

Этнофункциональный аспект психологического обоснования концепции образования в России

А.В. Сухарев

Многие философы и культурологи характеризуют современное культурно-историческое развитие человечества как этап целостного кризиса: мировоззрения, основных ценностей, этнокультурных взаимодействий и т.д. [3 и др.]. Конкретные проявления системного кризиса культуры обнаруживаются в переживании человеком сложившейся ситуации как кризисной. Нидерландский культуролог XX в. Й. Хейзинга писал: "Мы живем в эпоху одержимости... Повсюду царит сомнение в прочности общественного устройства, внутри которого мы живем, неясный страх перед ближайшим будущим, ощущение упадка культуры и грозящей миру гибели... Это и трезвые рассуждения, взвешенные на весах наблюдения и здравого смысла. Нас прямо-таки захлестывают события. Мы воочию видим, как шатается все то, что казалось прежде незыблемым и священным: истина и человечность,

право и разум... В настоящее время сознание того, что мы переживаем острый, губительный кризис культуры, проникло в самые широкие слои общества" [21, с. 245-246]. Такие выдающиеся деятели науки, как Й. Хейзинга и М. Хайдеггер, выделяли именно психопатологическую сущность кризиса культуры, который переживается человеком и отражается его психикой в виде депрессивных проявлений беспомощности, изоляции, пустоты, безответственности и отсутствия моральной цели [27]. Обратная сторона этих состояний - авторитаризм, политический экстремизм и этноцентризм [26].

В литературе отмечается, что современный культурный кризис как "кризис обновления" коснулся и системы образования России, особенно его целей. Он выражается в необходимости перехода от нашей образовательной системы, пока еще ориентированной на навыки, умения,

объем и качество знания как конечную цель, к развитию личности и ее подготовке ко всем сложностям жизни на различных образовательных этапах, начиная с дошкольного и кончая вузовским. Исследователи считают, что для преодоления кризиса важно изменение содержания образования - увеличение его культуроемкости, "повышение роли гуманитарного знания как основы развития, как содержательного ядра личности" [6].

Цель настоящей статьи - определить специфику теоретико-методологического подхода к психологическому обоснованию концепции образования в России с учетом особенностей современной культурно-исторической ситуации.

Проблемы, порождаемые кризисом культуры, связаны с массовыми миграциями, урбанизацией, индустриализацией, развитием средств массовой информации и этнокультурной "мозаичностью". Человек в современном мире, на наш взгляд, характеризуется как "маргинальный" [29]. В маргинальной психике стандарты, стереотипы поведения, духовные ценности различных

групп приходят в противоречие, отражаясь в форме внутренних конфликтов, состояния тревоги, напряженности, тем самым обуславливая нарушение процесса идентификации личности. По мнению Э. Стоунквиста [29], из-за этого возникают чувства неопределенности, беспокойства, смятения; исчезает интерес к жизни; формируется "комплекс неполноценности"; ощущается потеря энергии и апатия. Данные состояния приводят к дезорганизации социального поведения, снижению сопротивляемости болезням, сокращению рождаемости и вымиранию. С позиций этнологии, помимо "расовой" и "культурной" маргинальности [29] может существовать психическая маргинальность, обусловленная группой климато-географических этнических признаков. Она может проявляться, например, при миграции человека из местности с одним ландшафтом и климатом в местность с совершенно другими ландшафтом и климатом. В связи со сказанным мы ввели понятие "*этническая маргинальность*" [16], более широкое по сравнению с

личностной маргинальностью содержания образования с резким Стоунквиста или возрастанием среди российской "этнопсихологической молодежи количества психических двойственностью" А.Б. Мулдашевой расстройств, случаев социально [13]. Этническая маргинальность - это отклоняющегося поведения, наличие в психике человека разнородных психологических элементов злоупотребления психоактивными веществами и наркотиками, (например, отношений), характерных нравственной незрелости, а также со для различных, зачастую весьма снижением качества усвоения знаний. далеких друг от друга этносов и их объединений.

