

Politechnika Rzeszowska im. I. Łukasiewicza

Widział Zarządzania

**ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА
ЛИЧНОСТИ**

**PROJEKTOWANIE INSTYTUCJONALNE EDUKACYJNEJ
PRZESTRZENI OSOBOWOŚCI**

**Анатолий Ткач
Гжегож Осташ**

Монография
Monografia

Melitopol - Rzeszów

2015

УДК 37.015.3
ББК 88.52

Рецензенты:

проф., д.е.н., Валерий Якубенко

проф., д.психол. н. Виталий Бочелюк

Научная редакция:

проф., д. э. н., Борис Одягайло

Т 48 Ткач Анатолий, Осташ Гжегож. Институциональное проектирование образовательного пространства личности. Монография, Мелитополь-Жешув, 2015. – 112с.

В монографии обоснованы институциональные подходы к формированию образовательного пространства личности, психологические основы его становления и функционирования. Исследовано непрерывное образование как ведущую характеристику образовательного пространства. Детально описаны психологические аспекты формального, неформального и информального образования. Предложен инструментарий диагностики жизненного пространства личности.

Монография адресуется преподавателям, студентам и всем, кто интересуется институциональным подходом к психолого-педагогическим детерминантам развития современного образовательного пространства личности.

ISBN 978-966-2489-27-9

© А. Ткач, 2015

© Г. Осташ, 2015

ВВЕДЕНИЕ

Потребность решения задач разработки новых методологических инструментов для анализа трансформации современного общества и поведения личности определяют актуальность институционального подхода в современной науке. Особенный вес этот подход приобретает для определения стратегии перехода к постиндустриальному информационному обществу. Ведь именно институты выступают проводниками и глубинной субстанцией формирования новых отношений в обществе. Такие определяющие элементы институциональной системы, как институты прав собственности, власти и управления, транзакционные издержки, контрактные отношения, теория фирмы, обычаи и традиции, играют определяющую роль в процессе структуризации рыночной среды. Они предопределяют приоритетность институциональных принципов развития переходных общественных систем.

В конце XX в. ведущие зарубежные и отечественные исследователи (Д. Белл, П. Сорокин, Д. Нейсбит, М. Моисеев, Э. Тоффлер, представители Римского клуба) констатировали переход в развитии общества от индустриальной стадии к постиндустриальной, что знаменовалось появлением феномена «проектности», который предоставляет характер индустриального мира как динамический и изменчивый. Этим закончилась индустриальная фаза осмысления проектной деятельности как таковой, что применялась преимущественно в инженерно-технической области, и началось распространение феномена проектирования фактически на все виды жизнедеятельности человека, в том числе на социальную сферу.

Научное осмысление процессов и результатов проектирования как специфического вида деятельности началось на рубеже XX-XXI вв. Актуальность проблемы проектирования обусловлена непредсказуемостью развития, кризисными ситуациями в обществе, экспоненциальным ростом промышленного производства, увеличением народонаселения на планете, загрязнением окружающей среды, проблемами обеспечения людей питанием.

Социальный проект был направлен на решение проблем социального предвидения, прогнозирования, планирования, конструирования и моделирования. Целью проектной деятельности, как вида социального творчества, является создание оптимальной сообщества организованных коллективных отношений с опытом объективных условий и жизнедеятельности различных социальных групп. В широком смысле социальный проект - это модель самой

человеческой деятельности, направленной на изменение социальной ситуации.

Проектирование социальных систем происходит в виде деятельности с идеями, которым свойственны умственная, интеллектуальная деятельность, целевое направление на генерацию, разработку и комбинирования идей и решений. Результатом этой деятельности должно стать что-то новое, в основу которого заложены совокупность разработанных, обоснованных и построенных идей - образов спроектированного продукта: новой нормы, нового института, нового знания, новой системы.

Итак, проектирование в социальных системах - это, прежде всего, интеллектуальная и практическая деятельность субъектов по разработке и прогнозированию проектной модели на основе определенной системы мер. Она имеет целеполагание и применение, предполагает постановку целей, выработку плана действий, разработку технологий, определение параметров будущих результатов. Проектирование является целенаправленной рациональной деятельностью по моделированию представлений о будущей деятельности, о конечном результате этой деятельности и последствиях, возникающих в результате создания и функционирования продукта этой деятельности. Проектный подход основан на пересечении процессов развития, которые происходят «естественным образом», и искусственно организованных моделей развития и саморазвития целостного объекта как новой предметной деятельности. Содержание проектирования в социальных системах является творческой деятельностью, которая влияет на изменения институциональной среды жизнедеятельности личности, включая образовательное пространство.



РАЗДЕЛ

ГЕНЕЗИС ИНСТИТУТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ЛИЧНОСТИ

1.1. ПСИХОЛОГИЯ ВОСПРИЯТИЯ ПРОСТРАНСТВА КАК ПРЕДПОСЫЛКА ИССЛЕДОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ЛИЧНОСТИ

Психологическое восприятие человеком пространства, в котором происходит жизнедеятельность, осуществляется через формирование у него определенной картина мира (физической, социальной) через восприятие и отражение в его сознании чувств и мыслей об этом мире; через детерминацию собственной деятельности человека в этом пространстве.

Пространство и время в науке определяются как основные всеобщие формы существования и движения материи и определяющие комплексные условия бытия и развития человека. Психология, как наука, формировалась в русле философии, поэтому определенные категории и понятия являются общими для философии и психологии. По сравнению с другими науками, процесс самоопределения психологии задержался, поэтому «наиболее важные разделы философии, изучающих основные вопросы о соотношении бытия и сознания, по сути, должны психологическое содержание» [46, с. 167].

В первом случае человек включен в процессы природных ритмов и подчиняется закономерностям развития естественных жизненных процессов. Во втором - развитие человека происходит в социуме, подчиняясь определенному ритму и темпу, в котором меняются поколения, жизнь наполняется историческими событиями. Итак, развитие человека происходит в пространстве, где он сталкивается с конкретными условиями бытия, и во времени собственной жизни, когда у него вырабатывается субъективное отношение к ним, объективно существующего времени и тому подобное. Таким образом, и филогенез, и онтогенез человека происходят в пространстве и времени.

Пространство и время это формы человеческого

мировосприятия, исторически изменчивы и индивидуально обусловлены. А вот время это еще и мера человеческой жизни. Отведенный каждому из нас термин бытия наиболее значимый для нас предмет. Ничего более значимого для нас нет: наша собственная жизнь, наша судьба.

Если это так, когда это имеет для человека непосредственное отношение, то есть определить, что такое для человека пространство и время. Перед пространством и временем человек одновременно ощущаемое восхищение и страх.

Каждому из нас в свое время приходилось наблюдать звездное небо. С одной стороны оно нас поражает. В отличие от древних людей, мы понимаем, что небо является не какая-то твердь, на которой мелькают маленькие звездочки, светила, расположенные на твердые. А есть нечто, что является бесконечностью, перед которой мы не только замираем в восторге, но и чувствуем известный страх. Восхищение и страх - это первые эмоции, возникающие при восприятии бесконечности пространства и времени.

Восторг перед их бесконечной природой, текучестью, необратимостью и вечностью. Страх в результате осознания от довольно ограниченного восприятия пространства, непомерно мал по сравнению с бесконечностью. А восприятие собственного индивидуального пространства по сравнению с Вселенной - ничтожно малое! Кроме того, мы осознаем собственную ограниченность время - время нашего существования, нашего бытия, непомерно короткое по сравнению с вечностью. И эти чувства в результате восприятия времени и пространства вызывают психологический стресс, удивление, восторг, страх!

Такие чувства передают художники в своих произведениях. Так например, очень известное стихотворение Михаила Васильевича Ломоносова (1711 - 1765) «Вечернее размышление о Божием Величестве при случае великого северного сияния» (1743), в котором чувствуется восторг от восприятия пространства:

Открылась бездна, звезд полна. Звездам нет числа, бездне дна ...

А в стихах Анны Ахматовой чувствуется страх:

Что войны, что чума? - Конец им виден скорый,

Их приговор почти произнесён.

Но кто нас защитит от ужаса, Который был бегом времени когда-то наречён?

Марина Цветаева ей вторит:

Уж сколько их упало в эту бездну, развяжешься вдали!

Настанет день, когда и я исчезну

С поверхности Земли!

Если проследить жизненный путь человека, то период детства длится очень медленно! Детство - это целая эпоха! День длится очень долго, потому что насыщенный событиями, произошедшими впечатлениями! Все новое, все поражает. В пожилом возрасте человек воспринимает время иначе. С возрастом человек начинает осознавать, что жизнь состоит не из материальных благ, не из сладостей и утех, сама по себе жизнь более важная и более интересная, чем результаты. Жизнь - это воспоминания, события, действия, движение, преодоление препятствий. Старики чаще думают о смерти, чем молодые. Молодые часто рискуют, они не думают о смерти. Пожилые люди, которым в жизни осталось мало, вряд ли такие беззаботные, вряд ли будут рисковать своей жизнью. Они начинают ценить жизнь. Дни жизни уже не протекают, они летят. А вместе с ними и годы. Известно, что у пожилых людей возникает желание к путешествиям. Попытки, стремление к перемене мест. В этом мы видим определенное желание расширить собственное жизненное пространство. Путешествия - это способ расширить свою нишу и растянуть время, которого осталось не так много. Таким образом, попытки к расширению собственного жизненного пространства (социального) является естественной, даже физиологической потребностью человека.

А.С. Пушкин в поэме «Евгений Онегин» так пишет о таких потребностях человека в возрасте:

*Им овладело беспокойство,
Охота к перемене мест
(Весьма мучительное свойство, немногих добровольный крест).
Оставил он свое селенье,
Лесов, полей уединенье, Где окровавленная тень
Ему являлась каждый день,
И начал Странствия без цели ...*

Каким же образом человек воспринимает собственное, личное жизненное пространство? Такое восприятие, прежде всего, определяется тем, что именно человек чувствует, что занимает определенное место в собственном, индивидуальном пространстве, и никто и ничто другое его не займет. И оно вытесняет все лишнее, что кажется человеку, все, кроме того, что лично принадлежит ему. Поэтому, собственное индивидуальное (психологическое) пространство личности - это пространство его жизненного мира. Это пространство значимых взаимоотношений, пространство «Я - Ты» - контактов, равнодушного отношения друг к другу.

В современной социальной психологии существует специальное понятие «персональное пространство», которое обозначает буферное

пространство, которое мы стараемся сохранять вокруг себя. Размеры этого пространства зависят от нашей близости с человеком, который оказался рядом с нами [28 с. 676]. Впервые этот термин был использован этологами (D.Kat, E. Knowles). Ученые предположили, что каждое животное окружено «своеобразным пузырем», который позволяет ему должным образом располагаться между другими животными.

Однако, одной из базовых концепций в трактовке пространственного поведения человека считается подходы Р. Соммера. В 1969 г. появляется его монография «Персональное пространство» [66]. Психолог обозначал персональное пространство как «Область с невидимым рубежом, которая окружает тело человека и в которую может войти чужой». Но этого человеку мало из-за того, что содержание данной категории выражает защитный механизм пространственного поведения, то есть предполагает статический, а не динамический характер этого феномена.

Поэтому, человек испытывает определенную принадлежность к социальному пространству, в котором осуществляется не менее важная социальная функция человека - профессиональная, общественная деятельность.

1.2. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ ПРОСТРАНСТВА И ВРЕМЕНИ

Междисциплинарные подходы к определению места и времени в основном сходятся к тому, что они представляют собой формы человеческого восприятия окружающего мира.

Блаженный Августин в свое время задавался таким вопросом: что такое время? И отвечал: «Если никто меня об этом не спрашивает, я знаю, что такое время; если бы я захотел объяснить кому-то - нет, не знаю. Настаиваю, однако, на том, что твердо знаю: если бы ничего не происходило, не было бы прошлого времени; если ничего не происходило, не было бы будущего времени ... И если бы настоящее всегда оставалось настоящим и не уходило в прошлое, то это был бы уже не время, а вечность; настоящее оказывается временем только потому, что оно уходит в прошлое. Если же мы говорим, что оно есть, если причина его возникновения в том, что его не будет! Разве мы ошибемся, сказав, что время существует только потому, что оно стремится исчезнуть? [1, с. 167]. Таким образом, Августин оказывался бессильным в научном обосновании пространства и времени. Он даже пришел к выводу, что реально, объективно ни пространство, ни время

просто не существует. Если время есть определенная продолжительность, то, что такое прошлое? Его уже нет, так что оно уже не существует. А будущее? А будущего еще нет. Таким образом, оно реально не существует. Существует реально в некоторой потенции. А есть настоящее? Это миг между прошлым и будущим. Мгновенность совершенно не уловимая. Получается, ни времени, ни настоящего, ни прошлого, ни будущего нет. Время это только форма нашего субъективного его восприятия.

Эммануил Кант также был сторонником теории, что пространство и время лишены объективности. По этому поводу он считал, что пространство и время - это априорные формы человеческого сознания, которые происходят от опыта. Пространство - это априорная форма внешнего чувства (или внешнего созерцания), тогда как время - априорная форма внутреннего чувства (внутреннего созерцания). Такой же точки зрения придерживался и Дэвид Линдорф Юнг. Пространство и время существуют только в человеческом чувстве, восприятии и мышлении.

Эрнст Мах пространство и время считал упорядоченными системами. «Пространство и время суть упорядоченные (или гармонизированные, *wohlgeordnete*) системы рядов ощущений» [30, с. 498].

Людвиг Фейербах тоже принадлежит к этой группе ученых, но он выделяет уже социальную составляющую пространства: Пространство и время - формы социального согласования опыта разных людей. Другими словами, раз пространство и время существуют только потому, они существуют в коллективном сознании.

Таким образом, пространство и время - формы восприятия человеком мира, которое полностью зависит от субъекта восприятия.

Среди ученых-психологов видное место в определении пространства занимает Георгий Иванович Челпанов. Он считал, что представление о бесконечности пространства является для человека чем-то потенциальным, ведь он не можем представить себе определенную часть протяженности без того, чтобы у нас тотчас не возникло в сознании, что процесс присоединения новой протяженности может не останавливаться [53, с. 231]. Г. И. Челпанов отмечает, что из опыта непосредственного восприятия мы не можем получить те элементы, которые присущи понятию пространства. Пространство нам представляется единственным, непрерывным, однородным, одновременно во внешнем опыте человека нет данных для выводов о таких свойствах. Ученый отмечает, что понятие пространства в некотором субъективном построении состоит из

частей, которые пространственно представляются человеку отличными друг от друга. Такую индивидуализацию пространства Г.И.Челпанов объяснял с помощью понятий «локальные ощущения» или «локальный знак» и третьего измерения (восприятие глубины пространства). Восприятие части пространства (или места) не может быть непосредственным предметом восприятия, а оно обусловлено характерными особенностями ощущений, существование которых нужно признать гипотетически как условие раздельного восприятия частей пространства. Восприятие же глубины происходит без помощи специального физиологического органа и не является предметом первобытного сознания, а развивается со временем. Ученый отмечает, что восприятие третьего измерения присутствует в первобытном сознании человека в состоянии полной неразвитости, а уже в процессе развития сознания (онтогенезе) подвергается большему развитию. И. Челпанов приходит к выводу, что глубину пространства человек не воспринимает, а делает о ней вывод исходя из опыта.

1.3. ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННЫХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИСТЕМАХ

Современное общество отмечено усилением сознательного воздействия на собственное развитие. Появление электронных средств связи, развитие коммуникационных сетей объединяет и роднит народы. Для человека становится доступным широкий спектр достижений науки и образования. Расширяются возможности отдельного человека и культурно-социальных сообществ, приобщиться к достижениям других народов. В конце XX в. общество потеряло надежду понять, как устроен окружающий мир, человек, ведь произошло значительное расширение пространственно-временных границ бытия человека.

Пространственная идентификация образования является условием формирования глобального мышления, то есть способности человека решать проблемы, которые возникают в результате объективного развития общества. Мировое сообщество пытается создать глобальную стратегию образования человека независимо от места его проживания и уровня образования.

Прежде всего, актуализация самой идеи формирования мирового образовательного пространства задает его логику как социального института на пути к постиндустриальному этапу общественного развития. Важную роль играет и факт отказа от принятого в прошлой образовательной практике представления об

образовательном процессе как об определенной линии, канале, траектории, по которым нормативно должен двигаться ученик [25, с. 79]. Ведущее понятие «пространство» с помощью определения «образовательное» сформировало термин «образовательное пространство». Учитывая смысловое наполнение компонентов, его понимают как определенным образом упорядоченную структуру, характеризующую все образовательные процессы, формы, траектории движения и выражает отношение между объектами и субъектами образовательной деятельности, обеспечивая социальную и личностную значимость результата совершенствования способностей и поведения субъектов этой структуры.

Пространственный порядок является именно функцией человеческого сознания и поэтому речь идет о психологической априорности. Большинство установок объективного характера по рассмотрению образовательного пространства связаны с изменениями в устройстве мировой системы образования. После столкновения с глобальными проблемами, которые угрожают самому существованию человечества, оно начало осознавать, что все живут в едином, взаимосвязанном мире, сохранение которого является важнейшей задачей. Формирование нового миропонимания исходит из необходимости рассмотрения всех динамических образовательных явлений в рамках «двух взаимодополняющих парадигм: во-первых, это холистический подход к миру как целостной системы; во-вторых, это гуманистический подход к человеку, который живет в этом мире».

Отличие образовательного пространства от физического заключается в том, что на формирование этого пространства влияют не только реальные образовательные события, но и потенциально мыслимые, виртуальные, возможные, которые не могут никогда произойти или происходят только в мыслях субъектов образовательного процесса. Таким образом, кроме объективных установок, понятие образовательного пространства обусловлено и субъективными установками, которые имеют такие принципы:

- Существование образовательного пространства возможно только в отношении определенного субъекта (индивидуального или совокупного), для которого он значим;

- Находясь в образовательном пространстве, субъекты воспринимают его как конкретное пространство возможностей человека, которое создает перспективы удовлетворения его потребностей в контактах с окружающим миром, как степень познания, освоения и присвоения его возможностей на основе субъективного восприятия.

Проведенный ретроспективный и содержательный анализ

подходов сделал определение образовательного пространства как динамического сочетания субъектов образовательного процесса и системы их взаимоотношений. Отношения между субъектами образовательного пространства обусловленные процессами трансляции знания и информации.

1.4. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Современный человек становится более осведомленным о значении образования в его жизни, видит в нем механизм построения более успешной и качественной личной жизни и общества в целом.

Ведущей идеей такого образования выступает такая характеристика, как «непрерывность», что является новым способом образовательной деятельности. Новизна этого способа, в отличие от традиционного, заключается в том, что оно не завершается обучением в формальных учебных заведениях, а продолжается в дальнейшей жизнедеятельности человека и в период его трудовой деятельности, и в периоды, не связанные с ней.

Непрерывное образование является принципом жизни и созидания личности и будущего общества; это не принуждение или роскошь, а необходимость [67], как новые возможности для человека, что означает:

- более широкие и открытые возможности доступа к высшему образованию для тех граждан, которые ранее имели ограниченные возможности (или вовсе их не имели);

- расширение спектра участия человека в различных учебных программах - традиционные учебные курсы (в рамках учебных заведений), курсы по разработке собственных бизнес-планов, деятельности в различных сферах, построения перспектив развития личной карьеры, программ личностного развития, учебных курсов по интересам;

- обеспечение вариативности форм и места образования - они могут быть различными в зависимости от потребностей и возможностей обучающихся;

- обеспечение доступа к новым и всесторонним отраслям знаний, таких, например, как права человека, экологическая защита, здравоохранение, социальная защита, защита прав потребителей и тому подобное.

Независимо от разнообразия подходов к определению непрерывного образования, их общей чертой является то, что этот

процесс сопровождается циклично-качественными изменениями личности, адекватными общественным культурно-информационным стадиям; он предполагает определенные перерывы в образовании, а также переход от одной специальности к другой и тому подобное.

Во всех развитых странах пропагандируется идея образования «от колыбели до гробовой доски». Однако традиционная формальная система образования до сих пор остается господствующей в Европе. Пока недостаточно практикуются принципы пожизненного образования. Профессор Д. Филд в своем труде «Пожизненное образование и новый образовательный заказ» связывает свою веру в «фундаментальные основные трансформации в поведении обычных граждан» с понятием «поворотной модернизации» и характеризует четыре категории пожизненных учеников: постоянные, инструментальные, традиционные и неучи. Он также рассматривает понятие экономически/социально бедного индивида и считает, что непрерывное (пожизненное) образование, возможно, легитимирует неравенство и социальное расслоение [61, с. 34].

В Меморандуме непрерывного образования Европейского Союза европейское сообщество определяет три организационные формы образовательной деятельности: формальное, неформальное и информальное образование [32; 62] (рис. 1.1.).

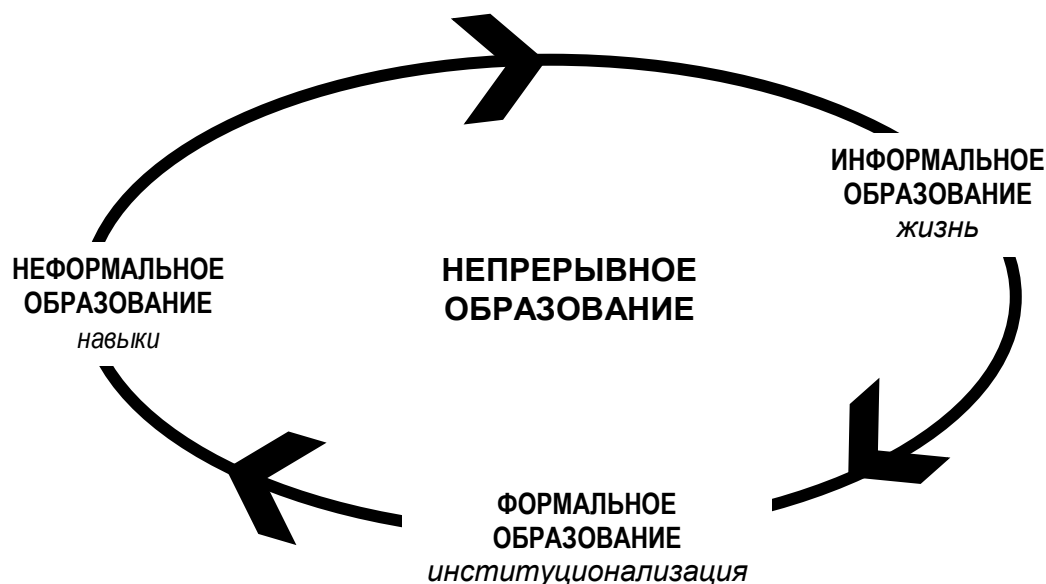


Рис. 1.1. Организационная модель непрерывного образования

Формальное образование (formaleducation) завершается выдачей общепризнанного диплома или аттестата [32, с. 2]. Это иерархически структурированная, институционализированная образовательная

система хронологически выстроенного обучения от начальной школы до университета, включает дополнительное академическое образование, специализированные программы учебных заведений, в которых происходит техническое и профессиональное обучение [59, с. 95]. Итак, формальное образование происходит в специально созданных для этого учебных заведениях, имеет определенную продолжительность во времени, базируется на государственных учебных программах. По окончании присваивается степень, выдается диплом или свидетельство.

Благодаря формализации образования в социальную среду целенаправленно вводятся образцы различных видов поведения, деятельности, сознательное программирование действий и тому подобное. Отношения между индивидами в рамках формальной системы образования строятся как безличностные и в идеале сводятся к отношениям между статусами и функциональными позициями. Такая ситуация имеет место в любой формальной организации, в частности в образовании.

Формальное образование имеет обязательный характер для граждан общества. Основная ее цель заключается в формировании системы базовых знаний. Благодаря этому ученики получают универсальные знания. Эта тенденция отражена даже в названии труда Я. Коменского «Великая дидактика, содержащая универсальную теорию учить всех и всему» [21]. Кроме того, формальное образование формирует ценностно-нормативную систему воспитания личности. Формирование такой системы происходит благодаря механизму социальной адаптации. В результате этого в образовательном пространстве существует определенный порядок, устоявшиеся моральные принципы.

Вместе с тем, по своей природе формальное образование (от лат. forma - вид, образ) нацелено на стабилизацию определенной формы, а это предполагает временную остановку, а следовательно, и препятствие в развитии. А личность человека находится в процессе постоянных изменений, и потому требует не остановки, а регулярного обновления, разнообразия в выборе, новых впечатлений и эмоций. Рост массива информации современного общества пока мало повлияло на традиционное формальное образование. Изменения в учебных программах, в системах оценивания, которые регулярно осуществляется под видом образовательных реформ, не соотносятся между собой. Отдельно изменения вводятся в школьное образование, в вузовское и последипломное образование. Вследствие этого хаотические, бессистемные попытки втиснуть в систему обучения многочисленные открытия в различных науках одни знания

вытесняются другими. В погоне различных дисциплин за свое место забывается о том, что сознание человека - это не склад для хранения информации. Отсутствие гибкости, взаимное перекрытие и соперничество дисциплин - это самые основные недостатки формального образования, в котором конкретные дисциплины рассматриваются как целостные и неделимые элементы системы.

Такой подход формирует у человека отсутствие целостного видения развития образования, пространственного наполнения ее содержания, форм, возможностей.

Психологическими особенностями формальной системы образования является то, что она построена без учета личностных свойств индивида, а требования к нему предъявляются универсальные и стандартные, что означает сужение диапазона выбора, ограничение личных возможностей и потребностей, подчинение личности внешним требованиям и примусам безличностного порядка. Когда человек уступает своей автономией и вынужден привлекаться к навязанной кем-то сверху учебной программы, то он является участником формального образования.

Состояние современной системы образования усложнилось тем, что она оказалась в ситуации жесткой конкуренции с новыми формами образования - электронной образовательной сетью, дистанционными формами образования, индивидуальными образовательными программами и тому подобное. Формальной, институционализированной системе образования сложно выдержать конкуренцию с неформальной образовательной сетью, поскольку образовательные ресурсы последней значительно шире. Дистанционная форма обучения еще мало доступна потребителю, а в недалеком будущем, при условии обеспечения необходимых условий, ее популярность и доступность трудно переоценить. Традиционной системе образования трудно выдержать конкуренцию и с индивидуальными образовательными программами, поскольку современному молодому человеку выгоднее овладеть своей индивидуальной программой, а не традиционной - в экономическом плане, в плане личностных, образовательных, карьерных перспектив и тому подобное. Это стало причиной довольно распространенного подхода к образованию как к кризисной сфере, как к сфере противоречий, несогласованности, конфликтов, которые не подлежат урегулированию и целенаправленному управлению. По нашему мнению, это требует методологического обоснования возможных проектных и прогнозируемых изменений на основе исследования ее пространственных возможностей. Деятельность внутри нового института образования должна быть другой, она должна обеспечивать

взаимосвязь между целями, формами деятельности учебных заведений и реальной жизни.

