

## Психологическое просвещение в контексте кризиса идентичности: противоречия и перспективы

**Н.В. ЛУКЪЯНЧЕНКО**

*кандидат психологических наук, докторант Сибирского государственного  
технологического университета*

*В статье рассматривается вопрос о месте и роли психологического просвещения в развитии личности. Выделяются особенности состояния психологического просвещения в современной России. Обращается внимание на специфику формы предъявления психологического знания, отвечающей задаче формирования определённой идентификационной контекстуальности личности. Обозначаются основные аспекты функциональности психологического просвещения. Констатируется, что до настоящего момента психологическое просвещение не стало результативным направлением работы психологов по причине слабой разработанности его методологических и методических основ, а также что именно психологическое просвещение в наименьшей степени реализует свой развивающий потенциал в отношении человека и общества вследствие слабой ориентированности на решение стержневых проблем актуальности. Формулируются сверхзадача психологического просвещения и требования к личности субъекта психологического просвещения; определяются и описываются основные противоречия современного состояния психологического просвещения.*

**Ключевые слова:** *психологическое просвещение, идентификационная контекстуальность личности, формы предъявления психологического знания, функциональность психологического просвещения, сверхзадача психологического просвещения, основные противоречия современного состояния психологического просвещения.*

Анализ публикаций по вопросам практической психологии, а также опыт собственной работы и подготовки кадров в этой области дают нам основание говорить не только об актуальности проблемы психологического просвещения в России, но и об острой необходимости её проработки как практически важной и перспективной.

Обращаясь к истории становления психологии, уместно вспомнить, что еще в начале XX века Г.И. Челпанов, обсуждая её роль в развитии личности, говорил: «Я не стану рассматривать вопрос,

нужна ли психология для выработки мирозерцания. Подобный вопрос я считаю совершенно лишним: ясно само собой, что нужна. Этот ответ, кажется, ни с чьей стороны не подвергается сомнению» (цит. по: [12, с. 49]).

По прошествии столетия вполне закономерно задаться вопросом, в какой мере отечественная психология смогла реализовать свой полезный потенциал в сфере развития личности. Начнём с результатов опроса, проведенного нами среди городских жителей в возрасте от 18 до 60 лет (участвовали более двухсот человек).

При заполнении анкеты надо было оценить уровень психологической грамотности в современном российском обществе. Респонденты были практически едины в том, что этот уровень низок или скорее низок, чем высок. В их ответах обозначился широкий круг задач, стоящих перед социумом и конкретным человеком, для решения которых необходима психологическая компетентность.

Если сопоставить эти данные с уровнем информационной доступности на современном этапе развития общества, то вопрос о практической значимости достижений психологии обретает характер проблемного. Ведь многообразие источников психологических знаний, кажется, создаёт все условия для их использования. Сегодня в книжных магазинах выделенные для литературы по психологии немалые по объёму полки заполнены книгами и брошюрами в широком тематическом диапазоне. Телевидение транслирует передачи, в которых систематически фигурируют сюжеты в логике «психологи считают...». В течение уже нескольких десятилетий психология — одна из специальностей, популярных у абитуриентов высших учебных заведений и у слушателей курсов повышения квалификации. Многие социальные структуры и организации имеют собственные психологические службы, в задачи которых входит, в том числе, и повышение психологической компетентности различных категорий населения.

Откуда такое несоответствие? Почему, казалось бы, вездесущие и доступные источники психологической информации, оказываются столь низко её продуктивными? Чтобы разобраться в причинах данной ситуации, необходимо произвести встречный анализ двух сфер — запроса человека и общества к психоло-

гии и ответа психологии на этот запрос. Выявленные противоречия могут стать зонами потенциального или актуального роста практической продуктивности психологического знания.

Начнём с того, что практическая психология как вид «помогающей деятельности» появилась в связи с процессами демократизации общества и тенденциями всё большего разделения труда. Множество свобод, предоставленных современному человеку, беспрецедентная возможность выбора способов жизнедеятельности, содержания ментального и духовного пространства личности сместили центр тяжести вопросов структурирования жизни от жёсткого контроля социальных институтов к личной ответственности индивида. Можно сказать, что практическая психология стала развиваться в ответ на запрос о помощи личности, оказавшейся перед экзистенциальным вызовом.

