

Социальное самоопределение субъектов в системе современного образования

А. С. Чернышев, К. М. Гайдар



Чернышев Алексей Сергеевич
доктор психологических наук,
профессор, заведующий кафедрой
психологии Курского государственного
университета, Заслуженный работник
высшей школы Российской Федерации.



Гайдар Карина Марленовна
кандидат психологических наук,
доцент, заведующая кафедрой
общей и социальной психологии
Воронежского государственного
университета.

В условиях модернизации российского образования, поиска новых путей повышения его качества и эффективности, начала реализации Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», подготовки к переходу на новые образовательные стандарты все чаще звучат призывы наряду с совершенствованием собственно учебного процесса вернуть образовательным учреждениям воспитательную функцию. Ставится задача фокусирования педагогического внимания на личности учащегося, воспитанника, которому завтра предстоит войти во взрослую жизнь и, чувствуя ответственность за себя и других, строить гуманное общество, обеспечивать процветание своей страны. Одновременно приходит осмысление той непреложной истины, что «новой школы» не может быть без «нового педагога», способного продуктивно решать поставленные задачи. При этом он призван не ограничиваться только формированием у подрастающего поколения необходимых компетенций, но и заботиться о его личностном развитии, духовно-нравственном росте, а также уделять должное внимание собственному профессиональному саморазвитию. Не случайно именно сейчас поставлен вопрос об усилении и качественном улучшении психологичес-

кой подготовки педагогических кадров как для общеобразовательной, так и для средней и высшей профессиональной школы.

О каком бы участнике современного образовательного процесса ни шла речь (ребенке или взрослом), сама жизнь настоятельно диктует обращение как науки, так и педагогической практики к проблемам субъекта, воплощающем в себе психологическую составляющую системы образования. Сейчас для этого существуют самые благоприятные теоретико-методологические предпосылки, поскольку центрация на проблемах субъекта стала отличительной чертой российской психологии на рубеже XX–XXI веков.

Субъектно-деятельностная концепция С.Л. Рубинштейна [17], развитая в дальнейшем К.А. Абульхановой [1], Л.И. Анцыферовой [2], А.В. Брушлинским [3] и другими, дополненная важными методологическими и теоретическими положениями представителей иных школ и направлений отечественной психологии, по праву занимает ведущее место в ее методологическом фундаменте. Очевидно, что именно субъектный подход является адекватной научной основой реализации Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», модернизации всей системы

образования. В психологическом, а точнее в социально-психологическом плане этот новый уровень образования станет достижимым, если все участники образовательного процесса (отдельные учащиеся и учебные группы, родители, педагоги и руководители учреждений общего среднего, среднего и высшего профессионального, дополнительного образования) смогут раскрыть и реализовать свой субъективный потенциал, в полной мере проявив и развив свою субъектность.

Сейчас как никогда остро встает проблема ресурсов личности не только в русле индивидуального развития, но и в социальном контексте, то есть взаимодействии с другими людьми в составе той или иной социально-психологической общности. Поскольку человек может стать субъектом, лишь будучи включенным в различные социальные группы, объединения, общности, важно, чтобы последние также выступали в качестве целостных социальных субъектов.

Обратим внимание на существенный момент. Еще в начале XX века С.Л. Рубинштейн в своей программной статье «Принцип творческой самодетельности (к философским основам современной педагогики)» высказал немало ценных положений, которые составили в дальнейшем методологическую базу психологии и педагогики, или, как писал в этой работе он сам, «педагогики в большом стиле» [17, с. 106]. В контексте обозначенных выше изменений системы образования, с одной стороны, требующих для их осуществления субъектного потенциала участников образовательного процесса, а с другой — направленных на актуализацию и развитие субъектного начала отдельных личностей и групп в составе учебно-воспитательных учреждений, две идеи С.Л. Рубинштейна из его статьи звучат по-прежнему актуально:

- 1) самодетельность субъекта, в которой он не только обнаруживается и проявляется, но и создается (из контекста статьи следует, что автор ведет речь об индивидуальном субъекте, то есть отдельном человеке);
- 2) самостоятельность человеческой деятельности отнюдь не противостоит ее совместности.

