенному восхождению.

⁸ Матюхина М.В., Иванова Т.Ф. Мотивация достижения и настойчивость младших школьников (<http://psychology.net.ru>).

СТРЕМЛЕНИЕ К ЗНАЧИМОСТИ

По мнению психологов, значимость своей личности и стремление ее приобрести (либо повысить, когда ее уровень оценивается как недостаточный) включает в себя стремление к превосходству, самоутверждение, притязание, самореализацию, самоактуализацию и др., а ее стержень — стремление человека к самооценности (поиск смысла жизнедеятельности, славы и уважения, силы и слабости, богатства и нищеты).

Стремление к значимости может принимать самые разные, порой даже невероятные, формы в зависимости от характера, воспитания и уровня образования, статуса и национальной культуры, предрассудков и убеждений человека.

Стремление или, как еще говорят, влечение к значимости отражено в таких понятиях, как: «борьба за существование» (Ч. Дарвин), «воля к жизни» (А. Шопенгауэр), «воля к власти» (Ф. Ницше), «стремление к превосходству» (А. Адлер), «притязание» (К. Левин), «уверенность в себе» (Дж. Вольпе), «самоактуализация» (А. Маслоу), «самореализация» (К. Роджерс), «самоутверждение» (Е.П. Никитин, Н.Е. Харламенкова) и др. Иными словами, оно способно принимать вполне цивилизованные формы, как например, культивирование значимости собственной личности, либо до неприличия дикие, как, скажем, борьба за власть и непомерная самореклама. Если стремление к превосходству и самовозвышению вполне понятны и разделяются многими людьми, умеющими ценить себя, то желание быть таким как все, слиться с другими или, что еще более невероятно, влечение к самоуничтожению, к тому, чтобы быть в чем-то ниже других, никак не уместается в пространстве здравого смысла. Тем не менее и это, как уверяют психологи, тоже проявление личностной значимости.

Стремление к значимости имеет не только вертикальную шкалу, но и горизонтальную, которая включает в себя индивидуально-психологические и социокультурные особенности развития и формирования человека. «Стремление к значимости может творить, создавать человека, вознося его чуть ли не до божественных высот, а может и разрушать его, полностью лишая человеческого облика, низвергать в бездны звериного», — пишет А.С. Шаров⁹.

Мотив личностной значимости начинает формироваться у человека достаточно рано и достигает расцвета в подростковом и молодежном возрасте. Согласно исследованию¹⁰, охватившему 353 человека (школьники, студенты, работающая молодежь, преподаватели средних учебных заведений, работники культуры), стремление к значимости собственной личности имеет у молодежи следующую возрастную динамику: со школьной скамьи до окончания вуза (от 17 до 21 года) она постоянна, т.е. в этом возрасте молодежь себя ценит и стремится к собственной значимости довольно активно (6,1 из 9 возможных), прежде всего это касается внешнего вида, поведения, общения и других атрибутов молодежной субкультуры. После 21 года значимость собственной личности падает, что, по мнению А.С. Шарова,

⁹ Шаров А.С. Творческий потенциал молодежи в городской социокультурной среде // Досуг. Творчество. Культура. Омск, 1998. С. 31.

¹⁰ Там же. С. 26-38.

можно объяснить не только началом самостоятельной жизни, первыми жизненными испытаниями, началом профессиональной карьеры. Не последнюю роль в этом процессе играет переход из молодежной субкультуры во взрослую культуру. Затем с 26 лет значимость собственной личности возрастает (6,4).

Действительно, молодежь становится более независимой и самостоятельной, уверенной в себе и своем предназначении, стремится к профессиональному самосовершенствованию. В стремлении к значимости заметны и половые различия. Так, у мужчин тенденция к значимости проявляется более сильно (6,55), чем у женщин (5,92). Это можно объяснить тем, что для мужчин стремление к собственной значимости через творческие достижения является важнейшей детерминантой всей их жизнедеятельности. С ростом образования люди начинают все более ценить свою индивидуальность, личностные особенности.

МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ И ТЕЙЛОРИЗМ

Связь между мотивацией достижения и сложностью задания проявляется не только в учебной, но и трудовой деятельности. Мотивацию достижения часто интерпретируют именно как стремление выполнять все более сложные задачи. Впервые эту особенность осознал и воплотил на практике в начале XX в. Ф. Тейлор.

ТЕЙЛОР Фредерик Уинслоу (Taylor Frederick) (1856-1915) - крупнейший представитель американской и мировой управленческой мысли, один из родоначальников научной организации труда (НОТ), «отец научного

менеджмента», создатель тейлоризма — системы рационализации труда и управления производством, направленной на увеличение эффективности предприятия, рост производительности труда, интенсификацию трудового процесса. Основные труды — «Система поштучной оплаты» (1895), «Управление фабрикой» (1903), «Принципы научного управления» (1911), «Показания перед специальной комиссией Конгресса» (1912).

Тейлор окончил Стивенский институт. Он усиленно занимался теоретическими науками и экспериментами, сделал немало изобретений в области организации производства и металлостроении, некоторые из них — на мировом уровне. Своим главным изобретением он занимался 26 лет и вместе с К.Бартом сконструировал специальную линейку. С ее помощью можно было оперировать четырнадцатью независимыми переменными — задача, которую не по силам было решить ни одному прикладному математику того времени.

Свою карьеру Тейлор начал простым рабочим, поскольку хотел основательно и до тонкостей изучить современное производство, чего не могло дать кабинетное образование в инженерных колледжах того времени. В 1878 г. он устраивается на работу в компанию «Мидвалл Стил», в Филадельфии, где сделал ошеломляющую карьеру — за 6 лет Тейлор сумел пройти путь от простого рабочего до главного инженера. Под конец жизни стал миллионером, известным всему миру

873

публицистом и консультантом, преподавателем в лучших американских университетах и школах бизнеса.

Ему принадлежит заслуга в техническом совершенствовании организации труда на предприятии. Он внедрил плановое бюро, новые методы работы, совершенные приемы резания металла, инструкционные карточки для рабочих и многое другое.

Однако наряду с техническими изобретениями Тейлору принадлежит честь в открытии ряда социальных явлений и усовершенствовании социальной организации, которые обогатили мировую науку.

Тейлор выдвинул четыре научных принципа управления: внедрение экономных методов работы, профессиональный подбор и обучение кадров, рациональная расстановка кадров, сотрудничество администрации и работников. Их внедрение позволяет резко (в 2—3 раза) повысить производительность труда. Руководство он понимал как сложнейшее искусство и точную науку одновременно. Расчет и интуиция — залог успеха. Тейлор разработал две концепции — «достигающего рабочего» и «достигающего руководителя».

Согласно концепции «достигающего рабочего» человеку надо поручить такое задание, которое требовало бы максимума усилий, но не вредило здоровью. После того как он освоил простой урок, ему следует поручать более

сложное задание. Таким способом человек постепенно достигает потолка своих творческих

Исследования показывают, что компьютер угрожает не только физическому состоянию человека, но и его способности разумно мыс-

возможностей. Трудолюбивых и инициативных перево

более интересную работу. Тейлор классифицировал все виды работ по содержанию, сложности и характеру труда, установив для каждой группы премиальную вилку. Прежде чем принять на работу и дать трудное задание, людей необходимо тщательно протестировать, изучить их физические и психологические характеристики. Так появилась идея профотбора. Ее дополнила концепция профессионального обучения.

Она состояла из системы педагогических приемов: обучение навыкам, расширение знаний, тренировка и самостоятельное изучение своей работы. В обучении людей требовалась постепенность. Мастер должен быть настолько квалифицированным, чтобы сам мог встать к станку и продемонстрировать наилучшие приемы труда. Если многочисленные уроки не помогали, то начинала действовать штрафная система санкций. Она тоже применялась постепенно — от самых легких наказаний (выговор) до самых сильных (штраф, а затем — увольнение). Такова дисциплинарная, или штрафная, система, которая дополнила дифференциальную систему оплаты труда Тейлора. Она основана на принципе индивидуального вклада: больше выработал — выше заработная плата.

Согласно концепции «достигающего руководителя» одного мастера, отвечавшего в цехе за все, заменяла «функциональная администрация», состоявшая из восьми узкоспециализированных (выполнявших какую-то одну функцию) инструкторов. Если раньше рабочий обо всем заботился сам, то теперь администрация заранее обязывалась обеспечить его документацией, сырьем, инструментами. Рабочему оставалось только хорошо трудиться. При Тейлоре руководить стало сложнее. Менеджер должен был стать не

874

только техническим специалистом, но и социальным инженером: знать личные качества подчиненных, решать конфликты, заботиться о своем лидерском стиле. Тейлор считал: прежде чем администрация

потребуется от подчиненных хорошей работы, она сама должна трудиться в 2 раза лучше. Построив новую систему организации труда, где учитывается мотивационная составляющая, он рассуждал так: если рабочий раз от раза будет повышать производительность труда и решать все более сложные задания, то

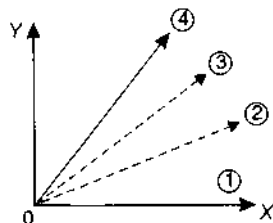


Рис. 43. Резкое и постепенное усложнение задания

в выгоде окажется не только предприниматель, получивший более высокую прибыль, но и сам работник, которому трудиться будет намного интереснее. Под присмотром опытных инструкторов рабочей бригаде с промежутком в один или несколько месяцев усложнялось задание. При этом опытные наставники предварительно обучали рабочих тому, как решать новую задачу. Они добивались того, чтобы обучаемый закрепил новые трудовые навыки путем длительной тренировки, а затем приступал к самостоятельному исполнению. Как только

работник в совершенстве овладевал новой операцией, давал максимум эффективности и сохранял такой максимум в течение какого-то времени, инспектор-наставник решал вопрос об усложнении задания и очередном скачке производительности.

Ф. Тейлор прекрасно понимал, что усложнение заданий — дело чрезвычайно деликатное. Стоит перегнуть палку, как вместо пользы принесешь производству вред. Постепенным усложнением работы можно привлечь работника к эффективному труду, а скачкообразным и непомерным — отпугнуть от работы. Если на декартовой системе координат нулевую отметку, с которой стартовал процесс усложнения работы, изобразить в виде горизонтальной оси OX , то обозначенная сплошной линией стрелка покажет резкое усложнение задания, а расположенные ниже две пунктирные стрелки укажут более рациональный вариант — постепенное усложнение задания (рис. 43).

Если поставить неумеренно сложную задачу, то у рабочего появится страх, пропадет уверенность в собственных силах, фрустрация, предпосылка избегать сложных задач.

Рассчитывая трудовые нагрузки на одного рабочего, Тейлор устранял все ошибочные, медленные и бесполезные движения. Нерациональные действия всегда непроизводительны, они обременительны и для организма человека, и для производства. Создавая идеальные прямые рабочих движений, отсекая все изгибы и отклонения, Тейлор в конечном итоге стремился найти идеал эффективного труда, самый правильный метод. Принцип экономии сил — движущий механизм его учения о труде — требовал, чтобы максимальный результат достигался при наименьших затратах. В экспериментальных условиях устранение лишних движений давало прирост производительности труда в 2—3 раза.

Теперь на декартовой системе координат изобразим осью OX степень сложности задания, а осью OY — степень уверенности в своих силах. Новый график показывает связь двух этих переменных (рис. 44).

875

Рисунок показывает, что по мере роста задания растет уверенность в себе (приближение стрелки к OX). Если у человека появилась мотивация достижения, он сам занимается вопросом повышения квалификации. Ф. Тейлор считал, что повышение сложности задания приносит объективную (экономическую и социальную) и субъективную (психологическую) пользу. Переход к более сложному заданию означает фактически переход от простого физического к сложному умственному труду. Обогащение содержания труда и рост квалификации — это социальная выгода внедрения программы мотивации достижения. Экономическая выгода тоже двоякая, так как в выигрыше остаются рабочий и

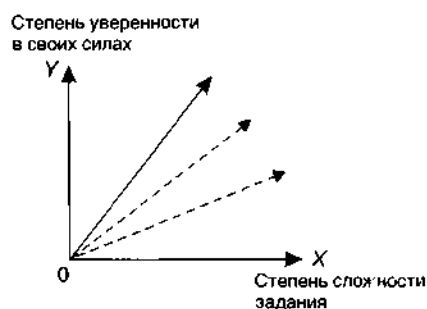


Рис. 44. Связь двух переменных — уверенности в себе и сложности задания

предприниматель. Предприниматель получает продукцию, которую он продает с большей прибылью для себя, а рабочий получает заслуженное вознаграждение — повышение оклада и премиальные. Переход из неквалифицированной группы в квалифицированную для рабочего означает вертикальную мобильность, перемещение по социальной лестнице. Более сложные задания выгодны и в мотивационном плане. Они бросают вызов человеческим способностям, пробуждают соревновательный, а вместе с ним и познавательный инстинкт. Ф. Тейлор неоднократно наблюдал, как после социальных нововведений рабочие чаще брали в руки книжки и специальную литературу, записывались в библиотеку, общались между собой преимущественно на производственные темы. Менялся не только кругозор и менталитет рабочих, но и образ жизни. Обычные рабочие постепенно превращались в рабочую аристократию. И что совсем

любопытно — бесплатно для предпринимателя. Он не тратился на приглашение преподавателей и тьюторов, не организовывал семинары, курсы повышения квалификации и не проводил дополнительные тренинги. Рабочие делали все сами и за собственный счет. Палочка-выручалочка называется самообразованием. Рабочие были заинтересованы не только в получении более высоких гонораров, но и в выполнении все более сложных и ответственных заданий.

Мотивация достижения у Тейлора подкреплялась комплексом организационных мероприятий. Важное место среди них занимала система оплаты труда. Она называлась дифференциальной. Основной принцип дифференциальной системы оплаты труда гласил: отстающие штрафуются, передовики награждаются, а середняки получают норму (рис. 45). Иначе говоря, тем, кто выполняет норму, — платить его зарплату, тем, кто ее перевыполняет, — платить премию, тем, кто не выполняет норму, — назначать штраф (депремирование).

Тейлор считал, что вознаграждать рабочих разной квалификации и разных видов труда надо по-разному. Для этого строится шкала сложности труда. В основание шкалы премирования следует положить содержание и характер труда, интегральным показателем которых выступает сложность труда. Она нарастает от простого физического труда вверх к сложному умственному труду (рис. 46).

87G

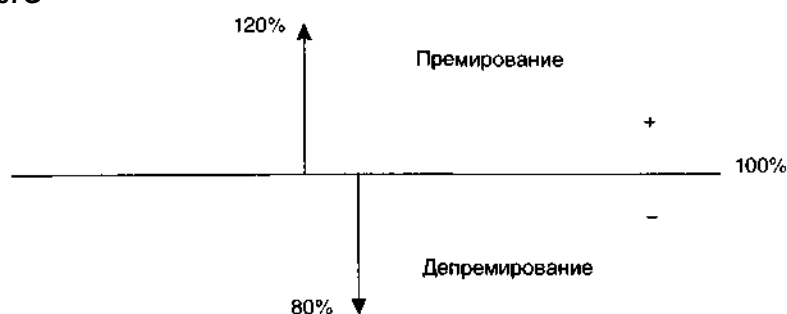


Рис. 45. Дифференциальная система оплаты труда по Ф. Тейлору

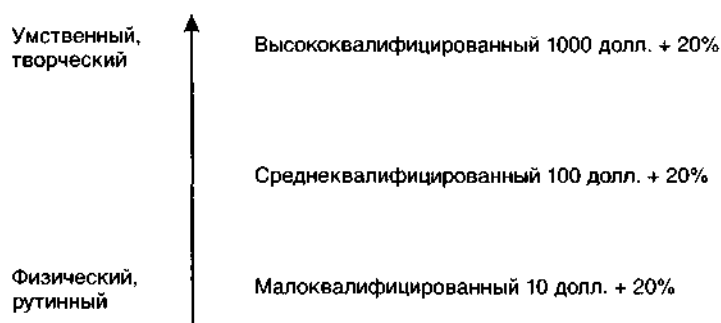


Рис. 46. Тейлоровская шкала видов труда и размера премиальных

Премиальные не выдавались всем рабочим одинаково. Предположим, что малоквалифицированный, средне- и высококвалифицированные работники повысили производительность труда на одну и ту же величину, скажем на 20%. Насколько повышать им зарплату? Тоже на 20%?

Поступить так значило бы уравнивать высоко-, средне- и малоквалифицированный труд. А Тейлор категорически возражал против уравниловки. Он предложил подходить дифференцированно не только к разному объему труда, но также к разной квалификации труда и к разным видам труда. Общий принцип звучал так:

чем более интеллектуальным является данный вид труда, тем выше премиальные; чем выше квалификация, тем больше премиальные.

На основе длительных наблюдений и расчетов Тейлор построил специальную шкалу. Наверху — высококвалифицированный (творческий) труд, внизу — малоквалифицированный (рутинный) труд. По мере роста квалификации растет доля умственного труда. Механик —верху, чернорабочий —внизу. Первый работает головой, второй —руками. Все виды труда можно расположить подобным образом. Виды труда различаются трудовым

877

вкладом в общее дело. Наибольший он у менеджера и механика, наименьший — у чернорабочего. Следовательно, если каждый повысил производительность труда на равную величину, скажем на те же

20%, получить они должны неравные премии. Наибольшую — менеджер, наименьшую — чернорабочий.

Таким образом, Тейлор классифицировал все виды работ по содержанию, сложности и характеру труда, установив для каждой премиальную вилку.

Менеджер принес пользу компании на 1000, а чернорабочий на 10 долл. Прибавим к той и другой величине одинаковый процент премиальных (20%). Что получилось? Один процент наверху стоит больше, чем внизу. А если премию измерять не в относительных, а в абсолютных величинах, и разным по квалификации рабочим выдать одинаковую премию, например по 15 долл., малоквалифицированный рабочий скажет: «Как легко зарабатывать деньги!» Высокооплачиваемый же обидится: «Я внес вклад на 1000 долл., а премию получил в 15. Где же справедливость?» И в самом деле, прибавка в 15 долл. к 10-долларовой зарплате чернорабочего выглядит приличным вознаграждением, а та же добавка к 1000-долларовому окладу менеджера не почувствуется. Пропорционально этому мотивация у первого возрастает, а у второго уменьшается. В действительности второго мы не премировали, а огорчили.

Вознаграждать за одно и то же количество перевыполнения нормы надо по-разному, в зависимости от сложности труда. Иначе говоря, чем сложнее

труд, чем он квалифицированнее, тем объективно ваш трудовой вклад в общее дело больше. Чем менее

Гете утверждал, что гений — это 1% таланта и 99% пота». Он кокетничал. Современные исследователи показывают, что гениальность максимум на 20–30% зависит от воспитания и личных трудов, 80% — это врожденное! Иными словами, родить гения трудно, воспитать — невозможно.

квалифицирован труд, тем меньше и незаметнее ваш вклад в общее дело. Получается, что зарплата у профессионалов должна тоже быть выше. Когда так устроено производство, то все ладится, все хорошо функционирует. Существуют объективные законы, которые говорят: большое общество и маленькое общество организации должны действовать в едином ритме по единым законам: стратификации для

большого общества и квалификации труда для любого предприятия.

Эти законы были обнаружены Тейлором, легализованы современным менеджментом и выступают его основой. Там только добавляется мотивация: для работников одного и того же труда назначается разная зарплата в зависимости от того, хороший это сотрудник или нет. Например, разброс зарплат в неквалифицированном труде составляет 10—15%, в среднеквалифицированном труде — 20—25%, на верху управленческой пирамиды — 70—85%. Существует еще другая система, когда вы в рамках одного диапазона для рабочих основную массу (75%) держите на низких оплатах, для высших менеджеров вы можете переводить большую часть специалистов на высокие оплаты труда. Снова получается, что чем квалифицированнее труд, тем выше он вознаграждается, потому что прибыль предприятия зависит не от рабочего, а от того, как вы провели маркетинговую политику.

В результате профотбора и дальнейшего профессионального обучения соответствующий контингент рабочих начинал свою трудовую жизнь на

878

предприятии. Мастер внимательно следил за качеством их работы, используя наряду с поощрениями различного рода санкции (рис. 47).

Если рабочий первый раз не выполнил задание, к нему применяют самый мягкий вид наказания — социально-психологические санкции. Это просто дружеское предупреждение, групповые формы воздействия. Когда работник систематически не выполняет возложенные на него обязанности, то его поступки квалифицируются как манкирование служебным долгом. К нарушителю применяют административное взыскание — это приказ директора, распоряжение мастера или начальника цеха, где работника официально предупреждают: продолжение подобных действий повлечет за собой более строгие санкции, пора одуматься. Если не действует и оно, наступает очередь для экономических санкций — работника штрафуют или переводят на нижеоплачиваемую должность. Наконец, для злостных нарушителей, действия которых равноценны молчаливому саботажу, существует высшая мера наказания — увольнение с предприятия. Она является социальной санкцией, так как переводит индивида из одного статуса в другой, т.е. из работающего в безработные.

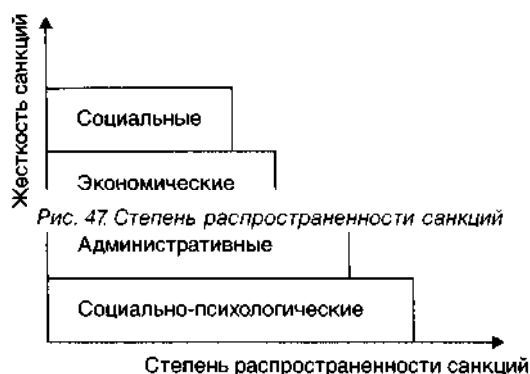


Рис. 47. Степень распространенности санкций

Тейлор неоднократно сравнивает рабочих со взрослыми детьми, которые нуждаются в задании уроков, контроле за их выполнением, наставлениях, помощи со стороны «взрослых» — руководителей. Рабочие, занятые определенным видом работы, составляют некоторый класс типа школьного, в котором выделяются хорошие, средние, плохие ученики в зависимости от достигнутых успехов. Обучение правильным (научным) методам осуществляется с помощью письменных и устных инструкций, практических

указаний на рабочем месте. Функциональные инструктора прямо называются «учителями» или «наставниками», призванными исправлять ошибки своих подопечных, восполнять пробелы в их знаниях.

Такова дисциплинарная, или штрафная, система, которая дополнила дифференциальную систему оплаты труда Тейлора. Она основана на принципе индивидуального вклада: больше выработал, выше зарплата.

В системе управления мотивацией Тейлора прослеживаются две любопытные закономерности и одно руководство к действию:

чем мягче санкции, тем чаще они могут применяться, и наоборот, чем жестче санкции, тем реже их следует применять;

в использовании штрафных санкций нельзя перепрыгивать через уровень, практикуя, скажем, увольнения сразу же после социально-психологических санкций;

руководитель, чтобы добиться мотивации достижения, обязан переходить последовательно от низших санкций к высшим.

879

Хотя зарплата играет важную роль в мотивации, Тейлор вовсе не считал экономическое вознаграждение ни единственным, ни самым универсальным средством решения проблемы мотивации, но, тем не менее, признавал его немаловажность. Старую систему управления он критиковал за то, что в ней применение одной из современных схем оплаты считалось «практическим разрешением не только проблемы мотивации, но и всех вопросов управления в целом». На самом же деле повышение зарплаты не служило и не могло служить для рабочего стимулом к труду, так как вслед за этим предприниматель тут же снижал расценки. Суть проблемы не столько в повышении зарплаты, сколько в гарантии от снижения расценок и сохранении этой зарплаты.

Такую гарантию могла дать не частичная реформа управления, а коренное преобразование всего его механизма, в котором та или иная схема оплаты являлась лишь одним из элементов. Тейлор писал: «При научной организации управления... та или иная система оплаты... представляется лишь одним из элементов подчиненного значения»¹². В качестве мотиватора мог выступить любой элемент механизма его системы (что в действительности и было), так как все они направлены на стимулирование рабочего. Конечно, внедрение системы преследовало прежде всего экономические цели, но влияние ее элементов на мотивацию и поведение рабочих учитывалось и сознательно подразумевалось Тейлором. Допустим, система урока и расчленение работы на отдельные операции позволяли успешнее планировать все участки производства, облегчать контроль за исполнением, а кроме того, сокращать сроки и качество обучения рабочих. В конце дня каждому рабочему сообщали о заработанной им сумме денег, что, как считал Тейлор, позволяло объективнее оценить конечный результат своего труда. Рабочий наглядно убеждался, что заработал мало, и уже не винил администрацию в произволе. Да и администрация уже не могла безнаказанно скрывать факты.

Тейлор выяснил, что удовлетворенность зарплатой больше зависит не от ее размера, а от справедливости начисления. На конкретных опытах он доказал, что «назначение двух разных ставок за ту же работу, одну — для тех, кто делает ее обычно, а другую, повышенную, — для квалифицированных, всегда вызывает чувство несправедливости и величайшее недовольство среди первых»¹². Выход один — оплачивать рабочих по-разному. Дифференциальная система оплаты оказывает сильнейшее давление на людей, заставляя их двигаться быстрее. Она выступает мощным стимулятором работы. Стало быть, в основе мотивации труда и должен лежать принцип: «одинаковым людям — одинаково хорошие ставки». Его применение ведет к тому, что «рабочие не деморализуются и чувство справедливости не оскорбляется то слишком ничтожной, то слишком высокой платой»¹³.

Не менее сложной оставалась проблема нахождения строгого соответствия между трудовым вкладом и вознаграждением. Здесь тесно переплетались вопросы мотивации и нормирования. Деньги и премии повышают заинтересованность в труде, но назначаться они должны в строгой зависимости от выполненной работы. Проведя ряд эмпирических исследований,

¹² Тейлор ФУ. Научная организация труда. М., 1925. С. 25.

¹² Там же. С. 172-173.

¹³ Там же. С. 164.

в ходе которых изучались поведение и образ жизни рабочих до и после вознаграждения, Тейлор пришел к выводу, что одинаково вредно как переплачивать, так и недоплачивать. Если премия мала, то она вызывает неудовлетворенность заниженной оценкой личного вклада. В случае же переплаты у человека может возникнуть иллюзия возможности заработать деньги «без труда». Деньги, по его глубокому

убеждению, должны быть заработаны, а не получены, только в этом случае они имеют реальную ценность в глазах человека. Вся тонкость нормирования труда и состоит в нахождении меры затраченного и оплаченного труда.

Служить другим

Старая монахиня умирала в бедной стране за много тысяч километров от дома. Она провела всю жизнь в миссиях, принося беднякам помощь и надежду. Находящийся у ее смертного одра священник спросил: «Сестра, тебе страшно умирать?» Умирающая монахиня ответила: «Нет, святой отец, не страшно. Мне стыдно умирать, ведь я так мало сделала для Господа». Женщина, которая работала во славу Господа 55 лет, считает, что сделала недостаточно. Это общая черта для всех преуспевающих людей — они никогда не устают помогать другим.

Одним из фактов, которые Тейлор установил в своих наблюдениях, была легкая склонность к пьянству тех, кто получал несправедливое, по его мнению, т.е. завышенное вознаграждение. Видимо, «нетрудовые» деньги каким-то образом провоцировали рабочих на их «зрятрату». К сожалению, Тейлор не учитывал влияние на склонность к пьянству других факторов, связанных с тяжелыми условиями труда и быта, низким материальным уровнем жизни американских рабочих конца XIX в. Вполне возможно, они оказывали не меньшее влияние на поведение рабочих. Иначе говоря, научная достоверность некоторых его обобщений нуждается в дополнительной проверке.

Такова в общих чертах концепция стиля поведения и мотивации труда Тейлора. В механизме тейлоровской системы, как и в часах, все узлы и детали настолько точно подобраны, что их согласованное взаимодействие, по мысли автора, в принципе исключает любой произвол и беззаконие. Тейлор полагал: если труд во всех звеньях и участках производства организован на научной основе, т.е. на рабочем месте имеется все необходимое, применяются рациональные методы и приемы труда, установлены достаточно высокие нормы, рабочее время будет употребляться с наибольшей пользой. Отсюда вытекает важнейшее следствие: повысить эффективность производства можно, лишь решая двуединую задачу разработки технико-организационных и социально-психологических методов управления. Идеи и опыты Ф. Тейлора оказали революционное влияние на всю науку управления, а внедрение его теории изменило культуру труда в американской промышленности.

4

ТИПОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ

Типология социальных действий Вебера вызывает немало размышлений. В ней множество спорных моментов. Большинство из них связано с невозможностью подвести реальные поступки людей исключительно под один вид социального действия. Конечно, для них можно ввести дополнительную нишу — смешанные действия. Но как быть с теми действиями, которые Вебером исключены из реестра изучаемых социологией, но которые, тем не менее, к ней относятся благодаря своей социальной значимости, массовости, последствиям для развития общества?

НЕОБХОДИМОСТЬ ДАЛЬНЕЙШЕГО РАЗВИТИЯ ТИПОЛОГИИ М: ВЕБЕРА

Как мы убедились, типология социальных действий М. Вебера включает четыре типа: целерациональное (другое название: инструментально-рациональное), ценностно-рациональное, традиционное и аффективное¹.

Первый тип — целерациональное, или инструментально-рациональное, поведение, которое предполагает свободный и осознанный выбор цели, например продвижение по службе, покупка товара, деловая встреча. Такое поведение обязательно свободно. Свобода означает отсутствие какого-либо принуждения со стороны коллектива или толпы. Другая характеристика — ориентация на поведение других людей, предвосхищение его, использование такого предвосхищения как «средства» построения собственных действий.

¹ Weber M. Economy and Society. Vol. 1. Berkeley, 1978. P. 24-25.

Второй тип — ценностно-рациональное поведение, которое базируется на сознательной ориентации или вере в нравственные или религиозные идеалы. Идеалы стоят выше сиюминутных целей, расчетов, соображений выгоды. Деловой успех отходит на второй план. Человек может даже не интересоваться мнением окружающих: осуждают они его или нет. Он думает только о высших ценностях, например, о спасении души или об исполнении долга. С ними он соизмеряет свои поступки.

Третий тип — традиционное поведение, которое нельзя даже назвать сознательным, ибо в его основе

лежит притуплённая реакция на привычные раздражители. Она протекает по однажды принятой схеме. Раздражителями выступают различные табу и запреты, нормы и правила, обычаи и традиции. Они передаются из поколения в поколение. Таков, например, обычай гостеприимства, существующий у всех народов, которому следуют автоматически, в силу привычки вести себя так, а не иначе.

Четвертый тип — аффективное, или реактивное, поведение. Аффект — это душевное волнение, которое перерастает в страсть, сильный душевный порыв. Аффект идет изнутри, под его влиянием человек поступает бессознательно. Будучи кратковременным эмоциональным состоянием, аффективное поведение не ориентировано на оценку других или сознательный выбор цели. Растерянность перед неожиданностью, душевный подъем и энтузиазм, раздражение на окружающих, подавленное состояние и меланхолия — все это аффективные формы поведения.

Вебер исключил традиционное и аффективное действие из предмета социологии, так как не считал их социальным действием, но включил в него целенаправленное и ценностно-рациональное поведение. На пересечении социологии и психологии находится социальная психология, изучающая два средних типа поведения. Общая структура предмета исследования трех наук изображена на рис. 48.

М. Вебер считал, что не всякое поведение человека может быть предметом исследования социологии. Социолог призван изучать только рациональное поведение, при котором индивид осознает смысл и цели своих поступков, не подчиняясь эмоциям и страстям. У него две формы — целе-ориентированное и ценностно-ориентированное действия. Только их призвана изучать социология.

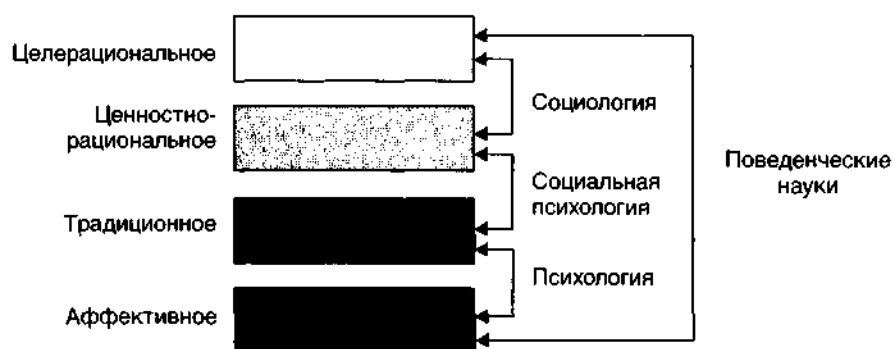


Рис. 48. Типология поведения М. Вебера и предмет поведенческих наук

883

Получается, что основу предмета изучения социологии составляют целерациональное и ценностно-рациональное действия. Четыре типа социального действия представляют своеобразную шкалу, или **континуум**, на верхней ступени которого расположено целерациональное действие, представляющее максимальный интерес для социологии, на нижней — аффективное, к которому социологи, согласно Веберу, почти не проявляют интереса². Здесь целерациональное действие выступает своеобразным эталоном, с которым можно сравнивать прочие типы действия людей, выявляя в них степень социологической выраженности. Чем ближе действие к целерациональному, тем меньше коэффициент психологического преломления³. В самом деле, понятие цели — по своему содержанию и генезису — никогда не было и не будет психологическим, ибо цель, равно как и смысл действия, вынесена из человека в общество. Она там и рождается, хотя произрасти может только внутри нас. Вот почему форма у нее психическая. Цель — это идеальное представление будущего результата действия, умноженное на коэффициент желания или ожидания. Начинка цели — общественная, а обертка — психологическая. У животных нет целерациональных действий. А вот аффектов хоть отбавляй. Чем дальше социальное действие от целерационального, тем больше в нем инстинктивных элементов и животного начала. Стало быть, выше коэффициент психологического преломления.

В итоге получим шкалу, построенную по принципу сравнения всякого действия с целерациональным. По мере убывания рациональности поступки становятся все менее понятными, цели — ясными, а средства — определенными. У ценностно-рационального действия, в сопоставлении с целерациональным, нет цели, результата, ориентации на успех, но есть мотив, смысл, средства, ориентация на других. У аффективного и традиционного действий нет цели, результата, стремления к успеху, мотива, смысла и ориентации на других. Иначе говоря, два последних типа действия лишены признаков социального действия. В силу этого Вебер считал: только целе- и ценностно-рациональные действия суть социальные действия. Напротив, традиционное и аффективное действия к ним не относятся. Все типы действий расположены снизу вверх по степени возрастания рациональности.

Известен широкий класс социальных действий, которые возникают на границе между веберовскими типами. К примеру, мы выходим на балкон или на Воробьевы горы, смотрим салют и не кричим, пока не кричат все. Мы начинаем кричать, потому что кричат все. Можно сравнить такое действие с раскрытием зонтика, когда падает дождь или снег? Нет, потому что это реакция на поведение других. И она сразу же проявляется, как только вы задерживаете дыхание, если кто-то не закричал. Но вы чувствуете этот момент общего подъема, и кричите вместе со всеми, следовательно, здесь есть ориентация на других людей. Относится оно к социальному действию? Конечно. Все закричали, и вы во всеобщем подъеме тоже кричите «ура». Но вы знаете, что часто кричат «Ура» не потому, что им очень радостно, а по привычке, потому что все кричат. Есть здесь момент традиционности? Конечно-

² Сразу отметим, что далеко не все социологи согласны с Вебером. К примеру, революционный синдром, покоящийся на аффективном поведении, послужил предметом исследования у многих мыслителей, в том числе у П. Сорокина.

³ Ионин Л.Г. Вебер Макс // Социология: Энциклопедия / Сост. А.А. Грицанов и др. Минск, 2003. С. 159.

884

но. Потому что мы знаем, что такова коллективная привычка — радостными возгласами приветствовать салют. И мы стараемся включиться в общую традицию, в общий подъем. В таком поступке соединились элементы двух разных типов — аффективного и традиционного действий. Но это социальное действие, потому что оно ориентировано на «значимых других».

В строгом смысле слова, аффективное действие не подпадает под предмет социологии и относится к предмету психологии. Конечно, оно в значительной степени происходит с оглядкой на «значимых других». Например, напился муж, а жена не пускает его в квартиру, но устраивает скандал прямо на лестничной площадке, приговаривая: «Опять напился такой-растакой! Сколько это может продолжаться?»

Почему жена кричит на лестнице, а не в квартире? Она строит свое поведение с ориентацией на других. Она взывает к общественному мнению соседей, с помощью которого, как ей кажется, может «устыдить» выпивоху. Что здесь соединилось? В

Образование позволяет нам зарабатывать больше, чем деятели образования.

Американская поговорка

первооснове это чисто эмоциональное действие:

отчаяния жена уже не может сдерживать эмоций. Однако ее рефлексивное действие автоматически ориентировано на коллективное мнение — на силу традиции. Социальный автоматизм настолько проник в наше сознание, что действует помимо нашей воли.

Эмоции выливаются наружу по поводу социально значимых вещей и явлений. Она знает, что так и все другие реагируют на пьяных мужей, похожее она наблюдала, видимо, в детстве. Возможно, что при оценке ситуации в голове бедной женщины мелькали и другие варианты своего действия: «А не вызвать ли милицию? Но во что это выльется? Не сдать ли его в вытрезвитель? А может, на этот раз вовсе развестись с ним?»

Почему женщина не сдает пьяного мужа в милицию? Потому что ей жалко его? Возможно. Но еще более вероятно другое: она не сдаст своего мужа в вытрезвитель, потому что знает — правильные жены так не делают. Жена поступает так, как предписывается обществом действовать в данной ситуации исполнителю данной социальной роли. Таковы неписанные традиции общества.

Проигрывание различных сценариев — это достаточный признак целе-рационального действия, ибо оно представляет собой подготовку разных вариантов протекания одного события, оценку и взвешивание достоинств и недостатков каждого, выбор наиболее приемлемого в данной ситуации. Стало быть, к элементам аффективного и традиционного действия привлекается элемент целерационального. В результате мы получаем сложную мозаику реальных поступков людей.

Следовательно, типология социальных действий М. Вебера позволяет только расчленять реальные поступки на составляющие элементы, четко определить природу каждого, но не больше. В дальнейшем мы обязаны сделать шаг за рамки веберовской теории и синтезировать элементы в целостную картину человеческого поступка, руководствуясь правилом: каждое реальное действие человека представляет собой сложнейший узор, в котором пересекаются, сплетаются элементы всех четырех или нескольких веберовских типов поведения.

885

Даже сквозь нерегулируемый поток эмоций у людей прорывается социально ориентированное действие.

Женщина возмущена, но она не сдает мужа в милицию. Почему? Она соблюдает свои ролевые нормы. Она знает, что вызывают милицию не жены, а совсем другая категория людей. Она знает о бесполезности подобного мероприятия, ибо никогда еще милиция не превращала пьяниц в праведников, сажая их в медвытрезвитель. Эмоции женщины насквозь рационализированы. Когда она начинает кричать на мужа, у нее в голове разворачиваются целые сцены того, что может произойти вслед за тем или иным поступком. Калейдоскоп событий разворачивается с невероятной скоростью — так быстро считают деньги опытные кассиры, даже не вдумываясь в суть происходящего. Решение, как и счет, совершаются интуитивно. Но выбор сделан отнюдь не бездумно. Супруга выбрала наименее затратный, наиболее легкий и безобидный вариант — одернуть пьянчугу у всех на глазах. Ведь завтра, протрезвев, ему в эти глаза смотреть и краснеть. Действие оказалось глубоко продуманным и практически самым оптимальным в подобной ситуации. Можем ли мы после этого утверждать, что женщины — самые нелогичные и эмоциональные существа?

Проявление бурных эмоций — это признак не слабости, а силы женщины. И этой силой ее наделило само общество. Женщине разрешается проявлять несдержанность чувств, а мужчине нет. Поэтому когда жена увидела мужа на лестничной площадке пьяным, она использовала все преимущества представителя данной социальной группы.

Другой пример. В 1920—1930-е гг. массовый героизм был важнейшей характеристикой социального поведения больших групп людей. Коммунисты намеренно использовали эмоциональный порыв людей в тех ситуациях, где рутинные действия не могли обеспечить скорый успех, в частности, при возведении гигантских строительных объектов в короткие сроки. Воодушевление — это, несомненно, аффективное действие. Но, будучи принято на вооружение большими массами людей, воодушевление приобретает социальную окраску и превращается в предмет исследования социологии. При этом воодушевление достигалось ради определенных нравственных ценностей, например строительства светлого будущего, установления на земле равенства и справедливости. В таком случае аффективное действие приобретает черты ценностно-рационального либо полностью переходит в данную категорию, оставаясь по содержанию эмоциональным действием. Непросто квалифицировать действия коммунистических вожakov, которые воодушевляли массы с совершенно холодной рационалистической целью — добиться выполнения поставленных партией задач. При этом сами они испытывали не меньшее воодушевление, чем идущие за ними массы людей.

Принято считать, что целерациональное действие чаще всего встречается в экономике. Здесь индивид просчитывает все последствия, выгоду и невыгоду от своих действий, сознательно и свободно выбирает подходящие средства для достижения поставленной цели. Экономика невозможна без целерациональных действий. Если нам говорят, что в данном обществе присутствует нецивилизованный рынок, то это может означать, что в общей массе поступков людей преобладают аффективные, традиционные либо ценностно-рациональные действия, но никак не целерациональные.

Как ведут себя «новые русские»? Проанализируем их поведение. Несомненно, лейтмотивом их действий выступает обогащение, а это признак це-

886

лерационального поведения. Как идут к богатству на Западе, в цивилизованном обществе? На всем экономя и каждый шаг рассчитывая. Подобный рационализм Вебер называл калькулируемостью (расчетом каждого поступка и его последствий). Без нее нет цивилизованного рынка. На Западе даже миллионеры, точнее сказать в первую очередь именно миллионеры, не кичатся своим богатством, экономят на всем и везде. Во главу угла жизненного кредо поставлено целерациональное поведение.

А что делают «новые русские», когда у них заводятся деньги? Смысл жизни им представляется в замене хорошего автомобиля на лучший, богатой дачи на еще более роскошную виллу, шикарной женщины на еще более неотразимую. Демонстративное расточительство не имеет под собой никакой целерациональной основы. Выбившись из грязи в князи, они стремятся поразить воображение ближних, вызвать у них зависть. Так поступает

ребенок, когда ему покупают большую новую машину: он бежит хвалиться ею во двор. Это эмоциональное поведение. Но оказывается, не только эмоциональное. Если вспомнить до-революционную Россию, то выбившиеся из крепостных крестьян купцы-натуровики били не только

Опрос

В решении учебных проблем учителя занимают второе место (41%), уступая одноклассникам (60%). Самостоятельно решают проблемы, связанные с учебной, лишь 15% выпускников школ Тольятти.

www.nir.ru

зеркала и кутили с цыганами. Они выражали традиционные ценности, возможно, заложенные где-то в тайниках православной души. Русские купцы редко когда являлись такими скупидомами, накопителями сокровищ. Широта души, растратничество денег — типичная черта поведения в древних вож-дествах, где бигмены, чтобы повысить свой статус и завоевать одобрение, устраивали публичные пиры. Демонстративное поведение переплетается здесь с неразвитостью сознания (эффективность) и глубокой выгодой (демонстративное влияние).

«Новые русские» — вчерашние троечники, выходцы из социальных низов, которым вдруг улыбнулась судьба и они неправедным путем (разбой, рэкет, мошенничество) сумели вдруг обогатиться. Часто это просто необразованная, малограмотная масса, не умеющая подавлять эмоции, раздражение, чванливость, гордыню. Они насквозь эмоциональны. Истинные чувства и намерения им приходилось до поры подавлять, но вот богатство дало им власть и отныне можно не стесняться в средствах выражения своих действий.

Что это — новоприобретенная модель поведения? Но вспомним рядовых советских чиновников. Чем ниже пост, чем мельче сошка, тем круче нрав и больше презрения к людям. Высокопоставленные чины еще умели себя контролировать, но чиновные низы так раздували щеки, что казалось — перед тобой как минимум генерал армии. И они — тоже нувориши. И они выбились в люди из рабочих и крестьян. И они не прошли настоящей школы воспитания.

На недостатки воспитания, которое закладывалось советской школой, наложились ценности субкультуры — у рэкетиров ценности криминальной субкультуры, у чиновников — бюрократической. Но подчинение нормам и

887

ценностям своей культуры — это несомненный признак традиционного действия.

Таким образом, поведенческий мир «новых русских» — это гремучая смесь трех типов поведения: аффективного, традиционного и целерацио-нального. Не хватает ценностно-рационального. В строгом смысле слова его у «новых русских» нет. Они не являются патриотами, поборниками культурных ценностей, борцами за коммунизм или истинно верующими. Им все равно, какую страну грабить и где

Взрослый — тот, кого воспитывать уже бесполезно, а потому и невежливо.

прожигать криминальные капиталы.

Александр Круглов

У них нет больших ценностей и высоких идеалов. Их ценностный мир слеплен из местнических стереотипов — принципов поведения своей социальной среды: подворотни, дворовой шайки, уголовной братии. Если эта среда придерживается каких-то идеалов и ценностей, то и у «новых русских» они имеются, пусть даже весьма специфические. Можно, конечно, говорить о ценностно-рациональном поведении, потому что у них определенный набор тех идеалов, к которым они стремятся: машина, желательно «Мерседес», отдых на Канарских островах, престижный офис и т.д. Но они не ставят перед собой высоких идеалов.

К непростым ситуациям относится религиозное воодушевление, овладевающее массами людей, идущих за своими лидерами и выполняющих их распоряжения в полной уверенности в том, что они совершают свои действия ради высших нравственных ценностей. И здесь мы видим аффективное по форме, но ценностно-рациональное по содержанию социальное действие.

Безнравственное поведение, по всей видимости, следует относить к социальным проявлениям, хотя они преследуют цели, точнее ценности, которые лежат за сферой социологии и относятся к компетенции этики. Вандализм молодежи в основе своей есть безнравственное поведение. Но чаще всего это сознательное, целерациональное действие, призванное надругаться, попрасть святыни, уважаемые и ценимые народом. Отрицая одни ценности, они утверждают другие. При этом вандализм совершается в крайне аффективной форме.

Нравственные действия, как принято считать, совершаются в **ситуации выбора**. Классический пример приводил, описывая пограничную ситуацию. Сартр: во время оккупации немцами Франции перед юношей стала дилемма: пойти в ряды Сопротивления и защищать родину (первая ценность) или остаться дома с больной матерью и попытаться ее спасти (вторая ценность). По такому сценарию разыгрываются

большинство этических коллизий, встречающихся в нашей жизни. Выбирать приходится между двумя равновеликими и позитивными ценностями.

Выбор может возникнуть и тогда, когда приходится добро предпочесть злу или наоборот. Для обычного человека это две равновеликие ценности, но перед человеком глубоко нравственным никакой ситуации выбора нет: он не задумываясь придерживается той стороны, где находится добро.

Социальное действие надо понимать в узком и широком значении. В узком значении, где субъектом действия выступает отдельный индивид, его изучил М. Вебер. Социальное действие в широком смысле имеет своим

888

субъектом коллектив, за которым институционально закреплено право вмешиваться в общественную жизнь с целью ее исправления к лучшему. Вообще любую социальную практику, призванную улучшить ситуацию, кого-либо исправить, перенаправить, изменить к лучшему, что-то подреставрировать, надо относить к институтам или социальным практикам социального действия. Молитва — социальная практика, она улучшает состояние духовного мира человека. Создание детских интернатов — тоже социальная практика, улучшающая ситуацию, т.е. производящая социально одобряемые действия.

Понимание социального действия в широком смысле — это то новое, что современная социология вносит по сравнению с М. Вебером.

ЦЕЛЕРАЦИОНАЛЬНОЕ ДЕЙСТВИЕ

Под целерациональным поведением Вебер понимает действия или такие поведенческие акты, которые совершаются индивидами намеренно, т.е. с осознанно поставленной целью, направленной на достижение четко определенных результатов.

Социологический метод познания, полагал Вебер, можно называть «рационалистическим». Социология сортирует все действия по степени проявления в них рациональной компоненты (вспомним шестиуровневую шкалу рациональности), затем отбрасывает все нерациональное и иррациональное, оставляя только узкий сегмент человеческого поведения — рациональные действия. Поскольку рациональные действия принадлежат существу общественному, обладающему мотивами и ориентирующемуся на поведение других, то всякое рациональное действие, отобранное по указанным критериям, является непременно социальным. Внутри этой категории в особую группу Вебер выделяет экономические действия (они захватывают два первых типа в его типологии, а именно целе- и ценностно-рациональные действия).

Классическим примером целерационального действия является экономическое поведение. Предположим, вы берете деньги, идете в магазин и покупаете какую-либо вещь. Здесь есть все: индивид, четкая цель, свободный выбор средств. Вы могли бы купить, а могли бы своровать, но вы руководствовались определенными мотивами, когда выбирали именно этот способ достижения цели и



Экономическое поведение — классический пример целерационального поведения

889

конкретный результат. Другие примеры: помещение денег в Сбербанк, чтобы получить проценты; принятие спортсменом допинга; выполнение больным предписания врача; заключение гражданского или фиктивного брака; ограбление банка или квартиры; поездка за рубеж для изучения иностранного языка; переговоры с целью заключения совместного соглашения; решение семьи покупать автомобиль; покупка продуктов; чистка ботинок; стирка вещей; устройство на работу; брак по расчету; экономическая или спортивная конкуренция; повышение зарплаты, снижение налогов; фотографирование и коллекционирование; спортивная тренировка.

Стратегически целерациональное поведение, как показывает Н.Ф. Наумова⁴, стратифицировано, т.е. чем выше позиция индивида в социальной иерархии, тем рациональнее его поведение, а чем меньшим социальным ресурсом обладает человек, тем больший компонент иррациональности присутствует в его поведении.

При получении высшего образования результатом действия служит окончание высшего заведения, мотивом — получение престижной работы в будущем, средством — постоянное совершенствование своих знаний и умений. Чтобы поступить в вуз, индивид должен хорошо знать школьные пред-

*Леди — женщина, создающая такие условия,
при которых мужчине остается лишь одно —
быть джентльменом.*

Неизв. меты, иметь нужные документы и успешно сдать экзамены.

Мотивом поступления в вуз является желание учиться и стать хорошим специалистом в той области, которую он выбрал. Кроме того, успешно окончив вуз, индивид переходит в новую социальную группу — интеллигенцию.

Если цель действия — купить автомобиль, то для ее достижения надо накопить капитал, пройти медосмотр, получить различные справки, а потом выбрать магазин с подходящими ценами и марками авто. Мотивы покупки могут быть разными (ради престижа, подработок в вечернее время, перевозок семьи на дачу, поездок на работу или за город), но за ними скрыт еще один важный мотив — желание перейти в новую, более высокую социальную страту, а именно из категории пешеходов в касту автомобилистов. Составление брачного контракта — тоже целерациональное социальное действие. Рациональное, потому что в случае развода имущество будет распределяться согласно правовым нормам, а не ситуативным пожеланиям, гневу, эгоизму или стремлению отомстить сопернику; социальное, потому что факт существования такого документа способен в той или иной мере повлиять на отношения в семье, которая, как мы знаем, является одним из социальных институтов.

В свое время М. Вебер предусматривал существование действий, которые не попадают под социальные. Например: на улице идет дождь. Вы выходите на улицу и открываете зонтик. Здесь нет ориентации на других людей, а ваша мотивация обусловлена климатом, но не реакцией и поведением других людей. Такое действие нельзя назвать социальным. В социаль-

⁴ Наумова Н.Ф. Жизненная стратегия человека в переходном обществе //Социологический журнал. 1995. № 2.