И здесь мы обнаруживаем первое, как полагаем, ключевое противоречие. Оно является неотъемлемой частью природы человека и неиссякаемым источником динамических сил, движущих развитие социума и личности. Речь идёт о диалектике двух базовых потребностей — потребности в свободе и потребности в ориентирах для реализации личностной активности. Ещё И. Кант отметил, что свобода духовная имеет тенденцию снижаться при повышении свободы гражданской [3]. Наиболее ярко это противоречие описано Э. Фроммом, который на основе глубокого анализа исторических процессов пришёл к выводу, что поступательное развитие общества, движимое борьбой за свободу, одновременно сопровождалось усилением тревоги, связанной с ответственностью как оборотной стороной самостоятельности. Э. Фромм выразительно

назвал эти тенденции «бегством от свободы» и обозначил такие их проявления как «конформность автомата» (стремление к нормосообразному поведению) и групповая принадлежность, обеспечивающая субъективную защищённость и внятную систему ориентиров [14].

Предшественник двадцать первого века, век двадцатый, с одной стороны, характеризуется декларативной выраженностью гуманистических ценностей, активной проработкой технологических аспектов демократического жизнеустройства социума на всех уровнях. С другой стороны — это время трагических разочарований в возможности осчастливить человека свободой. На рубеже двух тысячелетий остро обозначилась проблема идентичности, что является своего рода показателем кризисных явлений в определении «собственно человеческого способа существования» [17]. На современном этапе развития российского общества практически можно говорить о дефицитности условий становления личностно-социальной идентичности. Проблема идентичности связана с вопросами степени самоопределения человека в меняющихся социальных контекстах, а значит, с основами его субъектности, соразмерного личности и социуму взаимодействия с миром. Базой продуктивной идентичности является способность человека удерживать динамическую целостность своего субъективного существования, интегрированность которого обеспечивается устойчивым ощущением «источниковости», наличия центра Я.

Проблематика определения идентичности через соотношение с контекстом разной степени сложности улавливается в

наработках психологических школ, интегрирующих «личностное» и «социальное». Определённая логика этого усложнения прослеживается, например, при анализе последовательности психосоциального развития по Э. Эриксону, формирования личности через этапы вхождения в социальные общности по А.В. Петровскому, уровней Эго-дифференцированности в теории семейных систем М. Боуэна.

Формирование зрелой личности предполагает определённый уровень соотнесения с контекстом, или контекстуальности. Можно выделить следующие уровневые типы идентификационной контекстуальности: моноцентрическая, дихотомическая, гомеостатическая и открытая. Моноцентрическая контекстуальность предполагает, что границы идентичности не фиксируют разнородности внутреннего и внешнего. Скорее здесь базовым требованием является приведение их во взаимосоответствие. Основной ориентир — догматическая норма, позволяющая стандартизировать действия. Дихотомическая контекстуальность основывается на удержании двухполюсной системы позиций — «своей» и «иной» — и строится по принципу противопоставления с естественной защитой своего содержания. Гомеостатическая контекстуальность предполагает «целостность внутри другой целостности». Субъект рассматривает себя в границах определённой группы наряду с другими равными ему субъектами, и идентичность определяется в ориентирах равновесия самопроявлений участников. Гомеостатическая контекстуальность предполагает удержание разных позиций с учётом специфики каждой. И, наконец, открытая контекстуальность определяет возможность, удерживая це-

лостности как личностного, так и группового порядков, выйти за их границы в более широкие контексты, выбор которых — авторское право личности [6].

В нестабильных социальных контекстах формирование идентичности затруднено. Как образно пишет О.В. Лукьянов, в обществе изменений быть собой рискованно, быть собой — это значит быть риском [5, с. 8]. Следствием этого является, в частности, проблема особого вида психической ригидности, приводящей к неспособности человека адекватно отвечать на вызовы и парадоксы действительности, обусловленной погружением в процесс «хронического становления кем-то» при недостаточной способности «быть кем-то» [4].

При этом, по мнению О.В. Лукьянова, в качестве главной проблемы анализа идентичности выступает «невидимость человека в действительности его возможностей» [5, с. 30]. Иллюстрацией является цитата из Л.С. Выготского: «Мир вливается в широкое отверстие воронки тысячами раздражителей, влечений, зовов; внутри воронки идёт непрерывная борьба, столкновение; все возбуждения вытекают из узкого отверстия в виде ответных реакций организма в сильно уменьшенном количестве. Осуществляющееся поведение есть ничтожная доля возможного. Человек всякую минуту полон неосуществившихся возможностей. Эти неосуществившиеся возможности нашего поведения, эта разность между широкими и узкими отверстиями воронки есть совершеннейшая реальность, такая же, как и восторжествовавшие реакции» (цит. по: [5, с. 30]).