Этническая маргинализация человека может обуславливать профессионального обучения и психопатологические проявления в подготовки специалистов, работающих с людьми, - психологов, педагогов, целом и повышенную тревожность в юристов, социальных работников и частности [16, 29]. Такие врачей (особенно непсихиатрических депрессивные переживания в значительной степени носят болезненный специальностей) - углубленное характер. Согласно данным ВОЗ, ознакомление с практической около 30 % населения России клинической психологией. страдают депрессивными

расстройствами различной степени тяжести. От 70 до 90% школьников имеют "невротические реакции"; широчайшее и все нарастающее идентичностью, -целостностью (см., распространение среди учащихся школ например, [12]). В современных условиях необходим такой теоретико-получили алкоголизм (в частности, методологический подход к "пивной"), наркомания, различные содержанию образования на всех его формы асоциального поведения. этапах, который соответствовал бы

Вполне очевидна и связь так называемых недостатков в данной культурно-исторической

ситуации. существенными предпосылками

Нарастающая "этническая применения этнофункциональной ме-
 маргинализация" внутренней и тодологии [16], исходя из которой в
 внешней среды человека, его "пси- следующем разделе приведены
 хопатологизация" являются важные положения

теории психического развития человека, положенной в основу анализа
 системы образования.

ЭТНОФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ ПОХОД К ВНУТРЕННИМ УСЛОВИЯМ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И ВОСПИТАНИЯ ЧЕЛОВЕКА

Этнофункциональный подход позволяет с единых методологических позиций рассматривать этнокультурное, общественное развитие как внешнюю среду и психическое развитие как внутреннюю среду человека. Это дает принципиальную возможность в "пространственном" и историческом разрезах гармонизировать соотношение внутренних условий человека и воздействий на него внешней среды.

Известный психотерапевт Н. Пезешкиан отмечает, что «связанное с процессом кросскультурной психотерапии (и воспитания. -А.С.) выделение типов, обозначаемых ярлыками: "немец", "перс", "восточный человек", "итальянец", "француз" и так далее, может породить стереотипы и предубеждения» [14, с. 35]. Воспитание теснейшим образом связано с процессом психического развития человека. Этнофункциональный подход к психическому развитию - это инструмент "тонкой дифференциации", позволяющий гибко преодолевать отмеченные Пезешкианом "типологические" трудности этнопсихологического подхода к процессам воспитания и психотерапии.

Развивая мысль Стоунквиста об обусловленности психического созревания человека разрешением "расовых" и "культурных" психических конфликтов [29], мы полагаем, что это созревание осуществляется в процессе разрешения именно "этнически маргинальных" конфликтов.

Психическая дезадаптированность человека к собственной внутренней и внешней среде (в том числе психические расстройства и социально от-

клоняющееся поведение) с позиций этнофункционального подхода объясняется нарушениями содержания и последовательности стадий психического развития. Согласно этнофункциональному подходу, психическое развитие понимается как последовательное становление целостных отношений к этносреде на а) сказочно-мифологической, б) религиозно-этической и в) стадии просвещения ("цивилизационной", завершающей в развитии той или иной культуры) стадиях, соответствующих общему плану историогенеза этнокультуры конкретного человека.

Этнофункциональные искажения психического развития - это:

1. *Этнофункциональное рассогласование* элементов содержания стадий психического онтогенеза с регионом рождения и проживания конкретного человека. Например, в содержании отношений к собственной внутренней и внешней среде ребенка, родившегося и проживающего в Подмосковье, преобладают сказочно-мифологические представления народов Южной Америки. Или же сам ребенок не переносит зиму, хочет жить в теплых краях, там, где нет зимы.

2. *"Выпадение"* той или иной стадии из психического онтогенеза данного человека.