Таким образом, кризис образования в институциональных формах уже привел к тому, что традиционные учебные заведения теряют функции базовых институциональных форм. Образование начинает жить в новых, более эффективных формах, новых институциональных конфигурациях: внутрифирменных образовательных структурах, кадровых программах, корпоративных учебных курсах, летних школах, различных игровых технологиях, тренингах, интернет-программах, репетиторстве и тому подобное. Разнообразие запросов и мотивов к содержанию образования диктует необходимость становления новых форм образования. Новые образовательные учреждения - неформальные, действуют по отличным от формальных норм и правил системы государственного образования.

Неформальное образование (non-formaleducation) обычно не сопровождается выдачей документов, и происходит в учебных заведениях, общественных организациях, клубах, кружках, а также во время индивидуальных занятий с репетитором или тренером [32; 62]. Это любая организованная образовательная деятельность, что происходит за пределами установленной формальной системы. Она функционирует или как самостоятельная учебная структура, или как отдельная часть более широкого вида деятельности, в ходе которой индивид должен овладевать новыми знаниями.

Понятие non-formaleducation получило широкое признание на Западе еще в 1960-1970 гг. прошлого века и с тех пор применяется в дискуссиях об образовательной политике для определения неструктурированного процесса обучения, который осуществлялся за пределами формальной образовательной системы. Несколько позже получил распространение термин «non-formal learning», или «неформальное обучение», который подчеркивает его отличие от процесса получения знания в рамках формальных образовательных учреждений. Довольно часто эти два термина употребляют как синонимы.

Неформальное образование охватывает организованные учебные занятия для определенных групп с общими интересами. Обучение проводится по учебным программам, составленным специалистами, по своему усмотрению и осуществляется в условиях, вне формальной образовательной системы (например, курсы, студии). Особенность такого подхода заключается в том, что образование инициирована не «сверху», а «снизу». В результате таких процессов изменения образовательного пространства формальные структуры

обычно не исчезают. Но важная роль заключается, в частности, в легитимизации (если они в этом нуждаются) стихийно сложившихся новых или существенно измененных старых форм образования и в содействии их распространению. Неформальное образование может получить любой человек, независимо от возраста.

Итак, неформальное образование порождает специфику учебного процесса, его методов, форм и технологий. Во-первых, большинство неформальных учебных проектов предусматривает достаточно короткие сроки реализации. Во-вторых, они ориентированы на получение практического результата, навыков, умений или знаний, которые можно применять сразу же по окончании программы. В-третьих, приобретенные знания должны занять определенное место в личностной системе знаний обучаемого, и тем самым обеспечить принцип преемственности и непрерывности образовательного пространства личности. Одновременно с этим, неформальные образовательные проекты личности должны объединять индивидуальные и групповые подходы, теоретические и прикладные элементы. Инструментарий для неформального обучения достаточно разнообразен и варьируется от традиционных лекций, семинаров, практикумов, методических разработок, деловых игр, тренингов, конференций, организаций обмена мнениями в группах, разбора проблемных ситуаций и тому подобное. В таком обучении принимают участие ведущие специалисты, разработчики или носители технологий, тренеры, которые способны не только предложить определенный учебный проект, но и создать новый в соответствии с потребностями и интересами учащихся.

Методология неформального обучения заключается во взаимодействии между учениками и конкретными ситуациями, которые они переживают. В рамках неформального образования участники делятся между собой знаниями, умениями и навыками. Человек находится в центре спроектированной самим собой учебной программы. Неформальное образование включает в себя удовлетворение основных потребностей, таких как чувство безопасности, принадлежности к группе, общения, самореализации.

Такое образование можно частично отождествлять с самообразованием, но при таких условиях традиционное понятие образования не совсем удачное, так как знания, полученные таким способом, имеют случайный, несистематизированный характер, могут даже быть не истинными и противоречивыми. Их систематизация, упорядочение, установление истинности и устранение противоречий - дело самого учащегося. Ведь он не усваивает готовых понятий, картину мира, а сам из многих впечатлений, знаний и понятий строит

собственное представление о мире. Так, может, эти средства усвоения знаний не стоят внимания, они маргинальные и постепенно будут вытесняться как малоэффективные? Г. Ильин утверждает, что можно привести немало примеров в пользу того, что именно эти маргинальные формы образования начинают играть все более значимую роль в повседневной жизни. И первым доказательством этого следует считать переход традиционного к непрерывному образованию, когда главным в образовании должны быть не усвоения значительного объема знаний, которые постоянно растут, а создание и производство знаний в соответствии с потребностями и интересами, которые возникают. В ходе приобретения образованием характера непрерывности становится возрастная состав учащихся, начальный уровень знаний, характер мотивации учения, содержание натренированных знаний разнообразными. К традиционному школьному контингенту приобщается многочисленная группа людей далеко не школьного, и даже не вузовского возраста [19, с. 20].

Индивидам, которые учатся (и детям, и взрослым), предоставлена свобода выбора. Сопоставление двух моделей образования позволяет выделить инициативы неформального образования, мотивирующие спрос на него и проявляющие определенные преимущества над формальной системой:

- во-первых, это гибкость учебных курсов, когда есть возможность содержательно и мгновенно откликаться на потребности индивида, уместность действий;

- во-вторых, отсутствие жесткой регламентации в продолжительности обучения;

- в-третьих, возможность выбора индивидом механизма, средства и места обучения.

Таким образом, если сравнивать формальную и неформальную систему образования, то в первом случае имеется психологический императив: «надо», «должен быть», «заставляют», а во втором преобладает определенная утилитарная цель: «я хочу заниматься...», «мне интересно научиться...», «я хочу знать о...», «для того, чтобы овладеть..., мне нужно изучить...» и прочее. В соответствии с этим выбираются средства достижения цели. Если в формальной системе образования мотивация возникает как нечто утилитарное, узконаправленное явление, то в неформальной это явление более широкое и осознанное. Образование выступает как средство реализации определенных доминантных целей. В результате их достижения, на наш взгляд, возможно изменение жизненной парадигмы личности, наступления нового смысла жизни.

Информальное образование (in-formaleducation) –

индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая человека всю жизнь, не обязательно имеет целенаправленный характер [32]. Это неструктурированная, нецеленаправленная система образования, что происходит в произвольном режиме, но наиболее объемная и наиболее важная часть всей жизни человека, это все то, что мы делаем каждый день [64, с. 102], то есть это индивидуальное познание мира. В результате такого образования каждый индивид через определенные социальные ресурсы окружающей среды вступает в отношения, приобретает навыки и знания через жизненный опыт и воспитательное воздействие семьи, соседей, работы и игры, магазинов, библиотек, средств массовой информации и т.п. [60, с. 129].

Специфика информального, инцидентального образования заключается в его не структурированности, спонтанности, получении знаний и опыта поведения благодаря сочетанию наблюдения, подражания и соперничества между конкретными членами общества. От всех описанных типов образования ее отличает полное отсутствие со стороны источника информации и самого индивида осознанного стремления содействовать обучению. Информальное образование – это личностная познавательная деятельность, сопровождающая повседневную жизнь.



РАЗДЕЛ 2

ИНСТИТУТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ АНАЛИЗА РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

2.1. ПРАВИЛА И НОРМЫ В ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Правила и нормы поведения индивидов в обществе образуют его институты, которые регламентируют их жизнедеятельность. Они определяют побудительные мотивы человеческого поведения во всех сферах жизни для достижения как собственного, так и общественного благосостояния. Нормы, правила, стандарты поведения людей являются результатом системы ценностей, которая сложилась в обществе, и связаны, прежде всего, с их экономическими интересами. Правила являются рационализацией личного интереса и одновременно определяют деятельность человека.

В непосредственной жизни человека есть и другие образцы поведения, которые мешают ему максимизировать свою полезность. Например, во многих цивилизованных странах уплата налогов является исключительно делом плательщика, который бы мог в таких условиях скрыть часть дохода и не платить налоги. Но абсолютное большинство получателей дохода не делают этого потому, что это будет несправедливо. Мало того, если кто-то заподозрит своего коллегу или соседа в таких действиях, то обязательно сообщит об этом налоговикам, и это есть правило, которое не позволяет плательщику налога уклониться от его полной уплаты. Существующее правило поведения других явно мешает совершить действие, способное принести ему собственную выгоду. Вместе с тем, будучи уверенным в том, что обман обязательно раскроется (что угрожает значительной потерей полезности), такой плательщик воздержится от попытки получить дополнительную прибыль.

Например, плательщик налога следует образцу или шаблону поведения, однако вопреки своему желанию, рационально сопоставляя выгоды и расходы отклонения от этого, фактически навязанного ему другими образца. То есть, правила – это модели или образцы поведения, которые определяют, как следует себя вести в той или иной ситуации.

Кроме известных в экономической теории ресурсных, часовых и

информационных ограничений на выбор направлений действия и способов использования ресурсов влияют другие типы ограничений, связанные с существованием правил. В принципе понятие нормы и понятие правила могут быть разграничены, но чисто условно.

Общей категорией анализа выступает понятие социальной нормы. Наличие в обществе норм как образцов поведения, отклонение от которых ведет к наказанию нарушителя со стороны других членов общества, ограничивает возможности выбора для индивида, препятствуя реализации его стремления к рациональности. Социальные нормы или безусловные, или если обусловленные, то не ориентированные на будущее. Чтобы стать социальными, эти нормы должны выполняться другими людьми и в определенной мере опираться на общественное одобрение или неодобрение того или иного типа поведения.

Социальные нормы включают: описание условий (ситуации), которым индивид обязан следовать; описание образца действий; описание санкций. Здесь важно подчеркнуть, что термин «описание», используемый при характеристике структуры любой нормы или правила, понимается достаточно широко: это может быть любая знаковая конструкция, от высказанных и невысказанных слов до записей на бумаге, камне или электронном носителе. Другими словами, такая структура свойственна всякому правилу – если существует (как знаковая модель надлежащего поведения) лишь в сознании группы людей, или в виде записи исследователя их поведения, или записано в виде определенного официального текста государства, которое санкционируется властью или руководством какой-либо организации.

Характер правила (обязывающее, запрещающее или позволяющее) не является его существенным признаком. Ведь любое правило, независимо от его характера, при осуществлении экономического действия выступает в роли некоторого ограничителя выбора.

Запрещающий характер любой нормы или правила очень важен для понимания форм экономического поведения. Если агент видит, что его действие способно принести ему значительную выгоду, но запрещено каким-то правилом, у него вполне может возникнуть стимул к нарушению этого правила. Как в этом случае обычно принимается решение? Если ожидаемая выгода от нарушения превышает ожидаемые расходы нарушения, то более рациональным оказывается нарушение правил. Ожидаемые расходы нарушения зависят от того, будет ли нарушитель обнаружен и наказан, поэтому снижению достоверности наказания будут способствовать такие

формы поведения нарушителя, как обман, дезинформация, хитрость и т.п. Такое поведение называется оппортунизмом. Оппортунистическое поведение – это действия, нацеленные на преследование собственной выгоды и не ограниченные никакими нормами морали, то есть связанные с использованием обмана, хитрости и коварства.

Нарушения того или иного правила, которые индивидуально выгодны, способны привести к негативным внешним эффектам. То есть, переложить на других индивидов дополнительные расходы, которые в сумме могут превысить индивидуальную выгоду нарушителя (например, расходы, связанные с ростом неопределенности, которая порождается отклонениями индивидов от ожидаемых способов действий). Следовательно, с точки зрения максимизации доходности подобные нарушения нежелательны. Средством их предотвращения выступают санкции – те или другие наказания за нарушение правила, то есть действия, направленные на снижение полезности субъекта, например, путем переложения на него некоторых дополнительных издержек.

Категория «правила» не имеет однозначного толкования и используется по отношению к институтам, фирмам, стандартам мер и весов, идеологии, образованию, культурным нормам, неформальным и формальным ограничениям, конституциям, укладу семьи, политическим партиям, государствам, привычкам, обычаям, праву собственности, контрактам, отношениям права, трасту, репутации, моральным принципам и т. д.

Нормы и правила поведения делятся на естественно унаследованные, данные и приобретенные, которые передаются через культуру. Последние, в свою очередь, делятся на личные и социальные, а социальные – на неформальные и формальные. Наконец, формальные социальные правила включают частное и гражданское (публичное) право. Частное право регулирует поведение не только отдельных индивидов, но и негосударственных организаций. В рамках гражданского права выделяются правила, которые ограничивают деятельность органов власти.

Каноны устанавливают (что не обязывают) ограничения на действия, которые облегчают общественную жизнь. Нарушение неформальных канонов не влечет за собой наказания, а в худшем случае вызывает осуждение. Другими словами, неформальные каноны обычно обязывают, но не в такой мере, как формальные.

Различать формальные и неформальные каноны (правила, распоряжения) весьма трудно. Прежде всего, формальность можно расположить между санкционированными государством

(формальными) законами и спонтанно выработанными (неформальными) обычаями. Это отличие дается в работах Ф. Хайека при характеристике спонтанного порядка. Такой порядок является результатом множества экономических обменов, ограниченных развитыми общими правилами поведения в отличие от выработанных государством правил. Это значит, что запрещение кражи, проблема безбилетника и нарушение контрактов формальны настолько, насколько это делает государство как инструмент насилия. Возможно, что общественные содружества не имеют формальных канонов против кражи и убийств; запрещение подобных действий попадает в категорию таких же спонтанно порождаемых обычаев.

Каноны обязательны только в моральном смысле или в контексте приличия и хорошего вкуса. Хотя большинство формальных канонов отображают также неформальные ограничения, но последние не все становятся формальными. Это значит, что формальные узаконенные каноны шире привычных позиций и общественного мнения. Однако формальные каноны могут очутиться снаружи того, которое является неформальным, и успешно направить общество к новому укладу. Каждое общество по-разному определяет границу, которая разделяет формальные и неформальные каноны. Существует отличие между канонами как правилами или средствами достижения результата и канонами как принципами или целями. Принципы выражают склонности высшего порядка, такие как свобода слова, право выбора, право на жизнь, право на работу и т. п.

Хотя правила могут ограничивать возможности выбора, принципы выражают вкусы и ценностные стремления, которые берут начало от порядочности, рассудительности, цены и обязательств к одежде и досугу. Правила имеют тенденцию постепенно трансформироваться в принципы поведения. Это значит, что через привыкание правила начинают функционировать как принципы мотивации и поведенческие установки, которым следуют; они становятся символами власти, чести и даже смыслом жизни. В новой институциональной экономике определяются правила как общепризнанные и защищенные распоряжения, которые запрещают или позволяют определенные действия одного индивида или группы людей при взаимодействии их с другими индивидами или группами. Правила, обеспечивающие структуризацию отношений между людьми, принимают форму прав, если рассматривать их с позиции отдельного человека, а точнее – возможностей реализации им собственной воли. Права определяются как набор разрешенных или незапрещенных действий. Вот почему права рассматриваются как продукт правил. Таким образом, особенности правил специфицируют

права, которыми владеют те или иные люди (или группы). Например, расширение или закрепление прав одного индивида обычно означает ограничение прав другого, в частности на получение дохода в той или иной форме.

До сих пор не существует единой классификации правил и общепринятой классификации прав, но в зависимости от того, по какому принципу будут классифицированы правила, можно говорить об определенной классификации правомочности.

Одна из классификаций прав и правил предложена Э. Остром. Она основана на делении правил, а следовательно, и прав, на два уровня: правила коллективного действия и операциональные правила. Операциональные правила определяют взаимоотношения между людьми по поводу пользования тем или иным редким ресурсом и деления дохода. От правила коллективного действия зависит порядок изменения и применения операциональных правил. С этой точки зрения, правила коллективного действия оказываются правилами высшего порядка, а значит, требуют высших издержек для корректировки, чем операциональные правила.

Правила определяют набор прав, которыми может владеть тот или иной индивид. Однако имеет место и обратный процесс: права высшего порядка позволяют определять правила низшего порядка. Существующий в обществе порядок основан на системе правил и санкций, признание которых членами общества выражается в их влиянии на формирование ожиданий через определение соответствующих величин издержек и выгод. В результате образуется правовая система, которая отвечает определенному набору правовых отношений между людьми. Эти правовые отношения были классифицированы В. Хохфельдом.

По определению, любое правило имеет свойство двойственности, поскольку является компонентом отношений, которые структурируются, тогда как право – это результат структуризации с позиции одной из сторон отношений (части сторон в случае многосторонних отношений). Таким образом, правило характеризуется важным свойством – распределительными последствиями. Эти распределительные последствия могут выражаться как в равном, так и в асимметричном делении результатов взаимодействия между людьми. Отсюда, люди, которые действуют в собственных интересах, будут заинтересованы в принятии такой системы правил, которые обеспечивали бы им распределительные выгоды. В таком контексте и следует рассматривать институциональную цепь взаимодействия экономических агентов: правила – права – поведение.

Известно, что выделяются формальные и неформальные правила. Формальными называются такие правила, которые создаются преднамеренно, легко могут быть зафиксированы в вербальной и/или письменной форме, выступают в явном виде как ограничение набора альтернатив для индивидов, и обеспеченные защитой со стороны государства. Соответственно, неформальными называются такие правила, которые также ограничивают поведение индивидов, но не зафиксированные в письменной форме и защищенные другими механизмами, отличающимися от государства, например самозащита, защита с помощью третейского суда и др. Неформальные правила являются той частью наследства, которое называется культурой. В свою очередь, неформальные правила могут быть разделены на те, которые формализуются и которые не формализуются.

Неформальные правила могут быть расширением, продолжением, дополнением формальных правил, поскольку последние определяют набор альтернатив без учета обстоятельств той или иной единичной операции. Такое отношение между двумя типами правил распространено в общественных системах, которые развиваются эволюционно и имеют процесс отбора наиболее жизнеспособных норм поведения, которые возникают из повседневного взаимодействия экономических субъектов. Неформальные правила являются источником формирования и изменения формальных правил, когда их система развивается эволюционно, через отбор составляющих ее элементов. Такая связь также свойственна эволюционирующим обществам, в которых происходит спонтанная кристаллизация части неформальных ограничений как условие поддержания стабильности и развития системы. Например, общества, где применяется право, основанное на прецедентах.

Неформальные правила определяют набор доступных альтернатив в виде набора формальных правил. Это побочно подтверждается неэффективностью формальных правил как ограничений в тех случаях, когда данные правила противоречат неформальным, а расходы обеспечения защиты первых очень высоки. Общим примером служит проблема зависимости от пути развития, которая обусловлена влиянием неформальных правил. Неформальные правила могут быть заменителем формальных, а могут противоречить формальным, что является следствием особенностей изменения каждого их вида: если неформальные правила изменяются только эволюционно и непрерывно, то формальные правила склонны к дискретным изменениям и могут быть изменены быстро.

Известная классификация правил, введенная Д. Нормом:

1) конституциональные (или политические) правила, которые фиксируют иерархическую структуру государства, определяют порядок принятия решений и в явной форме определяют, как осуществляется контроль по перечню вопросов, которые подлежат решению;

2) экономические правила, которые являются основой возникновения прав собственности, создают не только права, но и обязанности, поскольку в процессе взаимодействия одни агенты должны придерживаться прав других;

3) правила контрактации, которые определяют способы, порядок и условия выполнения и реализации контрактов.

Существует определенная иерархия правил и прав. Выделяются глобальные и локальные правила. Глобальные (высшего порядка) правила создают условия для формирования правил низшего порядка, поддаются изменению с большими расходами и определяют институциональную среду общества. Глобальные правила включают конституционные (или политические) и экономические правила. Локальные правила обеспечивают создание институциональных условий, которые обслуживают операции между экономическими агентами. К локальным правилам относятся преимущественно контракты. Они более подвижны, изменяются при неизменных правилах высшего порядка и с меньшими расходами.

Все типы правил определяют соответствующие права, которые также имеют иерархическую структуру. Конституционным правилам будут отвечать политические права (право избирать и быть избранным, свобода вероисповедания, выявления своих идеологических убеждений); экономическим правилам – экономические права, которые в первую очередь выражаются в правах собственности. Наконец, контракты определяют индивидуализируемые, локальные права, то есть приемлемые способы действий, которые относятся к взаимоотношениям заинтересованных сторон.

Как правило, выделяют такие два типа правил: внешние, или основные, которые устанавливают общие ограничения в экономической системе, определяют ее характер и распространяются на всех субъектов (например, права собственности) и внутренние, что формируются и устанавливаются внутри соответствующих институций (например, фирм, государственных учреждений, домашних хозяйств) и ограничивают взаимодействия между отдельными субъектами (агентами). Правила, существующие в памяти участников разных социальных групп, в роли гаранта

соблюдения которых выступает любой участник группы, называются неформальными правилами. Правила, существующие в форме официальных текстов или засвидетельствованных третьей стороной устных договоренностей, в роли гарантов которых выступают индивиды, которые специализируются на этой функции, называют формальными правилами.

Формальными называют правила, утвержденные государством или любой организацией, которая признается государством. Соответственно, неформальными называют все остальные правила.

В предложенных определениях формальных и неформальных правил признаком, который разграничивает их, выступает характер их институционализации, а также наличие или отсутствие специализации людей, которые осуществляют функции принуждения к выполнению правил.

Выделение формальных и неформальных правил и способов принуждения индивидов к их выполнению возникает потребность в выяснении вопроса о вариантах соотношения формальных и неформальных правил. Это важно потому, что часто неформальные правила понимаются как нежесткие, нарушение которых вполне возможно и допустимо, тогда как формальные трактуются как жесткие, нуждающиеся в неуклонном выполнении, поскольку их нарушение обязательно связано с наказанием нарушителей.

Формальные и неформальные правила в структуре прав имеют сложный характер. Формальное правило вводится на базе неформального правила, которое положительно проявило себя; иначе говоря, последнее формализуется, что позволяет дополнить действующие механизмы принуждения к его выполнению, а также и формальными механизмами. Примером такого соотношения могут служить средневековые кодексы, в которых записывались и приобретали силу нормы, которые защищаются государством, нормы обычного права, которыми руководствовались горожане при решении конфликтных ситуаций.

Для противодействия неформальным нормам вводятся формальные правила, которые сложились; если последние оцениваются государством негативно, создается механизм принуждения к поведению, которое отличается от того, которое допускают неформальные правила. Они являются одним из вариантов действий государства в соответствующей сфере. Типичный пример – введение запрещения дуэли, которое практиковалось в дворянской среде вплоть до первой половины XIX в.;

Неформальные правила вытесняют формальные, если последние порождают неоправданные расходы субъектов, не принося ощутимых

выгод ни государству, ни непосредственно гарантам таких правил. В этом случае формальное правило как бы заснет: не будучи формально упраздненным, перестает быть объектом мониторинга со стороны гарантов и, через свою вредность для адресатов, перестает ими выполняться. Примерами могут служить многочисленные прецедентные судебные решения в штатах США, которые принимались в частных конфликтных случаях и впоследствии забытые, наподобие запрета чистить овощи после 11 часов вечера;

Формальные и неформальные правила могут как противоречить друг другу, конкурировать между собой, так и взаимно дополнять и поддерживать друг друга. Правила в ситуации выбора выполняют функцию ограничений только в тех случаях, когда они как распоряжения, решающие и (или) запрещающие те или иные действия, являются действующими, тогда большое внимание уделяется обеспечению соблюдения правил, или механизму санкционирования.

Для обеспечения такого общественного блага, как законопослушность, должно быть проведено такое общественное «антиблаго», как наказание. Расходы наказания включают два элемента – расходы по выявлению нарушителей и издержки по их наказанию. Именно последние и рассматриваются как антиблаго. Хотя никакое наказание не возмещает полностью убытки, наказания должны применяться и для того, чтобы предотвращать нарушения, которые могут осуществляться в будущем. Потому создание эффективного политического режима требует действенной правоохранительной системы – эффективной не столько из-за строгости наказаний, сколько из-за их неотвратимости.

Санкции могут быть построены разными способами. Например, путем деления санкций на социальные и экономические, формальные и неформальные, разовые и длительные и т.п. Очевидно, в совокупности такие отдельные классификации определяют некоторую типологию санкций. Однако с целью раскрытия механизмов принуждения к выполнению правил более производительным является другой, более простой путь: формирование эмпирической классификации санкций, которая является обобщением практики их применения. Они могут включать: общественный ostracism, который выражается в неодобрении поступка словом или жестом, потере почета или ухудшении репутации субъекта, который санкционируется; официальное осуждение, в форме устного или письменного замечания, сделанного формальным гарантом правила; такое осуждение, в частности, может содержать угрозу последующей более серьезной санкции, которая будет применена к нарушителю в

случае повторного нарушения правила; материальное возмещение, которое стягивается с нарушителя; силовое прекращение начатого действия; силовое принуждение (или его угроза) к повторению совершенного действия, но уже по правилу – в тех случаях, когда совершенное нарушение не является необратимым; ограничение нарушителя в некоторых из его прав, например, угроза более серьезного наказания или запрещение на занятие определенным видом деятельности; лишение свободы (заключение).

Санкции осуществляет гарант правила – субъект, который обнаруживает нарушение и применяет санкции к нарушителю или третья (внешняя) сторона. В составе правил выделяются: ситуация (условия выполнения правила), индивид (адресат правила), действие (содержание правила), санкции за невыполнение распоряжения, а также субъект, который применяет эти санкции к нарушителю, или гарант правила.

Представленная структура правил в реальности может часто не существовать. Она есть лишь логическая конструкция, институционально-психологическая модель сложной совокупности поведенческих актов, подсознательных представлений, образов, ощущений.

