

МЕХАНИЗМ ПЕРЕХОДА ОТ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ К КУЛЬТУРЕ ЛИЧНОСТИ СРЕДИ ШКОЛЬНИКОВ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

(предмет, основания и социокультурная технология исследования)

И.А. ЛЕБЕДЕВ

Менталитет школьника (6 – 17 лет), его ценностные предпочтения, его желание оставаться в рамках сложившихся представлений в меняющихся условиях или попытки выйти за рамки традиции и создать собственное представление о ценностях, о своих интересах, о мире – все это сегодня, когда Россия находится на пути модернизации, представляется чрезвычайно важной проблемой в рамках науки о российском обществе. Именно в школьном возрасте формируется человек как субъект общества, и от того, какие способности он в себе разовьет, будет зависеть, станет ли он в будущем субъектом общественного прогресса или, напротив, присоединится к тем, кто его блокирует.

После работ Ж. Пиаже и Л.С. Выготского исследования детского сознания получили в мире мощное развитие. На Западе уже давно ведется изучение менталитета различных групп школьников. Подобную тенденцию можно проследить на примере исследований Т. Парсонса, Дж. Коулмена, П. Бурдье, Ж.-П. Пассрона и др. В России менталитет школьников изучали Д.Б. Эльконин, Н.Г. Алексеев, Д.Л. Константиновский, Г.А. Чередниченко и др.

Сегодня, когда количество беспризорных детей в России увеличивается с каждым годом, секс быстро молодеет, уровень преступности и наркомании в молодежной среде растут, насилие остается основным аргументом в конфликтах, усиливается межконфессиональное напряжение, молодые люди пополняют ряды террористов, а лучшие умы десятками тысяч ежегодно уезжают из России за рубеж, важно понять, что дети школьного возраста – это группа риска. Оттого задача науки – исследовать этот социальный слой.

Особенно важно, на наш взгляд, найти ответы на следующие вопросы. Как молодые люди относятся к традиционным и инновационным ценностям? Какие группы молодежи начинают менять свои ценностные предпочтения? Какие типы отношений отмирают и какие новые тенденции начинают развиваться в определенных группах школьников? Каковы группы наибольшего риска среди молодежи? Ответы на эти вопросы необходимо давать как в форме качественных описаний, так и с использованием количественных методов. Тогда только общество и сможет адекватно реагировать на меняющуюся ситуацию в среде молодежи.

Описания менталитета, характерного для нынешних россиян, можно найти в работах многих культурологов, однако исследованием мента-

литета школьников количественная социология почти не занимается. Эту нишу пытается заполнить социокультурный анализ социальной динамики российского общества, основы которого создавались А.С. Ахиезером¹ и А.П. Давыдовым². Этот тип анализа соединяет в своей методологии достижения и культурологии, и социологии.

В данной статье предпринимается попытка представить некоторые элементы технологии количественного социокультурного изучения менталитета школьников.

1. Предмет и основания исследования

Предмет исследования. Предметом количественного социокультурного изучения менталитета школьника является мир его ценностей, который составляет основание его мышления. Динамика развития этих ценностей формируется под влиянием семьи, школы и той социальной среды, в которой он находится каждый день. Она — та же самая, что и у всего человечества, и выражается в переходе от акцентирования эмоционального, мифологического, инверсионного мышления (мышления крайностями) к все более рациональному, медиационному (*media* — лат. «середина»), творческому. Поэтому при изучении ценностного мира школьников мы занимаемся поисками оснований перехода от традиционных, закрепленных в культуре (соборно-авторитарных, манихейско-гностических, инверсионных) стереотипов к инновационным, личностным, медиационным, формирующимся в обществе в процессе его развития. Таким образом, конфликт между традиционной культурой и инновационными тенденциями общества, между культурой и личностью как субъектом общества, а также переход от традиции к инновации, его механизм и специфика, отраженные в менталитете, в поведении, в способах принятия решений, мы определяем как предмет нашего исследования.