Например, из-за особенностей воспитания ребенка в его развитии "выпадает" сказочно-мифологическая стадия. Минуя "эстетический период", это развитие несвоевременно переходит к императиву "ты должен", т.е. к "этическому периоду" [7, с. 65-70]. В таком случае эмоционально-чувственная сторона отношений ребенка не успевает сформироваться и нравственное воспитание превращается в морализирование. Данный тип нарушения мы называем "перегрузкой" религиозно-этической стадии.

3. *Нарушение последовательности* стадий психического развития происходит, в частности, если вместо определенных воспитательных усилий по нравственному воспитанию на религиозно-этической стадии психического развития ребенку предлагаются "технологические", компьютерные игры и т.п. Вариантом нарушения последовательности является, например, "забегание" религиозно-этической стадии перед сказочно-мифологической или

одновременное их начало.

Нарушение последовательности прохождения стадий или их "выпадение" можно рассматривать как этнофункциональное рассогласование на основе культурологического положения о том, что кризисные этапы развития определенной культуры обуславливаются внешними культурными "толчками", чуждыми для данной культуры [18]. В частности, в развитии русской культуры после "языческой" фазы произошла ассимиляция христианства (византийское влияние), затем - раскол церкви в XVII в. (не без западно-католического влияния). Далее настало время петровских реформ, открывших России "окно" для западноевропейского протестантского рационализма и научного мировоззрения, что окончательно закрепилось в русском самосознании XIX и XX вв., подчас даже в его крайней, материалистической форме. Однажды ассимилированные и выверенные временем внешние этнокультурные влияния, по нашему мнению, уже присущи русской культуре в современном понимании.

Нарушения, связанные с третьей (технотронно-сциентистской) стадией, как правило, проявляются в недоразвитии операционной сферы (знания, умения, навыки), которое объясняется неполноценным прохождением первых двух стадий.

Этнофункциональная психическая архегения и анархегения. Понятие психического дизонтогенеза (по крайней мере, в развитии детей до подросткового возраста) традиционно связано в науке с нарушением развития мозга как условия определенной психической дезадаптированности, без учета ландшафтно-климатических, культурно-психологических и тем более нравственно-конфессиональных факторов (некоторые исследователи, например В.В. Ковалев и др., обращали внимание на не менее существенную роль социальных условий - даже для возникновения психического дефекта [9]).

Кроме того, понятие "психический онтогенез" определяет "психическую норму" как отсутствие "психического дизонтогенеза". В связи со сказанным мы вводим понятие **"этнофункциональная психическая архегения"**. Этнофункциональная психическая архегения - это идеальный исторический прообраз развития души человека в определенной этнокультуре. Все стадии этого развития психика проходит в соответствии с содержанием и последовательностью стадий этногенеза для человека, родившегося и проживающего в ландшафтно-климатических условиях собственного этноса или этнической системы. Этнофункциональная психическая архегения включает определенный образ развития системы отношений человека к расово-биологическим, культурно-психологическим и нравственно-конфессиональным этническим признакам и в теоретическом приближении является этнофункциональным **показателем психической нормы (здоровья)**.

Экспериментальная основа введения этого понятия - исследования, проведенные как в норме, так и в патологии на контингенте более чем 1800 человек в различных возрастных группах (от 3 до 80 лет) с 1993 по 2004 г. Результаты экспериментально-психологических, клинко-психотерапевтических исследований и формирующих психолого-педагогических экспериментов показали, что психическая и психосоматическая дезадаптированность достоверно усиливается с нарастанием в психике испытуемых этнофункциональных расогласований и нарушением последовательности этнофункциональных стадий их психического развития. В свою очередь, психотерапевтическая проработка этнофункциональных нарушений этого развития достоверно повышает степень психической и психосоматической адаптированности человека [15-17 и др.].

Критериями степени соответствия этому идеальному образу можно считать данные этнологии, культурологии, истории, религиоведения,

филологии, фольклористики, а также литературы, искусства и пр. Из-за перенасыщенности современной социокультурной среды этнофункционально рассогласованными элементами степень психической дезадаптированности возрастает пропорционально увеличению количества этнофункциональных рассогласований в психике (как фактор риска). Кроме того, психическая норма соответствует целостности когнитивной, аффективной и моторно-поведенческой сторон, а также избирательности, активности и осознанности (В.Н. Мясищев) процесса адаптации отношений человека

к различным группам этнических признаков. Отличие определения этнофункциональной психической нормы от имеющихся в литературе состоит в том, что оно соотносится с этнокультурной и природно-биологической средой и не является этноцентристским.