М. Элсберг пишет, что сегодня большинство старается найти в жизни как можно более прогнозируемое и безопас-

ное занятие, хотя скорее всего в течение следующих нескольких десятилетий мир будет становиться все более непредсказуемым [18]. Иными словами, человек ищет устойчивость не в собственном Я, а во внешних факторах. В качестве своего рода гаранта жизнеспособности многие рассматривают образование. Однако, по мнению М. Элсберга, образование обеспечивает человека багажом множества знаний и одновременно стремлением к получению статуса через соответствие требованиям отметки. Жизнь не ставит отметок, она предоставляет возможности. Образование как практика, ориентированная на достижение нормативного состояния, создаёт иллюзию, что в жизни существует конечное множество образцовых норм и способы их достижения инструментально обеспечены. Необходимо только освоить эти способы. Поэтому надежды повисить свою жизненную компетентность возлагаются зачастую на тренинги с «рецептами успеха». Между тем прозорливый И. Кант писал, что как только человек перекладывает проблему своего здоровья на врача, он оказывается в статусе «несовершеннолетия» (в противовес зрелости) [3].

Стремление переложить реализацию важнейших аспектов собственной жизнедеятельности и ответственность за это на «компетентных специалистов» некоторым образом заложена в ментальности человека, живущего в обществе с развитым производством. Разделение труда и всё большая его специализация предполагают, что производство одного продукта разделено на множество звеньев, действующих по правилам экономического обмена. Современные управленцы знают, что выполнение многих хлопотных в организации функций, не тратя

лишних усилий, можно «заказать», осуществив так называемый аутсорсинг, выведение значимой для производства операции за его границы, перепоручение специализированным компетентным структурам. Аналогичным образом цивилизованный человек осуществляет своего рода аутсорсинг множества составляющих своей жизнедеятельности. Эффективность этих процессов определяется тонким балансом конкурирующих стремлений к комфорту, с одной стороны, и личностной целостности, субъектности — с другой. В данном контексте можно сказать, что образование во многом взяло на себя роль аутсорсинга познавательной активности современного человека и делает для него привычным погоню за «рецептами» (технологиями, алгоритмами). «Рецепты» воспринимаются как основные ресурсы человека. В итоге не в пространстве своего собственного внутреннего мира индивид по большей части стремится искать обоснования своих действий и варианты способов их реализации. М. Элсберг пишет, что ситуация в системе образования напоминает о волшебнике из страны Оз, прячущемся за занавесом. По мнению этого автора, образование стало слишком ориентированным на самодостаточные количественные показатели (воспринимаемые как статус) и на удивление далеким от того, что интересует людей, желающих добиться в жизни успеха и оказать на окружающий мир позитивное влияние [18].

Вот как описывает работу преподавателя (в данном случае, репетитора), вынужденного следовать требованиям «рецептурного» образования, Е.С. Чижова. Задачей в данном случае является обучение старшеклассника написанию эссе

на заданную тему. «Теперь, когда мы вкратце обрисовали формальные критерии, переходим к сути дела. Главное, что вы должны себе уяснить: ваше личное мнение в данном случае никого не интересует. Каждая тема, предложенная для экзаменационного эссе, предполагает набор некоторого количества более или менее развёрнутых соображений, ни одно из которых никак не соотносится с жизнью. Постепенно мы их все проработаем, разберём на примерах. Наша задача не столь сложна, как может показаться. В сущности, таких понятий не слишком много: честь и бесчестье, вера и безверие, добро и зло ... Заранее не стоит забивать голову. До экзамена у нас достаточно времени, чтобы вы запомнили ключевые слова. По этим словам вы будете строить свои экзаменационные ответы. Только по этим. Никакой отсебятины. Надеюсь, вы меня поняли?». Мой ученик кивает согласно: «Понял, не дурак» [16, с. 199].

Что касается психологии, то её как неизбежность постигла участь множества других областей практикоориентированного знания. Всё более дифференцируясь и специализируясь, психологическое содержание стало рассыпаться на множество вопросов и при традиционном «информирующем» предъявлении превращаться в те самые «рецепты», отчуждённые, абстрагированные, универсальные и, как следствие, только иллюзорно помогающие конкретному человеку. Несмотря на то что гуманистически ориентированные направления психологии декларируют примат целостности и субъектности человеческой личности, эти идеи не доходят до сферы широкой работы с населением. Лакуны истинно гуманитарной психологии на проверку оказываются довольно узкими: методо-