Методологическое положение Рубинштейна о том, что «субъект — всегда субъект деятельности», нашло свое отражение в новаторском эксперимен-

те А.С. Макаренко [13], в социально-психологических концепциях малых групп — стратометрической концепции А.В. Петровского [15, 16] и параметрической концепции Л.И. Уманского, А.С. Чернышева, А.Н. Лутошкина и их учеников и последователей [12, 19, 21].

Распространив принцип деятельности на область социальной психологии, А.В. Петровский и его ученики выделяют субъектную природу социальной группы, которая «... в совместной социально значимой деятельности преобразует окружающее и посредством этого изменяет систему межличностных отношений, становясь коллективом» [15, с. 25]. Статус субъектности социальной группы оказывает качественное влияние на характер межличностных отношений за счет опосредования их содержанием совместной деятельности, ее организацией и ценностью. В таких условиях качественно изменяется и характер самоопределения личности в группе, соответствующий приобретенной индивидом позиции субъектности [15, с. 28].

Неслучайно стратометрическая концепция А.В. Петровского определила целое направление исследования малых групп в отечественной психологии и остается актуальной в настоящее время, особенно в теоретико-методологическом аспекте.

Параметрическая концепция Л.И. Уманского и его учеников получила экспериментальное подтверждение в 1960–1980-е годы и представляется не только теоретически состоятельной, но и практико-ориентированной. Развивая подход А.С. Макаренко, Л.И. Уманский, А.С. Чернышев, А.Н. Лутошкин и другие ориентировались на обогащение контактов индивидов в группе путем ее включения в многоплановую совместную деятельность в условиях экспериментально созданной социальной организации — региональной школы молодежных лидеров, а также в общеобразовательных школах, ПТУ, учреждениях внешкольного образования [12, 19, 24].

Заняв позицию субъекта совместной деятельности, группа в итоге приобретает определенную психологическую структуру как результат интериоризации этой многоплановой деятельности; отдельные ее подструктуры выступали как отражение соответствующих сфер данной деятельности. Были выделены три блока социально-психологической структуры группы:

- 1) «общественный» блок с подструктурами социальной направленности, организованности и подготовленности, отражающими, соответственно, идеологическую, управленческую и профессионально-деловую сферы групповой жизнедеятельности;
- 2) «личностный» блок с подструктурами интеллектуальной, эмоциональной и волевой коммуникативности, отражающими три стороны сознания входящих в группу личностей и соответствующих сфер жизнедеятельности группы;
- 3) блок общих качеств (интегративность, микроклимат, референтность, лидерство, интрагрупповая активность, интергрупповая активность).

Данная структура обеспечивает группе и индивиду в ее составе позиции субъектности при их включении в социальные среды разного уровня — от первичной организации до основной — и выход в более широкие социальные общности. Особую значимость с точки зрения субъектности группы и индивида представляют параметры «направленность» и «организованность».

Направленность группы — ее важнейшая психологическая подструктура. Она как бы пронизывает все другие подструктуры. Будучи своеобразным идеологическим потенциалом группы, эта подструктура становится социальным фактом и переходит в план социального действия через общие качества. Групповая направленность определяет идейную сплоченность группы, интегрируя направленность целей и мотивов деятельности личностей, образующих группу. Понятие групповой направленности неразрывно связано с морально-нравственным климатом группы. В групповой направленности прослеживается морально-нравственная эталонность (референтность), когда эталоном для членов группы становятся социально значимые ценностные ориентации, общепринятые моральные нормы, нравственные установки. При рассмотрении интрагрупповой активности очевидно влияние группы на направленность личности, т. е. группа может активизировать своих членов в морально-нравственном отношении. Актуализируя лидерство по направленности, группа влияет в морально-нравственном отношении на другие группы (интергрупповая активность по направленности).