Понятие архегении этимологически производно от греческих слов "архе" (изначальный, первый, главный) и "генос" (род, рождение, развитие). *Архегения* - идеальный, целостный прообраз естественного развития. Определенность прообраза заключается как в последовательности стадий этого развития, так и в их содержании. *Анархегения* - нарушение пространственной и временной целостности данного прообраза.

Степень *этнофункциональной психической анархегении* - показатель выраженности психической дезадаптированности человека, его психического нездоровья, нравственно или общественно отклоняющегося поведения. Анархегения характеризуется как нарушением последовательности стадий этнофункционального психического онтогенеза, так и этнофункциональной рассогласованностью их содержания. Снижение степени этнофункциональной психической анархегеничности соответствует уменьшению количества и выраженности (эмоциональной, когнитивной, двигательной) данных нарушений и рассогласований. Представление об этнофункциональной психической архегении-анархегении лежит в основе этнофункциональной психологической теории учебно-воспитательного

процесса.

В философско-методологическом смысле обучение и воспитание можно понимать как процесс "припоминания" уже заложенного в психике человека с рождения, но проявляющегося и осознаваемого в результате того, что учитель "напоминает" ученику [Платон. Собр. соч. М.: Мысль, 1968. Т. 1. С. 367-413]. Сходную мысль о соотношении "заложенного" и реально существующего высказывал К.Г. Юнг, рассматривая соотношение понятий "архетип" и "архетипическое представление" [HarkH. (Hrsg.). Lexikon Jugsher Grund-begriffe. Breisgau: Walter-Verlag AG, 1988. S. 25-29]. Соответственно в применении к психическому развитию можно сформулировать: человек в процессе образования "припоминает" содержание и последовательность стадий этнофункциональной психической архегении. При этом, чем менее выражена степень этнофункциональной анархегении системы образования, включая личность самого учителя, тем выше качество образования.

Основные положения этнофункциональной психологической теории учебно-воспитательного процесса. В нашем подходе в качестве движущих сил психического развития рассматриваются этнофункциональные рассогласования элементов психики человека и нарушения последовательности стадий психического развития, которые могут приводить к соответствующим психическим конфликтам. Качество этого развития определяется степенью разрешения данных конфликтов - от регрессивной до высшей, творческой [10, 28 и др.]. В то же время в условиях современной этнокультурной "мозаичности" внутренней и внешней среды человека для обеспечения его оптимального психического развития необходимо снижение степени этнофункциональной неоднородности психолого-педагогических внешних воздействий. Этому способствует уменьшение количества этнофункциональных рассогласований в содержании учебно-воспитательного процесса. Данное положение отражает единство взаимодействия внутренних и внешних этнофункциональных условий психического развития.