2.2. РОЛЬ ИНСТИТУТОВ В СОЦИАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ

Жизнедеятельность индивидуумов происходит в определенной институциональной среде. Институты – это не просто организационные структуры, «это нормативные модели, которые определяют, что в данном обществе считается обязательным, заданным или ожидаемым способом действия или социальных взаимоотношений». Почему же тогда в обществе создаются и на протяжении длительного времени существуют неэффективные институты, и почему не происходит их социальное обновление? По мнению Д. Норта, ответ нужно искать в разногласиях между институтами и институциями и характере их взаимодействии. Некоторые ученые считают, что проблема неэффективности институтов лежит в плоскости транзакционных издержек

Институты, как отмечает Д. Норт, – это определенные «конструкции, которые созданы человеческим сознанием». Они, задавая определенные стандартные ограничения, создают возможности, на которые рассчитывают члены общества. Организации создаются для реализации этих ограничений и вместе с тем для использования возможностей влияния на изменения в самих

институтах. Институты являются набором правил и норм, которые лишь ограничивают набор альтернатив, из которых каждый может выбрать те, которые отвечают собственным критериям, в зависимости от роли, которую они играют в экономической системе, и уровня рефлексии субъекта по поводу его деятельности.

Общепринятым является определение институтов, предложенные Д. Нормом. «Институции – это правила игры в обществе или, точнее, вымышленные людьми ограничения, которые направляют человеческое взаимодействие в определенное русло и, как следствие, структурируют стимулы в процессе человеческого обмена – политического, социального или экономического». Именно изменения в правилах игры отличают одну экономическую систему от другой. Институты уменьшают неопределенность в поведении людей и фирм, определенным образом регламентируя их деятельность; они определяют возможные варианты поведения любых экономических субъектов в процессе их взаимодействия, ограничивая их официально установленными нормативными актами и неписаными правилами. Институты «состоят из официальных писанных правил, а также, конечно, неписаных кодексов поведения, которые лежат в основе официальных правил и дополняют их.

Эволюция экономических систем разных стран определяется институциональными структурами, которые в них сформировались, и потому нельзя выяснить их суть, не изучив эти структуры. В одних случаях он разграничивает институты (правила, нормы) и организации (группы людей, которые обмениваются друг с другом правами собственности), а в других – рассматривает их как взаимозаменяемые понятия. Организации определяются как группы индивидов, связанных между собой общим стремлением достичь определенных целей. Д. Норт к «организациям» относит политические органы (политические партии, сенат, городские советы, регулирующие агентство), экономические органы (фирмы, профсоюзы, фермы, кооперативы), общественные органы (церкви, клубы, спортивные ассоциации) и образовательные органы (школы, университеты, центры профессиональной подготовки).

Институции (организации) структурируют взаимодействие агентов. «Институты – это правила, механизмы, обеспечивающие их выполнение, и нормы поведения, обеспечивающие, структурирующие взаимодействие между людьми, которое постоянно повторяется». Таким образом, институты – это нормы и правила поведения, которые устанавливают ограничение для свободного поведения субъектов, а организации (институции) – это группы индивидов (игроков), связанных единством достижения определенной цели.

Нормы являются главным элементом институциональной среды, в которой происходит взаимодействие агентов рынка и осуществление людьми своего выбора. Норма – это установление определенного поведения, обязательного для выполнения, главная функция которого заключается в поддержании порядка. Она определяет, какого поведения должен придерживаться индивид в разных ситуациях, добровольно выполняя установленные требования. Применяются такие виды санкций: правовые, экономические, социальные. В связи с этим выделяют несколько видов норм: общую стратегию, норму в узком понимании этого слова и правило. Общая стратегия может быть представлена как любая фокальная точка, то есть предусматривает наличие таких общих характеристик, которые способствуют достижению цели. Норма в узком понимании совпадает с понятием «соглашение», поскольку выполнение условий соглашения имеет добровольный характер. Когда для соблюдения требований, определенных нормами, начинают применять санкции, нормы превращаются в правила. Другими словами, при переходе к правилам добровольный характер соблюдения норм исчезает, в действие вступают санкции.

Д. Ходжсон определил институты как долговременные системы правил и норм, которые сложились и укоренились и предоставляют структуры социального взаимодействия. Иначе говоря, институты – суть системы социальных правил.

В выяснении сути норм и их роли в экономическом анализе среди представителей разных институциональных теорий нет единства. В институционализме XIX в. выделяют две особенности методологических подходов к анализу рыночных институтов. Первая заключается в определении содержания институтов через интересы и поведение индивидов, которые их используют для координации своего взаимодействия. Именно индивид становится стержнем в анализе институтов. Например, характеристика государства осуществляется, исходя из интересов и особенностей поведения ее граждан. Такой подход получил название «методологического индивидуализма». Опираясь на него, была сформулирована концепция «спонтанной» эволюции институтов», которая выходит из предположения, что институты возникли как следствие спонтанной деятельности людей. Вторая особенность подхода противоположна первой и получила название «холизм», в котором исходной точкой становятся не индивиды, а институты. Сами же институты объясняются через те функции, какие они выполняют в воссоздании экономических отношений на макроуровне. Концепции спонтанной эволюции противостоит тезис «институционального детерминизма»:

институты рассматриваются как главный барьер спонтанного развития, в котором «старый» институционализм видит важный стабилизационный фактор. Т. Веблен считал, что институты – это «результат процессов, которые происходили в прошлом, они приспособлены к обстоятельствам прошлого и потому является фактором социальной инерции, психологической инерции».

Исторический опыт показывает, что в случае перерастания локальных масштабов взаимодействия неформальные рамки не способны обеспечить последующее развитие. Наукой и практикой выработаны разные варианты решения этой проблемы.

Во-первых, существует вариант включения наиболее перспективных партнеров в рамки семейных и социальных структур. Возможности таких действий в условиях быстрой глобализации экономики достаточно ограничены.

Второй вариант заключается в легализации неформальных рамок и предоставлении таким нормам силы закона, то есть неформальные рамки превращаются в формальные. Новые формальные институты возникают в процессе трансформации существующих неформальных, и не нужно революционной ломки старых норм и рутин. Идеальный вариант достигается тогда, когда развитие формальных институтов воспроизводит те тенденции, которые уже сложились на уровне неформальных рамок.

Трансакции и социальная принадлежность участников соглашения определяются лишь мерой эффективности государственного влияния на процесс спецификации и защиты прав собственности. Не зависят от личности участников соглашения и их социальной принадлежности, определяются лишь мерой эффективности государственного влияния на процесс спецификации и защиты прав собственности. Минимальные в случае осуществления соглашения в рамках социально однородных групп или круга личных знакомых, максимальные, – в других случаях отсутствуют – соглашение не заключается ни легально, ни нелегально.

Но простого законодательного закрепления неформальных норм недостаточно, чтобы они эффективно заработали за пределами персонифицированных отношений, то есть в масштабах всего общества. В этой ситуации мы имеем дело с воссозданием нормы без ее коррекции и интерпретации в соответствии с историческими условиями и потребностями людей, а для того, чтобы эта норма заработала, необходимо ее превращение в рутину. Но далеко не все нормы выдерживают испытание временами, потому существует потребность новой коррекции.

Нет оснований утверждать, что институты, которые возникли

таким образом, эффективны с точки зрения осуществления соглашений с минимальными расходами. Д. Норт отмечал, что вчерашние институциональные рамки остаются значимыми и ограничивают варианты выбора сегодня и в будущем.

Накопленный исторический опыт реструктуризации формальных институтов предлагает несколько вариантов. Во-первых, институты можно строить в соответствии с каким-то идеалом, то есть переносить из теоретических моделей на практику. Примером в отечественной истории служит построение общества по образцу, согласно трудам классиков марксизма.

Во-вторых, создавать институты можно путем воссоздания тех образцов, которые существовали в истории данной страны, например, бирж, страховых компаний, которые существовали до 1914 г. и в период нэпа.

В-третьих, формальные институты могут строиться по образцам, которые существуют в других странах.

Очевидно, что импорт институтов способствует изменению траектории институционального развития, но не определяет ее векторов, поскольку институциональные изменения имеют конституционный характер и явно выраженную национальную специфику.

На результаты импорта институтов влияет много факторов. Основным фактором, который обеспечивает успех импорта институтов, является конгруэнтность господствующих в стране-импортере формальных и неформальных норм, на основе которых функционирует институт, который импортируется. Под конгруэнтностью в этом контексте понимается близость общих тенденций развития. Конгруэнтность норм может предопределять их конвергенцию, то есть восхождение траекторий институционального развития.

Но в то же время не следует недооценивать негативных аспектов импорта институтов. История дает этому много примеров: от импорта Кодекса Наполеона в 1804 г. к импорту европейской модели государственного строя в страны с другой национальной культурой: африканской, исламской, индийской. Есть множество примеров негативных последствий некритического перенесения институциональных принципов одной цивилизации на другую.

В любом случае институциональное развитие следует рассматривать как длительный процесс взаимодействия формальных и неформальных норм: начальный импульс от внедрения нового формального института вызывает резкие изменения неформальных норм, а изменения неформальных норм, в свою очередь, отражаются

на структуре формального института. Определяющую роль в процессе трансформации институтов играет государство. Оно должно выступить не только как законодатель, но и как гарант соблюдения законов.

Как методологическую основу для разработки проблем формирования институциональной рыночной трансформационной экономики целесообразно использовать методы как неонституционализма, так и новой институциональной экономики.

Спецификация прав собственности снижает неопределенность в отношениях и создает предпосылки решения основной экономической задачи – оптимального использования ограниченных ресурсов за счет их эффективной алокации.

Эффективность использования ресурсов зависит от уровня транзакционных издержек, поскольку именно они, согласно теореме Р. Коуза, выступают как ограничивающий фактор, который препятствует оптимальной алокации ресурсов.

Представители теории общественного выбора видят в нормах не институциональные ограничения, а следствие осознанного выбора. «Номоеconomics» свободный в своем выборе, включая ограничения, которые налагают нормы. Сторонники правил в качестве альтернативы свободы действий считают, что индивиды и фирмы смогут планировать свою деятельность значительно лучше, имея возможность точно прогнозировать будущие действия правительства. А те, кто отдает предпочтение политике свободы выбора, считают, что полагаться на правила – это все равно, что связывать себе руки; экономические обстоятельства испытывают существенные изменения на пути от одного делового цикла к другому, что делает простые правила неадекватными. Напротив, сторонники правил заявляют, что «связывание рук» имеет определенные преимущества: уменьшение политической неуверенности является ценным само по себе.

Попытка теории общественного выбора «рационализировать» нормы, то есть увидеть в нормах результат сознательного, рационального выбора людей, устраняет противоречие между моделью рационального выбора и соблюдением норм. Объектом рационального выбора становится вся совокупность юридических норм – начиная с конституции и завершая подзаконными актами.

Цель установления правил – регламентировать способ взаимодействия субъектов ведения хозяйства, то есть создать определенную экономическую, политическую, правовую среду, проводниками которой являются соответствующие организации (государственные учреждения, биржи, банки и т. п.), деятельность которых осуществляется через определенные механизмы, включая

механизмы регуляции.

Представители неинституциональной экономики (neoinstitutionaleconomics): Г. Коуз, Г. Познер, С. Пейович – признают существование норм, законов, но как внешних для неоклассической теории факторов, тогда как представители нового институционализма (new institutionaleconomics) создают новую теорию институтов, не связанную с предыдущими постулатами неоклассики.

В процессе анализа институциональных экономических отношений мы используем оба подхода принципиально новой научной парадигмы, новой институциональной экономики, считая, что «институты» и «институциональная среда осуществления выбора» являются краеугольным камнем новой институциональной экономической теории.

Неотъемлемой составляющей современной рыночной системы является результативность функционирования всех институтов рынка. Наличие развитой рыночных институтов придает более цивилизованный характер экономическим отношениям современного общества.

Широкое разнообразие разных правил – от часто меняющихся под воздействием обстоятельств индивидуальных привычек к тем традициям, которые переживают века, от правил поведения в школе, подписанных ее директором, к конституциям государств, принятым на референдумах большинством населения страны.

В рамках этого разнообразия правил важно разделить на данном этапе анализа два больших класса, которые различаются механизмами принуждения их к выполнению. В широком понимании механизм принуждения к выполнению правил – это совокупность, которая состоит из его гаранта (или гарантов) и правил действий, которые регулируют применение санкций к обнаруженным нарушителям устоявшихся правил.

Поведение экономических агентов, которые следуют тому или иному правилу, демонстрирует определенную регулярность, то есть постоянно повторяется. Однако к такому поведению индивидов приводят не только действующие институты, но и другие механизмы, которые имеют естественное происхождение, то есть не созданные людьми.

Наличие института говорит о том, что действия людей зависят друг от друга и влияют друг на друга, что они вызывают последствия (экстерналии или, другими словами, внешние эффекты), которые учитываются другими людьми и самими экономическими агентами. Естественные механизмы вследствие их объективного существования приводят к похожим результатам, повторяющиеся действия

оказываются последствиями решений, которые принимаются отдельными экономическими агентами независимо друг от друга и без учета возможных санкций, которые к ним может применить гарант той или иной нормы.

Разграничения закономерностей поведения на обусловленные институтами и предопределенные другими причинами связана с правильным пониманием значения институтов в экономике и других сферах жизни общества, с решением практических задач повышения эффективности использования ресурсов. Если некоторые массовые действия нерациональны, источник этот нужно искать как в сфере объективных причин, так и в сфере институтов, которые регулируют поведение.

Законы, которые принимаются государственной властью, определяют те или иные правила осуществления разных хозяйственных операций (заключение договоров, ведение бухгалтерского учета, проведение рекламных кампаний и т.п.) и самым непосредственным образом отражаются как на структуре и уровне издержек, так и на эффективности и результативности хозяйственной деятельности предприятий. Так, налоговые льготы венчурному капиталу стимулируют рискованные инвестиции в инновационный процесс – важнейший ресурс экономического роста в современной экономике. Правила тарифной и нетарифной регуляции экспорта и импорта, вместе с соотношением цен на внутреннем и мировом рынках, непосредственно влияют на стимулы к осуществлению соответствующих операций и т. п.

Правила являются формой осуществления государственной регуляции экономики, то есть сознательных действий государства и его отдельных органов, нацеленных на смену поведения экономических агентов. Но вопрос заключается в том, что правила, которые вводятся, не влияют на реальное поведение экономических агентов и экономику в целом или влияют совсем не так, как задумывалось их авторами.

Законодательно установленные правила хозяйственной деятельности являются не чем иным, как особым типом ограничений на возможности использования ресурсов, или ресурсных ограничений, а последние обычно влияют на экономические результаты.

Наблюдения за общественными процессами не дают ясного ответа на другой вопрос: влияют ли на них правила (которые вводятся с помощью законов или сформировались в прошлом какими-то другими путями), которые не являются формами государственной регуляции, средствами проведения государственной политики?

Другими словами, всели институты имеют значение для функционирования и развития экономики или только те, которые непосредственно ограничивают действия агентов по делению и использованию ресурсов?

Особенно убедительным доказательством экономического значения разных групп институтов являются около десятка выполненных международных масштабных и дорогих проектов, которые показывают статистически достоверную позитивную связь между показателями экономического роста стран и качеством функционирующих в них институтов: чем выше индикаторы последнего, тем выше и более устойчивы, в целом, показатели экономического роста. Одно из таких исследований проведено сотрудниками Международного банка реконструкции и развития (Доклад о мировом развитии 2002. Создание институциональных основ рыночной экономики). В нем осуществлен анализ влияния создания и развития отдельных институтов в 1990-х гг. на экономическое развитие, сопоставлены данные, которые характеризуют, с одной стороны, экономический рост, а с другой – качество экономической политики, которая проводилась в разных странах. В роли измерителя экономического роста использовался показатель роста реального ВВП на душу населения. Качество экономической политики оценивалось по трем показателям: уровень инфляции, уплата налогов и возможности внешней торговли. Степень защищенности прав собственности и контрактов, как выражение качества институциональной среды в стране, измерялась индикатором, который включает многочисленные оценки защищенности прав собственности и контрактов, объединенные в пять групп: власть закона, риск экспроприации собственности, отказ от выполнения контрактов со стороны правительства, уровень коррупции во властных структурах и качество бюрократии в стране.

Анализ показал, что полученные выводы подтверждаются количественно: степень влияния институционального индикатора на темпы роста реальных душевых доходов значительно выше, чем степень влияния политических индикаторов.

Институты выполняют определенные функции в хозяйственной жизни общества и деятельности экономических агентов.

Прежде всего, институты ограничивают доступ к ресурсам и изменяют варианты их использования, то есть выполняют функцию ограничений при принятии экономических решений.

Ограничивая возможные способы действий и характер поведения или даже устанавливая только один разрешенный способ действия, институты также координируют поведение экономических

агентов, что определяется условиями соблюдения соответствующей нормы.

Содержание института, который действует в конкретной ситуации, дает каждому из экономических агентов знания о том, как должен вести себя его контрагент. Исходя из него, агенты будут формировать собственную линию поведения, учитывая ожидаемые действия другой стороны, что и означает возникновение координации в их поступках.

Условием такой координации является информированность агентов о содержании института, который регулирует поведение в той или иной ситуации. Выполнение институтами функции координации действий экономических агентов порождает и обуславливает возникновение координационного эффекта. Суть его заключается в обеспечении экономии на расходах изучения и прогнозирования поведения для других экономических агентов, с которыми они сталкиваются в разных ситуациях.

Тем самым, эффект координации, которая осуществляется институтами, реализуется через снижение уровня неопределенности среды, в которой действуют экономические агенты.

Координационный эффект выступает одним из тех механизмов, с помощью которых институты повышают эффективность функционирования экономики. Это фактор, который положительно влияет на экономику, лишь в том случае, когда институты согласованы между собой по направлениям действия экономических агентов. Если разные правила, совпадающие по условиям их применения, определяют не совпадающие типы поведения, неопределенность внешней среды для экономических агентов растет.

Например, в системах национального законодательства обычное метаправило существует в форме положения о том, что в случае противоречия национального и международного права применяются нормы международного права. Потому координационный эффект, свойственный любому отдельно взятому институту, при рассмотрении совокупности последних может и не наблюдаться, если институты не согласованы между собой.

Любой институт, который ограничивает возможные способы действий, влияет на распределение ресурсов экономическими агентами, выполняя распределительную функцию. Важно подчеркнуть, что на распределение ресурсов, выгод и издержек влияют не только правила по передаче благ от одного агента другому, но и не касающиеся прямо этих вопросов.

Кроме разнообразных специфических распределительных последствий, любой институт характеризуется и определенным

общим, типичным распределительным эффектом: ограничивая множество возможных способов действий, он или непосредственно переключает ресурсы на их разрешенное подмножество, или как минимум увеличивает расходы осуществления запрещенных способов действий за счет включения в их состав ожидаемого убытка от применения наказания (санкций) к нарушителю правила.

Масштабы распределительных следствий действия института могут варьировать в очень широких пределах, причем связь этих масштабов с содержанием нормы, с ее близостью к процессам функционирования экономики далеко не прямая.

Следовательно, влияние институтов на распределение ресурсов с помощью выгод и издержек представляет особенный механизм, который обуславливает их экономическое значение.

2.3. ИНСТИТУЦИОНАЛЬНАЯ СТРУКТУРА ОБЩЕСТВА И ИЕРАРХИЯ ПРАВИЛ

Любой действующий институт отображает определенные правила, которые зафиксированы в памяти людей и приобретают вид обычаев. Кроме того, содержание института может быть представлено в виде текста на том или ином языке (законов, кодексов, сводов правил, инструкций и т. п.).

Описание обычаев является результатом инициативной работы исследователей, они никого ни к чему не обязывают. Публикации, которые содержат тексты законов и инструкций, являются официальными публикациями, осуществляемыми от имени государства, или зарегистрированными, то есть признанными государством или частными организациями (например, правила внутреннего распорядка университета или торговой компании), и они обязывают всех, к кому они относятся, выполнять правила поведения, содержащиеся в них.

Однако знания обычаев членами племени или нелегальными предпринимателями весьма жестко обязывают и тех, и других вести себя согласно нормам, которые существуют в этих группах: отступников ожидают серьезные санкции, применяемые к ним другими членами этих групп – теми, кто обнаружит значимое, с его точки зрения, отклонение от правильного поведения. Поскольку наблюдение за поведением членов названных групп осуществляют фактически все другие их участники, достоверность выявления

нарушения больше, что и обуславливает жесткость выполнения подобного правила.

Напротив, знание официально принятых законов и инструкций вовсе не означает, что граждане государства или работники организации неуклонно их будут выполнять. Ведь контроль прохождения подобных норм ведут обычно совсем не все граждане или работники, а только их часть, которая специализируется на выполнении функций гаранта соответствующего правила, – работники правоохранительных органов или руководящие работники организации. Таким образом, достоверность выявления нарушения может быть ниже, чем в предыдущем случае.

Взаимодействие индивидов и институтов. Обсуждение понятия института, его соотношения с понятием нормы (правила), а также других общих вопросов, связанных с ролью институтов в детерминации экономического поведения, позволяет перейти к характеристике всей *совокупности* институтов в рамках экономической системы в целом.

В соответствии с терминологией, предложенной Д. Нормом и Л. Девисом, институциональные соглашения – это договоренности между индивидами и (или) их группами, которые определяют способы кооперации и конкуренции.

Примерами институциональных соглашений выступают прежде всего контракты – добровольно установленные экономическими агентами правила обмена, правила функционирования экономических и политических рынков, правила взаимодействия внутри иерархических структур (организаций), а также разные гибридные формы институциональных соглашений, которые совмещают в себе признаки рыночных и иерархических взаимодействий.

Институциональная среда – совокупность основополагающих социальных, политических, юридических и экономических правил, которые определяют рамки человеческого поведения.

Составляющими институциональной среды выступают правила социальной жизни общества, функционирования его политической сферы, базовых правовых норм – конституции, конституционных и других законов.

Все влияния или действия в экономике осуществляют, согласно принципу методологического индивидуализма, только *индивиды*. Это значит, что когда мы говорим, например, о влиянии *институциональных* соглашений одной на другую, то, очевидно, речь идет о влиянии индивидов, которые заключили одно институциональное соглашение, на других индивидов, при

формировании между какого-то третьего институционального соглашения.

Поскольку институциональные соглашения, по определению, являются добровольными договоренностями, преимущества и интересы индивидов играют решающую роль в возникновении (создании) тех или иных институциональных соглашений (в рамках, определяющихся институциональной средой).

В зависимости от того, какие поведенческие предпосылки принял исследователь, то есть в зависимости от того, как трактуется исследователем экономический агент, разными будут и объяснения институциональных соглашений, которые анализируются. Например, если считать, что индивиды владеют полной информацией, необходимой для принятия решений, включая полное предвидение будущих событий, а также совершенной способностью осуществлять логический вывод и проводить оптимизационные расчеты, невозможно объяснить существование многих видов контрактов. Непонятным становится, зачем индивиды тратят время и ресурсы на их подготовку, если упомянутое полное знание должно сначала дать им ответ, стоит ли осуществлять длительный обмен или нет. Если же считать, что знание не полное, а ожидаемые возможности не осуществлены, роль контрактов становится вполне понятной – подобные (временно устанавливаемые) правила вносят определенность в неизвестное будущее, упорядочивают будущие взаимодействия экономических агентов.

Институциональные соглашения влияют друг на друга. Это влияние достаточно разнообразно: поведение отдельных организаций влияет на характер рынка (например, создание барьеров входа может приблизить рынок к монополистическому), предопределяя типы более частных контрактов; правила действий гарантов контрактов влияют на выбор экономическими агентами типов договоров, которые заключаются, а характер рынка (например, его сегментация) – на структуру фирмы и т. п.

Существенное влияние на институциональные соглашения оказывает институциональная среда. Содержание данной связи непосредственно вытекает из определений институциональной среды и институциональных соглашений: правила, что входят в состав институциональной среды, определяют несовпадающие расходы заключения разных институциональных соглашений. Если какой-либо их тип запрещен общими правилами, то расходы индивидов, которые решили, несмотря на запрещение, все же заключить такое соглашение, растут (добавляются, например, расходы на укрывательство информации); сокращаются также ожидаемые

выгоды от такого соглашения, поскольку уменьшается достоверность достижения успеха, и т.п.

Институциональные соглашения определяют индивидуальное поведение. Хотя институциональные соглашения заключаются экономическими агентами добровольно, непредвиденные обстоятельства могут так изменить ситуацию принятия решений, что выполнение, например, ранее заключенного контракта может оказаться для индивида невыгодным. Однако разрыв контракта одной стороной может нанести убытки другой стороне, причем в размерах, которые превышают выгоды первой (например, если вторая сторона уже осуществила необратимые инвестиции). В этих условиях существование механизма принуждения к выполнению контракта (например, судебного) явно влияет на решение первой стороны, предотвращая, тем самым, возникновение неоправданных социальных потерь.

В свою очередь, институциональные соглашения влияют на институциональную среду. Наиболее типичный способ такого действия тесно связан с распределительными эффектами институтов: институциональное соглашение, которое обеспечивает ощутимые выгоды своим участникам, может сформировать так называемую группу особенных интересов – совокупность индивидов, заинтересованных в сохранении и увеличении получаемых выгод. С этой целью при определенных обстоятельствах такая группа способна повлиять, например, на законодательный процесс с тем, чтобы добиться принятия закона, который закрепляет получаемые преимущества путем предшествующей заключению частного соглашения формализации.

Индивидуальное поведение также испытывает влияние институциональной среды. Такое воздействие является основополагающим правилом как непосредственно (например, конституция страны – закон прямого действия, то есть гражданин может непосредственно обратиться в суд, если будет считать, что кто-то нарушает его гарантированные конституцией права), так и через институциональные соглашения, которые также формируются под воздействием институциональной среды.

Индивид также оказывает влияние на институциональную среду. Это влияние на институциональную среду происходит двумя основными способами: во-первых, через участие в выборах законодательных органов государства, которые принимают законы, а во-вторых, через заключение институциональных соглашений, содержание которых также способно влиять на институциональную среду.

Субординация правил демонстрирует соотношение любого закона и нормативных актов, которые принимаются на его основе органами исполнительной власти, или подзаконных актов: закон определяет принципы, стратегии поведения, тогда как подзаконные акты конкретизируют эти принципы в алгоритмы действий. Например, законодательство о налогообложении определяет ставку налога на прибыль, а инструкция фиксирует правила расчета величины прибыли налогообложения, связанные с конкретными бухгалтерскими формами. Долгосрочный контракт, заключенный двумя фирмами относительно их взаимодействия в отрасли научно-исследовательских разработок, фиксирует, что фирмы будут проводить совместно исследования, в которых они заинтересованы; в то же время для каждого конкретного исследовательского проекта принимается специальное соглашение, которое фиксирует такие моменты, как предмет и цель проекта, формы участия сторон, объемы финансирования, распределение авторских прав и т. п.