логические публикации, предназначенные для специалистов, и некоторые виды консультативной практики, о которой индивид может узнать, только попав на приём к определённом специалисту. Но даже и для практической психологии это не частый случай. Значительная часть того, что предъявляют в качестве запроса и оформляют в соответствующих должностных требованиях к психологу в организациях, носит коррекционно-селективный характер. Свою лепту вносят рыночные механизмы. Можно, например, заметить, как формируется спрос на психологические знания представителями разных профессий, интересы которых сильно преломляют суть психологических наработок. Так, например, телевидение имеет тенденцию к негативно-пугающим сюжетам в стиле «Чего вы, дорогие зрители, должны бояться». Логика в этом простая, ведь именно сигналы возможной опасности гарантированно привлекают внимание зрительской аудитории. В качестве опасности может, например, подаваться «воздействие компьютерных игр на раннее половое созревание детей». В результате этого традиционные «дочки-матери» в дошкольном и младшем школьном возрасте становятся для некоторых родителей показателем развращённости и источником тревоги (куда мир катится?).

Автора, активно взаимодействующего со СМИ, разные теле- и радиоканалы приглашали на сезонные сюжеты со следующей последовательностью: «Как справиться с весенней депрессией?»; «Что вызывает депрессию летом?»; «Как побороть осенний сплин?», а уж зима касательно данной темы и вовсе оказывалась вне конкуренции. В противовес этому многие находящиеся на самостоя-

тельном балансе фирмы, осуществляющие услуги психологического профиля, предлагают «гарантированно эффективные» технологии достижения успеха и гармонии. Передовой край человековедения в итоге оказывается неведом людям, не имеющим к нему прямого отношения, а изначальное предназначение психологии — помощь личности в самоопределении — угрожает трансформироваться в «аутсорсинг самоопределения», что является nonsensom по сути.

В свете обозначенного выше просвещение представляется перспективной сферой психологической работы. Утверждать это позволяет и анализ смыслов, заложенных в самом понятии «просвещение». Большую наглядность такому анализу может придать его соотносительный характер. Поскольку речь идёт о возможности повышения психологической компетентности человека, используем для сравнения понятия, связанные с процессами передачи ментального содержания: пропаганда, обучение и целевой для нас термин «просвещение».

Согласно определению, данному в новой философской энциклопедии, пропаганда (от лат. *propagare* — распространять) — распространение и внушение взглядов, идей, мнений с целью позитивно или негативно настроить аудиторию (любого состава — от нескольких человек до масс и даже общества в целом) и стимулировать ее реакции в желательном направлении [9]. Энциклопедия Британика указывает, что пропаганда осуществляется через более или менее систематические попытки манипуляции мнениями и убеждениями людей посредством различных символов: слов, лозунгов, монументов, музыки и т. д. Пропаганда характеризуется нацеленностью на манипуляцию

сознанием и поведением людей [20], а пропагандистские действия в качестве основы предполагают контроль за мышлением и поведением [19].

Обучение, согласно психологическому словарю, — процесс целенаправленной передачи общественно-исторического опыта; организация формирования знаний, умений, навыков [13]. При этом предполагается, что количество и качество элементов знаний и умений доводятся до должного уровня, представленного в цели обучения.

Как видим, в обоих случаях — и пропаганда и обучение — ментальное содержание должно быть присвоено в виде, который определен, задан извне. Если рассматривать результат таких процессов в контексте формирования идентичности, то речь пойдет о низших уровнях контекстуальности — моноцентрическом и дихотомическом, характеризующихся ригидностью и слабой выраженностью субъектной «источниковости» самоопределения.

Согласно словарю С.И. Ожегова, просвещение есть передача, распространение знаний и культуры. Имеет и еще одно, весьма символическое значение слова: просветить — значит пропустить сквозь кого-нибудь лучи, свет [10]. Рассматривая просвещение как процесс, в который включены конкретные люди и общество, И. Кант полагал его «выходом человека из состояния своего несовершеннолетия, в котором он находится по собственной вине». Sapere aude! — имей мужество пользоваться своим умом! — таков, согласно И. Канту, девиз просвещения [3].

Соотносительный анализ приведенных определений дает представление, что запросу на помощь в формировании и под-

держании идентичности, обладающей качествами цельности и динамичности, в наибольшей степени соответствует просвещение. Сама его суть предполагает, что в нем будут сочетаться и знаниевый (универсальный) аспект и аспект индивидуального самоопределения. Иными словами, сущность просвещения дает возможность продуктивного движения в разрешении противоречия между стремлением к свободе и потребностью в ориентирах.