ном действии должна быть ориентация на других людей, как источник побуждения вашего действия. Можно привести массу других примеров, которые подпадают под определение социального действия, но не подпадают под определение целерационального. Например: кто-то сказал вам обидное слово, вы развернулись и дали пощечину. Вашими действиями руководят эмоции, но не рациональные соображения, не осознанно выбранные средства достижения цели.

Принцип экономии — признак и база целерационального действия. Он лежит в основе всех или большинства подобных действий. Его нет в аффективном, ценностно-рациональном и традиционном действиях.

Когда мы «срезаем угол», идем к автобусной остановке напрямик через газон, нарушая правила приличия, мы экономим свои усилия. Когда человек залезает в заводскую кассу и грабит ее, он ищет самый короткий путь к деньгам. Гораздо более длинным и трудозатратным было бы просто заработать эту сумму в течение месяца или года. Рэкет — также пример экономии усилий. Безработный, вместо того чтобы искать работу, прилагать усилия к обучению на курсах переквалификации, нападает вечером на прохожего и отбирает деньги. Все двоечники, если у них нет к учебе физических или психических противопоказаний, являются лентяями, старающимися облегчить себе усилия. Использование шпаргалок, дача взятки преподавателю ради получения оценки в дипломе или на вступительных экзаменах — образцы проявления принципа экономии усилий.

Он лежит в основе как индивидуальных, так и коллективных действий. Госдума РФ 27.06.2001 предупредила Комиссию по реформе русского языка, что ее стремление изменить некоторые правила грамматики, в частности, писать *жы* и *шы*, слова *парашиут* и *брошура* так, как слышится, а не так,

как это до сих пор было принято, недопустимо. Любое вмешательство в культурное достояние нации, в том числе в его главную составляющую, национальный язык, по мнению депутатов, преступно. Какими побуждениями руководствовалась комиссия? Принципом экономии усилий: отныне, по ее мнению, учащимся не надо тратить усилия на запоминание исключений из правил. На самом деле экономия в государственном масштабе могла обернуться огромными расходами — на переписывание миллионов учебников, исправление документов, переподготовку кадров. Указав на это обстоятельство, Госдума пригрозила, что сократит ассигнования на нужды РАН.

Знаете ли вы, что...
психологам хорошо известна следующая закономерность: мы считаем более вероятными те события, которые легче извлекаются из памяти. Обычно это какие-то яркие события, вызвавшие у нас сильные эмоции. Лучше всего запоминается то, что произошло с нами самими или с кем-то из наших знакомых. Поэтому человек, лично знающий кого-то, пострадавшего от ограбления, обычно выше оценивает вероятность стать жертвой преступления, даже если ему точно известна соответствующая статистика.

Сегодня человеческое общество в целом стоит перед дилеммой — как добиваться возможно высокого уровня жизни при минимальном росте потребности в природных ресурсах. Это основа экономики — глобальной и национальной — как и основа рационального действия.

Целерациональное поведение — это экономическое действие, где есть мотив, ориентация на другого, свобода в выборе средств, цель, готовность дей-

891

ствовать, рисковать и взять на себя ответственность. Разумный риск, проявляющий себя и в бизнесе, и в политике, — обязательная особенность целерационального действия. У разных социальных категорий и разных типов людей обнаружена разная степень сочетания вероятности риска и желания добиться успеха. Кого-то высокий риск остановит на полпути, кому-то лишь пощекочет нервы, придаст остроты ощущениям и сподвигнет еще решительнее стремиться к поставленной цели. Изучением этого вопроса в середине XX в. занимался американский психолог Дж. Аткинсон.

В его экспериментах испытуемые, отличающиеся высоким уровнем потребностей в достижении, гордились своими успехами, а испытуемые с низким уровнем потребностей в достижении гордились тем, что им удалось избежать неудач.

Аткинсон предложил две стратегии поведения: стремление добиться успеха при высокой вероятности риска и стремление избежать неудач при таком же уровне риска.

Формула успеха: чем ниже вероятность успеха (т.е. чем выше риск), тем выше уровень побуждения к нему в связи с его возрастающей ценностью. Примером служит поведение авантюриста.

Формула страха: чем ниже вероятность успеха, тем ниже уровень побуждения к нему. Так ведут себя, согласно Аткинсону, менеджеры и служащие.

Между двумя этими крайностями модель поведения предпринимателя. У него сочетаются разумный риск и разумная осторожность. Первый нужен ему для того, чтобы не потерять интерес к делу. Вторая нужна, чтобы добиться успеха. Мы можем заключить, что его поведение находится в промежуточной области, которая называется пороговой величиной риска (рис. 49).

Модель промежуточного поведения предпринимателя можно еще выразить следующим соотношением: 50% — успех, 50% — неудача.

В соответствии с этим соотношением предприниматель не берется за дело, если 75% — неопределенность и лишь 25% — гарантированный успех.

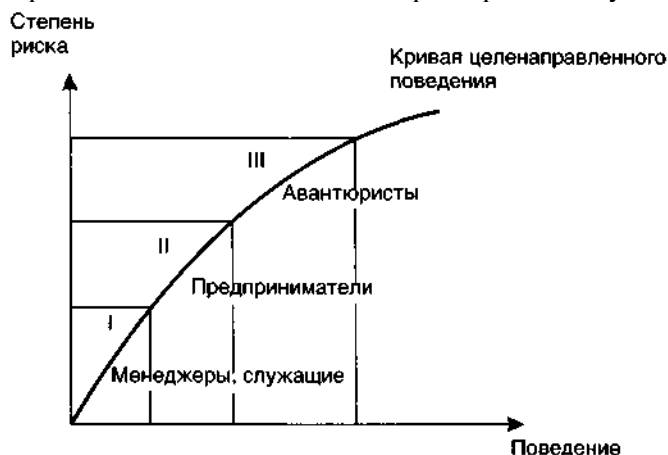


Рис. 49. Модели поведения различных категорий людей в соответствии с формулами Аткинсона

Начальные условия для деятельности предпринимателя — благоприятное стечение обстоятельств, т.е. то, что находится вне его контроля.

В отличие от предпринимателя менеджер не склонен рисковать в условиях неопределенной конъюнктуры. Его формула поведения выглядит иначе: 75% гарантий, 25% — неопределенности, т.е. чем больше гарантированы начальные условия деятельности, тем меньше экономическое вознаграждение. Напротив, предприниматель стремится к максимальному вознаграждению (высокая прибыль — его кредо), даже если это связано с высоким риском.

На практике часто бывает так, что предприниматель, забыв о присущей ему модели умеренного риска, сломя голову пускается в авантюры ради огромных барышей. Несмотря на кажущуюся парадоксальность его поведения, он поступает — категория своей социальной страты — крайне рационально. Огромные деньги понадобятся ему не на личное потребление, а на развитие производства. Известно, что большую часть дохода предприниматели всегда используют для дальнейшего развития производства (70% полученной прибыли).

Различные поведенческие модели приведены на рис. 50.

Континуум действий:

Минимальная свобода действий _____ Максимальная свобода действий

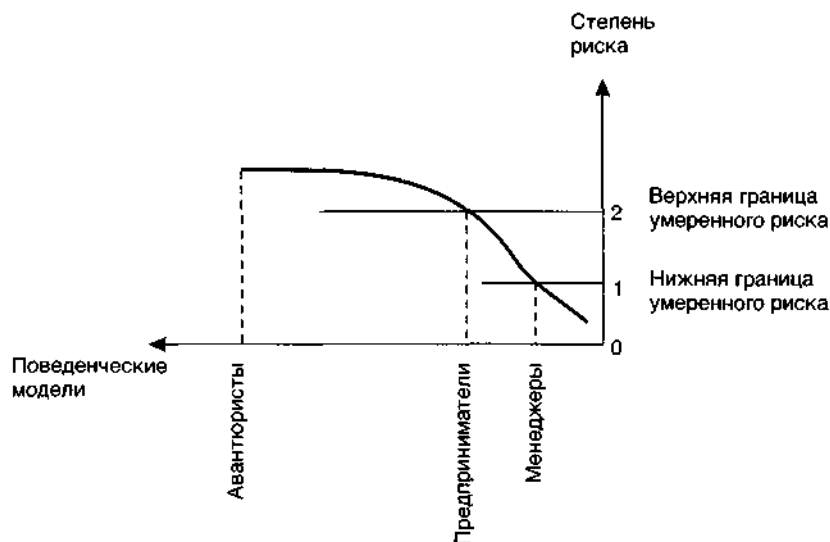


Рис. 50. Поведенческие модели в границах умеренного риска

893

Его еще можно соотнести с континуумом риска:

Минимум риска _____ Максимум риска

Минимальная свобода действий соответствует минимальному риску, максимальная свобода — максимальному риску. Таким образом, оба континуума одинаково ориентированы.

Теперь рассмотрим эту схему наоборот:

Свобода действий \max _____ \min

Риск \min _____ \max

В данном типе экономики общество при минимальном риске предоставляет максимальную свободу действий и наоборот. При такой схеме может наступить хаос (например, в США это случилось в 1930-е гг.).

Это незапланированность экономики. При минимальной свободе действий существует жесткий контроль.

Распатанная экономика не может превратиться в нечто среднее. Она может перейти лишь в другую крайность. В настоящее время в России — «варварский капитализм» с минимальным риском и максимальной свободой действий. От крайности социализма мы сразу перешли к крайности капитализма. Это является прямым следствием разбалансированности экономики и общества: «вырожденный социализм» переходит в противоположность — «вырожденный капитализм».

Там, где высок риск, должна присутствовать максимальная свобода, как при капитализме. При феодализме, наоборот, наблюдается минимальный и риск и минимальная свобода действий.

Если вероятность предпринимательского успеха повышается от низшего к среднему уровню, то бизнес становится привлекательным для людей с любой мотивацией к достижению.

Если вероятность предпринимательского успеха увеличивается от среднего до высшего, то бизнес становится непривлекательным для людей с высокой мотивацией к достижению. Они могут уйти в другую сферу, например политическую.

Укрепление законодательной базы предпринимательской деятельности и легитимизация бизнеса ведут к движению к левому полюсу на двух шкалах:

Свобода действий	\min	\max
Риск	\min	\max

Предприниматель и менеджер стремятся к целерациональному действию, но понимают его по-разному: для первого оно заключается в получении максимальной прибыли, а для второго — в точном исполнении служебных обязанностей.

Две разные модели целерационального действия отражают принципиальные различия двух сфер хозяйственной деятельности — экономического и трудового поведения. Рациональность последнего, как показал Тейлор, означает желание рабочего экономить свои силы, и Тейлор, будучи гениальным изобретателем, старался ему всячески помочь. Его система научной

894

организации труда первым шагом предполагала разложение структуры трудового действия и выбраковку из него личных элементов.

Анализ работы — единственно удавшийся человечеству прием разложения социального действия «на атомы», другие попытки — не удавались. Так, интеракционисты пробовали проанализировать трудовое действие, но результаты получились весьма туманными. Тейлору и его последователям попытка удалась только потому, что без трудового действия не поднять производительность, не получить денег. Понятно, что на его эксперименты не скупилась выделять денег, а все прочие попытки разложения действия, в том числе микросоциология, оставались любительскими бесплатными попытками.

Кредо П. Керженцева можно выразить следующим образом. Анализируя, например, работу косца, плотника, кузнеца, мы выделяем три основных момента. Во-первых, надлежит установить те элементы, из которых складывается работа. Во-вторых, определить, в какой последовательности, временной и пространственной, эти элементы располагаются. Наконец, в-третьих, надлежит установить, в чем заключается и чем определяется связь элементов между собой. Аналитическая работа по такой трехчленной элементарной формуле может быть чрезвычайно полезна. По существу даже изучение всякой организации может быть осуществлено согласно такой упрощенной формуле⁵.

Прекрасный образец целерационального действия дал У. Шекспир в «Юлии Цезаре». Древнеримский трибун Флавий, встретив толпу граждан, спрашивает их предводителя — сапожника: «Что же не работаешь сегодня дома. Зачем людей по улицам ты водишь?» На что тот ему отвечает: «Затем, сударь, чтобы они поизносили свою обувь, а я получил бы побольше работы»⁶. Хотя большинство граждан собрались, конечно же, для иной цели: посмотреть Цезаря и порадоваться его триумфу. Иначе говоря, мотив их действий преимущественно аффективный — выражение своего восторга. Тем не менее сапожник параллельно ей преследует свою собственную, чисто прагматическую цель. Читатель чувствует, что в словах сапожника больше юмора, нежели серьезной выгоды, но за несерьезной формой вполне может скрываться серьезное намерение.

Дэниел Канеман, ставший Нобелевским лауреатом по экономике в 2002 г., всю свою жизнь посвятил опровержению главного тезиса экономической теории — о рациональности человеческого поведения. Дав ему премию, экономисты фактически извинились за то, что последние 300 лет морочили людям голову. Действительно, современная экономическая наука основана на постулате, сформулированном еще в XVIII в. философом-утилитаристом Иеремией Бентамом. Он утверждал, что человек непрерывно занят подсчетом своей выгоды, т.е. пытается вычислить наиболее выгодный для себя тип поведения, взвешивая все альтернативы и последствия своего решения. Большинство людей, которым удается преуспеть в жизни, блюдут собственные интересы и ведут себя рационально⁷.

⁵ Керженцев П.М. Принципы организации. М., 1968. С. 125.

⁶ Шекспир У. Поли. собр. соч. в 8 т. Т. 5. М., 1959. С. 222.

⁷ Фенько А. Человек безумный // Коммерсантъ-Власть, 2003. № 41.

Правда, у рационалистической модели есть серьезный недостаток: для принятия разумного решения индивиду требуется доступ ко всей информации и неограниченное время для ее обработки. Обычно ни

того ни другого у нас нет: мы не только не располагаем полной информацией, но часто умудряемся игнорировать даже те сведения, которые нам доступны. А может быть, переформулировать саму проблему и вместо того, чтобы утверждать, будто люди ведут себя рационально, выяснить, как они на самом деле поступают?

Около 20 лет назад американские психологи Эймос Тверски и Дэниел Канеман провели ряд экспериментов, в ходе которых доказали, что люди гораздо чувствительнее к потерям, чем к приобретениям: боль от потери 20 долл. переживается острее, чем радость от их получения. Человек по-разному оценивает предмет в зависимости от того, дают ему этот предмет или отбирают. Если человеку дарят кружку, он оценивает ее для себя ниже, чем когда у него эту же кружку в конце эксперимента отбирают. Дарят-то чужое, а отбирают твое. Другими словами, человек меньше склонен рисковать уже имеющимся, нежели тем, что в перспективе может приобрести⁸.

Принимая решение, мы обстоятельно взвешиваем все за и против, но столбик с минусами всегда будет весомее, чем столбик с плюсами. Поэтому для нас важна не столько объективная информация, сколько формулировка альтернатив⁹. Еще больше сложностей у людей возникает с учетом вероятности событий. Оказалось, человек нелинейно относится к вероятностям, он склонен недооценивать маленькие вероятности и переоценивать большие. Желание человека рисковать меняется не плавно вслед за ростом или падением кривой вероятности, а скачкообразно¹⁰.

Выяснилось, что люди предпочитают игнорировать информацию о вероятности и судить о других людях в соответствии с собственными стереотипами. Способ судить об объекте, сравнивая его с неким типичным представителем и пренебрегая другой важной информацией, Канеман и его соавтор назвали

Знаете ли вы, что

много для человека зависит от формулировки вопроса. Если в формулировке вопроса участвует слово «игра», человек проявляет большую склонность к риску. А если в вопросе при тех же условиях вместо слова «игра» присутствует слово «страхование», человек оказывается менее готовым к экономическому риску.

«эвристикой репрезентативности». Эта эвристика, т.е. мгновенный, интуитивный способ принятия решения, заставляет нас рассуждать вопреки всякой логике.

Люди склонны судить о единичных событиях так, как будто имеют дело с большими выборками. Канеман и Тверски назвали эту особенность «психологическим законом малых чисел». В соответствии с этим законом очень часто поступают люди, играющие в азартные игры со случайным исходом. Проиграв один раз, человек рассуждает

так: «По теории вероятностей, в следующий раз я должен выиграть». Но никакая теория вероятностей этого не утверждает. Она лишь утверждает-

⁸ Никонов А. Теория неожиданной бесполезности (www.ropnet.ru).

⁹ Фенько А. Человек безумный // Коммерсантъ-Власть, 2003. № 41

¹⁰ Никонов А. Теория неожиданной бесполезности (www.ropnet.ru).

896

ет, что если бросать монету бесконечное число раз, в половине случаев выпадет орел, а в половине — решка. А что выпадет в данную конкретную минуту, не знает никто.

Другое следствие закона малых чисел — мы видим закономерности там, где их нет. Канеман и Тверски показали, что в тех видах деятельности, где велика роль случайности, мы обычно чувствуем себя наказанными за поощрение других и поощренными за их наказание. Действительно, похвалив агента за успехи, менеджер раскается, когда дела у агента пойдут хуже. А, отругав за неудачи, через некоторое время убедится, что был прав, так как его результаты вернутся к среднему уровню. Этому «мудрому» правилу часто следуют школьные учителя и воспитатели, по опыту зная, что, если ученик получает одни пятерки, рано или поздно он на чем-нибудь срежется. А тот, кто учится на двойки, вполне может иногда получить и более высокую оценку. Придерживаясь правила: «Вовремя отругать отстающего и не перехвалить отличника», — они почти всегда убеждаются в своей правоте".

Обнаружился так называемый эффект Эсберга. Он заключается в том, что человек склонен доверять не себе, а тем, кого считает экспертом. Наряду с ним был открыт эффект обращения предпочтений: для себя индивид выбирает игру с наименьшим выигрышем, но и наименьшим риском, другим отдает игру с наибольшей ставкой, но и наибольшим риском. Основываясь на новых данных, Канеман и его коллеги создали теорию перспектив, которая обобщила большую часть человеческих аномалий. То есть была придумана теория, альтернативная теории ожидаемой полезности. Теория перспектив учитывала нелинейность человеческого отношения к вероятностям, разное отношение человека к рискам при получении подарков и потерям своего имущества, недоверие к своим знаниям. Оказалось, что все человеческое несовершенство, все человеческие иллюзии подчиняются определенным законам¹².

Таким образом, эксперименты Д. Канемана и Э. Тверски опровергают экономический постулат о том,

что люди способны на рациональные суждения и рациональные поступки. Своими исследованиями экономисты лишь подтвердили то, о чем давно предупреждали психологи: люди ведут себя не столько в соответствии с расчетом собственной выгоды, сколько под влиянием эмоций, страхов, воспоминаний, стереотипов и предрассудков. Принцип рациональности, как и многие другие понятия экономической теории, описывает не то, что есть на самом деле, а некую идеальную модель. Раньше экономисты абстрагировались от таких вещей, как эмоции, национальные обычаи, привычки, стереотипы. Но сегодня им приходится считаться с новыми реалиями. Хотя и с опозданием, экономисты стали изучать иррациональное поведение человека.

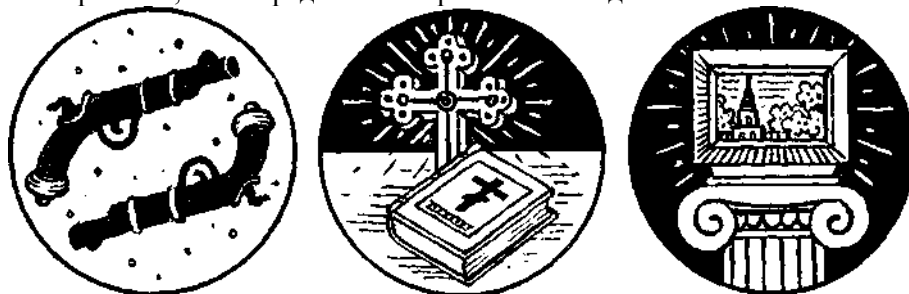
"Фенько А. Человек безумный // Коммерсантъ-Власть, 2003. № 41. ¹² Никонов А. Теория неожиданной бесполезности (www.ropnet.ru).

897

ЦЕННОСТНО-РАЦИОНАЛЬНОЕ ДЕЙСТВИЕ

Ценностно-рациональное действие основано на сознательной вере в то, что наш поступок имеет эстетическую, этическую, религиозную или какую-либо иную ценность. Оно не должно быть ориентировано на успех или выгоду. Ценностно-рациональное действие бескорыстно. В самом деле, когда мы ставим цель, допустим, получение прибыли, то ожидаем достичь успеха. Но ценностно-рационально поступает только тот, кто, не считаясь с предвиденными последствиями, действует в соответствии со своими убеждениями и выполняет то, что требует от него долг, достоинство, красота, честь либо религиозные принципы.

Ценностно-рациональное действие — социальное действие, происходящее в тех случаях, когда человек искренне верит, что совершаемый поступок имеет какую-то моральную или религиозную ценность. Геройские поступки на войне являются ценностно-рациональным действием, потому что человек отдает свою жизнь на благо Родины, сам при этом не получая никакой выгоды. Его поступки бескорыстны, они определяются требованиями долга.



Ценностно-рациональное действие — это осознанная необходимость некоего поступка

Примером ценностно-рациональных действий выступают духовные практики и этические учения, являющиеся составной частью всех мировых религий. Обуздание низменных страстей ради высоких ценностей, преданность идеалам, своим родителям (сыновняя почтительность), своему сюзеру (рыцари и самураи), своей родине (патриотизм), своему Богу (монашество, подвижничество). *Конфуцианство* и *кодex бусидо* — прекрасные примеры ценностно-рационального поведения, наиболее ярко воплощенные в образе жизни и поведении самураев.

Любое самоубийство можно считать примером ценностно-рационального поведения, поскольку человек уходит из жизни, когда рушатся ценностные основы его бытия — утрата любимого человека, веры в людей, потеря смысла жизни, одиночество, невозможность соблюсти этические принципы чести. Но точно так же и христианство накладывает на своих привержен-

898

цев запрет на самоубийство, исходя опять из ценностных соображений: Бог дал жизнь человеку и только он вправе распоряжаться ею; покушение на права Бога означает святотатство. *Харакири* — пример культурно обусловленного ценностно-рационального поступка, связанного с самоубийством. *Дуэль* — ритуализированное убийство или отмщение человеку, нанесшему личное оскорбление, ценностно-рациональное действие с максимально высоким уровнем риска самому быть убитым.

Защита слабых — стариков, женщин, детей, инвалидов, животных — тоже относится к ценностно-рациональному действию. Отец, защищающий честь и достоинство своей семьи, также совершает ценностно-рациональное действие. Этого требуют его обязанности главы семейства и кодекс чести, такого поступка ожидают

Нынешний школьный аттестат удостоверяет только, что его обладателю хватило способности выдержать столько-то лет школьного обучения.

Лоренс Питер

от него окружающие. Для ученых высшей ценностью выступает научная истина. К примеру, Джордано Бруно ради нее взмолился на костер Инквизиции.

Уход в монастырь совершается в соответствии со своими взглядами, мировоззрением и высшими религиозными ценностями. Иногда люди уверяют, что видели соответствующий сон или слышали голос, указавший им дорогу к Богу. Монастырское послушание рассматривается при этом как подвиг и призвание.

К такого типа социальным действиям, кроме того, относятся: подвиг Матросова, донос Павлика Морозова на своего отца, самосожжение староверов, обряд обрезания у евреев, проявления антисемитизма, необходимость уступить место в общественном транспорте пожилым людям, акт спасения прохожим ребенка из горящего дома; принесение себя в жертву, посещение церкви невоцерковленными людьми, выход на субботник, помощь при задержании преступника, поддержка другого человека в трудную минуту.

Под ценностно-рациональным поведением понимается такое поведение, которое совершается индивидом под руководством каких-то общественно значимых и признанных им ценностей, идей, идеалов, верований. Например: что сейчас побуждает коммунистов проводить демонстрации? Вера в идеалы коммунизма. Что побуждало в 1991 г. сторонников демократии выходить на защиту Белого дома? Вера в идеалы демократии. При этом они прекрасно понимали, что могут пострадать, даже быть убитыми, и не думали о выгоде, которая наступит как результат их действий. Иначе говоря, выходили на демонстрации или баррикады ради каких-то ценностей или идеалов. Этим ценностно-рациональное поведение отличается от целерационального. Более того, совершая ценностно-рациональное действие, выходя на защиту Белого дома, люди противоречили своему же целерациональному поведению, цель которого — спасение своей жизни, избежание травмы или смерти.

Несовпадение, а то и противоречие нескольких типов социального действия, встречающихся у одного индивида, — распространенная ситуация. Подчиненный вспылал и наругал начальнику. Это эмоциональное действие. Оно явно противоречит целерациональному действию, ориентиро-

899

ванному на высокую зарплату и продвижение по службе. Всплывший подчиненный уже не получит ни того, ни другого.

Вступление в коммунистическую партию в годы советской власти надо рассматривать как целерациональное действие, так как благодаря ему человек продвигался по служебной лестнице и получал иные социальные блага. Но вступление в компартию в 1990-е гг., когда она не пользовалась общественным расположением, являлось уже ценностно-рациональным поведением, поскольку никаких социальных выгод оно не несло.

Почему же человек совершает то, что противоречит его выгоде, интересу, прагматической цели? Видимо, причиной служит побудительная сила поступка. Если в данный момент эмоции чрезмерно велики, то человек

обязательно выскажет начальнику все, что он думает о нем, не обращая внимания на последствия. Если

*Джентльмены — это те мужчины, а чаще все-
го женщины, что никому ничем не обязаны.*

Джордж Бернард Шоу

коммунистические или демократические

идеалы для человека —

самое главное в жизни, если чувство чести и человеческое достоинство составляют смысл жизни, то он не задумываясь о возможном риске встанет на их защиту. Если он этого не сделает, то, возможно, трусости он не простит себе никогда. Непрошенный поступок лишает нравственного комфорта всю жизнь человека, возможно, и самого смысла жизни. А это бывает поважнее не только денег, но иногда и самой жизни. По аналогии с иерархической теорией А. Маслоу можно интерпретировать теорию социального действия М. Вебера так: в данный момент поведением индивида руководит та побудительная сила или тот мотив, который оказывается самым актуальным либо в данный момент времени (действие, совершаемое в порыве чувств), либо самым важным на его шкале ценностей. Когда солдат заслоняет грудью от пуль своего командира — это не целерациональное поведение, так как такое действие не приносит ему никакой выгоды, но он верит в некоторые идеалы, которые побуждают его пойти на это. Это ценностно-рациональное действие. Оно совершалось потому, что у человека кроме выгоды

присутствуют еще какие-то побудители действия. Не его инстинкты выживания, а совершенно осознанные общественно значимые ценности, идеалы.

Возможно, что человек — единственное существо, которое может поставить во главу угла выдуманные цели и идеалы, а не природные инстинкты и побуждения. Впрочем, смотря что понимать под природными побудителями. Алчность и страсть к наживе — социально приобретенное качество. Ни одно животное не станет тратить на эти ложные фетиши и крупички своего времени. Но для чего человеку деньги? Они — средство добиться материального благополучия и социального комфорта. Стремление жить сытнее, богаче, со всеми удобствами, доставляя себе радость и избегая неудобств, — это не что иное, как гедонизм, стремление к удовольствию. А разве это не врожденная черта?

Когда рыцарь жертвует жизнью ради дамы, он совершает не целерациональное действие. Им руководит некий кодекс чести или этикет достойного человека. Это — ценностно-рациональное поведение.

Мы можем привести бесчисленные примеры ценностно-рационального действия даже в деловой сфере, которая считается меккой целерационал ь-

900

ных поступков и голого прагматизма. Например, бизнесмен совершает сделку, веря партнеру на слово, не требуя никаких расписок. При этом партнеры руководствуются некоторым набором ценностей, выраженным в неписаном кодексе чести, этических правилах. Вы даёте деньги в долг своим друзьям без всяких расписок, хотя это — та же самая сделка, относимая к области целерационального действия. Но вы переводите его в плоскость ценностно-рационального поведения.

Ценностно-рациональное действие — это предательство, измена, нравственные поступки, безнравственные поступки, долг чести. Написать диссертацию другу, исходя из нравственного долга дружбы, значит совершить ценностно-рациональное действие. То же самое касается стремления не потерять свое лицо, поддержать репутацию или доброе имя. Один из способов сохранения лица — соблюдение известных межличностных ритуалов. Э. Гоффман различает два вида таких ритуалов: *ритуалы уклонения* (т.е. формы почтения и уважения, которые вынуждают говорящего держать дистанцию) и *ритуалы предъявления* (т.е. действия, посредством которых индивид даёт специфические характеристики партнерам, содержащие информацию о его отношении к ним). Еще одним способом сохранения лица (презентации личности) является материальная поддержка социальных учреждений и институтов, нуждающихся в помощи. Речь идет о благотворительности и филантропии.

В общем и целом можно провести следующее разграничение в типах действия: поведение в рамках этики относится к ценностно-рациональному действию, поведение в рамках этикета — к традиционному. Вот почему заступиться за женщину в толпе хулиганов — ценностно-рациональный поступок, а подать женщине руку при выходе из автобуса значит совершить всего лишь традиционное действие, требующее соблюдения принятых в обществе норм и правил.

ТРАДИЦИОННОЕ ДЕЙСТВИЕ

Под ним мы будем понимать такой поведенческий акт, который совершается индивидом автоматически, как бы неосознанно, в силу сложившихся традиций или привычек. Например, вы закрываете за собой дверь, когда входите, вы приветствуете кого-то, вы чистите зубы утром и вечером, вы совершаете еще какие-то ритуальные действия, даже не задумываясь над их смыслом, происхождением и пользой для вас; входя в квартиру, мы вытираем ноги о коврик — по привычке; перед едой мы моем руки; на день рождения дарим друг другу подарки; каждое утро причесываемся и приводим себя в порядок, наряжаем елку на Новый год и приглашаем гостей, просматриваем утренние газеты; выпускаем птиц из клеток на Благовещение; отмечаем церковные праздники и т.д.

Традиционные действия — это действия, совершаемые автоматически, в силу привычки. Ежедневно мы совершаем множество привычных действий, над смыслом которых даже не задумываемся. Лишь в том случае, если возникло затруднение и мы не можем определить, например, какого цвета рубашку надеть на сей раз, автоматизм разрушается, и мы задумываемся. Тра-

901

диционное действие осуществляется на основе глубоко усвоенных социальных образцов поведения, норм, перешедших в привычное действие.

Крашение яиц на Пасху — христианский обычай, который перерос в традицию, и многие люди, даже неверующие, все равно продолжают красить яйца на Пасху. Многие пекут блины на Масленицу. Этот обычай остался в нашем обществе еще с язычества, но многие люди продолжают следовать традиции, хотя

и не всегда испытывают голод. По традиции при задувании свечей на день рождения люди загадывают желание.

Соблюдение рыцарского устава — пример этикетного, а стало быть, традиционного, поведения. Оно формировало у людей особую психологию и нормы поведения.

Провожать родственников или гостей — это традиционное социальное действие. Оно имеет глубокие исторические корни: во времена скифов, когда существовало множество враждебных племен, наши предки провожали гостей (купцов) до безопасного места. С тех пор у нас как у потомков это стало традицией.

Мы совершаем подобные действия, потому что таковы коллективные привычки. Да и вы как член общества являетесь его «рабом», т.е. неким социальным автоматом, который совершает действия, требуемые от него обществом. Необязательно выгодные ему и часто такие, которые не требуют осмысления, осознания. Это тоже очень широкий класс поведенческих актов.

К традиционному действию относятся в том числе: обрядовое, ритуальное, церемониальное, молебен, молитва, контроль социального действия.

АФФЕКТИВНОЕ ДЕЙСТВИЕ

Аффективное действие не имеет цели, оно совершается в порыве чувств, когда эмоции побеждают разум.

Аффективное поведение предполагает такой поведенческий акт, который происходит у индивидов под влиянием сиюминутного настроения, взрыва эмоций либо иных побудителей, не имеющих в строгом смысле социального происхождения. Пример с пощечиной, как реакцией на возмущение обидным словом, относится к классу аффективных действий. Конфликты межличностные часто происходят в силу аффективного действия. Мы также можем привести очень широкий класс примеров, которые подпадают под аффективное действие: писатель сжигает в печке рукопись своего романа; застав жену с любовником, муж в порыве гнева убивает обоих; плеснуть воду в лицо оппонента по теледебатам; неконтролируемый смех при щекотке; невольные слезы на просмотре сентиментального фильма; биться головой об стенку от безысходности и бить посуду от злости; уличные беспорядки, устраиваемые футбольными фэнами проигравшей команды; убийство на бытовой почве во время аффекта.

В типологию «аффективное действие» входят такие виды, как революционный невроз, линчующая толпа, паника, средневековые гонения на ведьм, преследования врагов народа в 1930-е гг., массовые психозы, различ-

902

ные фобии и страхи, массовая истерия, стрессы, немотивированное убийство, драки, алкоголизм, зависимое поведение и др.

Аффективное действие — сексуальное действие, влюбленность, агрессивность, героизм, раздражение. Тонущий человек, обезумев от страха, может утопить спасателя, не осознавая, что он делает. Сочинение стихов чаще всего происходит под влиянием наплыва эмоций, чувств, которые отражаются на бумаге в стихотворной форме.

Объектом социолога не являются действия аффективные, совершенные в минуты крайнего раздражения, душевного подъема или страха. В них нет

четкой цели, осознаваемого намерения и мотива, нет свободного выбора средств достижения

*Диссертация — пространное заявление об
увеличении зарплаты.*

Неизв.

поставленной цели. Их нельзя назвать рациональ-

ными. Как-то в метро девушку нечаянно толкнула и испачкала женщина. Находясь в плохом настроении, первая развернулась и так ударила по лицу «провинившуюся», что та даже упала. Девушка, находясь в состоянии аффекта, не поняла, что сделала, и потом, придя в себя, долго мучилась раскаянием. Женщину, идущую по улице, окатил грязной водой мальчишка (ради шутки). Она была в гневе, который не смогла выплеснуть, и с ней случился инфаркт.

Несомненно, эмоциональные, или аффективные, действия встречаются в жизни очень часто, может быть чаще, чем мы думаем. Вместе с тем, для научного анализа и построения социологической типологии удобно трактовать все иррациональные действия как отклоняющиеся от концептуально «чистого типа» элементы. Например, пишет Вебер, паника на бирже может быть вполне правдоподобно интерпретирована, если мы попытаемся прежде всего установить, каким был бы курс акций, не влияя на

ситуацию иррациональные аффекты. Мысленно освободившись от эмоциональных факторов, социолог строит гипотетический курс акций. И только после этого он вводит в научный анализ поправку на иррациональные факторы, которые теперь интерпретирует как нечто, отклоняющее действие от правильного курса¹³. Именно так историк или социолог поступает при изучении политических и военных кампаний. И здесь главное — выяснить цели участников и все обстоятельства дела. Конструирование рациональной линии действия выступает для социолога идеальным типом, который обладает всеми достоинствами ясного понимания событий и не страдает двусмысленностью.

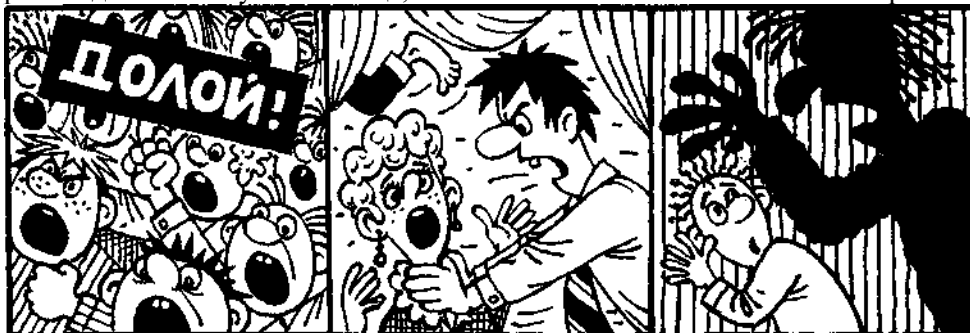
Усталость, привычки, память, эйфория, индивидуальные реакции, стрессы, симпатии и антипатии лишены какого-либо значения. Они импульсивны. Социолог, согласно Веберу, использует их просто как данные, т.е. нечто, влияющее на социальное действие, но не входящее в него. Конечно, социолог обязан учитывать влияние и таких факторов, как расовая принадлежность, эффект старения организма, его биологически унаследованная структура, потребность в питании. Но воспользоваться ими можно лишь в том случае, если мы статистически доказали их влияние на соответствующее поведение людей.

¹³ Weber M. Economy and Society. Vol. 1. Berkeley, 1978. P. 6.

903

Аффективные действия принимают малые (индивидуальные) и большие (массовые) формы. К массовым относятся бунты, погромы, революции, бесчинства, беспорядки. Ураганы, наводнения, взрывы — все эти бедствия вызывают панику и бегство тысяч людей, пытающихся спасти свою жизнь; в результате подобных ситуаций нарушается работа транспорта и средств коммуникации. Исследование поведения людей во время стихийных бедствий показало, что немедленная реакция многих направлена на то, чтобы быть вместе с членами своей семьи, а в некоторых случаях — с друзьями. Люди отказываются выполнять свои обязанности на работе, ставя на первый план безопасность семьи и друзей.

Эта реакция становится причиной ролевых конфликтов: следует ли работнику оставаться на своем посту или разыскивать семью? Что он должен делать — охранять собственность владельца предприятия или мчаться домой? Большинство людей стремятся быть рядом со своими семьями. При изучении поведения в ситуациях ураганов и взрывов Льюис Киллиан (1952) сделал вывод, что в экстремальных условиях большинство людей покидали рабочие места и шли домой. Те, кто обычно был на опасных работах, проявляли большую готовность оставаться на месте в экстремальной ситуации. Так, во время мощного взрыва в Техас-Сити специально подготовленные отряды по очистке территории оставались на работе до благополучного конца, пока не миновала опасность новых взрывов.



Аффективное поведение — это когда эмоции побеждают разум

В городе, где разразился ураган, офицер полиции «разрывался» между противоборствующими требованиями службы и ролью друга и соседа. «Объезжая город после урагана, я понял, что в первую очередь мне следовало связаться с внешним миром и вызвать помощь. Я отправился в соседний город, чтобы обратиться за помощью к его жителям. По дороге меня окликали по имени люди, с которыми я был близко знаком, они просили помочь им найти родственников. Я испытал самые тяжелые минуты в своей жизни, проезжая мимо людей, которые обращались ко мне как к другу, но не мог остановиться, чтобы им помочь». Этот офицер сыграл основную роль в формировании спасательных команд из соседнего города.

Хотя, с одной стороны, в ситуации общего бедствия преданность семье может вызвать большое смещение, с другой — она может способствовать

904

улучшению деятельности спасательной службы. Когда в Техас-Сити произошел взрыв, многие люди, разыскивавшие своих близких в районе бедствия, оказывали помощь спасателям. Следовательно, при

планировании действий в аварийных ситуациях следует учитывать преданность людей первичной группе. Создание систем связей для рабочих и их семей, занятия по изучению правил поведения в аварийных ситуациях и четко установленные приоритеты способствовали бы понижению ущерба, наносимого бедствием.

Более позднее исследование поведения людей во время стихийных бедствий показало значение первичных групп, так сказать, от противного — когда такие группы отсутствовали. Изучая ситуацию, вызванную наводнением в Буффало Крин (Западная Вирджиния) в феврале 1974 г., Эриксон (1976)

Парадоксально, но факт

Несмотря на то что вероятность погибнуть в автокатастрофе в 26 раз выше, чем вероятность крушения самолета, большинство людей уверены, что авиаперелеты опаснее езды на автомобиле. А все потому, что об авиакатастрофах всегда сообщают в новостях, сопровождая сообщение впечатляющими кадрами. Информация же о погибших в ДТП обычно представлена сухими цифрами и хуже запоминается.

отметил, что личные связи между членами общины были ослаблены в результате экономических трудностей и миграции населения, наблюдавшихся в течение десятков лет, до бедствия. Он показал, что отсутствие связей, характерных для первичной группы, заметно влияло на членов общности; после стихийного бедствия они долго испытывали чувство глубокого отчаяния и безысходности. Пользуясь типологией Вебера, можно выбрать из всего многообразия социальных действий не только четыре главных типа, а именно целерациональное, ценностно-рациональное, традиционное, аффективное, но и раздробить рациональное действие на ряд подвидов:

- *рациональное действие* — это любой поступок человека, в котором есть четко осознаваемая цель и мотив, правильно выбраны средства достижения цели и просчитаны все возможные последствия. Иначе говоря, это выгодное и правильное действие;
- *нерациональное действие* — это любой поступок человека, в котором есть четко осознаваемая цель и мотив, но неправильно выбраны средства достижения цели и не просчитаны все возможные последствия. Иными словами, это выгодное, но неправильное, ошибочное действие;
- *иррациональное действие* — это любой поступок человека, в котором нет четко осознаваемой цели и мотива, независимо от того, как выбраны средства осуществления своих эмоций: гнева, раздражения, чувства самозащиты и т.п. Иначе говоря, это аффективное действие.

Иррациональные действия по существу представляют собой аффективное поведение. Здесь правят бал эмоции, а разум, составляющий опору рационального действия, «изгнан из королевства». Нерациональное действие занимает как бы промежуточное положение. В нем присутствует разум, но он постоянно совершает ошибки. Почему? Может быть, в этот момент он послушался голоса своих чувств? Возможно, во всяком случае вторжение эмоций на территорию рассудка здесь очевидно. Аффективное действие ир-

905

рационально; его отличает стремление к немедленному удовлетворению страсти, жажды мести, влечения.

Дабы избежать влияния нерациональных и иррациональных факторов, субъекту социального действия надо обладать полной информацией о своем внутреннем мире, где скрываются эмоции и чувства, внешней среде, где

Знаете ли вы, что...

аккумуляция аффекта — это процесс продолжительного накопления незначительных по силе отрицательных эмоций с последующей разрядкой в виде бурного и мало управляемого аффективного взрыва, наступающей без видимых причин.

человека поджидает непредсказуемое поведение других игроков — индивидов, учреждений и институтов — на поле рациональных выборов, наконец, необходимо знать, да еще и научиться мастерски владеть средствами защиты от неблагоприятных факторов, т.е. их нейтрализации, блокирования либо управления ими. Достичь подобных высот ни отдельному человеку, ни всему человечеству еще не удавалось. Они споткнулись уже на первых шагах по выбранному пути,

ибо, как доказали Эймс Тверски и Дэниел Канеман, люди: а) объективно не могут (ограниченность памяти), даже если бы хотели, знать всю информацию; б) люди не хотят, даже если бы физически могли, знать всю информацию, поскольку она им невыгодна; в) люди и не могут, и не хотят знать всю информацию, поскольку предпочитают ее игнорировать и судить о других людях в соответствии с собственными стереотипами.

Человек заперт в собственном субъективном мире, откуда он не может, не способен да и не хочет выбираться. Хотя аффективное поведение, возможно, не входит в строгое определение предмета социологии, но этот феномен — закрытия человека в субъективном мире и нежелании его покидать — лежит в границах компетенции социолога и должен им изучаться. Рациональное действие — всего лишь познавательный прием, аналитическая сетка, набрасываемая ученым на реальность с целью выловить из

нее только те явления, которые подходят под размеры ее ячеек. Было бы неразумным, замечает Вебер, считать подобное методологическое изобретение (конструкцию) сознательным предубеждением или субъективным пристрастием социологов¹⁴. Иными словами, социолог, приступая к исследованию, должен освободиться от предвзятой установки, будто в реально существующих поступках людей доминируют рациональные элементы. Что преобладает в них на самом деле, мы не знаем. Конечно, нельзя быть уверенным, что социолог не станет применять рационалистическую интерпретацию там, где она неуместна. Подобная опасность существует, и ее нельзя исключить. Но быть «соавтором» человеческих поступков, домысливать то, что люди, возможно, и не вкладывали в свои действия, для настоящего ученого непростительно. К несчастью, говорит Вебер, опыт свидетельствует, что подобная опасность существует.

Любое рациональное действие ориентировано на ожидаемое поведение других людей. Так, оно может мотивироваться желанием отомстить кому-то за прошлые обиды, защититься от настоящих или даже будущих опасностей. «Другие» — это, возможно, отдельные индивиды, и они знакомы действующему лицу, либо это неопределенное множество людей, которые не-

¹⁴ Weber M. Economy and Society. Berkeley, 1978. Vol. 1. P. 6—7.

906

известны ему конкретно. Например, деньги — средство обмена — используются индивидом при оплате, но лишь потому, что он ориентирует свои действия на то, что незнакомое ему большинство людей, как он ожидает, будут поступать точно так же.

СМЕШАННЫЕ ФОРМЫ СОЦИАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ

В реальной жизни встречаются все перечисленные виды социальных действий. Чаше всего в одном поступке сочетаются два, три или все четыре типа социальных действий, открытых М. Вебером. Вот почему в категорию «смешанные формы» попадают такие действия, которые в строгом смысле нельзя отнести к какой-либо одной форме социального действия. Рассмотрим конкретные примеры.

Исповедание надо причислять к разряду и традиционного, религиозно-культового действия, и ценностно-рационального, совершаемого во имя очищения своей совести от грехов. Отругать ребенка — такое действие можно отнести как к целенаправленному (родители не хотят, чтобы ребенок сделал это еще раз) и к аффективному (они пришли домой в плохом настроении). Ревнивые жены, желая удержать мужа и сохранить семью, используют такие средства, как скандалы, ссоры и слежка. Эмоциональное раздражение здесь соседствует с вполне инструментальными целями. Покупку книги можно считать одновременно примером целе- и ценностно-рационального действия.

Человек пробивает талончик за проезд, чтобы не быть пойманным контролером и не желая платить штраф. В таком поступке сконцентрировалось сразу три типа действия: целерациональное (оплатить проезд), ценностно-рациональное (не потерять имидж) и традиционное (так принято в современном обществе). Пощечина в ответ на оскорбление — аффективное и ценностно-рациональное действие. Человек, надевая рубашку, задумывается о том, какого цвета рубашку ему одеть.

Воспитание происходит всегда, даже тогда, когда вас нет дома.

А.С. Макаренко Действие является традиционным, но выбор цвета рубашки преследует определенную цель. К тому прибавляются ценностные соображения: выглядеть прилично, не потерять своего лица в обществе, соответствовать ожиданиям референтной группы.

В ношении дорогой шубы смешаны: целерациональное (холодно), традиционное (принято) и ценностно-рациональное (демонстрация высокого статуса) действия. Человек, покупая что-нибудь и платя за это деньги, пересчитывает сдачу. Процесс получения сдачи очень традиционен, но ее пересчитывание подсказывает нам, что человек не доверяет дающему сдачу и хочет убедиться в наличии положенных ему денег, т.е. преследует определенную цель. Мужчина, надевая ботинки, завязывает шнурки необычным узлом. У этого человека, видимо, скользкие шнурки на ботинках, и он превращает традиционное завязывание шнурков в целерациональное действие. Возложение цветов к памятнику или на могилу — дань традиции,

907

выражение своих чувств и тех ценностей, которые разделяет данный человек.

У Шекспира в «Юлии Цезаре» Брут произносит весьма знаменательную фразу, осуждая несдержанность Кассия: «Раба показывает, как вспыльчив ты». В древнеримском обществе некоторые виды аффективного поведения (агрессия, злоба, раздражение, гнев, вспыльчивость) допускались в отношениях между выше- и нижестоящими в социальной иерархии, но запрещались этикетом в

отношениях равных по социальному статусу. Хозяин-трибун может вспылить на своего раба или уличного бродягу, но в отношениях с другим трибуном он обязан контролировать себя. Иначе говоря, вести себя целерационально. Тем более не допускалось аффективное действие по отношению к вышестоящему.

Двойной стандарт поведения: не говорить при подчиненных то, что следует произносить только с равными себе, — идет от самых древних времен. Сохранился он и сегодня: начальник, если он уважает себя (свой статус), не станет распекать подчиненного при всех, но сделает это один на один в кабинете.

Аффективное поведение, т.е. действия, идущие от личности, но не от социального положения, допускались лишь между равными, где статусные

различия действительно не играли большой роли, но не между разными по статусу людьми. И то, если равные были в дружеских, т.е. личных отношениях.

*Вот характерная сцена из драмы
«Юлий Цезарь» У. Шекспира:*

«Брут:

— Успокойся, Кассий.

Спокойно скажешь все, тебя я знаю.

Но здесь, перед глазами наших войск,

Не будем ссориться, им нужно видеть

Лишь знаки нашей дружбы. Отведи их,

Потом в любой палатке все упреки

Мне выскажешь открыто, Кассий»¹⁵.

А как обстоят дела в современном обществе, где сняты сословные барьеры и сословная мораль? Статус, особенно высокий, накладывает на его носителя определенные обязательства — совокупность ограничений, которые касаются прежде всего поведения. Почему именно поведения? Разве высокий статус не выражает себя в особых знаках отличия, привилегиях, форме одежды или размерах недвижимого имущества? Конечно, дорогая, изысканная одежда служит показателем более высокого ранга. Но хорошую одежду можно купить. Именно ценностно-рациональное поведение — самый верный признак статуса. Одежда, знаки, привилегии,

имущество — все это можно передать от одного человека к другому, но изысканные манеры поведения нельзя снять или надеть. Они воспитываются всю жизнь и характеризуют внутреннее благородство человека. Даже скромно одетый, но изысканный в манерах человек обладает более высоким статусом, чем богатый и грубый. В США и Европе высший класс одевается даже скромнее, нежели средний. Чем выше статус, тем жестче ограничения, накладываемые на поведение человека. Не случайно говорят: положение обязывает.

Экстремальные виды социального действия — действия, несущие угрозу жизни или благополучию индивида, группы. К ним относятся акции

¹⁵ Шекспир У. Поли. собр. соч. в 8 т. Т. 5. М., 1959. С. 292.

908

протеста, бунт, забастовки, голодовка, саможжение, гражданское неповиновение и др. Забастовки в атомной, энергетической отрасли страны запрещены законом. Атомщикам нельзя бастовать, но деньги не платили несколько месяцев в 1996 г. Людям не на что жить. Как быть? Работники АЭС, зная закон,

Морализирование — это творчество бездарных людей.

Михаил Пришвин а

объявили голодовку. Это квалифицируется как акция протеста, не как забастовка. Они законом не запрещены. Но голодовка в конце концов способна привести к тем же результатам, что и забастовка — остановке энергоблоков, ослабленный персонал не сможет трудиться. Летом 1996 г. голодали на ряде АЭС и шахт страны.

Акции — демонстративное действие одиночки или группы, призванное произвести публичный эффект, например политические акции. Голодовка — отказ от пищи в знак протеста — является ценностно-рациональным действием, поскольку совершается во имя высоких целей, выходящих за рамки разумного эгоизма и соображений личной выгоды. Но в нем можно разглядеть и другие побуждения. Целью голодовки может быть стимулирование правительства к своевременной выплате зарплат, а это подпадает под разряд шантажа.

Донорство — сдача крови или жизненно важных органов (почки, печень, сердце) — относится к смешанному типу социального действия, так как наряду с ценностью спасения чужой жизни в ряде случаев присутствует и рациональная цель — получить вознаграждение.

Аплодисменты в театре — случай аффективного и традиционного действия. Так принято благодарить артистов за хорошую игру и вместе с тем выражать эмоциональную радость от полученного удовольствия.

Подаяние милостыни нищему управляется двумя разными мотивами — состраданием к ближнему (ценности) и выполнением общепринятой функции (традиции). То же самое можно сказать о пожертвовании на восстановление храма. Человек действует из высших религиозных соображений и одновременно так, как принято вести себя в христианском обществе, т.е. по традиции.