Трехуровневая структура соглашений отображает иерархический характер взаимоотношений социально защищенных правил, которые действуют в обществе и экономике. Вместе с тем разделение всей совокупности институтов на институциональную среду и институциональные соглашения является лишь первым приближением к действительному соотношению упомянутых правил по субординации, степени влияния друг на друга и жесткости детерминации поведения экономических агентов. В рамках институциональной среды можно выделить сверх конституционные, конституционные и экономические правила. Это деление предложило Д. Норт.

Подчиненность правил имеет место как внутри институциональной среды, так и в совокупности институциональных соглашений. Общий принцип содержательной упорядоченности правил: норма низшего порядка уточняет и раскрывает содержание нормы высшего порядка. Последние, более общие, определяют те рамки, детали внутри которых регулируют более частные нормы, и в этом смысле являются конституционными или сверх конституционными.

Любые правила становятся сопоставимыми, если за основу для сравнения принять такую их характеристику, как расходы введения (или изменения) правила, понимая под расходами не только денежные расходы, но и всю совокупность усилий экономических агентов, что включает и психологические расходы, а также необходимые для введения или изменения института издержки времени.

Экономическая иерархия правил сильно коррелирует с их содержательной иерархией (если последняя существует). Так, очевидно, что расходы разработки и принятия конституции через референдум больше, чем соответствующие расходы для законов, которые, в свою очередь, больше, чем аналогичные расходы для подзаконных актов. Потому удобство экономической иерархии правил заключается, прежде всего в том, что она позволяет сравнивать и упорядочивать такие правила, между содержанием которых нет сущностной связи.

Теперь, исходя из разделения всей совокупности правил на образующие институциональную среду и являющиеся институциональными соглашениями, а также из введенных представлений об иерархии правил, рассмотрим детальнее содержание институциональной среды и институциональных соглашений.

Все компоненты институциональной среды являются метаправилами, которые определяют порядок и содержание второстепенных правил. Они могут иметь как формальный, так и неформальный характер. Поведение больших групп населения, которое перешло в разряд стереотипов, называется сверх конституционными правилами. Они определяют иерархию ценностей, которые разделяются широкими слоями общества.

Вероятно влияние религиозных поведенческих установок и моральных ценностей, свойственных протестантизму, на взаимоотношения и правила взаимодействия экономических агентов и их отношение к труду, то есть правила трудового поведения.

Конституционные правила, во-первых, устанавливают иерархическую структуру государства; во-вторых, определяют правила принятия решений по формированию государственных органов власти (министерств, ведомств, агентств и т.п.). Например, правила голосования в демократических государствах, правила наследования в монархиях и т.п.; в-третьих, определяют формы и правила контроля за действиями государства со стороны общества.

Конституционные правила могут иметь как формальный, так и неформальный характер. Скажем, правила наследования власти в монархиях могут иметь форму неписаного обычая или традиции, тогда как правила голосования при выборах законодательного органа государства – форму тщательным образом прописанного закона.

Конституционные правила как особенный уровень институциональной среды могут выделяться не только на уровне государства, но и на уровне других организаций, фирм, корпораций, некоммерческих фондов и т.п. Их функцию выполняют, прежде всего

уставы, а также разные корпоративные кодексы, формулировки миссий и т.п. Отождествление таких локальных, внутриорганизационных правил с конституционными возможно на базе функционального понимания последних, поскольку с правовой точки зрения соответствующие документы не имеют ничего общего с конституцией как основным законом государства.

В связи с этим необходимо привлечь внимание к существенному отличию между экономическим и юридическим пониманием конституционных правил. Если экономическое понимание конституционных правил весьма широко и никак не связано с формой выражения соответствующих правил (напомним, они могут быть и неформальными), то юридическое понимание конституции прав является более четким и узким. Например, правила наследования собственности в монархиях, которые имеют формы обычая или традиции, с правовой точки зрения не имеют отношения к конституции, как и кодексов, формулировок миссий некоммерческих организаций и т.п.

Экономические правила непосредственно определяют формы организации хозяйственной деятельности, в рамках которых экономические агенты формируют институциональные соглашения и принимают решение об использовании ресурсов.

Например, к экономическим правилам относятся квоты на импорт или экспорт той или иной продукции, запрещения на использование некоторых видов контрактов, законодательно установленные предельные сроки действия патентов на изобретения и т. п.

Любое право индивида (или организации) – это возможность беспрепятственно осуществлять некоторые действия, в частности действия с тем или иным объектом (имуществом). Такая возможность является следствием правила, в соответствии с которым подобные действия не поддаются санкциям со стороны гаранта этого правила. Действия же, которые караются принуждением к выполнению правил, не могут определять содержание любого права.

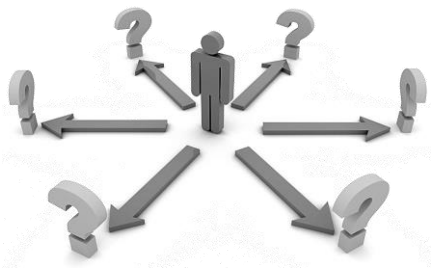
Когда индивид действует в соответствии с правилом, то есть становится его адресатом, он автоматически приобретает права, свойственные этой роли. Это значит, что, осуществляя разрешенные правилом действия, он не встретит никакого противодействия и, следовательно, не должен будет нести расходы, необходимые для защиты от такого противодействия. Это значит, что с экономической точки зрения права являются средствами экономии ресурсов в процессе деятельности.

Индивиды могут осуществлять действия, на которые у них нет прав, но при этом, они могут поддаться санкциям и понести убытки. Следовательно, ожидаемые выгоды от осуществления такого действия будут меньше, чем если бы индивид имел соответствующее право.

Таким образом, экономические правила являются условиями и предпосылками возникновения прав собственности: последние возникают там и тогда, где и когда в обществе формируются правила, которые регламентируют выбор ими способов использования ограниченных ресурсов. В связи с этим можно сказать, что изучение прав собственности равноценно изучению экономических правил и наоборот.

РАЗДЕЛ III

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА



3.1. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ПРОЕКТИРОВАНИЮ В СОЦИАЛЬНЫХ СИСТЕМАХ

В конце XX в. ведущие зарубежные и отечественные исследователи (Д. Белл, П. Сорокин, Д. Нейсбит, М. Моисеев, Э. Тоффлер, представители Римского клуба и другие) констатировали переход в развитии общества от индустриальной стадии к постиндустриальной [4; 33; 47; 49; 50]. Зарождения индустриальной фазы знаменовалось появлением феномена «проектности», который предоставляет индустриальный мир динамического, меняющегося характера. Этим закончилась индустриальная фаза осмысления проектировочной деятельности, применялась преимущественно в инженерно-технической области, и началось распространение феномена проектирования фактически на все виды жизнедеятельности человека.

Достаточно весомый вклад в развитие социального проектирования внесли исследовательские проекты Римского клуба. Актуальность этих проектов была обусловлена кризисными ситуациями в обществе, экспоненциальным ростом промышленного производства, увеличением народонаселения на планете, загрязнением окружающей среды, проблемами обеспечения людей питания.

Ученые высказывали предположение, что подобно тому, как можно наблюдать и создавать системы, так же можно разрабатывать и различные социальные проекты. Появились специальные дисциплины и подготовка специалистов по социальному проектированию, управление проектами и др. Такая ситуация требовала формирования проектной культуры - комплексной, интегральной характеристики проектировочной деятельности. Она предполагает определенную сумму знаний, умений, навыков, компетенций, наличие ценностей и идеалов, системы ориентаций и установок, норм и принципов

проектной деятельности, проектный стиль мышления, особое видение физического и социального пространства жизнедеятельности человека. Благодаря тому, что проектная культура выступает органическим элементом и профессиональной и общей культуры, достаточно популярной стала мысль об обществе, которое уже достигло постиндустриальной стадии, как об обществе проектной культуры.

Социальный проект направлен на решение проблем социального предвидения, прогнозирования, планирования, конструирования и моделирования. Социальный проект - это «цель проектной деятельности как вида социального творчества. Основной целью социального проекта является создание оптимальной сообщества организованных коллективных отношений с опытом объективных условий и жизнедеятельности различных социальных групп»[22, с.11]. Таким образом, в широком смысле социальный проект - это модель самой человеческой деятельности, направленная на изменение социальной ситуации.

По мнению В. Курбатова, потребности в социальных проектах возникают при совпадении трех условий: наличия сложной социальной проблемы, необходимости предварительного моделирования способов ее решения и наличия в распоряжении определенных ресурсов (средств) для решения социальной проблемы. Социальный проект существует в двух формах: как составляющая программы, которая представляет собой форму конкретизации и содержательного наполнения приоритетных направлений развития социокультурной жизни, и как самостоятельный вариант решения локальной проблемы, адресованной конкретной аудитории.

Социальный проект инновационного характера открывает новые «жизненные миры» (термин внедрен Е. Гуссерлем, основателем феноменологической философии) - миры в их значимости для жизни человека, мира социального взаимодействия, богатство опыта человека [15]. В сфере социального знания понятие «жизненные миры» подчеркивает проблему взаимодействия, действия и осознание этого действия, взаимосвязи как выражение единства установок средствами объективизации ситуации (А. Шюц) [65] получает обоснование взаимосвязи этапов социализации индивида как переход от «Естественной установки сознания в жизненных миров как результата феноменологической редукции» (П. Бергер, Т. Лукман) [17, с. 169].

Итак, к социальным системам вошла идея проектирования как принципа программирования будущего социальной среды человека. Преимущества проектного подхода усматриваются в независимой

способности мышления и деятельности, их самостоятельности, социальной значимости по внедрению в жизнь и применения в практической деятельности философского и методологического осмысления [41, с. 19]. Проектирование отличается от научной и производственной деятельности и охватывает все звенья социальной деятельности, включая науку, социальное планирование, экономику и образование [31, с. 137]. Активное развитие проектирования в социальных системах обусловлено теми изменениями, которые происходят в обществе; важнейшими из них являются те, которые происходят с человеком. Поэтому возникает потребность понять, насколько и каким образом человек способен воспринимать эти изменения, чтобы успешно приспособиться к новым условиям жизнедеятельности, каким образом с ее относительно ограниченными возможностями перерабатывать, трансформировать и превращать огромные массивы информации, знания и навыки.

Следствием этого является возникновение в процессе проектирования версий или вариантов развития, изменений определенного явления. Чтобы четко осмыслить суть проектирования, необходимо соотнести его с близкими по смыслу и значению понятиями. Таковы понятия планирования, предвидения, прогнозирования, конструирования, моделирования. Если планирование - это научно и практически обоснованное определение целей, задач, сроков и пропорций развития того или иного явления, его реализации и преобразований в интересах общества, то предсказания опирается на выявление закономерностей развития явления или события, когда известны причины его зарождения, формы функционирования и ход развития, это представление человека о будущем. Прогнозирование же, в свою очередь, - это одна из форм предсказания, выраженная в целеполагании, программировании и управлении запланированным процессом явления на основе выявленных параметров его возникновения, существования, устойчивых форм и тенденций развития. Оно связано с предвидением направлений развития явления в будущем путем переноса на него представление о том, как развивается современное явление. Такой перенос осуществляется с помощью экстраполяции, моделирования и экспертизы и выражается в анализе прогнозного фона, формировании первичных прогнозных информативных моделей, обосновании и оценке поисковых прогнозов. Моделирование - это научная теория построения и реализации моделей, с помощью которых исследуются явления и процессы в природе и общественной жизни. Исследуя любое явление (процесс, объект), мы строим в сознании их модели.

Определение вариантов развития или изменений объекта дает возможность выбирать тактику и стратегию взаимодействия с ним и управления, производить технологии воздействия на него, выбора путей запланированных нововведений. В осмыслении указанных понятий, этапности их достижений и методов реализации и заключается суть проектирования.

В середине 1930-х гг. М. Берштейн суммируя исследования отсутствия связи между интервенционными командами и движениями как их результатам констатировал, что в процессе решения задач в мозгу человека постоянно поступают сенсорные сведения об уже достигнутых промежуточных результатах, которые сравниваются с конечной целью движений. М. Берштейн вынужден был ввести такое понятие как модель потребного будущего, которое фиксировало необходимость существования в мозге предсказания конечного результата определенной деятельности в определенной кодированной форме. В ходе дальнейших исследований ученый начал применять термины «моторный образ», «проект движения» [6, с. 281]. Жизнедеятельность каждого организма является не только уравниванием его со средой и с потоком стимулирующих воздействий, приходится на него, но и активным преодолением среды определяется очерченной ранее моделью нужного ему будущего [6, с. 456].

Анализируя логические и методологические проблемы, связанные с представлением человека как компонентом системы «человек-машина», в 1960г. сотрудники лаборатории Московского методологического кружка (ММК), основанного Г. Щедровицким, выдвинули альтернативную концепцию: целостным объектом проектирования может быть не техническая система или устройство, а система деятельности. На Западе в 1990г. такая идея воплотилась в феноменологической методологии «контекстуального проектирования» (contextuallesing) [58], что заставило кардинально пересмотреть сами концепции инженерной психологии и системного проектирования. Таким образом, следующим этапом в развитии идей управления социальным развитием стало проектирование систем деятельности. В отличие от технических устройств, системы деятельности являются «историческими» объектами развивающихся воспроизводятся деградируют, а поэтому проектирование систем деятельности приобретает совсем другой смысл и должен рассматриваться в контексте организации и управления. В этом контексте проектирования систем деятельности, как и проектирования применяемых в технических средствах, выступает лишь как момент новой организации или реорганизации

деятельности, а сам проект - не как описание продукта производства, а как описание того «идеального» состояния системы деятельности, которого стремятся достичь организационно-управленческими мерами. Таким образом, между проектированием, организацией и управлением - как типами деятельности - устанавливаются сложные многосторонние отношения и зависимости [40, с. 13].

Как отмечал А. Запорожец, мышления - это деятельность, в которой субъект будто выходит за пределы собственного сознания. В этом процессе он определенным образом относится к объекту, влияет на этот объект и чувствует сопротивление этого объекта. Мышление требует нового опыта, а не корректив старого [18, с. 178]. Таким образом, совершенствование деятельности старого типа не меняет ситуации, необходимо разрабатывать новые принципы деятельности, которые заключаются в соорганизации субъектов различных отраслей, обеспечивающих выход за пределы предметного подхода и вместе с тем охватывают деятельность различных сфер; а ускорение процессов формирования новых отраслей деятельности, усложнение их проблем требует более практических методов представления о будущем. Эффективная деятельность, в результате которой может появиться новая норма, новые идеи и знания, происходит через процесс мышления, а средством их продвижения и внедрения выступает особый вид теоретической деятельности, которая называется проектированием. Проектирование возникло как автономная и чрезвычайно эффективная сфера деятельности, которая предусматривала решение многих проблем и открывала перспективы, то есть формировала новый тип интеллектуальной деятельности.

За последние годы отечественными и зарубежными учеными проведено значительное количество исследований в области методологии проектирования [13], но и сейчас не существует общепринятого понимания понятия «социального проектирования». Разные авторы отмечают различные аспекты этого процесса. Так, например, зарубежные авторы приводят следующие определения проектирования:

– проектирование - это целенаправленная деятельность по решению задач (Д. Арчер); творческая деятельность, которая вызывает к жизни что-то новое и полезное, чего раньше не было (Дж. Ризуик);

– принятие решений в условиях неопределенности с тяжелыми последствиями в случае ошибки (А. Азимов);

– моделирование предусмотренных действий к их осуществлению, которое повторяется до появления полной уверенности в достижении конечного результата (Букер);

– вдохновленный скачок от фактов настоящего к возможностям будущего (Дж. К. Пейдж);

– осуществление достаточно сложного акта интуиции (Дж. К. Джонс) [63].

Преобладание деятельностного подхода в социальном проектировании отмечает Дж. К. Джонс: проектирование - это процесс, который начинает изменения в искусственной среде, таким образом, это процесс, который предусматривает любую деятельность, кроме естественной эволюции [16, с. 22]. Обычно эти изменения происходят под влиянием положительных побудительных мотивов, то есть каждый проектировщик старается изменить мир к лучшему. Итак, за предполагаемыми изменениями стоят человеческие ценности, представления о «лучшей жизни» (которое кажется таким самоочевидным, что отсутствует необходимость рефлексии по этому поводу). Предполагаемые ценности и способы их развертывания в проект создают проектную культуру. Деятельностный подход противостоит натуралистическому как объективному и предметно ориентированному. В отличие от натуралистического подхода, сформированного в пределах естественных наук, деятельностный подход предполагает изменение объекта исследования - от природных и предметных объектов деятельностных. Таким образом, основой любого социального проектирования должно быть общее представление о специфической человеческой деятельности как о способе реализации субъект-объектного взаимодействия (А. Леонтьев, Б. Ломов, А. Раппопорт, С. Рубинштейн, Г. Щедровицкий) [24; 26; 36; 41; 42; 44; 56].

По мнению М. Вебера, проектирование является мыслительной деятельностью, особый идеальный или чистый тип которой можно определить как процесс продумывания того, чего еще нет, но должно (не должно) быть [9]. Отечественные ученые приводят следующие определения: Н. Бернштейн видит в проекте модель потребностное будущее [5, с. 281], М. Алексеев, А. Раппопорт, В. Розин, Г. Щедровицкий рассматривают проектирования как мысленное преобразование определенной первичной пространственной ситуации на проектную модель среды [2; 257; 265; 400]. Так например, Г. Щедровицкий под проектированием понимает переноса продуктов мышления с воображаемой действительности в реальность [55, с. 88]. Н. Алексеев определяет проектирования как разработка продуктов особенного и специфического типа, которые направлены в будущее и призваны обеспечить уже ими обусловлены следующие практические разработки: различные проекты и программы - от индивидуальных до всеобщих [2]. Существуют также другие определения

проектирования, в которых внимание сосредоточивается на отдельных его характеристиках. Например, проектирование - это:

- процесс, который начинает изменения в искусственной среде;
- сложный вид деятельности, в котором сочетаются три способа познания: естественные науки, искусство и математика;
- способность считать реальным то, что существует только в воображаемом будущем, и искать путь воплощения в жизнь предполагаемых объектов [14, с. 5].

Таким образом, анализ приведенных определений позволяет разграничить проектирования как процесс и как категорию. На начальном этапе проектирования как процесс начинается с определенных умственных действий, мнимого построения сложных конструкций. И это происходит в сознании тех, кто осуществляет эту деятельность. Побуждением к такой деятельности является состояние недовольство существующей ситуацией, следовательно, проект нацелен на преодоление проблемы и формируется в соответствии с этим, как способ его преодоления. Несмотря на это, проектирование - это ограниченный во времени и пространстве процесс целенаправленных изменений отдельных элементов системы с установленными требованиями к качеству результатов и спецификой организации деятельности. Категориальное определение проектирования лежит в основе его концепции. Основной является категория деятельности, констатирует проектирование как объект изучения. Таким образом, проект - это предметное видение идеи в виде конкретных образов. Такая характеристика проектирования задает и определяет возможные направления, средства, методы и весь план анализа и описания процесса проектирования [40, с. 164].

Необходимо заметить, что общей чертой во всех приведенных определениях является то, что проектирование - это специфический способ мышления, в результате которого расширяются пределы «обычного создания вещей», происходит переход к определенному планирования, мышлению; конкретно или косвенно предполагается связь с духом времени и современным социумом. Следующей общей особенностью в определениях проектирования является высокий уровень неопределенности и непредсказуемости всего того, что свойственно работе с будущим. На наш взгляд, главное, что объединяет эти позиции, - то, что все авторы придерживаются деятельностного подхода, то есть специально и концептуально обоснованной деятельности, обеспеченной конкретными технологиями. Итак, проектирование происходит в деятельностной парадигме и основывается на природных закономерностях развития проектируемого объекта.

Как деятельность, проектирование включает субъект, объект, цель, процесс и результат деятельности. На основе указанного, субъектом проектирования является человек, объектом - социальные системы, процессы и объекты, целью - реконструкция или создание объекта. В результате такой последовательности мы имеем проект - то, что должно быть осуществлено, произведенное или построено.

Разновидности толкования понятия «проектирование» позволяют обобщить его в контексте субъект-объектного взаимодействия. Основными социально-психологическими блоками проектирования в социальных системах являются:

- 1) мыследеятельность субъектов проектирования;
- 2) организационно-процессуальный компонент;
- 3) психологический контекст проектирования;
- 4) образование новой формы (идеи, знания и т.д.).

3.2. КОМПОНЕНТНАЯ СТРУКТУРА ПРОЕКТИРОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНЫХ СИСТЕМАХ

Социальный проект – это целевая авторская конструкция положительного социального нововведения при ограниченности ресурсов его осуществления.

На рис. 3.1 отражена компонентная структура проектирования в социальных системах, в которой мы выделяем четыре блока. Проанализируем каждый из них.

Первый блок определяется мыследеятельностью субъектов проектирования. Этот блок выполняет важную миссию в продвижении новых идей и ратификации нового знания. Как уже было отмечено, основным средством проектирования является особая теоретическая деятельность - мыследеятельность для обеспечения строительства новых знаковых моделей, что дает возможность доказать эффективность построенной модели исследуемого объекта. Л.С.Выготский считал, что человек строит новые формы действий сначала мысленно и на бумаге, а затем работает над умственными моделями, то есть ученый связывал это с применением искусственных средств мышления, с социальным развитием поведения, с использованием знаков [10, с. 124]

Мыследеятельность построена как некая образовательная технология, которая опирается на культурные образцы мыследеятельности и позволяет вводить участников проектирования в мыследеятельностной упорядочения на разных уровнях. А это способствует формированию метапредметных (универсальных)

принципов работы со знаниями. Тогда же у участников проектирования формируются соответствующие навыки, порождаемые новые знания, осуществляются попытки их развития и применения в различных мыследеятельностных ситуациях.

Второй блок является организационным и предусматривает осуществление творческого акта целеполагания, описания продукта проектирования, заканчивается моделированием широкого социокультурного контекста проекта. Здесь определяется система целей, основанная на принципах иерархии, а это делает разработку текущего и перспективных проектов. Цели проектирования при формулировке параметров будущего образа можно представить в упрощенном виде с помощью определенных алгоритмов деятельности. Итак, любое проектирование начинается с творческого акта целеполагания. И оно, по мнению Ю. Швалба, выступает как психологическое условие и первичное звено развертывания деятельности [54, с. 29]. Целеполагание пока не является чисто психическим процессом в традиционном смысле этого понятия. Оно приобретает процессуальные характеристики, которые не заложены такими психическими процессами как восприятие, память или мышление. Но вместе с тем оно является психологической функцией знания, которая может быть обеспечена различными психическими процессами.

Психологической составляющей процесса проектирования является постоянное развитие всех участников процесса проектирования, то есть они являются его совокупными субъектами. Это проявляется в согласовании принятия целевых установок, параметров будущего социального продукта, позиций в принятии и коррекции проектных решений. Таким образом, цели, кроме заданных, формируются также и внутри процесса проектирования, в таком случае они системообразующим элементом проектирования.

Организационный компонент процесса проектирования предусматривает такую последовательность:

- организационно-деятельностное обеспечение самого процесса деятельности, которая должна иметь определенный формализованный организационный порядок;
- отбор технологий проектирования;
- определение алгоритма проектирования, благодаря которому уменьшается неопределенность поведения объектов и существенно влияет на сам процесс и логику принятия решений, выступая в качестве ограничения [3; 11; 12].

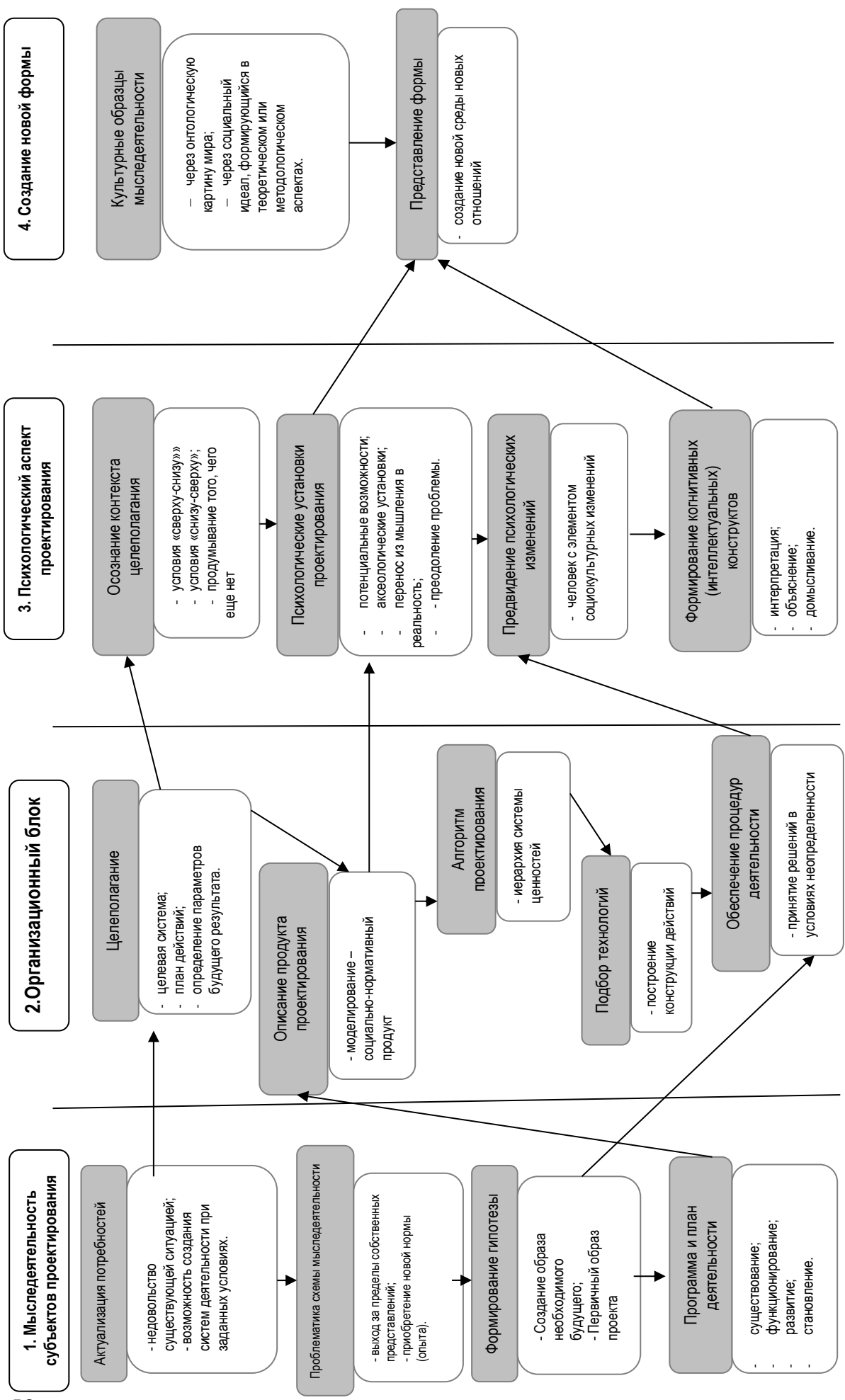


Рис. 3.1. Компонентная структура проектирования в социальных системах

Цели и содержание проектной деятельности определяют, с какой целью и что именно проектируется (параметры продукта), а технологии являются средством осуществления поставленных целей и оформления продукта. К ним относятся группы факторов, определяющих текущее качество процесса проектирования; его разнообразные средства и приемы; организационные формы, в которых происходит проектирование; человеческие и материальные ресурсы, привлеченные для его обеспечения. Таким образом, следует иметь в виду: а) совокупность действий, выполняемых проектировщиками, то есть деятельность самих проектировщиков; б) продукт этих действий, то есть проект, разработанный проектировщиками в стремлении изменить истинное положение объекта [86, с. 98].