С позиций этнофункционального подхода *воспитание* - это деятельность по передаче содержания (ценностей, духовно-нравственных ориентиров, исторических традиций и пр.) конкретной культуры, а не абстрактного "культурно-исторического опыта". Единство, относительная однородность культурного поля, в котором осуществляется воспитание, особенно важны на начальных возрастных этапах этого процесса. В современных культурно-исторических условиях России психолого-педагогические усилия в первую очередь должны быть направлены на обеспечение информационной безопасности молодого поколения. Не следует преждевременно знакомить детей с инокультурными ценностями и стереотипами поведения, так как при еще незрелой психике это может послужить причиной социально отклоняющегося поведения [16]. На относительно ранних возрастных этапах необходимо взвешенное ограничение использования детьми разнородной этнокультурной информации. Этнофункциональная концепция предполагает определенную этнокультурную содержательность и стадильность развития психики человека. *Психологический (культурный) возраст* определяется успешностью прохождения личностью этнокультурно специфических, последовательных стадий развития и формирования соответствующих им *ведущих сторон отношений*, независимо от того, какая именно деятельность становится в данный период ведущей (см. [24]). В процессе психического созревания ребенка на сказочно-мифологической стадии ведущим является развитие эмоционально-чувственной ("эстетической" по В.В. Зеньковскому) стороны отношений к собственной внутренней и внешней среде (прежде всего, к естественно-природной), что подготавливает полноценность развития религиозно-этической стадии ("этический период" по В.В. Зеньковскому) [7]. Здесь ведущая сторона отношений - уже нравственно-этическая. Ее успешное формирование готовит человека к "прочувственному" и ответственному усвоению знаний, умений и навыков технотронно-сциентистской стадии психического развития, где ведущая сторона - когнитивная (операционная).

Другими словами, если чувства и нравственность человека не сформированы, то нельзя быть уверенным в нравственном использовании своих знаний и умений, например, в области медицины или военном деле.

Исследования, проведенные на контингенте как здоровых, так и страдающих онкозаболеваниями и наркоманиями детей и молодежи (436 чел.), выявили связь психологического и биологического возраста. Эта связь определяется *оптимальным периодом*: для воспитания эмоционально-чувственной стороны отношений это возраст 2-4 года, для воспитания этической стороны - 5-8 лет и для формирования профессионально-операционной сферы - с 9 лет. Эти периоды (в зависимости от содержания воспитания и обучения на данный момент) определяют как более, так и менее высокую степень психической адаптированности *{"периоды бифуркации"}* в последующих возрастных периодах. Например, если в субъективном восприятии ребенка, родившегося и проживающего в Подмоскowie, сохранился "когнитивно-аффективный след" о русских сказках, которые он воспринимал до 4 лет, то этот ребенок будет психически более адаптивным, чем тот, кто сохранил воспоминания только об австралийских и других экзотических сказках, услышанных им в младшем школьном возрасте [16,17].

Воспитание должно быть первично по отношению к процессу предметного *обучения*, недопустима информационная перегрузка эмоционально и нравственно незрелой психики. *Содержание обучения* в современной культурно-исторической ситуации, особенно на относительно ранних возрастных этапах, должно быть в максимальной степени этнофункционально согласовано с традиционной культурой региона рождения и проживания детей. В гуманитарных дисциплинах это касается, в частности, этнокультурной специфики содержания учебных предметов и языка, в технических, - кроме прочего, неоправданного введения иностранных терминов, понятий (например, в физике замена слова

"одновременный" на "симультанный" и пр.).

Психопрофилактика психических, психосоматических расстройств и социально отклоняющегося поведения - это психотерапевтическая проработка психической этнофункциональной архегении (снижение ее степени), обуславливающей данные отклонения от "нормы" (этнофункциональной психической архегении). Например, на первый взгляд кажется парадоксальным, но даже у взрослых депрессивных больных при "выпадении" у них сказочно-мифологической стадии этнофункционального развития именно психотерапевтическая проработка существенно облегчает их состояние (основную симптоматику) [16]. Содержание и последовательность стадий этого развития определяет неразрывную связь психопрофилактики с процессами обучения и воспитания. В частности, это позволяет решить насущную проблему профилактики наркоманий без ознакомления детей с миром наркотиков, которое ведет к возникновению у них интереса к возможному эффекту от употребления психоактивных веществ [16]. Суть этнофункциональной психотерапии, психопрофилактики и воспитания - восстановление целостности когнитивной, эмоционально-чувственной и двигательно-поведенческой сторон отношений человека к его этнофункциональной психической архегении. Это можно называть и этнофункциональной **психологической коррекцией** уже имеющихся у учащихся психических расстройств, социально-педагогических и нравственных отклонений. Восстановление целостности отношений человека к его этнофункциональной психической архегении является общим **механизмом** воспитания, обучения, психопрофилактики и психологической коррекции [16]. Это и есть **психологический механизм наследования культуры**. Этнофункциональное единство процессов обучения, воспитания и психопрофилактики позволяет в большей степени сосредоточить психолого-педагогические усилия для достижения главной цели - воспитания здорового, нравственного и образованного человека.