Если **организованность** определить предельно кратко, то сущность ее состоит в реальной, эффективной способности группы к самоуправлению — групповой самоуправляемости. Организованность рассматривается как способность организации сохранять устойчивость своей структуры при обогащении и динамичности ее функций. Это свойство выступает в качестве предпосылки активности организации, наиболее полного использования ее возможностей, гибкости и обогащенности функций ее участников. Организованность определяет характер взаимозависимости организации и среды: чем выше организованность, тем большей самостоятельностью обладает организация, тем относительно и гибче ее зависимость от среды. Одновременно повышается зависимость среды от организации.

Саморефлексия организации, уровень ее самосознания как одна из форм активности также определяется организованностью: чем выше организованность, тем более выражено самосознание организации. На поведенческом уровне организованность проявляется в способности коллектива к самоорганизации в ситуации неопределенности, в сочетании разнообразия мнений и форм инициативного поведения с устойчивым единством действий его участников по достижению общей цели.

Социально-психологическая зрелость группы как интегративный критерий ее субъектности

Степень развитости каждого параметра и группы в целом (характер проявления межличностных отношений и духа группы) можно оценить по состоянию шести критериев: лидерству, сплоченности, микроклимату, референтности, интра- и интерагрупповой активности индивидов и группы в целом. В итоге можно выявить самое существенное качество группы — **уровень ее социально-психологической зрелости**. Именно высокий уровень социально-психологической зрелости превращает группу в качественное новое социальное образование, новый социальный организм — в группу-коллектив.

Однако до превращения в коллектив группа проходит ряд стадий поэтапного развития, имеющих специфические количественные и качественные особенности. В связи с этим можно условно выделить следующие виды группы в зависимости от состо-

яния уровня их социально-психологической зрелости:

- **диффузная группа** (для диффузной группы характерно отсутствие ее психологического единства по главным направлениям деятельности, хотя возможно достижение психологического единства на второстепенной, случайной, временной (а не деловой) основе);
- **группа-ассоциация** (к этой категории относятся такие группы, в которых слабо выполняется основная групповая деятельность. Группы не имеют своего общественно ценного лица. Актив в таких группах недостаточно действен, а их участники взаимно внушаемы и конформны в поведении. Общий тон групповой жизнедеятельности — пассивная созерцательность. Стиль самоуправления в таких группах — импульсивный);
- **группа-кооперация** (это достаточно организованные и сплоченные группы, но они проявляют активность, прежде всего, в собственных интересах, могут демонстрировать групповой эгоизм, противопоставляют себя другим группам, строят межгрупповые отношения на основе конкуренции, соперничества. Общественно-значимые цели вышестоящей организации такие группы стремятся приспособить к своим узкогрупповым интересам);
- **группа-коллектив** (такая группа успешно выполняет учебную и общественно значимую деятельность, ответственно относится к поручениям вышестоящих организаций, проявляет высокую принципиальность и моральную чистоту в разнообразных формах поведения. Стоящие перед группой задачи решаются не шаблонно, есть попытки найти наилучший вариант их выполнения. Группа психологически сплочена, сплоченность базируется на социально ценных мотивах и целях).

В настоящее время проблема социально-психологической зрелости с позиций ее значимости для индивидуального и группового субъектов разрабатывается А.Л. Журавлевым, который выделяет следующие ее основные признаки: активное владение своим окружением — и ближним, и более отдаленным с психологической точки зрения; относительная автономность (самодостаточность) и независимость; способность к адекватной социальной пер-

цепции и самовосприятию; устойчивая целостность присущих субъекту свойств; способность к самостоятельным поступкам и действиям; принятие на себя ответственности за социальные последствия своей активности [8].