Ведущим в целеполагании деятельности проектировщиков является психологический контекст проектирования, который представлен в третьем блоке проектирования. По нашему мнению, этому есть три причины. Во-первых, важно направление развертывания целеполагания. Если программа будет запущена соответствующими конструктами, созданными кем сверху, а человек есть только исполнителем разработанного без его участия проекта, то результаты и последствия такого проектирования предугадать несложно. Причиной неотвратимого провала подобных проектов являются два процесса, которые запускаются программой-документом: имитации и манипулирования. Имитация выполнения программы обусловлена, во-первых, тем, что сама программа большинством участников не воспринимается как обязательная для выполнения (отчитываться о выполнении проекта и выполнить его - это не одно и то же), во-вторых, исполнитель (в отличие от автора замысла) работает согласно «букве», а не «духу» программы. Манипуляция - другой процесс, запуск такой «программы» осуществляется как «сверху-вниз», так и «снизу-вверх». При манипуляции «сверху» необходим спутник насильственного внедрения, манипуляция «снизу» выступает как защитный механизм, как средство защиты имитатора. В условиях таких разрушительных содержательных связей цели, которые были заявлены в программе, оказываются недостижимыми. Альтернативой является подход к разработке проектов как в программу действий конкретных людей, которые объединены в сообщество на основе общих ценностей, видение проблем и путей их решения. Объединение в сообщество, совместные усилия способствуют расширению масштабов деятельности, возможностей осуществления преобразований [16, с. 22]. В процессе продуктивного взаимодействия возможен такой

уровень, когда благодаря специфическим отношениям и уровню общения в группе проектировщиков преодоление является любой проблемой.

Во-вторых, психологический контекст компоненты проектной деятельности связан не с решением конкретных задач и проблем, а с образованием некой новой нормы, нового образа. Конечно, возникает необходимость отказа и даже обесценивание прошлых ценностей и смыслов, а это влечет определенный вызов внутренней сфере личности, на который ей надо реагировать. Способность к адекватным реакциям на вызовы связана с акмеологическими ресурсами и потенциями человека как субъекта деятельности. Безусловно, это сопровождается напряжением мыследеятельности, переживаниями и стрессами.

В-третьих, формирование когнитивных и интеллектуальных конструктов в процессе проектирования происходит с привлечением сознания человека. Несмотря на то, что проектирование - это прежде всего образ желаемого будущего, который осуществляется, как отмечает К. Поппер, в «соблазном будущем» и нами управляют ожидания, направленные нашими желаниями и настроением. Любая информация отражается через структуру индивидуального сознания, так наполняется домысливания содержания. Вне переосмысления и переконструирования сознания информация никогда не «вливается» в мозг [38, с. 199]. Исследованиями ментальных образований, контролирующих и регулирующих способы восприятия, понимания и интерпретации человеком событий жизнедеятельности, занимаются представители когнитивного направления психологии, пионерами которого были Дж. Миллер и В. Найссер. Назывались эти ментальные структуры по-разному: «когнитивные схемы», «конструкты», «репрезентации», - но всегда отмечалась следующее: от характера построения ментальных структур зависят конкретные проявления интеллектуальной активности и, более того, личностные качества и характеристики социального поведения человека. Такой психологический подход связан с базовыми принципами когнитивной психологии и касается формулировки научных гипотез в терминах ментальных процессов, не сводятся ни к телесным реакциям организма, ни к взаимодействию нервных клеток. Реализация этой задачи обусловила необходимость вернуть мышление в науки о человеке.

Четвертый блок в компонентной структуре проектирования социальных систем осуществляется с привлечением культурных образцов мыследеятельности, которые известны человеку. Заканчивается он формированием социального продукта - новой

формы определенного содержания (идеи, знания, отношений). Продуктом проектирования в социальных системах обычно нереально созданный объект, а его «практическая модель».

Необходимо отметить важность последствия применения этого продукта и ответственность за результаты. Готовность взять ответственность за выполнение проекта и за результаты его внедрения предполагает способность проектировщиков рискам. Социальные системы преимущественно инкорпорируют в себе человека, в том числе того, который их проектирует и реализует. В социальных системах реализация часто совпадает с функционированием, а одним из его видов как раз и есть реализация и воспроизводство системы (создание и организация, поддержка и контроль). Это является причиной того, что социальная система и проект ее реализации никогда не может достичь полноты проекта, у них всегда остаются открытые возможности проектирования и реализации социальных систем - это перманентный процесс [41, с. 23]. Таким образом, проектирование социальных систем происходит в виде работы с идеями, которой свойственны умственная, интеллектуальная деятельность, целевое направление на генерацию, разработку и комбинирования идей и решений. Результатом этой деятельности должно стать что-то новое, в основу которого заложены совокупность разработанных, обоснованных и построенных идей - образ спроектированного продукта: новой нормы, нового знания, системы.

Итак, проектирование в социальных системах - это, прежде всего, интеллектуальная и практическая деятельность субъектов по разработке и прогнозированию на основе проектной модели системы мер и основных направлений процесса. Она имеет целеустремленность и применения, предполагает постановку целей, выработку плана действий, разработку технологий, определение параметров будущих результатов. Руководствуясь деятельностным подходом, проектирование является целенаправленной рациональной деятельностью по моделированию представлений о будущей деятельности, о конечном результате этой деятельности и последствиях, возникающие в результате создания и функционирования продукта этой деятельности. Проектный подход основан на пересечении процессов развития, которые происходят «естественно» и искусственно организованных ситуаций развития и саморазвития целостного человека как новой предметной деятельности. Содержание проектирования в социальных системах является творческой деятельностью, которая начинает изменения в окружающей среде.

3.3. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СУЩНОСТЬ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Проблема психолого-педагогического проектирования образования приобрела актуальность в связи с тем, что изменения современного общества объективно определяют место образования в эпицентре многих проблем общества. Во-первых, образование постепенно перестает быть только сферой обслуживания отраслей хозяйствования, механизмом воспроизводства социальной структуры общества и становится специфической социальной практикой. Во-вторых, система образования, как никакой другой социальный институт, требует механизмов постоянного совершенствования, опережающего развития, способов такого построения своего настоящего и будущего, которые дадут ей возможность самоопределяться в социуме, формировать собственные интересы, цели, ценности, стратегию и тому подобное. В-третьих, изменения, происходящие в образовании, требуют пересмотра существующей практики подготовки будущих специалистов. Образование до сих пор базируется на освоении многих учебных дисциплин, традиционное содержание которых не отвечает потребностям современного общества, принципиально изменилось. Необходимы новые концептуальные и теоретико-методологические подходы к проектированию образования и адекватные ему технологии обучения.

Потребности в проектировании образовательного пространства, в создании его специальных средств обусловлена противоречиями, которые существуют между образовательными потребностями человека и требованиями к ней со стороны современных общественных меняющимся условиям. Проектирование осуществляется в условиях, когда существует единство в постановке цели, выборе средств, проявлений согласованных позиций, в которых субъекты проектирования предлагают систему ценностей, личностных предпочтениях.

В социальных системах, одной из которых является образовательное пространство, идея проектирования вошла как принцип программирования будущего социальной (образовательной) среды человека. Преимущества проектного подхода усматриваются в независимой способности мышления и деятельности, их самостоятельности, социальной значимости по внедрению в жизнь и применения в практической деятельности философского и методологического осмысления [41, с. 19].

Проективная деятельность относится к разряду инновационной, творческой деятельности, потому что она предполагает

преобразование реальности, базируется на основе соответствующей технологии, которую можно унифицировать, освоить и усовершенствовать. Результатом проектирования образовательного пространства может быть создание моделей образовательных явлений, ситуаций, создания моделей и образов идеального человека, самопроектирование личностного развития, а также социальных институтов образования, новых форм устройства образовательного пространства, разработка систем управления, законов и тому подобное. Решающее значение в этом процессе играет мировоззренческая и технологическая основа проективной деятельности.

В проблемном поле проектирования образовательного пространства определяются объекты различной природы:

- объекты, которые подлежат организованному воздействию: образовательные системы, учебные программы, цели и содержания воспитания и обучения, идей в пределах образовательных систем ценностей и потребностей и т.д.;

- человек как общественный индивид и субъект образовательной деятельности с его потребностями, интересами, ценностями, установками, социальным и ролевым статусом;

- разнообразные подсистемы образовательного пространства - коллективы, регионы, группы;

- разнообразные отношения в пределах образовательного пространства: моральные, этические, эстетические, познавательные, семейные, межличностные;

- психологические качества: личностные позиции, способы образовательной деятельности, качество образования, предполагаемые результаты личностного развития.

Таким образом, проектирование становится одним из эффективных средств формирования образовательного пространства личности с помощью сочетания социокультурных тенденций образования и психологических (личностных) составляющих. При таком подходе предметом проектирования в образовательном пространстве могут выступать:

- типы обучения: программируемое, проблемное, проектное и т.п.;

- характер учебной деятельности, превращается в более ориентированную, более производительную, самоорганизующуюся;

- технологии обучения: наглядная, репродуктивная, проблемно-развивающая, имитационно-моделирующего, ситуативно-контекстная, проектная;

- организационные формы обучения: индивидуальные,

индивидуально-групповые, лекционно-семинарские, классно-урочные, дистанционные, мобильно-групповые;

- психологические основы обучения: разнообразные психологические теории мышления, усвоение понятий, мыслительных операций: ассоциативно-рефлекторная, культурно-историческая, поэтапного формирования умственных действий, деятельностная теория продуктивного мышления;

- образовательные парадигмы: знаниево-ориентированная, личностно ориентированная, компетентно ориентирована.

Эти объекты можно разделить по уровням - глобальные, региональные, муниципальные, конкретной образовательной среды, уровень личности.

Многие ученые рассматривают проектирования как важную функцию педагогической психологии. В проектировании обучения они видят звено, которое связывает науку и педагогическую практику. С. Максименко и Ю. Машбиц подчеркивают важность методологической функции проектирования и определяют проектирования как средство получения новых знаний. Таким образом, происходит опережение не только относительно существующей практики, но и имеющегося уровня научного знания.

Для начала необходимо определиться с алгоритмом процесса проектирования образовательного пространства. Этот алгоритм состоит из нескольких позиций. Во-первых, определяются структурные и процессуальные характеристики проектной деятельности, которая направлена на решение образовательных проблем. Во-вторых, избираются объекты: образовательная система или ее структурные компоненты. В-третьих, организуется продуктивная деятельность, результатом которой является проект, который должен быть внедренным в практику образовательного пространства, а также результаты образования, которые мы получаем при реализации проекта.

Конкретизируем модель, которая изображена на рис. 3.2. Целеполагание проектирования образовательного пространства связано с недовольством имеющейся ситуацией в образовательном пространстве, которое связано с изменениями общественных требований к образованию.

Эти процессы возбуждают мыследеятельность субъектов проектирования, начинают теоретическое моделирование психолого-педагогического проекта (первый блок на рис. 3.1). М. Бернштейн считал, что цель обуславливает процессы, которые следует объединить в понятие «целеустремленность». Она включает всю мотивацию борьбы организма за достижение цели и ведет к развитию

и закреплению соответствующих механизмов ее реализации. А вся динамика целенаправленной борьбы средствами целесообразных механизмов является комплексом, который, скорее всего, следует совместить с термином «активность» [6, с. 454]. Но определение цели - это только представление о результате. Чтобы его реально получить, цель должна отразиться в контексте средств ее реализации - это методы и процедуры научного познания. Цель достигается путем решения отдельных задач, связанных с прогнозированием, концептуализацией, моделированием и технологическим обеспечением (второй блок на рис. 3.1).

Далее происходит эмпирическое комбинирование идей и принятия решений по практическому их воплощению. Создание теоретического представления об объекте исследования способствует формированию его теоретической модели, перспектив будущей деятельности для выявления противоречий; как следствие формируется результат в виде желаемого состояния объекта проектирования. Результатом психолого-педагогического проектирования становится определенный образовательный проект, функциональная специфика которого зависит от определенных условий: состояния среды, особенностей субъектов, занимающихся конкретным проектом, функциональных связей между элементами проекта, возможностей его применения, ожидаемых результатов. Психологический контекст логики такой деятельности происходит в виде определенных когнитивных конструктов, репрезентаций, в проявлениях интеллектуальной активности субъектов проектирования, согласуется с третьим блоком компонентной структуры проектирования (рис. 3.1).

На завершающей стадии психолого-педагогического проектирования осуществляется рефлексивная оценка развития и функционирования проектируемого объекта как образование новой формы (четвертый блок рис. 3.1). Это предполагает осмысление задач проектирования, ведь любое решение нельзя считать окончательным. После завершения проектного цикла в объекте происходят изменения, которые требуют новых проектных исследований и разработок. Благодаря рефлексии процесс проектирования превращается в непрерывный (А. Брушлинский – не дизъюнктивным) [8], в отличие от инженерного, который является дискретным (дизъюнктивным) проектированием. Рефлексия всегда предполагает определенное расщепление, которое позволяет построить специфическое отношение к объекту и тем самым создать новую форму его бытия как иную форму воплощения.

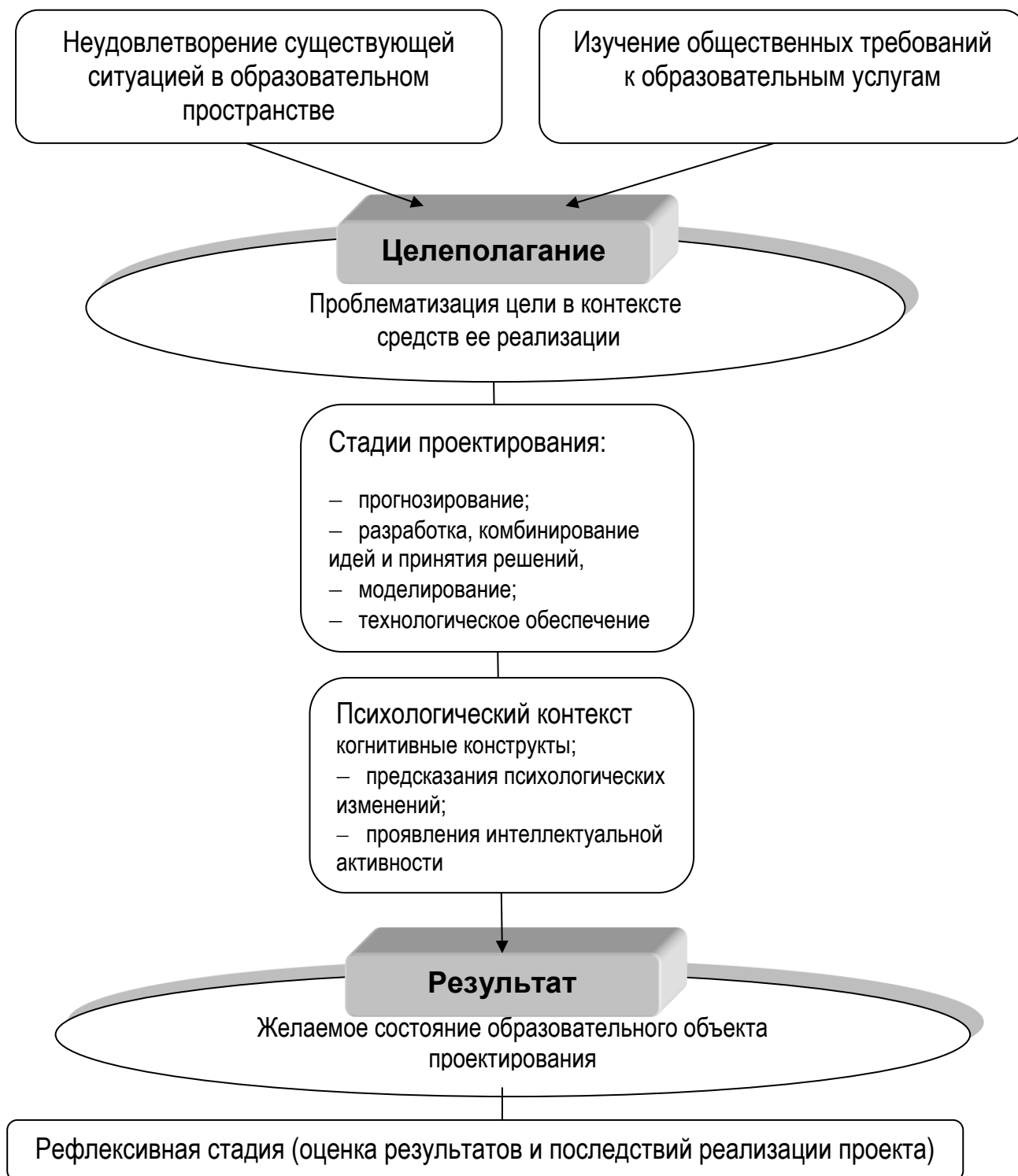


Рис. 3.2. Психолого-педагогическая модель проектирования образовательного пространства

Это влечет за собой необходимость постоянного исследования рефлексивных связей между состоянием проектирования и его объектом, а их результаты должны учитываться на следующих стадиях проектирования. Суммирование результатов проектирования предполагает осмысление последствий мероприятий, направленных

на содействие социальной стабильности и удовлетворения образовательных, познавательных и культурных потребностей личности. В. Монахов определяет четыре возможные результаты психолого-педагогического проектирования: 1) педагогическая система; 2) система управления образованием; 3) система методического обеспечения; 4) проект образовательного процесса [34]. Эти факторы отражают целевую, структурную и содержательную характеристики образовательного пространства как особую социальную практику, как обобщенную форму развития сущностных сил человека и раскрывают предпосылки его проектирования.

Проектирование образовательного пространства личности становится возможным при условии, что его направления выбирает сам субъект личностного и профессионального самоопределения. Таким образом, субъектами проектирования образовательного пространства становятся носители образовательной деятельности - как отдельные личности, так и группы людей и коллективы, которые ставят перед собой цель целенаправленного преобразования действительности. Овладение способами и деятельностью проектирования образовательного пространства развивают у субъекта проектирования функционально-динамические характеристики, одним из которых является потребность человека выходить как за пределы привычного мира. В формировании механизмов активности личности способность к проектированию выступает основой того, что будущее становится для нее фактором направленного развития.

От знаний и умений, творчества и мастерства, культуры и уровня мышления субъектов проектирования образовательного пространства, от конкретных способностей людей анализировать и синтезировать информацию и производить результативные идеи во многом зависит качество разработанных моделей и проектов.

3.4. МЕТОДЫ КОЛЛЕКТИВНОЙ РАБОТЫ НАД СОЦИАЛЬНЫМ ПРОЕКТОМ

Любой проект, в основном, ограничен во времени и очень часто возникает ситуация, когда субъекты проектной деятельности не готовы к совместной деятельности. Существует ряд методов, позволяет активизировать инновационный потенциал группы и при этом способствовать формированию команды проекта. Среди них: мозговая атака, метод синектики, деловая игра, метод фокальных объектов, метод контрольных вопросов [27].

Метод мозговой атаки представляет собой способ

коллективной мыслительной деятельности, который имеет целью поиск нетривиальных решений проблемы и направлен на снятие барьеров критичности и самокритичности субъектов проектирования. При этом «открывается возможность перехода в чужую логику - логику коллеги, соседа таким образом, что творческие потенциалы участников атаки как бы суммируются». Мозговая атака есть одним из наиболее эффективных способов активизации творческих сил инициаторов социального проекта.

Разработка данного метода принадлежит американскому журналисту Алексу Осборну, который и дал ему название «мозговая атака». Он сформулировал следующие правила проведения «мозговой атаки»:

- Мероприятие проводится в неформальной обстановке;
- Следует побуждать участников к свободному интеллектуальному самовыражению.
- Никто не должен критиковать идеи других.
- Чем более необычная предлагаемая идея, тем лучше.
- Чем больше поступает предложений, тем лучше.
- Идеи можно компоновать по-разному.
- Группу интересуют мнения всех участников «мозгового штурма».
- Все участники имеют равный статус.

А. Осборн утверждал, что оптимальное количество участников «мозговой атаки» - 12 человек. Идеальная группа должна состоять из лидера, его помощника, примерно пяти постоянных участников и примерно пяти приглашенных. Нечетное число участников предпочтительнее, поскольку позволяет определить большинство при любом возможном споре. Постоянные участники должны задавать общее направление работы. Полезно вносить регулярные изменения в состав группы, поскольку если он остается неизменным в течение длительного времени, возникает риск реализации жесткой модели мышления, а также опасность того, что один член группы будет предусматривать реакции другого.

Технология мозговой атаки может быть представлена следующим образом.

Участники мозговой атаки располагаются лицом друг к другу и на таком расстоянии, чтобы был возможен контакт, но и сохранялась определенная автономия участников (дистанция - около 1 - 1,5 м). Затем ведущий течение 15 минут ставит перед группой проблему и просит членов группы предложить как можно больше вариантов решения без предварительного обдумывания за небольшой

промежуток времени. «Атака» длится от нескольких минут до часа и состоит в том, что участники по очереди высказывают идеи и предложения, которые приходят им в голову по решению поставленной проблемы. Стимулируется выдвижения необычных и нереальных идей.

Время выступления каждого участника, как правило, не более 1-2 минут, выступить можно многократно (желательно не подряд). В заключение ведущий информирует о том, как будут применены высказанные идеи, и приглашает сообщить новые идеи по проблеме, если они возникнут (письменно в течение суток).

Считается, что «в группе должно быть всего лишь несколько человек, знающих по данной проблеме, для того, чтобы надавит полный простор воображению участников. Лица, имеющие специальные знания о обсуждаемой проблеме нежелательны. Их стремление осмысливать высказываемые идеи в соответствии с имеющимся опытом может сковывать воображение».

В течение мозговой атаки записываются все высказывания. Текстовая запись не содержит указания на авторство: результат считается общим достижением. Но без обработки полученных результатов мозговая атака была бы бесплодной. Второй этап и составляет работа с полученным материалом.

Близкий по технологии к мозговой атаки **метод синектики** (синектика, от греческого - сочетание различных элементов) нередко называют профессиональным мозговым штурмом. В отличие от мозговой атаки, имеет дело с непрофессиональным производством идей, синектика предусматривает работу постоянных групп, которые используют различные приемы активизации собственного творческого потенциала.

В группу синектики входят представители различных специальностей, научных дисциплин, возрастных групп и т.п. Требования к участникам группы предъявляются прежде всего в отношении их умений: преодолевать инертность мышления, выделять сущность задачи и формировать взгляд на нее со стороны; организовать работу своего мышления в виде свободных размышлений и фантазий; задерживать дальнейшее развитие найденных идей; доброжелательно воспринимать и развивать чужие идеи; целенаправленно и уверенно работать над задачей, не сомневаясь в своих способностях и способностях коллег; увидеть в обычном необычное и наоборот; выявлять особенное и использовать его в качестве исходного этапа творческого поиска.

Оптимальная численность группы - 5-7 человек, которых готовят к работе в течение 8-12 месяцев (общенаучная,

профессиональная и психологическая подготовка). Цель группы - поиск творческих решений проблемы.

До начала сессии синекторив проблема формулируется в общем виде, но никто, кроме руководителя сессии, не знает конкретных условий решаемой задачи. Обсуждение начинается с выделения некоторых признаков проблемы, а не с ее общей постановки.

Через обсуждение более конкретных вопросов руководитель сессии постепенно направляет внимание синекторов на проблему в целом. При поддержке специалистов проводится «экскурсия» в различных научных областях, позволяет выявить возможные аналогии (в том числе и символические, фантастические).

Деловая игра - это имитация принятия управленческих решений в различных ситуациях путем игры (проигрывания, разыгрывания) по заданным или импровизированным участниками игры правилам. Использование деловых игр для выработки и принятия управленческих решений позволяет применять эту методику при составлении социального проекта.

В игре участвуют несколько групп. Обычно за основным предметом игры формируются две (или более) конкурирующие группы. Кроме них создаются группы, выражающие позицию заинтересованных сторон (например, группы «министерство», «потребители услуг», «экологическая служба» и т.д. Отдельно работает группа экспертов, которая не вмешивается в ход игры и дает разъяснения, консультации, дополнительную информацию по тематике работы.

Конкурирующие группы проектантов готовят к обсуждению свои варианты проекта (в многодневной игре - части проекта по плану игры) и представляют на всеобщее обсуждение. Каждая из групп задает вопросы докладчика, ведет критику проекта, предлагает свои решения. По итогам дискуссии методологи проводят разбор результатов и каждая группа оформляет свою позицию в письменном виде. Их бывает так много, что требует создания специальной группы по разработке предложений.

Деловая игра позволяет достичь нетривиальных результатов при прояснении замысла, в отработке сложных вопросов проектирования и взаимодействия со средой, а также при написании текста проектной разработки и в объединении команды проекта.

Организационно-деятельностная игра создана Г.П. Щедровицким в 1979р. как универсальная и эффективная форма организации, развития и исследования коллективной мыследеятельности. В отличие от деловых игр, которые используются для решения управленческих задач в стандартных

ситуациях, организационно-деятельностная игра применяется в условиях неопределенности для решения комплексных социально-психологических проблем.