Критерий эффективности процесса образования человека - это снижение степени выраженности этнофункциональной психической анархегении в целом, а *показатели* - различные частные проявления этнофункциональной согласованности элементов психики, взаимной последовательности стадий развития и целостности сторон отношений человека: эмоциональной, когнитивной и двигательно-поведенческой. Количество и соотношение этих показателей определяет степень выраженности этнофункциональной анархегении.

Этнокультурное развитие, психическая зрелость и процесс образования. Этнофункциональный подход определяет содержание и последовательность стадий учебно-воспитательного процесса с самого раннего детства и позволяет обеспечить повышение степени эмоциональной и интеллектуальной адаптированности молодежи к данному процессу и к стрессовым воздействиям агрессивной информационной среды в целом. Необходимым условием воспитания и обучения как взаимосвязанных сторон процесса образования является психическое созревание человека. С позиций этнофункционального подхода для достижения этого человек должен последовательно и содержательно проходить все стадии этнокультурного развития той культуры, которая неразрывно связана с регионом его рождения и проживания. Другими словами, оптимальная степень этнической (или этнокультурной) идентичности достигается тогда, когда человек "включается" именно в родную культуру, язык, усваивает присущие ей традиции мировоззрения, мироощущения и мирочувствования (т.е. психологически наследует родную культуру).

Только после полноценного прохождения первых двух стадий, в значительной степени связанных с формированием базовых эмоционально-волевых качеств, возможно овладение человеком операционно-технологическими знаниями, умениями, навыками. Лишь в этом случае их применение будет осуществляться вполне ответственно и нравственно. Успешное прохождение ребенком первых двух стадий развития в

относительно однородной этнокультурной атмосфере имеет защитное, адаптационное значение. Он запасается адаптационным потенциалом, необходимым для переработки все нарастающих потоков этнокультурной информации в современном обществе. Переизбыток экзотических этнокультурных элементов на ранних стадиях психического онтогенеза информационно перегружает и астенизирует психику ребенка. При современном "смещении культур и народов" человек вынужден переживать и воспринимать гораздо больше информации, присущей совершенно иным народам и культурам, чем в другие времена [19]. Более того, в юном возрасте ему иногда приходится испытывать чувства и переживания, которые трудно правильно усвоить и в гораздо более позднем периоде жизни. Все это приводит к нарушению психического развития человека, психическому инфантилизму и психическим расстройствам. А как следствие - различные социальные отклонения, наркотизация населения, общественная нестабильность в целом. Это отражает очевидную истину: любой живой организм требует относительно однородной, щадящей среды именно на ранних ступенях развития. Только на третьей (технотронно-сциентистской) стадии, при условии полноценного прохождения первых двух, в общем случае возможно вполне безвредное приобщение ребенка к "мировой культуре", ценностям, относящимся даже к весьма экзотическим мировоззрениям, мироощущениям и стереотипам поведения (в отличие от доктрины "мультикультурного образования"). В душе человека русской культуры в процессе образования должен осуществляться синтез всех этапов развития этой культуры как необходимое условие целостности его этнической идентичности и психики в целом. Мозаичная этнокультурная среда современного мира только усугубляет этнофункциональные рассогласования в психике отдельного человека. Развитие гуманитарных наук - истории, культурологии, филологии, фольклористики и пр., способствует формированию внешних условий для осознания и творческого осмысления кризисных периодов всей русской культуры и

обретения человеком целостной этнокультурной идентичности как в "пространственном", так и в историческом аспекте.