Обычай кровной мести у горцев нельзя ограничивать исключительно традиционным действием, поскольку он преследует достижение нравственных ценностей отмищения за поруганную честь, ставит под угрозу собственную жизнь и требует преодоления страха за нее.

Спасение утопающего предполагает несколько мотивов:

- целерациональное: если человек всю жизнь мечтал стать героем и получить медаль за спасение утопающих;
- ценностно-рациональное: когда человек видит, как например, ребенок падает в воду, барахтается с криками о помощи, и все это вызывает к лучшим чувствам этого человека, и он спасает ребенка;
- традиционное: если этот человек — работник речной спасательной службы;
- аффективное: человек влеком только одним эмоциональным порывом — спасти жизнь другого человека.

Забота как вид социального действия. Это социологическая категория, так как она раскрывает характер социальных отношений людей. Можно

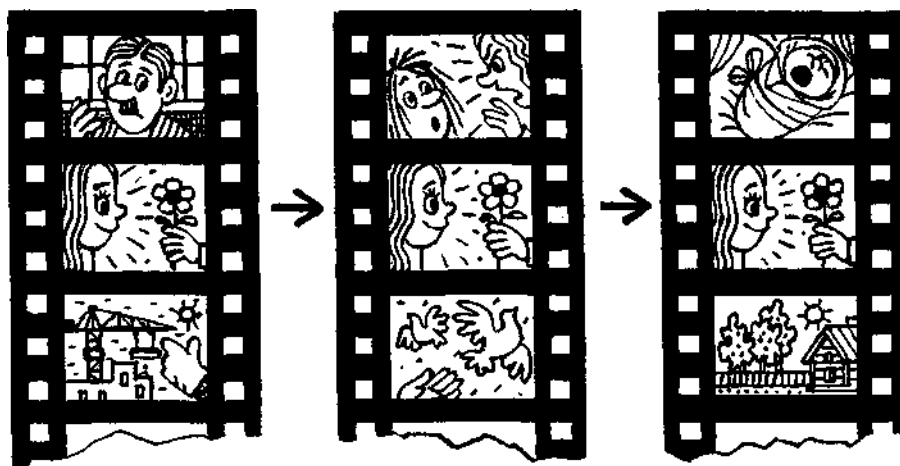
909

привести многочисленные примеры заботы, в частности, заботы родителей о больных детях, уход детей за престарелыми родителями. На первом месте в этом типе социального действия стоит ценностный компонент, на втором — аффективный (сострадание), на третьем — целерациональный (инструментальные операции по организации ухода), на четвертое место следует поставить традиционную составляющую, поскольку милосердие включено в культурную матрицу большинства народов планеты и входит неизменной частью традиций и обычаев. При своем историческом возникновении уход за беспомощными членами социума являлся исключительно ценностно- и целерациональным действием. Хотя на заботу о беспомощных братьях первобытной общине приходилось выделять дополнительные ресурсы и услуги, что в условиях их дефицита, а иногда и прямого отсутствия, сделать было крайне непросто, институт социальной помощи, один из первых в человеческой истории, сыграл принципиальную роль в гарантии того, что любому человеку, независимо от его статуса и ранга, обязательно придут на помощь. В развитии социальной практики заботы были заинтересованы все классы и слои населения.

Забота об инвалидах, пенсионерах и детях-сиротах — пример институционализированного социального действия. Министерство, комитет, специальные службы и фонды, которые занимаются социальной реабилитацией, — это институты социального действия.

ТИПЫ СОЦИАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ И МОДЕЛИ ПОВЕДЕНИЯ

Модель поведения — более сложное понятие, чем социальное действие. Можно провести аналогию с кинематографом. Одни и те же сюжетные действия (например, закрывается дверь перед носом входящего, двое человек расстаются, один другого угощает, кто-то бьет другого) как некоторые универсальные схемы могут встречаться в разных фильмах. В каждом фильме такая схема занимает несколько кадров и непродолжительное время. Содержательно это один тематический кадр. Но в каждом



Социолог в поисках модели поведения

фильме кадр расставания обыгрывается по-своему, вставлен в новую сюжетную канву, исполняется разными актерами и несет различную смысловую нагрузку. Фильм в целом — это модель поведения в нашем случае, а отдельный кадр — тип социального действия. Можно

*Я не нуждаюсь в друге, который повторяет
каждый мой жест: это проделывает гораздо
лучше моя тень.*

представить социолога, который проводит Плутарх весьма своеобразный монтаж: он из разных фильмов вырезает один и тот же тематический кадр, скажем сцену расставания. Сложив их вместе, социолог пытается выявить в полученном материале сходные и отличительные черты, тем самым пытаясь проанализировать анатомию данного типа социального действия.

Таким образом, модель поведения, равно как и художественный фильм, это сложное социокультурное явление. В каждом из них есть своя глубина, философия, множество смысловых пластов, свой стиль и сюжетная линия. Тип действия гораздо проще, он техничен и фрагментарен. Это лишь часть большой киноленты. Но такие фрагменты необходимо извлечь, систематизировать и изучить по канонам своего научного, в данном случае социологического, жанра.

Состязательная модель поведения предполагает, что в поединке встречаются две равные силы и честно выясняют свои отношения. Под нее подходят: дуэль, рыцарский поединок, спортивное соревнование.

Противоположная модель предполагает, что одна сторона намеренно выбирает в противники гораздо более слабую сторону и с минимальным риском для своей жизни пытается получить преимущество. При этом слабый соперник может быть полностью уничтожен. Под модель доминирования подходят: бандитское нападение, война сильного государства против слабого, пираты и викинги, использование в парламентской борьбе административных ресурсов.

У каждой модели своя философия, образ жизни участников и стиль их поведения. Настоящий рыцарь никогда не обидит женщину, ребенка или старика. Но бандит это сделает с удовольствием. Честная и нечестная борьба — это разные социальные и нравственные типы людей, разные миры, разное отношение к людям.

5

ПОТРЕБИТЕЛЬСКОЕ ПОВЕДЕНИЕ

Если спросить себя, кого на свете больше — мужчин, богатых, производителей, покупателей, рыжих, католиков, пенсионеров,— то какую бы категорию населения мы ни взяли, самой многочисленной окажется категория потребителей. По одной простой причине: кушать мы хотим все. А еда—лишь одна из форм потребления. В потребители придется зачислить все предприятия, фирмы, учреждения, поскольку они все равно что-то приобретают для своих нужд—от гамбургеров до карандашей и электропоездов. Даже покупателей меньше. Кое-кто крадет то, что потребляет, а другой пользуется выгодами натурального хозяйства. Они не покупатели, но обязательно потребители. Действительно, потребители—самая широкая категория в рыночной экономике. Она не только самая многочисленная, но и самая требовательная часть населения. А иногда и самая непредсказуемая.

СУЩНОСТЬ И ВИДЫ ПОТРЕБИТЕЛЬСКОГО ПОВЕДЕНИЯ

Покупатель — это человек, который вынужден есть, пить, одеваться, учиться, отдыхать сам и содержать семью. Он привязан к необходимости удовлетворять первые жизненные потребности, прежде всего материальные. Он должен покупать хлеб, молоко, мясо, тратить на жилье и транспорт. Покупатель, т.е. каждый из нас, может ограничить себя в высших потребностях — развлечениях, театре, книге, кино и т.д., но не в низших. Он будет покупать хлеб по любой цене. И это все великолепно понимают, особенно продавцы.

Потребности — это надобность в каком-либо благе, имеющем полезность для конкретного человека. С потребности, затаившейся в глубинах нашего существа, начинается длинная цепочка обменных операций, которая завершается созданием целых отраслей и индустрии, основное предназначение

912

которых — удовлетворить наши запросы. Любой запрос, даже самый экстравагантный, приобретший форму массового запроса, т.е. ставший потребностью не отдельной экзальтированной личности, а

большой социальной группы, которые изучает социология, немедленно приводит в движение тысячи людей и миллионы долларов по всему миру. Запрос на домашние компьютеры или мобильники, поначалу выражавший индивидуальный и, как тогда казалось, экстравагантный запрос, вызвал к жизни индустрии с триллионными оборотами. И теперь уже они — через агрессивную рекламу, предоставление всевозможных льгот и выпуск новых моделей — управляют нашим поведением и формируют в нас новые потребности.

Потребности, ко всему прочему, еще и экономическая категория. Хотя на нее претендуют также психологи и социологи. Но те и другие изучают не ее денежный эквивалент, а нечто другое. Для экономистов потребности — двигатель торговли. Кому нужны заводы, оптовые рынки или бюро услуг, не будь у людей потребностей? Экономика зависит от силы, объема, направленности наших потребностей. Ее отрасли, которые называют индустриями, например индустрия туризма, пищевая индустрия, оборонная индустрия и т.д., яростно конкурируют за карман потребителя. От потребностей берут начало такие понятия, как потребитель, потребительство и потребление.

Парадоксально, но факт

Опрос американских школьников (старшеклассников) показал, что большинство из них на вопрос о А. Смите отвечали: «Никогда не слышали о таком парне». Из 8 тыс. выпускников средней школы лишь 30% смогли выбрать из четырех определений прибыли правильный вариант; 61% плохо представляли себе, что такое валовый национальный продукт; 75% ничего не сумели сказать об инфляции. Таким образом, американские учебники и ученые больше обслуживают практический бизнес, нежели подрастающее поколение.

Экон. науки. 1989. № 4. С. 66

Потребительство — социальное явление, характеризующееся выдвиганием потребления и потребительских благ в качестве высших ценностей, господствующих над другими ценностями человеческой жизни.

Потребности по-разному проявляются в зависимости от ситуационных факторов. Потребности различают: по сферам деятельности — потребности труда, познания, общения, отдыха; по объекту потребностей — материальные, духовные, этические, эстетические и др.; по функциональной роли — доминирующие/второстепенные, центральные/периферические, устойчивые/ситуативные; по субъекту потребностей — групповые, индивидуальные, коллективные, общественные.

Потребности играют исключительную роль в нашей жизни, а потому заслуживают самостоятельного и очень серьезного обсуждения. Человек как потребитель имеет большое число самых разных запросов, удовлетворение которых и составляет смысл его поведения в этой социальной роли. Так, основной формой общения «студент — преподаватель» является запрос учащегося, сообщающего преподавателю, в каком именно знании он сейчас нуждается. Запрос предполагает осознание учащимся своего незнания, вычленение его как отдельной категории. Формулируя, в чем он испытывает трудность, студент учится предвидеть возможные трудности других в усвоении данного материала. Студент учится самостоятельно ставить проблему.

Поведение потребителей — это сумма рациональных расчетов и иррациональных поступков. Рядовой потребитель расспрашивает чуть ли не каждого

913

встречного, на каком оптовом рынке колбаса дешевле, и, взвесив стоимость проезда, невыполненных домашних дел, плетется на другой конец города. Предприниматель заказывает все, не выходя из офиса.

Потребительское поведение в отличие от других видов социального действия направлено исключительно на удовлетворение физиологических потребностей человека, например чувства голода. Однако в процессе своего осуществления оно обрастает множеством социальных связей и отношений, обусловленных тем, что человек — существо социальное, и без контакта, взаимодействия и выяснения отношений с другими людьми, он никак не может обойтись. А потому и все его действия, даже раскрытие зонтика перед дождем, вопреки заверениям М. Вебера, несут на себе неизгладимый общественный след. Все, что делает каждый из нас, даже битье посуды в приступе гнева, социально либо по существу, либо по ориентации на других, либо по своему результату и последствиям. Мы разгневаны, но ведь кому-то адресован наш гнев и разбитая вдребезги посуда. Мы раскрываем зонт перед дождем, но не прячемся под кусты и не мокнем, стряхивая брызги, как воробьи или кошки. Мы все делаем как люди, среди людей и с ориентацией на людей. А те поступают точно так же в ответ на наши действия.

Средний класс и беднейшие слои в России готовы оббегать полгорода, лишь бы тот же товар купить подешевле. Конечно, при этом теряется масса времени. Но время является деньгами только для тех, у кого оно высоко оплачивается. Час труда крупного бизнесмена может стоить 100 долл., а такое же время рядового россиянина, если средняя зарплата не поднимается выше 100 долл. в месяц, — не более 30 центов. Первый не будет носиться по магазинам в поисках чего подешевле, а у второго нет иного пути. К

тому же при безработице часы вообще никак не оплачиваются, значит их можно использовать с единственной выгодой — купить подешевле.

Но вот случилась инфляция. Ее жертвами оказываются самые незащищенные слои. У них нет запаса прочности в виде счета в банке, ценных бумаг, прибыльной работы. Денег в кошельке столько, сколько «новый русский» тратит на чаевые. Психологически стресс не выдерживают беднейшие. Естественная реакция — паника и массовый психоз: надо покупать сегодня, пока завтра цены не поднялись выше. Начинается фаза ажиотажного спроса. С прилавков магазинов и оптовых рынков сметают все подряд. Естественная реакция продавцов — повышать цену вслед за ростом спроса на товары. Для купцов это золотые деньки. Но при условии, если его расходы

914

на аренду, транспорт и прочее не растут с той же стремительностью. А поскольку в период всеобщего кризиса увеличивается в размерах все, кроме зарплаты, которая реагирует самой последней, то от него практически никто, кроме узкой группы игроков на бирже, не выигрывает.

Потребитель — гражданин, имеющий намерение приобрести либо приобретающий или использующий товары, работы, услуги исключительно для личных целей, не связанных с извлечением прибыли. Действия человека в качестве потребителя подчиняются закону спроса. Суть его состоит в том, что снижение цены товара ведет к увеличению его покупок, а повышение цены — к сокращению покупок. За рубежом и в России масса людей приурочивают свои покупки к новогодним и рождественским распродажам, когда цены в магазинах снижаются.

Сезонные распродажи — любимое развлечение во всем мире. В этот период бутики даже самых модных и дорогих марок забиты народом, а очереди перед их дверями выстраиваются с вечера. Поскольку, с учетом *tax-free*, экономия может достигнуть 70%, не стоит пренебрегать шоппингом во время новогодних путешествий. Сезон скидок начинается в Италии и Франции 6 января. С этого дня товары станут дешевле на 30, 40 или даже 50%. Ноябрь—декабрь в Европе и США традиционно считается периодом повсеместных распродаж. На этот период приходится до четверти оборота крупных торговых сетей. Пытаясь в последние дни уходящего года наверстать упущенное, крупнейшие американские торговые сети вводят в своих магазинах сенсационные «построждественские» скидки. Однако рождественские акции имеют и оборотную сторону — часто они оборачиваются для продавцов упущенной прибылью и даже прямыми убытками. Повсеместно торговые компании делают большую ставку на последние месяцы года. И даже если дела магазина целый год шли неважно, в предпраздничный период есть шанс наверстать упущенные прибыли, сбыть неликвидные стоки и заполучить новых покупателей. В ход идут проверенные средства привлечения покупателей — подарочные платежные карты, спецпредложения, а также скидки, большие скидки и очень большие скидки.

Многие компании специально перед сезоном распродаж рассылают своим постоянным покупателям подарочные платежные карты. На эти карты со счета магазина уже начислена определенная сумма средств, и потенциальному покупателю остается только прийти в магазин и потратить эти деньги. С учетом того, что большинство товаров в этот период продается по сниженным ценам, предложение выглядит для покупателя довольно заманчивым, тем более расплачиваться за покупку придется не сразу, а через какое-то время, оплатив, правда, банку-посреднику обязательные проценты за предоставленный кредит. По данным исследования Национальной федерации ритейлеров, в 2003 г. по подарочным картам сделано покупок на сумму 17,2 млрд долл. из 217,4 млрд — общего объема рождественских продаж американских торговых сетей¹. В России многие товары до распродажи предлагаются по явно завышенным ценам, а потом, когда их уже не раскупают, они выставляются на распродажу уже по реальным ценам, хотя потребителю кажется, что цены снизились. Для большинства потребителей цена товара — ключевой фактор принятия решения.

¹ Хмелев М. Обратная сторона рождественских распродаж // Известия.Ru. 2004. 2 января.

Потребление — 1) использование произведенных в текущем году товаров для немедленного потребления с целью удовлетворения повседневных нужд; 2) использование продукта в процессе удовлетворения экономических потребностей общества; заключительная стадия процесса воспроизводства. Оно бывает производственным (производительным) и непроизводственным. В процессе производствен-

Ученые выяснили, что супругам нельзя вдвоем ходить по магазинам в среднем более 72 мин. После этого они начинают ссориться, а супруга способна ходить по магазинам еще 28 мин.

ного потребления используются средства производства и рабочая сила человека. К примеру, на долю США приходится четверть мирового потребления нефти. Непроизводственное (личное) потребление осуществляется за пределами процесса воспроизводства. Потребление, а не производство, особенно промышленное, становится в постиндустриальном обществе главной статьей дохода государства.

Удовлетворение потребностей для психологов совсем иное дело — это ликвидация образовавшегося дефицита, например в пище, и, следовательно, приведение организма, равно как и душевного мира человека, в более комфортабельное состояние. Для экономистов удовлетворение потребностей — это удовлетворение существующего спроса на тот или иной товар либо услугу. Измерителем степени удовлетворения служат для них не эмоциональное настроение, радость или душевный подъем, а количество потраченных потребителем денег и выпавшая на долю производителя чистая прибыль.

При удовлетворении потребностей сталкиваются два процесса: стремление минимизировать силы, время и деньги и стремление максимизировать степень удовлетворения.

Продажи товаров через Интернет растут благодаря мужчинам

Продажи товаров через Интернет постоянно растут. Предполагалось (по сведениям *Skynews*), что в 2003 г. в Великобритании они достигнут рекордного показателя в 1,7 млрд фунтов (около 3 млрд долл.). Это вдвое больше, чем было в 2002 г.

Однако наблюдатели отмечают, что в основном покупки в онлайн делают мужчины. Женщины даже в век интернет-технологий предпочитают рассматривать товар в витринах магазинов или прохаживаться вдоль прилавков.

В целом продажи в супермаркетах и крупных магазинах одежды растут именно за счет того, что многие товары теперь предлагаются в Интернете. Специалисты считают, что экономия времени, которая достигается при покупках в онлайн, будет способствовать росту популярности этого вида продаж и в будущем.

News.Battery.Ru — Аккумулятор Новостей, 29.12.200?

В двух знакомых семьях доход примерно одинаков — обе они из среднего слоя среднего класса. Но в первой никто никогда не считал, куда уходят деньги. Они просто куда-то уходили. Чаще всего на такую ерунду, от которой можно было бы и воздержаться. Но у людей была своя философия: человек живет одним днем и тратить надо так, чтобы интереснее прожить

916

именно его. Во второй сэкономили на повседневных нуждах, отказывая себе не только в сладостях или развлечениях, но часто и в необходимых, как казалось первой семье, расходах типа еще одного костюма для мужа и новой шубы для жены. Накопленные суммы семья тратила не на приобретение дорогой дачи (ее пока не было, как не было и машины), а на оплату обучения своих детей. У второй семьи философия была иной: деньги надо вкладывать стратегически, прежде всего в образование детей.

Когда во второй семье собираются сделать крупную покупку, они сравнивают качество различных типов одного товара, их цены, долговечность, то, как часто этой вещью им придется пользоваться, т.е. сильно ли она их

Флэш моб

В конце 2003 г. в Британии прошел очередной флэш моб, сообщило «Эхо Москвы». Такие мероприятия в России называют «мгновенная толпа» — десятки людей собираются в одном месте и одновременно начинают творить что-нибудь странное, а через несколько минут расходятся по своим делам.

Администрация британского благотворительного магазина, доходы которого отдаются бедным людям, была удивлена, когда узнала, что ровно в 12 ч 12 мин в магазин поступило огромное число пожертвований.

Оказалось, что именно в это время в магазине прошла акция так называемых флэш моберов. Около 50 человек одновременно принесли в лавку ненужную одежду и в течение нескольких минут махали вещами над головой, распевая при этом известную песню «Ред Хот Чили Пепперс» Give it away.

Потом юмористы сдали принесенные вещи и испарились. Явление флэш моба последнее время получило широкое распространение в Европе и Америке. Недавно в Манхэттене 250 человек вошли в фешенебельный отель и в течение 15 с громко и бесцельно аплодировали. А в немецком Дортмунде флэш моберы собрались у выставки стиральных машин и начали дружно поедать бананы.

Источник: NEWSru.com, 17.08.2003

выручит, а также множество других, невидимых глазу обстоятельств. И только после этого семья делала свой выбор. За те же деньги эта семья порой приобретала товары если не в большем количестве, то с лучшим качеством, чем первая.

Ей приходилось обдумывать каждую покупку, планируя все заранее. К разумному использованию своего дохода родители привлекали детей: вместе обсуждали необходимость, место, качество и цену покупаемой вещи. Нетрудно представить, какого воспитательного эффекта добились в этой семье. Дети сизмальства приучились рассчитывать каждый свой шаг, ценить купленную вещь и бережно ею пользоваться, они понимали проблемы и затруднения своих родителей и, повзрослев, сами легко находили контакт со своими детьми.

Самая глубокая правда жизни состоит в том, что как потребители мы все ограничены в своих расходах, сколько бы денег ни имели на счету. Быть богатым не значит много расходовать. Быть богатым означает беречь поступающие деньги. Неразумная трата, пусть и больших денег, конечно, служит признаком финансового превосходства и богатства. Но какого? Богач, сделавший себя сам, экономит даже на кефире.

Мир устроен так, что потребностей у людей в избытке, а средств — в недостатке. Экономика — техника уравнивания того и другого. Когда в одной точке сходятся неограниченные потребности человека и ограниченные возможности общества, человек испытывает чувство

неудовлетворенности, а иногда переживает сильнейший стресс. Радует только наука, ибо экономика и есть сборник полезных рецептов о том, как обществу и людям разрешить данный парадокс. Кому бы она была нужна, если бы у людей были ограниченные потребности, а у общества — неограниченные ресурсы.

Нередко, ощущая некую тоску и подавленность, люди отправляются пройтись, и заходят попутно в магазины. Многие считают, что покупка поможет поднять настроение. Однако психологи предупреждают, что желание порадовать себя покупкой — иногда и совершенно бессмысленной — может быть проявлением депрессии. Значительный процент людей (отнюдь не только женщин) приблизились к состоянию магазинноголика из-за того, что не разобрались вовремя с психологическими проблемами и причинами упадка настроения, а предпочитали заглушать таким образом тягостные мысли.

Поскольку ни одно общество не может существовать, не удовлетворяя первичные жизненные потребности в еде, одежде и жилище, и ни одно из них не обладает безграничным запасом природных ресурсов, доступных людям в готовом виде, все общества рано или поздно придумывают способ, как наиболее рационально произвести, распределить и потребить товары и услуги, изготовленные членами данного общества. Такой способ или такая система называется способом хозяйствования или экономической системой. Они могут быть очень простыми, как у примитивных племен охотников-собирателей, а могут быть очень сложными, как современное постиндустриальное общество в Америке или Японии.

В современном мире все провоцирует покупать — в поездках и самолетах, в отпуске и на работе, за компьютером и у врача. Бесконечный шоппинг — покупательская страсть — превращается в болезненную зависимость человека. Каждый является потенциальной жертвой консюмеризма, зависимости от самого процесса потребления. Первым шагом к ней стали как раз витрины, а лучшими символами — манекены, эти безвольные пожиратели товаров, в которых они не нуждаются. До сих пор даже туризм связан с непрерывным осмотром не только соборов и коллекций, но и торговых центров, объединяющих в себе порой и храм и музей одновременно.

То, сколько люди тратят ежегодно, зависит в основном от того, сколько они зарабатывают. Еще в XIX в. прусский статистик Эрнст Энгель показал, что существует прямая связь между типом покупаемых товаров и услуг и доходом потребителя. Согласно открытому им закону, с увеличением дохода его доля, расходуемая на товары первой необходимости, уменьшается, в то время как доля расходов на предметы роскоши увеличивается.

Бюджет — это финансовый план, который суммирует доходы и расходы за определенный период

времени. Когда бюджет показывает, что расходы точно равны доходам, его называют сбалансированным.

Если предполагаемые расходы превышают величину ожидаемых поступлений, то говорят, что этот бюджет имеет **дефицит**. Бюджет, в котором доходы превышают расходы, будет иметь **профицит (избыток)**.

Составление бюджета обычно включает три основные фазы:

- постановку финансовых целей;
- оценку доходов;
- планирование расходов.

Постановка финансовых целей. Она касается не столько текущих расходов на питание и одежду, сколько планирования наиболее крупных покупок, которые вы собираетесь сделать в будущем. Чтобы купить машину или продолжить образование, вам необходимо заранее выделить ресурсы под эти статьи расходов. Возможно, в чем-то придется себя урезать или занять нуж-

918

ную сумму в банке или у родственников. В любом случае вам придется делать сбережения для достижения этих целей.

Оценка доходов. Следующим шагом в подготовке личного или семейного бюджета является составление списка всех источников доходов. Он может включать заработок ваших родителей, пенсию бабушки и дедушки, социальные пособия, проценты на сбережения и т.д.

Планирование расходов. На этой стадии надо перечислить все вещи, которые вы хотели бы купить или за которые нужно заплатить в течение определенного отрезка времени. Это позволит обдумать свои потребности и исключить то, без чего можно обойтись. Если сумма расходов превысит сумму доходов, необходимо внести коррективы, умерить свои аппетиты. В планируемые расходы следует включить и сбережения, которые делаются на будущее.

В отличие от семейного государственный бюджет имеет официальный статус закона — важнейшего правового и политического документа, по которому вся страна будет жить целый год.

С семейным бюджетом проще: его не надо утверждать, составлять специальные методики и массу правовых постановлений, нанимать штат специалистов и т.д. Другое важное отличие состоит в том, что из государственного бюджета оплачивается раздутая управляющая надстройка — тьма чиновников, на оплату которых уходит львиная часть всех доходов. В семье никакую управленческую верхушку оплачивать не надо. Не надо тратиться на внешнюю оборону. Хотя большинство других статей расходов — на культуру, образование, питание, транспорт, социальные нужды — в том и другом случаях совпадают.

Для психолога зеркалом неудовлетворенных либо, напротив, удовлетворенных потребностей служат:

а) физическое состояние человека (изнемо-

919

женный от голода или оплывший от жира человек); б) настроение человека, которое часто прямо-таки написано на его лице; в) вербальные заявления человека о степени своей удовлетворенности при опросе или интервью. Для экономиста степенью неудовлетворенности потребностей населения служат: а) пустые прилавки магазинов; б) очереди за продуктами или дефицитным товаром; в) денежные сбережения населения, бездарно пропадающие на их сберегательных книжках; г) скорость, с какой исчезают с прилавка те или иные товары. А вот для социолога, который обобщает данные всех или многих наук, показателем выступает все то, что используют

представители других наук, плюс некоторые «фирменные приемчики». Одним из них выступают бюджетные исследования, которые вошли в научный арсенал еще в конце XVIII в. в виде случайных бюджетных справок, разбросанных в английских политических трактатах. К середине XIX столетия они формируются в особый метод статистического исследования.

Весьма дорогая и кропотливая работа как по сбору бюджетного материала, так и по его разработке является, однако, совершенно незаменимым способом постижения законов потребительского поведения.

В России особенно часто к этому методу прибегали земские статистики. Земская статистика оказала исключительное влияние на развитие русской экономической науки. За время существования земской статистики вышло в свет свыше 15 тыс. статистических изданий, из них 3 425 томов относятся к фундаментальным работам. Широкое распространение в земствах получили выборочные бюджетные

обследования крестьянских хозяйств. Всего было собрано в России свыше 11,5 тыс. бюджетов в 30 губерниях. Особая заслуга в развитии бюджетной статистики принадлежит Воронежскому земству, которое с 1884 г. начало планомерное и массовое изучение крестьянских бюджетов. Воронежское земство впервые в стране сделало попытку объединить в общем плане работ подворные переписи, оценочные работы и бюджетные обследования. В 1900 г. Ф.А. Щербина опубликовал 230 бюджетных исследований (монографий), собранных по Воронежской губернии за период с 1887 по 1896 г. Этому земству принадлежит заслуга и в организации повторного изучения бюджетов, что позволило изучить динамику и структуру доходов и расходов крестьянских хозяйств с 1885 по 1900 г.

Предметом бюджетных исследований выступает потребительский бюджет — баланс доходов и расходов среднестатистической семьи, характеризующий сложившийся уровень жизни различных групп семей трудящихся, а объектом — члены одной семьи. Семейные и личные бюджеты являются финансовыми планами, сопоставляющими ожидаемые доходы и расходы.

Праздничный сезон станет рекордным для европейских интернет-магазинов

Благодаря высокому спросу на ноутбуки, MP3-плееры и бакалейные товары, объемы предновогодней онлайн-торговли в Европе достигнут рекордного уровня.

920

По прогнозам аналитической компании *Jupiter Research*, в Европе покупатели истратят 6,6 млрд евро (7,8 млрд долл.) в ноябре и декабре. Это на 46% больше, чем за аналогичный период прошлого года.

Показательно, что рост объемов онлайн-покупок ожидается на фоне общего падения розничных продаж. Каждый третий британский потребитель планирует урезать свои рождественские расходы из-за недавнего повышения процентной ставки по кредитам. Немецкие розничные продавцы также опасаются снижения праздничной выручки. Единственные, кто ни на что не жалуется — это интернет-магазины. Судя по всему, им ничего не грозит.

Онлайн-розничный сектор вполне оправился после краха «новой экономики» три года назад. Доверие пользователей к интернет-магазинам растет, и не принимать их всерьез не могут себе позволить даже самые консервативные европейские компании. Даже такие крупные оффлайновые торговые сети, как британская *Tesco* и французская *Fnac*, создали свои онлайн-подразделения.

News.Battery.Ru — Аккумулятор Новостей, 28.11.2003

Потребность укрыть свое тело от холода можно удовлетворить по-разному, например, надеть куртки от «Хьюго Босса» или джинсы от «Версаче», а можно накрыться фуфайкой или стареньким пальто. В первом случае надо говорить не о потребности в тепле, а о потребности в модной одежде. В этом смысле последнюю надо считать **запросом**, а не только и не столько **потребностью**, так как он связан с общественным вниманием, которое не обязательно выражается деньгами. Запрос связан больше не с физиологической нуждой, а с осознанием своего **социального статуса**. Представитель высшего класса не может позволить себе надеть фуфайку, для соблюдения своего имиджа он предпочитает одеваться в модных салонах Европы. Запрос принуждает удовлетворять потребности не по их физиологическому минимуму, а по социальному максимуму той социальной группы, к которой индивид принадлежит. Отсюда проистекает так называемое **престижное поведение**.

Читать газеты, смотреть новости по телевидению или дать высшее образование своим детям — потребности образованных людей среднего класса. Но читать дорогие журналы, бизнес-газеты или обучать детей в лучших частных школах Европы — запросы высшего класса.

Удовольствия от удовлетворения запросов не могут быть прямо обменены на деньги. Владелец ресторана в Италии, закрывая его на сиесту, обменивает возможную выручку на удовольствие от досуга, багдадский сапожник, совершая намаз, упускает очередного покупателя, а вместе с ним и выручку. Они совершают социальный, а не экономический выбор.

Потребителям с точки зрения их экономических интересов совершенно все равно, у кого покупать товар, лишь бы он был высококачественным. Потребитель в экономическом плане или, точнее сказать, с точки зрения модели экономического поведения, не должен и не может быть патриотом. Он покупает то, что дешевле и лучше. Попытка через средства массовой коммуникации навязать ему предпочтение отечественных товаров и отвратить его от иностранных — чистой воды политика и идеология, единственная цель которых — защитить интересы имущего класса, а не рядовых граждан. Российские потребители не должны дотировать из своего кармана убыточное национальное производство. Они и так содержат за

921

свой счет огромный бюрократический аппарат, который, с одной стороны, занимается идеологической пропагандой, а с другой — лоббированием интересов нерадивых предпринимателей, неразворотливых монстров отечественной промышленности. Миф о том, что российский покупатель, приобретая иностранные товары, вкладывает деньги в создание рабочих мест за границей вместо того, чтобы направлять их на расширение рабочих мест внутри страны, является пропагандистским мифом и не более. О создании новых рабочих мест должны заботиться российские предприниматели, а не покупатели. И если они того не делают, значит они — плохие предприниматели. Очень дурно, когда за

плохих предпринимателей отдуваться приходится другим, в частности, правительство вынуждено принимать ограничительные таможенные законы, заниматься лживой пропагандой, выделять на дотации народные деньги, а рядовым потребителям — приобретать некачественную местную продукцию, инвестировать промышленность, недополучая от нее в виде зарплаты либо не получая последнюю вовсе.

Удовлетворение жизненных потребностей помогает в борьбе за физическое выживание, а удовлетворение запросов обеспечивает социальное существование и воспроизводство в качестве члена того или иного класса, нации, религиозной группы. Первые измеряются количеством калорий на че-

Врезка

Кутежи «новых русских»

Россия, как известно, страна контрастов. Пока одни россияне бастуют из-за невыплаты зарплаты в 3000 руб., другие сограждане покупают то, что до сих пор было по карману только арабским шейхам.

Компьютер в алмазах

Есть в нашей стране люди, для которых вопрос, куда деть деньги, стоит намного острее, чем проблема, где их взять. Именно для них издан каталог «Эксклюзивные и наиболее дорогие услуги и товары мира». Это такая настольная книга-справочник олигарха. Чтобы ему не пришлось в голову бежать за продуктами в ближайший магазин, когда их можно доставить из Парижа вертолетом. Стоит эта услуга «всего» 2500 евро. Такое ощущение, что в мире закончились Биллы Гейтсы, и французские, американские, гонконгские производители безумных по стоимости товаров ринулись завоевывать кошельки российских толстосумов.

Мировые звезды поняли это первыми, и теперь *back in USSR* «совершает» по несколько заходов каждый. Билеты по 1-10 тыс. долл на их концерты расходятся в Москве, как ни в какой другой стране мира.

Или вот мобильный телефон за 100 тыс долл. «Он золотой, что ли?» — возникает законный вопрос. Да, представьте себе, золотой. Весь. Инкрустирован 39 алмазами, 215 рубинами и

212 сапфирами. Американский производитель *Sydney Mobell* рекламирует сегодня эту дорогую «игрушку» в России — именно здесь больше всего ее потенциальных покупателей. А можно еще завести себе «мышь» для компьютера. Тоже из самого благородного металла. Цена — около 2000 долл. Компьютер, «уделанный» 150 рубинами, 150 алмазами, 225 сапфирами, стоит 250 тыс. долл. Собачий ошейник за 6 тыс. долларов (в рублевом эквиваленте это зарплата за 5 лет «собачьей» работы учителем обычной российской школы). Модель железной дороги за 6 тыс. долл. Судя по цене, наверное, в натуральную величину... А в принципе богатые — тоже по-своему несчастные люди. Даже помереть не могут по-человечески. Положение в обществе обязывает укладываться в гроб не дешевле 40 тыс. долл., отделанный золотом и стразами, с подсветкой, стереосистемой. Для самых дорогих клиентов предлагается гроб с внутренним лифтом — это такой специальный механизм, который приподнимает тело усопшего при прощании с убитой горем братвой. Не удивимся, если слоган ритуального агентства, строгоющего такие гробики, — «Смерть вам к лицу».

Яхта, «Феррари», личный самолет

В нашей бедной стране торговля товарами класса «люкс» является весьма прибыльным бизнесом — по подсчетам экспертов, обороты торгу-

922

ловца, квадратных метров жилой площади, штуками одежды или часами отдыха, необходимыми для существования человека в качестве члена общества. Это социально приемлемый стандарт жизни среднетипичного гражданина. Но запросы измеряются совсем другим, часто даже не количественной, а качественной мерой — от кого костюм, где приобретен галстук, кто пошил платье.

Удовлетворение потребностей способствует воспроизводству индивида в качестве члена общества, т.е. его социализации как гражданина. Удовлетворение запросов помогает воспроизводству человека как представителя определенного класса, а значит, социализации в рамках определенного класса, страты, группы. Это два разных типа социализации. Первый определяет минимум, второй — максимум средств существования. Запросы можно назвать еще статусными потребностями, а средства их удовлетворения — статусными предметами.

Статусные потребности в конечном итоге превращают человека в своего слугу, а некоторых доводят до разорения. Об этом повествует «Евгений Онегин» А.С. Пушкина: «Служив отлично-благородно, долгами жил его отец, давал три бала ежегодно и промотался наконец». Они вынуждают человека делать выбор в пользу поддержания статуса, связей и определенного общественного престижа.

Ющих роскошью компаний *Mercury*, «Джамиль-Ко», «Боско ди Чильеджи» только в российской столице доходят до миллиарда долларов в год. Прибыли подсчитывают также и производители автомобилей класса «люкс». Для компании *DaimlerChrysler* и ее российских дилеров Россия стала одним из самых перспективных рынков. Половина всех проданных в мире автомобилей *Mercedes-Benz* гоняют сегодня именно по российским дорогам. Хорошо себя чувствует в нашей



стране и другая ультрадорогая автомобильная марка — *Bentley*. Через два года в Россию приходит легендарная компания *Ferrari*. Наличие яхты — еще один атрибут образа жизни «новых русских». Цены на дорогие моторные яхты и океанские катера составляют 3-7 млн долл. В России производится до 15—20 яхт в год, однако многие предпочитают покупать роскошные лодочки за рубежом и держать их в местных яхт-клубах — это намного удобнее при пересечении морских границ стран Евросоюза.

Бриллианты на ботинках Брынцалова

Одним из самых дорогих домов владеет Борис Березовский. Владение находится на Лазурном берегу и стоит около 200 млн долл. Яхта Березовского не относится к суперклассу — стоит «всего» 5 млн долл.

О вечеринках молодых российских олигархов на самых дорогих мировых курортах ходят легенды. Закрывая летний сезон прошлого года, наши богачи установили рекорд по обливанию дорогим шампанским. Олигархи выпили друг на друга, а также на приглашенных моделей 260 бутылок по 300 долл. каждая. Сколько и каких напитков было употреблено внутрь, можно представить. Позднее один из организаторов этой веселой вечеринки «признался» в прессе, что его официальная зарплата составляет... 450 руб. Самыми дорогими и экстравагантными покупками давно прославился фармацевтический и водочный король В. Брынцалов. Он обожает умопомрачительно дорогие цацки: носит туфли, украшенные бриллиантами, пишет ручкой за 10 тыс. долл. Один из его любимых пиджаков изукрашен массивными золотыми пуговицами с изображением всех российских царей. О подарках, которые Брынцалов преподносит своей жене, слагают мифы: только одно из ее колец «вытягивает» на 850 тыс. долл.

Источник: Деловая неделя. 28.06.2003

923

Как только накапливается достаточно много носителей статусных потребностей, общество совершает переход из традиционного состояния на качественно новый этап развития — к обществу потребления. Особенность его в том, что погоня за статусными вещами становится уделом не одиночек, а представителей широких слоев населения. Она превращается в массовую моду, которая формирует под себя новую иерархию ценностей. В ней иметь обычные вещи становится непрестижным и неуважаемым. Когда-то индивидуальная прихоть богача ныне стала универсальным законом существования народных масс.

В XIX в. европейские аристократы тонули в долгах, но устраивали балы, содержали огромное количество совершенно ненужных слуг и породистых лошадей. Сегодня человек из среднего класса для этих же целей покупает машину, одно обслуживание которой съедает львиную долю семейного бюджета, отправляет детей учиться в престижную школу. А богатый приобретает дом на Канарах, куда ездит раз в год. Все стараются что-то доказать.

И общество им в этом помогает. За границей существует целая индустрия, которая производит вещи или предоставляет услуги, главная притягательность которых именно в их цене. Выпускаются ограниченным тиражом марки, монеты, коллекционные куклы, цена которых из-за редкости сразу взлетает за облака. Для этой же цели — *показать, что ты при деньгах*, — проводятся и многочисленные аукционы, где, например, стальные часы

924

известной марки могут стоять на порядок выше, чем золотые, но более распространенные. Но до таких вершин мы пока еще не доросли².

Сегодня, когда в России еще продолжается процесс первоначального накопления капитала и новые богатые еще не пресытились внешним блеском, очень трудно определить, кто перед тобой, поэтому можно, умело пустив пыль в глаза, получить большой выигрыш. Человек в костюме с иголки, с дорогой ручкой и зажигалкой, приехавший на хорошей иномарке, скорее получит кредит в банке или хорошую работу, чем дельный специалист, но в потрепанном костюме. Пока еще у нас встречают по одежке, по ней же определяют величину социального капитала. По словам одного известного бизнесмена, в России вообще нет смысла покупать настоящий костюм от Кардена, потому что большинство людей не смогут отличить его от китайского. Как свидетельствует статистика, у нас не стоит выставлять напоказ свое богатство, ибо слишком развитая криминальная структура лучше любого налогового инспектора по внешним атрибутам вычислит, что у человека есть деньги. И попросит поделиться. Так что показуха высокого уровня доступна у нас лишь самым богатым. Участь же остальных — быть миллионером в потертых джинсах³.

Потребительское поведение принимает нормальные формы, необходимые для удовлетворения жизненно важных, или первичных, потребностей, и ненормальные, в том числе патологические формы, призванные удовлетворять вторичные (дополнительные) и извращенные потребности. Диапазон последних простирается от табакокурения до наркотиков. Сюда же относят иррациональные потребности — потребности, выходящие за рамки разумных, принимающие гипертрофированные, иногда извращенные формы. К их числу относится появившаяся в последнее время консумопатия (от англ. *consumption* — потребление, и греч. *pathos* — болезнь).

По утверждению психиатров, пристрастие к покупкам, называемое кон-сумопатией, считается прогрессирующей патологией, а страдающие подобным заболеванием люди — в основном женщины — постоянно стремятся покупать совершенно ненужные вещи.

«Дважды в неделю Сильвия отправлялась в центр города и всегда возвращалась домой с пакетами, полными вещей. Покупать блузки, чулки, нижнее белье было для нее излюбленным занятием. Однако эта 40-летняя замужняя мать троих детей и предположить не могла, что ее неумное желание покупать одежду превратилось в настоящее

пристрастие. Хуже всего было то, что Сильвия была не в состоянии его преодолеть. На протяжении вот уже восьми лет она растрачивала деньги из семейного бюджета на покупку вещей, которыми никогда не пользовалась. Для нее хождение по магазинам и покупка одежды стали синонимами счастья»⁴.

Консумопатия не открывает и не закрывает длинный ряд патологических пристрастий человека, поразивших современное общество: секс без удовольствия, работа, Интернет, продукты питания, телевидение и азартные игры складываются в целый веер психопатологий, которые, кроме всего

Виноградова Т. Скудный тип — миллионер (<http://komok.ru>).

³ Там же.

⁴ Кориско М. Общество пристрастившихся (www.inosmi.ru).

925

прочего, заразны. Она — лишь очередное звено в бесконечной цепи потребительских форм зависимости.

По утверждению психологов, прежде чем превратиться в пристрастия, подобные занятия доставляют нам немалое удовольствие. Однако из-за чрезмерного увлечения человек постепенно теряет способность контролировать самого себя. Утрата самоконтроля влияет на дальнейшую жизнь человека и стратегию его социализации — на бытовом, социальном, деловом уровне — и сопровождается периодами тревожного состояния, депрессией, умственными отклонениями.

ПРЕСТИЖНОЕ ПОТРЕБЛЕНИЕ

Теория спроса и формирования предпочтений потребителей основывается на посылке, что товары и услуги приобретаются с учетом пользы, которую они предлагают покупателю. Каждый потребительский товар рассматривается как набор потребительных свойств, которые сравниваются потенциальными покупателями со свойствами конкурирующих товаров и

Врезка

В. Панюшкин

Куда делись новые русские?

Если отвлечься от снобистских предрассудков, диктующих надевать на скачки серую визитку с цилиндром, а на вечерний прием — смокинг (причем с черными носками, а не с белыми), — если отвлечься от всего этого этикета и посмотреть правде в глаза, то придется признать, что стиль «новых русских» красив некоторой наивной, детской красотой.

«Новые русские» оделись попугаями и выставили напоказ все свои сокровища — как дети хвастаются друг перед другом блестящим стеклышком или выломанным из игрушечного автомобильчика выключателем. Детские сокровища просты и наивны, как наивны были все эти выкладываемые на стол мобильные телефоны, выставляемые напоказ золотые цепи. Подобную первобытную красоту не встретишь, пожалуй, нигде, кроме как у папуасов. Я имею в виду моду Манхэттенского Гарлема либо богатых пригородах Бомбея. Беда только в том, что гарлемские миллионеры зарабатывают свои миллионы на музыкальных скороговорках, называемых рэпом; на торговле наркотиками; на обмане правительства, каковому поясняют, сопровождая пояснения взятками, что банды «Крипе» и «Бладс» не торгуют крэком, а сражаются с расовой дискриминацией. Одним словом, в [арлеме] заняты бизнесом, который именно что предполагает одеваться попугаем, носить пистолет, ездить на лимузине и заливать «Доном Периньоном» простую китайскую еду в бумажном пакетике.

«Новые русские» тоже, конечно, торговали наркотиками, тоже стреляли и тоже коррумпировали правительство. Однако же предметом их вожделения был не шоу-бизнес, не наркотрафик и не проституция. «Новые русские» в силу географического положения и принципиальной неритмичности вскормившей их страны стремились к контролю над нефтью и алюминием, — а этими земными благами торгуют либо арабы, либо люди в пиджаках.

Кабы «новые русские» искали партнеров в Гарлеме, то мобильные телефоны на столах, золото на бычьих шеях и пыльные алмазы величиной с перепелиное яйцо стали бы в России предметами хорошего тона. Однако «новые русские» искали партнеров на Уолл-стрит. Партнеров толком не нашли, но вынуждены были в процессе поисков научиться пользоваться салфеткой и рыбной вилкой; выбирать правильную марку машины, а не ту, которая нравится; носить «Ар-мани», а не «Хьюго Босс» и так далее — тысячам предрассудков, насаждаемых колонизаторами. Кто не научился пользоваться рыбной вилкой, погиб по-македонски, «с двух рук». Если появление «новых русских» было явлением эстетическим, то исчезновение их — явление социальное. Среда задавила. В силу климатических, экономических и социальных особенностей России богатые люди в ней считают свою жизнь фильмом «Однажды в Америке».

Сокращено по источнику: Панюшкин В. Куда делись новые русские? // Коммерсантъ-ВЛАСТЬ, 2002. № 34.

926

которые прямо определяют уровень спроса на данный продукт⁵. Так представляли дело классики экономической мысли. Они полагали, что большинство покупок совершается исключительно ради удовлетворения личных потребностей. Общественность или «значимые другие» в расчет не включались. Позже оказалось, что проблема в них как раз и заключается. Важно учитывать ценности покупки в глазах других людей, чьим мнением дорожит покупатель.

Вот тогда-то и возникла проблема престижного, демонстративного или показного потребления (*conspicuous consumption*). Оно, как утверждает Р. Мейсон⁶, связано прежде всего с хвастливой демонстрацией богатства, ибо мотивируется желанием произвести впечатление на других людей способностью заплатить особенно высокую цену за престижный продукт. В основу покупки заложена уже не экономическая или психологическая полезность продукта, а его социальная цена. Демонстративное потребление — расточительность, приобретение дорогих и бесполезных вещей, предметов роскоши — является особой формой публичного признания денежного успеха.

Вторая половина XIX в. в США отмечена стремительным развитием капитализма. Появляется сословие нуворишей — «новых американцев», которые 25% накопленного капитала тратят на то, чтобы купать

своих любовниц в ваннах из золота, наполненных шампанским, раздавать друзьям поселки из 50 домов.

Исследователи Университета Берна (Швейцария) опубликовали любопытные результаты многолетних статистических исследований. Оказывается, длительное хождение по магазинам вызывает у женщин не усталость, а подъем сил. Делая покупки, они поднимают жизненный тонус организма, улучшают настроение и ощущают комфорт жизни. Естественно, под покупками понимается не недельный запас продуктов на всю семью, а что-нибудь из разряда «для души».

Когда человек принимает решение о покупке, руководствуясь лишь желанием (а может быть, всего лишь своей прихотью) продемонстрировать свои материальные возможности, так сказать, покупательную мощь, утилитарное назначение вещи его вовсе не интересует. Куда, к примеру, вы денете золотой унитаз? А джип «Чероки» — разезжать по деревне и кур пугать? На первый план выходят уже совсем иные ценности, например выставляемое напоказ богатство хозяина. Если так, то и дешевая цена вас не устроит. Она лишь будем

умалывать приобретаемое богатство. Действительно, как ведет себя нормальный покупатель на оптовом рынке или в городском магазине? Ищет товар подешевле. А как ведет себя тот, кем овладело престижное потребление? Ищет товар подороже. Он называется эксклюзивным, т.е. таким, какого нет у других людей.

Показное потребление — очень древнее явление. Свое происхождение оно ведет от знаменитых ритуалов потлача, известного антропологам по реконструкции первобытного общества и эпохи вожеств. На языке индейцев-нутка «патсхатл» означает давать подарок. Этим словом индейцы-чинуки обозначали «питание» или «кормление», но со временем оно начало означать ритуальное празднество обмена дарами. В русских источниках

⁵ Mason R.S. Conspicuous Consumption. A Study of Exceptional Consumer Behaviour. Westmead, Farnborough, Hampshire, 1981.

⁶ Ibid.

XIX в. потлач именуется «игрушками». Он представляет собой обрядовое действо, сочетающее светские и сакральные элементы, и предназначен продемонстрировать богатство и могущество социального статуса субъекта такого действия. В социологии и антропологии он обозначает социальный институт и социальную практику одновременно. У большинства народов, его использовавших, потлач представлял собой способ приобретения или подтверждения социального статуса и отмечал важнейшие события цикла человеческой жизни. По различным свидетельствам, продолжительность потлача могла быть разной — от 5—7 дней до двух недель. Церемониал проведения и этикет потлача были тщательно разработаны. За его соблюдением следили специально назначенные лица, «хранители порядка мест».

Обрядовые имена вождей и знати выкликались назначенным для этого глашатаем. Приглашенным на потlach соплеменникам или представителям чужих племен за присутствие и подтверждение статуса и прав хозяина потлacha платили распределением имущества, которое являлось как бы капиталом, вложенным с процентами⁷.

Поводом для устройства потлacha могло служить как событие социальной жизни (совершеннолетие или рождение ребенка, женитьба или похороны вождя), так и личный почин устроителя — вещий сон, или сверхъестественное происшествие, или просто притязание на определенные права. Полинезийские вожди устраивали пышные застолья, демонстрируя подданным свою власть и материальное могущество.

⁷ Ващенко А. В. Повествовательный фольклор индейцев Северо-западного побережья Северной Америки (<http://skydger.twilight.ru>).

Итак, архаический обычай обмена сакральными предметами получил в науке наименование потлacha. Он представляет собой празднество, во время которого режут скот, уничтожают орудия труда, лодки, ковры, деньги, домашнюю утварь. Европейские наблюдатели, впервые столкнувшиеся с потlachем, посчитали его признаком дикости, бескультурия. Однако Б. Малиновский, первым давший ему научное объяснение, указал на другую, непрагматическую функцию обычая: он удостоверяет бескорыстие жертвователя, демонстрирующего, что для друзей ему ничего не жаль. В потлache экономический успех измеряется раздачей, а не накоплением.

Достаточно подробно потlach как ритуальное угощение первобытного коллектива со стороны вождя или бигмена описал Марсель Мосс в своем «Эссе о даре»⁸. Мосс видит в основе института потлacha заботу о поддержании и повышении престижа племени. Обычай дарообмена и коллективного угощения был органично вплетен в существовавшую систему власти и распределения статусов. Вожди ранжируются отдельно — среди других вождей. Ранг определяется через механизм престижных церемоний, включающих сравнение вождей по объему собранного урожая и раздаточного угощения (кула). Рождение наследника вождя, женитьба влиятельного человека племени, спор между двумя претендентами на пост вождя — все эти события отмечались потlachем, торжественно, с речами и возбужденными восклицаниями. Потlach служил одной из форм борьбы между вождями за престиж и социальный статус⁹.