Главной целью организационно-деятельностных игр Г.П. Щедровицкий видел развитие мыследеятельности, участников игры. Он подчеркивал, что организационно-деятельностная игра - это технически организована практика и поэтому должна фиксироваться в онтологических схемах, основной из которых является схема мыследеятельности. Специфика игры заключается в том, что в процессе анализа проблем, всегда происходят изменения как первоначального ее замысла, так и организационной формы. Итогом каждой организационно-деятельностной игры являются: конкретизация проблемы, создание новой формы взаимодействия, обеспечивающей решение проблемы и собственно само решение проблемы.

Метод фокальных объектов - это способ конструирования нового объекта путем применения к нему свойств других объектов.

Метод имеет целью преодолеть инерцию мышления при решении творческих задач и активизировать способности к инновационному решению путем переноса признаков случайно выбранных объектов на объект, который совершенствуется.

Достижение этой цели обеспечивается следующим порядком действий:

1. Определяется (фиксируется, например, на доске или дисплее компьютера) объект, который необходимо усовершенствовать.

2. Произвольно называются другие объекты (в основном определяются существительными).

3. У объектов (пункт 2) выделяются признаки, характеристики (в основном определяются прилагательными).

4. Эти признаки применяются к исходному объекту (пункт 1), и на базе новых сочетаний ведется поиск неординарного решения.

Присоединение к фокальному объекту признаков случайных объектов становится источником гипотез, с которыми дальше идет работа как с новыми проектными идеями: им дается экспертная оценка, они отбираются и рассматриваются с точки зрения возможностей и путей реализации. Здесь важно то, что ассоциативный ряд подкрепляется неожиданными гипотезами.

Например, мы намерены создать новый тип детская площадка во дворе. Применяя метод фокальных объектов, мы фиксируем несколько произвольно выбранных объектов для дальнейшей работы. Например, среди таких объектов названы «диван», «змея», «телефон» и т.п. У этих объектов выделяются свойства - «разлаживается» у

дивана, «гибкая» в змеи, «звонящий» у телефона. Применив эти определения к детской площадке, получаем прообразы нестандартных идей: наша детская площадка - раскладная, гибкая, звенящая. Остается только развить эти определения в технические решения.

Метод контрольных вопросов представляет собой работу со списком специально подобранных вопросов, которые помогают точно определить суть выполняемой задачи.

Вопросы расположены в определенной последовательности. Участник проекта формулирует в связи со своей задачей в виде монолога или диалога с другими участниками.

Есть несколько списков контрольных вопросов, составленных для субъектов проектной деятельности. Приведем список наиболее подходящих в качестве модели разработки социального проекта

1. Какое новое применение социального объекта вы можете предложить? Возможны ли новые способы применения? Как модифицировать известные способы применения?

2. Возможно ли решение изобретательской задачи путем приспособления, упрощения, сокращения? Что напоминает вам данный объект? Вызывает ли аналогия новую идею? Есть в прошлом аналогичные проблемные ситуации, которые можно использовать? Что их скопировать? Объект нужно опережать?

3. Какие модификации объекта возможны? Возможна модификация путем вращения, изгиба, скручивания, поворота? Какие изменения, назначения (функции) цвета, движения, запаха, формы, очертаний возможны? Другие возможные изменения.

4. Что возможно увеличить в объекте? Что можно присоединить? Возможно ли увеличение времени службы, влияния? Увеличить частоту, размеры, прочность? Повысить качество? Возможна мультипликация рабочих элементов или всего объекта? Возможно преувеличения, гиперболизация элементов или всего объекта?

5. Что в объекте уменьшить? Что можно заменить? Можно что-нибудь уплотнить, сжать, сгустить, конденсировать, применить способ миниатюризации, укоротить, сузить, отделить, раздробить?

6. Что в техническом объекте заменить? Другой процесс? Другой источник энергии? Другое расположение? Другой цвет, звук, освещение?

7. Что можно трансформировать в объекте? Какие компоненты можно взаимозаменить? Изменить ли модель? Изменить разбивку, разметку, планирования? Изменить последовательность операций? Транспонировать причину и эффект? Изменить скорость или темп? Изменить режим?

8. Что в объекте перевернуть наоборот? Трансформировать положительное и отрицательное? Нельзя ли обменять местами противоположно размещены элементы? Развернуть наоборот? Перевернуть низом вверх? Поменять ролями? Перевернуть зажимы?

9. Какие новые комбинации элементов объекта возможны? Можно ли создать смесь, сплав, новый ассортимент? Возможно ли комбинировать цели? Или комбинировать привлекательные признаки? Комбинировать идеи?

Данные вопросы могут быть легко изменены и использованы в конкретного социальном проекте.

3.5. ПРОГРАММА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА НА УРОВНЕ ЛИЧНОСТИ (САМОПРОЕКТИРОВАНИЯ)

Актуальность программы. На современном этапе общественного развития в силу кризисных явлений усилился поиск новых способов деятельности и организации человеком собственного образовательного пространства. Одним из самых успешным способом является его проектирование. Основные направления проектирования образовательного пространства личности определяются внутренними условиями развития личностного (установок, потребностей, способностей, желаний, интересов и т.п.), условиями саморазвития через механизмы самопознания, рефлексии, психологическим сопровождением образовательной деятельности и т.п. В процессе проектирования актуализируются такие психологические характеристики личности как способность к мобилизации личностных (психологических) ресурсов для реализации жизненных и профессиональных целей, способность к самостоятельной постановке и реализации жизненных и профессиональных задач, к формированию продуктивной коммуникации и взаимодействия с людьми, различными по статусу, культурой и профессиональной принадлежности. Поэтому отношение к образованию все более формируется как к сложной личностно ориентированной деятельности, а проектирование образовательного пространства личности превращается в самопроектирование. Таким образом, спроектированное личностью образовательное пространство создает условия для самоопределения личности как способности осознанного выбора на основе установления соответствия между личностными качествами, способностями и возможностями и общественными ценностями. А это предполагает возможность научиться понимать себя, осуществлять внутренние усилия, основанные на знаниях,

опыте, критическом отношении к результатам собственной деятельности. Поэтому образовательное пространство личности рассматривается как система условий для личностного становления, саморазвития и самореализации личности. По этой причине приобретают актуальность научно-образовательные проекты и программы, которые обеспечивают развитие личности, высокую социальную адаптивность и мобильность, реализацию достижений, стимулируют познавательную и творческую деятельность. Это дает основания для усиления роли субъектного фактора в проектировании образовательного пространства, в котором формируются личностные механизмы профессионального и жизненного самоопределения и самореализации. Одна из ведущих задач образования заключается в том, чтобы дать возможность каждому человеку проявить свои способности, таланты, творческий потенциал, а это предполагает возможность реализации индивидуальных планов и замыслов. Проектирование на индивидуальном уровне (уровне личности) - это такая организация проектирования, при которой каждый участник стремится к достижению собственных целей в соответствии со своими типологическими качествами и образовательными потребностями.

Цель программы.

Формирование высокого уровня психологической и личностной способности к самопроектированию образовательного пространства путем самовыражения, самоактуализации, самоорганизации и самореализации в процессе организационно-деятельностной игры.

Задачи для достижения целей программы

1. Создать проект образовательного пространства, в котором личность сможет реализовать свои способности, творческие возможности и найти собственное уникальное предназначение в жизни.

2. Формирование готовности личности к самоопределению.

3. Формирование способов социализации студента в пределах образовательного пространства учебного заведения через включение его в специально созданные разнообразные образовательные ситуации.

4. Создание условий для достижения качества образования за счет изменений методов и технологий обучения, повысить значение тех из них, которые формируют профессиональную и жизненную компетентность, навыки самообразования, опыт ответственного выбора, опыт самоорганизации и становления ценностных ориентаций человека.

5. Формирование в личности потребности в саморазвитии и самоактуализации.

6. Развивать у студентов умения и навыки решения проблем,

конфликтных ситуаций, при этом проявлять терпимость и уважение к интересам других, способствовать систематической и постоянной взаимодействия всех членов команды.

Модель субъекта образовательного пространства.

Построение модели организации образовательного пространства опирается на развитие личности, формирует и индивидуальный образовательное пространство, проектирует индивидуальную траекторию движения и развития в его пределах. В результате этого в личности формируется способность к жизнотворчества, адекватный образ мира себя и мира, в котором она живет. Такая способность определяется следующим критериям:

1) личность, способная самостоятельно находить выход из проблемных ситуаций, осуществлять поисковую деятельность, проводить исследования, рефлексия деятельности;

2) личность, готовая к сознательному выбору и освоения образовательных программ с учетом склонностей, сложившихся интересов, индивидуальных возможностей;

3) личность, способная осуществлять самостоятельную продуктивную деятельность, направленную на саморазвитие и самореализацию;

4) личность, которая овладевает приемами, которые способствуют формированию разностороннего интеллекта и высоким уровнем культуры;

5) личность, которая имеет свободу выбора, самовыражения, ориентированная в своей жизнедеятельности на общечеловеческие ценности.

Планируемые результаты.

1. Создание и развитие у человека позиции субъекта образовательного пространства - способности программировать свое образование, ставить в ней положительные цели, выбирать путь для их достижения и т.д.;

2. Осуществление образовательных планов, программ как важной составляющей осознание жизненной стратегии, которая является выражением развития жизненного целеполагания.

3. Личностное определение образования в своей жизнедеятельности;

4. Определение приоритета образования как ценности собственной жизненной позиции.

5. Ощущение личностного значение в процессе самопроектирования образовательного пространства.

6. Создание условий для расширения доступа человека к освоению новых форм интерактивной деятельности.

7. Формирование способов организации индивидуальной и коллективной деятельности - планирование, проектирование, исследования, прогнозирования, творчество и т.д., оформление продуктов деятельности в конкретные проекты, планы, программы.

8. Формирование способов использования различных ресурсов для осуществления собственных замыслов (личностных, информационных, ресурсов коллективного мышления и т.д.).

9. Результатом проектной деятельности является формирование уникального опыта деятельности и является достоянием личности, которое объединяет ценности, знания и умения, а именно:

9.1. поисковые умения (исследователя): умение самостоятельно генерировать идеи, изобретать способы действия, привлекать знания из разных областей, умения находить самостоятельно недостаточную информацию, запрашивать такую информацию в разного рода экспертов (ученых, преподавателей, консультантов, специалистов);

9.2. умения находить несколько вариантов решения проблем, умение выдвигать гипотезы, выявлять причинно-следственные связи;

9.3. навыки коллективного планирования, умений взаимодействовать с партнерами, навыки взаимопомощи в группах в процессе решения общих задач, находить и исправлять ошибки других участников группы;

9.4. умения проектировать процесс, планировать деятельность, время, ресурсы; умение принимать решения и прогнозировать их последствия, навыки анализа собственной деятельности (ход, промежуточные результаты);

9.5. умения инициировать взаимодействие с преподавателем (вступать в диалог, задавать вопросы), умение вести дискуссию, умение отстаивать свою точку зрения, умение находить компромисс;

9.6. презентационные умения: навыки монологической речи, умение уверенно держать себя во время выступления, артистические умения, умения применять различные средства наглядности при докладах, умение отвечать на неожиданные вопросы.

РАЗДЕЛ IV



ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ЖИЗНЕННОГО ПРОСТРАНСТВА ЛИЧНОСТИ

4.1. ДИАГНОСТИКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПРИЯТИЕ ЧЕЛОВЕКОМ СОБСТВЕННОГО ЖИЗНЕННОГО ПРОСТРАНСТВА

Вопросник жизненной позиции

Предназначение.

Опросник предназначен для **выявления основных жизненных позиций испытуемого**. Под жизненной позицией здесь подразумевается элемент жизненной стратегии человека, признаваемый или неосознаваемый, определяющий базовое поведение в межличностном общении человека. Опросник построен так, что испытуемый может оценивать себя или другого человека.

За основу взяты четыре типа жизненных позиций, предложенные Э. Берном: "Я хороший - ты хороший", "Я хороший - ты плохой", "Я плохой - ты хороший", "Я плохой - ты плохой".

Методика предназначена для использования в профессиональной деятельности практических психологов и психологов-исследователей.

Методика не содержит в себе шкалы лжи. Поэтому в ситуациях, когда достоверность ответов может быть поставлена под сомнение, желательно использовать методики, определяющие искренность ответов.

Стимульный материал состоит из двенадцати незаконченных фраз, для каждой из которых имеется три возможных продолжения. В каждом случае испытуемый должен выбрать один и только один вариант продолжения. Не следует торопить испытуемых, наоборот желательно стимулировать их к вдумчивым и хорошо взвешенным решениям, подчеркивая важность объективности и непредвзятости в оценках.

Методику можно проводить как индивидуально, так и в группе. Опросник подходит для решения широкого спектра профессиональных задач. Довольно хорошую пищу для размышлений он даёт при составлении психологических портретов. Хорошо

подходит для случаев анализа социально-психологического климата, проблем межличностного общения. Методику можно использовать и для целей профотбора/профподбора, но лучше будет, если самоанализ человека дополнится оценками со стороны других, знающих его людей (по этой же методике).

Кроме данных для анализа жизненной позиции испытуемого данную методику можно использовать для **диагностики качества самооценки испытуемого**, сравнивая его результаты с референтными. Также можно попросить испытуемого оценить "себя в будущем", "идеального себя", чтобы оценить личные тенденции.

Оцениваемые качества. Жизненная позиция

Возрастная категория. 18+

Инструкция

Сейчас Вам предстоит прочитать двенадцать незаконченных утверждений. Для каждого утверждения выберите один из трех предлагаемых вариантов. Поставьте в бланке ответа рядом с номером утверждения букву выбранного варианта. Не торопитесь с ответом. Хорошо вдумайтесь в смысл написанного. Представьте несколько типичных примеров из жизни.

Человек, особенности поведения которого Вам предстоит оценить: _____ (нужное вписать)

Задания

1. В сложных ситуациях...

- а) никогда не требует у друзей помощи
- б) требует помощь у друзей как должное
- в) так расписывает проблемы, что друзья сами идут на помощь

2. В оценке третьих лиц (отсутствующих людей)...

- а) не жалеет чёрных красок
- б) субъективен, подвержен настроению
- в) сдержан, не склонен к поношению

3. Дружит в основном с теми людьми...

- а) с кем приятно вместе расслабиться, повеселиться
- б) кто нуждается в его совете, наставлении, помощи
- в) кого считает честным, порядочным

4. Старается отдавать другому...

- а) больше, чем получает от него сам
- б) меньше, чем получает от него сам
- в) примерно столько же, что и получает от него сам

5. Принцип "Ты мне - я тебе"...

- а) систематически проводит в жизнь
- б) учитывает, но с друзьями не обсуждает
- в) отвергает как недостойный

6. Дружеских отношений с более влиятельными людьми...
- а) избегает
 - б) не избегает
 - в) добивается
7. Периодические знаки внимания от друзей...
- а) требуются
 - б) требуются символически
 - в) не требуются
8. Если есть возможность оказать реальную помощь какому-нибудь человеку, то...
- а) оказывает её сразу, особенно не раздумывая
 - б) долго раздумывает, а нужна ли вообще эта помощь
 - в) ждёт момента, когда человек будет нуждаться в этой помощи
- более всего
9. Стремится дружить...
- а) всю жизнь, пока это возможно
 - б) пока это нужно
 - в) пока не разочаруется в человеке
10. Потребностям окружающих людей
- а) не придаёт особенного значения, потому что всвоих не разобрался
 - б) придаёт значение, особенно тем, которые следует исправить
 - в) придаёт большое значение, потому что это важно для дружбы и сотрудничества
11. Внешний вид окружающих людей
- а) важен, потому что отражает их социальный статус
 - б) важен, потому что отражает внутренний мир
 - в) особенно не важен для дружбы и сотрудничества
12. Своё недружелюбное отношение
- а) скрывает довольно легко
 - б) скрывает, придавая общению деловитость
 - в) скрывает лишь за счёт больших усилий

Обработка результатов

Сравните ответы испытуемого с ключом

КЛЮЧ

XX 1а 2в 3в 4в 5в 6б 7в 8а 9а 10в 11в 12а

ХП 1б 2в 3б 4а 5б 6а 7б 8а 9б 10б 11б 12б

ПХ 1в 2б 3в 4б 5б 6б 7а 8б 9в 10а 11б 12в

ПП 1б 2а 3а 4б 5а 6в 7в 8в 9б 10в 11а 12в

За каждое соответствие даётся один балл. Обратите внимание,

что один ответ может породить сразу два балла: например для 16 галочка будет ставиться и в шкалу ХП, и в ПП. Максимально возможное количество баллов для одного типа - 12. Тип жизненной позиции, набравший наибольший балл, признаётся ведущим. Если разница между первым и вторым местом превышает три, то можно говорить о ярко выраженном типе.

ОПИСАНИЯ ТИПОВ

Я хороший - ты хороший (XX). Человек проявляет в процессе взаимодействия с другими добрую волю, не просит ничего взамен. Он отдаёт и то, что может отдать, и то, что считает полезным и приятным для другого. Не любит давать другим людям оценки. Не требует постоянного к себе внимания и способен хранить отношения многие годы. В сложных ситуациях ищет совета, очень редко требует помощи. Он уверен, что если другой человек способен поспособствовать, то поможет. Однако для поддержания хороших отношений периодически может просить о чём-то не очень важном. Отношения с другими строит исключительно на положительных эмоциях. Категорически не приемлет "пинг-понга" "Ты мне - я тебе".

Я хороший - ты плохой (XP). Весьма сдержан в общении, хорошо контролирует свои эмоции. Часто малоэмоционален, однако может использовать эмоции в качестве средства достижения цели. В общении делает акценты на улучшение другого, его исправление. Любит, когда его слова достигают цели и его личный вклад в воспитании остался замеченным. Не любит много болтать, совершенствует свою речь. Старается, чтобы речь была максимально эффективной, ищет к каждому свой ключик. Любит спекулировать темой долга. Если ему что-то требуется от другого, то прямо заявляет, что "ты должен", намекая при этом на какие-то свои особые заслуги, значимость. Любит власть. Часто его действия внешне кажутся лишёнными здравого смысла, потому что внутренняя логика иногда бывает очень вычурна.

Я плохой - ты хороший (PX). Старается получить как можно больше от окружающих, при этом редко проявляя добрую волю и не всегда давая что-то взамен. Знает, что сильно задолжал окружающим, но испытывает от этого знания удовольствие, которое часто носит некий трансовый, мистический оттенок. Любит поспекулировать на тему любви. Не ведёт строгий учёт добрых дел, которые сделал он и для него, однако имеет чёткий перечень "хороших" людей, которые готовы что-то дать. Систематически по этому перечню рассылает мелкие требования, поддерживающие "тонус отдавать". Говорлив, и на словах может горы свернуть для своих партнёров. Постоянно требует внимания и может быть привязанным к другому долгие годы,

если тот не потерял "тонуса отдавать". Любит разного рода трансовые переживания, по возможности строит на них отношения. Любит давать оценки.

Я плохой - ты плохой (ПП). Эта жизненная позиция характерна для криминальных личностей, но не только. С одними людьми отношения (деловые) строятся на отрицательных эмоциях: страхе, тревоге, ненависти и пр. С другими же людьми человек строит отношения на гедонистической почве, так как вместе легче получается удовлетворение (секс, азартные игры, наркотики и т.п.). Никогда не проявляет добрую волю в отношениях. Если же иногда проявляет "широту души", то либо потом начинает жалеть об этом, либо же начинает ждать от других ответных аналогичных поступков. Серьёзно считает, что никто из людей не делает ничего "просто так". В общении с другими про третьи лица говорит неодобрительно, не жалеет чёрных красок. Если же и одобряет кого-то, то преследует некие корыстные цели. Чем больше общается, тем больше находит в других людях недостатков. Неспособен на длительную привязанность. Старается не отдавать больше, чем получает. Ведёт в своей голове или даже на бумаге строгий учёт всех "добрых дел", которые сделал он и для него.

4.2. ДИАГНОСТИКА СТРЕМЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ К РАСШИРЕНИЮ СОБСТВЕННОГО ПРОСТРАНСТВА

Диагностику стремления личности к расширению собственного пространства можно сделать при помощи методики диагностики уровня развития рефлексивности А.В. Карпова.

Рефлексивность – это способность человека за пределы собственного "Я", осмысливать, изучать, анализировать что-либо с помощью сравнения образа своего "Я" с какими-либо событиями, личностями.

Рефлексивность, как противоположность импульсивности, характеризует людей, которые, прежде чем действовать, внутренне просматривают все гипотезы, отбрасывая те из них, которые кажутся им маловероятными, принимают решения обдуманно, взвешенно, учитывая различные варианты решения «задачи» [20].

Инструкция.

Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений опросника. В бланке ответов напротив номера вопроса проставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту Вашего ответа:

- 1 – абсолютно неверно;
- 2 — неверно;
- 3 – скорее неверно;
- 4 – не знаю;
- 5 – скорее верно;
- 6 – верно;
- 7 – совершенно верно.

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может.

Стимульный материал.

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долго думаю о ней; хочется ее с кем-нибудь обсудить.

2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.

3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.

4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.

5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.

6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.

7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.

8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо недоволен мною.

9. Я часто ставлю себя на место другого человека.

10. Для меня важно в деталях представлять себе ход предстоящей работы.

11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил план.

12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.

13. Я довольно легко принимаю решение относительно дорогой покупки.

14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои

замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.

15. Я беспокоюсь о своем будущем.

16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.

17. Порой я принимаю необдуманные решения.

18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.

19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.

20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.

21. У меня бывают конфликты от того, что я порой не могу предугадать, какого поведения ожидают от меня окружающие.

22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним диалог.

23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.

24. Прежде чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.

25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.

26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.

27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка результатов.

Из этих 27 утверждений 15 являются прямыми (номера вопросов: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 – обратные утверждения, что необходимо учитывать при обработке результатов, когда для получения итогового балла суммируются в прямых вопросах цифры, соответствующие ответам испытуемых, а в обратных – значения, замененные на те, что получаются при инверсии шкалы ответов. Т.е. 1=5, 2=4, 3=3, 4=2, 5=1.

Ключ к тесту-опроснику рефлексивности Карпова.

Перевод тестовых баллов в стены

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Тестовые баллы	80 и ниже	81 – 100	101 – 107	108 – 113	114 – 122	123 – 130	131 – 139	140 – 147	148 – 156	157 – 171	172 и выше

При интерпретации результатов целесообразно исходить из

дифференциации полученных результатов на три основные категории.

Результаты методики, равные или большие, чем 7 стенов, свидетельствуют о *высокоразвитой рефлексивности*.

Результаты в диапазоне от 4 до 7 стенов – индикаторы *среднего уровня рефлексивности*.

Показатели, меньшие 4-х стенов – свидетельство *низкого уровня развития рефлексивности*.

Интерпретация и расшифровка.

Методика базируется на теоретическом материале, который конкретизирует общую трактовку рефлексивности, а также ряд иных существенных особенностей данного свойства. Эти представления можно резюмировать в следующих положениях:

1. Рефлексивность как психическое свойство представляет собой одну из основных граней той интегративной психической реальности, которая соотносится с рефлексией в целом. Двумя другими ее модусами являются рефлексия в ее процессуальном статусе и рефлексирование как особое психическое состояние.

Эти три модуса теснейшим образом взаимосвязаны и взаимодействуют друг друга, образуя на уровне их синтеза качественную определенность, обозначаемую понятием рефлексия. В силу этого, данная методика ориентируется не только непосредственно на рефлексивность как психическое свойство, но также и опосредствованно учитывает его проявления в двух других отмеченных модусах. Отсюда следует, что те поведенческие и интроспективные индикаторы, в которых конкретизируется теоретический конструкт, а также сами вопросы методики, учитывают и рефлексивность как психическое свойство, и рефлекссию как процесс, и рефлексирование как состояние.

2. Наряду с этим, как показывает анализ литературных данных, диагностика свойства рефлексивности должна обязательно учитывать и дифференциацию ее проявлений по другому важному критерию, основанию - о ее направленности. В соответствии с ним, как известно, выделяют два типа рефлексии, которые условно обозначаются как "интра и интерпсихическая" рефлексия. Первая соотносится с рефлексивностью как способностью к самовосприятию содержания своей собственной психики и его анализу, вторая со способностью к пониманию психики других людей, включающей наряду с рефлексивностью как способностью встать на место другого также и механизмы проекции, идентификации, эмпатии. Следовательно, общее свойство рефлексивности включает оба указанных типа, а уровень развития данного свойства является производным от них

одновременно.

3. Содержание теоретического конструкта, а также спектр определяемых им поведенческих проявлений индикаторов свойства рефлексивности предполагает и необходимость учета трех главных видов рефлексии, выделяемых по так называемому "временному" принципу: *ситуативной (актуальной), ретроспективной и перспективной рефлексии.*

Ситуативная рефлексия обеспечивает непосредственный самоконтроль поведения человека в актуальной ситуации, осмысление ее элементов, анализ происходящего, способность субъекта к соотнесению своих действий с ситуацией и их координации в соответствии с изменяющимися условиями и собственным состоянием. Поведенческими проявлениями и характеристиками этого вида рефлексии являются, в частности, время обдумывания субъектом своей текущей деятельности; то, насколько часто он прибегает к анализу происходящего; степень развернутости процессов принятия решения; склонность к самоанализу в конкретных жизненных ситуациях.

Ретроспективная рефлексия проявляется в склонности к анализу уже выполненной в прошлом деятельности и свершившихся событий. В этом случае предметы рефлексии –предпосылки, мотивы и причины произошедшего; содержание прошлого поведения, а также его результативные параметры и, в особенности, допущенные ошибки. Эта рефлексия выражается, в частности, в том, как часто и насколько долго субъект анализирует и оценивает произошедшие события, склонен ли он вообще анализировать прошлое и себя в нем.

Перспективная рефлексия соотносится: с функцией анализа предстоящей деятельности, поведения; планированием как таковым; прогнозированием вероятных исходов и др. Ее основные поведенческие характеристики: тщательность планирования деталей своего поведения, частота обращения к будущим событиям, ориентация на будущее.

По данным автора методики, степень надежности разработанного им теста-опросника, который отражает точность и устойчивость его результатов, соответствовала психодиагностическим требованиям. Результаты проверки методики на валидность также подтверждают ее необходимую с точки зрения требований психометрики степень.

4.3. ДИАГНОСТИКА ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ЛИЧНОСТИ

Опросник Стефансона (Q-сортировка)

Данная методика используется для изучения представлений о себе и позволяет определить шесть основных тенденций поведения человека в реальной группе: зависимость, независимость, общительность, необщительность, принятие борьбы и избегание борьбы [39].