Философские основания исследования. Начиная с П. Сорокина, социальную динамику принято интерпретировать как переход от иррационального (в его терминах — от иррационально-духовного «идеационализма», устремленного в потусторонность, коротко — «духа») к рациональному (в его терминах — к рационально-чувственной «сверхчувствительности», устремленной в посюсторонность, коротко — к «разуму/ratio»). Социологическая статистика Сорокина, подтверждающая эту динамику, общеизвестна³.

Из признания факта существования фундаментальных ценностей («духа» и «ratio») как частей раздвоенного основания мышления по поводу социального возникают вопросы: как они соотносятся друг с другом? Какова логика их взаимопроникновения в рефлексии человека? В ответе на эти вопросы таится ответ на другой вопрос: почему происходит смена социально-культурных типов?

Одна из ключевых задач философии — осмыслить всеобщее через единичное, а единичное — через всеобщее, т.е. единство мира через

его многообразие, а многообразие через единство. В древнегреческой философии эта задача ставится в контексте логики взаимопроникновения смыслов единства и многообразия, но в социокультурном анализе она ставится, в основном, на материале соотношения культурного и социального.

Попытка решить эту задачу в различные эпохи сводилась к поискам основного смысла (моносмысла) как основания мышления. В первобытном мышлении таким смыслом было представление о синкретическом единстве богов и людей. Такое единство можно условно назвать всемогущим «космосом» (всеобщим). Ему противостоит ничтожная рефлексия человека (единичное). Связь между ними происходит через ритуал. В осевом мышлении (по К. Ясперсу, II — I тыс. до Р. Х.) — аналогичное отношение усматривается между безгрешным и всеильным «абсолютом» (всеобщее) и грешным человеком (единичное). Связь между ними устанавливается через церковь и государство. В мышлении Нового времени (XVI — XIX вв.) роль такого всеобщего играет «божественная субстанция». Законы ее существования являются общими и для Бога, и для человека. Связь между ними происходит через боговдохновенный разум — *ratio*. В экзистенциальном мышлении (XIX — XX вв.) появляется представление о «бытии, которое бытийствует» (всеобщее) как результате деятельности Бога. Человек (единичное) «вброшен» в этот мир Богом, и он там один. Задача человека — самому формировать свое бытие и одновременно не выпасть из «заданного ему просвета бытия» (М. Хайдеггер). Связь между всеобщим и единичным происходит через «экзистенцию» человека.

Для социокультурного анализа основание мышления — это способность человека к рефлексии, т.е. к мышлению по поводу логики своего мышления. Здесь всеобщее частично переведено из сферы абсолюта в творческое, человеческое, личностное. В способности человека к творчеству выражается смысл всеобщего, в ней же — смысл единичного. Связь между всеобщим и единичным осуществляется через способность человека к критике критики (Гегель), в повышении способности к рефлексии, уровня абстрактного мышления через конкретизацию. В широком смысле основанием мышления в социокультурном анализе является *способность человека*.

Смыслы-основания — это абсолютизации, метасмыслы. Они порождают очень высокий уровень заданности, инертности, инерции в мышлении, вызванной привязанностью мышления к своему смыслу-основанию. Расчленение (анализ как раздвоение смыслов) и переосмысление (диалог противоположностей и новый синтез) смысла-основания является главной проблемой и основной задачей, которую решает человек, развиваясь и, в частности, меняя социально-культурные типы. Решить эту двойную задачу можно, только если основанием решения становится сама способность человека превращать свою способность

мыслить в проблему, если саму способность расчленять и синтезировать смыслы он делает основанием своей рефлексии. Вот почему для социокультурного анализа основание мышления, и следовательно, самого социокультурного анализа, — это способность человека к рефлексии, его рефлексивная модальность.

В современном мышлении, по мере развития наук, начиная с философии Нового времени, анализ человеческой реальности постепенно переходит от оппозиции «дух — ratio» к оппозиции «традиция — инновация». «Духовное» и «рациональное» остались как критерии измерения человеческого, но они стали все менее определять его динамику, процесс развития. Все в большей степени измерять качество человеческого стала оппозиция способности следовать исторически сложившемуся опыту (традиция, «дух») и способности выходить за рамки этого опыта в поисках нового (инновация, ratio).