Все названные признаки — субъектные. По мнению А.Л. Журавлева, их наличие или отсутствие, а также степень выраженности позволяют судить об уровне социально-психологической зрелости субъекта. Основными критериальными признаками зрелости он считает три: самостоятельность, активную социальную позицию и социальную ответственность. Заметим, что эти признаки, безусловно, взаимосвязаны друг с другом [8].

Позиция А.Л. Журавлева близка нам, поскольку данные признаки социально-психологической зрелости «поддерживают» и взаимосвязаны с сущностными свойствами группового субъекта, выступающими в неразрывном триединстве: активностью, социальностью, самодеятельностью (последнее качество употребляется нами в значении «самоорганизация, самоосуществление, делание самого себя») [5].

Самостоятельность непосредственно связана с самодеятельностью, воплощается в активности группового субъекта и невозможна без его социальности, поскольку служит признаком социально-психологической зрелости, проявляющейся при общении, взаимоотношениях и взаимодействиях в группе ее членов или самой этой группы как субъекта с другими социальными объединениями.

Активная социальная позиция также связана с такими сущностными свойствами группового субъекта, как активность и социальность, что обозначено в самом понятии, а также с самодеятельностью: проявление активной социальной позиции может рассматриваться как особая духовная деятельность, в результате которой субъект сам себя созидает и развивает.

Аналогично могут быть прослежены связи с сущностными свойствами группового субъекта третьего признака социально-психологической зрелости — социальной ответственности [6].

Итак, социально-психологическую зрелость группового субъекта мы предлагаем трактовать как определенный уровень развитости его субъектных проявлений и интегративных свойств, рассматриваемых сквозь призму групповых процессов, качеств, состояний (структурно-функциональ-

ных характеристик группы, системы внутри- и межгрупповых взаимоотношений и взаимодействий, группового сознания и самосознания и др.). В качестве критериальных признаков социально-психологической зрелости мы, вслед за К.А. Абульхановой и А.Л. Журавлевым, выделяем следующие: самостоятельность, активную социальную позицию, социальную ответственность, способность разрешать жизненные противоречия оптимальным для себя способом.

Зрелая в социально-психологическом смысле группа — это ставший, но, подчеркнем, не остановившийся в своем развитии субъект. Устойчивость присущих ему свойств как один из признаков зрелости всегда относительна и поэтому не означает остановки или завершения развития. Именно социально-психологическая зрелость позволяет групповому субъекту двигаться дальше в своем саморазвитии, становиться все более интегративной и интегрированной («встроенной», «включенной») подсистемой основной социальной организации, находить в ней источники развития, активно проектируя совместно с окружающей средой новые социальные ситуации своей жизнедеятельности.

По сути мы ведем речь о социальном самоопределении субъекта, которое в наиболее явном виде проявляется как утверждение своей позиции в той или иной проблемной ситуации [3, 7, 9, 10, 11 и др.].

Условия оптимизации субъектности

В рамках параметрической концепции были сформулированы рабочие гипотезы о создании оптимальных условий становления индивидуально- и группового субъектов путем проектирования развивающих социальных сред (социальных оазисов), введения социального обучения и включения в них учащейся молодежи в качестве активных соучастников процесса их функционирования. В 1960–1990-е годы в ходе крупномасштабного (до 250 человек одновременно) естественного формирующего эксперимента в психологических исследованиях К.М. Гайдар, Ю.А. Лунова, С.В. Сарычева, Ю.Л. Лобкова, А.В. Корнева, И.Н. Логвинова и др. [6, 22, 24 и др.] эти рабочие гипотезы получили подтверждение. Данный подход видится достаточно конструктивным и в настоящее время.