Но при этом мы обнаруживаем противоречие на уровне самого просвещения. Это противоречие между содержанием и формой. Примерами результативных находок в его разрешении являются эксперименты К. Левина, позволившие выявить механизмы воздействия с использованием групповой динамики, что использовалось в пропаганде, и разработка субъектно-ориентированных форм взаимодействия в консультировании и психотерапии. Для просвещения это сложность особого характера. Априори предполагается, что содержание просвещения составляют знания, и потому весома его роль в распространении достижений академической психологии в ее методологической, концептуальной и экспериментальной составляющих. Но это содержание должно присваиваться человеком как свободным субъектом, на личностном уровне. Дело здесь не только в традиционной постановке вопроса, как сообщить высокое знание понятным языком. Только пропустив декларируемое знание через фильтры актуальных мотивов, эмоций и отношений, человек может встроить это новое понимание в свои личностно-значимые системы установок таким образом, который наиболее ему конгруэнтен. Если в этом плане говорить о психологическом знании, речь должна идти

об особых формах его предъявления. Если мы хотим способствовать формированию контекстуальности определенного уровня (гомеостатической или открытой), необходимо, чтобы форма предъявления психологического содержания этой контекстуальности соответствовала. Такая форма скорее всего включает реальное или рефлексивное взаимодействие с разными социальными, культурными и ценностными контекстами.

Насколько проблемным является вопрос о форме просвещения, свидетельствует ситуация в психологической службе образования. Работа по психологическому просвещению, казалось бы, проводится здесь достаточно активно, что показывают и данные исследований деятельности специалистов школьной психологической службы. В реальной каждодневной работе школьного психолога по затрачиваемым усилиям и времени просвещение занимает второе место, совсем немного отставая от самого активно используемого вида работы — психологической диагностики, и значительно опережая психологическое консультирование и психологическую коррекцию. Самим же практическим психологам такое соотношение представляется определенным «перекосяком», а внимание, уделяемое просвещению, даже избыточным. Судя по данным опроса психологов, картина желаемого соотношения основных направлений деятельности прямо противоположна реальной. Специалистам школьной психологической службы хотелось бы больше заниматься консультированием и коррекцией, чем диагностикой и просвещением [11]. Создается впечатление, что школьные психологи не воспринимают просвещение как действенное направление осуществления профессиональной миссии, не

видят в нем возможностей полноценной профессиональной самореализации. Вместе с тем, Т.Л. Чепель, директор Новосибирского областного центра диагностики и консультирования, признанный практик и аналитик психологической службы образования, пишет об откровенно недостаточной просвещенческой работе с педагогами, называя ее «болевым точкой» в деятельности психологов. Проблема, по мнению этого специалиста, в том, что форма такой работы носит по большей части информационный характер, вызывая естественное сопротивление у педагогов и стремление избежать связанных с ней трудностей у психологов. В качестве одной из форм просвещения для педагогов школьному психологу Т.Л. Чепель предлагает проектную деятельность, в которой предъявляемая информация встраивается в основное направление мотивации и креативного поиска педагогов. На основе анализа дефицитов работы психологической службы образования Т.Л. Чепель утверждает, что интерактивные методы в психопросвещении — реальный путь его интенсификации [15].

Таким образом, полезность психологического просвещения не априорна и напрямую связана с тем, как оно осуществляется. Потенциально просвещение несет в себе функциональные возможности широкого диапазона. Максимальное вычерпывание этих возможностей позволяет охватить различные уровни пространства условий, способствующих формированию продуктивных форм идентичности. Можно рассматривать функциональность психологического просвещения в следующих аспектах: по отношению к конкретным людям, по отношению к собственной деятельности психологов, по отношению к обществу в целом [7].



*1. По отношению к конкретным людям:* повышение осведомленности. Психологические знания становятся своего рода точками опоры для понимания и действий. Например, родителям детей с ограниченными возможностями здоровья, как воздух, необходимы сведения о возрастных и специфических особенностях их детей, о возможностях специалистов помогающих профессий, о вариантах образовательных маршрутов, об учреждениях и службах, услугами которых они могут воспользоваться в своем нелегком родительском деле.

Знания о природе индивидуально-типологических особенностей снимают множество проблем. Для многих людей мерилom оценки себя и окружающих являются стереотипы бытового сознания, принимающие за неимением компетентных источников информации характер должностования. Опыт показывает, что иногда бывает достаточно хорошо преподнесённой информации для изменения ситуации в сторону понимания, принятия и поиска оптимальных форм взаимодействия;

активизация рефлексии как личностной, так и социальной, а значит и повышение субъектности, осмысленности существования;

формирование психологически здоровых установок. Идеи продуктивной самореализации могут быть раскрыты во множестве тем — от психологии любви до психологии управления.