В психическом этнофункциональном развитии должны последовательно усваиваться сказочно-мифологические отношения человека к природным стихиям (вода - водяной, лес - леший и т.д.) [20]. Затем эти же стихии в русской культуре наделяются православным смыслом (освящающее действие воды, огня, Богородица - мать-земля, воздух (небо) - обиталище ангелов и Святого Духа). На технотронно-сциентистской стадии содержание отношения к стихиям определяется уже естественнонаучными дисциплинами (физика, химия, биология). Каждая из этих стадий последовательно дифференцирует отношения человека, а их целостность восстанавливает "связь времен".

ВНЕШНИЕ УСЛОВИЯ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ:

ЭТНОФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ

СОВРЕМЕННОЙ КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ В РОССИИ; ПРОБЛЕМА ЯЗЫКА И КУЛЬТУРЫ В ОБРАЗОВАНИИ

В современной кризисной культурно-исторической ситуации процесс психического развития огромного большинства людей нарушен. При очень высокой скорости революционных информационных сдвигов, потрясавших Россию в XX в., естественный ход развития ее народов подвергся болезненному изменению. В частности, после 1917 г. из общественного самосознания было в значительной мере вытеснено традиционное содержание религиозно-этической стадии и замещено чуждыми для тогдашней России протестантскими идеалами французской революции. Постепенно произошла и частичная подмена содержания сказочно-мифологической стадии - заметно выхолощен сакральный смысл народных сказок и мифов, многие из которых трансформировались в "пионерские истории" и другие образы новой советской и западноевропейской мифологии. С течением времени сказки пополнялись и

весьма экзотическим содержанием (африканские и южноамериканские сказки, а также телепузики, покемоны и пр.). Анализ влияния культурно-исторической среды в современной России на развивающуюся психику молодого поколения с позиций этнофункционального подхода показывает, что сказочно-мифологической стадии психического развития человека, на которой формируется эмоционально-чувственная сторона его отношения, был нанесен существенный ущерб [16].

Радикальные изменения в отношении религиозно-этической стадии произошли в новейший исторический период дважды - в первые годы советской власти и в течение десятилетия после взятия власти оппозицией в 1991 г. Таким образом, возник диссонанс в преемственном взаимодействии указанных стадий психического развития. После дискредитации коммунистических идеалов в самосознании населения России образовалась идеологическая пустота. После "перестройки" прежняя коммунистическая идеология в самосознании людей довольно быстро замещается традиционным религиозно-этическим содержанием. Однако революция и перестройка нанесли психике людей определенный ущерб.

Нарушение развития эмоционально-чувственной сферы может обуславливаться, в частности, сочетанием "выпадения", "забегания" и/или этно-функционального рассогласования содержания сказочно-мифологической стадии психического развития с "перегрузкой" неподготовленной, эмоционально незрелой психики, директивным введением религиозных этических норм. Эмоциональная незрелость психики как результат этих нарушений не способна обеспечить органичное усвоение нравственных норм религиозно-этической стадии психического развития. В результате может возникнуть лишенное душевности, эмоционально выхолощенное и лишь внешне правильное религиозное морализирование. Следствием создавшейся ситуации оказалось то, что в постперестроечный период, например, православные этические нормы зачастую усваивались людьми всех возрастных категорий недостаточно

прочувствованно, без необходимой предварительной подготовки и зрелости чувств и эмоций. Это могло проявляться либо в поверхностном, либо, напротив, в гипертрофированном отношении к религии, что приводило, в частности, к пресыщению и отторжению православной этики, таинств исповеди, причащения и других социальных и личных атрибутов веры, а также к определенным психическим и психосоматическим расстройствам. Психическая незрелость населения объясняется этнофункциональными нарушениями в развитии и "не привязана" к какой-либо возрастной группе - речь идет именно о психологическом возрасте человека. Наши исследования показывают, что нарушение конфессиональной идентичности человека (как следствие нарушения психического развития на религиозно-этической стадии) может обуславливать психические расстройства как минимум невротического уровня [16]. К.Г. Юнг отмечал, что невротические расстройства всегда имеют в своей основе нерешенные мировоззренческие проблемы [25]. Этнофункциональные нарушения психического развития в сочетании с описанной выше перегрузкой, помимо нравственного ущерба, могут способствовать развитию и тяжелой степени психосоматической дезадаптированности (в частности, онкологических заболеваний).