В условиях социального расслоения общества, неоднородности социальных сред вплоть до отношений работника (физического, психологического, экономического), наиболее актуальным является создание развивающих социальных сред (социальных оазисов), адекватных субъектной природе развивающегося человека. Потенциал развивающих сред раскрывается через введение социального обучения как наиболее оптимальной формы психологической помощи молодежи. В качестве системообразующего фактора выступает развивающая социальная среда (социальный оазис) и адекватная ее возможностям новая оптимальная форма психологической помощи — социальное обучение.

Таким образом, наш подход определяет содержание помощи молодежи как оптимизацию ее жизнедеятельности посредством создания развивающих социальных сред. Теоретические основания создания подобных сред находят в концепциях Л.С. Выготского [4], А.В. Брушлинского [3], А.Л. Журавлева [8], Б.Ф. Ломова [11], В.И. Панова [14], С.Л. Рубинштейна [17], В.В. Рубцова [18], Л.И. Уманского [19], Е.В. Шороховой [23] и др. Весьма современными и плодотворными представляются идеи Э. Фромма о социальных оазисах и их постепенном расширении на все общество как основном средстве «духовного оздоровления человечества» [20]. На их основе были сформулированы концептуальные положения, касающиеся эффективности социально-психологической помощи учащейся молодежи в их субъектно-личностном развитии в рамках формирующего эксперимента в масштабах региона.

Социально-психологическая помощь молодежи наиболее эффективна в условиях экспериментально созданной социальной среды с высокими духовными характеристиками совместной жизнедеятельности, представляющей собой особый микросоциум, заметно отличающийся по ряду показателей от обычной среды, — своего рода социальный оазис.

Жизнедеятельность в развивающей среде проводится на основе социально обогащенного взаимодействия индивидов и групп как субъектов совместной деятельности. В связи с этим в основу положены следующие психологические принципы:

- активное взаимодействие индивидуальных и групповых субъектов

по направлениям: индивид — группа; группа — другие одноуровневые (равностатусные) группы; индивид — основной коллектив; группа — основной коллектив;

- приоритет многоплановой («веер» деятельности) социально значимой, духовно обогащенной совместной деятельности в развитии личности и группы;
- создание ситуаций для актуализации лидерства и творческого потенциала индивидов и групп;
- интенсификация нравственных, интеллектуальных, эмоциональных и физических компонентов активности индивидов и групп;
- сочетание диагностических и формирующих подходов (приоритет принципа: «пришел — измерил — остался и изменил» над принципом: «пришел — измерил — и ушел»).

И формы организации, и содержание жизнедеятельности в социальных оазисах приближаются к идеальным: высокая организованность сочетается с напряженной работой, рационально используется время, проводится полная ориентировка для индивидов и групп по вопросам занятий, быта, отдыха, творческих дел и т. д. Стимулирование социальной активности и личностной значимости индивида обеспечивается следующими технологиями воздействия:

- высокий темп жизни, каждая минута на счету (в связи с этим обостряются чувства, много успеваешь);
- позитивная оценка усилий воспитанников педагогическим составом;
- похвала ребенка в присутствии товарищей, доброе слово в его адрес, положительная оценка его усилий;
- неудача не наказывается, на ошибках учатся;
- каждая встреча с педагогом вселяет надежду;
- взрослые улыбаются, шутят;
- проявляется самоценность каждого ребенка, осуществляется приобщение ребят к ценностям значимого досуга, народным, национальным истокам;
- вся жизнь детей пронизана романтикой;
- расширенные возможности выбора (дети сами выбирают дела);
- творчество везде и во всем;
- главное — не мероприятия, а ребенок в деле, его поступки, его отношение к товарищам по отряду, ко взрослым людям;

- очень много песен (сочиняют сами дети и взрослые);
- импровизация как главное условие подготовки к совместным делам.

Социально-психологическая динамика личности и группы в развивающих социальных средах

Наиболее значимые результаты проявляются в рамках феномена «личностный рост», воплощенного в желании проявлять активность в личном самосовершенствовании, работе над своими недостатками, комплексами, развитии у себя лидерских качеств, поиске возможности к самореализации в рамках учебной и внеучебной деятельности.