Такова переинтерпретация сорокинской логики анализа движения социального через смысл греческой задачи. Такова в первом приближении постановка вопроса об основаниях перехода в ментальности человека от «духа» к «ratio» в представлениях философов.

Психологические основания исследования. В психологии традиционно выделяют три основных течения. Психодинамическое направление (З. Фрейд, К.Г. Юнг, А. Адлер, Э. Фромм, Я. Морена, К. Хорни, Э. Эриксон и др.) концентрирует внимание на логике бессознательных, неподконтрольных субъекту процессов и подчеркивает роль детского опыта в формировании личности. Экзистенциально-гуманистическое направление (К. Роджерс, А. Маслоу, В. Франкл, Л. Бинсвангер, М. Босс, Ф. Перлз и др.) делает упор на творческом потенциале личности и утверждает принцип единства интеллектуальной и аффективной сфер психики. Когнитивно-бихевиоральное направление (Дж. Уотсон, Б.Ф. Скиннер, Дж. Вольпе, А. Бандура, Дж. Роттер, А. Бек, А. Эллис, Дж. Келли и др.) фокусируется на внешне наблюдаемых (поведение) и логически реконструируемых (когнитивные, мыслительные схемы) проявлениях психической жизни субъекта, стремясь к объективизации научного метода.

Общим для всех психологических теорий является видение образа развитой личности: независимый, рациональный, творческий человек, контролирующий свои влечения и осознающий свои ценности и мотивы, стремящийся к осмысленности, не боящийся нового, адекватно оценивающий свои сильные и слабые стороны. Разные психологические школы по-разному видят путь формирования личности, но в каждом направлении личностное развитие — это процесс достижения психической целостности, преодоления некоего противоречия, конфликта между различными составляющими психики субъекта.

Все психологические направления сходятся в том, что путь личностного развития — это путь к рациональности. Они рассматривают

личность как поле боя между иррациональными влечениями и запретами, видят ресурс личностного развития в осознании и рационализации своего прошлого опыта и принятии отвергаемой части личности. Они осмысливают пути развития творческих способностей человека, пытаются объяснить и устранить все, что мешает этому развитию. Препятствия могут быть как внешнего (социального), так и внутреннего (психического) характера. Путь к цельной личности — в эмоциональном и рациональном принятии своего целостного бытия, в осознании себя как творческого уникального индивида. Противоречие, которое личность должна преодолеть для полноценного и комфортного существования — это противоречие между имеющимися у нее в наличии когнитивными и поведенческими схемами и реальностью, которая требует изменения мыслительных и бихевиоральных стратегий.

Таким образом, современная психология, изучая человека, идет, по существу, тем же путем, что и философия. Все ее школы и направления различными путями исследуют способы формирования рациональной личности. Социокультурный анализ вносит свой вклад в это направление науки о человеке.

2. Культурологические основания исследования.

Типы мышления. Основные понятия

Раскрывая понятия социокультурного анализа, мы переходим в область культурологии. Основными понятиями нашего исследования являются «мышление оппозициями», «инверсия» и «медиация».

Мышление оппозициями — «необходимый принцип объяснения социальных явлений, основа для формирования альтернатив. В развитой логике... определяет деятельность как амбивалентное взаимопроникновение полюсов оппозиции, в результате которого возникают... новые отношения. Каждый полюс оппозиции — фокус организованной культуры и одновременно субъект, освоивший культурное содержание этого полюса... Мысль, как и деятельность в целом, движется через полюса оппозиции. Оппозиция является не только культурологической, но и психологической категорией»⁴. Мышление оппозициями — основополагающий принцип нашего исследования. Именно динамика мысли школьника в ситуации, когда требуется сделать выбор между «прилипением» к одному из смысловых полюсов и синтезом нового смысла, представляет для нас наибольший интерес.