Потlach характерен как для индейцев, так и для племен Меланезии, Папуа, Африки, Полинезии и Малайзии. В том или ином виде этот ритуал проявлялся, вероятно, во всех архаических культурах. У тлинкитов выделялся траурный аспект коллективного пиршества: гости приглашались, чтобы соболезновать утрате вождя и признать права преемника усопшего. У ква-киутлей, нутка и белла-кула потlach отличался плясками и действиями тайных союзов. У индейцев северо-запада Америки институт потлacha выражен наиболее четко. Значительную роль в этом ритуале играет понятие чести. В некоторых видах потлacha от человека требуется истратить все, что у него есть. Тот, кому предстоит быть самым богатым, должен быть также самым безумным расточителем. Политический статус индивидов в кланах достигается «войной имущества» так же, как и войной, удачей, наследованием, союзом или браком. Тяга к соперничеству между вождями подогревалась соперничеством родов и знати. Имущество стали интенсивнее добывать военными набегами, а во время потлacheй раздача часто заменялась уничтожением; таким образом, обрядовое состязание как бы уподоблялось войне, тем более что крупные военные конфликты постепенно становились невозможными и статус можно было приобретать только посредством потлacha. Ф. Боас в 1895 г. услышал характерное свидетельство участника потлacha: «Теперь мы сражаемся своим богатством... мы не сражаемся оружием, мы сражаемся имуществом»¹⁰. Во время потлacheй в большом количестве выбрасывали в море припасы, разламывали ладьи, сжигали бочками рыбий жир, уби-

⁸ Mauss M. Essai sur le Don, forme archaïque de l'échange. // «L'Année sociologique» (n.s.). 1924. Vol. 1.

Moss M. Эссе о даре. Фрагменты: Пер. с фр. А.Б. Гофмана. М., 1996.

⁹ Suttles W. Affinal Ties, Subsistence and Prestige among the Coast Salish // American Anthropology. 1960. Vol. 62.

¹⁰ Boas F. The Social Organization and the Secret Societies of the Kwakiuti Indians. Wash., 1897. P. 343.

вали напоказ рабов (или отпускали на свободу, т.е. символически «уничтожали» их как невольников). Ценностными единицами, предметами раздачи и уничтожения или покупки служили лодки, сосуды или емкости с жиром, короба ягод, накидки и одеяла, рабы и особые медные пластины, поскольку они играют в мифах важную роль".

В ряде случаев имущество даже не дарят, а просто разрушают. При этом разрушение является высшей формой траты. У цимшиан ее называют «убивать имущество». Один вождь цимшиан проиграл даже детей и родителей. При этом этикет требует, чтобы выигравший оставлял свободу проигравшему, его жене и детям. Нарушение правил потлача влечет за собой утрату чести и «лица», т.е. души. У тлинкитов тех, кто медлит, прежде чем прийти на потлач, относят к «женщинам». Отказавшийся обнаруживает свою боязнь оказаться «уничтоженным», «потерять вес» своего имени из-за неспособности ответить на подарок более щедрым подарком¹².

С точки зрения классической экономики, потлач — антирациональное потребление, даже какая-то аномальная форма человеческого поведения. Его цели противоположны здравому смыслу и целям накопительства. Действительно, на некоторых островах Меланезии состоятельные лица систематически уничтожали запасы циновки, считавшихся здесь одним из мерил богатства. Зачем мы идем в магазин? Разумеется, для того чтобы приобрести циновку и положить ее в ванную комнату. Суть потребительского пове-

Врезка

М. Мосс Потлач

Племена, о которых пойдет речь — все обитают на побережье северо-запада Америки, Аляски и Британской Колумбии. Они промышляют больше морской и речной рыбной ловлей, чем охотой, у них нет земледелия. Они, однако, очень богаты, и даже сейчас рыбная ловля, охота, меха оставляют им значительные излишки. Их социальная жизнь представляет собой что-то вроде непрерывного брожения. Тут и постоянные визиты целых племен, кланов и семей друг к другу, и повторяющиеся затяжные праздники, каждый из которых зачастую весьма продолжителен. По случаю бракосочетания, различных ритуалов, ради повышения статуса расходуют, не считая, все, что было в течение лета и осени накоплено промыслом на одном из самых богатых побережий мира. Сама частная жизнь протекает таким же образом: приглашают людей из своего клана, когда убивают тюленя, когда открывают сосуд с консервированными ягодами

или кореньями, созывают всех, когда на берег выбрасывает кита.

У них существуют братства, часто межнациональные. Часть даров и ответных поставок предназначены для оплаты последовательно достигаемых степеней и возвышений в братствах. Все это осуществляется в ходе непрерывного потлача. Существуют потлачи в любом направлении, соответствующие другим потлачам в любом направлении. Это постоянный процесс *give and take* («даем — получаем»).

Сам потлач, характерный для этих племен, есть не что иное, как система обмена дарами. Потлач отличается вызываемым им буйство, излишества, антагонизмы, с одной стороны, а с другой — некоторая скудость юридических понятий, простая и грубая структура. Тем не менее на практике принципы определены и достаточно ясны. Два понятия в них, однако, выражены совершенно четко: кредит и честь.

Во всех своих предприятиях индеец полагается на помощь своих друзей. Он обещает заплатить им за эту помощь впоследствии. Если оказанная

" Ващенко А.В. Повествовательный фольклор индейцев Северо-западного побережья Северной Америки (<http://skydger.twilight.ru>).

¹² Мосс М. Очерк о даре // Общества. Обмен. Личность: Тр. по социальной антропологии / Пер. с фр., послесловие и комментарии А.Б. Гофмана. М., 1996; Агапкина Т.А., Виноградова Л.Н. Благо-пожелание // Славянские древности. Т. 1. М., 1995. С. 188-191.

930

дения заключается в том, чтобы использовать приобретенную вещь. Но не уничтожать ее. А суть престижного потребления в ряде случаев, как свидетельствует история, заключается в противоположном — демонстративном уничтожении на глазах у других людей. Публичное уничтожение дорогой вещи показывает, как дорого вы стоите и как высоко стоите на социальной лестнице. Демонстрация статусного превосходства достигала умопомрачительных масштабов, нередко доводя хозяев до полного разорения. Зарегистрирован самый большой потлач, данный вождом нимкишей Дэном Кран-мером в 1921 г., когда между 300 гостями в течение 6 дней было распределено имущество, накопленное за 8 лет труда, эквивалентное стоимости 30 тыс. одеял-накидок¹³.

Если стремление к показной роскоши было своеобразным законом жизни в первобытном обществе, то с возникновением первых государств оно превратилось в уголовно наказуемое деяние. Во многих античных государствах принимались законы против роскоши и намеренно насаждались установки к простой жизни. Особенно преуспела на этом поприще Спарта. Прокламируемая простота образа жизни распространялась на все сферы быта, уменьшая тем самым социальную зависть и обеспечивая моральное единство общества. Богатые и знатные внешне ничем не отличались от бедняков, их дома были так же просты, а стол — так же скромен, как у менее удачливых сограждан. Фукидид в своем очерке истории Греции писал о

помощь заключается в ценных вещах, измеряемых индейцами в одеялах, он обещает вернуть стоимость займа с процентами. Индеец не располагает системой письменности, и поэтому, чтобы обеспечить гарантии соглашению, оно совершается публично. Получение в долг, с одной стороны, оплата долга, с другой — это потлач. Эта экономическая система развита до такой степени, что капитал, которым владеют все индивиды, объединенные в племя, намного превышает количество наличных ценностей, находящихся в распоряжении.

Необходимо понять, что индеец, приглашающий всех своих друзей и соседей на большой потлач, где на первый взгляд растрачиваются результаты труда многих лет, преследует две цели, которые мы не можем не признать разумными и достойными похвалы. Первая цель — оплатить свои долги. Это совершается публично, с большими церемониями и в манере нотариального акта. Другая цель состоит в таком размещении плодов своего труда, чтобы извлечь наибольшую выгоду как для себя, так и для своих детей. Те, кто получает подарки на этом празднике, получают их как займы, которые они используют в своих теперешних предприятиях, но по прошествии нескольких лет они должны вернуть их с выгодой

для дарителя или его наследника. Стало быть, потлач в конечном счете рассматривается индейцами как способ обеспечить благосостояние своих детей в случае, если они оставят их сиротами в юном возрасте.

Весьма значительна роль, которую в соглашениях индейцев играет понятие чести. Потребление и разрушение при этом действительно не знают границ. В некоторых видах потлача от человека требуется истратить все, что у него есть, и ничего не оставлять себе. Тот, кому предстоит быть самым богатым, должен быть самым безумным расточителем. Сжигают целые ящики рыбьего жира, сжигают дома и огромное множество одеял, разбивают самые дорогие медные изделия, выбрасывают их в водоемы, чтобы подавить, унижить соперника. Таким образом обеспечивают продвижение по социальной лестнице не только самого себя, но также и своей семьи. Отдавать — уже значит разрушать. Часть ритуалов дарения включает разрушения. Например, ритуал выплаты приданого, или, как называет его Ф. Боас, «выплаты брачного долга», содержит церемонию, которая называется «топить лодку». Иногда это церемония символическая. Но иногда поездки на потлач включают реальное разрушение лодок прибывших после усердной помощи

¹³ Лверкиева Ю.П. Индейцы Северной Америки. М., 1974.

931

Спарте: «Лакедемоняне первыми стали носить простую одежду нынешнего времени, и у них люди более состоятельные вели большей частью образ жизни одинаковый с простым народом». За этим тщательно следили эфоры, которые даже царей заставляли следовать неписаным законам, направленным против роскоши.

В Спарте пресекались все внешние проявления роскоши, начиная от одежды и заканчивая жилищным строительством. Дома спартиатов должны были строиться только с помощью топора и пилы и не выделяться раздражающей сограждан роскошью. Даже письменная культура приравнивалась в Спарте к предметам роскоши и рассматривалась как нечто неуместное и опасное.

И настороженное отношение к иностранцам было вызвано той же причиной. К примеру, все ремесленники-иностранцы (своих не было), производившие предметы роскоши, как-то: изготовители благовоний, красильщики шерсти, ювелиры, подвергались в Спарте ксенеласии, т.е. насильственному выдворению за границу.

Конечно, широко рекламируемое в Спарте равенство всегда оставалось фикцией. Государство не могло надолго сохранить даже иллюзию экономического равенства, но зато оно могло заставить имущую часть своих граждан придерживаться строго очерченных норм поведения¹⁴.

при выгрузке всего, что в них было. Затем при отъезде гостям отдаются лучшие лодки. Но разрушение в собственном смысле составляет, по-видимому, высшую форму траты. Ее называют «убивать собственность». В действительности так обозначают даже раздачу одеял: «сколько одеял было потеряно, чтобы его увидеть». Обязанность давать составляет сущность потлача. Вождь должен устраивать потлач за себя, своего сына, зятя или дочь, за своих умерших. Он сохраняет свой ранг в племени (и в деревне, даже в собственной семье), он поддерживает свой ранг среди вождей в национальном и международном масштабе, только если доказывает, что духи и богатство постоянно посещают его и ему благоприятствуют, что богатство это обладает им, а он обладает богатством, и доказать наличие этого богатства он может, лишь тратя его и распределяя, унижая других, помещая их в тени своего имени. Об одном из великих мифических вождей, не дававшем потлача, говорится, что у него было «испорченное лицо». На северо-западе Америки потерять престиж — значит одновременно потерять душу. Раздача богатств играет роль покаяния, искупительной жертвы духам и восстановления общности с другими людьми. Потлачи искупления ритуальных ошибок у кваки-ютлей многочисленны. Надо устроить потлач

тестю, чтобы вернуть жену, ушедшую от вас... очевидно, по вашей вине. Принцип может употребляться фиктивно: когда вождь хочет найти повод для потлача, он отсылает свою жену к тестю, с тем чтобы иметь возможность для новой раздачи богатств.

В одном мифе хайда племени массет рассказывается, как один старый вождь устроил недостаточно солидный потлач; другие его больше не приглашают, он умирает от этого, его племянники сооружают его статую, устраивают праздник, десять праздников от его имени — тогда он воскресает.

Обязанность достойно возмещать носит императивный характер. Если не одаривают или не разрушают эквивалентные ценности, навсегда теряют лицо. Санкцией для обязанности одаривать служит рабство за долги. Индивид, который не смог вернуть долг или потлач, теряет свой ранг и даже ранг свободного человека. Когда индивид, дискредитированный таким образом, берет займы, он «закладывает свое имя» и (синоним этого выражения) «он продает раба».

Сокращено по источнику: Мосс М. Очерк о даре // Общества. Обмен. Личность: Труды по социальной антропологии / Пер. с фр., послесловие и комментарии А.Б. Гофмана. М., 1996.

¹⁴ См.: Печатнова Л.Г. История Спарты (период архаики и классики). СПб., 2001.

932

Из-за женской красоты мужчинам отказывает логика

Канадские психологи наконец доказали то, что женщины и так давно знали — мужчины действительно могут пожертвовать целым королевством ради одного красивого личика. А все дело в феномене, получившем название «обесценивание будущего». Биологи давно знают, что животные предпочитают получить меньшее вознаграждение, но сразу, чем более крупное, но потом. Этот феномен существует и у людей; причем именно он служит основой многих экономических моделей.

Ценность тех или иных ресурсов для индивида меняется со временем. К примеру, наличные деньги, доступные сейчас, обычно ценятся больше, чем те же наличные, которые станут доступны только в будущем. При так называемом рациональном обесценивании имеет смысл подождать большего объема денег в будущем. Тем не менее некоторым, например, наркоманам, свойственно иррациональное обесценивание — предпочтение малой дозы сегодня гораздо большей дозе в будущем.

Марго Уилсон и Мартин Дейли из университета МакМастер (Канада) решили изучить обесценивающее поведение и посмотреть, меняется ли оно под действием сексуального настроения. Для этого они показывали группе студентов и студенток университета фотографии представителей противоположного пола разной степени привлекательности. Потом 209 студентам предложили получить награду за участие в эксперименте, выбрав между чеком на сумму от 15 до 35 долл., который будет вручен на следующий день, и чеком на сумму от 50 до 75 долл., который будет передан им через пару недель.

Исследователи обнаружили, что мужчины, смотревшие на фотографии женщин средней степени привлекательности, демонстрировали степенное обесценивание будущего вознаграждения (в зависимости от его размера и отдаленности этого самого будущего). Если же они рассматривали фотографии красивых женщин, то они предпочитали скорейшее вознаграждение вне зависимости от его суммы, т.е. принимали иррациональное решение. Студентки, напротив, оставались одинаково рациональны вне зависимости от того, красивые или обычные мужчины были представлены на предложенных им фотографиях.

News.Battery.Ru — Аккумулятор Новостей, 16.12.2003

Борьба с роскошью — обычное явление для многих культур, обществ и религий. Примером могут служить знаменитые законы против роскоши в Риме, система аскетических ценностей протестантизма, согласно которой решительно отвергалось непосредственное наслаждение богатством и прокламировалось сокращение потребления.

Потребление предметов роскоши в Римской империи считалось столь серьезной проблемой, что для его подавления принимались суровые законы. Так, государственный деятель Марк Порций Катан Цензор (234—149 до н.э.) прослыл противником греческого влияния и получил известность как страстный обличитель роскоши и испорченных нравов в Риме. В эпоху Цицерона (106—43 до н.э.) нормой римского общежития была непритязательность быта, суровая и честная бедность, уравнивавшая членов общины. В государстве, накопившем несметные сокровища, где богачи владели тысячами гектаров, по сути дела, краденой земли и устраивали пиры, на которые свозились диковинные яства со всей земли, эта норма была явной бессмыслицей, а попытки миллионера Цицерона эту норму прославить и уг-

933

вердить — смесью наивности и лицемерия. Но с того момента, как богатства со всего Средиземноморья обрушились на Рим, сенат упорно принимал законы против роскоши — в 215-м, 182-м, 161-м, 143-м, 131-м, 115-м, 55 г. до н.э. и еще несколько раз впоследствии. Их повторяемость показывает, что они не исполнялись. Моралисты, историки, школьные учителя пели хвалу героям древней Республики за их бедность, их хижины, их деревянную посуду, скромные земельные наделы. Сенека в I в. н.э. прославлял честную бедность и восхвалял за нее Сципиона, который, удалившись в добровольное изгнание, мылся в темной крохотной баньке, им собственноручно сложенной из камней¹⁵.

Цезарь (100-44 до н.э) ввел закон против роскоши, чтобы хоть как-то обуздать алчность патрициев. Получив титулы «императора» и «отца отечества», Цезарь проводит законы о римском гражданстве, об управлении в городах, о сокращении хлебных раздач в Риме, а также закон против роскоши. Он осуществляет реформу календаря, который получает его имя. Если римлянин получал в наследство



Борьба с роскошью восходит еще к римлянам — все втуне

состояние, которое затем должно было перейти по наследству его детям, но тратил его зря, его лишали правоспособности. Законы против роскоши регулировали расходы на стол в будни и праздники. Деньги следовало тратить не на роскошь, а на дело. Внучатый племянник Цезаря, император Август (63 до н.э. — 14 н.э.) тоже провозглашал возврат к древним республиканским доблестям, издавал законы против роскоши и разврата, обещал войны (так и не предпринятые) против богатых парфян на Востоке и против британцев на Севере. При нем были упорядочены налоговая и финансовая системы, развиты коммуникации, усилен контроль над провинциями. Заново отстраивались пострадавшие от гражданских войн города, особенно Рим. Было создано постоянное оплачиваемое войско. Август обратился и к изменению идеологии: всячески внушались гражданам идеи крепкой счастливой семьи (законы о браке, законы против роскоши), здорового образа жизни, образованности, преданности отечеству и власти. Всячески поощрялись и привлекались талантливые авторы. Советник Августа Меценат спонсировал Вергилия (воспевал традиционные римские добродетели), Горация (поэт-мудрец, далекий от политики). Писавший же о любви Овидий был отправлен в ссылку за распутство.

В V в. Публий Корнелий Руфин Младший был осужден по закону против роскоши. Еще во времена третьей Пунической войны в Риме был принят закон против роскоши, запрещающий откорм кур в гурманских целях. Но древнеримские обжоры ухитрялись порадовать себя и обходить этот

¹⁵ Кнабе Г.С. Материалы к лекциям по теории культуры и истории Древнего Рима. М 1990 С 391-392.

934

закон, не подвергаясь наказанию, весьма простым способом — откармливали петухов. Добытые в XIV в. в Китае самим Марко Поло рецепты того, что мы сейчас называем мороженым, порой объявлялись государственной тайной, и кое-кто поплатился головой за ее разглашение. А у древних греков так ценили инжир, что за его контрабандный вывоз грозили суровыми карами. Эти постановления, как водится, нарушались, причем настолько часто, что возник целый общественный слой сикофантов — доносчиков на тех, кто вывозит из Греции драгоценные фиги (именно так называются ягоды инжира) мимо таможи.

Греческий тиран Коринфа Периандр (627—587 до н.э.) чуть ли не первым издал законы, направленные против бегства из страны, против праздности, безделья и роскоши. Появлялись они и позже. Так, Иаков I в XIII в. приказал, чтобы король и все его подданные не имели за своими обедами более двух сортов мяса, приготовленных каждое по одному только способу, за исключением убитой ими самими дичи.

В средние века такое показное потребление осуждалось в основном из моральных соображений (считалось грехом перед Богом впадать в чрезмерную роскошь), но также и потому, что показное потребление рассматривалось как возможная угроза классовым отношениям, которые средневековый мир считал важным сохранять. Савонарола призывал сжечь на костре вместе с тщеславием все, что не служит спасению души.

Невоздержанность, склонность к излишествам ярко проявлялись в пирах и увеселениях знати эпохи барокко. Чтобы устроить очередную оргию, представителям высшей аристократии было достаточно любого повода, будь то крестины, день рождения, именины, годовщина смерти, подписание мира или победный поход на врага. Даже брак полагалось заключать публично: торжества по случаю

Молодость больше любит быть поощряемой, нежели обучаемой.

бракосо

В Гете четания императора Леопольда I длились в Вене целый год. Герцоги и маркизы, лорды и пэры, князья и бароны были обязаны, более того, вынуждены любой ценой, даже под угрозой собственного разорения, устраивать одно празднество за другим. Для покрытия расходов они, как и менее родовитые дворяне, брали деньги в кредит, взваливая на себя и своих подданных тяжкое — порой непосильное — финансовое бремя¹⁶.

Вплоть до 1600 г. в разные времена по всей Европе безуспешно применялись законы,

ограничивающие потребление всего, помимо одежды и пищи. А когда Просвещение поставило вопрос о социальном и имущественном равенстве, роскошь, похоже, окончательно превратилась в общественно нетерпимое явление. «Роскошь, — писал аббат Куайе в знаменитом памфлете, — подобна огню, поскольку способна в равной мере и согревать, и истреблять. С одной стороны, она разоряет богатые дома, с другой — поддерживает жизнь наших мануфактур. Она пожирает состояние расточительного человека, но в то же время кормит рабочих. Стоит предать анафеме лионские шелка, золотые украшения, искусно ограненные драгоценные камни, как последствия не заставят себя ждать: миллионы рук разом замрут

Энциенсбергер Х.М. Роскошь — прежде и теперь, или Кое-что об излишествах: Пер. с нем. А. Егор-шева // Иностранная литература. 1997. № 9.

935

в бездействии, миллионы глоток потребуют хлеба». Монтескье в трактате «О духе законов» был более краток: «Без роскоши не обойтись. Если богачи перестанут сорить деньгами, бедняки умрут голодной смертью». Вольтер свел проблему к парадоксу: «Лишние вещи крайне необходимы». Аналогичные суждения высказывались и в XX столетии. В работе о возникновении современной цивилизации из духа расточительства (1912 г.) Вернер Зомбарт сумел показать, что именно страсть к роскоши породила капитализм.

Борьба против показного экономического поведения до 1600 г. основывалась на этических соображениях, после чего вопрос был перенесен из моральной сферы в экономическую плоскость. Роскошь для европейцев — это прежде всего импорт дорогих заморских товаров, в том числе золота и шелков. Отсутствие личной скромности, страсть к наживе поощряют чужую экономику и глушат национальную. Они служат причиной увеличения импорта и ослабления отечественных рынков, вредного влияния на индивида как на производителя и поощрения расточительства в хозяйстве¹⁷. Вплоть до Нового времени и великих географических открытий, соединивших Западную Европу с Индией и Америкой, роскошь и экстравагантность считались опасной социальной болезнью. Чрезмерное потребление выступало показателем не столько процветания, сколько симптомом экономического упадка¹⁸. Тогда верили, что особенно опасно впадать в бездумную роскошь представителям средних и низших классов, а нравственная обязанность знати — подавать другим пример умеренной жизни¹⁹.

Ситуация несколько изменилась в последней четверти XVII в., когда было замечено, что показное потребление, расширяя спрос на предметы роскоши, означает увеличение рабочих мест. Выяснилось и другое: страны, которые активно подавляли показное потребление, были почти всегда бедны²⁰. Неудивительно, что после 1700 г. разумный спрос на предметы роскоши, превратившийся в социальное благо, входит составной частью в экономическую политику европейских стран. Английский философ-материалист Джон Локк (1632—1704) одним из первых увидел благотворное влияние высоких цен на экономику и развитие демонстративного богатства. Локк участвовал в проведении денежной реформы и способствовал отмене закона, препятствовавшего свободе печати. Он был одним из учредителей Банка Англии²¹. В то же время Джон Локк, признавая право собственности, признавал также и то, что это право ограничено правом нуждающихся на долю прибавочной стоимости, полученной с помощью собственности²².

¹⁷ Fortrey S. England's Interest and Improvement // Early English Tracts on Commerce / J.R. McCulloch (ed). Cambridge, 1952.

¹⁸ Johnson E.A. Predecessors of Adam Smith. Kelley; N.Y., 1965. P. 290.

¹⁹ Dobbs A. An Essay on Trade and Improvement of Ireland. Dublin, 1729. P. 52.

²⁰ North Sir Dudley. Discourse upon Trade. L., 1691. P. 14—15.

²¹ Locke J. Defence of the standard // Money and banking in England: the development of the banking system, 1694-1914 / [compiled by] B.L. Anderson and P.L. Cottrell. Newton Abbot, 1974; Locke on money / John Locke ; edited, together with ancillary manuscripts, an introduction, critical apparatus, and notes by Patrick Hyde Kelly. Oxford, 1991; Arneil B. Trade, plantations, and property: John Locke and the economic defense of colonialism // J. of the history of ideas. 1994. Vol. 55. P. 591-609.

²² Locke J. Two Treatises of Government. Cambridge, 1980. P. 65.

936

Адам Смит (1723—1790) утверждал, что показное потребление товаров и услуг — идеальная возможность для показа богатства в интересах социального прогресса²³. У него социальная позиция определялась накопленным капиталом, а потому он видел потребность в выставлении напоказ личного богатства как фундаментального условия борьбы за статус в обществе²⁴. По мнению Р. Мейсона²⁵, Смит видел в показном потреблении особый тип социального действия, попытку людей приобрести символы, необходимые им

для обозначения своего статуса в обществе. Борьба за богатство и потребительские товары была просто

Зрелость — это способность осознавать пределы своих возможностей.

Курт Воннегут

борьбой за престиж, позицию и власть²⁶.

В наибольшей мере это справедливо для «коммерческих обществ», сформировавшихся в эпоху средневековья. Здесь богатство всегда превращалось в потребительские товары прежде, чем становилось инструментом повышения статуса. Богатые нуждаются в приобретении многих товаров просто потому, полагал А. Смит, что они дороги и поэтому представляют собой «объекты, которые никто не может оплатить кроме них»²⁷.

В Соединенных Штатах промышленная депрессия 1920—1930-х гг. убедила богачей, что неразумно впадать в показное потребление, и они в тот период стали сдержаннее в личных расходах. В последующие годы процветания после окончания Второй мировой войны, несмотря на то что возможности для показного потребления остались для богачей очень высокими, а потенциальное негодование в отношении такого поведения, по мнению Р. Мейсона²⁸, снизилось, «позолоченный век» не повторился, и богатые элиты смогли отыскать альтернативные пути обеспечения и защиты своих статусных позиций в обществе.

По общему мнению, рост урбанизации в США и Западной Европе во второй половине XX в., возросшая мобильность, повышение материального уровня жизни населения, возникновение новых рабочих мест — все это вместе привело к тому, что индивид в «обществе благосостояния» более социализирован, чем его соотечественники в традиционных и индустриальных обществах. В 1960-е гг. сформировалась философия достижения, основанная на вере в собственные силы, предприимчивость и неприятие открытых форм демонстративного потребления. Многие авторы называют вторую половину XX столетия эпохой достигаемых статусов, свойственных среднему классу. Как отмечал Дж. Гэлбрейт еще в 1959 г., профессиональный менеджер и служащий забрали у богача власть, являющуюся в бизнесе безоговорочной.

²³ Smith A. *Theory of Moral Sentiments*. Cambridge, 2002.

²⁴ Взгляды Смита на показное потребление детально рассматриваются в книге *Riesman D.A. Adam Smiths Sociological Economics*. L., 1976. P. 102—107.

²⁵ *Mason Roger S. Conspicuous Consumption. A Study of Exceptional Consumer Behaviour*. Westmead, Farnborough, Hampshire, 1981.

²⁶ *Riesman D.A. Adam Smiths Sociological Economics*. London, 1976. P. 114.

²⁷ *Smith A. The Wealth of Nations*. Glasgow, 1776. Vol. 1. P. 192.

²⁸ *Mason Roger S. Conspicuous Consumption. A Study of Exceptional Consumer Behaviour*. Westmead, Farnborough, Hampshire, 1981.

937

Подпадает ли престижное поведение под категорию целерационально-го действия М. Вебера? Вряд ли. Зато уж наверняка оно вписывается в другую строчку — ценностно-рационального действия. В качестве ценности выступают здесь отнюдь не моральные идеалы, скажем помощь нуждающимся, как в случае филантропии, а демонстрация социального превосходства, престиж и высокий статус. Люди, покупающие товары в дорогих магазинах, принадлежат совсем к другому социальному классу. Для современного среднего класса большинство вещей морально изнашиваются гораздо раньше, чем наступает их физический износ, поэтому по сроку службы «фирменные» и обычные вещи не различаются. Если вы носите вещь до ее полной амортизации, то фирменный магазин вам не по карману²⁹.



Роскошь по-деревенски

Французский антрополог **Марсель Мосс** (1872-1950) основательно изучил престижную экономику американских индейцев, основанную на ритуальном обмене дарами, потлаче, а другой француз **Жорж Батай** (1897-1962) превратил идеи Мосса в экономическую теорию, пригодную для современности. Он утверждал, что движущей силой экономического благополучия является не обмен, но трата. Действительно, история человечества не знала ни одного общества, в котором бы вопиющая нищета большинства населения не соседствовала бы с разорительной роскошью кучки людей. Фактически Жорж Батай довел толкование роскоши до крайних философских пределов: «История жизни на Земле есть прежде всего следствие безумной неумеренности. Надо всем довлеет стремление приумножить роскошь, породить все более дорогостоящие формы существования»³⁰.

²⁹ Ильин В.И. Поведение потребителей: Учеб. пособие. СПб., 2000.

³⁰ Bataille G. The Accursed Share, two volumes. N.Y., 1988. Vol. 1. P. 59.

938

Престижное поведение как в древности, так и сегодня опирается на скрытый механизм, который описывается особым типом мотивации. **Престижный мотив** усиливается по мере того, как общество движется к среднему классу. Его представители стремятся достичь более высокого статуса, который выражается, в частности, в намерении жить в престижном районе, ездить на хорошей машине, быть членом лучшего клуба в городе, иметь красивую и дорогую одежду — эти вещи могут помочь в бизнесе. Статусные регалии помогут расположить к себе клиента или инвестора, но вместе с тем могут вызвать зависть подчиненных и нажить себе врагов.

Престиж — это поведение или состояние, которое не стыдно показать другим. Престиж — ощущение того, насколько успешно он устроился в жизни. Те, кто обладает ярко выраженными престижными потребностями, вероятнее всего будут ценить то вознаграждение, которое обеспечивает им большой вес в глазах коллег и начальства: просторный офис, титул, пользование определенной столовой или клубом, право носить эксклюзивный галстук, что позволяется только менеджерам высшего звена, право на машину, что ассоциируется с высоким занимаемым в компании положением,

Врезка

С. Иванов

Престижная экономика неолита

Неолитические общины закатывали пиры для всей округи, на которые сходились иногда тысячи людей. На таких праздниках укреплялись групповые контакты, шел обмен информацией, уплачивались долги, заключались сделки, вербовались союзники и т.д. Демонстрируя способность угостить всех соседей, община утверждала свое превосходство над ними. Вокруг праздника выросла особая, «престижная» отрасль позднепервобытной экономики. Так, в Меланезии стали разводить бобовое растение пуерарию, клубни которой весили до 45 кг. Потреблять ее имело смысл только во время праздников. Становление «престижной» экономики, скажем, в Передней Азии датируют IX тысячелетием до н.э. Постепенно пиры сделались главным событием в жизни племени. Интересно, что чем более развитым было общество неолита, тем больше еды оно расточало и тем меньше закладывало на хранение. Впрочем, пиры устраивались и тогда, когда еды не хватало. Так, на острове Колепом, где часто случаются неурожаи, папуасы предпочитают недоедать, но сохраняют «престижные» посадки ямса для устройства празднеств. Иногда папуасы-свиноводы ради пиря истребляли все имевшиеся у них стада свиней, сами же сильно страдали от белкового голодания.

В Канаде проживает индейское племя квакиутл, самые знатные и уважаемые люди которого устраивают один из наиболее оригинальных праздников на нашей планете — потлач. Он известен с глубокой древности. Каждый присутству-

ющий на нем, в зависимости от своего положения в племени, получает от устроителя праздника какой-нибудь подарок. Это может быть серебряный кинжал или капроновые сети для ловли рыб, шаль из тонкого шелка с золотистой каймой или фотоаппарат, фарфоровый сервиз или кожаное пальто, резные стулья или бронзовые подсвечники. Чем богаче подарки устроителя праздника, тем больше ему почта среди соплеменников. Дарить можно все, что угодно, лишь бы это были хорошие вещи — моторные лодки, каноэ, мебель, одеяла, одежду, магнитофоны, компьютеры, дорогие украшения, звериные шкуры, машины, мешки с мукой, ящики с конфетами, лыжи, изготовленные из ценных пород дерева, и музыкальные инструменты, драгоценные ткани, дорогие авторучки, хрусталь. Вручение подарков — это тоже достаточно долгий ритуал, освященный веками, в который входит обмен любезностями со стороны дарителя и принимающего дар с пожеланиями долгих лет жизни и мудрости, которой обладал легендарный Сивади. Что касается вождя племени квакиутл, то он под конец жизни устраивает такой грандиозный потlach, что после него ему самому впору доживать свой век с протянутой рукой. Но этого, конечно, не происходит — вождь, который умирает бедным, пользуется огромным уважением и славой, особенно тот, кто раздаст на потлаче не только свое имущество, но и имущество всей своей семьи и останется нищим.

Сокращено по источникам: Иванов С. Демьян и Потlach // Еженедельный журнал. 2003. № 101; Индейский потlach (Зима) (<http://kindersurprise.ru>).

939

обращение начальника с ним как с равным, обращение с ним как с профессионалом.

Термин «показное потребление» или «демонстративное потребление» ввел в научный оборот крупный американский экономист и социолог, основоположник целого направления в экономической мысли, институционализма **Торстейн Веблен** (1857—1929), который означал «использование потребления для доказательства обладания богатством», потребление «как средство поддержания репутации»³¹. Веблена интересовал вопрос: зачем человек покупает товары сверх того, что ему необходимо, и пришел к выводу, что люди часто стремятся продемонстрировать окружающим свое благосостояние и подчеркнуть достигнутый в жизни успех. В своей книге «Теория праздного класса» (1899) он утверждал, что поведение потребителей определяется не индивидуальными оценками товаров по степени их полезности, а внеэкономическими, в частности, статусными критериями. Так, поведение «праздного класса» часто обусловлено желанием подчеркнуть свою привилегированность с помощью «демонстративного потребления» и «демонстративного расточительства», а низшие классы порой стремятся копировать поведение «праздного класса». Веблен поставил под сомнение утверждение о том, что потребитель является «королем», требующим и получающим лучшие товары и услуги по самым низким ценам. Веблен бросил вызов известному тезису «суверенитет потребителя».



ВЕБЛЕН Торстейн родился в Като (шт. Висконсин) в семье норвежских переселенцев. В 1884 окончил Йельский ун-т со степенью д-ра философии. Преподавал в Чикагском (1892-1906), Стэн-фордском ун-тах (1906— 1909), ун-те штата Миссури (1911 — 1917). В начале 1918-го оставил академическую карьеру. На его воззрения оказали серьезное влияние труды Ч. Дарвина, К. Маркса. У. Самнера, Дж. Кларка, Дж. Милля. Основная работа — «Теория праздного класса» (1899). Веблен — автор ряда фундаментальных экономических и социологических трудов. Соч.: *77ге Theory of Leisure Class, An Economic Study of Institutions* (1899); *The Theory of Business Enterprise* (1904); *The Instinct of Workmanship and the State of the Industrial Arts* (1914); *The Higher Learning in America* (1918); *The Vested Interests and the Common Man* (1919); *The Engineers and the Price System* (1921).

В своей теории праздного класса и показного потребления Т. Веблен доказывает, что в США моду задают не старые аристократы, а нувориши, подчеркивающие свой высокий, но совсем недавно приобретенный статус³². Он ввел упомянутые выше термины для того, чтобы обозначить ими склонность «праздного класса» (богатых) покупать товары и услуги только для того, чтобы произвести впечатление на других.

Открытый Торстейном Вебленом психологический парадокс цены получил название «эффекта Веблена». Вопреки классической экономике, утверждающей, что с понижением цены спрос на товар пропорционально растет, Веблен доказывал обратное. В самом деле, люди могут воспринять

³¹ Веблен Т. Теория праздного класса. М., 1984.

³² См.: Веблен Т. Теория праздного класса. М., 1984.

понижение цены как показатель того, что товар плохой, потому и цена на него ниже. Часто цена товара воспринимается покупателями как свидетельство высокого качества. Подстегивают рост дорогих покупок и внутренние факторы, прежде всего престижные: я покупаю дорогой товар потому, что сам «стою дорого». В результате формируется тенденция, противоположная классической теории спроса и предложения. Особенно сильно подвержены эффекту Веблена две категории — «новые русские» и молодежь. За фирменную одежду они готовы переплатить втридорого, хотя на вьетнамском рынке продается то же самое намного дешевле. При этом те и другие с пеной у рта будут доказывать, что солнечные очки за 150 долл. из фирменного бутика гораздо качественнее, чем такие же очки за 20 долл.

на оптовом рынке.

Эффекту Веблена более всего подвержены люди, которые переходят из одной социальной страты в другую. Допустим, был инженером, а стал бизнесменом. Был студентом, а стал журналистом. Таким людям можно продать все что угодно, если приклеить на вещь фирменный ярлык. Потому что им важно подкрепить свой новый имидж³³.

Стоит отметить, что демонстративное поведение не было главной целью Т. Веблена. Через него он хотел обнажить «язвы капитализма» и доказать: то, что делает Америка в конце XIX в., никуда не годится; кроме уродливой карикатуры на капитализм страна ничего не построят. Веблен утверждал, что наличие монополий значительно сокращает объемы производства и приводит к искусственному повышению биржевых и иных цен, чреватому серьезным кризисом. Ну и что же? Прошло 30—40 лет, как США доказали миру, что являются авангардом научно-технического прогресса и самой мощной финансовой державой. А демонстративная роскошь — всего лишь дополнительный атрибут американского капитализма, а не его родовая черта, как стремился показать Веблен. Его работа о показном потреблении, по мнению специалистов, была субъективной и пристрастной, ни одно из его утверждений относительно скрытых мотивов экономического поведения не было подтверждено исследованием³⁴.

Правда, предсказанный им экономический кризис, Великая депрессия, все-таки наступил через три месяца после его смерти в 1929 г. И в этом смысле он оказался настоящим прогнозистом. Но, пройдя суровое испытание, Америка стала еще более крепкой державой, способной демонстрировать миру модель не только и не столько престижного, но и целерационального поведения, без которого невозможен цивилизованный капитализм.

Являясь творцом идеологии технократизма, Веблен полагал, что разумно устроенное общество мог бы создать класс инженеров и технологов. Они являются субъектами целерационального поведения. Так оно и было на самом деле, ибо технологи, инженеры и программисты составили ядро среднего класса Америки нового типа, который так и называют — новый средний класс. Но он не учел еще один его элемент, а именно средних и мелких предпринимателей, которые также вошли в состав среднего класса и демонстрировали примеры целерационального поведения.

³³ Никонов А. Теория неожиданной бесполезности (www.ropnet.ru).

³⁴ Mason Roger S. *Conspicuous Consumption. A Study of Exceptional Consumer Behaviour*. Westmead, Farnborough, Hampshire, 1981.

941

Для социологов должно быть очевидно, что престижное потребление — это не исторический казус или специфическая особенность отдельно взятой страны, стадия экономического развития или черта национального характера. Она представляет собой разновидность культурной универсалии проходящей через всю мировую историю и характеризующую какие-то глубинные устремления человеческой души и особенности мотивации социального поведения, которые имеют свои законы и механизмы воздействия на людей.

Такого рода понятие позволяет социологу проводить сравнительно-исторический анализ, устанавливая отличия и сходства двух и более этапов в развитии одного и того же общества, формирующегося в рамках одной общественно-экономической формации. В связи с этим Джеффри Суровел в книге «Капиталистическая Россия и Запад»³⁵ отмечал, что особенности современного российского капитализма восходят к его далекому предшественнику — капитализму начала XX в. Отсюда и их сходство. Досоветские, равно как и постсоветские, капиталисты были эгоцентричными, заинтересованными исключительно в краткосрочной максимизации прибыли. Они мало ценили честность, созидание и бережливость, были склонны к показному расточительному потреблению, совершенно игнорируя интересы народных масс. И как следствие — замедление роста экономики, ослабление позиций России в мире и подрыв основ национальной независимости.

В конце XIX в. разбогатевшие новые американцы тоже пытались показать всему миру, что они имеют деньги, подражая высшему европейскому обществу. Получалось нелепо, впрочем, как и сейчас, в случае с нашими новыми русскими, которые взялись подражать американцам. Дело в том, что показное потребление — чужеродный для экономики культурный контекст

Врезка

Т. Веблен

**Закон демонстративного
расточительства**

Заметна аналогия между одеяниями женщин и домашней прислуги, в особенности ливрейных лакеев. И те и другие старательно являют свидетельство излишней дороговизны. В обоих случаях заметно игнорируется физическое удобство одежды.

Однако одежды госпожи, вид которой старательно привлекает внимание если не к физической немощи, то к праздности владелицы, преуспевают в этом больше, чем одежда прислуги. Так и должно быть, ибо в теории, согласно идеальным принципам денежной культуры, госпожа дома — главный слуга дома. Помимо слуг существует категория лиц, чей наряд уподобляет их классу слуг, проявляя в себе многие из признаков, составляющих женственность женской одежды. Это категория священнослужитель-

телей. Священнические облачения в подчеркнутой форме выражают те характерные особенности, которые являются доказательством зависимого статуса и показного образа жизни. Еще более поразительным образом, чем это проявляется в повседневном образе жизни священника, являются облачения, которые, соответствуя своему названию, чрезмерно украшены, нелепы, неудобны и стесняют движения вплоть до мучения. В то же время священнику полагается воздерживаться от полезной работы и являть на людях бесстрастное печальное лицо, что очень близко к манерам хорошо обученной прислуги. Еще одной особенностью, производящей такое же впечатление, является выбритое лицо священника. Уподобление класса священнослужителей классу прислуги по поведению и одежд⁶ обусловлено сходством экономической роли обеих категорий.

Теоретически, с точки зрения экономики, священник является слугой, косвенно находящимся

³⁵ Surovell J. Capitalist Russia and the West. Ashgate, Aldersot, England; Burlington, Vermont, USA, 2000-

942

поведения человека, который подразумевает символы и маркеры, адресуемые не к предпринимателям, бизнесменам и менеджерам, занятым выполнением своих профессиональных обязанностей, а к посторонней аудитории, грубо выражаясь зевакам и обывателям, которые никак не задействованы в экономическом процессе, составляют его периферию, но способны по достоинству оценить внеэкономические репрезентации типа «это круто», «шикарная тачка» и т.п. Так, Владимир Брынцалов, известный русский богач и кандидат в президенты (1996), рассказывал, как он, однажды идя по улице, злился, что никто не знает, какой он богатый. Тогда он зашел в магазин и купил дорогой кожаный ремень. И, говорит, полегчало³⁶.

Стремление отделить себя от толпы при помощи престижных и дорогих маркеров в России конца XX — начала XXI в. тем более важно, что никаких

других водоразделов между слоями и классами еще не возникло либо они только начинали формироваться. Первое поколение «новых русских», быстро сколотивших себе состояние в начале 1990-х гг., жили в тех же самых микрорайонах, домах и квартирах, что и обычные русские. Первым социальным разграничителем стали иномарки, вторым — предметы

Исследования показывают, что при сведущем продавце 2/3 клиентов покупают изделие, в обратном случае число продаж падает до 20%.

роскоши, третьим — загородные дома. Все они — предметы статусного потребления. Как только классовые различия в нашем обществе станут делом привычным, богатство будет считаться нормальным, а не полукриминальным явлением, то и шикарная одежда, дорогие часы и другая атрибутика принадлежности к высшему классу может не понадобиться. Во всяком случае в США и Европе давно уже не принято одеваться так, как это было свойственно буржуазии XIX в.

в личном услужении у божества, чью ливрею он носит. Его ливрея очень дорогого свойства, но ливрея для того и создана, чтобы показать, что ее ношение доставляет мало или вовсе не доставляет физического удобства тому, кто ее носит, потому что является предметом показного потребления и происходящий от ее потребления почет следует относить за счет отсутствующего хозяина, а не слуги.

Мода на корсет — лишь кажущееся исключение из правила. При более тщательном рассмотрении видно, что исключение — всего лишь подтверждение правила, гласящего о том, что мода на определенную модель одежды основана на ее полезности в качестве доказательства денежного положения владельца.

Общеизвестен факт: в промышленно развитых странах корсетом пользуются лишь представители определенных социальных слоев. Женщины из слоев победнее, особенно из сельского населе-

ния, им не пользуются, разве что по праздникам, как роскошью.

Женщинам из этих социальных групп приходится усердно работать, им нет надобности каждый день подвергать свое тело мучениям. Пользование этим приспособлением по праздникам вызвано подражанием законам благопристойности обеспеченных социальных слоев. Во всех странах, унаследовавших ношение корсета, оно сохраняется, поскольку служит знаком почтенной праздности, доказывая физическую нетрудоспособность той, которая его носит. Разумеется, это правило применимо и к другим уродливым уловкам, призванным умалить видимую работоспособность индивида, как, например, ношение напудренных париков и золотых кружев, а также обычай постоянного бритья бороды и усов.

Сокращено по источнику: Веблен Т. Теория праздного класса. М., 1984. С. 184-199.

³⁶ Коростисоеа Т. Богатого делают часы // Аргументы и факты. 1998. № 20.

943

Хотя и в конце XX в. социальная модель поведения американцев мало изменилась по сравнению с прошлым. Об этом совершенно справедливо пишет В.И. Ильин. Современный западный или японский автомобиль за 10 тыс. долл. в течение пяти-семи лет имеет столько же шансов сломаться, как и купленный за 30—50 тыс., предельная скорость на американских дорогах в большинстве штатов (70 миль в час) также легко доступна дешевым моделям, которые по этому параметру не уступают дорогим

Разговор «новых русских»:

— Между прочим, братва, я даже платье дочкиной кукле покупаю у Жан-Поля Готье!

— Это что! У меня в зимнем саду пугало в смокинге от Валентино!

— Фильтруй базар, кореша! Я для тещи заказал смиренительную рубашку самому Кашенко!

(потенциальная суперскорость дорогих моделей потребляется лишь для удовлетворения тщеславия), а прочие полезные функции дорогих моделей (автоматический подъем стекла и регулировка сидений, измерение температуры воздуха, кондиционер и т.п.) на самом деле стоят столько же, как один-два относительно дешевых автомобиля. Поскольку люди с достатком в США меняют новые автомобили через 5—6 лет

А. Вансович

после покупки, то их долговечность для них имеет небольшое значение. Плата идет за престижность модели, а составной

частью покупки престижа является регулярное обновление автомобиля³⁷.

Дорогая одежда, хороший автомобиль, квартира в престижном районе — это не только комфорт, но и демонстрация своего богатства, истинного или мнимого, окружающим людям. Особенно она характерна для общества крупных городов, где о человеке практически ничего не известно: это вам не деревня, где приличным «прикидом» нельзя замаскировать прохудившуюся крышу или убогое хозяйство. В городе больше судят по одежке, роль которой выполняет в том числе и автомобиль. Одежда должна соответствовать, иначе не пробиться в приличное общество. Поэтому и в столицах, и в провинции можно увидеть дорогие автомобили, припаркованные возле обшарпанных малосемеек¹⁸.

Наиболее ярко показное потребление проявляется в периоды первоначального накопления капитала, когда возникают новые богачи (*nouveau riches* — нувориши). В США возникновение новой касты выпало на вторую половину XIX в. Страна не знала унаследованной знати, аристократии по крови, как Западная Европа. Отбросы общества, заселившие 200 лет назад Северную Америку, к тому времени успели разбогатеть, но как вести и отличить себя от прочего люда еще не знали. Самый простой способ выделиться для той социальной страты, про которую говорят «из грязи — в князи», — это демонстративная роскошь в одежде, питании и жилье. Когда в конце XX в. американцы провели статистическое исследование своих предков, то оказалось, что более 80% богатого класса США, теперь относящихся к «старой гвардии», окончили начальную школу, реже — полную среднюю школу, колледж или университет, а некоторые вообще были чуть ли неграмотными. Естественно, что самый понятный способ выделиться в толпе — наряжаться в яркие одежды. Спросим себя: многим ли от них отличались

³⁷ Ильин В.И. Поведение потребителей: Учеб. пособие. СПб., 2000. ¹⁸ Виноградова Т. Скудный тип - миллионер (<http://komok.ru>).

«новые русские» 1990-х гг., многие из которых имели незаконченное ПТУ и криминальное прошлое? Малиновые пиджаки, шикарные шубы, браслеты на запястье, несколько иномарок и крутой бритый загривок — вот социальные маркеры, демонстрирующие их показное величие.

Демонстративное поведение, спускаясь вниз по социальной пирамиде, порождает явление, которое В.И. Ильин³⁹ правильно называет *символической социальной мобильностью*. К показной роскоши и нормам приличествующего поведения, которые задают богатые, стараются приобщиться и другие классы общества. Но для них это требует гораздо больших усилий и средств. Шикарная машина для миллионера — покупка, которую он производит, не задумываясь о ее стоимости. Для среднего класса чуть скромнее иномарка потребует длительных накоплений, урезания других потребностей. Для низшего класса и она — запредельная мечта, посему его представители, если они включились в престижную гонку, ограничиваются подделкой под настоящую вещь. Для обозначения своего статуса последние вынуждены потреблять на грани своих финансовых возможностей. Не участвующий в гонке рискует

оказаться в социальной изоляции. Приобретая дорогие вещи, представители низших классов стремятся если не по существу, то по видимости поднять свой статус, перейти как бы в иную категорию. Это и есть символическая вертикальная мобильность. Ценности показного потребления становятся своего рода социальными универсалиями и ориентирами для всех слоев общества.

Новые богатые запускают механизм показного марафона, участвовать в котором обязаны и другие, даже те, у кого нет для этого соответствующей финансовой базы. Целиком и полностью скопировать потребительский комплекс праздного класса другим слоям не удастся, но они могут приобрести «пиджак с чужого плеча», дорогую подделку, дешевую имитацию или иным способом блефовать.

Художественная литература XIX в. показывает немало историй о помещиках, включившихся в разорительную гонку показного благодушия. Увязнув в долгах, они вынуждены тем не менее организовывать балы, содержать роскошные экипажи, покупать дорогую одежду и жить в особняках, обслуживаемых огромным штатом слуг, только для того, чтобы удержаться в границах того класса, где они были рождены и прошли социализацию.

Символическая мобильность в низших и средних классах, особенно если страна небогатая, служит причиной возникновения еще одного поразительного феномена — *недопотребления при видимом сверхпотреблении*. Попытка жить по чужим стандартам приводит к тому, что многим приходится экономить на хлебе, чтобы пить французский коньяк или содержать «Мерседес». Американских туристов, приезжающих в Россию или Китай, часто удивляет обилие предметов высокостатусного потребления — дорогих линкольнов, бьюиков и кадиллаков, какие показывают только в голливудских фильмах, — на фоне относительной бедности или откровенной нищеты.

Показное потребление имеет и ряд плюсов. К примеру, оно служит залогом для получения фирмой или отдельным предпринимателем крупных кредитов. Дорогая одежда молодого москвича или провинциала гарантирует получение хорошей работы, поскольку создает образ преуспевающего че-

³⁹ Ильин В.И. Поведение потребителей: Учеб. пособие. СПб., 2000.