Наметились позитивные тенденции в системе социальных установок. Наиболее приоритетными оказались следующие установки: стремление найти смысл жизни и объяснение собственных поисков; осознание собственной значимости: достаточно развитое отношение к себе, умение увидеть самое существенное и сущностное в своей личности и жизни, установка к позитивному изменению среды и социальной ситуации; чувствительность к позитивным изменениям в социальной среде; установка на готовность включения личности в трудную социальную среду; чувство причастности к социальному творчеству, побуждение к созданию нового; установка на успешность в деятельности; опыт правового поведения и т. д.; удовлетворенность жизнью.

Эти данные в определенной мере совпадают с выводами К.А. Абульхановой-Славской, А.Л. Журавлева, А.Б. Купрейченко о моральном сознании как ведущей детерминанте в российском менталитете [1, 9].

Произошли позитивные изменения и на поведенческом уровне: в деятельности, поступках. Подростки и юноши приобретают способность к быстрому включению в организацию совместной деятельности по достижению принятых целей, успешно реализуют защиту собственных интересов и интересов других, используя при этом культурные способы дискуссии и общения, умение отстаивать свою позицию, разрешать конфликты, адекватно оценивать себя и других. В своих школах после возвращения из Центра многие из воспитанников становятся инициаторами и организаторами различных социально значимых начинаний [22].

Динамика социально-психологической зрелости учебных групп (отрядов)

В ходе эксперимента повысился уровень социально-психологической зрелости групп, который по всем параметрам приблизился к своему высшему состоянию — коллективу. Соответственно, произошли изменения структуры интегративных групповых свойств: направленности, организованности, эмоционального единства, самоуправляемости, надежности, межгруппового единства, — в сторону увеличения значимости (рангового места) направленности под влиянием наиболее оптимальной для жизнедеятельности молодежных групп развивающей социальной среды.

В исследованиях курской социально-психологической школы выявлено, что для абсолютного большинства молодежи малых групп (школьных классов, студенческих групп, объединений по интересам и др.) в условиях повседневной жизнедеятельности характерна ведущая роль эмоционального единства и вспомогательная роль направленности активности в структуре групповых свойств. В итоге молодежные группы, имея достаточно благополучные межличностные отношения и доброжелательный социально-психологический климат, «шли на поводу» неблагоприятной социальной ситуации, снижая эффективность совместной деятельности, теряли нравственные ориентиры, сужали «веер» деятельностей и т. п., что приводило к напряжению и даже конфликтам в межличностных отношениях и их временному ухудшению. Наступала временная дезинтеграция, но группы оказывались способными восстанавливать эмоциональные связи в ущерб результатам совместной деятельности.

Опыт функционирования этих групп в условиях развивающих социальных сред вызвал заметную динамику групповых интегративных свойств, а также успешность совместной деятельности и общения.

В итоге повысился удельный вес направленности активности группы, которая «поднялась» на второе ранговое место, хотя по-прежнему ведущую роль в общей структуре играл фактор «эмоциональное единство». Однако вхождение «направленности» в первую тройку ведущих интегративных свойств заметно сказывалось на оптимизации жизнедеятельности групп.

Группы проявляли способность выбора наиболее благоприятных для себя социальных ситуаций и социальных сред, а также способность изменять социальную среду в лучшую сторону, то есть обнаружили умение проектировать социальную среду [6, 21]. Это можно рассматривать как значимое проявление их субъектности.

Выраженную динамику личности под влиянием экспериментального воздействия в рамках особых социальных сред можно объяснить по крайней мере двумя причинами: а) чувствительностью развивающейся личности (подростка, юноши) к престижному, яркому социальному сообществу, обращенностью его мотивов в будущее; б) приобретением статуса субъекта как высшей целостности, благодаря чему, по мнению А.В. Брушлинского, соответственно видоизменяется — постепенно или сразу — вся основная система его психических процессов и свойств [3].