*2. По отношению к собственной деятельности:*

функция «мотивационного толчка». То, что привлекло внимание, оказалось в фокусе сознания, становится частью психического содержания субъекта, принимая в дальнейшем участие в определении акцентов значимости. Психологическое просве-

щение, таким образом, помимо собственно просветительской задачи, становится одновременно технологией формирования мотивационной готовности к использованию услуг психологического профиля;

увеличение клиентской базы. Потенциальное число респондентов психологического просвещения практически не ограничено, что обеспечивает возможность расширения контингента клиентов и заказчиков;

формирование запроса. Содержание и форма предъявления психологом материала дает определенное представление о возможностях психологов и психологии, задавая векторы будущих запросов и способствуя их большей продуктивности, во многом снижая проблему упрощённо-рецептурного представления о психологической компетентности;

формирование общего языка. Психологическое просвещение оформляет некоторый смысловой тезаурус, облегчающий взаимопонимание при реализации других видов работы психолога с заказчиками и клиентами. Разумеется, речь идет не о владении специальной терминологией, а о сближении понимания ряда общеупотребимых, но в житейских трактовках весьма далёких от психологической сути понятий;

собственный PR. Психолог, умело предъявляющий материал, зарабатывает себе дополнительную весомость статуса, авторитета, что облегчает задачи профессионального влияния как во взаимодействии с конкретными клиентами, так и в стратегиях организационного позиционирования. Последнее особенно важно, поскольку для психологов, работающих в организациях непсихологического профиля, обозначение своих профессиональных задач и способов их достиже-

ния, зоны организационной ответственности и влияния зачастую становится весьма сложной проблемой.

*3. По отношению к обществу в целом:*

повышение социальной значимости психологического знания. Психологическое просвещение способствует тому, чтобы психология становилась более «открытой» сферой человеческого знания, и создает возможности для ее трансформации из собственно знаниевого ограниченного пространства в составляющую общей культуры;

оптимизация содержания социальных представлений. Логика общественного развития «вытаскивает» на поверхность общественного сознания в качестве «модных» слова и идеи, являющиеся своего рода проекциями его актуальной направленности. Оставленные без грамотной психологической интерпретации и внятных технологий психологического управления эти модные тенденции наполняются мистификациями бытового сознания и иллюзионизмом псевдопсихологов. Это, с одной стороны, отодвигает психологию на периферию общественных процессов, а с другой — лишает важных возможностей повышения жизнеспособности и продуктивности целые социальные группы;

включение психологии в систему факторов социализации. Психологические знания особенно востребованы и полезны в контекстах работы с молодежью. Формулировки, которыми психологи характеризуют тех, кто стоит на пороге взрослой жизни: эго-идентичность, жизненное самоопределение, готовность к самоопределению, мировоззрение — свидетельствуют в целом о поисках «себя в этом мире». Этот поиск предполагает как выраженное личностное начало, так и обращение к внешним источникам

мудрости. Исследования показывают, что эти источники молодые люди стремятся найти во взрослом мире опыта и знаний. Психолог, активно осуществляющий психологическое просвещение, может играть роль «обобщенного компетентного взрослого», составляя продуктивную конкуренцию традиционным агентам социализации [7].

Реализация этих функций возможна при соответствующей системной работе: методологической, исследовательской, апробационной, практической, а в дальнейшем и учебной.

Но при этом обнажается вопрос-противоречие: кому нужно разрабатывать такое психологическое просвещение, кто будет заказчиком, а значит, силой, создающей организационные и финансовые условия? Ведь понимание роли психологического просвещения и особых требований к нему обозначается в рамках самой психологии, а внешне заданный запрос прогнозируемо будет ориентирован на рецептурно-инструментальные цели, поскольку если и будет поступать, то от институциональных представителей того самого общества, для которого декларируется кризис идентичности. Это противоречие напоминает психоаналитический сюжет взаимоотношений Ид и Эго: Эго может существовать, только используя энергию Ид, но при этом принимая решения, основанные на более зрелых основаниях, не совпадающих прямо с требованиями «энергетического поставщика».

Неслучайно хотя вопрос о целесообразности психологического просвещения никоим образом не подвергается сомнению, мало что меняется в его практическом решении. В любом нормативном документе, определяющем содержание работы практического психолога, этот вид

работы выделен как отдельное направление. Но психологическое просвещение населения до сих пор не является отдельным направлением государственной деятельности какого-нибудь уровня, включенным в функционал органов управления, занимающихся вопросами просвещения, и поэтому оно по-прежнему носит спонтанный, по сути дела, несистемный характер. Н.Ф. Гейжан пишет, что, с одной стороны, просвещение в настоящее время является важнейшей социальной и личностной задачей, но, с другой, как показывают данные социологов, психологов и педагогов, — продуктивных программ здесь явно недостаточно [1].