Тенденция к зависимости определена как внутреннее стремление индивида к принятию групповых стандартов и ценностей: социальных и морально-этических.

Тенденция к общительности свидетельствует о контактности, стремлении образовать эмоциональные связи как в своей группе, так и за ее пределами.

Тенденция к борьбе - активное стремление личности участвовать в групповой жизни, добиваться более высокого статуса в системе межличностных взаимоотношений; в противовес этой тенденции - избегание борьбы - показывает стремление избежать взаимодействия, сохранить нейтралитет в групповых спорах и конфликтах, склонность к компромиссным решениям.

Каждая из этих тенденций имеет внутреннюю и внешнюю характеристики, то есть, зависимость, общительность и борьба могут быть истинными, внутренне присущими личности, а могут быть внешними, своеобразной маской, скрывающей истинное лицо человека. Если число положительных ответов в каждой сопряженной паре (зависимость - независимость, общительность - необщительность, принятие борьбы - избегание борьбы) приближается к 20, то мы говорим о настоящем предпочтении той или иной устойчивой тенденции, присущей индивиду и проявляется не только в определенной группе, но и за ее пределами.

Процедура исследования. Вам предлагается ответить «да», если утверждение соответствует представлению о себе как члена данной конкретной группы, или

«Нет», если оно противоречит его представлению, и только в исключительных случаях разрешается ответить: «сомневаюсь», то есть разложить на три группы ответов. Ответы разносятся по соответствующим ключам и подсчитываются тенденции по каждой из сопряженных пар. Так, как отрицание одного качества является признанием полярной качества, число ответов «да» состоит из числа ответов «нет» противоположных тенденций.

В результате получается суммарное числовое определение для

каждой из перечисленных тенденций. Для возведения результатов в границы от +1 до -1 полученное число делится на 10. Предполагается, что ответ «да» имеет положительный знак, а ответ «нет» - отрицательный. Три, четыре ответа «Сомневаюсь» по отдельным тенденциям расцениваются нами как признак нерешительности, уклончивости, астеничности, однако в других случаях это может свидетельствовать об известной избирательности в поведении, о тактической гибкости, стеничности. Эти качества можно верифицировать, анализируя их в совокупности с другими личностными особенностями.

Возможна и нулевая оценка, когда суммы ответов «да» и «нет» совпадают. Именно такое положение может явиться источником внутреннего конфликта личности, находящейся во власти имеют одинаковую выраженность противоположных тенденций. Определенный интерес представляет использование данной методики, как взаимооценки для сравнения представлений о самом себе с мнением каждого о каждом в середине группы.

Текст опросника.

1. Критический к окружающим товарищей.
2. Возникает тревога, когда в группе начинается конфликт.
3. Склонен следовать советам лидера.
4. Не подвержен слишком близких отношений с товарищами.
5. Нравится дружелюбность в группе.
6. Склонен противоречить лидеру.
7. Чувствует симпатии к одному-двух членов группы.
8. Избегает встреч и собраний в группе.
9. Нравится похвала лидера.
10. Независимый в суждениях и манере поведения.
11. Готов стать на чью-то сторону в споре.
12. Склонен руководить товарищами.
13. Радуется общению с одним-двумя друзьями.
14. Внешне спокойный при проявлении враждебности со стороны членов группы.
15. Склонен поддерживать настроение своей группы.
- 16 Не придает значения личным качествам членов группы.
17. Склонен отвлекать группу от ее целей.
18. Чувствует удовлетворение, противопоставляя себя лидеру.
19. Хотел бы сблизиться с некоторыми членами группы.
20. Предпочитает оставаться нейтральным в споре.
21. Нравится, когда лидер активен и хорошо руководит.
22. Предпочитает хладнокровно обсуждать разногласия.
23. Недостаточно сдержан в выражении чувств.

24. Стремится сплотить вокруг себя единомышленников.
25. Неудовлетворенный слишком формальными отношениями.
26. Когда обвиняют - теряется и молчит.
27. Предпочитает соглашаться с основными направлениями в группе.
28. Привязанный к группе в целом больше, чем к определенным товарищам.
29. Склонен затягивать и обострять спор.
30. Стремится быть в центре внимания.
31. Хотел бы быть членом более узкой группировки.
32. Склонен к компромиссам.
33. Чувствует внутреннее беспокойство, когда лидер поступает вопреки его ожиданиям.
34. Болезненно относится к замечаниям товарищей.
35. Может быть коварным и вкрадчивым.
36. Склонен принять на себя руководство в группе.
37. Откровенный в группе.
38. Возникает нервное беспокойство во время групповых различий.
39. Предпочитает, чтобы лидер брал на себя ответственность при планировании работ.
40. Не подвержен отвечать на проявление дружелюбия.
41. Склонен сердиться на товарищей.
42. Пытается настроить других против лидера.
43. Легко находит знакомства за пределами группы.
44. Старается избегать быть втянутым в спор.
45. Легко соглашается с предложениями других членов группы.
46. Оказывает сопротивление образованию группировок в группе.
47. Насмешливый и ироничный, когда раздражен.
48. Возникает неприязнь к тем, кто пытается выделиться.
49. Предпочитает меньшей, но более интимной группе.
50. стараемся не показывать свои истинные чувства.
51. Становится на сторону лидера при групповых разногласиях.
52. Инициативный в установлении контактов в общении.
53. Избегает критиковать товарищей.
54. Предпочитает обращаться к лидеру чаще, чем к другим.
55. Не нравится, что отношения в группе слишком фамильярные.
56. Любит затевать споры.
57. Стремится удерживать свое высокое положение в группе.
58. Склонен вмешиваться в контакты товарищей и нарушать их.

59. Склонен к перепалок.

60. Склонен выражать недовольство лидером.

Ключ:

1	Зависимость	3, 9,15,21,27,33,39, 45,51,54
2	Независимость	6, 12,18,24,30,36,42,48,57,60
3	Общительность	5, 7,13,19,25,31,37, 43,49,52
4	Необщительность	4, 10,16,22,28,34,40,46,55,58
5	Принятие борьбы	1, 11,17,23,29,35,41,47,56,59
6	Непринятие борьбы	2, 8,14,20,26,32,38, 44,50,53

Интерпретация, обработка, расшифровка к методу q-sorttechnique.

1. Тенденция к зависимости - внутреннее стремление личности к принятию групповых стандартов и ценностей: социальных и морально-этических.

2. Тенденция к независимости – независимость взглядов и поведения личности от групповых стандартов и ценностей: социальных и морально-этических.

3. Тенденция к общительности -контактность, стремление установить эмоциональные связи как в своей группе, так и за ее пределами.

4. Тенденция к необщительности – стремление ограничить круг своих эмоциональных контактов.

5. Тенденция к борьбе – активное стремление личности участвовать в групповой жизни, добиваться более высокого статуса в системе межличностных взаимоотношений.

6. Тенденция к избеганию борьбы – стремление уйти от взаимодействия, сохранить нейтралитет в групповых спорах и конфликтах, склонность к компромиссным решениям.

Подсчитываются тенденции по каждой из сопряженных пар (зависимость - независимость, общительность - необщительность, принятие "борьбы" - избегание "борьбы").

Количество ответов "да" суммируется с количеством ответов "нет" противоположных тенденций.

Для сведения результатов в границы от +1 до -1 полученное число делится на 10. Предполагается, что ответ "да" имеет положительный знак, а ответ "нет" - отрицательный.

Если полученное число приближается к 20, то можно говорить об истинном преобладании той или иной устойчивой тенденции, присущей индивиду и проявляющейся не только в определенной

группе, но и за ее пределами.

В случае если количество ответов "да" по одной тенденции оказывается равным количеству положительных ответов по противоположной тенденции (например, зависимость – независимость), то такое положение может говорить о наличии внутреннего конфликта личности, одинаково выраженных противоположных тенденциях.

Три-четыре ответа "не знаю" по отдельным шкалам расцениваются как признак уклончивости, застенчивости либо могут свидетельствовать об избирательности в поведении, о тактической гибкости, т.е. стеничности.

Методика может быть использована повторно для определения "идеального Я" или "социального Я" (каким меня видят другие), а также "значимых для меня других" (каким я вижу своего партнера) или "идеального партнера" (каким бы я хотел видеть своего партнера). С целью изучения "идеального Я" тестируемого или его представления о том, каким его видят другие, проводится повторное исследование, ход которого идентичен вышеописанному.

Опросник самооотношения В. В. Столина [39].

Тест опросник самооотношения (ОСО) построен в соответствии с разработанной В. В. Столиным иерархической моделью структуры самооотношения. Данная версия опросника позволяет выявить три уровня самооотношения, отличающихся по степени обобщенности:

1. глобальное самооотношение;
2. самооотношение, дифференцированное по самоуважению, аутсимпатии, самоинтересу и ожиданиям отношения к себе;
3. уровень конкретных действий (готовностей к ним) в отношении к своему «Я».

В качестве исходного принимается различие содержания «Я-образа» (знания или представления о себе, в том числе и в форме оценки выраженности тех или иных черт) и самооотношения.. В ходе жизни человек познает себя и накапливает о себе знания, эти знания составляют содержательную часть его представлений о себе. Однако знания о себе самом, естественно, ему безразличны: то, что в них раскрывается, оказывается объектом его эмоций, оценок, становится предметом его более или менее устойчивого самооотношения.

Опросник включает следующее шкалы:

Шкала S – измеряет интегральное чувство «за» или «против» собственно «Я» испытуемого.

Шкала I – самоуважение.

Шкала II – аутосимпатия.

Шкала III – ожидаемое отношение от других.

Шкала IV – самоинтерес.

Опросник содержит также семь шкал направленных на измерение выраженности установки на те или иные внутренние действия в адрес «Я» испытуемого.

Шкала 1 – самоуверенность.

Шкала 2 – отношение других.

Шкала 3 – самопринятие.

Шкала 4 – саморуководство, самопоследовательность.

Шкала 5 – самообвинение.

Шкала 6 – самоинтерес.

Шкала 7 – самопонимание.

Глобальное самоотношение – внутренне недифференцированное чувство «за» и «против» самого себя.

Самоуважение – шкала из 15 пунктов, объединивших утверждения, касающиеся «внутренней последовательности», «самопонимания», «самоуверенности». Речь идет о том аспекте самоотношения, который эмоционально и содержательно объединяет веру в свои силы, способности, энергию, самостоятельность, оценку своих возможностей, контролировать собственную жизнь и быть самопоследовательным, понимание самого себя.

Аутосимпатия – шкала из 16 пунктов, объединяющая пункты, в которых отражается дружественность-враждебность к собственному «Я». В шкалу вошли пункты, касающиеся «самопринятия», «самообвинения». В содержательном плане шкала на позитивном полюсе объединяет одобрение себя в целом и в существенных частностях, доверие к себе и позитивную самооценку, на негативном полюсе, – видение в себе по преимуществу недостатков, низкую самооценку, готовность к самообвинению. Пункты свидетельствуют о таких эмоциональных реакциях на себя, как раздражение, презрение, издевка, вынесение самоприговоров («и поделом тебе»).

Самоинтерес – шкала из 8 пунктов, отражает меру близости к самому себе, в частности интерес к собственным мыслям и чувствам, готовность общаться с собой «на равных», уверенность в своей интересности для других. Ожидаемое отношение от других – шкала из 13 пунктов, отражающих ожидание позитивного или негативного отношения к себе окружающих.

Инструкция: Вам предлагается ответить на следующие 57 утверждений. Если Вы согласны с данным утверждением ставьте знак «+», если не согласны то знак «-».

Текст опросника

1. Думаю, что большинство моих знакомых относится ко мне с симпатией.
2. Мои слова не так уж часто расходятся с делом.
3. Думаю, что многие видят во мне что-то сходное с собой.
4. Когда я пытаюсь себя оценить, я прежде всего вижу свои недостатки.
5. Думаю, что как личность я вполне могу быть притягательным для других.
6. Когда я вижу себя глазами любящего меня человека, меня неприятно поражает то, насколько мой образ далек от действительности.
7. Мое «Я» всегда мне интересно.
8. Я считаю, что иногда не грех пожалеть самого себя.
9. В моей жизни есть или, по крайней мере, были люди с которыми я был чрезвычайно близок.
10. Собственное уважение мне еще надо заслужить.
11. Бывало, и не раз, что я сам себя остро ненавидел;
12. Я вполне доверяю своим внезапно возникшим желаниям.
13. Я сам хотел во многом себя переделать.
14. Мое собственное «Я» не представляется мне чем-то достойным глубокого внимания.
15. Я искренне хочу, чтобы у меня было все хорошо в жизни.
16. Если я и отношусь к кому-нибудь с укоризной, то прежде всего к самому себе.
17. Случайному знакомому я скорее всего покажусь человеком приятным.
18. Чаще всего я одобряю свои планы и поступки.
19. Собственные слабости вызывают у меня что-то наподобие презрения.
20. Если бы я раздвоился, то мне было бы довольно интересно общаться со своим двойником.
21. Некоторые свои качества я ощущаю как посторонние, чужие мне.
22. Вряд ли кто-либо сможет почувствовать свое сходство со мной.
23. У меня достаточно способностей и энергии воплотить в жизнь задуманное.
24. Часто я не без издевки подшучиваю над собой.
25. Самое разумное, что может сделать человек в своей жизни – это подчиниться собственной судьбе.
26. Посторонний человек, на первый взгляд, найдет во мне много отталкивающего.
27. К сожалению, если я и сказал что-то, это не значит, что именно так и буду поступать.
28. Свое отношение к самому себе можно назвать дружеским;
29. Быть снисходительным к собственным слабостям вполне естественно.

30. У меня не получается быть для любимого человека интересным длительное время.

31. В глубине души я бы хотел, чтобы со мной произошло что-то катастрофическое.

32. Вряд ли я вызываю симпатию у большинства моих знакомых.

33. Мне бывает очень приятно увидеть себя глазами любящего меня человека.

34. Когда у меня возникает какое-либо желание, я прежде всего спрашиваю о себя, разумно ли это.

35. Иногда мне кажется, что если бы какой-то мудрый человек смог увидеть меня насквозь, он бы тут же понял, какое я ничтожество.

36. Временами я сам собой восхищаюсь.

37. Можно сказать, что я ценю себя достаточно высоко.

38. В глубине души я никак не могу поверить, что я действительно взрослый человек.

39. Без посторонней помощи я мало, что могу сделать.

40. Иногда я сам себя плохо понимаю.

41. Мне очень мешает недостаток энергии, воли и целеустремленности.

42. Думаю, что другие в целом оценивают меня достаточно высоко.

43. В моей личности есть, наверное, что-то такое, что способно вызывать у других неприязнь.

44. Большинство моих знакомых не принимают меня уж так всерьез.

45. Сам у себя я довольно часто вызываю чувство раздражения.

46. Я вполне могу сказать, что унижаю себя сам.

47. Даже мои негативные черты не кажутся мне чужими.

48. В целом, меня устраивает то, какой я есть.

49. Вряд ли меня можно любить по-настоящему.

50. Моим мечтам и планам не хватает реалистичности.

51. Если бы мое второе «Я» существовало, то для меня это был бы самый скучный партнер по общению.

52. Думаю, что мог бы найти общий язык с любым разумным и знающим человеком.

53. То, что во мне происходит, как правило, мне понятно.

54. Мои достоинства вполне перевешивают мои недостатки.

55. Вряд ли найдется много людей, которые обвинят меня в отсутствии совести.

56. Когда со мной случаются неприятности, как правило, я говорю: «И поделом тебе».

57. Я могу сказать, что в целом я контролирую свою судьбу.

Порядок подсчета: Показатель по каждому фактору подсчитывается путем суммирования утверждений, с которыми испытуемый согласен, если они входят в фактор с положительным знаком и утверждений, с которыми испытуемый не согласен, если они

входят в фактор с отрицательным знаком. Полученный «сырой балл» по каждому фактору переводится, по приведенным ниже таблицам, в накопленные частоты (в %).

Ключ для обработки:

Номера пунктов и знак, с которым пункт входит в соответствующий фактор.

Шкала S (интегральная):

«+»: 2, 5, 23, 33, 37, 42, 46, 48, 52, 53, 57.

«-»: 6, 9, 13, 14, 16, 18, 30, 35, 38, 39, 41, 43, 44, 45, 49, 50, 56.

Шкала самоуважения (I):

«+»: 2, 23, 53, 57.

«-»: 8, 13, 25, 27, 31, 35, 38, 39, 40, 41, 50.

Шкала аутосимпатии (II):

«+»: 12, 18, 28, 29, 37, 46, 48, 54.

«-»: 4, 9, 11, 16, 19, 24, 45, 56.

Шкала ожидаемого отношения от других (III):

«+»: 1, 5, 10, 15, 42, 55.

«-»: 3, 26, 30, 32, 43, 44, 49.

Шкала самоинтересов (IV):

«+»: 7, 17, 20, 33, 34, 52.

«-»: 14, 51.

Шкала самоуверенности (1):

«+»: 2, 23, 37, 42, 46.

«-»: 38, 39, 41.

Шкала отношения других (2):

«+»: 1, 5, 10, 52, 55.

«-»: 32, 44.

Шкала самопринятия (3):

«+»: 12, 18, 28, 47, 48, 54.

«-»: 21.

Шкала самопоследовательности (саморуководства) (4):

«+»: 50, 57.

«-»: 25, 27, 31, 35, 36.

Шкала самообвинения (5):

«+»: 3, 4, 9, 11, 16, 24, 45, 56.

«-»:

Шкала самоинтереса (6):

«+»: 17, 20, 33.

«-»: 26, 30, 49, 51.

Шкала самопонимания (7):

«+»: 53.

«-»: 6, 8, 13, 15, 22, 40.

4.4. ДИАГНОСТИКА ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Опросник временной перспективы Ф. Зимбардо (ZTPI)

Опросник временной перспективы Зимбардо (англ. Zimbardo Time Perspective Inventory, сокр. ZTPI) представляет собой методику, направленную на диагностику системы отношений личности к временному континууму. Разработана Ф. Зимбардо в 1997 году.

Теоретические основы

Взаимодействие со временем - фундаментальная характеристика человеческого опыта, как объективного так и субъективного. Психологическое время личности является связующим звеном между всеми структурами реальности, пронизывает все сферы жизнедеятельности человека, как внешние, так и внутренние. Однако методология исследований данного вопроса далека от совершенства. Во-первых, многие исследователи останавливаются на изучении одного из времён (прошлого, настоящего или будущего), при этом опросников, изучающих ориентацию на будущее больше всего, а изучающих ориентацию на прошлое - меньше всего. Во-вторых, многие инструменты, используемые для оценки данной категории, недостаточно валидны.

Опросники, ориентированные на изучение будущего, изучают степень поглощённости личности вероятными событиями будущего, иногда противопоставляя ориентацию на будущее ориентации на прошлое/настоящее. Некоторые авторы измеряют длительность временного промежутка, на которую производится планирование, например, количество месяцев или лет, охватываемых в сознании личности, а также мотивационно-аффективный аспект, связанный с этим. Изучается содержание мыслей о будущем, эмоциональная реакция на представления личности о своём будущем, степень детализации предполагаемых событий, оптимизм или пессимизм их описания и т.д. Некоторые опросники измеряют так называемое «принятие во внимание будущих событий», измеряющее степень принятия во внимание отдалённых последствий при совершении действий и принятии решений.

Пожалуйста, прочитайте все предложенные пункты опросника и как можно честнее отвечайте на вопрос: «Насколько это характерно или верно в отношении Вас?» Заметьте свой ответ в соответствующей ячейке, используя шкалу [7].

	СОВЕР- ШЕННО НЕ ВЕРНО	СКОРЕЕ НЕ ВЕРНО	НЕЙТРА- ЛЬНО	СКОРЕЕ ВЕРНО	СОВЕР- ШЕННО ВЕРНО
1. Я считаю, что весело проводить время со своими друзьями - одно из важных удовольствий в жизни.					
2. Знакомые с детства картины, звуки, запахи часто приносят с собой поток замечательных воспоминаний.					
3. Судьба многое определяет в моей жизни.					
4. Я часто думаю о том, что я должен(-на) был(а) сделать в своей жизни иначе.					
5. На мои решения в основном влияют окружающие меня вещи и люди.					
6. Я считаю, что каждое утро человек должен планировать свой день.					
7. Мне приятно думать о своем прошлом.					
8. Я действую импульсивно.					
9. Я не беспокоюсь, если мне что-то не удастся сделать вовремя.					
10. Если я хочу достичь чего-то, я ставлю перед собой цели и размышляю над тем, какими средствами их достичь.					
11. Вообще говоря, в моих воспоминаниях о прошлом гораздо больше хорошего, чем плохого.					
12. Слушая свою любимую музыку, я часто забываю про время.					
13. Если завтра необходимо закончить (сдать) работу и предстоят другие важные дела, то сегодня я думаю о них, а не о развлечениях сегодняшнего вечера.					
14. Если уж чему-то суждено случиться, то от моих действий это не зависит.					
15. Мне нравятся рассказы о том, как все было в старые добрые времена.					
16. Болезненные переживания прошлого продолжают занимать мои мысли.					
17. Я стараюсь жить полной жизнью каждый день, насколько это возможно.					
18. Я расстраиваюсь, когда опаздываю на заранее назначенные встречи.					
19. В идеале, я бы проживал(а) каждый свой день так, словно он последний.					
20. Счастливые воспоминания о хороших временах с легкостью приходят в голову.					
21. Я вовремя выполняю свои обязательства перед друзьями и начальством.					
22. В прошлом мне досталась своя доля плохого обращения и отвержения.					

	СОВЕР- ШЕННО НЕ ВЕРНО	СКОРЕЕ НЕ ВЕРНО	НЕЙТРА- ЛЬНО	СКОРЕЕ ВЕРНО	СОВЕР- ШЕННО ВЕРНО
23. Я принимаю решения под влиянием момента.					
24. Я принимаю каждый день, каков он есть, не пытаюсь планировать его заранее.					
25. В прошлом слишком много неприятных воспоминаний, я предпочитаю не думать о них.					
26. Важно, чтобы в моей жизни были волнующие моменты.					
27. В прошлом я совершил(а) ошибки, которые хотел(а) бы исправить.					
28. Я чувствую, что гораздо важнее получать удовольствие от процесса работы, чем выполнить её в срок.					
29. Я скучаю по детству.					
30. Прежде чем принять решение, я взвешиваю, что я затрачу, и что получу.					
31. Риск позволяет мне избежать скуки в жизни.					
32. Для меня важнее получать удовольствие от самого путешествия по жизни, чем быть сосредоточенным(-ной) только на цели этого путешествия.					
33. Редко получается так, как я ожидаю.					
34. Мне трудно забыть неприятные картины из моей юности.					
35. Процесс деятельности перестает приносить мне удовольствие, если приходится думать о цели, последствиях и практических результатах.					
36. Даже когда я получаю удовольствие от настоящего, я все равно сравниваю его с чем-то похожим из своего прошлого.					
37. Ты реально не можешь планировать свое будущее, потому что все слишком изменчиво.					
38. Мой жизненный путь контролируется силами, на которые я не могу повлиять.					
39. Нет смысла беспокоиться о будущем, так как я все равно ничего не могу сделать.					
40. Я выполняю намеченное вовремя, постепенно продвигаясь вперед.					
41. Я замечаю, что теряю интерес к разговору, когда члены моей семьи начинают вспоминать былое.					
42. Я рискую, чтобы придать жизни остроты и возбуждения.					
43. Я составляю список того, что мне надо сделать.					
44. Я чаще следую порывам сердца, чем					

	СОВЕР- ШЕННО НЕ ВЕРНО	СКОРЕЕ НЕ ВЕРНО	НЕЙТРА- ЛЬНО	СКОРЕЕ ВЕРНО	СОВЕР- ШЕННО ВЕРНО
достоверности.					
45. Я способен(-на) удержаться от соблазнов, если знаю, что меня ждет работа, которую нужно сделать.					
46. Волнующие моменты часто захватывают меня.					
47. Сегодняшняя жизнь слишком сложна, я бы предпочел(-ла) более простое прошлое.					
48. Я предпочитаю таких друзей, которые спонтанны и раскованы, а не очень предсказуемы.					
49. Мне нравятся семейные традиции, которые постоянно соблюдаются.					
50. Я думаю о том плохом, что произошло со мной в прошлом.					
51. Я продолжаю работу над трудными и неинтересными заданиями, если это поможет мне продвинуться вперед.					
52. Лучше потратить заработанные деньги на удовольствия сегодняшнего дня, чем отложить на черный день.					
53. Часто удача дает больше, чем упорная работа.					
54. Я часто думаю о том хорошем, что упустил(-а) в своей жизни.					
55. Мне нравится, когда мои близкие отношения исполнены страсти.					
56. Придерживаюсь мнения, что «работа не волк, в лес не убежит».					

Ф. Зимбардо выделяет пять типов таких предубеждений, которые стали шкалами его опросника временной перспективы (ZPTI)

1) Отрицательное прошлое. Отражает общее пессимистическое, негативное или с примесью отвращения отношение к прошлому. Предусматривает травму, боль и сожаление. Такое отношение может быть через реальные неприятные и травматические события, из-за негативной реконструкцию положительных событий, или через то и другое вместе.

2) Гедонистическое настоящее. Отражает гедонистическое, рискованное, «а мне все равно» отношение к времени и жизни. Предполагает ориентацию на удовлетворение, волнение, возбуждение, наслаждение в настоящем и отсутствие заботы о будущих последствиях или жертв в пользу будущих наград.

3) Будущее. Отражает общую ориентацию на будущее. Предполагает, что поведение в большей степени определяется

стремлением к целей и вознаграждений будущего. Характеризуется планированием и достижением будущих целей.

4) Положительное прошлое. Отражает теплое, сентиментальное отношение по отношению к прошлому. Этот фактор характеризуется ностальгической, положительной реконструкцией прошлого, оно представляется в радужном свете.

5) Фаталистическое настоящее. Раскрывает фаталистическое, беспомощное и безнадежное отношение к будущему и жизни. Этот фактор отражает отсутствие сфокусированной временной перспективы. Не хватает фокуса на цели как в ориентированных на будущее, нет акцента на волнении как в гедонистов, нет ностальгии или горечи как у тех, у кого высокие показатели по обеим шкалам прошлого. Раскрывает убеждение, что их будущее обусловлено и на него невозможно повлиять индивидуальными действиями;

Раскрывает убеждение, что их будущее обусловлено и на него невозможно повлиять индивидуальными действиями; настоящее должно переноситься с покорностью и смирением, потому что люди находятся во власти капризной (требовательной) судьбы.