945

ловека с хорошим вкусом. Правда, служащий, одевающийся лучше своего шефа, рискует потерять имеющуюся должность либо может не рассчитывать на повышение. Хотя, как знать, возможно, она создаст иллюзию у шефа того, что за тем «кто-то стоит» и лучше его повесить по службе.

Из кейнсианской экономики известно, что увеличение затрат приводит к оздоровлению и росту. В развитых странах в производство товаров вкладывается в десятки раз меньше средств, чем в позиционирование товара, — до 80% бюджета корпораций. Вовсе не случайно специалисты заявляют о том, что информационное общество — это общество, где основным производством становится производство образов. Для его обозначения Ги Дебор придумал особое название — Общество спектакля (о нем мы писали в одном из предыдущих томов «Фундаментальной социологии»). Под спектаклем он понимал совокупность общественных отношений, обусловленных образами. С этим вполне корреспондирует мысль Лукмана и Бергера о том, что реальность — это социальный конструкт (или артефакт, если хотите). Примером такого артефакта, доказывающим значение престижного поведения в современном обществе, служит приобретение дорогих часов.

СВЕРХПОТРЕБЛЕНИЕ

За рубежом престижное потребление (*conspicuous consumption*) трактуется энциклопедиями как патологическое потребление (*pathological purchasing*)⁴⁰. Подобный симптом сверхпотребления (*over-consumption*), ставший повседневной нормой жизни, наблюдается в поведении индивидов практически в любом обществе, но не обязательно у всех слоев населения. Сверхпотребление, часто выражающее себя в форме переедания, при этом не рассматривается как нервное расстройство, но обязательно как тип мотивации, обусловленный действием социальных факторов.

Уровень потребления продуктов питания и промышленных изделий в бедных странах гораздо ниже, чем в богатых. В связи с этим сторонники движения зеленых заявляют, что в развитых странах происходит перепотребление, чрезмерное потребление ресурсов планеты, которые являются общими для всех землян. Вследствие этого бедные страны, где очень быстро растет население, люди недоедают, а в развитых странах, где население сокращается, количество товаров и услуг на душу населения растет. Антиглобалисты добавляют сюда также экономические аргументы: международный рынок становится в руках развитых стран таким орудием, благодаря которому они еще больше грабят недра и богатство развивающихся стран, включая и человеческий капитал⁴¹, навсегда превращая их в свои колонии.

Проблему *pathological purchasing* ученые начали активно обсуждать еще в 1960-е гг., рассматривая ее как

форму зависимого (аддиктивного) поведения, проистекающего из консюмеризма (*consumerism*) и тесно связанного с ним продуктивизма (*productivism*). Физиологические последствия сверхпотребления — ожирение, булимия.

⁴⁰ Encyclopedia Wikipedia (<http://en.wikipedia.org>).

⁴¹ Это явление известно под названием «утечка мозгов» — brain drain, human capital flight.

Идеология продуктивизма, которой, по мнению политических наблюдателей, активно придерживалась в 2000-е гг. администрация президента США Джорджа Буша-мл., исповедует принцип количественного роста товаров и услуг, производимых национальной экономикой, как высшую цель и благо для всего народа. Связанный с ним **консюмеризм** предполагает, что рост потребления, к которому должно приблечь все большее число людей, развитие потребительских рынков и индустрии позволит поднять благосостояние нации и выведет людей на более высокий уровень жизни. Разновидностями продуктивизма считаются капитализм, социализм и либертарианизм (философская концепция, проповедующая защиту индивидуальных прав и ограничение вмешательства государства в частную жизнь и экономику). Критиками продуктивизма, равно как и консюмеризма, выступают сторонники движения зеленых, анархисты и антиглобалисты, которые обвиняют его в том, что он поощряет изготовление нежелательных или ненужных товаров, которые, помимо того что вредят экологии и здоровью людей, стимулируют дальнейший рост производства. Производство ради производства вынуждает людей поглощать произведенную продукцию помимо своей воли и желания. Сверхпотребление в этом случае является прямым следствием несвободы потребления — вынужденный консюмеризм.

Понятие *conspicuous consumption*, получившее широкое распространение в США в 1960—1970-е гг., в последнее время отходит на второй план, став частью более широкого теоретического диспута, связанного с обсуждением роли средств массовой информации и рекламы в жизни современного общества (*Media theory*, *Media studies* — междисциплинарное поле изучения, в котором задействованы возможности психологии, искусства, социологии, информационной теории и экономики), теории «культурного затора» (*Culture Jamming*) и продуктивизма.

Для определения степени физиологического сверхпотребления используется *индекс массы тела* (*body mass index*, *BMI*), который употребляется в развитых странах с 1980-х гг., в России — с 1990-х. Показатель *BMI* создан в XIX в. бельгийским социологом и статистиком А. Кетле и продержался в неизменном виде до 1998 г., когда критерии нормального веса, полноты и ожирения (возможно, в связи с массовым распространением полноты в развитых странах) несколько снизили. Индекс массы тела (**ИМТ**) — это показатель, использующийся наиболее широко для расчета степени выраженности избыточного веса. Он рассчитывается по следующей формуле:

$$\text{ИМТ} = \text{Вес (кг)} / \text{Рост} \times \text{Рост (м)}$$

Существуют следующие градации ИМТ:

- норма — 20—25;
- превышение веса — 25—30;
- ожирение — 30—40;
- морбидное (болезненное ожирение) — 40—50;
- чрезвычайное ожирение — 50 и выше.

Согласно данным общенационального исследования в США (1994 г.), 59% американских мужчин и 49% женщин имеют индекс свыше 25. Болезненное ожирение (*Extreme obesity*) со значением индекса **ВМІ** в 40 и более единиц обнаружен у 2% мужчин и 4% женщин.

947

С помощью этого показателя рассчитывают не только степень ожирения, но и математические риски заболевания ишемической болезнью сердца, гипертонической болезнью, сахарным диабетом. В зависимости от цифры ИМТ пациенту могут быть даны разные рекомендации. Основным критерием ожирения является чрезмерное накопление жировой ткани в организме. Количество жировой ткани составляет у мужчин 10—15, а у женщин 20-25% массы тела.

До перестройки в СССР говорили, что у советских людей только две проблемы: «Где достать?» и «Как похудеть?» С переходом к рыночной экономике первая проблема отпала — достать, а теперь уже купить,

Знаете ли вы, что...

в Западной Европе в каждом более или менее крупном населенном пункте существуют огромные «молы» — не просто магазин, а целая страна товаров. Под одной крышей в них собраны маленькие бутики, где продается дорогая одежда, и отделы дешевых бижутерии, спортивные аксессуары и всевозможные разносолы, крошечные кафе, игровые автоматы или аттракционы. В подобном магазине можно пробыть целый день, не потратив при этом ни копейки, но попробовав все, что можно попробовать, и перемерив все, что предлагают померить.

можно все, были бы деньги. Зато вторая, похоже, выходит на первый план. В России в 2003 г., согласно данным НИИ питания, 2—3,5% населения России недоедали, в то время как 55% россиян в возрасте старше 30 лет страдали от ожирения. Отсюда — атеросклероз, инфаркт миокарда, ишемическая болезнь сердца, смерть в трудоспособном возрасте. В рамках проведенного во всех регионах России мониторинга были обследованы до 95% населения; нарушения питания были выявлены практически у всех групп населения. Ожирение — один из основных факторов риска сердечно-сосудистых заболеваний, которые, в свою очередь, являются ведущей причиной смертности трудоспособного населения России.

Сверхпотребление и ожирение — проблема всех развитых стран. Первыми забили тревогу американцы. Стюардессы американских авиакомпаний все чаще начали передавать начальству жалобы пассажиров, что они не могут сесть в самолетные кресла, а ремни безопасности не сходятся на животе. В ответ на жалобы руководителям авиакомпаний приходилось лишь разводиться руками и ухмыляться. Но когда с теми же претензиями начали обращаться к водителям пассажиров автобусов, а затем к дежурным по лифтам и общественным туалетам, где стоят стандартные унитазы, стало не до ухмылок. Потому что в обществе назрела неожиданная проблема, и когда за нее взялись ученые, они поставили диагноз: у многих людей соотношение роста и веса тела становится угрожающим. Специалисты Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) выявили, что за последние 15 лет число американцев, чей вес зашкаливало за норму, выросло на 11%. Более того, сегодня треть населения США на 20% тяжелее, чем следует. Эксперты пришли к устрашающему выводу: среди наиболее распространенных причин смертности в США полнота стоит на втором месте после курения. Ежегодно жертвами табака становятся 400 тыс. человек, избыточного веса — 295 тыс., а алкоголя — всего лишь 92 тыс. А ведь это в стране, которая помешана на диетическом питании, аэробике и спорте. В стране, которая еще совсем недавно презирала толстяков, где полной даме было гораздо труднее найти себе пару, а толстяку бессмысленно выбирать политическую карьеру.

948

Проводя в течение 16 лет наблюдение за 115 тыс. женщин, ученые во главе с Джоан Мэнсон установили, что в возрасте свыше 18 лет превышение нормального веса всего на 10 кг увеличивает риск преждевременной смерти. Он возрастает по мере увеличения нагрузки: если вес женщины превышает средний для ее возраста показатель на 18 кг, то шанс умереть раньше сверстниц повышается на 20%, а если на 25—30 кг, то опасность несвоевременной кончины возрастает на 60%. Избыточный вес ежегодно вызывает преждевременную смерть примерно у 300 тыс. мужчин, сказывается на здоровье 45% мужчин и 36% женщин Великобритании. При этом 85% женщин заявляют о желании похудеть. Каждую минуту по крайней мере одна треть населения страны в возрасте старше 15 лет пробует испытать какую-либо диету или очередное средство для похудения⁴².

Дэвид Эллисон и его коллеги из Университета Алабамы (Бирмингем) установили, что ожирение особенно опасно для молодых людей. Так, белые мужчины 20—30 лет с выраженным ожирением живут на 13 лет меньше, чем их сверстники с нормальным весом. Для женщин этот разрыв составляет 8 лет. Среди страдающих ожирением молодых афроамериканцев продолжительность жизни сокращается на 20 лет у мужчин и 5 лет у женщин (даже при расчете с поправкой на статус курения). По данным национального обследования, продолжительность жизни максимальна при индексе массы тела 23—25 у белых и 23—30 у черных американцев. Приблизительно две трети населения США имеют избыточную массу тела или ожирение. Одна-

Врезка

Планета потребительского безумия

В 2004 г. 1,7 млрд людей на планете будут жить так, как еще по меркам относительно недавнего прошлого могли жить только по-настоящему богатые. Ежегодно жители Земли тратят 18 млрд долл. на косметику, 15 млрд долл. — на парфюмерию, еще 14 млрд долл. на океанские круизы. Только на мороженое европейцы тратят более 11 млрд долл. в год. По оценке специалистов института, в 2004 г. более четверти населения Земли смогут вести образ жизни богатых. Или, как пишут ученые, примерно 1,7 млрд человек на планете можно причислить к «потребительскому сообществу». Так что, если следовать теории «золотого миллиарда», сегодня таких миллиардов не один, а почти два. По данным *WorldWatch Institute*, с 1960 г. расходы населения Земли на товары и услуги выросли в 4 раза, достигнув в 2000 г. 20 трлн долл. Раньше этот образ жизни был доступен только для хорошо обеспеченных жителей США, Западной Европы и отчасти Японии. Сегодня ареал расселения богатых стал

намного больше. Быстрее всего уровень потребления поднимается в

Индии. Но и в Китае число людей, потребление которых отвечает современным стандартам, сравнялось с числом таковых в Соединенных Штатах — более 240 млн человек. Правда, в абсолютных цифрах тратят американцы заметно больше. А Индия и Китай вместе потребляют намного больше, чем вся Западная Европа. Именно эти страны и являются главными полюсами в конфликте потребления.

Стремление потреблять все больше и больше испытывают даже люди, у которых нет недостатка в предметах роскоши. Так, в США количество автомобилей в стране давно превысило число лиц, имеющих водительские права, а дома и холодильники становятся все большего размера. С 1975 по 2001 г. средний размер жилых домов в США увеличился на 38%, а количество холодильников увеличилось на 10%. Противостояние развитых и развивающихся государств становится самым большим конфликтом современности, а планета может недолго выдерживать сегодняшний темп роста потребления. Сегодня всего лишь 12% населения Земли, проживающее в Северной Америке и Западной Европе, потребляет более 60% товаров и услуг в

⁴² Куранты. 1995. № 147.

ко не только в Соединенных Штатах, но и в других странах ожирение приводит к значительному сокращению продолжительности жизни, особенно среди молодых возрастных групп⁴³.

Ежегодный опрос, проведенный в 2001 г. британским журналом *Slimming Magazine*, посвященным проблемам снижения веса, показал, что 80% из 2 тыс. опрошенных полных женщин считают, что лишний вес портит их жизнь: вредит здоровью, разрушает интимную жизнь, мешает продвижению по служебной лестнице, 76% опрошенных женщин уверены, что полные люди считаются окружающими менее интеллигентными, нежели худые, 80% опрошенных говорят, что худым женщинам легче сделать карьеру. Официальная статистика Великобритании показывает, что более половины населения страны имеют лишний вес. В то же время, 81% опрошенных женщин не получали никаких рекомендаций от своих врачей по поводу приведения в норму собственного веса⁴⁴.

Ожирение стало одной из самых серьезных болезней и у детей. В тех же США от ожирения страдают 17% малышей. И не только в Америке. Даже во Франции, которая традиционно считалась страной, где этой болезни не существует, насчитывается до 10% детей, страдающих от излишка веса. Ученые констатируют: ожирение перестало быть болезнью богатых. Оно удел всех слоев населения. Пока вывод такой: эта болезнь поражает чаще всего тех, кто неправильно питается.

До недавнего времени считалось, что ожирение грозит тем, кто мало двигается. Японские ученые установили даже норму: чтобы не прибавлять лишний вес, необходимо делать ежедневно 10 тыс. шагов. А японские фир-

мире. На другом полюсе находятся 2,8 млрд человек — более трети населения планеты, проживающего на юге Азии и в экваториальной Африке, — которые потребляют только 3,2% товаров и услуг. Все эти люди могут потратить менее 2 долл. в день. Им едва доступны пища, чистая вода и медицинское обслуживание. Значительная часть мира вообще не подвержена всеобщему потребительскому буму. Например, в экваториальной Африке среднестатистический семейный бюджет за последние 20 лет уменьшился примерно на 20%. Здесь по-прежнему умирают от недоедания несколько миллионов людей в год. Так что здесь рост потребления оказывается весьма желателен. Ученые считают, что с точки зрения гармоничного развития человеческого сообщества было бы лучше, чтобы потребление сократили США, предоставив тем самым всем другим странам возможности для роста. Развивающиеся страны выиграют от того, что их рост потребления несколько увеличится. Это будет стимулировать улучшение качества жизни и экономический рост в этих регионах. Однако «самая прожорливая часть мирового сообщества» в лице США и Ев-

ропы нисколько не желает уменьшать или хотя бы ограничивать рост собственного потребления. Если темпы роста потребления не удастся замедлить, стоит серьезно задуматься о возможности глобальной экологической катастрофы. Ежегодно на бумагу идет пятая часть всего годового прироста лесов. Более 75% рыбных запасов находятся ниже того уровня численности, когда они могут стабильно возобновляться. Автомобили и другой транспорт потребляют 30% мировой энергии и 95% нефти.

По мнению авторов доклада, рост потребительских отношений не только не приносит удовлетворения жителям Земли, но и ведет к вырождению планеты. Увеличение объемов потребления, которое приводит к ожирению, росту долгового бремени и нарастающей нехватке времени, негативно сказывается на качестве жизни многих людей западного мира. Так, американцы самые занятые люди на планете — отдыхать им некогда. Средний американец проводит на работе на 9 недель в году больше, чем средний европеец.

Источник: 13.01.2004 Страна.Ru

⁴³ JAMA 2003. №289. P. 187-193.

⁴⁴ Медицинские новости Солвей Фарма, 13.11.2001.

950

мы выпустили карманный приборчик — счетчик шагов. Только вот парадокс: и тот, кто шагает, и тот, кто предпочитает нежиться в мягком кресле, толстеют одинаково.

Проблема уже затрагивает целые народы. Пока неясно, по какой причине ожирение распространяется в цивилизованных странах. Пока только в цивилизованных. Ученые ищут причины, некоторые полагают, что ожирение имеет инфекционную природу, но единого мнения нет. А пока что рецепт такой: употреблять надо разнообразную пищу. И только ту, что нравится. Это — залог здорового желудка, но — в количествах, лишь необходимых для нормального функционирования организма. Для чего из-за стола надо вставать, ощущая легкое чувство голода.

Американцы бьют тревогу: нация тучнеет. Еще недавно славящиеся своей подтянутостью, стройностью фигуры как результатом буквально фанатичного контроля за собственным весом жители Штатов стремительно этот вес набирают. А вслед за весом меняется и общественное мнение. Полнота уже чуть ли не входит в моду. Все чаще раздаются голоса, что полнота — это не страшно, что полные дамы — пикантны и вообще хорошего человека должно быть много.

6

НОРМАЛЬНЫЕ И АНОМАЛЬНЫЕ ФОРМЫ ПОВЕДЕНИЯ

Человеческое поведение чрезвычайно варьируется по своим целям, мотивам и формам проявления. Некоторые его виды просты и выполняются на уровне рефлексов, другие представляют запутанную мозаику, которую можно долго расшифровывать, но так никогда не дойти до сути. Демонстративное поведение призвано выставить человека в наилучшем виде, что называется пустить пыль в глаза, напротив, асертивное подразумевает естественность, честное поведение по отношению к самому себе, и окружающим. Агрессивное поведение в чем-то напоминает демонстративное, но отличается от него немирным характером. Еще более немирным выступает революционный психоз, когда озверевшей толпой прежде всего овладевает именно беспредельная распущенность и разнузданность нравов. Между этими полюсами расположены аномальное, аддиктивное и другие формы девиантного поведения.

ДЕМОНСТРАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ

К демонстративному поведению принято относить в социологии любое действие или совокупность действий, которые выставляют напоказ те цели, принципы или ценности, которые играют очень важную роль в жизни субъекта или субъектов этого поведения. Когда мы слышим о мирной или антирасистской демонстрации, то это может означать одно: масса людей вышла на улицу для того, чтобы вопреки давлению полиции и возможному риску быть арестованными публично провозгласить определенные ценности, с которыми призывают считаться как общественность своей страны (нескольких или всех стран), так и правительство.

Демонстративное поведение может затрагивать не только коллективные, поддерживаемые большинством, многими или всеми ценности, но и инди-

952

видуальные, которые распространяются на то, что важно для вас лично и не касается никого больше. Скажем, высокий статус и материальное благополучие, которое вы хотите продемонстрировать всем, вызвав у них зависть, чувство восхищения, уважения и т.п.' Такой стиль жизни был характерен для так

называемого «праздного класса» — новых богатых американцев, которые старались подражать высшему классу Европы, но в отличие от него выставляли свое потребление напоказ. Демонстративное поведение позволяло праздному классу укрепить свое представление о себе как об элите американского общества.

Примерно в то же время аналогичный феномен потребления как смысла повседневной жизни изучал немецким социологом Георгом Зиммелем (1858—1918), но уже на материалах по Берлину.

Демонстративное поведение (от лат. *demonstratio* — показывание) — вызывающие, намеренно подчеркиваемые действия, связанные с определенной целью, например стремлением показать свою «особость» и значимость. Понятие демонстративного поведения может иметь негативный смысл, например вызывающее поведение молодежи («бравирование» — мотоциклетные гонки, бросающаяся в глаза одежда и символика). В отличие от нормального, или разумного, поведения демонстративное редко когда продиктовано нуждой, естественной потребностью, обычной логикой. Говорят, например, футболист демонстративно упал на поле. Серьезной травмы нет. Он просто «выпрашивал» у судьи пенальти. Вместе с тем понятие демонстративного поведения имеет позитивный смысл. Так, забастовка, митинг, демонстрация — это типичные формы демонстративного поведения. Их цель — привлечь общественное внимание к нуждам и требованиям тех людей, на которых в нормальной обстановке внимания не обращают.

Демонстративность — особенность личности, связанная с повышенной потребностью в успехе и внимании к себе окружающих. Ребенок, обладающий этим свойством, ведет себя манерно. Его цель — обратить на себя внимание, получить одобрение. Источником демонстративности, ярко проявляющейся уже в дошкольном возрасте, обычно служит недостаток внимания со стороны взрослых, из-за чего дети чувствуют себя в семье заброшенными, «недолюбленными». Если дефицита внимания нет, он создается ребенком в силу избалованности. Тогда появляется новое качество — завышенные требования к взрослым. Нарушая правила поведения, а часто и этические нормы, дети добиваются своих целей.

Если демонстративность заключается в поиске возможности для самореализации, то лучшее место для ее проявления — сцена. Помимо участия

Веблен Т. Теория праздного класса. М, 1984. С. 108.

953

в утренниках, концертах, спектаклях детям подходят другие виды художественной деятельности, в том числе изобразительная.

В демонстративном поведении происходит очень важная с социологической точки зрения подмена, отсутствующая или ярко не выраженная в других формах социального действия, а именно подмена истинного содержания символическим. Так, в 1970—1980-е гг. в СССР, закрытом от всех стран так называемым железным занавесом и мало что знавшем о новейших веяниях молодежной моды, некоторые ее достижения воспринимались в

искаженном свете. У советских подростков модным было застирывать новые джинсы до дыр,

*Мы учимся всю жизнь, не считая десятка лет,
проведенных в школе.*

Габриэль Лауб

искусственно их портить таким образом, чтобы они выглядели поношенными. Они утратили свою непосредственную функцию защиты от непогоды, предохранения тела и удобства в носке. Модными стали потрепанные джинсы. Мода сохранилась и в 1990-е гг., причем не только у нас, но и на Западе. Только теперь стирать уже не надо: поношенными их делают прямо на фабрике. В данном случае, не важно, у нас или за рубежом, символическое бытие вещи как бы полностью поглотило, растворило в себе ее материальное бытие. Как практичная и удобная вещь, джинсы потеряли свою ценность, они стали репрезентировать не одежду как таковую, а модный стереотип, столь ценный в подростковой субкультуре.

Когда английские луддиты XVIII в. первыми взбунтовались против применения машин, они относились к ним не как к материальной субстанции, а как к социальному символу. Машины олицетворяли средство эксплуатации их труда, означали вытеснение живого труда и начало массовой безработицы. Подобным символическим значением средства труда наделены, конечно, не сами по себе, а как часть конкретно-исторических отношений производства и распределения.

Прокатившаяся в 1989 г. волна шахтерских забастовок в СССР вскрыла интересный феномен. Протест стачечников был направлен против, как они выражались, нечеловеческих условий труда и быта, в которых они вынуждены были находиться. Однако эти условия за последние 10—15 лет существенных изменений не претерпели. Почему же забастовали шахтеры только на четвертом году перестройки?

Ответ, видимо, кроется в той системе координат, в которой теперь, а не раньше, стали восприниматься эти условия. В стране резко изменился политический климат, расширились демократия и гласность, заговорили о человеческом достоинстве и правах человека, наконец, больше стали обращать внимания на рядового работника. И он заговорил. Терпимые доселе нечеловеческие условия превратились в нетерпимые, унижающие человеческое достоинство. Материальные условия фактически представляли уже не себя, а нечто другое. Они выступали средством выявления других «чувственно воспринимаемых вещей» — авторитарного управления, унижающего человеческое достоинство. Протест фактически был направлен против этой более широкой системы общественных отношений, а условия труда и быта явились их символом, социальным воплощением.

Условия труда и быта, когда речь идет о забастовке, т.е. коллективном протесте организованной группы работников, неизбежно воспринимаются как *коллективные условия существования*. Причем коллективные не во-

954

обще, не абстрактно и даже не эмпирически конкретно лишь как условия труда, в которых вынужден работать персонал данного предприятия. Они реально воспринимаются уже как условия существования данного класса. Шахтеры, водители и представители других профессий, участвовавшие в конце 1980-х гг. в стачечном движении, протестовали прежде всего против того, что они — непосредственные производители материальных ценностей в обществе, представители рабочего класса — вынуждены жить и трудиться в худших условиях, чем работники аппарата, не участвующие непосредственно в создании материального богатства общества.

Демонстративное поведение в постиндустриальном обществе построило себе специальную площадку — публичные парады моды, которые еще называются дефиле. Дефиле (франц. *defile* — торжественно проходить, шествовать) — публичный и празднично обставленный показ новинок моды, как правило, женской. На дефиле обычно присутствуют телевизионные и «киношные» знаменитости, светская публика (так называемый бомонд), модельеры, фотографы моды и журналисты. На подобного рода шоу известные дизайнеры представляют коллекционные новинки одежды, относящейся к «высокой моде». Дефиле-парады проходят в домах моды или лучших зданиях города, в них участвуют ведущие национальные или зарубежные фирмы, агентства моделей, дома моды (например, дом Кристиан Диор), театры моды, синдикаты высокой моды. Произвести хорошее впечатление на публику очень трудно при отсутствии навыков искусного владения собственным телом. В престижных школах манекенщиц обучают основам стиля, истории моды и дизайна, искусству макияжа, хореографии и навыкам дефиле (особой манере правильно и красиво ходить, держаться на подиуме во время демонстрации модной одежды), фототренингу, занятиям в фит-несс-центре, визажу, актерскому мастерству. В некоторых школах актерское мастерство построено на методике Станиславского, когда девушек учат публичному одиночеству на подиуме. Понятие дефиле стоит в одном культурном ряду с театрализованным шоу, великосветской тусовкой, художественным перформансом, выставочной деятельностью.

АССЕРТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ

На демонстративное поведение похоже асертивное поведение, в силу чего их нередко путают. Тем не менее между ними существует значительная разница. Поведение может считаться асертивным, или самоутверждающим, если вы всегда честны с собой и с другими; защищаете свои собственные права, уважая права других; способны к социальному и эмоциональному самовыражению; уверены в себе и способны вести себя рационально, как зрелая личность. Асертивность подразумевает естественность, честное поведение по отношению к себе и окружающим в сочетании с уважением к правам других людей². В зарубежной социологии асертивность определяется как такое поведение, при котором люди получают возможность действовать в своих собственных интересах, выражая свои взгляды честно и открыто.

² Bandura A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change // Psychological Rev. 1977. Vol. 84. P. 191-215.

955

Асертивный (*assertive* — англ.) — настойчивый, умеющий настаивать на своем. Навык асертивного поведения является важнейшим элементом эффективного общения при ведении переговоров, разрешении конфликтов, работе с клиентами. Цель тренинга — приобрести практические навыки эффективной коммуникации, развить умения личного самоконтроля и уверенность в себе, усовершенствовать свои способности, которые позволили бы эффективно выходить из сложных ситуаций в бытовом и деловом общении. Асертивность — термин, заимствованный из английского языка, где он выступает производным от глагола *assert* — настаивать на своем, отстаивать свои права. В

лексикон российских психологов термин проник в середине 1990-х, после публикации популярной книжки чешских авторов В. Каппони и Т. Новака «Как делать все по-своему» (в оригинале — «Ассертивность — в жизнь»).

Под ассертивностью стали понимать автономию, независимость от внешних влияний и оценок, способность самостоятельно регулировать собственное поведение. Ассертивность — умение отстаивать свои интересы, не ущемляя интересов окружающих. В Интернете можно обнаружить большое количество предложений всевозможных тренингов ассертивности, выходят также публикации, где описываются навыки уверенного (ассертивного) поведения³.

Концепция ассертивности оформилась на рубеже 1950—1960-х гг. в рамках гуманистической психологии, которая пыталась с помощью такого понятия обозначить противостояние двух стратегий поведения — самореализации и бездушного манипулирования людьми. Вклад в развитие этой теории внесли А. Солтер, Э. Берн и др.⁴ В теории Солтера ассертивное поведение рассматривается как противовес двум деструктивным стратегиям — манипуляции и агрессии. Ее автор исходил из того, что традиционные механизмы социализации формируют довольно уязвимую перед манипуляциями со стороны других людей личность человека. В самом деле, окружающие часто злоупотребляют нашим

Величайшая ошибка при воспитании — это чрезмерная торопливость.

Ж. Руссо доверием, используя людей в своих корыстных целях. Под давлением наглого окружения люди нередко опускают руки, даже не пытаясь высказать собственную точку зрения. Постоянно сверяя свои побуждения и поступки с чужими ожиданиями и оценками, человек стесняется своих чувств, боится показать свое подлинное лицо⁵. Ответной реакцией часто является агрессия, а нередко — и хамство. Социализация предстает как непрерывная цепочка агрессивных актов в ответ не только на агрессию или критику, но даже на справедливое замечание в свой адрес. Если такая тактика и дает

³ См., например: Бишон С. Тренинг ассертивности. СПб., 2001; Абрамова Г.С. Практическая психология: Учеб. для студентов вузов. Изд. 6-е, перераб. и доп. М., 2001; Байярд Р.Т., Байярд Д. Ваш беспокойный подросток. Практическое руководство для отчаявшихся родителей / Пер. с англ. А.Б. Орлова. М., 1991; Волков Е.Н. Консультирование жертв интенсивного манипулирования психикой: основные принципы, особенности практики // Журнал практического психолога. 1997. № 1. С. 9-13; Сарган Г. Тренинг самостоятельности у детей. М., 1998; Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования. 3-е изд. СПб., 2000; Никитин Е.П., Харламенкова Н.Е. Феномен человеческого самоутверждения. СПб., 2000.

⁴ Lazarus A.A. On assertive behavior: A brief note // Behavior Therapy. 1973. № 4. P. 697—699.

⁵ Степанов С. Как делать все по-своему (<http://psy.lseptember.ru>).

эффект, то лишь временный и по большому счету иллюзорный, поскольку не обогащает, а наоборот, обедняет человека как в плане межличностных отношений, так и в плане душевного комфорта. Множество раз было доказано, что агрессивность и неуверенность негативно сказываются на здоровье, как физическом, так и социальном, на экономических показателях, на уровне дохода семьи и т.д.

Формирование ассертивности как личностной черты предусматривает, чтобы человек отдал себе отчет в том, насколько его поведение определяется собственными наклонностями и побуждениями, а насколько является навязанным чужими установками. Так, Э. Берн предлагал человеку прежде всего разобраться в самом себе: осознать, кем и когда прописаны основные линии сценария вашей жизни, а также устраивает ли вас этот сценарий, а если нет — то в каком направлении следует его корректировать⁶.

Самоутверждающее поведение помогает нам достичь поставленных целей без причинения ущерба другим. Мы должны делать выбор и отвечать за свои поступки. Такого рода поведение может вселить в нас внутреннюю уверенность и придать сил.

Таким образом, демонстративное поведение имеет своей основой самоуверенность, а ассертивное — уверенность в себе. Подобно любому навыку, уверенности в себе можно научиться. Зарубежные специалисты предлагают особые тренинги развития уверенности в себе, которые включают три ступени (рис. 51)⁷.

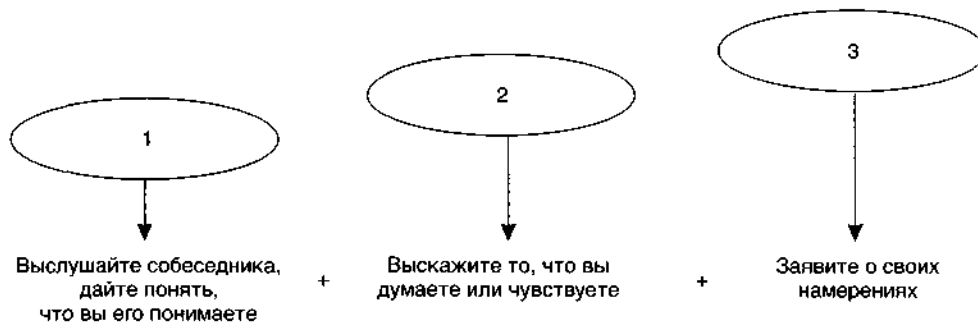


Рис. 57. Три ступени развития асертивного поведения

Демонстративное поведение целиком сконцентрировано на себе любимом. Оно не принимает во внимание чувства, желания, степень занятости других людей. Иными словами, оно эгоистично и чаще всего не приносит пользы другим людям. Напротив, асертивное поведение концентрируется на окружающих, которые воспринимают меня, и мне хочется, чтобы они воспринимали меня таким, каким себя вижу я. Но управление средой происходит не жестко, не через манипуляцию поведением других людей, а мяг-

⁶ Ромек В.Г. Понятие уверенности в себе в современной социальной психологии // Психологический вестник Ростовского государственного университета. Вып. 1. Ч. 2. Ростов, 1996. С. 132—146.

⁷ Искусство администрирования: Практическое пособие / Пер. с англ. М., 1998.

957

ко и часто через достижение компромисса. Асертивное поведение заключается не только в том, чтобы продемонстрировать окружающим твердость своих убеждений, но и в достижении компромисса между разными убеждениями. Основная цель здесь — добиться донесения до окружающих, прежде всего «значимых других», истинного образа самого себя. Наоборот, в демонстративном поведении ставится цель навязать себя окружающим в любом виде, даже искаженном.

С нравственной точки зрения существует две противоположные формы самоутверждения — положительная и отрицательная. *Положительное* самоутверждение достигается путем создания материальных или духовных ценностей, значимых как для общества, так и для самого человека. *Отрицательным* (негативным) самоутверждением называют любые попытки повысить собственную ценность и принизить ценности общественные, создавая видимость полезной деятельности и духовного богатства, используя ложные ценности. В негативном значении асертивное поведение срастается с демонстративным.

С социологической точки зрения, самоутверждение — стремление индивида к достижению и поддержанию определенного общественного статуса, часто выступающее как доминирующая потребность. Оно может проявляться как в реальных достижениях в той или иной области, так и в отстаивании своей значимости перед другими путем лишь словесных заявлений. Позитивные формы самоутверждения существуют в нормальной среде, негативные (извращенные) формы — в криминальной и экстремальной. Самоутверждение вора в законе — криминальная стратегия самоутверждения, подростка во дворе за счет агрессии и подавления других подростков — экстремальная стратегия.

Таким образом, самоутверждение вполне заслуженно считают индивидуальной стратегией социализации, тесно связанной с вертикальной мобильностью, вращением в статусную систему общества, активной жизненной позицией. С социологической точки зрения, асертивность — новая модель человеческого общения, отличающаяся от других форм поведения тем, что она покоится на балансе и равенстве власти двух сторон, где нет и не может быть победителей и побежденных.

АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ

Агрессивное поведение очень похоже на демонстративное по своему содержанию, но отличается от него по своей форме. Вы ведете себя агрессивно, когда пытаетесь навязать свое мнение другим; всегда принимаете решения за других; обвиняете во всем других, невзирая на их чувства; ведете себя враждебно и оскорбляете других. Можно выразиться и так:

Агрессивное поведение = Демонстративное поведение + Жесткость.

Такое поведение — полная противоположность асертивности. Если асертивное поведение позволяет отстаивать свое право вести себя, как вы считаете нужным, уважая права других людей, то агрессивное поведение — это отстаивание своих прав вопреки или независимо от уважения прав других людей. Оба типа поведения — асертивное и агрессивное — в то же са-

мое время отличаются еще от одного вида поведения — *пассивного*. Оно означает, что вы уважаете права других людей на собственное мнение, но пренебрегаете возможностью высказать свою собственную точку зрения. На пересечении трех видов формируется четвертый тип — *пассивно-агрессивное* поведение. Оно не признает ничьих прав. Оно может проявляться в необщительности, отказе поддерживать коммуникационный процесс, отмалчивании. Общая сводка типов поведения дается в табл. 18.

Таблица 18 Сравнительная матрица четырех видов поведения

<i>Пассивное</i>	<i>Пассивно-агрессивное</i>	<i>Ассертивное</i>	<i>Агрессивное</i>
Уважение к другим, пренебрежение к себе	Неуважение к себе и к другим	Уважение себя и других	Уважение себя и неуважение других

Агрессивное поведение (фр. *agressif* — вызывающий, воинственный) — мотивированное деструктивное поведение, противоречащее нормам и правилам сосуществования людей в обществе, наносящее вред объектам нападения, приносящее физический или моральный ущерб людям, вызывающее у них психологический дискомфорт (отрицательные переживания, состояние напряженности, страха, подавленности и т.п.).

В литературе выделяются: 1) физическая агрессия (нападение); 2) вербальная агрессия — выражение негативных чувств как через форму (ссора, крик), так и содержание (угроза, проклятия и пр.); 3) прямая агрессия — действия, непосредственно направленные против какого-либо субъекта или объекта; 4) косвенная агрессия — действия, которые окольным путем направлены на другое лицо (сплетни, шутки и пр.), и действия, характеризующиеся не направленностью и неупорядоченностью (взрывы ярости, проявляющиеся по-разному); 5) инструментальная агрессия — продуманные действия, преследующие некоторую нейтральную цель; 6) враждебная агрессия — действия, целью которых является причинение страдания; 7) ауто-агрессия — проявляющаяся в самообвинении, самоунижении, нанесении себе телесных повреждений и пр.

Агрессию следует отличать от настойчивости и упорства ребенка, отстаивания им своих прав. Существуют устойчивые индивидуальные различия и склонности к агрессивному поведению. Например, рождение нового ребенка в семье, развод родителей и прочее могут вызвать как временное усиление агрессии, так и перейти в устойчивый тип поведения. Агрессивное поведение ребенка может вызывать ответную реакцию со стороны взрослых и сверстников. Однако враждебность других людей, в свою очередь, способствует усилению агрессии ребенка. Закрепление форм агрессивного поведения происходит под влиянием неблагоприятных внешних условий: авторитарного воспитания, диссоциального воспитания, деформации системы ценностей в обществе и семье, а также в результате некритического восприятия некоторых кино- и видеофильмов, в которых агрессивное поведение персонажей преподносится как образец мужества и силы. Преодоление агрессивного поведения возможно путем формирования эмоциональной ус-

тойчивости, волевой регуляции поведения, овладения навыками межличностного общения и др.

Если вы часто прибегаете к тактике агрессивного поведения, то люди перестанут сотрудничать с вами, поскольку никому не понравится, если кто-то будет принимать за него все решения. Агрессивное поведение предполагает высокую степень риска, поскольку вы всегда оказываетесь на виду". А еще такое поведение представляет собой прямое и косвенное нападение. Но так оно и есть.

Агрессивное поведение — это силовая акция по навязыванию другим своего образа мысли и видения мира. Субъект такого поведения исходит из презумпции виновности, полагая, что другие люди заслуживают недоброжелательного поведения потому, что они придерживаются другой точки зрения, прав на которые я им не давал. Они виноваты в том, что у них другие воззрения. Этого не должно быть, ибо самые правильные взгляды — только у меня. Я знаю, как устроен мир или как он должен быть устроен, и заставляю других считаться с этим.

Такое поведение репрезентирует себя в форме, которая часто умаляет достоинство и права других людей, не считается с их потребностями, желаниями и интересами.

В табл. 19 приведены наиболее важные черты трех типов поведения.

Сейчас стало модным английское слово «*abuse*». Оно означает «злоупотребление», «агрессивное нарушение сферы основополагающих прав и свобод личности», «нелегитимное вторжение в зону частного». Иными словами, «насилие», «изнасилование». *Abuse* — в широком смысле, это всякое активное и наглядное противодействие человеческим индивидуальным претензиям извне.

Таблица 19 Сравнение трех типов поведения

Пассивное поведение	Агрессивное поведение	Ассертивное поведение
Самоотрицание	Вознаграждение себя за счет других	Самоутверждение
Постоянное ощущение подавленности и заторможенности	Постоянное стремление выразить себя негативным и неподходящим образом	Стремление выразить себя негативным и неподходящим образом
Закрытость и нечестность	Открытость, иногда честность, но не в подходящей манере	Открытость и честность в подходящей манере
Цель никогда не достигается	Цель достигается за счет других	Цель всегда достигается
Вас никогда не предпочитают	Вас предпочитают другим	Вас предпочитают самого по себе
Ваши чувства: недовольство собой, ранимость, обидчивость на других	Ваши чувства: властность, самодовольство, преступность	Ваши чувства: благополучие, доверительность, уважительность к другим
Другие чувствуют к вам жалость и неуважение	Другие чувствуют перед вами беззащитность и враждебность	Другие чувствуют к вам расположение и удовольствие
Отношения с другими людьми нельзя улучшить, так как они отсутствуют	Отношения с другими людьми нельзя улучшить, так как они деструктивны	Отношения с другими людьми можно улучшить, так как они позитивны

⁸ Искусство администрирования: Практическое пособие / Пер. с англ. М., 1998.

960

ДЕВИАНТНЫЕ ФОРМЫ ПОВЕДЕНИЯ

Аддиктивное поведение считается специалистами одной из форм деструктивного поведения, которое выражается в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или активностях (видах деятельности), что сопровождается развитием интенсивных эмоций. Разрушительный характер аддикции проявляется в том, что способ аддиктивной реализации из средства постепенно превращается в цель.

Аддиктивное поведение — нарушение поведения, возникающее в результате злоупотребления различными веществами, изменяющими психическое состояние человека, включая алкоголь и табак, до того момента, когда фиксируется факт психической и физической зависимости. В англоязычной литературе порочные, болезненные пристрастия называются *addiction*, отсюда возник термин «аддиктивное поведение» — *addictive behavior*, о котором писали W. Miller, M. Landry, а у нас Ц.П. Короленко, Т.А. Донских, А.Е. Личко и др. Сам термин «аддикция» стали использовать как равнозначный термину «зависимость». Зависимость — особое внутреннее состояние человека. Оно всегда характеризуется утратой личности. Под аддикцией подразумевают следующее комплексное явление: неготовность отказаться от испытываемого в результате аддиктивного поведения удовольствия, несогласие с квалификацией собственного поведения как заболевания, отказ от помощи, пренебрежение ранее существенными моментами в жизни, разрушение в результате такого поведения отношений со значимыми людьми, неприятие критики своего поведения, защиту от критики и возникновение чувства вины и беспокойства, желание скрыть аддиктивное поведение, безуспешность попыток самостоятельно отказаться от зависимости, часто — наличие других глубинных потребностей, которые лишь маскируются под конкретную аддикцию. Среди видов аддиктивного поведения известны следующие: прием алкоголя и наркотических веществ (химические аддикции); участие в азартных играх, сексуальное аддиктивное поведение, переедание или голодание (нехимические аддикции); «работоголизм», длительное прослушивание ритмичной музыки, в последние годы — интернет-зависимость.

Суть аддиктивного поведения заключается в том, что, стремясь уйти от реальности, люди пытаются искусственным путем изменить свое психиче-

961

ское состояние, что дает им иллюзию безопасности, восстановления равновесия. Существуют разные виды аддиктивного поведения, как фармакологического, так и нефармакологического характера.

Эксперты утверждают, что современное общество перенасыщено стрессовыми ситуациями, состояниями эмоционального напряжения, беспокойства. Человек стремится расслабиться и предается разного рода развлечениям, а затем легко оказывается пойманным на крючок того или иного пристрастия. Как утверждают психологи, каждый второй из нас стресс предпочитает «заедать». Многие люди занимаются этим постоянно, итог — ожирение. Не стоит забывать и о сексе в Интернете, который

распространяется подобно эпидемии: по некоторым подсчетам, около 8% пользователей всемирной паутины не могут представить своего существования без порносайтов.

В связи с возрастающей компьютеризацией и «интернетизацией» российского общества стала актуальной проблема патологического использования Интернета, за рубежом обозначенная еще в конце 1980-х гг. Речь идет о так называемой «интернет-зависимости» (синонимы: интернет-аддикция, нетаголизм, виртуальная аддикция). Первыми с ней столкнулись врачи-психотерапевты, а также компании, использующие в своей деятельности Интернет и несущие убытки в случае, если у сотрудников появляется патологическое влечение к пребыванию в онлайн. Изобретение игровых автоматов породило такую форму аддиктивного поведения, как «патологическая игра», а очередной виток технического прогресса создал еще более замысловатую аддиктивную патологию — интернет-зависимость. Согласно Кимберли Янг⁹ интернет-зависимость включает в себя следующие формы зависимого поведения: киберсекс, зависимость от общения в интернет-сети, азартные игры в интернет-сети, компульсивные путешествия по чатам, компьютерные игры.

Число пользователей Интернета во всем мире в 2003 г. достигло 591 млн человек. По данным Организации торговли и развития при ООН (ЮНКТАД), каждый 10-й человек на Земле является пользователем Интернета. Согласно данным клинических исследований в США, около 6% из 17 тыс. респондентов подпадают под импульсивную форму интернет-зависимости, более 30% пользуются им для того, чтобы убежать от негативных впечатлений, которые в изобилии предоставляет объективная реальность. При этом подавляющее большинство опрошенных заявили, что в Интернете они переживают сладостное чувство потери времени, акселерацию интимности и доверительности, удивительной свободы и раскрепощенности¹⁰.

Основной группой риска для развития этой патологии в России являются подростки в возрасте от 13 до 17 лет. Этому способствует ряд факторов — широкое распространение домашних компьютеров, легкость подключения к интернет-сети, компьютеризация школьных и студенческих программ обучения, большое количество компьютерных клубов и интернет-салонов.

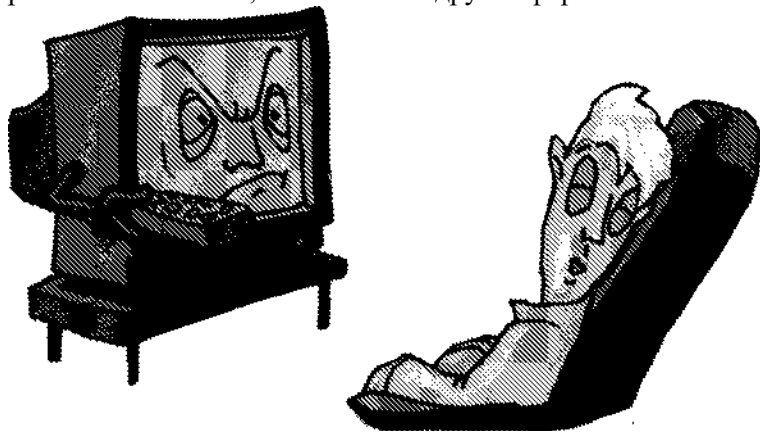
Более 80% страдающих манией приобретать любые вещи — женщины. И подобная статистика вполне объяснима: в то время как для женщин день-

⁹ Young K.S. What makes the Internet so addictive: Potential explanations for pathological Internet use? Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association. Chicago, IL, 1997.

¹⁰ Young K. What is Internet Addiction? 1998 (<http://netaddiction.com/whatis.htm>).

ги не имеют никакого значения и гораздо большую привязанность они испытывают к чему-нибудь более конкретному, мужчины больше стремятся к абстрактному и потому деньги для них имеют первостепенное значение. Существует и новая разновидность этого заболевания: тяга к воровству маленьких безделушек, ее можно считать и клептоманией — психическим отклонением, при котором человек испытывает острое эмоциональное наслаждение, воруя различные предметы и вещи.

Аддиктивная реализация заменяет дружбу, любовь, другие виды активности. Она поглощает время, силы, энергию и эмоции до такой степени, что человек оказывается неспособным поддерживать равновесие в жизни, включаться в другие формы активности.



Интернет, как и телевизор, — мой друг, товарищ и враг

Просмотр телепрограмм с легкостью может превратиться в пристрастие, причем происходит это совершенно неосознанно. Более других подобному отклонению подвержены дети школьного возраста (от 6 до 12 лет) и пожилые люди, старающиеся таким образом скрасить свое одиночество. Просмотр

телепрограмм становится источником удовольствия, человек начинает грезить, сидя перед экраном телевизора, и создавать в своем воображении совершенно нереальные миры. Подобное поведение может превратить человека в теленаркомана. Пожилые люди в возрасте старше 70 лет зачастую чувствуют себя одинокими и брошенными всеми, и от этого ощущения они пытаются избавиться, сидя перед телевизором, в котором ищут себе компаньона.

Аддиктивное поведение — стремление к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния посредством употребления наркотических, токсических и психотропных средств с нелечебной целью. Аддиктивное поведение расценивается специалистами как определенный субкультуральный фактор, поскольку родители подростков, склонных к такому виду зависимости, как правило, ведут асоциальный образ жизни, страдают алкогольной зависимостью, в результате чего их дети будут также обнаруживать расстройства социального поведения. Для курильщика со стажем легче отказаться от хлеба, чем от табака. Как бы ни

953

повышали цены на эти товары, это никак не влияет на потребительское поведение тех, кто попал в состояние наркотической зависимости.

АНОМАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ

Аномальное поведение — отклонение от «нормальной» линии поведения, случай неправильной или неудачной социализации (адаптации). Слово «аномальное» означает «отличающееся от нормального или обычного, общепринятого». Поведение считают аномальным, если оно странное или заметно отличается от обычного (ожидаемого) поведения. Но, по мнению психологов, нельзя относить поведение к категории аномального, руководствуясь лишь одним критерием — его необычностью. Чтобы поведение считалось аномальным, оно должно быть еще и нежелательным. Аномальными называют только тех, чье поведение расстраивает родственников и друзей, представляет опасность для жизни окружающих. Тем более если они сами не способны контролировать свое поведение.

Человек с аномальным поведением — в силу физических (отсутствие слуха или зрения, умственная неполноценность) или социализационных (воспитание в семье родителей-алкоголиков или без родителей, раннее сиротство и т.д.) нарушений или неправильно понимает правила и нормы общежития, неадекватно реагирует на них, либо не признает их и потому осознанно нарушает. Причиной могут выступать эмоциональные нарушения, например преувеличенные проявления грусти или гнева, безосновательные страхи или депрессия, вызванная травмирующим событием, нарушения слуха или обоняния, а также склонность воспринимать взгляды и жесты других людей как враждебные или, наоборот, как самые благожелательные.

Особенно ярким примером аномального поведения выступает безумие, которое на протяжении всего средневековья считалось следствием одержимости бесами. Аномальное поведение человека объясняли присутствием «злого духа», которого во что бы то ни стало нужно было изгнать с помощью заклинаний, дурного обращения с ним либо при помощи специальных процедур, каковым являлось, например, сожжение на костре. На протяжении последующих столетий «безумцев» продолжали подвергать изоляции, избегая общения с ними или даже изгоняя их. В ряде стран их помещали на особые суда — «корабли сумасшедших», которые спускались по рекам. Некоторые медики проповедовали насильственные методы борьбы с безумием, например избивание кнутом, а другие пытались успокаивать безумных, помещая их в специальные клетки-гробы. В XVI—XVII вв. в Европе открылись приюты для умалишенных, где их заковывали в цепи или сажали в клетки, чтобы утихомирить. Только в конце XVIII в. безумием занялась медицинская наука. В 1792 г. Ф. Пинель первым среди врачей потребовал освободить «умалишенных», содержащихся в парижских приютах, от сковывавших их цепей и начал относиться к ним, как к психически больным людям. Этот гуманный акт открыл эру психиатрии. Понятие нормы весьма неоднозначно. Нередко четкой границы между приемлемым и неприемлемым нет. Не существует и идеальной нормы. По этому поводу в социальной психологии сформировалось целое направление, именуемое со-

964

циокультурным подходом, согласно которому безумных порождает окружение, истолковывающее непохожее на других поведение как аномальное.