К сожалению, сегодня вряд ли возможно создание в каждой школе среды типа социального оазиса, которая носила бы устойчивый развивающий характер. Однако в работах курских психологов доказательно представлено, что периодическое включение молодежных групп в социально обогащенную среду типа социального оазиса в рамках внешкольных образовательных организаций при обязательном участии самих этих групп в создании, проектировании такой среды способствует формированию оптимальной структуры групповых интегративных свойств и становлению групп как субъектов совместной деятельности, общения, самоуправления, саморазвития и т. д. [21, 22, 24 и др.]. Напомним, что, согласно нашей концепции, для группового субъекта характерна способность не только действовать как единое целое в значимых социальных ситуациях, осуществляя разные виды активности (деятельность, общение, познание и др.), но и сознательно преобразовывать эти ситуации и самого себя [5, 6]. Молодежные группы, участвовавшие в формирующем эксперименте, действительно проявляли себя как групповые субъекты, поскольку оказались способными не только выбирать, но и, если это было необходимо, проектировать наиболее адекватную для себя социальную среду, имеющую развивающий характер, изменять ее в лучшую сторону. Такая социально-психологическая ди-

намика групп способствовала, в свою очередь, личностному развитию их участников, повышению их индивидуальной социально-психологической зрелости.

Иными словами, молодежная организация (региональная школа молодежных лидеров) выполняла в эксперименте роль социального оазиса для отдельных малых групп (отрядов), которые, становясь целостными субъектами, демонстрировали рост социально-психологической зрелости. Это проявлялось, в частности, в том, что групповые субъекты своими усилиями активно строили этот оазис, улучшали социальную среду, в которой оказались и развивались. Это позволяет интерпретировать такое поведение групповых субъектов как их социальное самоопределение, в котором и проявляется их социально-психологическая зрелость.

Одновременно малые группы (отряды) выступали социальными оазисами для их членов, оказывая на них свое развивающее влияние, повышая уровень социально-психологической зрелости молодых людей, тем самым способствуя их позитивному личностному и социальному самоопределению. Участники отрядов демонстрировали положительный образ «Я» (личностное самоопределение), с одной стороны, и позицию конструктивного социального оптимизма (социальное самоопределение), с другой, что выражалось в направленности на социальное созидание и проявление субъектности в социальных отношениях. Признаками повышения уровня социально-психологической зрелости индивидуальных субъектов служили осознанное и инициативное включение старшеклассников в широкий «веер» совместных видов деятельности, расширение сферы их целей и ценностей, выраженная мотивация достижения успеха и уверенность в своих успехах, раскрытие творческого потенциала, актуализация лучших личностных качеств, реалистичность восприятия окружающего мира и самовосприятия.

Примечательно, что все эти продуктивные сдвиги имели тенденцию к устойчивому сохранению и даже усилению субъектного потенциала, проявившегося у подростков и юношей, побывавших в региональной школе молодежных лидеров. Возвращаясь в свои основные образовательные организации (школы), они, ощущая себя

субъектами социальных изменений, используя приобретенный опыт, стремились внести позитивные изменения в школьную обстановку, организацию жизни класса в направлении ее обогащения, гармонизации и дальнейшего развития. Эти группы учащихся выступали генераторами идей, инициаторами совместных дел, организаторами разнообразных социальных акций. Фактически они осуществляли в своих школах социальное обучение сверстников (через которое сами прошли в региональной школе молодежных лидеров), проявляли позицию конструктивного социального оптимизма.

Подобное созидательное поведение не может не свидетельствовать о выраженной социально-психологической зрелости и групп старшеклассников в целом (групповых субъектов), и отдельных их участников (индивидуальных субъектов). Оно позволяет говорить о них как о субъектах, которым свойственно развитое социальное самоопределение.