В противовес таким темпоральным предубеждениям, выделяется «Сбалансированная темпоральная ориентация» - идеализированная умственная структура, которая позволяет человеку гибко переключаться между прошлым, будущим и настоящим, в зависимости от требований ситуации, оценки ресурсов или личностных и социальных оценок. Поведение индивидов с такой темпоральной ориентацией будет определяться компромиссом или балансированием между содержанием репрезентаций прошлого опыта (переживаний), желаниями настоящего и представлениями о будущих последствиях. Таким образом, временная перспектива рассматривается как некая диспозиция личности, подверженная в то же время воздействию ситуаций. Кроме того, она формируется под влиянием ближайшего социального окружения. Ориентация на прошлое, настоящее или будущее определяется множеством факторов, среди которых: культурные, образовательные, религиозные, принадлежность к социальному классу и моделирование семьи. Потому что действия временной перспективы является проникающими во все структуры жизни человека и определяются множеством факторов, то люди редко осознают ее неуловимо тонкую действие, влияние или силу предубеждения.

Ключ к результату:

Ключи:

1. оригинальные:

Фактор «негативное прошлое»: 4, 5, 16, 22, 27, 33, 34, 36, 50, 54 (всего 10)

Фактор «гедонистическое настоящее»: 1, 8, 12, 17, 19, 23, 26, 28, 31, 32, 42, 44, 46, 48, 55 (всего 15)

Фактор «будущее»: 6, 9*, 10, 13, 18, 21, 24*, 30, 40, 43, 45, 51, 56* (всего 13)

Фактор «позитивное прошлое»: 2, 7, 11, 15, 20, 25*, 29, 41*, 49 (всего 9)

Фактор «фаталистическое настоящее»: 3, 14, 35, 37, 38, 39, 47, 52, 53 (всего 9)

2. Сырцова А. (2004):

Фактор «негативное прошлое»: 4, 5, 7*, 11*, 16, 22, 25, 27, 33, 34, 36, 50, 54 (всего 13)

Фактор «гедонистическое настоящее»: 1, 8, 12, 17, 19, 23, 26, 28, 31, 32, 42, 44, 46, 48, 52, 55 (всего 16)

Фактор «будущее»: 6, 9*, 10, 13, 18, 21, 24*, 30, 40, 43, 45, 51, 52*, 56* (всего 14)

Фактор «позитивное прошлое»: 2, 11, 15, 20, 25*, 29, 41*, 49 (всего 8)

Фактор «фаталистическое настоящее»: 3, 14, 35, 37, 38, 39, 47, 53 (всего 8)

Показатели для факторов подсчитываются следующим образом: сумму баллов по каждому фактору необходимо разделить на общее количество пунктов данного фактора. Значения пунктов, отмеченных * необходимо «перевернуть», то есть 1=5, 4=2 и т.д.

3. Сырцова А. (2007):

Фактор «негативное прошлое»: 4, 5, 16, 22, 25, 27, 33, 34, 36, 50, 54 (всего 11)

Фактор «гедонистическое настоящее»: 1, 8, 12, 17, 19, 23, 26, 28, 31, 32, 42, 44, 46, 48, 52, 53, 55 (всего 17)

Фактор «будущее»: 6, 9*, 10, 13, 18, 21, 24*, 30, 40, 43, 45, 51, 56* (всего 13)

Фактор «позитивное прошлое»: 2, 7, 11, 15, 20, 25*, 29, 41*, 49 (всего 9)

Фактор «фаталистическое настоящее»: 3, 14, 24, 33, 35, 37, 38, 39, 47 (всего 9)

4.5. ДИАГНОСТИКА МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛИЧНОСТИ В ЖИЗНЕННОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Тест К. Томаса позволяет выявить ваш стиль поведения в конфликтной ситуации.

Опросник Томаса не только показывает типичную реакцию на конфликт, но и объясняет, насколько она эффективна и целесообразна, а также дает информацию о других способах разрешения конфликтной ситуации.

При помощи специальной формулы вы можете просчитать исход конфликта.

Тест-опросник К. Томаса на поведение в конфликтной ситуации. (Методика Томаса):

Инструкция:

В каждой паре выберите то суждение, которое наиболее точно описывает ваше типичное поведение в конфликтной ситуации.

Стимульный материал (вопросы).

1

- а) Иногда я предоставляю другим возможность взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
- б) Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, в чем согласны мы оба.

2

- а) Я стараюсь найти компромиссное решение.
- б) Я пытаюсь уладить дело с учетом всех интересов другого и моих собственных.

3

- а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
- б) Я стараюсь успокоить другого и стремлюсь, главным образом, сохранить наши отношения.

4

- а) Я стараюсь найти компромиссное решение.
- б) Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

5

- а) Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.
- б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

6

- а) Я стараюсь избежать возникновения неприятностей для себя.
- б) Я стараюсь добиться своего.

7

- а) Я стараюсь отложить решение сложного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
- б) Я считаю возможным в чем-то уступить, чтобы добиться чего-то другого.

8

- а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
- б) Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.

9

- а) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.
- б) Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.

10

- а) Я твердо стремлюсь достичь своего.
- б) Я пытаюсь найти компромиссное решение.

11

- а) Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
- б) Я стараюсь успокоить другого и стремлюсь, главным образом, сохранить наши отношения.

12

- а) Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.
- б) Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет навстречу мне.

13

- а) Я предлагаю среднюю позицию.
- б) Я пытаюсь убедить другого в преимуществах своей позиции.

14

- а) Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.
- б) Я пытаюсь показать другому логику и преимущество своих взглядов.

15

- а) Я стараюсь успокоить другого и стремлюсь, главным образом, сохранить наши отношения.
- б) Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.

16

- а) Я стараюсь не задеть чувства другого.
- б) Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.

17

- а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
- б) Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.

18

- а) Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
- б) Я дам возможность другому в чем-то оставаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.

19

- а) Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и спорные вопросы.
- б) Я стараюсь отложить решение сложного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.

20

- а) Я пытаюсь немедленно разрешить наши разногласия.

б) Я стараюсь найти наилучшее сочетание выгод и потерь для нас обоих.

21

а) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

б) Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.

22

а) Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей и той, которая отстаивается другим.

б) Я отстаиваю свои желания.

23

а) Как правило, я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.

б) Иногда я предоставляю другим возможность взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.

24

а) Если позиция другого кажется ему очень важной, я постараюсь пойти навстречу его желаниям.

б) Я стараюсь убедить другого в необходимости прийти к компромиссу.

25

а) Я пытаюсь показать другому логику и преимущество своих взглядов.

б) Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.

26

а) Я предлагаю среднюю позицию.

б) Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого.

27

а) Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.

б) Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.

28

а) Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.

б) Улаживая спорную ситуацию, я обычно стараюсь найти поддержку у другого.

29

а) Я предлагаю среднюю позицию.

б) Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.

а) Я стараюсь не задеть чувств другого.

б) Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы могли совместно с другим заинтересованным человеком добиться успеха.

Ключ к тесту Томаса типы поведения в конфликте:

№	Соперничество (Конкуренция)	Сотрудничество	Компромисс	Избегание	Приспособлен
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б
28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

Обработка

Подсчитайте количество баллов по каждой колонке. Название колонки, набравший наибольшее количество баллов является вашей ведущей стратегией поведения в конфликтной ситуации.

Краткая характеристика типов решения конфликта

Человек, использующий стиль конкуренции (соперничества),

активная и предпочитает идти к разрешению конфликта своим путем. Она не заинтересована в сотрудничестве с другими и достигает цели, используя свои волевые качества. Она пытается в первую очередь удовлетворить собственные интересы в ущерб интересам других, вынуждая их принимать нужное ей решение проблемы.

Стиль избегание означает, что индивид не отстаивает свои права, ни с кем не сотрудничает для выработки решения или уклоняется от разрешения конфликта. Для этого используются уход от проблемы (выход из комнаты, изменение темы и т.д.), игнорирование ее, перекладывание ответственности за решение на другого, отсрочка решения и т.п.

Приспособление - это действия совместно с другим человеком без попытки отстаивать собственные интересы. В отличие от уклонения, при этом стиле имеет место участие в ситуации и согласие делать то, чего хочет другой. Это стиль уступок, согласия и принесение в жертву собственных интересов.

Тот, кто следует стилю сотрудничества, активно участвует в разрешении конфликта и отстаивает свои интересы, но пытается при этом сотрудничать с другим человеком. Этот стиль требует более длительных временных затрат, чем другие, так как сначала выдвигаются потребности, заботы и интересы обеих сторон, а затем идет их обсуждение. Это хороший способ удовлетворения интересов обеих сторон, который требует понимания причин конфликта и совместного поиска новых альтернатив его решения. Среди других стилей сотрудничество - тяжелый, но наиболее эффективный стиль в сложных и важных конфликтных ситуациях.

При использовании стиля компромисса обе стороны немного уступают в своих интересах, чтобы удовлетворить их в другом, часто главном. Это делается путем торга и обмена, уступок. В отличие от сотрудничества, компромисс достигается на более поверхностном уровне - один уступает в чем-то, другой тоже, в результате появляется возможность прийти к общему решению. При компромиссе отсутствует поиск скрытых интересов, рассматривается только то, что каждый говорит о своих желаниях. При этом причины конфликта не затрагиваются. Идет не поиск их устранения, а нахождение решения, удовлетворяющего сиюминутные интересы обеих сторон.

Оптимальной стратегией в конфликте считается такая, когда применяются все пять тактик поведения, и каждая из них имеет значение в интервале от 5 до 7 баллов. Если Ваш результат отличается от оптимального, то одни тактики выражены слабо - имеют значение ниже 5 баллов, другие - сильно - выше 7 баллов.

4.6. ДИАГНОСТИКА ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ

Тест «Осознанность жизненных целей»

Методика состоит из двух шкал.

Шкала А — «отношение к жизни» — направлена на выявление уровня осознанности личности при формировании жизненных целей и ее ответственности за их достижение. Шкала состоит из 6 вопросов: 1, 3, 5, 7, 9, 11.

Шкала Б — «структурированность свободного времени» — показывает, как глубина и осознанность жизненных целей человека проявляются через структуру использования свободного времени. Шкала состоит из 6 вопросов: 2, 4, 6, 8, 10, 12.

Тест в целом способствует осознанию личностью уровня сформированности своих жизненных целей, возможного противоречия между глубиной жизненных целей и способами использования свободного времени и помогает выбрать направление дальнейшего самосовершенствования личности.

Существенно, что при гармоничном развитии личности балльные оценки по обеим шкалам связаны обратной зависимостью: при высоких баллах по шкале Б — низкие показатели шкалы А, и наоборот.

Значимые нарушения обратной зависимости могут свидетельствовать о дисгармоничном развитии личности, кризисном периоде жизни, внутреннем конфликте... В этом случае требуется дополнительное исследование личности для локализации источника противоречия и направленной работы по гармонизации.

Инструкция: Внимательно прочитайте вопрос и решите, какой из ответов — «ДА», «ИНОГДА», «НЕТ/НИКОГДА» — Вам подходит. Запишите его в регистрационный бланк.

Вопросы

1. Посвящаете ли Вы свое свободное время тому, чтобы укрепить отношения с людьми?
2. Читаете ли Вы «легкую» литературу (фантастику, комиксы, приключения)?
3. Читаете ли Вы серьезную литературу?
4. Занимаетесь ли дома работой, которая связана с Вашей профессией?
5. Занимаетесь ли домашними делами, повседневными бытовыми заботами?
6. Имеете ли Вы хобби, которое поглощает Ваше свободное время?

7. Занимаетесь ли спортом ради собственного удовольствия (так сказать, в индивидуальном порядке)?
8. Используете ли свое свободное время для работы, которая является для Вас источником дополнительной прибыли?
9. Бываете ли в кино, театрах, на концертах, в музеях?
10. Бываете ли в ресторанах, кафе, на вечеринках и танцах?
11. Занимаетесь ли общественной работой?
12. Любите ли бить баклуши, посидеть у телевизора?

Регистрационный бланк

1		2	
3		4	
5		6	
7		8	
9		10	
11		12	

Обработка результатов

За каждый ответ начисляется определенное число баллов: за ответ «да» — 0 баллов, за ответ «иногда» — 1 балл, за ответ «нет/никогда» — 2 балла. Подсчитывается сумма баллов по каждой шкале отдельно.

Интерпретация результатов для испытуемых

Шкала А

0—5 баллов. У Вас разносторонние интересы; четкое представление о том, что значит жить интересно; у Вас есть определенная цель в жизни, к которой Вы идете довольно решительно.

6—9 баллов. Ваши запросы несколько занижены; Вы часто беретесь за вещи, которые не доводите до конца; Ваш досуг проходит без какой бы то ни было пользы для Вас.

10—12 баллов. Для Вас, к сожалению, характерно поверхностное отношение к жизни; возможности своего свободного времени Вы используете плохо, часто скучаете, советы других воспринимаете с раздражением. Следует подумать об изменении привычек.

Шкала Б

0—5 баллов. Вы явно отдаете предпочтение развлечениям, свое свободное время проводите несерьезно.

6—9 баллов. Вы любите работать, но человек Вы довольно

замкнутый, свободное время проводите в одиночестве, занимаясь своими любимыми делами. Советуем больше общаться с людьми.

10—12 баллов. Все Ваше внимание сконцентрировано на определенной жизненной программе. И Вы тратите себя не только на нее, но и на другие дела.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Августин Б. Исповедь / Августин (Блаженный). – 2-е изд. – Минск. : Белорусская православная Церковь, 2013. – 336 с.
2. Алексеев Н.Г. Проектирование условий развития рефлексивного мышления [Электронный ресурс]. – Режим доступа: ww.circle.ru.
3. Антонюк Г.А. Современное проектирование (некоторые методологические аспекты) / Г.А. Антонюк. – Минск, 1981. – 110 с.
4. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / Д. Белл. – М., 1999. – 266 с.
5. Беркли Дж. Трактат о принципах человеческого знания [сочинения] / Дж. Беркли. – М. :Наука, 1978. –556 с.
6. Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность / Н.А. Бернштейн; [под ред. О.Г. Газенко; Изд. подгот. И.М. Фейгенберг; АН СССР]. – М. : Наука, 1990. – 495 с.
7. Болотова, А.К. Время и личность. Временные измерения феноменов личности / А.К. Болотова, В.Д. Бекренев // Психология. – 2007. – №3. – С. 61-78.
8. Брушлинский А.В. Субъект и социальная компетентность личности / А.В. Брушлинский. – М., 1995. – 167 с.
9. Вебер М. Наука как призвание и профессия. Самосознание европейской культуры XX века Вебер М. Избранные произведения: Пер. с нем./Сост., общ.ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова; Предисл. П.П. Гайденко. – М. : Прогресс, 1990. —808 с.
10. Выготский Л.С. О психологических системах: [собр. соч.] / Л.С. Выготский. – М., 1982. – С. 109–131.
11. Гаспарский В.П. Праксеологический анализ проектно-конструкторских разработок [пер. с польск.] / В.П. Гаспарский. – М. : Мир, 1978. – 172 с.
12. Генисаретский О.И. Социальное проектирование как средство актуальной культурной политики / О.И. Генисаретский // Социальное проектирование в сфере культуры: методологические проблемы. – М., 1986. – С. 29–42.
13. Гильбух Ю.З. Тренировочные устройства в профессиональном обучении (психолого- педагогические аспекты) / Ю З. Гильбух. – Киев. : Вища школа, 1979. – 199с.
14. Гурье Л.И. Проектирование педагогических систем: [учеб. пособие] / Л.И. Гурье. – Казань. : Казан.гос. технол. ун-т, 2004. – 212 с.
15. Гуссерль Э. Логические исследования. Картезианские размышления. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. Кризис европейского человечества и философии. Философия как строгая наука / Э. Гуссерль. – Минск. : Харвест; М.: Аст, 2000. – 752 с.
16. Джонс Дж.К. Методы проектирования: [пер. с англ. / 2-е изд. доп.] / Дж.К. Джонс. – М. : Мир, 1986. – 326 с.
17. Жизненный мир: [философский словарь] / Г. Г. Кириленко, Е. В. Шевцов. – М. : Слово, 2002. – 238с.
18. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: [в 2 т.] /

- А.В. Запорожец. – М. : Педагогика, 1986. – Т. 2. Развитие произвольных движений. – 296 с.
19. Ильин Г. Проблема различия обучения и образования / Г. Ильин // Вестник высшей школы (Almamater). – 2001. – № 5. – С. 22-25.
 20. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45-57.
 21. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения: [в 2 т.]. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 2. – 576 с.
 22. Курбатов В.И. Социальное проектирование / В.И. Курбатов, О.В. Курбатов. – Ростов- на-Дону, 2001. – С. 11.
 23. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций / Д.А. Леонтьев. – М., 1992. – 56с.
 24. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М. : Мысль, 1965. – 570 с.
 25. Лиферов А.П. Современные проблемы образования и педагогической науки / А.П. Лиферов. – М., 1994. – С. 83.
 26. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б.Ф. Ломов. – М. : Прогресс, 1981. – 230 с.
 27. Луков В.А. Социальное проектирование / В.А. Луков. – М. : МГУ: Флинта, 2007. – 240 с.
 28. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб. : Питер, 1997. – 684 с.; с.
 29. Малкина-Пых И.Г. Психосоматика : Справочник практического психолога. – М. :Изд- во Эксмо, 2005. – 992 с.
 30. Мах Э. Механика. Историко-критический очерк её развития / Э. Мах. – Ижевск. : Ижевская республиканская типография, 2000. – 456 с.
 31. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е.И. Машбиц: [Педагогическая наука – реформе школы]. – М. : Педагогика, 1988. – 192 с.
 32. Меморандум непрерывного образования Европейского Союза: [электронный ресурс] / – Режимдоступа: <http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>.
 33. Моисеев Н.Н. Универсум. Общество. Информация / Н.Н. Моисеев. – М., 2001. – С. 345.
 34. Монахов В.М. Педагогическое проектирования – современный инструментарий дидактических исследований / В.М. Монахов // Школьные технологии. – 2001. – № 5. – С. 75–89.
 35. Новикова С.С. Социология: история, основы, институционализация в России / С.С. Новикова. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО “МОДЭК”, 2000. – 464 с.
 36. Ньютон И. Математические начала натуральной философии: [цитируется по изданию “Философия естествознания”] / И. Ньютон. – М.: Политиздат, 1966. – Вып. 1. – С. 152.
 37. Опросник жизненной позиции [Электронный ресурс] // А.Я. Психология (azps.ru) : [web-сайт]. 21.07.2009. – Режим доступа:

- <http://azps.ru/tests/kit/ojp.html>
38. Поппер К. Эволюционная эпистемиология / К. Поппер // Эволюционная эпистемиология и логика социальных наук. Карл Поппер и его критики. – М.: Эдиториал УРСС, 2000. – С. 61.
 39. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2002. – 672с.
 40. Программа разработки проектирования. Концепция системного проектирования. / Отв. ред. А.А. Пископфель, В.Р. Рокитянский, Л.П. Щедровицкий. – М. : Наследие ММК, 2007. – 400 с.
 41. Раппопорт А.Г. Границы проектирования / А.Г. Раппопорт // Вопросы методологии. – 1991. – № 1. – С. 19.
 42. Раппопорт А.Г. Проектирование без прототипов // Разработка и внедрение автоматизированных систем в проектирование (теория и методология) / А.Г. Раппопорт. – М. :Стройиздат. – 1975. – 60 с.
 43. Розин В.М. Личность как учредитель и менеджер «себя» и субъект культуры // Человек как субъект культуры / В.М. Розин. – М. : Наука, 2002. – С. 42–112.
 44. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1976. – 704 с.
 45. Сенник О. Адаптація опитувальника часової перспективи особистості Ф. Зімбардо (ZTRI) / О. Сенник // Соціальна психологія. – №1-2. – 2012. – С. 153-168.
 46. Соколов Н.А. О системе психологических понятий в психологии / Н.А. Соколов // Вопросы психологии. – 1964. – № 2. – С. 167–170.
 47. Сорокин П.А. Человек. Цивилизация. Общество / П.А. Сорокин: [пер. с англ.]. – М. : Политиздат, 1992. – 543 с.
 48. Социально-психологический практикум : Учеб.-метод. пособие для студентов ф-та психологии и социальной работы / Авт.-сост. В.В. Гриценко. – Балашов. : Изд-во «Николаев», 2004 – 184 с.
 49. Тоффлер Э. Создание новой цивилизации. Политика третьей волны [электронный ресурс] / Э. Тоффлер, Х. Тоффлер. – За: AlvinandHeidiToffler. Creating a New Civilization.The Politics of the Third Wave. – Atlanta, 1995. – Режимдоступа: <http://www.freenet.bishkek.su/jornal/n5/JRNAL511.htm>.
 50. Тоффлер Э. Шок будущего / Э. Тоффлер. [пер. с англ.] – М. : ООО "Издательство АСТ", 2002. – 557 с.
 51. Фетискин Н. П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н. П. Фетискин, В. В. Козлов, Г. М. Мануйлов. – М. : Изд-во Институт психотерапии, 2005. – 490 с.
 52. Фролов С.С. Социология : [учебник для высш. учеб.заведений] / С.С. Фролов; 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Издательская корпорация «Логос», 1996. – 357с.
 53. Челпанов Г.И. Психология. Философия. Образование. / Г.И. Челпанов. – М. : Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 1999. – 528 с.

54. Швалб Ю.М. Целеполагающее сознание (психологические модели и исследования) / Ю.М. Швалб. – К. : Миллениум, 2003. – 152 с.
55. Щедровицкий Г.П. Организация. Руководство. Управление / Г.П. Щедровицкий / Оргуправленческое мышление: идеология, методология, технология: [курс лекций / из архива Г.П. Щедровицкого]. – М. : Путь, 2000. – Т. 4. – 384 с.
56. Щедровицкий Г.П. Принципы и общая схема методологической организации системно-структурных исследований и разработок / Г.П. Щедровицкий // Системные исследования. Методологические проблемы. Ежегодник. – М. Наука, 1981. – С. 193– 227.
57. Энциклопедический социологический словарь / [общ.ред. Г.В. Осипова / ред.-сост. А.В. Кабыща]. – М. :ИСПИРАН, 1995. – 939 с.
58. Beyer H., Holtzblatt K. Contextual Design: Defining Customer-Centred Systems. / H.Beyer ,K.Holtzblatt. – San Francisco. : Morgan Kaufmann Publishers, Inc. 1998. – 472 p.
59. Coombs P. H., Prosser C. and Ahmed M. (1973) New Paths to Learning for Rural Children and Youth, New York: International Council for Educational Development. One of several reports involving Coombs that popularized the institutional or bureaucratic categories of informal, formal and non-formal education.
60. Coombs P.H. Attacking Rural Poverty.How non-formal education can help / P.H.Coombs, M.Ahmed. – Baltimore. : John Hopkins Press, 1974.
61. Hall E. The hidden dimension / E.Hall.– N. Y. : Doubleday, 1966. – 270 p.
62. Memorandum on Life-Long Learning. Working Group «Education and Training Statistics» Meeting, November 13–14, 2000. Eurostat/E3/2000/ETS02.
63. MINDMAP: инструмент наведения порядка в... мыслях [Electronic resource]. URL: http://meducation.com.ua/index.php?name=PagEd&page_id=424.
64. Roszak T. Ecopsychology: Restoring the earth, Healing the Mind / T.Roszak , G M.omes, A.Kanner. – San Francisco. : Sierra Club Books. – 1995. – 400 p.
65. Schutz A. The Problem of Social Reality / A.Schutz . – The Hague: MartinusNijhoff. – 1962.
66. Sommer. R. Personal space: Behavioral basis of design / R.Sommer. – N. Y., 1968.
67. UNESCO. Learning: The Treasure Within. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-First Century. Presses Universitaires de France: Paris, 1996.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
РАЗДЕЛ I. ГЕНЕЗИС ИНСТИТУТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ЛИЧНОСТИ.....	5
1.1. Психология восприятия пространства как предпосылка исследования образовательного пространства личности.....	5
1.2. Психологическое восприятие пространства и времени.....	8
1.3. Образовательное пространство личности в современных психолого-педагогических системах.....	10
1.4. ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	12
РАЗДЕЛ II. ИНСТИТУТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ АНАЛИЗА РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА.....	20
2.1. Правила и нормы в жизнедеятельности личности.....	20
2.2. Роль институтов в социализации личности.....	29
2.3. Институциональная структура общества и иерархия правил.....	39
РАЗДЕЛ III. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ПРОЕКТИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА.....	47
3.1. Психологические подходы к проектированию в социальных системах.....	47
3.2. Компонентная структура проектирования в социальных системах.....	54
3.3. Психологическая сущность проектной деятельности в образовательном пространстве.....	60
3.4. Методы коллективной работы над социальным проектом.....	65
3.5. Программа проектирования образовательного пространства на уровне личности (самопроектирования).....	71
РАЗДЕЛ IV. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА ЖИЗНЕННОГО ПРОСТРАНСТВА ЛИЧНОСТИ.....	75
4.1. Диагностика психологическое восприятие человеком собственного жизненного пространства.....	75
4.2. Диагностика стремления личности к расширению собственного пространства.....	79
4.3. Диагностика индивидуального пространства личности.....	84
4.4. Диагностика пространственно-временной организации жизнедеятельности личности.....	93
4.5. Диагностика межличностного взаимодействия личности в жизненном пространстве.....	98
4.6. Диагностика пространственно-временных ориентаций личности.....	104
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	107

**ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ЛИЧНОСТИ**

**PROJEKTOWANIE INSTYTUCJONALNE EDUKACYJNEJ
PRZESTRZENI OSOBOWOŚCI**

**Анатолий Ткач
Гжегож Осташ**

Монография
Monografia

Melitopol - Rzeszów

2015

Издательство:

Издатель и изготовитель ООО «Колор-принт»

72312, Запорожская обл., г. Мелитополь, ул. Свердлова, 55/7.

Свидетельство Государственного комитета телевидения и радиовещания

Украины о внесении субъекта издательского дела

в Государственный реестр издателей и изготовителей издательской
продукции Серия ДК № 3782 от 12.05.2010 г.

Подписано в печать 29.01.2015 г.. Бумага офсетная. Формат 60x90/16.

Гарнитура Times New Roman 14. Печать ризографическая.

Условно-печат. листов 5,1. Тираж 80 экз.