Американский социолог Ирвинг Гоффман полагал, что наше восприятие поведения других людей значит для нас гораздо больше, чем это поведение само по себе. В современном обществе для квалификации человека в качестве «больного» применяются не только медицинские, но и социальные

критерии. Примером может служить промышленная или финансовая корпорация. Если человек не отвечает критериям нормальности, установленным начальством, он может прослыть «неуживчивым в коллективе», «способным выдать секреты», «безответственным» и т.д. В таком случае девиант (т.е. тот, кто не отвечает критериям нормальности, установленным начальством) «находится под угрозой оказаться не у дел и лишиться своих социальных связей, а вдобавок, возможно, его заклеят как человека, который запросто может "выпадать" за рамки ответственности перед другими людьми, и такая слава будет преследовать его до тех пор, пока он не продемонстрирует свое раскаяние («прозрение») и отречение («реакция на лечение»)). Согласно данным медицинских обследований только 30% всех людей являются по всем показателям психически здоровыми. Напротив, более 70% всех людей обнаруживают поведение невротического типа, из них 5% населения страдает тяжелыми неврозами. Большинство составляют те, кто обнаруживает различного рода нарушения личности. О расстройствах личности говорят только в тех случаях, когда человек недостаточно гибок, плохо приспосабливается к меняющейся реальности и вследствие этого испытывает постоянное напряжение и стресс, которые усложняют и без того непростую жизнь.

Нарушения могут быть самого разного толка. К примеру, формы патологического поведения, связанные с неодолимой потребностью совершать определенные действия: красть без всяких видимых на то оснований (*клептомания*), совершать поджоги (*пиромания*) или убивать других людей без какой-либо причины (*мании убийства*). *Параноидная* личность характеризует крайне подозрительных людей. *Шизоидная* личность характеризуется некоторой социальной изоляцией и *Галантность — отношение Адама к Еве в до-яблочный период.*

Неизв. недостаточно эмоциональным переживанием событий.

Компульсивная личность — это педанты и люди, чрезмерно стремящиеся к совершенству. *Нарциссическая* личность замыкается на самой себе; она испытывает неумеренную любовь к собственной персоне, крайне пренебрежительно относится к культурным условностям, правам других людей. *Неустойчивая* личность характеризуется резкими изменениями настроения, нередко она становится жертвой приступов тоски. *Пассивно-агрессивная* личность — это зависимые люди, которые внешне кажутся со всем согласными, а на самом деле сопротивляются или оказывают пассивное противодействие. *Зависимая* личность испытывает постоянную потребность в поддержке со стороны других людей. *«Избегающая»* личность проявляет социальную фобию в виде сильного страха и тревоги при переживании тех или иных социальных ситуаций. *Антисоциальная личность* характеризуется неспособностью устанавливать прочные социальные отношения, соблюдать свои обязательства, отсутствием чувства вины даже за свои самые неблагоприятные поступки.

965

РЕВОЛЮЦИОННЫЙ НЕВРОЗ¹¹

Удивительным по своей яркости, исторической роли и регулярной повторяемости примером аффективного действия выступает так называемый революционный синдром.

Под **революционным неврозом** следует понимать специфический тип аффективного поведения, предпринимаемый разъяренной толпой во время вооруженного восстания по отношению к тем одиночкам, как правило, представителям высшего класса, которых она считает виновными в ухудшении своего социального поведения. Революция считается восставшей толпой самым подходящим моментом для того, чтобы рассчитаться с реальными или мнимыми обидчиками. Такая форма безрассудного коллективного поведения не предполагает наличия рефлексии, глубокого размышления, рациональных мотивов. Действия разъяренной толпы совершенно инстинктивны, причем происходят на уровне низших животных инстинктов. Одним из таких инстинктов, который руководит революционной толпой, выступает страх.

Наиболее полно и обстоятельно этот феномен освещен в книге французских ученых О. Кабанеса и Л. Насса (1906)¹². В ней дается детальное описание поведения масс и отдельных личностей в эпоху Великой французской революции 1789—1799 гг.

Авторы считают психологической основой революционного невроза тотальный страх, охватывающий людей, добровольно лишившихся социальной организации, ценностных ориентации и предоставленных неизвестности. Падение интеллектуального уровня поведения, эмоциональные крайности, освобождение низменных потребностей и патологических влечений, садизм и массовая истерия являются неперенными спутниками революций.

Революционный невроз вносит беспорядочное смятение не только в души отдельных людей, но и в состояние целых обществ. Он наблюдается при одинаковых обстоятельствах, и вызывается одинаковыми причинами каждый раз, когда какой-нибудь народ, под влиянием исторических условий, оказывается в безвыходном положении. Он подобен универсально-историческому закону, действие которого можно обнаружить в самые разные эпохи и у самых разных народов, скажем, в Древнем Риме, в независимых городах-республиках Италии эпохи Возрождения, в Англии. Нидерландах, во Франции и России.

Во время франко-прусской войны 1870—1871 гг. можно было наблюдать, как развивался бессмысленный панический ужас, в борьбе с которым были бессильны самая величайшая энергия и самая беззаветная храбрость. В течение осады Парижа его жителями овладевал удивительный невроз, похожий на эпидемическую лихорадку. Каждый день возникали самые невероятные, самые нелепые слухи. Они распространялись очень быстро и приводили население в глубокое уныние. В подобные минуты народ был готов

" Материал подготовлен в соавторстве с К. Скуратовичем и Е. Мещаниновой (подробнее см.: Социология: Энциклопедия / Сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин, Г.Н. Соколова-О.В. Терещенко. Минск, 2003. С. 841-845).

¹² *Кабанес О., Насс Л. Революционный невроз. М., 1998.*

956

принять самые невозможные решения, подсказываемые ему отчаянием. Но затем, с течением времени, обнаруживалось, что чудовищно раздутая весть была лишь пустой выдумкой, не имеющей ни малейшего основания, и паника утихла до следующего случая.

В периоды революций наблюдается, с одной стороны, значительное понижение умственных сил, а, с другой — пробуждение животных инстинктов. В результате общество оказывается во власти стихийных, не поддающихся никакому контролю порывов и побуждений.

Среди инстинктивных движений, овладевающих всем обществом, едва ли не первое место должно быть отведено паническому страху. Во всех поступках, за которые отвечает анонимная толпа, страх несомненно играет выдающуюся роль. Во времена войн и революций это чувство страха нередко сообщает ходу событий самое непредвиденное направление, изменить которое затем уже никто не в силах. История всех войн и революций — это история панических страхов толпы.

Давно замечено, что озверевшей толпой прежде всего овладевают именно беспредельная распущенность и разнузданность нравов. Этот закон подтверждается многочисленными историческими примерами и в ряду человеческих страстей жестокость и сладострастие следуют всегда одна за другим. Что же влияет на психическое состояние народа во время революции? Можно предположить, что возбуждение и гнев толпы, которая чувствует их очень глубоко, переходят в короткое время, благодаря влиянию численности, в настоящее бешенство. После этого нет ничего удивительного в том, что толпа доходит до самых ужасных преступлений.

Синдром численности не раз подтверждался наблюдениями. Так, хорошо известен факт, что храбрость животного увеличивается прямо пропорционально числу сотоварищей, которых он видит перед собой, и таким же образом уменьшается от большей или меньшей степени его изолированности. Численность придает чувство необычайного могущества.

В своей книге О. Кабанес и Л. Насс описывают инстинкты толпы, психологию поведения преследователей и преследуемых, рассматривают проявления революционного вандализма, а также экстравагантности революционной моды, фанатизм революционного языка, особенности революционной литературы и поведенческие признаки революционного невроза.

РОБЕСПЬЕР Максимилиен (1758-1794). Адвокат, примкнувший к Французской революции в качестве защитника конституции и противника короля. Стал главой якобинской диктатуры. Был свергнут и гильотинирован.

Анализируя психопатологические элементы, управлявшие французским обществом в 1785 — 1793 гг., авторы приходят к выводу, что в сущности человек властвует над ходом революционных событий только фиктивно. На самом деле он лишь переживает события, не имея реальной возможности ими управлять. Индивид отчужден от политического хода вещей, а ему кажется, что он господствует над миром. Любая катастрофа, паника, бедствие представляют собой калейдоскоп случайностей, а не логическую последовательность поступков и команд. Никто никем не руководит, хотя функционируют многочисленные штабы, комиссии, отряды.

967

На самом деле событиями руководит не партия, группа заговорщиков или мятежный штаб, а страх, который овладевает анонимной толпой. Витающее в воздухе, пронизывающее все и вся тотальное

ощущение страха и одновременно чувство вседозволенности придают событиям самое неожиданное течение. Они складываются таким образом, что потом уже ничего изменить нельзя: кому-то отрубили голову и ее уже не оживишь; где-то имущество родового гнезда или дворцового комплекса растащили по своим лачугам либо спалила бесчинствующая толпа. Что-то безвозвратно утрачено, кто-то безвинно пострадал, кто-то раньше срока был убит. Теперь уже никто не в силах изменить произошедшее. История всех войн и революций — это история панического страха толпы, которая совершила такие поступки, которые в здравом уме и поодиночке никто из ее участников никогда бы не сделал.

Именно такой империей всеобщего испуга предстала авторам Франция 1789—1792 гг. Все боялись друг друга и засыпали как в последний раз. Точной информации в те далекие времена получить было невозможно — не из радио, не из телевидения. Ее источником служили слухи — самый древний и самый непостоянный канал человеческого общения. В ту пору земля буквально полнилась слухами: еще десятерых расстреляли, на центральной площади города кого-то вчера повесили, а в лесах разбойники поедают людей. Только появился слух о несметных полчищах разбойников, подбирающихся к городу, как через час у городской ратуши стоит вооруженная толпа. Ружья, штыки, пики, топоры и даже рабочий инструмент — все собирается, чтобы оказать отчаянное сопротивление. Наиболее отважные образуют передовой отряд, который спешит навстречу неприятелю. Вернутся ли храбрецы? А пока в томительном ожидании женщины, дрожа от страха за своих детей, прячут в тайники, зарывают в землю наиболее ценное имущество. Наступает ночь, страх и смтение усиливаются, под защиту городских стен сбегаются крестьяне из окружающих селений. Но вот посланный вперед отряд возвращается с известием, что он не видел нигде никаких разбойников.

Как считают французские исследователи, революционное общество можно сравнить с толпой школьников, убежавших тайком от воспитателя на ближайшее поле. Вначале они бегают, шалят, играют и шумно радуются минутной свободе. Но вот наступает вечер, и детьми овладевает смутное чувство тревоги. Еще немного — и они, испуганно переглядываясь, трусливо жмутся друг к другу. Затем внезапно, изо всех сил, бросаются обратно в школу, где их ждет и выговор, и даже наказание, но где они все-таки осознают себя наконец в полной безопасности. На самом деле это весьма точное состояние и поведение аффективной толпы, охваченной вначале тотальным пафосом отрицания, а затем отчаянно ищущей твердой опоры в социальном порядке.

С научно-документальной достоверностью в монографии описывается ход революционного разгула толпы. Вот с адским грохотом обрушились стены Бастилии, толпу охватывает торжественный подъем: с наших плеч сброшено многовековое рабство. Но проходят дни и уходят эмоции, наступает тревога и беспокойное ожидание: а что случится с нами завтра? По улочкам некогда безмятежных городков и поселков расхаживают толпы оборванцев и нищих, торжествуют анархия, вандализм и смертоубийства.

968

Класс мелкой буржуазии, пасующей перед разгулявшимся пролетариатом, пронизывает недоброе чувство упущенной победы: буржуазная революция медленно превращается в социальную, где все грабят всех.

Великая французская революция 1789—1799 гг. — крупнейший социальный переворот Нового времени. Она дала множество примеров героизма и отваги, а вместе с тем торжества озверевшей толпы, прославившейся гнусными убийствами, совершаемыми с отвратительным бесстыдством, доходившим подчас даже до каннибализма.

Непосредственной причиной революции стало банкротство государства, оказавшегося неспособным расплатиться с чудовищными долгами без отказа от системы архаичных привилегий, основанной на знатности, родовых связях. Безуспешные попытки королевской власти реформировать эту систему усугубили недовольство дворян падением их влияния и посягательствами на их исконные привилегии. К концу XVIII в. среди 23 млн французов 400 тыс. принадлежали к знати.

В поисках выхода из финансового тупика Людовик XVI вынужден был пойти на созыв Генеральных штатов (5 мая 1789 г.), не собиравшихся с 1614 г. Отказавшись обсуждать частности, 17 июня депутаты провозгласили себя Национальным собранием, а 23 июня — по предложению Мирабо — отказались подчиниться королевскому указу об их роспуске. 9 июля Собрание назвало себя Учредительным, провозгласив своей целью выработку консти-

туционных основ нового политического порядка. Угроза разгона Учредительного собрания вызвала восстание в Париже. Вооруженный люд захватил город, оттеснив войска. 14 июля 1789 г. пала крепость-тюрьма Бастилия, символ абсолютизма. По стране прокатилась волна «муниципальных революций», в ходе которых возникали новые выборные органы городского управления. Создавалась армия революции

— национальная гвардия, во главе которой встал Лафайет. Вспыхнули волнения и в деревне: крестьяне

969

жгли дворянские замки, уничтожали документы феодального права и сеньориальные архивы. Напуганная знать спешно покидала страну. Но «великий страх» обуял не только аристократию: всякая собственность оказалась под угрозой.

Уже взятие Бастилии послужило первым сигналом для такой вспышки истерически-полового извращения, пишут О. Кабанес и Л. Насс. Возбужденный победой народ ринулся на тех, кого считал виновником своих невзгод. Коменданта Бастилии де Лэне тут же схватили, нанесли удар шпагой, а затем стали рвать ему волосы. Защищаясь, он ударил ногой одного из нападавших. Его немедленно убили, а человеку, которого он ударил, предоставили право отрубить ему голову, что тот и исполнил. Голову, отделенную от туловища, насадили на вилы и понесли во главе революционной «процессии». Постепенно народ привыкал наслаждаться видом крови и отдаваться страсти издевательства над трупами врагов. Причем «салическая» толпа состояла не только из черни и отъявленных подонков общества. Напротив, большинством в ней были зажиточные и приличные буржуа, по виду торговцы и рантье.

Неизбежная для каждой революции разруха, инфляция, рост дороговизны вызывали все больший протест сельского и городского населения. Неудачи первых месяцев войны породили подозрения в измене. Толпа парижских санкюлотов 20 июня 1792 г. ворвалась в Тюильрийский дворец, но так и не добилась от короля санкции на декреты о высылке неприсягнувших священников и о создании в окрестностях Парижа военного лагеря для спасения столицы от австрийской и прусской армий. Начавшееся сразу вслед за восстанием 10 августа 1792 г. выступление прусско-австрийских войск вызвало новый национальный подъем, одновременно спровоцировав очередные слухи о заговоре в тылу. Массовые избиения заключенных в парижских тюрьмах в начале сентября 1792 г. стали предвестником грядущего террора. Призыв в армию 300 тыс. человек, декретированный Конвентом в феврале 1793 г., вызвал недовольство в ряде департаментов и послужил поводом к началу Вандеи, кровопролитной крестьянской войны на западе Франции, а также к восстаниям на юго-востоке, в Тулоне и Марселе.

В числе проявлений революционного невроза О. Кабанес и Л. Насс называют телесные наказания. Столетиями битый и униженный раб восстал против своих хозяев, вооружившись вилами, топором, плетью. Начинается массовая расправа над имущим классом. Торжество черни, кажется, не знает границ. Усердие размахивающего плетью плебса возрастает при виде обнаженных прелестей красавиц аристократок, и дремлющий в нем «садизм» пробуждается. Знатных женщин секли прямо на улицах; монахинь истязали в стенах монастырей, куда врываются толпы черни.

Однако телесное наказание не являлось исключительной мерой наказания в руках униженных и оскорбленных. В те годы секли всех и все. К примитивному орудю спора прибегали соперничающие между собой республиканцы, а уличные схватки между якобинцами и жирондистами оканчивались «генеральной поркой» побежденных.

Отличительной чертой всех революций, считают авторы, является подчинение законов и правосудия грубой силе. Против злоупотребления свергнутого режима возмущенный народ выводит на сцену открытое насилие, и

970

нелегкое даже в мирные времена уравновешение всеобщих прав становится вовсе невозможным. После монархического гнета наступает период народовластия; за революциями наступает реакция. И так продолжается, пока общественное самосознание не восстанавливает в себе способность уравнивать свои умственные силы, пока между разными классами общества не устанавливается более или менее прочный компромисс.

Кровь жирондистов вопияла о крови дантонистов, а последняя влекла за собой Термидор. Все, кто пытался остановить эту безумную скачку к бездонной пропасти, были в конце концов сами увлечены этим бурным потоком. Игра революционных судеб фатальна: преследователи поочередно меняются ролями со своими жертвами и через известный промежуток времени сами попадают в положение преследуемых, пополняя ряды тех, кои только что пали от их кровожадности. И немногие революционеры сомневались в судьбе, которая их ожидала. Они понимали, что рано или поздно популярность должна изменить им и что неизбежным финалом их тирании для них будет такой же суд и такая же казнь. Но политические страсти в человеке сильнее благоразумия, поэтому каждый в душе, наверное, питал тайную надежду — искусно лавируя, избежать неизбежного.

Революционеры неосторожно играют с опасностью вовсе не из праздного тщеславия. Так же, как и гибнущие аристократы, они воодушевлены общим чувством — презрением к смерти. Большая часть

осужденных умирали со стоической твердостью, что, может быть, являлось естественным следствием ослабления и даже полной атрофии чувства самосохранения. Людовик XVI умер с полным достоинством, воспротивившись палачу только тогда, когда тот стал связывать ему руки. Его примеру последовала Мария-Антуанетта. Своей героической кончиной жирондисты заслужили переход в бессмертие. Желая полюбоваться их позором, палачи приняли

971
все меры, чтобы перед смертью они не могли выпить ничего возбуждательного. Это не помешало им хором запеть «Марсельезу» не как похоронный псалом, а как победный марш. Дантонисты также были полны презрения к ожидавшей их участи.

Сторонники Робеспьера 9 термидора вели себя точно так же. Но «чернь», как называли огромное темное стадо безвестных жертв террора, у которой не было ни идеалов, ни веры, ни энтузиазма, одушевляющих героев, умирала столь же мужественно. Об этом свидетельствует легенда, согласно которой прокурор Революционного трибунала Фукье-Тенвиль приказал пускать осужденным перед казнью кровь, дабы ослабить их силы и мужество.

не оставлявшие их до последней минуты, что, видимо, раздражало организаторов террора. Но

Только образованный хочет учиться; невежда предпочитает учить.

Эдуар Ле Беррье

постоянные казни настолько приучили народ к этому зрелищу, что он перестал реагировать и на мужество и слабость жертв, и на жестокость палачей. Гильотина становилась элементом массовой культуры, народной потребностью, и толпа, приучившись к виду крови, уже не могла обходиться без этого психологического стимулятора. К месту казни матери стали приводить детей, отцы поднимали их на плечи, чтобы они могли лучше увидеть действие.

Революция приучила людей испытывать презрение и к жизни, и к смерти. Поэтому самоубийство, считают авторы, является естественным продуктом социального невроза. Каждый раз, когда общество сотрясают революции, войны или перевороты, обязательно происходят эпидемии самоубийств. Французская революция яркий тому пример.

Достоверных данных о числе самоубийств нет, но историки считают, что за время революции не менее 3 тыс. человек добровольно ушли из жизни. Оставшиеся в архивах списки самоубийц позволяют составить представление об интенсивности духовной эпидемии и побудительных мотивах самоубийств. К первой категории следует отнести политиков, загнавших себя в тупик, из которого было лишь два выхода — самоубийство или гильотина. Ко второй относятся обыватели, кого революционная буря привела в такое душевное смятение, что самоубийство расценивалось как меньшее зло. К третьей авторы относят тех, кто не смог пережить гибели близких.

Среди последних, поскольку революция уносила людей молодых, преисполненных презрения к опасности, фанатиков политической идеи, которые обычно и становились избранниками таких же пылких и восторженных женщин, авторы называют жертв любовного отчаяния. В героические времена любят более всего. Любовь в такие моменты перестает быть банальным развлечением, она делается сильной и увлекательной, она ведет одинаково ко всем крайностям — как к величайшим низостям, так и к высочайшим и самоотверженнейшим подвигам. Среди осужденных на казнь женщин были и такие, кто посвящал остаток жизни молитвам, но у большинства, покорявшегося неизбежной судьбе, в последние минуты пробуждалось лишь одно желание: взять от жизни то, что еще возможно.

Известны случаи, когда женщины добивались разрешения быть заключенными в тюрьмы вместе с мужьями, были случаи, когда женщины, добиваясь спасения возлюбленных, уступали домогательствам тюремщиков.

972

Однако во всех тюрьмах царил дух беззащитного разврата, который можно объяснить все тем же революционным неврозом, поразившим общество. Желая сохранить жизнь, многие женщины стремились забеременеть. Но революция, в теории следовавшая традиции смягчения уголовного наказания беременным женщинам, в эпоху террора отвергла гуманные идеи: гильотина перестала признавать разницу между женщиной и ее плодом, между девственницей и зачавшей — все оказались равны перед смертью. В периоды революционных переворотов люди следуют максиме Плавта: «Человек человеку — волк». Тогда-то и пробуждается в обществе какая-то неестественная жажда ненависти, какой-то особый голод гонения против всех и вся, начиная с людей и кончая неодушевленными предметами.

Французская революция — едва ли не самое мощное потрясение XVIII столетия — изменила облик

Франции, придав ему современные черты. Она глубочайшим образом повлияла на судьбу многих государств: и тех, которые были ею реально затронуты, и тех, что лишь издали наблюдали за происходящим. Она создала целый пласт новой политической культуры, преподавала уроки, важные и по сей день, но которые мы, как водится, не умеем извлекать из истории.

Революционный синдром французов во многом объясняет А. Фулье¹³ в весьма проникательном труде о психологии французского народа. Полагая важнейшей чертой «французского ума» склонность к логически ясной схематизации, четкой определенности, максимально полному сведению эмпирических многообразий к общим идеям, столь ярко проявившимся в философском мышлении Декарта, Фулье выводит из нее безграничную веру французов в сильное государство. Оно означает для них не только собственно политический институт, но и некий универсальный логический принцип, приводящий всю социальную действительность к некоему рационально выстроенному порядку. Поэтому, считал Фулье, фрондирующие при всяком удобном случае, недисциплинированные, дорожащие больше правом говорить, чем возможностью действовать, французы обыкновенно легко подчиняются сильной власти, полагая, что она сделает их счастливыми¹⁴.

¹³ Фулье А. Психология французского народа // Революционный невроз. М, 1998.

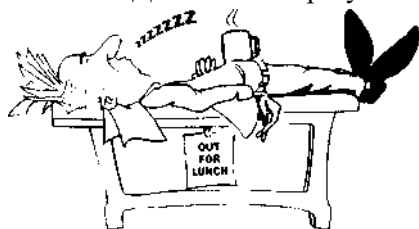
¹⁴ См.: Андреев А.Л. Политическая психология. М., 2002.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ЧТЕНИЕ

Т. Парсонс

Социальное действие и социальная система

Общая концептуальная схема действия



Действие образуется структурами и процессами, посредством которых люди формируют осмысленные намерения и более или менее успешно их реализуют в конкретных ситуациях. Слово «осмысленный» предполагает, что представления и референция осуществляются на символическом, культурном уровне. Намерения и их осуществления в своей совокупности предполагают способность системы действия — индивидуального или коллективного — модифицировать свое отношение к ситуации или окружению в желательном направлении.

Мы предпочитаем использовать термин «действие», а не «поведение», поскольку нас интересуют не физическая событийность поведения сама по себе, но его образец, смылосодержащие продукты действия (физические, культурные и др.), от простых орудий до произведений искусства, а также механизмы и процессы, контролирующие этот образец.

Человеческое действие является «культурным» постольку, поскольку смыслы и намерения действий выражаются в терминах символических систем (включая коды, посредством которых они реализуются в соответствующих образцах), связанных главным образом с языком как общей принадлежностью человеческих обществ.

В определенном смысле всякое действие является действием индивидов. В то же время и организм, и культурная система включают в себя существенные элементы, которые не могут быть исследованы на индивидуальном уровне.

Первичной структурной характеристикой организма является не анатомия отдельного организма, а видовой тип. Конечно, такой тип не актуализируется сам по себе, а прорабатывается через генетическую конституцию уникального индивидуального организма, которая содержит как различные комбинации генетических характеристик, присущих виду, так и результаты воздействия условий окружающей среды. Но как бы ни были важны индивидуальные различия для определения конкретного действия, именно общие свойства больших человеческих групп — включая их дифференциацию по полу — образуют органическую основу действия.

974

Было бы неверным считать, что генетическая конституция организма модифицируется под влиянием внешней среды. Скорее, генетическая конституция включает в себя общую «ориентацию», которая развивается в специфические анатомические структуры, физиологические механизмы и поведенческие образцы, а также взаимодействует с окружающей средой на протяжении всей жизни организма. Факторы окружающей среды можно аналитически разбить на две категории: во-первых, факторы, определяющие ненаследственные элементы физического организма; во-вторых, факторы,

обуславливающие те элементы поведения, которые усваиваются через механизмы *научения*. Именно на них нам следует сосредоточить внимание. Хотя организм, конечно же, способен к научению, непосредственно в окружающей среде, в которой отсутствуют другие поведенческие организмы, теория действия прежде всего исследует такой процесс научения, при котором другие организмы этого же вида составляют наиболее важную черту окружающей среды.

Символически *организованные* культурные образцы, как и все другие компоненты живых систем, конечно же, возникают через эволюцию. При этом человеческий лингвистический *уровень* их развития является феноменом, абсолютно специфическим для человека. Способность научиться языку и использовать его, очевидно, зависит от специфической генетической конституции человека, как это показали попытки обучить этому другие виды (особенно приматов и «говорящих» птиц). Но генетически предопределена только эта общая способность, а не специфические символические системы, которым в реальности обучаются, которые используют и развивают конкретные человеческие группы.

Более того, несмотря на большие способности человеческого организма к обучению и, на самом деле, к созданию культурных элементов, ни один индивид сам по себе не в состоянии создать культурную систему. *Главные* образцы культурных систем изменяются только на протяжении жизни многих поколений, их *всегда* придерживаются относительно большие группы людей.

Они никогда не являются принадлежностью одного или нескольких индивидов. Индивид всегда лишь научается таким образом, что он может внести в них разве что побочное творческое (созидательное или разрушительное) изменение. Более общие культурные образцы обеспечивают, таким образом, системы действий высокоустойчивыми структурными опорами, в полной мере аналогичными тем, которые обеспечиваются генетическими материалами вида. Они связаны с познавательными элементами действия точно так же, как гены связаны с врожденными элементами.

В границах, определяемых генетикой вида и упорядочивающими культурными образцами, располагаются возможности для данных индивидов и групп развивать независимые структурированные поведенческие системы. Поскольку деятель в негенетическом плане является человеком и поскольку его научение происходит в контексте определенной культурной системы, его усвоенная посредством обучения поведенческая система (которую я буду называть его личностью) имеет общие с другими личностями черты, например язык, на котором он привык говорить. В то же время его организм и его окружение — физическое, социальное и культурное — всегда в определенных аспектах *уникальны*. Следовательно, его собственная поведенческая система будет уникальным вариантом культуры и ее специфическими

975

образцами действия. Поэтому существенно важно рассматривать систему личности как не сводимую ни к организму, ни к культуре. То, чему научаются, не является ни «структурой» организма в обычном смысле слова, ни свойством культурной системы. Личность образует *аналитически независимую систему*.

Процесс социальной интеграции, хотя он внутренне связан с личностями взаимодействующих индивидов и образцами культурных систем, образует четвертую систему, которая аналитически независима как от систем личности и культуры, так и от организма. Эта независимость становится особенно очевидной при рассмотрении тех требований интеграции, которые навязываются системам социальных отношений из-за внутренне присущей им предрасположенности к конфликту и дезорганизации. Речь идет о том, что иногда обозначается как *проблема порядка* в обществе, поставленная в классической форме Томасом Гоббсом. Система взаимодействия составляет социальную систему, эта та подсистема действия, которая является основным предметом анализа в данной книге.

Вышеприведенная классификация четырех общих подсистем человеческого действия — организм, личность, социальная система и культурная система — представляет конкретный случай применения общей парадигмы, которая может быть использована при анализе всей сферы действия и которую я буду применять в дальнейшем для анализа социальных систем.

При помощи этой парадигмы любая система действия анализируется в терминах следующих четырех функциональных категорий, связанных с обеспечением: 1) главных «руководящих» или контролирующих образцов системы; 2) внутренней интеграции системы; 3) ее ориентации на достижение цели в отношении к окружающей среде; 4) ее более обобщенной адаптации к широкому набору условий окружающей среды, т.е. к физическому окружению. В рамках систем действия культурные системы специализируются на функции поддержания образца; социальные системы — на интеграции действующих единиц (человеческих индивидов) или, точнее, личностей, исполняющих роли; системы

личности — на достижении цели; поведенческий организм — на адаптации.

Понятие социальной системы

Поскольку социальная система образуется интеракциями человеческих индивидов, то каждый участник является одновременно и *деятелем* (обладающим определенными целями, идеями, установками и т.д.), и *объектом* ориентации как для других деятелей, так и для себя самого. Система интеракции является определенным *аспектом*, *аналитически абстрагированным* от тотальной совокупности процессов действий участников интеракции. В то же время эти «индивиды» являются также организмами, личностями и участниками культурных систем.

При такой интерпретации каждая из трех других систем действия (культура, личность, поведенческий организм) составляет часть окружающей среды или, можно сказать, окружающую среду социальной системы. За пределами этих систем находятся окружающие среды самого действия, они располагаются выше и ниже общей иерархии факторов, контролирующих действие в мире жизни.

976

Ниже действия в иерархии располагается физико-органическое окружение, включая дочеловеческие виды организмов и «неповеденческие» компоненты человеческих организмов. Это особенно важная граница действия, поскольку как люди мы знаем физический мир только через свой организм. Наше сознание не имеет непосредственного опыта восприятия внешнего физического объекта, если мы не восприняли его через физические процессы и мозговые информационные «процессы». В плане же психологического знания физические объекты являются аспектами действия.

В принципе сходные рассуждения применимы к внешней среде, располагающейся выше действия — «высшей реальности», с которой в конечном счете приходится иметь дело при обращении к тому, что Вебер называл «проблемами смысла» (например, проблемы зла и страдания, временных границ человеческой жизни и т.п.). В этой области «идеи» как культурные объекты являются в некотором смысле символическими «репрезентациями» высших реальностей (например, представлениями о богах, сверхъестественном), но не самими этими реальностями.

Фундаментальный принцип организации витальных систем состоит в том, что их структуры дифференцируются в соответствии с различными требованиями, предъявляемыми им внешней средой. Так, биологические функции дыхания, пищеварения, движения и обработки информации являются основаниями дифференцированных систем органов, каждый из которых специализирован применительно к потребности тех или иных отношений между организмом и его окружающей средой. Мы используем этот принцип для построения нашего анализа социальных систем.

Мы рассмотрим социальные системы в их отношениях с наиболее важными окружающими средами. Я утверждаю, что функциональные дифференциации среди трех подсистем действия (исключая социальную) — культурной системы, системы личности и поведенческого организма — и связь двух из них с двумя средами всей системы действия служат основными ориентирами для анализа различий между социальными системами. Это значит, что анализ будет разворачиваться на базе фундаментальных отношений системы и ее окружения.

В функциональных терминах нашей парадигмы социальная система является интегративной подсистемой действия в целом. Три другие подсистемы действия составляют главные ее окружающие среды. При анализе обществ и других социальных систем может быть применен вышеозначенный принцип. Мы увидим, что три из первичных подсистем общества функционально специализируются на взаимодействии с тремя главными окружающими средами социальной системы. При этом каждая из подсистем имеет непосредственную связь с одной из окружающих сред. Каждая из этих трех сочетательных подсистем может быть также рассмотрена как отдельная окружающая среда подсистемы, которая является интегративным центром общества.

Сокращено по источнику: Парсонс Т. Понятие общества: компоненты и их взаимоотношения //Американская социологическая мысль. М., 1996. С. 494-526.

СЛОВАРЬ ТРУДНЫХ ТЕРМИНОВ

Абитуриент — поступающий в высшее учебное заведение.

Авторская школа — экспериментальное образовательное учреждение, деятельность которого строится на основе ведущих психолого-педагогических и (или) организационно-управленческих концепций, разработанных отдельным автором или авторским коллективом.

Агенты вторичной социализации — представители администрации школы, университета, предприятия, армии, полиции, церкви, государства, сотрудники телевидения, радио, печати, партий, суда и т.д.

Агенты первичной социализации — родители, близкие и дальние родственники и другие представители первичной группы.

Агенты социализации — конкретные люди, ответственные за обучение культурным нормам и освоение социальных ролей.

Агрессия — действие или поведение, нацеленные на причинение морального, физического и иного ущерба (вплоть до полного уничтожения) другому существу или объекту.

Адаптация — процесс физического, психофизиологического и социального приспособления к среде.

Адаптивная школа — модель образовательного учреждения, ориентированная на адаптацию школьной системы к возможностям и особенностям учащихся (в отличие от традиционной школы, стремившейся приспособить ребенка к своим требованиям).

Академическая задолженность — неудовлетворительный результат аттестации учащегося по какой-либо учебной дисциплине за период обучения в течение учебного года.

Академическая мобильность — обеспечение свободного выбора студентом места, формы и средств обучения.

Академическая свобода — предоставление определенных прав преподавателям, ученым и студентам: излагать учебный предмет по своему усмотрению, выбирать темы и методику для научных исследований, получать знания согласно своим склонностям и потребностям.

Академический час — единица измерения учебного времени, равная 45 астрономическим минутам.

Аккомодация — приспособление схемы поведения человека к конкретной ситуации за счет его активности, в результате чего эта схема изменяется.

Аккультурация — адаптация индивидов или групп к какой-либо культуре.

Акторы — субъекты действия.

Аномия — состояние общественного сознания, которое характеризуется разложением системы ценностей, обусловленным кризисом общества, противоречием между провозглашенными целями и невозможностью их реализовать.

Ассимиляция — усвоение материала за счет его включения в уже существующие схемы поведения; этническое поглощение, почти полное растворение одного народа (иногда нескольких народов) в другом.

978

Аффективное действие — неконтролируемое, эмоциональное действие, направляемое сиюминутным настроением и предпринимаемое без учета последствий.

Базовый учебный план — учебный план, включающий все виды учебной нагрузки по государственному образовательному стандарту, общий объем каждого из них в академических часах, объем аудиторных и самостоятельных занятий, распределение объемов учебной нагрузки по семестрам и виды промежуточного и итогового контроля.

Бакалавр — ученая степень, которая присваивается студенту после освоения им программы базового образования; степень выпускника старших классов средних учебных заведений во Франции и ряде других стран Западной Европы.

Бакалавриат — четырехлетнее высшее образование, иначе, незаконченное высшее.

Балансовый метод — метод определения объема учебной программы на основе соотношения времени, отведенного на обучение, и времени, требующегося в соответствии с темпом усвоения знаний.

Барьер социализации — любое естественное (врожденные дефекты) или искусственное (социальные институты и практики) препятствие, нарушающее нормальное протекание социализации на индивидуальном уровне.

Беженцы — категория вынужденных мигрантов.

Бомж — лицо без определенного места жительства.

Бюджет времени — распределение всего фонда времени суток (недели, месяца, года и т.д.) на различные виды деятельности, осуществляемые той или иной совокупностью людей.

Вариативная (элективная) часть образовательной программы — часть образовательной программы, предлагающая выбор учебных дисциплин, из которых могут быть составлены различные варианты учебного плана.

Вторичная социализация — социализация, на которую решающее влияние оказывает вторичная группа.

Вторичные группы — большие социальные множества людей, между которыми существуют только формальные отношения (государство, суд, учреждение, предприятие и др.).

Высшее образование — уровень знаний, получаемый в высших учебных заведениях на базе законченного среднего образования и необходимый специалистам высшей квалификации в различных отраслях хозяйства, науки и культуры.

Высшие учебные заведения — учебные заведения, готовящие специалистов для различных отраслей хозяйства, науки и культуры на базе среднего образования, а также ведущие научно-исследовательскую работу теоретического и прикладного характера.

Геттоизация (от слова «гетто») — создание локальных замкнутых, изолированных поселений; полная изоляция от окружающей культурной среды; ситуация, когда человек прибывает в другое общество и оказывается вынужден (из-за незнания языка, природной робости, вероисповедания или по каким-нибудь другим причинам) избегать всякого соприкосновения с чужой культурой.

979

Гимназия — учебное заведение гуманитарного типа с повышенным стандартом требований, обычно гуманитарно-филологического направления.

Глоссарий — словарь, объясняющий малоизвестные слова, употребленные в каком-нибудь сочинении.

Глоссы — комментарии к средневековым юридическим документам.

Государственный образовательный стандарт (ГОС) — нормативный документ, определяющий содержание и уровень подготовки специалистов с высшим образованием.

Грамматическая школа — начальная школа в древности (Греция, Рим), средняя общеобразовательная школа, готовящая к поступлению в университет, в современной Великобритании.

Группа вторичная — группа, социальные контакты и отношения между членами которой носят безличный характер.

Гувернёр, гувернантка — домашний наемный воспитатель, наставник детей в дворянских семьях.

Девиянтное поведение — отклоняющиеся от общепринятых норм действия человека, нарушающие их.

Девияция — отклонение в поведении человека от общепринятых норм.

Деадаптация — одно из определений отторжения от структур (групп, коллективов) «большого» общества, выпадения из его коммуникативных сетей.

Делинквентное поведение — не наказуемые с точки зрения Уголовного кодекса правонарушения: мелкое хулиганство, мелкое воровство, драки без нанесения тяжких телесных повреждений и т.п.

Делинквентность — в социологии обозначение административно, реже — уголовно наказуемых деяний.

Деловая игра — вид активного семинара, учебная коллективная игра, схожая с ролевой, однако предполагающая принятие решений на основе расчета экономических и (или) организационных параметров.

Демонстративное поведение — показное поведение, выражающееся у праздного класса в приобретении роскоши и дорогих вещей, которые не нужны для жизни.

Деперсонализация — изменение восприятия самого себя.

Депривация — лишение или недостаточность условий, необходимых для нормальной жизни.

Десоциализация — утрата или сознательный отказ от усвоенных ценностей, норм, социальных ролей, привычного образа жизни.

Децентрализация образования — расширение самостоятельности вузов в части создания собственных программ обучения, поиска источников финансирования и т.д.

Дидактическая единица (тема) — небольшая тематическая часть учебной дисциплины.

Дискриминация — система коллективных действий, которые могут возникать стихийно в народных массах либо умышленно направляться и даже организовываться властями.

Дискурс — публичный или личный разговор, законченный, целостный текст устной или письменной речи, процесс языковой деятельности; стиль, манера или способ говорения.

980

Дискуссия — вид активного семинара, учебная коллективная игра, предполагающая обсуждение студентами спорных утверждений, относящихся к определенной учебной дисциплине, по каждому из которых возможны две диаметрально противоположные точки зрения.

Дистанционное обучение — комплекс образовательных услуг, предоставляемых населению в стране и за рубежом с помощью специализированной информационно-образовательной среды на любом расстоянии от образовательных учреждений.

Дистанцирование — сознательное отгораживание, отдаление одного человека, как правило, занимающего высокий статус, от другого, с меньшим статусом.

Дисфункции института — неспособность социального института выполнять свои основные задачи, предназначение.

Дисциплинатор — тот, кто занимается укреплением дисциплины.

Достижимый статус — статус, который приобретается в результате свободного выбора, личных усилий и находится под контролем человека.

Досуг — определенная часть свободного времени, период любительской деятельности, просмотра телепередач, чтения книг, посещения театров и т.п.

Доход — поток денежных поступлений за определенный календарный период; любая сумма денег, полученных в виде зарплаты, пенсий, ренты, пособий, алиментов, гонораров и т.д.

Единичное действие — по Т. Парсонсу — простейшая элементарная система действия, служащая отправным пунктом для построения аналитической теории человеческого действия.

Жизненные шансы — вероятность получить большие или меньшие блага (высокооплачиваемая и престижная работа, собственный дом, полноценное питание и престижная одежда, комфортная жизненная среда) благодаря приложению тех усилий, которые ценятся на рынке труда.

Жизненный план — идеализированная картина предстоящей жизни, стержнем которой служит предполагаемая траектория социальной карьеры и сумма возможных достижений.

Жизненный путь — совокупность разных тенденций и линий развития, последовательность событий в пределах биографии одного человека.

Жизненный цикл — понятие, описывающее относительно замкнутые и качественно отличающиеся этапы жизни отдельного человека.

«Зеркальное Я» — теория Ч. Кули о том, что общество служит своеобразным зеркалом, в которое смотрит каждый человек и благодаря этому корректирует свое поведение.

«Значимые другие» — по Дж. Г. Миду — родители, учителя, товарищи и другие люди, играющие решающую роль в процессе первичной социализации ребенка и интернализации им окружающего социального мира.

Идентификация — уподобление другому (воспринимаемому) человеку. **Индивидуальный учебный план** — учебный план, составленный для каждого обучающегося в отдельности.

981

Институты посредничества — репетиторы и подготовительные факультеты, помогающие абитуриентам успешно подготовиться к поступлению в вуз.

Институты социализации — учреждения, влияющие на процесс социализации и направляющие его.

Институционализация — закрепление практики или области общественных отношений в виде закона или социальной нормы, принятого порядка.

Институциональный кризис — процесс, характеризующий падение авторитета данного института, снижение доверия к нему.

Интеракция — взаимодействие.

Интернализация — превращение внешних норм во внутренние правила поведения.

Инфантицид — умерщвление детей.

Инфильтрация — проникновение индивида в более высокий по статусу социальный слой (страту) в процессе вертикальной восходящей мобильности.

Каналы вертикальной мобильности (каналы социальной циркуляции) — «отверстия», «лифты», «мембраны», по которым индивиды перемещаются вверх и вниз.

Каузальная атрибуция — приписывание причин: наделение своего собственного поступка или поступков других людей истинными или ложными причинами («он успешно сдает экзамены лишь потому, что ему все время везет»); списывание причин на кого-то, приписывание своих неудач другим людям или объективным обстоятельствам. Элемент «Я-концепции».

Квадривнум — средневековый набор изучаемых предметов, включающий арифметику, геометрию, астрономию и музыку.

Классическое образование — тип общего среднего образования, ориентированный на изучение древних языков и математики в качестве главных предметов.

Классно-урочная система — организация учебного процесса, при которой учащиеся группируются в отдельные классы в соответствии с возрастом и уровнем знаний; основной формой обучения является урок.

Классный руководитель — педагог, занимающийся организацией, координацией и проведением внеурочной воспитательной работы.

Когнитариат — интеллигенция и наемные работники, занятые исключительно умственным трудом.

Колледж — высшие закрытые учебные заведения, из которых состоят британские университеты; самостоятельное учебное учреждение (в других странах), подразумевающее три основных типа: 1) соответствующие уровню высшей школы; 2) занимающие промежуточное положение между средними и высшими учебными заведениями; 3) соответствующие уровню средней школы и предназначенные для учащихся старше 16 лет.

Комит — высокопоставленный чиновник в Византии.

Коммерциализация образования — расширение платной основы обучения.

Конформизм — внешнее согласие с общепринятыми нормами.

Конфронтация — противоборство, столкновение групп, классов, людей, а также их интересов и убеждений.

Кризис — любая точка перелома в социальном процессе, где старые механизмы или способы решения проблемы уже не действуют, а новые механизмы или способы решения еще не действуют.

982

Культурный капитал — знания и квалификация.

Культурный релятивизм — идея о том, что нормы — относительно своей культуры; в каждой культуре они свои и потому понять их содержание можно только при сопоставлении норм с содержанием данной культуры.

Куррикулум (англ. *curriculum* — резюме, от лат. *currere* — бежать) — сумма всей практики обучения, являющаяся результатом выполнения учебного плана, направленного на достижение определенных задач; курс обучения, краткое изложение программы курса (резюме); краткое описание своей трудовой биографии, учебы и знаний, *curriculum vitae* (лат.) [куррикулум витэ] — жизнеописание, краткие сведения о чьей-либо жизни.

Курс обучения — наименование образовательной программы, рассчитанной на определенный срок обучения с последующей выдачей документа об образовании.

Курсовой учебный план — учебный план, рассчитанный на один год обучения.

Латентные функции — непредумышленный (скрытый) результат деятельности социального института или лиц, представляющих его.

Линк — связь нового понятия с каким-либо другим старым понятием.

Лицей — среднее общеобразовательное и профессиональное учебное заведение, работающее по собственным учебным программам с повышенным стандартом требований, ориентированное на естественные или точные науки либо подшефное вузу и делающее особый акцент на его профилирующих предметах.

Малограмотные — функционально неграмотные.

Маргинал — человек, покинувший одну культуру, страну, сословие, класс, группу и не приобщившийся к ценностям и образу жизни другой.

Маргинальность (от лат. *Margo* — край) — «пограничность», промежуточность положения индивида или социальной группы в социальной структуре общества.

Матрикул — перечень учебных дисциплин, соответствующих базовому учебному плану, с указанием общего объема дисциплины в академических часах и формы итогового контроля.

Менталитет — характерный склад мышления, восприятия и оценки событий, присущий группе (народу, классу, слою), реже — индивиду. «Нам американцев не понять, у них иной менталитет».

Метаквалификация — система знаний, облегчающая поиск и усвоение новых знаний.

Монашество (от греч. *monachos* — отшельник), форма религиозной жизни, для которой характерно осуществление аскетических идеалов.

Мотивация — относительно стабильная система мотивов, определяющих поведение субъекта.

Навык — умение, соединенное с моторикой и доведенное до автоматизма, сочетание интеллектуальных и мускульных действий.

Направление — изучаемая в институте отрасль знаний по квалификациям: бакалавриат и магистратура, внутри которых возможна дальнейшая специализация студента.

983

Неполная (монородительская) семья — семья с одним родителем; образуются в результате развода родителей или смерти одного из них.

Неравенство — неодинаковый доступ больших социальных групп людей (страт, слоев, сословий, каст, классов) к экономическим ресурсам, социальным благам и политической власти.

Неформальные отношения — контакты, или взаимоотношения, между двумя и большим количеством людей, содержание, порядок и интенсивность которых не регулируется никаким документом, но только определяется участниками самого взаимодействия.

Номинальная группа — статистическая категория, созданная ученым для целей измерения, счета социального состава.

Норма — в социологии совокупность всех правил, которые формально или неформально приняты в группе или обществе.

Нравы — особо оберегаемые, высокочтимые обществом массовые образцы действий.

Нуклеарная семья — семья, состоящая из родителей и детей, т.е. социального и биологического ядра, достаточного для воспроизводства потомства и общественных связей.

Образ жизни — вошедший в привычку способ жизнедеятельности, поведения людей.

Образовательная программа — полный перечень учебных дисциплин с указанием объема изучения по соответствующему курсу обучения, из которого по определенным правилам формируются учебные планы.

Обычай — традиционно установившийся порядок поведения.

Обязательная часть образовательной программы — часть образовательной программы, предлагающая в соответствии с государственным образовательным стандартом один вариант обязательного набора учебных дисциплин.

Отчужденность — эмоциональное отдаление от кого-либо или чего-либо, охлаждение к тому, чем раньше человек был увлечен.

Паблик скулз {Public schools} — частные привилегированные средние школы в Великобритании, сохраняющие аристократические традиции.

Пажеский корпус — привилегированное среднее военно-учебное заведение для подготовки преимущественно офицеров гвардии, в котором воспитывались дети высшей дворянской знати.

Пансионы — интернаты, закрытые учебные заведения с общежитием и полным содержанием учащихся.

Первичная социализация — социализация, на которую решающее влияние оказывает первичная группа.

Первичные группы — малые контактные сообщества, где люди знают друг друга, где между ними существуют неформальные, доверительные отношения (семья, соседская община).

Повторный брак — вступление супругов в новый брак с другим партнером после расторжения предшествующего брака или смерти одного из них.

Привычки — установившаяся схема (стереотип) поведения в определенных ситуациях.

Прикладные исследования — оригинальные работы, направленные на получение новых знаний с целью решения конкретных практических задач.

984

Приписываемый статус — это статус, обладание или изменение которого находится вне нашего контроля.

Притязания — совокупность социально значимых потребностей, связанных с внешней карьерой и внешними достижениями человека, но мало или никак не учитывающие личные способности человека.

Приход — низшая церковно-административная единица, церковь с причтом и содержащая их церковная община (прихожане).

Приходские школы — учебно-воспитательные заведения элементарного типа для населения, относившегося к одному церковному приходу.

Проекция — неосознанное наделение другого человека присущими данной личности чертами, мотивами и свойствами.

Регионализация образования — замыкание абитуриентов на своих региональных вузах.

Региональный компонент ГОСа — часть государственного образовательного стандарта, включаемая в образовательную программу конкретного вуза региональными департаментами образования.

Режим дня — распределение времени на все виды деятельности и отдыха в течение суток с учетом возраста и состояния здоровья.

Ремиграция — обратная миграция, возвращение.

Ресоциализация — усвоение новых ценностей, ролей, навыков взамен прежних, неправильно

усвоенных, устаревших или же в связи с переходом в принципиально иные социальные условия.

Референтная группа — группа, с которой индивид себя соотносит, которая служит для него эталоном, но к которой он не принадлежит.

Рефлексия — осознание человеком того, как он воспринимается партнером по общению.

Реципиент (адресат) — человек, принимающий информацию.

Ритуал — вид обряда, форма сложного символического поведения, упорядоченная система действий, выражающая определенные социальные и культурные ценности.

Ролевая игра — вид активного семинара, учебная коллективная игра, предназначенная для таких учебных дисциплин, содержание которых позволяет создать и разыграть жизненную или профессиональную ситуацию с четким разделением ролей действующих лиц.

Ролевой набор (репертуар) — совокупность ролей (ролевой комплекс), ассоциируемых с одним статусом.

Роль — модель поведения в соответствии с правами и обязанностями, закрепленными заданным статусом соответствующими социальными нормами; динамическая характеристика статуса.

Санкции — вознаграждения и наказания, стимулирующие соблюдение предписаний.

Семинарии — тип среднего специального учебного заведения профессиональной подготовки духовенства (духовные), а также для подготовки преподавателей начальной школы (учительские).

Семья — супружеская пара, живущая вместе или отдельно от неженатых детей, либо отдельный родитель, проживающий с сыном или дочерью.

Семья происхождения — родительская семья.

985

Соборные школы — кафедральные школы, в эпоху средневековья — средние учебные заведения при соборах (епископских кафедрах) в крупнейших городах Европы.

Социализация — продолжающееся всю жизнь (с младенчества до старости) усвоение культурных норм и освоение социальных ролей.

Социальная группа — совокупность людей, занимающих одну и ту же социальную позицию (ячейку общества) или выполняющих одну и ту же роль.

Социальная мобильность — изменение индивидуумом или группой своего статуса, переход в другую группу.

Социальная напряженность — высокий уровень недовольства населения существующим положением дел, выражающийся в скрытой агрессивности и готовности выразить свое настроение в открытой форме.

Социальная организация — совокупность иерархически расположенных социальных позиций (статусов), выполняемых функций (ролей), форм деятельности, отношений и связей работников.

Социальная система — относительно жестко связанная совокупность основных элементов общества; совокупность социальных институтов.

Социальная стратификация — расположенные в иерархическом порядке слои (страты), имеющие неравный доступ к дефицитным благам.

Социальная структура — совокупность всех функционально связанных статусов, существующих в данное историческое время в данном обществе.

Социальные институты — исторически сложившиеся, устойчивые формы организации совместной деятельности, регулируемой нормами, традициями, обычаями и направленной на удовлетворение фундаментальных потребностей общества.

Социальные отношения — отношения между людьми как представителями больших социальных групп (классов, слоев, профессий, этносов и др.).