Инверсия — «одна из логик культуры, это нетворческий, традиционный способ мышления, когда мысль не знает других смыслов кроме тех, исторически сложившихся, которые сконцентрированы на полюсах дуальной оппозиции, и “природняется” то к одному из ее полюсов, то к другому. Не способный мыслить инновационно, инверсионный субъект мечется между полюсами, игнорируя промежуточные смыслы, смыслоформирующие середину. Этот тип культуры отказывается от по-

иска нового в “сфере между” и надеется только на чудо, исходящее из смыслов полюсов»⁵. В нашем исследовании инверсионное мышление школьников — это мышление сложившимися, традиционными стереотипами, носителями которых являются семья и школа.

Медиация — «одна из воспроизводственных логик культуры. Медиация противостоит инверсии. Логика медиации ориентирует субъекта на критику смыслов полюсов оппозиции как абсолютов, на формирование новых смыслов в сфере между смыслами полюсов, в условной середине. Медиационные смыслы формируются как демократическая оппозиция, либеральная альтернатива господству полюсов в культуре, как вольнодумство, ересь. Субъектом их формирования является независимая личность, которая в момент появления в культуре всегда еретик и диссидент»⁶. В нашем исследовании медиационное мышление — это мышление, стремящееся встать над сложившейся ситуацией и сформулировать ее инновационное разрешение, не сводящееся к привычному, стереотипному, черно-белому видению мира.

Основной вопрос нашего исследования: как в мышлении школьников раскрывается оппозиция «традиция — инновация»? Данная оппозиция, как мета-оппозиция, может быть выражена через набор различных стереотипов мышления. Эти стереотипы систематизированы в нижеследующей таблице.

Типология стереотипов мышления, влияющих на выбор человеком моделей поведения в меняющихся социальных условиях⁷

<i>Традиция/«идеациональность»</i>	<i>Инновация/рациональность</i>
Установка на инверсию	Установка на медиацию
Мифологизация реальности	Научное мышление
Эмоциональное мышление	Рациональное мышление
Неспособность расчлнить достигнутый уровень синкретиза	Способность к анализу
Партиципация, «прилепление» к господствующему смыслу как спасительному	Гармония равноправных смыслов
Авторитарность, патрон-клиентные отношения	Равноправие, партнерские отношения
Сакрализация статуса власти, ее положения над законом	Подотчетность власти обществу
Локализм, «кликоевое сознание»	Открытость, диалогичность
Соборность, стереотип «как все»	Индивидуализм

Обобщая инверсионные стереотипы мышления, блокирующие развитие личности, можно сказать, что они концентрируются на истории

чески сложившемся традиционном полюсе «идеациональности»/«духа», который сформировался в родовой (соборно-авторитарной) культуре и который все еще мешает человеку почувствовать себя личностью и представлять общество как общество личностей. Эти стереотипы собраны в левой колонке. Противостоит «идеациональности» совокупность способностей человека, которые представлены в правой колонке. Они разрушают инверсионные стереотипы с позиции ценности личности. «Идеациональные» и «рациональные» стереотипы как раз и выражают ту раздвоенность личности, то противоречие, которое различные психологические школы пытаются преодолеть.

Изложенная типология стереотипов мышления позволяет оперировать представлениями о мышлении оппозициями, инверсии и медиации как понятиями социокультурного анализа. Опираясь на эти понятия, можно представить некоторые элементы технологии изучения механизма перехода школьников от традиционных ценностей к культуре личности.

3. Социокультурная технология социологического исследования

Методология социокультурного анализа подразумевает определенную схему социологического исследования. Рассмотрим ее сущность и составляющие элементы.

Прежде всего, она содержит специфическую структуру изучаемого предмета. Мы рассматриваем школьников как социальный слой, а школьные коллективы, школьные классы и группы внутри классов, реальные или виртуальные, — как социальные группы. Другими словами, мы выделяем разные типы отношений между школьниками и по этой типологии формируем в своем исследовании группы. Например: ученики — ученики, ученики — учителя, мальчики — девочки, успевающие — неуспевающие, дети из благополучных семей — дети из неблагополучных семей и т.д. Выделенные по этим критериям реальные (а иногда и виртуальные) социальные группы мы рассматриваем как объект, который изучаем.