Система профессиональной подготовки психологов также мало способствует созданию условий компетентной реализации просвещенческой работы. Так, в существующих стандартах подготовки специалистов в области психологии эта работа практически не обозначена; при подготовке специалистов (любого уровня) психологическому просвещению обычно не находят места как в учебных планах, так и в содержании программ учебных дисциплин; при аттестации практического психолога этот вид работы либо отдельно не оценивается, либо оценивается по общим критериям, т. е. не выделяются специальные критерии оценки его качества, уровня и эффективности [8].

Итак, обобщая вышеизложенное, можно констатировать следующее.

1) Необходимость психологического просвещения людей декларируется с момента возникновения научной и позже практической психологии.

2) До настоящего момента оно не стало результативным направлением работы психологов из-за слабой разработан-

ности методологических и методических основ психологического просвещения.

3) Среди множества направлений практической психологии именно психологическое просвещение в наименьшей степени реализует свой развивающий потенциал в отношении человека и общества вследствие того, что мало ориентировано на решение стержневых проблем актуальности.

4) При всё многообразии вопросов, с которыми сталкивается современный человек, фундаментальной является проблема формирования продуктивной идентичности, сочетающей интегрированность, устойчивость личностного центра с гибкостью самоопределений в динамичных социальных контекстах. Помощь человеку в оптимизации важнейших аспектов его идентичности как сверхзадача психологического просвещения предъявляет к нему особые требования, вытекающие из диалектической природы самой задачи. В этом смысле тот, кто берётся осуществлять действительно продуктивное психологическое просвещение, должен быть готов не к реализации роли транслятора знаний, а к функционированию в режиме точек напряжения противоречий и их диалектического разрешения.

5) Основными противоречиями здесь являются: противоречие между потребностью человека в свободе и потребностью в нормативных ориентирах; противоречие между знанием и содержанием и субъектно-фасилитирующей формой продуктивного просвещения; противоречие между рефлексивным пониманием ресурсов психологического просвещения в психологическом сообществе и внешним заказом, обеспечивающим его необходимую институализированность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гейжан Н.Ф. Тенденции развития семьи и семейного просвещения // Человек и образование. Академический вестник Института образования взрослых РАО. 2009. № 3.
2. Ильин В.А., Михайлова Е.А. Кризис идентичности как ресурс модернизации общества: исследование восприятия социальных институтов российского общества представителями трех социально-возрастных категорий современных россиян // Социальная психология и общество. 2012. № 2.
3. Кант И. Ответ на вопрос: что такое Просвещение? // Кант И. Соч. на нем. и рус. яз. М., 1994. Т. 1.
4. Левинас Э. Избранное. Тотальность и Бесконечное. М.; СПб., 2000.
5. Лукьянов О.В. Проблема становления идентичности в эпоху социальных изменений. Томск, 2008.
6. Лукьянченко Н.В. Границы и контексты как ключевые аспекты социально-психологического ракурса исследования идентичности // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. Т. 1. Психолого-педагогические науки. 2011. № 3 (17).
7. Лукьянченко Н.В. Психологическое просвещение в практической психологии (на примере научно-популярной лекции «Психология оптимизма») // Журнал практической психологии и психоанализа. 2012. № 2 URL: <http://psyjournal.ru>
8. Лукьянченко Н.В., Пахальян В.Э. Психологическое просвещение в современном российском обществе: возможности и проблемы // Экономика и управление в современных условиях: материалы международной (заочной) научно-практической конференции. Красноярск, 2012.
9. Новая философская энциклопедия: В 4 т./ Под ред. В. С. Стёпина. М., 2001.
10. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М., 2008.
11. Павлова Т.А. Соотношение основных направлений деятельности школьного психолога / Психология образования: проблемы и перспективы. Материалы первой международной научно-практической конференции. М., 2004.
12. Преподавание психологии в школе: Россия XX век. Хрестоматия. Нижний Новгород, 2004.
13. Психология. Словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Я. Ярошевского. М., 1990.
14. Фромм Э. Бегство от свободы. М., 2009.
15. Чепель Т.Л. Психологическое просвещение как путь к развитию креативности педагогов и их готовности к инновационной деятельности. URL: <http://concord.web-sib.ru>
16. Чижова Е.С. Терракотовая старуха. М., 2012.
17. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг. М., 2004.
18. Эллсберг М. Миллионер без диплома. М., 2013.
19. Ellul J. Propagandes. Paris: Économica, 1990.
20. <http://global.britannica.com>