Социальные практики — совокупность принятых в культуре (традиционных) способов деятельности, навыков обращения с различными предметами; мышление или действие «по привычке», следование правилу, поведение, имеющее ритуальный характер; частные социальные институты.

Спектабиль — высокое звание, которого удостоивались выходящие на пенсию преподаватели университета в Византии.

Статус — позиция индивида в группе или в обществе.

Странствующие учителя — наемные учителя, передвигающиеся из города в город: софисты в Древней Греции и не имеющие законченного высшего образования студенты в средние века, а также буддийские и раннехристианские миссионеры и проповедники, совмещавшие в своей деятельности задачи просвещения народа и обращения в свою веру.

Студент — представитель социально-профессиональной группы, включающей учащихся высших учебных заведений; часть интеллигенции.

Тезаурус — перечень терминов в определенной области знаний с указанием различных смысловых отношений между ними.

Текущая аттестация — проведение всех видов контроля знаний студентов (экзамены, зачеты, курсовые работы, практики) по окончании изучения дисциплины или ее части, определенных учебными планами.

986

Тестовое занятие — контрольное занятие, предполагающее проверку знаний учащихся с помощью методических материалов, предлагаемых в устной, письменной или электронной форме.

Техникумы — средние специальные учебные заведения для подготовки специалистов различных отраслей народного хозяйства, здравоохранения, культуры и просвещения (промышленные, медицинские, педагогические, музыкальные, театральные, культурно-просветительские и др.).

Традиционное действие — действие неосмысленное, основанное на привычке и обычае.

Тривиум — базовые предметы в средневековом университете, куда относились грамматика, риторика и логика (диалектика).

Тьютор (*tutor*) — преподаватель, методист, консультант, имеющий сертификат о соответствующем образовании. Организует эффективное изучение курса, проводит семинары, осуществляет текущую методическую поддержку студентов, проверяет и комментирует письменные задания. Понятие, близкое российскому термину «научный руководитель».

Тьюториал — очные встречи тьютора и студентов его группы. Проводятся обычно в неформальной обстановке, вне стен учебного заведения. Основная цель таких встреч — общение соучеников, обмен опытом в решении поставленных задач, взаимная поддержка. Часто совмещаются с деловыми играми. В большинстве случаев не являются обязательными для посещений, особенно для студентов, обитающих слишком далеко от центрального учебного заведения или его региональных центров.

Умение — законченное действие, состоящее из определенных операций и выполняемое по строго заданному алгоритму и правилам.

Университет — тип высшего учебного заведения в Европе, подготавливающий студентов по широкому кругу предметов.

Утечка мозгов — эмиграция или смена деятельности работников преимущественно умственного труда, интеллигенции.

Учебная дисциплина — часть определенной области знаний, выделенная специально для изучения с учетом направления, специализации и периода обучения.

Учебный план — перечень учебных дисциплин с указанием объема и последовательности их изучения, разбивкой по учебным периодам, сроков и видов текущей и итоговой аттестации, а также нормокомплекта учебных занятий и учебных продуктов, предназначенных для этих дисциплин.

Училища — средние специальные учебные заведения, готовящие специалистов по военным, медицинским и гуманитарным специальностям (военные, медицинские, педагогические, художественно-технические, культурно-просветительские и др.).

Фандрайзинг — поиск ресурсов, которые обеспечат нормальную работу школы.

Федеральный компонент ГОСа — часть государственного образовательного стандарта, обязательная для включения в образовательную программу любого вуза Российской Федерации.

Формальные отношения — контакты, или взаимоотношения, содержание, порядок, время и регламент которых регулируются каким-либо документом.

987

Фундаментальные исследования — экспериментальные или теоретические исследования, направленные на получение новых знаний без какой-либо конкретной цели, связанной с использованием этих знаний. Их результат — гипотезы, теории, методы и т.п.

Целе- или/и инструментально-рациональное поведение — действие, предполагающее свободный и осознанный выбор цели (термин М. Вебера).

Ценности — социально одобряемые и разделяемые большинством людей представления о том, что такое добро, справедливость, патриотизм, романтическая любовь, дружба и т.п.

Ценностно-рациональное поведение — действие, базирующееся на сознательной ориентации или вере в нравственные или религиозные идеалы (термин М. Вебера).

Ценностные ориентации — индивидуальное отношение или выбор конкретных ценностей в качестве

нормы поведения.

Церковь, в расширенном словоупотреблении — организация последователей той или иной религии на основе общности вероучения и культа.

Цеховые школы — начальные училища в городах Западной Европы в XIII—XIV вв., открывались и содержались ремесленными цехами.

Цифирные школы — начальные учебные заведения в России 1-й половины XVIII в.

Человеческий капитал — совокупность качеств, свойств и навыков человека, позволяющих ему выступать в качестве работника, создающего некий продукт и получающего за это заработную плату.

Элитизация образования — сокращение доли выходцев среди студентов рабочих и крестьян и увеличение доли гуманитарной и технической интеллигенции.

Эмпатия — эмоциональное сопереживание, сочувствие другому.

Этноцентризм — склонность представителей большой социальной группы считать ценности и нормы своей группы как самые лучшие, а нормы и ценности другой группы как худшие.

ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеевская (Белинская) Е.П., Баклушинский С. А. Особенности социализации подростка в условиях быстрых социальных изменений // Ценностно-нормативные ориентации старшеклассника. (Тр. по социологии образования. Т. III. Вып. IV). М., 1995. С. 118-132.
2. Авдулов А.Н., Кулькин А.М. Фонды поддержки науки и России // Вестн. РФФИ. 1997. № 1. С. 46-51.
3. Аверинцев С. С. Судьбы европейской культурной традиции в эпоху перехода от античности к средневековью // История культуры средних веков и Возрождения. М., 1976. С. 17—64.
4. Аврус А.И. История российских университетов: Курс лекций. Саратов, 1998.
5. Аграрно-экономическая наука Сибири в решении проблем агропромышленного производства. Новосибирск, 1996.
6. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. М., 1985.
7. Аитов Н.А. Социальные аспекты получения образования в СССР // Социальные исследования. Вып. 2. М., 1968. С. 187—196.
8. Айрапетян С.Г. Возникновение, развитие и основные сферы использования понятия «адаптация». Ереван, 1984.
9. Академия наук в решениях Политбюро ЦК РКП (б), ВКП (б), КПСС. 1922-1991: 1922-1952 / Сост. В.Д. Есаков. М., 2000.
10. Акопов Г.В. Социальная психология образования. М., 2000.
11. Алашеев С.Ю., Быков С. В. Состояния тревожности у педагогов // Социологический журнал. 1999. № 3/4. С. 115—122.
12. Алашеев С.Ю., Цветкова И.В. Межличностные отношения в школе // Социологический журнал. 1998. № 3/4. С. 230—236.
13. Алексеев А.С. Интегрирующая роль математики и информатики // ЭКО. 1997. №6. С. 3-19.
14. Алексеева Л.С. и др. Насилие в семье: с чего начинается семейное неблагополучие / Науч.-метод. пособие. М., 2000.
15. АллакЖ. Вклад в будущее: приоритет образования. М., 1993.
16. Алпатов Н. И. Учебно-воспитательная работа в дореволюционной школе интернатного типа (Из опыта кадетских корпусов и военных гимназий в России). М., 1958.
17. Анализ образовательной ситуации в Центральном районе г. Тольятти: По материалам социологических исследований 1998—1999 уч. г. Тольятти, 1999.
18. Андреев А.Ю. Московский университет в общественной и культурной жизни России начала XIX века. М., 2000.
19. Андреев А.Ю. Профессора // Университет для России. Взгляд на историю культуры XVIII столетия. М., 1997.
20. Андреев Е.Н. Школьное дело в России. СПб., 1882.
21. Андреев М. Образование и общество: Педагогическая социология. СПб., 1998.
22. Андреева И.Н. Философия и история образования: Учеб. пособие. М 1999.
23. Анисов М.И. Источники изучения истории педагогики в России. М 1991.
24. Антология педагогической мысли Древней Руси. М., 1985.
25. Антология педагогической мысли России XVIII века. М., 1987.

26. Антология педагогической мысли России первой половины XIX века М., 1990.
27. Антология педагогической мысли России второй половины XIX — начала XX века. М., 1990.
28. Антология педагогической мысли христианского Средневековья: Пособие для учащихся педагогических колледжей и студентов вузов: В 2 т М., 1994.
29. Антропова М.В., Манке Г. Г. Здоровье школьников: результаты лонгитюдного исследования // Педагогика. 1995. № 2.
30. Арапов М.В. Образование по-русски: иллюзия и реальность // Энергия. 2002. № 9. С. 60-64.
31. Арнольдов А.И. Путь к храму культуры: Образование как социокультурный феномен. М., 2000.
32. Астафьев Я.У., Шубкин В.Н. Социология образования // Социология в России. М., 1998.
33. Ахмадеев А.А. Социальная адаптация в контексте семьи: социально-философский анализ. Уфа, 2001.
34. Ашталос М. Средневековый университет: факультет теологии // Alma mater. 1998. № 4. С. 52-56; № 5. С. 44-49; № 6. С. 45-48.
35. Байденко В. И. Образовательный стандарт: опыт системного исследования. Новгород, 1999.
36. Байярд Р., Байярд Д. Ваш беспокойный подросток. М., 1991.
37. Балл Г.А. Понятие адаптации и его значение для психологии личности // Вопр. психологии. № 1. 1989.
38. Балханов И.Г. Социализация и этничность бурят в городских условиях // Социс. 2003. № 2.
39. Баранов А.А., Иванова Н.Г. Тенденции развития образовательных потребностей разных слоев населения // Социс. 2003. № 2.
40. Бахтин М. Школьная жизнь в Париже XII века // Средневековый быт. Л., 1928.
41. Белкин и др. Концепции самоорганизации: становление нового образа научного мышления. М., 1994.
42. Белов В.А. Образ науки в ее ценностном измерении. Новосибирск, 1995.
43. Белова Л.В. Профессиональная ориентация выпускников как показатель социализации и развития личности (<http://cognitiv.chat.ru>).
44. Беляева Т. Б., Голоухова С. И. Особенности взаимосвязи высшей школы и рынка труда / Материалы науч. конф. «Ломоносовские чтения— 1998» М., 1999.
- 990
45. Бергсон А. Здравый смысл и классическое образование // Вопр. философии. 1990. № 1.
46. Бердашкевич Л.П. Российская наука: состояние и перспективы // Социологические исследования. 2000. № 3.
47. Бессонов и др. Образование — прорыв в XXI век / Моск. гос. ун-т коммерции. М., 1998.
48. Бестужев-Лада И.В. К школе XXI века. Размышления социолога. М., 1988.
49. Бестужев-Лада И.В. Идеальные представления о системе народного образования // Педагогика. 1998. № 6.
50. Бестужев-Лада И.В. Нужна ли школе реформа. М., 2001.
51. Бим-Бад Б.М., Петровский А.В. Образование в контексте социализации // Педагогика. 1996. № 1.
52. Блага К., Шебек М. Я — твой ученик, ты — мой учитель. М., 1991.
53. Богословие в культуре средневековья. Киев, 1992.
54. Богуславский М.В. XX век российского образования. М., 2002.
55. Боэций А.М.С. «Утешение философское» и другие трактаты. М., 1990.
56. Братусь Б.С. Аномалии личности. М., 1988.
57. Браун Ф. Социальные изменения и образование в России // Молодежь России на рубеже 90-х годов. Кн. 1, 2 / Ред. М.М. Малышева. М., 1992.
58. Будник В.М. Малое наукоемкое предпринимательство при академических организациях // Вестн. РАН. 1997. Т. 67. № 9. С. 787-791.
59. Булгакова Н. Послушник и школяр, наставник и магистр // Поиск. 1997. № 6.
60. Булдаков С.К. Образование: цели, идеи, методология: Опыт философ. исслед. Кострома, 2000.
61. Бурдые П. Университетская догма и творчество: против схоластических делений // Socio-Logos'96: Альманах Российско-французского центра социологических исследований Института социологии РАН. М., 1996.
62. Вентцель К.Н. Культура и воспитание // Свободное воспитание. Вып. 1. М., 1992. С. 2-6.
63. Верже Ж. Прототипы (История средневекового университета) // Вестн. высш. шк. 1991. № 10. С. 100-108.
64. Витенберг Е.В. Адаптация к новым социальным и культурным условиям в России. СПб., 1994.
65. Вишневский Ю.Р., Шапка В.Т. Социология молодежи. Н.Тагил, 1995.
66. Виштак О.В. Мотивационные предпочтения абитуриентов и студентов // Социс. 2003. № 2.
67. Власцеану Л., Дейвис Д. Виртуальные и классические университеты между взаимопомощью и

противостоянием // Высшее образование в Европе. 2001. Т. XXVI. № 4.

68. Водзинская В.В. Ориентация на профессии // Социальные проблемы труда и производства. М., 1970.
69. Водопьянова Е.В. Европейская наука перед вызовами XXI века // Современная Европа. 2002. № 2(10). С. 89-95.
- 991
70. Волгина О.Н. Интеллектуальный потенциал России: состояние и развитие в XXI веке // Изв. Акад. труда и занятости. 2002. № 3—4. С. 29—32.
71. Волков Ю.Г. и др. Социология молодежи: Учеб. пособие для вузов Ростов н/Д, 2001.
72. Волков Н.А., Коротнев В.Д., Федотова М.Ю. Профориентация сельских школьников // Социологические исследования. 1999. № 8.
73. Волкова Е.М. Трудные дети или трудные родители? М., 1992.
74. Волчкова Л.Т. и др. Стратегии потребительского поведения населения на рынке продовольственных товаров Санкт-Петербурга. СПб., 2000.
75. Воробьев М.Н. Православное просвещение на Руси (X—XVII вв.) // Педагогика. 1996. № 2. С. 84-88.
76. Воронков В., Фомин Э. Зарубежная помощь науке глазами российского ученого (на примере Новосибирского Академгородка). СПб., 1995.
77. Воронков С.Г., Иваненков С. П., Кусжанова А.Ж. Социализация молодежи: проблемы и перспективы. Оренбург, 1993.
78. Всеобщее среднее образование в СССР. М., 1976.
79. Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века = Educational strategy in the West: toward the XXI century. М., 1999.
80. Выготский Л.С. Педология подростка: Собр. соч. в 6 т. Т. 4. М., 1984. С. 5-242.
81. Высшая школа в зеркале общественного мнения / Отв. ред. А.А. Овсянников. М., 1989.
82. Высшая школа в зеркале социологии. Информ. бюл. Госкомвуза РФ. М., 1994.
83. Высшая школа как фактор изменения социальной структуры развитого социалистического общества / Отв. ред. М.Н. Руткевич, Ф.Р. Филиппов. М., 1978.
84. Высшее образование в Российской Федерации / М-во образования Рос. Федерации, НИИ высш. образования; Под ред. В.М. Филиппова. М., 2000.
85. Габай Т.В. Учебная деятельность и ее средства. М., 1998.
86. Гавриков А.Л., Литвинова Н.П. Образование взрослых в XXI веке: роль университетов в его развитии. М., 2001.
87. Гайденок П.П. Эволюция понятия науки. М., 1980.
88. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология. М., 2003.
89. Гантер Б., Ферхман А. Типы потребителей: введение в психографику. СПб., 2001.
90. Гендин А.М., Сергеев М.И., Аверин С.П. Общеобразовательная школа: состояние и тенденции развития в современных условиях (по материалам социологического исследования в Красноярском крае). Красноярск, 1995.
91. Георгиева Т.С. Образование как сфера культуры: пути обновления. М., 1992.
- 992
92. Георгиевский А.Б. Эволюция адаптации: историко-методологическое исследование. Л., 1989.
93. Герчикова В.В. Современное высшее образование: функции, реализация, перспективы. Томск, 1988. С. 76—81.
94. Герштейн С.С., Логунов А.А. Фундаментальная наука в современном обществе // НГ-Наука. 1998. № 8.
95. Гершунский Б.Д. Философия образования. М., 1997.
96. Гессен М. Большие ловушки большой науки // Итоги. 1997. № 6. С. 46—49.
97. Гончарова Н.В. О рынке труда выпускников вузов // Социологические исследования. 1997. № 3. С. 105-112.
98. Гордиенко А.А., Еремин С.Н. Социальные характеристики научного сообщества новосибирского Академгородка. Новосибирск, 1997.
99. Готлиб А. Университеты [В Западной Европе] // Энциклопедический словарь Брокгауза и Эфрона. СПб., 1902. Т. 68. С. 751—788.
100. Гохберг Л.М. Финансирование науки в странах с переходной экономикой: Сопоставительный анализ / Центр исследований и статистики науки. М., 1998.
101. Гохберг Л.М., Шувалова О.Р. Общественное мнение о науке / Центр исследований и статистики науки. М., 1997.

102. Грей Д. Поминки по Просвещению: Политика и культура на закате современности / Пер. с англ. М., 2003.
103. Гудков Л. Кризис высшего образования в России // Экономические и социальные перемены: Мониторинг общественного мнения. 1998. № 4.
104. Гудков Л. Образованные сообщества в России: социологические подступы к теме // Неприкосновенный запас. 1999. № 1 (3). С. 23—31.
105. Гуманизация науки и гуманитаризация образования. М., 1995.
106. Гуревич А.Я., Харитонович Д.Э. История средних веков: Учеб. М., 1995.
107. Гуревич П.С. Человек. М., 1995.
108. Гурко Т.А. Родительство: социологические аспекты / Ин-т социологии РАН. М., 2003.
109. Гурова Р.Г. Социологические проблемы воспитания. М., 1981.
110. Гутнер Г. Просвещение как социальный проект // Неприкосновенный запас. 2002. № 5.
111. Дашкова Е.Р. О смысле слова «воспитание» // Антология педагогической мысли России XVIII в. М., 1985.
112. Дебовэ М. Образование и общество // Перспективы: Вопр. образования. 1990. № 1. С. 143-148.
113. Дежина И.Г. Помощь науке в регионах: цель или средство? // Вестн. РФФИ. 1997. №2. С. 18-24.
114. Делор Ж. Образование: необходимая утопия. Образование для XXI в. // Педагогика. М., 1998 № 5. С. 3-16.
115. Дементьева И.Ф. Развод и дети. М., 2000.
116. Деревянко А.П. Гуманитарные науки — на пороге нового века // ЭКО. 1997. №8. С. 20-30.
- 993**
117. Дерманова И.Б. Типы социально-психологической адаптации и комплекс неполноценности // Вестн. Санкт-Петербургского ун-та. Сер. 6. Вып. 1. №6. С. 59-67.
118. Джонсон Дж.К. Индивидуализация обучения // Новые ценности образования: Десять концепций и эссе. М., 1996.
119. Джуринский А.Н. Развитие образования в современном мире: Учеб. пособие для вузов. М., 1999.
120. Дикая Л., Махнач А. Отношение человека к неблагоприятным жизненным событиям и факторы его формирования // Психологический журн. 1996. Т. 14, №3. С. 137-148.
121. Димов В.М., Лесная Л.В. Актуальные проблемы образования // Социально-политический журн. 1995. № 2. С. 169—182.
122. Дмитриев Г.Д. Многокультурное образование. М., 1999.
123. Дмитриенко В.А. Люрья Н.А. Образование как социальный институт. Красноярск, 1989.
124. Днепров Э.Д. Витязь на распутье, или Современная образовательная политика. М., 2000.
125. Днепров Э.Д. Современная школьная реформа в России. М., 1998.
126. Добиаш-Рождественская О.А. Культура западноевропейского средневековья. М., 1987.
127. Добрынина В.И., Кухтевич Т. Н. Формирование интеллектуальной элиты в высшей школе. М., 1996.
128. Доктрина развития российской науки. М., 1996.
129. Документы и материалы по истории Московского университета в XVIII веке. Т. 1. М., 1950.
130. Документы по истории университетов Европы XII—XV вв. Учебн. пособие. Воронеж, 1973.
131. Дудченко О.П., Мытиль А.В. Социальная идентификация и адаптация личности // Социс. 1997. № 6.
132. Дымарская О.Я. Элитное образование в России: история, современное состояние, перспективы // Образование и наука в процессе реформ: Социологический анализ. М., 2003. С. 201—219.
133. Дьюи Д. Демократия и образование / Пер. с англ. М., 2000.
134. Дьюи Ж. Европа в средние века. Смоленск, 1994.
135. Дюркгейм Э. Социология образования: Пер. с фр. Т. Г. Астаховой / Научн. ред. В.С. Собкин, В.Я. Нечаев. М., 1996.
136. Дятлов С.А. Теория человеческого капитала. СПб., 1996.
137. Елизаров А.Н. Телефон доверия: работа психолога-консультанта с родителями в ситуации родительско-юношеских конфликтов // Вопр. психологии. 1995. № 3. С. 38-45.
138. Елисеев А.Н. Институциональная организация российской науки в переходный период. М., 1996.
139. Еникеева С.Д., Панкратова В.П. Организационно-экономические аспекты высшего образования в России. М., 1998.
140. Жамкочьян М. Конец социализации или новые стратегии успеха // Знание-сила. 2000. № 12.
- 994**
141. Жарова Я., Яценко В. Проблемы формирования современной системы показателей статистики

- образования // Вопр. статистики. 1995. № 12.
142. Жданова М.В. Философское осмысление понятия «образование» в западноевропейской традиции // Образование в Сибири. 1995. № 1. С. 40-43.
143. Жизненные ориентации учащихся и проблемы современного образования // Сб. научн. тр. Отв. ред. В.С. Собкин. М., 1990.
144. Жизненные пути молодого поколения / Отв. ред. М.Х. Титма. Таллин, 1985.
145. Жуков В.И. Российское образование: истоки, традиции, проблемы. М., 2001.
146. Заваденко Н.Н. Как понять ребенка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания. М., 2001.
147. Зайцев В.В. Принцип свободы в построении начального образования: методологические основы, исторический опыт и современные тенденции. Волгоград, 1998.
148. Зарубежная помощь науке и высшей школе России. М., 1994.
149. Заславская Т.Н. Роль социологии в процессах преобразования России // Вопр. социологии. 1996. № 6. С. 97-109.
150. Захаров И.В., Ляхович Е.С. Миссия университетов в европейской культуре. М., 1994.
151. Зборовский Г.Е. Образование: от XX к XXI веку. Екатеринбург, 1999.
152. Зборовский Е.Е. Социология образования. В 2 ч. Екатеринбург, 1993—1994.
153. Зимняя И.А., Боденко Б.М., Морозова Н.А. Воспитание — проблема современного образования в России (состояние, пути решения). М., 1998.
154. Зиятдинова Ф.Е. Социальные проблемы образования. М., 1999.
155. Злобин Н.С. Культурные смыслы науки. М., 1997.
156. Змеев В.А. Эволюция высшей школы Российской империи. М., 1998.
157. Зубова Л.Е. Профессиональная деятельность российских ученых: ценности и мотивации // Вестн. РАН. 1998. Т. 68. № 9. С. 775-789.
158. Иваненков С. П. Проблемы социализации современной молодежи. Оренбург, 1999.
159. Иванов А.Е. Студенчество России конца XIX — начала XX века: Социально-историческая судьба. М., 1999.
160. Иванов А.Е. Ученые степени в Российской империи. XVIII век — 1917 год. М., 1994.
161. Ивановский В.Н. Народное образование и университеты в средние века // Кн. для чтения по истории средних веков. Т. 4 / Под ред. П.Е. Виноградова. М., 1898.
162. Игнатович В. История английских университетов в средние века. СПб., 1861.
- 1995**
163. Игнатович В. Немецкие университеты в развитии их исторической и современной жизни // Журнал Министерства народного просвещения. 1862. № 10.
164. Из истории университетов Европы XIII—XV вв. Воронеж, 1984.
165. Иконников В.И. Несколько слов по поводу новых данных о наших университетах. Киев, 1876.
166. Ильин В.И. Поведение потребителей: Учеб. пособие. СПб., 2000.
167. Ильин В.И. Социальная группа как фактор потребительского поведения // Маркетинг и маркетинговые исследования в России. 1999. №4(22). С. 4-12.
168. Ильин Г. Проективное образование и становление личности // Высш. образование в России. 2001. № 4.
169. Ильчиков М.З., Смирнов Б.А. Социология воспитания. М., 1996.
170. Индивидуальность как субъект и объект современной жизни. Т. 1. Смоленск, 1996.
171. Инновации в образовании глазами социолога. Екатеринбург, 1996.
172. Инновации в школе: характер и результаты // Общее среднее образование России: Сб. нормативных документов, 1992—1993. Т. 1 / М-во образования РФ. М., 1993.
173. Иудин А.А., Стрелков Д.Г. Актуальные проблемы социализации молодежи. Н. Новгород, 1994.
174. Калдыбаева Т. Ж. Институт дошкольного образования: Социологический анализ. Саратов, 2000.
175. Кастельс М. Информационная эпоха: экономика, общество и культура. М., 2000.
176. Кастельс С. Болонский университет в средние века // Сб. науч. студенческих работ МГУ. Вып. 19. М., 1941.
177. Квеско Р.Б. Образовательное пространство как социальное явление: Философско-методологический анализ. Томск, 1998.
178. Квиек М. Глобализация и высшее образование // Высш. образование в Европе. 2001. Т. XXVI. № 1.
179. Кинелев В.Г. Объективная необходимость. История, проблемы и перспективы реформирования высшего образования России. М., 1995.
180. Китова Г.А., Кузнецов Б.Ю. Развитие российской науки в 90-х годах: региональные особенности //

Проблемы прогнозирования. 1996. № 5. С. 53-60.

181. Киященко Н. И. Стратегия образования в XXI веке // Полигнозис. 2001. № 2(14). С. 76-81.
182. Кларин М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели. Анализ зарубежного опыта. М., 1997.
183. Кларк М. Технология образования или педагогическая технология? // Перспективы: Вопр. образования. ЮНЕСКО. 1983. № 2.
184. Клецина И.С. Тендерная социализация: Учеб. пособие. СПб., 1998.
185. Клинберг Л. Проблемы теории обучения / Пер. с нем. М., 1984.
186. Клонингер С. Теория личности: Познание человека / Пер. с англ. СПб., 2003.
187. Клувэ Л., Маркс Э., Петри М. Развитие школы: модели и измерения. Калуга, 1993.
188. Ковалева А.И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализационная траектория // Социс. 2003. № 1.
189. Ковалева Н.В., Мамаев В.Л. Кадры высшей научной квалификации: Пополнение последних лет / Центр исслед. и статистики науки. М., 1997.
190. Коваленко Т. А. Менталитет дворянской культуры XVIII века // Общественные науки и современность. 1997. № 5.
191. Когда наступает время выбора (Устремления молодежи и первые шаги после окончания учебных заведений) / Отв. ред. Г.А.Чередниченко. СПб., 2001.
192. Козина И. и др. Профессиональные ориентации выпускников средней школы и задачи оптимизации социального планирования // Проблемы совершенствования социального планирования. Куйбышев, 1989.
193. Козлова О.Н. Национальные модели воспитания и гуманизм. М., 1993.
194. Козьменко Л. Парижский университет и его студенчество в XII — XIII вв. // Средневековье в эпизодах и лицах. М., 1941.
195. Колеков Н.И., Кулакин Г.К. Проблемы формирования национальной модели науки // Вестн. РАН. 1997. № 12. С. 1066-1081.
196. Колесников Л.Ф., Турасенко В.Н., Борисов Г.С. Эффективность образования. М., 1991.
197. Колесов В.П. От бакалавра до магистра // Вестн. высш. шк. М., 1992. № 10-12. С. 37-42.
198. Колотинский П.Н. Опыт длительного изучения мировоззрения учащихся выпускных классов. Краснодар, 1929.
199. Кон И.С. Социология личности. М., 1967.
200. Кон И.С. Психология ранней юности. М., 1991.
201. Кон И.С. Ребенок и общество (Историко-этнографическая перспектива). М., 1988.
202. Конаржевский Ю.А. Анализ урока. М., 2000.
203. Конончук Н.В. Роль семейных отношений в формировании отклоняющегося поведения // Семья и личность. Тез. докл. Всесоюзн. конф., г. Гродно. М., 1981. С. 138-139.
204. Константиновский Д.Л. Молодежь 90-х годов. Самоопределение в новой реальности. Профессиональные ориентации старшеклассников 90-х годов. М., 2000.
205. Константиновский Д.Л., Шубкин В.Н. Молодежь и образование. М., 1977.
206. Константиновский Д.Л., Хохлушкина Ф.А. Формирование социального поведения молодежи в сфере образования: От 60-х годов к 2000-му // Социологический журнал. 1998. № 3/4.
207. Копелевич Ю.Х. Первые академические студенты // ВИЕТ. 1996. № 2.
208. Коптюг В.А. Наука спасет человечество. Новосибирск, 1997.
209. Кордонский С. Кризисы науки и научная мифология // Отечественные записки. 2002. № 7.
210. Корель Л.В. Социология адаптации: этюды апологии. Монография / ИЭОПП СО РАН. Новосибирск, 1997.
211. Корзун В. «Во многом знании есть многие печали»: Заметки о состоянии российской науки // Alma Mater. 1996. № 6. С. 9—13.
212. Корнеева Е.Н. Взгляд на социализацию с точки зрения возрастной психологии // Ярославский педагогический вестн. 1996. № 2. С. 17—23.
213. Косолапов С. М., Подвойский В.П. Социология образования. Учеб. для педвузов. М., 1993.
214. Крушельницкая О.И., Третьякова А. Н. Отвергаемые дети. Каким помочь? (Советы психолога) // Биология в школе. 1997. № 5. С. 27—30.
215. Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии: учебно-методическое пособие. М., 2000.

216. Кубланова Б.М. Как обучались в средневековом университете // Кн. для чтения по истории средних веков. Ч. 1. М., 1951.
217. Кузнецов А.А., Рыжаков М.В. Содержание общего среднего образования: итоги столетия // Изв. Рос. Акад. образования. 2001. № 1. С. 2-11.
218. Кузнецова Н.И. Социокультурные проблемы формирования науки в России (XVIII - середина XIX вв.). М., 1997.
219. Кузнецова И.Ю., Кузнецова С. А. Самоопределение личности на жизненном пути. М., 2003.
220. Кулаковский Ю.А. Гонорар в русских университетах. Киев, 1897.
221. Кумбс Ф.Г. Кризис образования в современном мире. Системный анализ. М., 1970.
222. Курлов и др. Учитель. Школа. Общество. Социологический очерк 90-х / Под ред. Е.Э. Смирновой. СПб., 1995.
223. Кусжанова А.Ж. К теории образования: философские и социологические проблемы. Оренбург, 1993.
224. Кухтевич Т. Н. Социология воспитания. М., 1989.
225. Ладыжец Н.С. Философия и практика университетского образования. Современные модели университетского образования. Ижевск, 1995.
226. Ладыжец Н. Университеты Европы // Вестн. высш. шк. 1991. № 9. С. 80-84.
227. Латышев В.А. Школа и общество: проблемы новой организации пространства образования и воспитания // Культура, образование, развитие индивида: Сб. науч. статей / Отв. ред. Ф.Т. Михайлов. М., 1990.
228. Лебедев С.А., Миленин С. А. Кризис российской науки и пути выхода из него // Социологические исследования. 1996. № 3. С. 122—129.
229. Леви В.Л. Нестандартный ребенок. 3-е изд. М., 1989.
230. Левин А. Наука в России на пути к формированию гражданского общества // Философские исследования. 1993. № 4. С. 451—460.
231. Левит М.В. Как сделать хорошую школу?! М., 2000.
232. Левитес Д.П. Практика обучения: современные образовательные технологии. М.; Воронеж, 1998.
233. Левонтин Р. Человеческая индивидуальность: наследственность и среда. М., 1993.
- 998**
234. Лейман И.И. Наука как социальный институт. Л., 1971.
235. Лесгафт П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение. М., 1991.
236. Липатникова Г.И. Документы по истории университетов Европы XII— XIV веков. Воронеж, 1973.
237. Локк Д. Педагогические соч. М., 1939.
238. Лоншакова Н.А. Региональный ВУЗ и рынок труда: проблемы адаптации (на примере Читинской области) // Социс. 2003. № 2.
239. Лопатников С. Как спасти науку? // Открытая политика. 1997. № 5. С. 38-44.
240. Лосик А.В., Чимаров С. Ю. Наука и политика: тернистый путь научно-технического прогресса. СПб., 1997.
241. Лэнг Р.Д. Расколотое «Я». СПб., 1995.
242. Любимов А.Л. Фундаментальная наука и трудные времена. Дубна, 1992.
243. Ляхович Е.С., Ревушкин А.С. Университеты в истории и культуре дореволюционной России. Томск, 1998.
244. Майор Ф. Образование для всех: задача до 2000 г. // ЮНЕСКО. 1991. №4.
245. Малыгин А.Г. Рыночная наука — это отсутствие науки // НГ-Наука. Октябрь. 1998. №9.
246. Манхейм К. Образование, социология и проблемы общественного сознания // Мир образования. 1997. № 2.
247. Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993.
248. Маркова О.Ю. О понятии «образованный человек» и миссии университета в XXI веке // Петерб. журнал электроники. 2001. № 2. С. 71 —95.
249. Марру А.И. История воспитания в античности (Греция). М., 1998.
250. Маршак Шайкевич И.В. Мировая наука на пороге XXI века // Вестн. РАН. 2000. Т. 70. № 12. С. 1086-1093.
251. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики. СПб., 1999.
252. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб., 2003.
253. Матвеева А. Открытие образования // Эксперт. 2001. № 1-2. С. 58—60.
254. Медведев В.Е. Классификация поведенческой адаптации // Физиология человека. 1982. № 3.
255. Медушеский В.В. Христианизация светского образования // Путь православия. 1993. № 1. С. 87-100.

256. Международная поддержка российской науки и высшей школы. М., 1995.
257. Меренков А.В. Рыночные ориентиры студенчества // Социологические исследования. 1998. № 12.
258. Мид М. Культура и мир детства. М., 1998.
259. Микуленко Т. Образование как товар (Обозрение) // «Alma Mater» (Вест, высшей школы). 2001. № 10. С. 50-51.
260. Мингалева Т.Ф. Записки директора школы. Екатеринбург, 1998.
261. Миронов В.Б. Век образования. М., 1990.
262. Мирская Е.З. Академическая наука: распад или преобразование // Эврика. 1994. №8-10. 999
263. Мирская Е.З. Роль международных взаимодействий в профессиональной деятельности российских ученых // Вестн. РАН. 1997. Т. 67. № 4. С. 291-312.
264. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. М., 1998.
265. Михайлов Ф.Т. Загадка человеческого Я. М., 1976.
266. Мишед Л. Идея университета // Вестн. высш. шк. 1991. № 9. С. 85—90.
267. Модзалевский Л.В. Очерки истории воспитания и обучения. В 2 т. СПб., 1892.
268. Модзалевский Л.Н. Очерк истории воспитания и обучения с древнейших до наших времен: Учеб пособие для высш. и сред. спец. учеб. заведений / Науч. ред. М.В. Захарченко. СПб., 2000.
269. Моисеев А., Поташник М. Многообразие школ: Плюсы и минусы // Нар. образование. 1997. № 4.
270. Москвин М. Хождение по вузам: воспоминания комсомольца. Париж, 1933.
271. Мудрик А.В. Социализация и воспитание. М., 1998.
272. Мэрат П.С. Глобализация и ее влияние на высшее образование в планетарном масштабе // Высшее образование в Европе. 2001. Т. XXVI. № 1.
273. Наука России на пороге XXI века: проблемы организации и управления. М., 2000.
274. Научные кадры СССР. Динамика и структура / Ред. В.Ж. Келле, С.А. Кугель. М., 1991.
275. Научный потенциал вузов и научных организаций Минобразования России: Стат. сб. СПб., 1998.
276. Начало пути: Поколение со средним образованием / Под. ред. М.Х. Титмы, Л. А. Коклягиной. М., 1989.
277. Негосударственная фундаментальная наука. «Круглый стол» ученых // Общественные науки и современность. 1997. № 4. С. 25—36.
278. Нейматов Я.М. Образование в XXI веке: тенденции и прогнозы. М., 2002.
279. Нечаев В.Я. Социология образования. М., 1998.
280. Никандров Н.Д. Россия: социализация и воспитание на рубеже тысячелетия М., 2000.
281. Никитин И. Образование в России накануне XXI века // Обозреватель. 2000. № 4(123). С. 71-73.
282. Образование в XXI в. // Экономика образования. 2002. № 2 (9). С. 59-62.
283. Образование в социокультурном воспроизводстве: механизмы и конфликты / Отв. ред. В.Н. Шубкин. М., 1994.
284. Образование для всех? Региональный мониторинговый доклад. UNICEF. Florence. 1998. № 5.
285. Образование и наука в процессе реформ: Социологический анализ / Ред.-сост. Д.Л. Константиновский, Л.П. Верекин. М., 2003.
- 1000**
286. Овсянников А.А. Система образования в России и образование России. М., 1999.
287. Овсянникова В.И. В поисках новых парадигм социально-гуманитарных наук // Социально-политический журнал. 1997. № 4. С. 65—78.
288. Оклады императорских российских университетов. СПб., 1883.
289. Олех Л.Г. Типы культуры и образования // Образование в Сибири. 1995. № 1. С. 3-10.
290. Ольшанский В.Б., Климова С. Г., Волжская Н.Ю. Школьники в изменяющемся обществе (1982-1997 годы) // Социологические исследования. 1999. №6. С. 88-96.
291. Осипов А.М. Общество и образование. Лекции по социологии образования. Новгород, 1998.
292. Осипов А.М. Социология образования // Социология. Учебн. пособие для студентов вузов. СПб., 1993.
293. Основы православного образования в России // Педагогика. 1995. № 3, С. 74-89.
294. Павлова Г.Е. Организация науки в России в первой половине XIX века. М., 1990.
295. Парсонс Т. О структуре социального действия. М., 2000.
296. Петренко Л.Ф. Статус Российской Академии наук и ее учреждений // Вестн. РАН. 1997. Т. 67. № 7. С. 671-672.
297. Петров А.Н., Демидова Л.Г. Модернизация образования в рамках реформируемой социальной политики России. М., 2003.

298. Петров А.Ю. Учебная перегруженность в школе // Социс. 2001. № 4. С. 110-111.
 299. Петров М.К. Социально-культурные основания развития современной науки. М., 1992.
 300. Петров Ф.А. Российские университеты в первой половине XIX века. Формирование системы университетского образования: В 4 кн. М., 1998.
 301. Петровский А.В. Возрастная и педагогическая психология. М., 1975.
 302. Пидкасистый П.И., Портнов М.Л. Искусство преподавания. М., 1999.
 303. Пиков Г.Г. Средневековые европейские университеты. Вып. 1. Новосибирск, 1993.
 304. Пискорский В.К. Итальянские университеты. Казань, 1910.
 305. Питюков В.Ю. Основы педагогической технологии: Учеб.-практическое пособие. 2-е изд., М., 1999.
 306. Победоносцев К.П. Воспитание характера в школе. СПб., 1900.
 307. Попов В.А., Кондратьева О.Ю. Изменение мотивационно-ценностных ориентации учащейся молодежи // Социологические исследования. 1999. №6.
 308. Попова О.В. Социализация и профессиональное образование личности. Барнаул, 2001.
 309. Послушник и школяр, наставник и магистр. Средневековая педагогика в лицах и текстах. Учебн. пособие. М., 1996.
- 1001**
310. Предтеченский С. А. Парижский университет в средние века. Казань, 1901.
 311. Приоритетные направления развития науки и техники в XXI веке // Поиск. 1996. № 32. С. 2.
 312. Проблемы адаптации молодых педагогов: Отчет по результатам социологического исследования. Тольятти, 1999.
 313. Проблемы зарубежной высшей школы: Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования / НИИ ВО. Вып. 2. М., 2002.
 314. Проблемы и перспективы международного сотрудничества в системе высшего образования и науки. Владимир, 1996.
 315. Проблемы профессиональной социализации личности. Кемерово, 1996.
 316. Прохоров А. Фундаментальная наука — источник прогресса // Экономист. 1997. № 1. С. 3-6.
 317. Пряникова В.Г., Равкин З.И. История образования и педагогической мысли. М., 1995.
 318. Псевдо-Бозций о школьной науке (Магистры) // Традиции образования и воспитания в Европе XI—XVII веков: Сб. статей и материалов. Иваново, 1995. С. 117-121.
 319. Пугачева Е.Г., Соловьев К.Н. Высшая школа: некоторые проблемы самоорганизации // Социологические исследования. 1999. № 11. С. 99-101.
 320. Пузанова Ж.В., Борисенкова П.А. Студенты в начале и конце XX века: опыт сравнительной характеристики // Социологические исследования. 2001. № 7. С. 136-139.
 321. Радин Е.П. Душевное настроение современной учащейся молодежи по данным петербургской общестуденческой анкеты 1912 г. СПб., 1913.
 322. Развитие науки в России: Стат. сб. М., 1993.
 323. Размышления о судьбах науки // Этнографическое обозрение. 1996. № 5. С. 3-24.
 324. Райгородский Д.Я. Подросток и семья: Хрестоматия. Самара, 2002.
 325. Ракитов А.И. Наука в эпоху глобальных трансформаций // Свободная мысль. 1997. № 7. С. 56-69.
 326. Рачинский С. А. Сельская школа/ Сб. педагогических статей разных лет. М., 1913.
 327. Ревякина Н.В. Гуманистическое воспитание в Италии XIV—XV веков. Иваново, 1993.
 328. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст (проблемы становления личности). М., 1994.
 329. Реформа образования в современном мире. Глобальные и региональные тенденции. М., 1995.
 330. Рожков И.А. Правовой статус учащегося общеобразовательной школы. М., 1999.
 331. Розовски Г. Университет. Руководство для владельца. М., 1995.
- 1002**
332. Российская Академия наук: История и современность. Краткий очерк / Авт.-сост. В.И. Васильев. М., 1999.
 333. Российская Академия наук: Справочник. 1999. М., 1999.
 334. Российская наука. М., 1997.
 335. Российская педагогическая энциклопедия: В 2 т. М., 1993—1999.
 336. Российская школа на рубеже 90-х: Социологический анализ. М., 1993.
 337. Роуг В. Университет как явление средневековой культуры // Вестн. высш. шк. 1991. № 8. С. 97-109.
 338. Рубина Л.Я. Советское студенчество. М., 1981.
 339. Рубина Л.Я. Профессиональное и социальное самочувствие учителей // Социологические исследования.

1996. № 6.

340. Рутенбург В.И. Университеты итальянских коммун // Городская культура: средневековые и начало нового времени. Л., 1986.
341. Руткевич М.Н. Изменение социальной роли общеобразовательной школы в России // Социологические исследования. 1996. № 11, 12.
342. Руткевич М.Н. Социология образования и молодежи: Избр. (1965— 2002.). М., 2002.
343. Сабенникова И.В. Русская школа как способ социализации личности в эмиграции // Историческая антропология: Место в системе соц. наук, источники и методы интерпретации. М., 1998. С. 194-196.
344. Садлак Я. Глобализация и всемирная роль университета // Высш. образование в Европе. 2001. Т. XXVI. № 1.
345. Садовничий В.А. Россия. Московский университет. Высш. школа: Статьи. Выступления. Интервью. М., 1999.
346. Саймон Б. Общество и образование. М., 1989.
347. Саранов А.М. Инновационный поиск в современной развивающейся школе: Учеб. пособие к спецкурсу. Волгоград, 1999.
348. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. М., 1998.
349. Семаго М.М. Консультирование семьи «проблемного ребенка». Психокоррекционные аспекты работы психолога-консультанта // Психолог в детском саду. 1998. № 1. С. 66—77.
350. Семейное воспитание: Краткий словарь. М., 1990.
351. Семенов Е.В. Понять ученого // Вестн. РАН. 1997. Т. 67, № 2. С. 118-124.
352. Сергеева В.П. Классный руководитель в современной школе. М., 2000.
353. Сёрл Дж. Политика и гуманитарное образование // Отечественные записки. 2002. № 1.
354. Системы высшего образования стран Запада. Ч. 1—2. М., 1991.
355. Словарь-справочник по отечественной социальной педагогике. Владимир, 2000.
356. Смагина Г.И. Академия наук и российская школа второй половины XVIII в. СПб., 1996.
357. Смирнова Е.Р. Семья нетипичного ребенка. Социокультурные аспекты. Саратов, 1996.
- 1003**
358. Собкин В.С., Писарский П.С., Коломиец Ю.О. Учителство как социально-профессиональная группа. М., 1996.
359. Собкин В.С., Емельянов Г.А. Динамика становления исследований по социологии образования (в период 60—90-х годов) // Тр. по социологии образования. Т. 1. Вып. 1. М., 1993.
360. Совершенный человек. М., 1998.
361. Современные тенденции развития образования в ведущих странах мира // Высш. шк.: сравнительные исследования, зарубежный опыт. Вып. 1. М., 1994.
362. Согомонов А.Д. Университет в XXI веке: меняющаяся прагматика знания и возврат к истокам // Университет в XXI веке. Ведомости. Вып. 16 / НИИ прикл. этики. Тюмень, 2000. С. 94-105.
363. Соколова В.Н., Юзефович Г.Я. Отцы и дети в меняющемся мире. М., 1991.
364. Соколова З.П. Животные в религиях. СПб., 1998.
365. Сорокова М.Г. Современное дошкольное образование: США, Германия, Япония: (Актуальные проблемы и пути развития): Учеб. пособие. М., 1998.
366. Социологическое образование в высшей школе // Социологические исследования. 1992. № 10.
367. Социология образования. Библиографический указатель публикаций на русском языке / Отв. ред. В. С. Собкин. М., 1993.
368. Социология образования. М., 1980; 1997.
369. Сперанский Н.В. Очерки по истории народной школы в Западной Европе. М., 1898.
370. Сравнительный анализ развития образования в России и ведущих странах мира. М., 1994.
371. Старостин Б.А. Параметры развития науки. М., 1980.
372. Степанов А.П. Страничка из истории воспитания в России конца прошлого века // Русская школа. 1891. № 1.
373. Степашко Л.А. Философия и история образования: Учеб. пособие для студентов вузов. М., 1999.
374. Суворов А. Средневековые университеты. М., 1898.
375. Сухарев Ю.Н. Формирование интеллектуального потенциала в научных профессиях. М., 1993.
376. Тамбовцев В.Л., Елисеев А.Н., Макарова Н.Н. Институциональный анализ науки. М., 1997.
377. Тинберген Н. Социальное поведение животных. М., 1993.
378. Титма М.Х. Выбор профессии как социальная проблема. М., 1975.

379. Титов В.М. Целенаправленные работы в науке и вне ее // ЭКО. 1997. № 6. С. 25-38.
380. Тишуков В.М. Семья как институт политической социализации личности. Новгород, 1998.
381. Троицкий В.Ю. Национальные и духовные традиции русского образования // Педагогика. 1998. № 2. С. 3-7.

1004

382. Труды по социологии образования. Т. 1. Вып. 1. М., 1993; Т. 2. Вып. 3. Л., 1994; Т. 3. Вып. 4. М., 1995.
383. Тумалев В.В. Учительство в ситуации социально-политических перемен. В 5 т. СПб., 1995.
384. Университет для России. Взгляд на историю культуры XVIII столетия. М., 1997.
385. Университеты Западной Европы. Средние века. Возрождение. Просвещение. Иваново, 1990.
386. Университеты и общество. Сотрудничество университетов на рубеже веков. М., 2001.
387. Университеты России: проблемы регионализации. Ростов н/Д, 1994.
388. Уровень социальной стабильности и особенности социализации в старшем школьном возрасте // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 1997. №4. С. 31-41.
389. Ушаков К.М. Руководитель и ближний круг. Ч. 1. М., 2000.
390. Филимонов Ю.Б. Старшеклассники середины 90-х годов: ценности и приоритеты // Преемственность поколений: диалог культур. Материалы междунар. научно-практической конф. СПб., 1996.
391. Филиппов В. Некоторые общемировые тенденции развития классических университетов // Alma mater. 1996. № 4.
392. Филиппов В.Н., Гончаров В.Н., Колтаков К.Г. Школа и общество в современной России: Концептуально-аналитический диалог. Барнаул, 2003.
393. Филиппов Т. О началах русского воспитания. СПб., 1890.
394. Филиппов Ф.Р. От поколения к поколению: Социальная подвижность. М., 1989.
395. Философия и социология образования на пороге XXI века. 26—27 апреля 1996 г. Екатеринбург, Россия // Тез. докл. межрегион. научно-практ. конференции. Екатеринбург, 1996.
396. Фихте И.Г. Несколько лекций о назначении ученого // Сочинения. Работы 1792-1801 гг. / Изд. подготовлено П.П. Гайденко. М., 1995. С. 481-521.
397. Фишман Л. И. Как не надо управлять школой. М., 2000.
398. Фортов В.Е. Отечественная наука в переходный период // Отечественные записки. 2002. № 7.
399. Фромм А. Азбука для родителей. М., 2003.
400. Фрумин И.Д. Тайны школы. Красноярск, 1999.
401. Фундаментальная наука и проблема выживания человечества. М., 1996.
402. Фундаминский М.И. Социальное положение ученых в России XVIII века // Наука и культура в России XVIII века. Л., 1984.
403. Фурманов И.А., Аладьин А.А., Фурманова Н.В. Психологическая работа с детьми, лишенными родительского попечительства: Книга для психологов. Минск, 1999.
404. Хабермас Ю. Идея университета. Процессы обучения // Alma mater. 1994. №4.
405. Харчев А.В. Социология воспитания. М., 1990.

1005

406. Хворостов А. Социология образования в Великобритании и США // Тр. по социологии образования. Т. 2. Вып. 3. Л., 1994.
407. Хеннис В. Макс Вебер — воспитатель // Макс Вебер, прочитанный сегодня / Под ред. Р. П. Шлаковой. СПб., 1997.
408. Хибовская Е.А. Ориентации молодежи в сфере образования // Экономические и социальные перемены: Мониторинг общественного мнения. Информ. бюлл. Вып. 5. М., 1995. С. 2—30.
409. Хусейн Т. Об университетах // Курьер ЮНЕСКО. 1992. Окт.
410. Целищев В.В. Наука и ценности в обосновании концепции устойчивого развития общества. Новосибирск, 1994.
411. Чередниченко Г.А. Школьная реформа 90-х годов: нововведения и социальная селекция // Социологический журнал. 1999. № 1/2. С. 5—21.
412. Чернозуб С. Преобразование российской науки: политические традиции и политический проект // Отечественные записки. 2002. № 7.
413. Чесноков В. И. Обзор движения университетов в Российской империи // Российские университеты в XVIII—XX веках. Вып. 3. Воронеж, 1998.
414. Чиненный А., Стоян Т. Университетский преподаватель: XIX век // Высш. образование в России. 1999. № 3. С. 127—136.