Таким образом, предмет нашего анализа выстраивается как пирамида: 1) индивидуум, 2) первичная реальная (иногда виртуальная) социальная группа школьников, несущая определенный тип межличностных отношений, 3) школьный класс или школа как вторичная социальная группа, объединяющая первичные группы по какому-нибудь одному локальному признаку (номер класса, номер школы, элитный класс, коррекционный класс, специализация школы — математическая, языковая или спортивная — внутренние профессиональные группы — например, шахматисты, спортсмены, художники и т. д.) и 4) все изучаемые школьники как социальный слой и, следовательно, культурный тип.

Далее. Каждому индивидууму адресованы двадцать-тридцать вопросов. Все эти вопросы ориентированы на изучение испытуемых лиц

по какому-то критерию, например, «свой — чужой»⁸. Таких критериев может быть много, но каждый из них подразумевает «традиционный» тип ответа, сохраняющий исходную оппозицию, и «инновационный», переосмысливающий ее. Школьнику задается конфликтная ситуация и предлагается выразить степень своего согласия с каждым из приведенных вариантов реакции — ответа на эту ситуацию. Предлагаются два типа ответа в самой различной форме (три и более вариантов).

Один тип ответа — инверсионный (мышление противоположными крайностями). Он сохраняет представление о привычном «чужом» как «чужом», а также о привычном «своем» как «своем» в возникшей ситуации. Этот тип реакции консервирует в менталитете школьника сложившийся статус оценки и себя, и другого, и межличностных отношений. Он находится на «идеациональных» полюсах оппозиции «свой — чужой».

Другой тип ответа — медиационный. Это самокритичная попытка выйти за рамки инверсии, поднявшись над традиционными смыслами «чужого» и «своего» в своем мышлении, и стремление сформулировать и для себя, и для другого, в данном случае для социальной группы, в которой развернулся конфликт, новый образ и «чужого», и «своего». Я хочу подчеркнуть: этот образ не осуждает «чужого» и не одобряет «своего». Он — новый. Другими словами, школьник предлагает и себе, и всем в группе переосмыслить стереотипы «свой» и «чужой». Этот тип реакции претендует на то, чтобы изменить сложившийся статус привычных оценок, господствующих в «своем» и «чужом» мирах и, следовательно, изменить тип внутригрупповых социальных отношений. Он самокритично выходит за рамки полюсов как мета-смыслов и формирует новый, альтернативный смысл на новом основании — на основании своего творческого, инновационного Я.

Приведем пример межличностного конфликта, характерного для любой возрастной группы школьников. Задана конфликтная ситуация, и ученику, заполняющему анкету, предлагается вопрос: «В классе есть ученик, отличник, который всегда хорошо себя ведет и поэтому нравится всем учителям. За это некоторые одноклассники его не любят. Однажды этот ученик выдал секрет одноклассников учителям, и многие из тех, кто его не любил, были наказаны. Одна группа детей в отместку решает устроить ему коллективное наказание. Другая — поддержать его. Налицо раскол в общественном мнении класса. Что ты будешь делать?». Испытуемому предлагается выбрать один из вариантов поведения: поддержать первую группу детей, поддержать вторую группу детей, предложить свое решение и если так, какое именно. Один из вариантов: испытуемый мыслит инверсионно в рамках оппозиции «свой — чужой» и проявляет агрессию вовне: «Все правильно, предатель должен быть наказан». Второй вариант: испытуемый также мыслит инверсионно, некритично, но находится на противоположном полюсе: «Он поступил

правильно, я буду на его стороне». И третий вариант — медиационный, когда испытуемый выходит за рамки противостояния полюсов оппозиции и пытается синтезировать новое решение: «Не искать, кто прав и кто виноват, а попробовать найти иной, альтернативный путь решения проблемы».

Через анкетирование такого типа могут быть проанализированы реакции учеников в рамках таких тем, как алкоголь, наркомания, секс, насилие и т.п.

Опираясь на такую технологию, родившуюся из методологии социокультурного анализа, мы пытаемся изучить динамику перехода школьника от безусловного (слепого) следования сложившимся культурным стереотипам добра/зла, т.е. культурной традиции, привычке быть «как все», к все более рациональному мышлению и все более самостоятельному принятию решений, к все более творческой организации своего мышления и своей жизни. В способности находить альтернативу инверсии и заключается развитие у школьника способности формировать себя как творческую личность. Такова принципиальная схема составления анкеты, на основании которой разворачивается количественное социокультурное изучение менталитета школьников.