## Psychological Education in the Context of Identity Crisis: Contradictions and Perspectives

**N. V. LUKYANCHENKO**

*PhD in Psychology, doctoral candidate at the Siberian State  
Technological University*

*The paper addresses the issues related to the role and place of psychological education in personality development in contemporary Russia. It focuses on the ways in which psychological knowledge is presented to the individual – the ways that correspond with the task of developing a certain identification context of personality, – and outlines the main aspects of functionality of psychological education. The author argues that psychological education has not yet become a successful part in psychologists' work due to the weak elaboration of its methodological and procedural foundations, and states that its developmental resource for the individual and society is realized in the least possible way as it is obviously not aimed at resolving the most crucial issues of our time. Thus the paper articulates the super-task of psychological education and what is required of the person providing it, and describes the main contradictions in contemporary psychological education.*

**Keywords:** *psychological education, identification context of personality, forms of psychological knowledge presentation, functionality of psychological education, super-task of psychological education, main contradictions in contemporary psychological education.*

### REFERENCES

1. Geizhan N.F. Tendencii razvitiya sem'i i semeinogo prosvesheniya // Chelovek i obrazovanie. Akademicheskii vestnik Instituta obrazovaniya vzroslykh RAO. 2009. № 3.
2. Il'in V.A., Mihailova E.A. Krizis identichnosti kak resurs modernizacii obshchestva: issledovanie vospriyatiya social'nykh institutov rossiiskogo obshchestva predstavitel'yami trekh social'no-vozzrastnykh kategorii sovremennykh rossiyan // Social'naya psihologiya i obshchestvo. 2012. № 2.
3. Kant I. Otvet na vopros: chto takoe Prosveshenie? // Kant I. Soch. na nem. i rus. yaz. M., 1994. T. 1.
4. Levinas E. Izbrannoe. Total'nost' i Beskonechnoe. M.; SPb., 2000.
5. Luk'yanov O.V. Problema stanovleniya identichnosti v epohu social'nykh izmenenii. Tomsk, 2008.
6. Luk'yanchenko N.V. Granicy i konteksty kak klyuchevye aspekty social'no-psihologicheskogo rakursa issledovaniya identichnosti // Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva. T.1. Psihologo-pedagogicheskie nauki. 2011. № 3 (17).
7. Luk'yanchenko N.V. Psihologicheskoe prosveshenie v prakticheskoi psihologii (na primere nauchno-populyarnoi lekcii "Psihologiya optimizma") // Zhurnal prakticheskoi psihologii i psihoanaliza. 2012. № 2 URL: <http://psyjournal.ru>

8. *Luk'yanchenko N.V., Pahal'yan V.E.* Psihologicheskoe prosveshenie v sovremennom rossiiskom obshestve: vozmozhnosti i problemy // *Ekonomika i upravlenie v sovremennykh usloviyah: materialy mezhdunarodnoi (zaochnoi) nauchno-prakticheskoi konferencii.* Krasnoyarsk, 2012.
9. *Novaya filosofskaya enciklopediya: V 4 t./ Pod red. V. S. Stepina.* M., 2001.
10. *Ozhegov S.I.* Tolkovyi slovar' russkogo yazyka. M., 2008.
11. *Pavlova T.A.* Sootnoshenie osnovnykh napravlenii deyatel'nosti shkol'nogo psihologa / Psihologiya obrazovaniya: problemy i perspektivy. Materialy pervoi mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferencii. M., 2004.
12. *Prepodavanie psihologii v shkole: Rossiya XX vek. Hrestomatiya.* Nizhnii Novgorod, 2004.
13. *Psihologiya. Slovar' / Pod red. A.V. Petrovskogo, M.Ya. Yaroshevskogo.* M., 1990.
14. *Fromm E.* Begstvo ot svobody. M., 2009.
15. *Chepel' T.L.* Psihologicheskoe prosveshenie kak put' k razvitiyu kreativnosti pedagogov i ih gotovnosti k innovacionnoi deyatel'nosti. URL: <http://concord.websib.ru>
16. *Chizhova E.S.* Terrakotovaya staruha. M., 2012.
17. *Shneider L.B.* Professional'naya identichnost': teoriya, eksperiment, trening. M., 2004.
18. *Ellsberg M.* Millioner bez diploma. M., 2013.
19. *Ellul J.* Propagandes. Paris: Économica, 1990.
20. <http://global.britannica.com>