415. Чупров В.И., Зубок Ю. А. Проблемы вторичной занятости учащейся молодежи: состояние и перспективы // Социс. 1996. № 9. С. 93.
 416. Шевченко Н.И. Методологические проблемы социологии образования: Отношения и состояния в образовательных структурах и процессах. Саратов, 1997.
 417. Шелер М. Формы знания и образование // Человек. 1992. № 4.
 418. Шереги Ф.Э. Социология образования: прикладные исследования. М., 2001.
 419. Шереги Ф.Э., Харчева В.Г., Сериков В.В. Социология образования: Прикладной аспект. М., 1997.
 420. Школа и социальное развитие общества. М., 1990.
 421. Школа, учитель, ученик. СПб., 1991.
 422. Шубкин В.Н., Астафьев Я.У. Социология образования // Социология в России / Под ред. В.А. Ядова. 2-е изд., перераб. и допн. М., 1998.
 423. Шувалова В.С., Шиняева О.В. Проблемы занятости выпускников учебных заведений. // Социологические исследования. 1999. № 11.
 424. Щелкунов М.Д., Петров А. В. Образование для XXI века: к новой парадигме развития // Георесурсы. 2001. № 3 (7). С. 33—35.
 425. Энгельгардт А.Н. Очерки институтской жизни былого времени: Из воспоминаний старой институтки // Заря. 1870. № 8.
 426. Энджел Дж.Ф., Миниард П.У, Блэкуэлл Д.У. Поведение потребителей. СПб., 2002.
 427. Эриксон Э. Детство и общество. СПб., 1996.
 428. Юн Г. Дети с отклонениями: Родители о своих детях/Под ред. и с посл.-лест. В.М. Михлина. Кишинев, 1987.
 429. Ярцев Д.В. Особенности социализации современного подростка ([www. voppsy.ru](http://www.voppsy.ru)).
- 1006**
430. Ясвин В.А. Экспертиза школьной образовательной среды. М., 2000.
 431. Ясперс К. Идея университета в XX веке. М., 1996.
 432. A Handbook of Education / ed. by Yudhishtar Kahol. New Delhi, 2004.
 433. After Postmodernism: Education, Politics and Identity / Eds. R. Smith, P.Wexler. L., 1995.
 434. Aggarwal J.C. Philosophical and Sociological Perspectives on Education. Delhi, 2002
 435. Almeida D.M., Galambos N.L. Examining father involvement and the quality of father-adolescent relations // J. of Research on Adolescence. 1991. Vol. 1 (2), P. 155-172.
 436. Anakwe U.P., Greenhaus J.H. Effective Socialization of Employees: Socialization Content Perspective//J. of Managerial Issues. 1999.Vol. 11 (2). P. 315-329.
 437. Andrews J.A. et al. Parental influence on early adolescent substance use: Specific and nonspecific effects // J. of Early Adolescence, 1993. Vol. 13 (3). P. 285-310.
 438. Angell R. Science, sociology, and education //J. of Educational Sociology. 1928. № 1.
 439. Angelo T.A., Cross K.P. Classroom Assessment Techniques: A Handbook for College Teachers. San Francisco, 1993.
 440. Angus D.L., Mirel J.E., Vinovskis M. The Historical Development of Age Stratification in Schooling. Teachers College Record. 1988. Vol. 90. P. 211 — 236.
 441. Anyon J. Social Class and School Knowledge // Curriculum Inquiry. 1981. Vol.11 (1). P. 3-42.
 442. Apple M.W. The new sociology of education: Analyzing cultural and economic reproduction // Harvard Educational Rev. 1978. Vol. 48. P. 495-503.
 443. Apple M.W. Official Knowledge: Democratic Education in a Conservative Age. N.Y., 1993.
 444. Apple M.W. Cultural and economic reproduction in education: Essays on class, ideology, and the state. Boston, 1982.
 445. Apple M.W. Ideology and practice in schooling. Philadelphia, 1981.
 446. Armistead L., Wierson M., Forehand R. Adolescents and maternal employment: Is it harmful for a young adolescent to have an employed mother? //J. of Early Adolescence. 1990. Vol. 10 (3). P. 260-278.
 447. Aronowitz S., Giroux H. Postmodern education: Politics, Culture and Social Criticism. Minneapolis, 1991.
 448. Astafiev J., Firsova O., Shubkin V Youth and New Technologies in the USSR // European Youth and New Technologies: A Comparative Analysis of 12 European Countries / Ed. by R. Furst-Dilic. Vienna, 1991.
 449. Ayers W To Teach: The Journey of a Teacher. 2nd ed. N.Y., 2001.
 450. Baht H. Emanzipation als Erziehungsziel? Klinkhardt, 1974.
 451. Baker D.P., Smith T «The Condition of Academic Achievement in the Nation» // Teachers College Record. 1997. Vol. 99. P. 14-28.

452. Baldrige J.V. Power and conflict in the university. Research in sociology of complex organizations. N.Y., 1971.
1007
453. Ball S. Education Markets, Choice and Social Class: The Market as a Class Strategy in the UK and USA // British J. of Sociology of Education. 1993. Vol. 14. P. 3-19.
454. Ball S.J. Education reform: A crit. a. post-structural approach. Buckingham; Philadelphia, 1997.
455. Banks O. The sociology of education. L., 1968.
456. Ballantine J.H. The Sociology of Education: A Systematic Analysis, fourth edition // Upper Saddle River, 1997. N.J. Prentice Hall, Preface and Chapt. 1-6.
457. Bananji M.R., Prentice D.A. The Self in Social Context // Annu. Rev. of Psychology. 1994. Vol. 45. P. 297-332.
458. Bancroft J., Reinisch J.M. (Eds.) Adolescence and Puberty. N.Y., 1990.
459. Banks J.A. An Introduction to Multicultural Education. Boston, 1995.
460. Bargal D., Bar H. A Lewinian approach to intergroup workshops for Arab-Palestinian and Jewish youth // J. of Social Issues. 1992. Vol. 48. P. 139-154.
461. Barnes G.M., Farrell M.P. Parental support and control as predictors of adolescent drinking, delinquency, and related problem behaviors // J. of Marriage and the Family. 1992. Vol. 54. P. 763-776.
462. Barnes G.M., Farrell M.P. Parental Support and Control as Predictors of Adolescent Drinking, Delinquency, and Related Problem Behaviors // J. of Marriage and the Family. (1992). Vol. 54 (Nov.). P. 763-776.
463. Barnett R. Realizing the University in an Age of Supercomplexity. Buckingham, 1999.
464. Barnett R. The Limits to Competence: Knowledge, Higher Education and Society. Buckingham, 1994.
465. Basic Concepts of Parent Education / ed. by S. Venkataiah. New Delhi, 2001.
466. Bauman Z. Universities: Old, New and Different // A. Smith and F. Webster (Eds.) The Postmodern University? Contested Visions of Higher Education in Society. Buckingham, 1997.
467. Baumrind D. Child care practices anteceding three patterns of the preschool behavior // Genetic Psychology Monographs. 1967. Vol. 75. P. 43—88.
468. Baumrind D. Current patterns of parental authority. Developmental Psychology Monographs. 1971. Vol. 4 (№ 1, Pt. 2).
469. Baumrind D. The influence of parenting style on adolescent competence and substance use//J. of Early Adolescence. 1991. Vol. 11 (1). P. 56-95.
470. Becker H.S. Schools as Systems of Stratification// Education, Economy, and Society // A.H. Halsey, J. Floud, C.A. Anderson (Eds.). N.Y., 1961. P. 93-104.
471. Becker H.S., Hughes E.C. Making the Grade: The Academic Side of College Life. N.Y., 1968.
472. Belk R.W. Studies in the new consumer behaviour// D.Miller. Acknowledging Consumption. A Rev. of New Studies. L. N.Y., 1995.
473. Bempechat J., Graham S., Jimenez N. The Socialization of Achievement in Poor and Minority Students// J. of Cross-Cultural Psychology. 1999. Vol. 30, P. 139-158.
1008
474. Bergquist W.H. The four cultures of the academy: Insights and strategies for improving leadership in collegiate organizations. San Francisco, 1992.
475. Berkman H., Gilson C. Cosumer Behavior. Concepts and Strategies. 3rd ed. Boston, 1986.
476. Bernstein J. Books to help children cope with separation and loss. N.Y., L, 1977.
477. BidwellCh.E., FriedkinN.E. Sociology of Education //Neil J. Smelser (Ed). Handbook of Sociology. Newbury Park CA, 1988. P. 449-471.
478. Biography, identity, and schooling: Episodes in educational research / Eds. I. Goodson, R. Walker. L., 1991.
479. Bloom B.S. All Our Children Learning: A Primer for Parents, Teachers and Other Educators. N.Y., 1981.
480. Boudon R. Education, opportunity, and social inequality: changing prospects in Western society. N.Y., 1974.
481. Bourdieu P. Homo academicus. Paris, 1984.
482. Bourdieu P., Passeron J.-C. Reproduction in education, society and culture / Transi. from the Fi. by R.J. Nice. With a forew. by Bottomorc T.; Pref. to the 1990 ed. by Bourdieu P. L., 1998.
483. Bowles S., Gintis H. Schooling in Capitalist America. N.Y., 1976.
484. Brint S. Schools and Societies. Thousand Oaks. CA, 1998.
485. Broadcasting Education / Ed. by S. Venkataiah. New Delhi, 2001.
486. Brown B.B. et al. Parenting practices and peer group affiliation in adolescence // Child Development, 1993. Vol. 64 (2). P. 467-482.
487. Bruner J.S. The Culture of Education. Cambridge, MA, 1996.

488. Bryant A., Check E. How Parents Raise Boys and Girls // *Newsweek: Your Child*. Fall/Winter 2000. P. 64-65.
489. Buchanan C, Maccoby E., Dornbusch S. Caught between parents: Adolescents' experience in divorced homes // *Child Development*. 1991. Vol. 62. P. 1008-1029.
490. Buchanan CM., Maccoby E.E., Dornbusch S.M. Adolescents and their families after divorce: Three residential arrangements // *J. of Research on Adolescence*. 1992. Vol. 2. P. 261-291.
491. Campenni C.E. Gender Stereotyping of Children's Toys: A Comparison of Parents and Nonparents // *Sex Roles: A J. of Research*. January 1999. P. 1 — 12.
492. *Career and Counselling Education* / Ed. by Sarla Gupta. Delhi, 2001.
493. Carnoy M., Levin H. *Schooling and Work in the Democratic State*. Stanford, 1985.
494. Carr S., Munro D., Schumaker J. *Motivation and Culture*. Routledge Publishing, 1997.
495. Carrier J. The Rituals of Christmas Giving // Ed. By D. Miller. *Unwrapping Christmas*. Oxford, 1993. P. 55-74.
496. *Challenges Facing Higher Education at the Millennium* / Eds. W.Z. Hirsch, L.E. Weber. Oxford, 1999.
497. Chaney D. *Lifestyles*. L.; N.Y., 1996.
498. Chapman K. *The sociology of schools*. L.; N.Y., 1994.
- 1009**
499. Chavan S. *Education for All: Promises and Progress*. New Delhi, 2003.
500. Clark B.R. *Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation*. Guilford, 1998.
501. Clark B.R. Substantive growth and innovative organization: New categories for higher education research//*Higher education*. 1996. Vol. 32. № 4. P. 417— 430.
502. Coleman J.S. The concept of educational equality // *Harvard Educational Rev.* 1968. Vol. 38. P. 7-23.
503. Coleman J.S., et al. *Equality of educational opportunity*. Washington, 1966.
504. Collins R. *The credential society: An historical sociology of education and stratification*. N.Y., 1978.
505. Confino M. On Intellectuals and Intellectual Traditions in Eighteenth and Nineteenth Century Russia // *Daedalus*. 1972. Vol. 101. P. 117-149.
506. Cookston Jeffery T. Parental Supervision and Family Structure: Effects on Adolescent Problem Behaviors // *J. of Divorce & Remarriage*, 1999. Vol. 32(1/2). P. 107-120.
507. Crystal D.S., Stevenson H.W. What is a bad kid? Answers of adolescents and their mothers in three cultures // *J. of Research on Adolescence*, 1995. Vol. 5(1). P. 71-91.
508. *Culture Shock. A Reader in Modern Cultural Anthropology* / Ed. by Ph.K. Bock. N.Y., 1970.
509. Damrosch D. *We scholars: Changing the culture of the univ.* L.; Cambridge (Mass.), 1995.
510. D'Angelo L.L., Weinberger D.A., Feldman S.S. Like father, like son? Predicting male adolescents' adjustment from parents' distress and self-restraint // *Developmental Psychology*, 1995. Vol.-31 (6). P. 883-896.
511. Darder A. *Culture and Power in the Classroom*. Westport, CT, 1991.
512. Davis G., Diamond N. *The Rise of the American Research University*. Baltimore, 1996.
513. De Wuffel F.J. Attachment beyond childhood (Individual and development differences in parent-adolescent attachment relationships). Nijmegen-Stellingen, 1986.
514. Delanty G. *Challenging Knowledge: The University in the Knowledge Society*. Buckingham, 2001.
515. Delanty G. *Modernity and Postmodernity: Knowledge, Power, Self*. L., 2000.
516. Demo, D.H., Acock, A.C. The impact of divorce on children // *J. of Marriage and the Family*. 1988. Vol. 50 (3). P. 619-648.
517. Dewey J. *The School and Society*. Rev. ed. Chicago, IL, 1915.
518. Dieckmann J. *Pedagogische Soziologie*. Heidelberg, 1970.
519. Doherty W.J., Needle R.H. Psychological adjustment and substance use among adolescents before and after a parental divorce // *Child Development*. 1991. Vol. 62. P. 328-337.
520. Donald J. *Sentimental Education*. L., 1992.
521. Dreeben R. The Contribution of Schooling to the Learning of Social Norms // *Harvard Educational Rev.* 1967. Vol. 37 (2). P. 211-237.
522. Drucker P. *Post-Capitalist Society*. N.Y., 1993.
- 1010**
523. Dryfoos J.G. *Full service schools: A revolution in health and social services for children, youth and families*. San Francisco, 1994.
524. Duderstadt J.A *University for the 21st Century*. Ann Arbor, 2000.
525. Durbin D.L. et al. Parenting style and peer group membership among European-American adolescents // *J. of Research on Adolescence*. 1993. Vol. 3(1). P. 87-100.
526. Durkheim E. *Education et Sociologie*. Paris, 1922.

527. Durkheim E. The Education of Educational Thought. L., 1977.
528. Education Culture and Society / Ed. by S. Venkataiah. New Delhi, 2001.
529. Edvinsson L. Malone M. Intellectual capital: Realizing your company's true value by finding its hidden roots. N.Y., 1997.
530. Egan J.M. Graduate school and the self: A theoretical view of some negative effects of professional socialization // Teaching Sociology. 1989. Vol. 17. P. 200-208.
531. Eisenberg N., McNally S. Socialization and mothers' and adolescents' empathy-related characteristics // J. of Research on Adolescence, 1993. Vol. 3(2). P. 171-191.
532. Eisenberg N. et al. Parental Socialization of Young Children's Play: A Short-term Longitudinal Study//Child Development. 1985. Vol. 56. P. 1506-1513.
533. Elder G.H., Jr. Children of the Great Depression: Social change in life experiences. Chicago, 1974.
534. Encyclopaedia of Teaching of Sociology / Ed. by Jainendra Kumar Jha. New Delhi, 2001.
535. Feldman S., Mont-Reynaud R., Rosenthal D. When east moves west: The acculturation of values of Chinese adolescents in the U. S. and Australia // J. of Research on Adolescence. 1992. Vol. 2 (2). P. 147-173.
536. Fine M.A., Kurdek L.A. The adjustment of adolescents in stepfather and stepmother families // J. of Marriage and the Family. 1992. Vol. 54, P. 725— 736.
537. Fischer B.M. Education in the big picture // Sociology of Education. 1972. Vol. 45. P. 234-235.
538. Fitzpatrick Sh. Education and Social Mobility in the Soviet Union 1921 — 1934. Cambridge, 1979.
539. Flanagan C.A., Eccles J.S. Changes in parents' work status and adolescents' adjustment at school // Child Development. 1993. Vol. 64. P. 246-257.
540. Freire P. Teachers as Cultural Workers. Boulder, CO, 1985.
541. Fuller S. The Governance of Science. Buckingham, 1999.
542. Furstenberg F.F., Cherlin A.J. Divided families: What happens to children when parents part. Cambridge, MA, 1991.
543. Galambos N.L., Maggs J.L. Out-of-school care of young adolescents and self-reported behavior // Developmental Psychology. 1991. Vol. 27 (4). P. 644-655.
544. Galambos N.L., Maggs J.L. Putting mothers' work-related stress in perspective: Mothers and adolescents in dual-earner families // J. of Early Adolescence. 1990. Vol. 10 (3). P. 313-328.
1011
545. Gallagher R., Claiborne L. A Parent's Handbook: Teaching Your Kids about Developing Healthy Relationships / Women's Work Foundation, 1998.
546. Gamoran A. American Schooling and Educational Inequality: A Forecast for the 21st Century // Sociology of Education extra issue, 2001. P. 135-153.
547. Gay G. Curriculum Theory and Multicultural Education // Handbook of Research on Multicultural Education / Eds. by J.A. Banks, C.A. Banks. N.Y. 1995.
548. Geiger R. Research and Relevant Knowledge: American Research Universities since World War II. Oxford, 1993.
549. Giddens A. Modernity and Self-Identity. Cambridge, 1991.
550. Girod R. Problems of sociology in education. L.; Paris, 1990.
551. Giroux H Teachers as Intellectuals: A Critical Pedagogy for Practical Learning. Westport, CT, 1988.
552. Giroux H. Border Crossings: Cultural Workers and the Politics of Education. N.Y., 1992.
553. Giroux H. Theories of reproduction and resistance in the new sociology of education: A critical analysis // Harvard Educational Rev. 1983. Vol. 53. P. 257-293.
554. Giscard E. Education et civilisation. Paris, 1971.
555. Gjerde P., Shimizu H. Family relationships and adolescent development in Japan: A family-systems perspective on the Japanese family // J. of Research on Adolescence. 1995. Vol. 5 (3). P. 281-318.
556. Global Dialogue Institute. Whole Child Education Project: Training Manual. Philadelphia, 2001.
557. Globalization and Education: Critical Perspectives / Eds. by N.C. Burbules, C.A. Torres. N.Y, 2000.
558. Goodnow J.J. The Socialization of Cognition: What's Involved? // Cultural Psychology: Essays on Comparative Human Development. Eds. J. Stigler, R. Shweder, G. Herdt., Cambridge, 1990.
559. Gorman Thomas J. Paths to Success: The Meaning of Schooling to Working-Class and Middle-Class Parents // Educational Foundations. 1998. № 12. P. 35-54.
560. Goudas M., Minardou K., Kotis I. Feedback Regarding Goal Achievement and Intrinsic Motivation // J. of Perceptual and Motor Skills. 2000. Vol. 90. P. 810-812.
561. Gouldner A. The Future of the Intellectuals and the Rise of the New Class. N.Y, 1979.

562. Great Transitions: Preparing Adolescents for a New Century. N.Y., 1995.
563. Greenberger E., Goldberg W. Work, Parenting, and the Socialization of Children // *Developmental Psychology*. 1989. Vol. 25. P. 23-35.
564. Greenberger E., Chen C. Perceived family relationships and depressed mood in early and late adolescence: A comparison of European and Asian Americans // *Developmental Psychology*. 1996. Vol. 32 (4). P. 707-716.
565. Garfinkel H., Sacks H. On Formal Structures of Practical Actions // *Ethnomethodological Studies of Work* / Ed. by H. Garfinkel. L.; N.Y., 1986.
- 1012**
566. Habermas J. The idea of the university—learning processes // *The New Conservatism: Cultural Criticism and the Historians' Debate*. Cambridge, 1992.
567. Hallinan M.T *Handbook of the Sociology of Education*. Dordrecht, 2000.
568. Hamilton D. Towards theory of schooling. L., 1989.
569. *Handbook of Child Psychology* / Ed. W. Damon. Four volumes. Wiley, 1997
570. *Handbook of parenting, Vol. 3: Status and social conditions of parenting* / Ed. by M.H. Bornstein. Mahwah, N.J., 1995.
571. *Handbook of Parenting* / Ed. by M. Bornstein. Hillsdale, N. J., 1995.
572. *Handbook of Research on Multicultural Education* / J. A. Banks, C.A. Banks. (Eds). N.Y., 1995.
573. Hartup W., Glazer J., Charlesworth R. Peer reinforcement and sociometric status. // *Child Development*. 1967. Vol. 38. P. 1017-1024.
574. Hedtke R. *Der Einzelhandel in der Umweltkrise*. Frankfurt, N.Y., 1996.
575. Hegstrom W. O. The scientific community. N.Y., 1965.
576. Hellman E.M., McMillin W.L. Newcomer Socialization and Affective Commitment // *The j. of Social Psychology*. 1997. Vol. 134. P. 261.
577. Hermstein R., Murray Ch. The bell curve: Intelligence and class structure in Amer. life. N.Y., 1996.
578. Hetherington M., Cox M., Cox R. Long-term effects of divorce and remarriage on the adjustment of children // *J. of the American Academy of Child Psychiatry*. 1985. Vol. 24. P. 815-830.
579. *Higher Education Reformed* / Ed. by P. Scott. L., 2000.
580. Higher education reform processes in Central and Eastern Europe. Frankfurt am Main, 1995.
581. Higher learning in America, 1980-2000. Baltimore; L., 1994.
582. Hochschild A. *The Second Shift: Working parents and the Revolution at Home*. N.Y, 1989.
583. Holton E.F., Russell C.J. The Relationship of Anticipation to Newcomer Socialization Processes // *J. of Occupational and Organizational Psychology*. 1997. Vol. 70. P. 163-172.
584. Husen T *Education and the global concern*. Oxford, 1990.
585. Inkeles A. Social Change and Social Character: the role of parental mediation // *J. of social issues*. Vol. 39. № 4. 1983.
586. Inside the Learning Society. L., 1998.
587. Institute of education. Report of activities. L., 1987.
588. Jackson P. *Life in Classrooms*. Holt, 1968.
589. Japanese schooling: Patterns of socialization, equality, a. polit. control. L., 1989.
590. Jenks Chr. *Childhood*. L.; N.Y, 1997.
591. Johnson Car] F Detriangulation and conflict management in parent-adolescent relationships: a model // *Contemporary Family Therapy. An International J.* 1993. Vol. 15. Nr 2. P. 185-195.
592. Kapferer Judith L. Socialization and the symbolic order of the school // *Anthropology and Educational Quarterly*, 1981. Vol. 12 (4). P. 258-274.
- 1013**
593. Kerckhoff A.C. The status attainment process: Socialization or allocation // *Social Forces*. 1976. Vol. 55. P. 368-381.
594. Kerr C. *The Great Transformation in Higher Education 1960-1980*. Albany, NY, 1991.
595. Knowles M. *The Adult Learner: A Neglected Species*. Houston, 1984.
596. Kohlberg L. Stage and Sequence: The Cognitive Developmental Approach to Socialization // *Handbook of Socialization Theory and Research* / Ed. D.A. Goslin. Chicago, 1969.
597. Kohli G. *Teaching and Child Development*. Jaipur, 2004.
598. Kokosalakis N. *Non-official Higher Education in the European Union*. Athens, 1998.
599. Krampen G. Perceived childrearing practices and the development of locus of control in early adolescence // *Int.*

J. of Behavioral Development. 1989. Vol. 12 (2). P. 177-193.

600. Kwiecicki Z. The sociopathology of education. Torun, 1995.

601. Ladwig J.G. Academic distinctions: Theory and methodology in the sociology of school knowledge. L.; N.Y., 1996.

602. Lamborn S.D. et al. Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent, and neglectful families // Child Development. 1991. Vol. 62. P. 1049-1065.

603. Langolis J.H. Downs A.C. Mothers, Fathers, and Peers as Socializing Agents of Sex-typed Behavior in Young Children // Child Development. 1980, Vol. 51. P. 1217-1247.

604. Lareau A. Social class differences in family-school relationships: The importance of cultural capital // Sociology of Education. 1987. Vol. 60. P. 73-85.

605. Larson R.W., Richards M.H. Family emotions: Do young adolescents and their parents experience the same states? // J. of Research on Adolescence. 1994. Vol. 4(4). P. 567-583.

606. Lee V.E., David T.B. Inequality at the Starting Gate: Social Background Differences in Achievement as Children Begin School. N.Y., 2002.

607. Maccoby E., Martin J. Socialization in the context of the family: Parent-child interaction // Handbook of child psychology: Socialization, personality, and social development // Ed. by E.M. Hetherington. N.Y., 1983. Vol. 4. P. 1-101.

608. Malia M. What Is the Intelligentsia? // The Russian Intelligentsia / Ed. by R. Pipes. N.Y., 1961. P. 1-18.

609. Malinowski B. The primitive economics of the Trobriand Islanders // Culture of the Pacific / Eds. Th.G. Hardy & B.J. Wallace L.; N.Y., 1970. P. 51-62.

610. Managing change in educational organizations. Sociological perspectives, strategies and case studies // J.V. Baldridge (Ed.). Berkeley (Cal.), 1975.

611. Mannheim K., Stuart W. An introduction to the sociology of education. L., 1997.

612. Mars H.W. Failure of High Ability High Schools to Deliver Academic Benefits Commensurate with their Students' Ability Levels // American Educational Research J., 1991. № 28. P. 445-480.

1014

613. Martins Y. Parental Delinquency? // SIECUS. 1996. Vol. 4. № 3.

614. Mason R. Globalizing Education: Trends and Applications. N.Y., 1998.

615. McLaren P. Life in Schools. N.Y., 1994.

616. McLaren P. Schooling as a Ritual Performance. L.; Boston; Henley, 1986.

617. McNeal J. An Introduction to Consumer Behavior. N.Y.; L.; Sydney; Toronto, 1973.

618. Mead G.H. Mind, self, and society. From the Standpoint of a Social Behaviorist. Chicago, 1946.

619. Mead G.H. The Philosophy of the Act / Ed. by W. Charles et al. Chicago, 1938.

620. Mehan H. Understanding Inequality in Schools: The Contribution of Interpretive Studies // Sociology of Education. 1992. № 65. P. 1—20.

621. Meighan R., Barton I., Walker S. Socjologia edukacji. Torun, 1993.

622. Merton R. Social Research and Practicing Profession. Cambridge, 1982.

623. Miles S. Consumerism — as a Way of Life. L. et al., 1998.

624. Miller P.J., Sperry L.L. The Socialization of Anger and Aggression // Merrill-Palmer Quarterly. 1987. № 33 (1).

625. Millet J. The academic community. N.Y., 1962.

626. Misra B. Adult and Social Education. New Delhi, 2003.

627. Misra B. Current Issues in Modern Education. New Delhi, 2002.

628. Moore C. Sociology in educational practice. N.Y., 1969.

629. Musgrave P. The sociology of education. L., 1966.

630. Nakosteen M. The history and philosophy of education. N.Y., 1965.

631. Newman J.H. The Idea of the University. New Haven, CT, 1996.

632. O'Brien G.D. All the essential half-truths about higher education. Chicago; L., 1998.

633. Oakes J. Keeping Track: How Schools Structure Inequality. New Haven, 1985.

634. Oblinger R., Rush S. The Learning Revolution: The Challenge of Information Technology in the Academy. Bolton, MA, 1997.

635. Ochs E. Culture and Language Development: Language Acquisition and Language Socialization in a Samoan Village. Cambridge, 1988.

636. Ogbu J. Minority Education in Comparative Perspective // J. of Negro Education. 1990. № 59. P. 145-157.

637. Ogbu John U. Social stratification and the socialization of competence // Anthropology and Education Quarterly. 1979. Vol. 10 (1). P. 3-20.

638. Parenting and Children's Internalization of Values: A Handbook of Contemporary Theory / Joan Grusec & Leon Kuczynski (eds). Wiley. 1997.
 639. Pandit K.L. Educational Sociology. Jaipur, 2003.
 640. Parents, Their Children, and Schools / Eds. by B. Schneider, J. Coleman. Boulder, 1993.
 641. Parsons T. The School Class as a Social System // Harvard Educational Rev. 1959. Vol. 29 (Fall). P. 297-313.
 642. Parsons T, Bales R. Family. Socialization and Interaction Process. L., 1956.
 643. Pathak A. Social Implications of Schooling: Knowledge, Pedagogy and Consciousness. Delhi, 2002
 644. Pathak C.K. Adult Education: Millennium Challenges. New Delhi, 2003
- 1015**
645. Pathak C.K. Distance Education: Prospects and Constraints. New Delhi, 2003.
 646. Payne G. Principles of Educational Sociology: An Outline. N.Y., 1928.
 647. Pelican J. The Idea of the University. A Reexamination. New Haven; L., 1992.
 648. Peter J.P., Olson J.C. Consumer Behavior and Marketing Strategy. Third edition. Boston, 1993.
 649. Phinney J., Chavira V. Parental ethnic socialization and adolescent coping with problems related to ethnicity // J. of Research on Adolescence. 1995. Vol. 5(1). P. 31-53.
 650. Pike A. et al. Family environment and adolescent depressive symptoms and antisocial behavior: A multivariate genetic analysis // Developmental Psychology, 1996. Vol. 132 (4). P. 574-589.
 651. Plutzer E. The Protestant ethic and the spirit of academia: An essay on graduate education // Teaching Sociology. 1991. Vol. 19. P. 207—302.
 652. Postmodernism, Postcolonialism and Pedagogy / Ed. by P. McLaren. Albert Park, 1995.
 653. Psychological Foundations of Education / Ed. by S.H. Ansari. New Delhi, 2003.
 654. Raeff M. Origins of the Russian Intelligentsia: The Eighteenth-Century Nobility. N.Y., 1966.
 655. Randall E.R. Private schools and public power: A case for pluralism. N.Y.; L., 1994.
 656. Rao V.K. Contemporary Education. New Delhi, 2003.
 657. Readings B. The University in Ruins. Cambridge, Mass., 1996.
 658. Reddy R.S. Primary Education. New Delhi, 2003.
 659. Reforming the Higher Education Curriculum: Internationalizing the Campus / Eds. J.A. Mestenhauser, B.J. Ellingboe. Phoenix, 1998.
 660. Reese W.J. The origins of the American high school. New Haven; London, 1995.
 661. Renzetti C, Curran D. Gender Socialization // Feminist Philosophies (Second Edition) / Ed. Janet Kourany et al. Upper Saddle River, N.J., 1999. P. 4-25.
 662. Reuben J.A. The Making of the Modern University: Intellectual Transformation and the Marginalization of Morality. Chicago, 1996.
 663. Roland-Levy Ch. A cross-national comparison of Algerian and French children's economic socialization//J. of Economic Psychology. 1990. Vol. 11 (4). P. 567-582.
 664. Rosenbaum J.E. The Stratification of Socialization Processes // American Sociological Rev. 1975. Vol. 40. P. 48-54.
 665. Sadri A. Max Weber's Sociology of Intellectuals. N.Y., 1995.
 666. Salisbury C.L., Palombaro M.M., Hollowood W.M. On the nature and change of an inclusive elementary school // The J. of the Association for Persons with Severe Handicaps. 1993. № 18. P. 75-84.
 667. Sam D. L. Acculturation attitudes among young immigrants as a function of perceived parental attitudes toward cultural change//J. of Early Adolescence. 1995. Vol. 15(2). P. 238-258.
- 1016**
668. Sanford N. Self and Society: Social Change and Individual Development. N.Y., 1988.
 669. Schiffman L.G., Kanuk L.L. Consumer Behavior. 6th ed. L., Sydney, Toronto, 1997.
 670. Schlosser E. Fast Food Nation: The Dark Side of the AH-American Meal. Harper Collins, 2002.
 671. Schmaus W. Durkheim's philosophy of science and the sociology of knowledge: Creating an intellectual niche. Chicago; L., 1994.
 672. Schutz A., Parsons T. The Theory of Social Action // The Correspondence of Schutz A. and Parsons T/Ed. by Richard Grathoff. Bloomington; L., 1978.
 673. Shaffer David R., Brody Gene H. Parental and Peer Influences on Moral Development // Parent-Child Interaction. Theory, Research and Prospects. N.Y., 1981. P. 83-124.
 674. Sharma Yogendra K. Sociological Philosophy of Education. New Delhi, 2003.
 675. Shields R. Lifestyle Shopping: the subject of consumption. L., 1992.
 676. Shils E. The calling of education: The acad. ethic a. other essays on higher education. Chicago; L., 1997.

677. Simpson E. Knowledge in the Postmodern University // Educational Theory. 2000. Vol. 50. Issue 2.
678. Sirjamaki J. Education as a social institution // On Education-Sociological Perspectives. N.Y., 1967.
679. Slater D. Consumer Culture & Modernity. Cambridge, 1998.
680. Smetana, J. G. Conceptions of parental authority in divorced and married mothers and their adolescents // J. of Research on Adolescence. 1993. Vol. 3(1). P. 19-39.
681. Snedden D.A Digest of Educational Sociology. N.Y., 1920.
682. Snyder Th.D., Hoffman Ch.M. State comparisons of education statistics: 1969-70 to 1996-97. Wachington, 1998.
683. Social class, poverty, and education / Ed. by B.J. Biddle. N.Y., 2001.
684. Socialisation of Women Education / Ed. by Alka Saxena. New Delhi, 2002.
685. Sociology of Education today / Ed. by J. Demaine. N.Y., 2001.
686. Sociology of education: major themes. Vol. 1—4. / Ed. by S.J. Ball. London, 2000.
687. Sporn B. Managing university culture: an analysis of the relationship between institutional culture and management approaches // Higher education. 1996. Vol 32. № 1. P. 4-61.
688. Stehr N. Knowledge Society. L., 1994.
689. Stern Susan B., Smith Carolyn A. Reciprocal Relationships Between Antisocial Behavior and Parenting: Implications for Delinquency Intervention // The J. of Contemporary Human Services, 1999. Vol. 80 (2). P. 169.
690. Stroup H.H. Bureaucracy in higher education. N.Y., 1966.
691. Swift D. The sociology of education. L., 1969.
692. Talesra H. Sociological Foundations of Education. New Delhi, 2002.
693. Tanner D., Tanner L. History of the school curriculum. N.Y., 1990.
694. The university of the future: Problems a. prosects. Columbus, 1990.
- 1017**
695. Theory and Principles of Education. New Delhi, 2004.
696. Tobach E., Schneira, T. The biopsychology of social behavior of animals // Biologic basis of pediatric practice //Eds. R.E. Cooke & S. Levin. N.Y., 1968 P. 68-82.
697. Turner B.S. Universities, Elites and the Nation-State: A Replay to Delanty // Social Epistemology. 1998. Vol. 12 (1). P. 73-7.
698. Universities and Globalization: Critical Perspectives // J. Currie, J. Newson. (Eds). Thousand Oaks, Calif., 1998.
699. Universities in the Western World / Ed. by P. Seabury. N.Y., 1975.
700. Usher R., Edwards R. Postmodernism and education. L.; N.Y., 1996.
701. Waller W. The Sociology of Teaching. N.Y., 1961.
702. Wallerstein J.S. Children of divorce: Report of a ten-year follow-up of early latency-age children //American J. of Orthopsychiatry. 1987. Vol. 57 (2). P. 199-211.
703. Wells G. Dialogic Inquire: Towards a Sociocultural Practice and Theory of Education. Cambridge, 1999.
704. Wentzel K.R., Feldman S.S., Weinberger D.A. Parental child rearing and academic achievement in boys: The mediational role of social-emotional adjustment //J. of Early Adolescence. 1991. Vol. 11 (3). P. 321-339.
705. Yadav Rajender S. Adult Education: Concept Theory & Practice. Ambala Cantt., 2002.
706. Young R.E. A Critical Theory of Education: Habermas and Our Children's Future. Hertfordshire, 1989.
707. Young M.H. et al. The effect of parental supportive behaviors on life satisfaction of adolescent offspring // J. of Marriage and the Family. 1995. Vol.57. P. 813-822.
708. Zaslow M.J. Sex differences in children's response to parental divorce: II. Samples, variables, ages, and sources // American J. of Orthopsychiatry. 1989. Vol. 59(1). P. 118-141.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	V
РАЗДЕЛ I АГЕНТЫ, ФУНКЦИИ И ВИДЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ	
1. ПРОЦЕСС И СТАДИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ	3
ДЕФИНИЦИИ И КРИТЕРИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ	3
Социобиологические предпосылки социализации	13
ФАЗЫ И СОДЕРЖАНИЕ ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ	20
КРИЗИСНЫЕ ТОЧКИ СОЦИАЛИЗАЦИИ	27
ПЕРВЫЙ КРИЗИС СОЦИАЛИЗАЦИИ	29
ДВУХКАРЬЕРНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ	33
ПЛЮСЫ И МИНУСЫ СОВЕТСКОЙ МОДЕЛИ СОЦИАЛИЗАЦИИ	35
Второй кризис социализации	38

ТРЕТИЙ КРИЗИС СОЦИАЛИЗАЦИИ.....	40
СМЕНА МОДЕЛЕЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ.....	42
КРИТИЧЕСКИЕ ПЕРИОДЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ.....	44
ЮНОСТЬ.....	48
ЗРЕЛЫЙ ВОЗРАСТ.....	51
ВЗРОСЛЕНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ.....	53
СТАРОСТЬ.....	57
2. ВИДЫ И ФОРМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ.....	60
КРИТЕРИИ ТИПОЛОГИИ.....	60
СОЦИАЛИЗАЦИЯ И ИНКУЛЬТУРАЦИЯ.....	65
В СТАТУСЕ <i>AU PAIR</i>	72
СОЦИАЛИЗАЦИЯ И МЕНТАЛИТЕТ.....	76
СОЦИАЛИЗАЦИЯ И АДАПТАЦИЯ.....	87
ЭТНОЦЕНТРИЗМ И АККУЛЬТУРАЦИЯ.....	98
3. АГЕНТЫ И ФАКТОРЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ.....	105
АГЕНТЫ И ИНСТИТУТЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ.....	105
ПЕРВИЧНАЯ И ВТОРИЧНАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ.....	111
ПРОТИВОРЕЧИЕ МЕЖДУ АГЕНТАМИ СОЦИАЛИЗАЦИИ.....	114

1019

ШКОЛА КАК ИНСТИТУТ СОЦИАЛИЗАЦИИ.....	116
ИНСТИТУТ ПОСРЕДНИКОВ.....	122
РОЛЬ АРМИИ В СОЦИАЛИЗАЦИИ.....	130
ВУЗ КАК СОЦИАЛИЗАТОР.....	133
ВЛИЯНИЕ КЛАССА НА СОЦИАЛИЗАЦИЮ.....	135
4. ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ.....	142
ИСХОДНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ.....	142
ВЕКТОР И ХАРАКТЕР ВОСПИТАНИЯ.....	148
КУЛЬТУРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ В ВОСПИТАНИИ ДЕТЕЙ.....	155
СПЕЛЕНУТАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ.....	163
НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ.....	166
ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ИНТЕРВЕНЦИОНИЗМ.....	170
5. РОДИТЕЛИ И РОДИТЕЛЬСТВО.....	172
МАТЕРИНСТВО И ОТЦОВСТВО.....	172
РОДИТЕЛИ И ДЕТИ: ОСНОВЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ.....	175
СУЩНОСТЬ РОДИТЕЛЬСТВА.....	177
ТРУДНОСТИ ДЕТСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ.....	180
ВЗАИМООТНОШЕНИЯ С РОДИТЕЛЯМИ.....	183
ОБЩЕНИЕ РОДИТЕЛЕЙ И ДЕТЕЙ.....	186
МЕТОДЫ РОДИТЕЛЬСКОГО КОНТРОЛЯ И РУКОВОДСТВА.....	192
СТИЛЬ ОТНОШЕНИЙ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И ДЕТЬМИ.....	196
СЕМЕЙНАЯ ДИСЦИПЛИНА.....	201
ОТЦЫ ИЛИ МАТЕРИ.....	204
КТО ДЛЯ РЕБЕНКА СОВЕТЧИК?.....	208
ВЛИЯНИЕ РОДИТЕЛЕЙ НА САМООЦЕНКУ ПОДРОСТКА.....	210
ЛИЧНЫЙ ПРИМЕР РОДИТЕЛЕЙ.....	211
СПОСОБНОСТЬ СЛУШАТЬ, ПОНИМАТЬ И СОПЕРЕЖИВАТЬ.....	213
НАПРЯЖЕННОСТЬ В ОТНОШЕНИЯХ МЕЖДУ ПОДРОСТКАМИ И РОДИТЕЛЯМИ.....	216
КОНФЛИКТ МЕЖДУ РОДИТЕЛЯМИ И ДЕТЬМИ.....	218
РОДИТЕЛИ, КОТОРЫХ МЫ НЕ ВЫБИРАЕМ.....	220
6. РОВЕСНИКИ, ДРУЗЬЯ, ТОВАРИЩИ.....	225
СОЦИАЛЬНОЕ ОКРУЖЕНИЕ ПОДРОСТКА.....	225
РОВЕСНИКИ.....	227
РОВЕСНИКИ И/ИЛИ РОДИТЕЛИ.....	230
ДРУЗЬЯ КАК СОЦИАЛИЗАТОРЫ.....	234

1020

ТОВАРИЩИ И СОВРЕМЕННИКИ.....	240
КАК ДРУЖАТ МАЛЬЧИКИ И ДЕВОЧКИ.....	242
КОГДА ДРУЖБА ПЕРЕРАСТАЕТ В ЛЮБОВЬ.....	246
УТРАТА ЛЮБВИ.....	249

ЗАЧЕМ НУЖНЫ ДРУЗЬЯ И ЛЮБЯЩИЕ ЛЮДИ	251
КТО И КАК ВЛИЯЕТ НА ПОДРОСТКА	256
КОНФОРМИЗМ: НЕ ИДТИ ПРОТИВ ВСЕХ	258
КОГДА МЫ ГОТОВЫ ПОЙТИ ПРОТИВ ВСЕХ	262
КОГДА ЛЮДИ СПЕШАТ И НЕ СПЕШАТ НА ПОМОЩЬ	265
7. ЖИВОТНЫЕ — СОЦИАЛИЗАТОРЫ?	267
ФЕРАЛЬНЫЕ ЛЮДИ	267
СОВРЕМЕННЫЕ МАУГЛИ	275
ДОМАШНИЕ ЖИВОТНЫЕ: ФИЛОГЕНЕЗ	281
КОШКИ В НАШЕЙ КУЛЬТУРЕ	293
ЖИВОТНЫЕ РЯДОМ С НАМИ	301
УХОД, ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ	305
ФЕРАЛЬНЫЕ ЖИВОТНЫЕ	315
8. ДИСФУНКЦИИ ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ	326
ДЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ И РЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ	326
ДЕМОРАЛИЗАЦИЯ И ДЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ	335
ДЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ И ТОЛПА	338
РЕСОЦИАЛИЗАЦИЯ ВОЕННЫХ	343
НЕУДАЧНЫЕ СОЦИАЛИЗАТОРЫ: ПЛОХИЕ РОДИТЕЛИ	350
МЕТОДИКИ ИССЛЕДОВАНИЯ	353
НЕУДАЧНИКИ СОЦИАЛИЗАЦИИ: ТРУДНЫЕ ПОДРОСТКИ	356
БЕСПРИЗОРНОСТЬ	357
9. ОДИНОЧЕСТВО И СОЦИАЛЬНАЯ ИЗОЛЯЦИЯ	362
ОДИНОЧЕСТВО - СЛАДКОЕ И ГУБИТЕЛЬНОЕ	362
ОДИНОЧЕСТВО И КУЛЬТУРА	365
ТРАКТОВКИ ОДИНОЧЕСТВА	368
ТИПОЛОГИЯ ОДИНОЧЕСТВА	371
ОДИНОЧЕСТВО, ЗАВИСИМОСТЬ И УТРАТА	375
ЭМПИРИЧЕСКИЕ ДАННЫЕ И ТЕРАПИЯ ОДИНОЧЕСТВА	377
ТЕОРИЯ КОГНИТИВНОГО ДИССОНАНСА	385
ОДИНОЧЕСТВО И ИЗОЛЯЦИЯ	387
1021	
СОЦИАЛЬНАЯ ИЗОЛЯЦИЯ И СОЦИАЛЬНЫЕ ИЗОЛЯТЫ	392
В ИЗОЛЯЦИИ ОТ ОБЩЕСТВА:	
КРИМИНАЛЬНАЯ СУБКУЛЬТУРА	401
Дополнительное чтение	405
Вс. Овчинников. Фабрики джентльменов	405
СВ. Тарасов. Воинская социализация	409
РАЗДЕЛ II ОБРАЗОВАНИЕ И ОБУЧЕНИЕ	
1. ТЕОРИЯ И ЭМПИРИЯ	415
ТЕОРИИ СОЦИАЛИЗАЦИИ	415
СОЦИОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	440
СТАТИСТИКА ОБРАЗОВАНИЯ	471
2. ЭВОЛЮЦИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	475
ДОПИСЬМЕННОЕ ОБЩЕСТВО	475
ДРЕВНИЙ ЕГИПЕТ	478
ДРЕВНЯЯ ИНДИЯ	486
ДРЕВНИЙ КИТАЙ	494
СПАРТА	496
АНТИЧНАЯ ГРЕЦИЯ	499
ДРЕВНИЙ РИМ	504
ВИЗАНТИЯ	512
РАННЕЕ СРЕДНЕВЕКОВЬЕ И КАРОЛИНГСКОЕ ВОЗРОЖДЕНИЕ	517
ЗРЕЛОЕ И ПОЗДНЕЕ СРЕДНЕВЕКОВЬЕ	526
НОВОЕ И НОВЕЙШЕЕ ВРЕМЯ	537
ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ	545
3. ИСТОРИЯ УНИВЕРСИТЕТОВ	565
РАННЕЕ СРЕДНЕВЕКОВЬЕ	565
УНИВЕРСИТЕТ КАК КОРПОРАЦИЯ И СОЮЗ	572
СРЕДНЕВЕКОВЫЙ КУРРИКУЛУМ	580

УЧЕНЫЕ СТЕПЕНИ.....	586
ВОЗРОЖДЕНИЕ.....	589
НОВОЕ И НОВЕЙШЕЕ ВРЕМЯ.....	595
УНИВЕРСИТЕТЫ В РОССИИ.....	601

1022

4. ИНСТИТУТЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОМ	
ОБЩЕСТВЕ.....	611
ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ.....	611
ЭЛЕМЕНТЫ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ МАТРИЦЫ.....	629
ЛЮБИМЫЕ И НЕЛЮБИМЫЕ ПРЕДМЕТЫ.....	635
ОСОБЕННОСТИ, БАРЬЕРЫ И ТУПИКИ	
ИНСТИТУЦИАЛИЗАЦИИ.....	638
ОБРАЗОВАНИЕ, ПРОСВЕЩЕНИЕ, ГРАМОТНОСТЬ.....	641
РОЛЬ КНИГОПЕЧАТАНИЯ В РАЗВИТИИ	
ОБРАЗОВАНИЯ.....	652
ОБРАЗОВАНИЕ В ЭПОХУ ПОСТМОДЕРНА.....	655
5. ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ.....	671
ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ОСНОВЫ.....	671
ШКОЛА КАК СОЦИАЛЬНЫЙ ИНСТИТУТ.....	679
СССР И США: СОРЕВНОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТОВ?.....	683
НОВЫЕ СРЕДСТВА И МЕТОДЫ ОБРАЗОВАНИЯ.....	690
Традиционная система образования.....	690
Развивающий подход.....	691
Обучение навыкам мышления в школе.....	694
Вероятностное образование.....	697
Что влияет на успехи в учебе?.....	699
Метод разъяснения ценностей.....	701
Город как школа.....	702
Метод консультативного обучения.....	703
6. ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ И НАУКА.....	706
НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ.....	706
СТРУКТУРА И КАДРЫ НАУКИ.....	708
ФИНАНСИРОВАНИЕ ВУЗОВСКОЙ НАУКИ.....	720
АКАДЕМИИ.....	724
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО.....	746
Дополнительное чтение.....	759
А.М. Гендин, М.И. Сергеев. Реформа школы в зеркале	
учительских предпочтений.....	759
А.А. Поздняков. Отношение студентов к учебе.....	763

1023

РАЗДЕЛ III СОЦИАЛЬНОЕ ДЕЙСТВИЕ

1. ТЕОРЕТИКИ СОЦИАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ.....	771
КОНЦЕПЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ М. ВЕБЕРА.....	771
ТЕОРИЯ СОЦИАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ Т. ПАРСОНСА.....	786
2. ВНУТРЕННИЙ МИР И ВНЕШНЕЕ ДЕЙСТВИЕ.....	810
СУЩНОСТЬ И СТРУКТУРА СОЦИАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ.....	810
СОЦИАЛЬНОЕ ДЕЙСТВИЕ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ.....	819
ПРИВЫЧКА ЧЕЛОВЕКА.....	824
ЗАЩИТНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ЛИЧНОСТИ.....	835
3. МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ.....	850
ИСХОДНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ.....	850
МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ Д. МАККЛЕЛЛАНДА.....	851
ДОСТИГАЮЩЕЕ ОБЩЕСТВО.....	858
ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТЬ И УСПЕХ.....	862
МОТИВАЦИЯ МЕНЕДЖЕРОВ И ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ.....	865
МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ И НАСТОЙЧИВОСТЬ.....	869
СТРЕМЛЕНИЕ К ЗНАЧИМОСТИ.....	872
МОТИВАЦИЯ ДОСТИЖЕНИЯ И ТЕЙЛОРИЗМ.....	873
4. ТИПОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ.....	882
НЕОБХОДИМОСТЬ ДАЛЬНЕЙШЕГО РАЗВИТИЯ	

ТИПОЛОГИИ М. ВЕБЕРА	882
ЦЕЛЕРАЦИОНАЛЬНОЕ ДЕЙСТВИЕ	889
ЦЕННОСТНО-РАЦИОНАЛЬНОЕ ДЕЙСТВИЕ	898
ТРАДИЦИОННОЕ ДЕЙСТВИЕ	901
АФФЕКТИВНОЕ ДЕЙСТВИЕ	902
СМЕШАННЫЕ ФОРМЫ СОЦИАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ.....	907
ТИПЫ СОЦИАЛЬНОГО ДЕЙСТВИЯ И МОДЕЛИ ПОВЕДЕНИЯ	910
5. ПОТРЕБИТЕЛЬСКОЕ ПОВЕДЕНИЕ.....	912
СУЩНОСТЬ И ВИДЫ ПОТРЕБИТЕЛЬСКОГО ПОВЕДЕНИЯ	912
ПРЕСТИЖНОЕ ПОТРЕБЛЕНИЕ	926
СВЕРХПОТРЕБЛЕНИЕ	946
1024	
6. НОРМАЛЬНЫЕ И АНОМАЛЬНЫЕ ФОРМЫ ПОВЕДЕНИЯ....	952
ДЕМОНСТРАТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ.....	952
АССЕРТИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ	955
АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ	958
ДЕВИАНТНЫЕ ФОРМЫ ПОВЕДЕНИЯ.....	961
АНОМАЛЬНОЕ ПОВЕДЕНИЕ.....	964
РЕВОЛЮЦИОННЫЙ НЕВРОЗ	966
Дополнительное чтение	974
Т. Парсонс. Социальное действие и социальная система.....	974
СЛОВАРЬ ТРУДНЫХ ТЕРМИНОВ	978
ЛИТЕРАТУРА	989

Владимир Иванович Добренское Альберт Иванович Кравченко

Фундаментальная социология

В пятнадцати томах

Том 8 Социализация и образование

Редактор *Л. Б. Герцвольф* Корректор *Ю.В. Жаркова*

Иллюстр. и дизайн подготовлен в Издательском Доме «ИНФРА-М» ЛР№ 070824 от 21.01.93.

Сдано в набор 19.02.2005. Подписано в печать 07.06.2005.

Формат 70x100/16. Бумага офсетная. Гарнитура «Newton».

Печать офсетная. Усл. печ. л. 83,85. Уч.-изд. л. 89,70.

Тираж 3000 экз. Заказ № 7502.

Цена свободная.

Издательский Дом «ИНФРА-М»

127214, Москва, Дмитровское ш., 107.

Тел.: (095)485-71-77.

Факс: (095)485-53-18.

E-mail: books@infra-m.ru

<http://www.infra-m.ru>

Отпечатано в ОАО «Можайский полиграфический комбинат». 143200, г. Можайск, ул. Мира, 93.