Количественное измерение ментальности позволит сделать практические выводы по поводу динамики поведения человека в условиях модернизации (адаптации субъекта-носителя традиционных культурных стереотипов к новым и обновляющимся социальным вызовам, условиям, требованиям). Полученная статистика, в свою очередь, позволит выстроить шкалу социальных факторов, прямо и косвенно влияющих на поведение человека. Эта шкала может меняться в зависимости от качества человеческого капитала в социальных группах. В конечном счете она может стать универсальным инструментом для научных рекомендаций учителям в школах и вузах, менеджерам и администраторам в деле оптимизации и адаптации руководимых ими социальных групп к новым требованиям.

ПРИМЕЧАНИЯ

¹ См.: *Ахиезер А.С.* Россия: критика исторического опыта. — М., 2008.

² См.: *Давыдов А.П.* Проблема медиации в европейской культуре: Запад — Россия. Статья 1. Представление о богочеловеке как форма медиации и проблема культуры // *Общественные науки и современность.* 2000. № 6. — С. 82 — 93; *Давыдов А.П.* Проблема медиации в европейской культуре: Запад — Россия. Статья 2. Гуманизация культуры. Иисус в России // *Общественные науки и современность.* 2001. № 2. — С. 101 — 114; *Давыдов А.П.* Душа Гоголя. Опыт социокультурного анализа. — М., 2008.

³ *Сорокин П.А.* Человек. Цивилизация. Общество. — М., 1992. — С. 444, 467, 469, 481, 492.

⁴ *Ахиезер А.С.* Россия: критика исторического опыта. Т. 2. Теория и методология. Словарь. — Новосибирск, 1998. — С. 160.

⁵ Давыдов А.П. Душа Гоголя. – С. 27.

⁶ Там же. – С. 28 – 29.

⁷ При составлении этой таблицы были использованы вышеупомянутые работы А.С. Ахиезера, А.П. Давыдова; интервью З.Т. Голенковой и А.П. Давыдова (Социология сегодня: методологический тупик или новый ренессанс? // Философские науки. 2010. № 5. – С. 145 – 156); культурологические исследования: Пелипенко А.А., Яковенко И.Г. Культура как система. – М., 1998; Яковенко И.Г. Российское государство: национальные интересы, границы, перспективы. – Новосибирск, 1999; Яковенко И.Г. Политическая субъектность масс. Культурологический аспект политической жизни в России. – М., 2009 и др.; социологические исследования: Патрушев В., Хлопин А. Социокультурный раскол и проблемы политической трансформации России // Россия реформирующаяся. Ежегодник. Вып. 6. – М., 2007. – С. 301 – 318; Доверие, гражданское действие, политика: опыт «старых» и «новых» демократий / С. Патрушев, С. Айвазова, Г. Кертман и др. // Россия реформирующаяся. Ежегодник. Вып. 7. – М., 2008. – С. 531.

⁸ Набор критериев, на основании которых составляются вопросы к школьникам, является чрезвычайно важной стороной исследования и будет предметом отдельной статьи.

Аннотация

Статья посвящена методологии социокультурного исследования менталитета школьников. Основной вопрос статьи: как в мышлении школьника проявляется оппозиция «традиция – инновация»? Излагаются философские и культурологические основания исследования, дается типология мышления на основании отношения субъекта к инновации, а также предлагается проект анкеты для количественного изучения менталитета школьников.

Ключевые слова: традиция, инновация, мышление, социокультурный анализ, культура личности.

Summary

The article covers the methodology of socio-culturological research of schoolchildren's mentality. The basic question of the article is how the opposition «tradition – innovation» functions in schoolchildren's thinking. The paper states philosophical and culturological foundations of the research, gives the typology of thinking on the basis of the subjects' relation to innovation, and offers a draft questionnaire for quantitative study of schoolchildren's mentality.

Keywords: tradition, innovation, thinking, socio-culturological analysis, culture of person.