Нам представляется, что в достижении таких результатов и должен состоять социально-психологический смысл модернизации как образовательной системы в целом, так и деятельности отдельных детских, подростковых, юношеских групп как целостных субъектов, в составе которых только и можно достичь продуктивного развития субъектов индивидуальных.

Список литературы:

1. Абульханова К.А. Мировоззренческий смысл и научное значение категории субъекта // Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики / Под ред. К.А. Абульхановой, А.В. Брушлинского, М.И. Воловиковой. — М.: ИП РАН, 1997. — С. 56–74.
2. Анцыферова Л.И. О динамическом подходе к психологическому изучению личности // Психологический журнал. — 1981. — Т. 2. — №2. — С. 8–18.
3. Брушлинский А.В. Проблема субъекта в психологической науке // Сознание личности в кризисном обществе. — М., 1995. — С. 28–41.
4. Выготский Л.С. Проблемы развития психики // Собр. соч.: В 6 т. — Т. 3. — М.: Педагогика, 1983.
5. Гайдар К.М. Об уровнях анализа группового субъекта // Исследования в сфере гуманитарных наук — практике образовательного процесса. — Воронеж: ВГИ МОСУ, 2003. — С. 18–23.
6. Гайдар К.М. Субъектный подход к психологии малых групп: история и современное состояние. — Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 2006.
7. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. — 1994. — №3. — С. 43–53.
8. Журавлев А.Л. «Социально-психологическая зрелость»: обоснование понятия // Психологический журнал. — 2007. — Т. 28. — №2. — С. 44–54.
9. Журавлев А.Л., Купрейченко А.Б. Самоопределение молодежи в экономической среде // Психологическая помощь учащейся молодежи в современном изменяющемся мире: Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 18–20 октября 2006 г. / Под общ. ред. А.С. Чернышева. — Курск: КГУ, 2006. — С. 126–127.
10. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. — М.: Изд. центр «Академия», 2005.
11. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. — М.: Наука, 1984.
12. Лутошкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. — М.: Педагогика, 1988.
13. Макаренко А.С. Трудовое воспитание: Отношения, стиль, тон в коллективе // Собр. соч. — Т. 5. — М.: Педагогика, 1980.
14. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем. Теория и практика. — М., СПб: Питер, 2007.
15. Петровский А.В., Абраменкова В.В., Зеленова М.Е. и др. Социальная психология: Учеб. пособие для студентов пед. интов / Под ред. А.В. Петровского. — М.: Просвещение, 1987.
16. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив. — М.: Политиздат, 1982.
17. Рубинштейн С.Л. Принцип творческой самодеятельности (К философским основам современной педагогики). Ученые записки высшей школы г. Одессы. 1922. — Т. 2 // Вопросы психологии. — 1986. — №4. — С. 101–107.
18. Рубцов В.В. Основы социально-генетической психологии. — М., Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996.
19. Уманский Л.И. Личность, организаторская деятельность, коллектив: Избр. труды. — Кострома: Изд-во Костром. гос. ун-та, 2001.
20. Фромм Э. Анатомия человеческой destructивности. — М.: Республика, 1994.
21. Чернышев А.С. Организованность и лидерство в молодежных группах: теория, эксперимент, практика: Избр. труды. — Курск: Изд-во Курск. ун-та, 2006.
22. Чернышев А.С., Лунев Ю.А. Оптимизация жизнедеятельности как основа социально-психологической помощи молодежи. — Курск: Изд-во Курск. пед. ун-та, 1998.
23. Шорохова Е.В. Социальная детерминация поведения // Психологические проблемы социальной регуляции поведения / Под ред. Е.В. Шороховой. — М.: Наука, 1975. — С. 5–28.
24. Экспериментальное исследование социально-психологической зрелости молодежных групп. Из опыта работы Курской школы социально-педагогической психологии, 1964–2004 г. / Под ред. А.С. Чернышева. — Курск: Изд-во Курск. ун-та, 2004.