Одним из наиболее общих и повсеместно встречающихся психопатологических симптомов у человека в условиях современного кризиса культуры являются признаки *алекситимии* (в частности, затрудненная способность адекватно выражать свои чувства) [7]. Этнофункциональные нарушения психического развития и связанная с ними этническая маргинальность психики современного молодого человека проявляются прежде всего в речевой сфере. По замечанию выдающегося отечественного историка и философа К.Д. Кавелина, душа народа может быть выражена только на языке этого народа - в частности, на русском языке, адекватном русской культуре [8]. С позиций этнофункционального подхода алекситимия - одно из проявлений

этнофункциональной психической анархегении. Например, выражение "я чувствую себя классно!" включает нерусское (этнофункционально рассогласованное) слово для описания самочувствия. Неспособность современной молодежи (да и не только ее) выражать свои чувства на русском языке - это уже признак алекситимии, болезненного симптома, теснейшим образом связанного с депрессивными расстройствами, наркоманией, снижением уровня творческого интеллекта и пр. Часто современный молодой человек в ответ на вопрос о своем внутреннем состоянии говорит: "Я кайфую", "Я чувствую дискомфорт" и т.д. В свою очередь, психолог, врач или педагог, работающий с ним, может описывать его состояние так: "Он переживает личностную диссоциацию или дискомфорт", "Он испытал инсайт" и т.д. В этом смысле речь психолога, ориентированного на современную западную науку (и соответственно на европейскую терминологию), и его пациента не отличается. Одно дело - описание состояния души в иностранных терминах неопределенного "психического дискомфорта" и пр., совсем другое - "сердце щемит, тоска". Само слово "дискомфорт" этимологически связано с какими-то внешними неудобствами, но не описывает "состояние души и сердца". Поэтому для весьма актуальных сегодня целей психопрофилактики необходимо знать и глубоко чувствовать русский язык, сохраняемые в нем литературные, музыкальные, художественные и культурные традиции.

Здоровое психическое развитие, отсутствие каких-либо психических расстройств, обусловленных, в частности, алекситимией, является необходимым условием интеллектуального, эмоционального и нравственного совершенствования человека. Для преодоления распространения алекситимии в современном обществе сейчас уже недостаточно одного только устранения общего снижения грамотности. Целостность русского языка, хранителя культуры и традиций, в настоящее время в опасности. Для усвоения русской культуры необходимо очищение языка от огромного количества неоправданно введенных слов, терминов и понятий,

подменяющих привычные, родные русские слова. Особенно это касается слов и понятий, с помощью которых описывается душевная жизнь людей и их взаимоотношения. Язык переполнен ненужными заимствованиями слов, фразеологии, лексики и даже интонирования. Чего стоят, например, "консенсус", "заниматься любовью" (англ. "make love"), "фитнес", "вау", "делать шоппинг", "элитный сэкондхэнд", управление и менеджмент (англ. "management" -управление) или знаменитое телевизионное: "Оставайтесь с нами!" ("Stay with us!") и пр. С позиций филологии и лингвистики органичное усвоение русского языка значительно улучшается при изучении его индоевропейских основ - старославянского и древнерусского, древнегреческого, санскрита и в определенной степени латинского. Будущим педагогам, врачам и психологам это необходимо для развития их профессиональной деятельности, а другим специалистам (например, бухгалтерам и инженерам) - для повышения их устойчивости к стрессам и профилактики психических расстройств. Основной акцент здесь следует делать не на истории грамматики, как это принято на традиционных курсах преподавания древних языков филологам, а на лексике, понимании и переводе текстов (подобранных в соответствии с профессиональной направленностью вуза).

Для филологов - специалистов в области русского языка, по-видимому, необходимо изучение санскрита как наиболее древнего индоевропейского языка, играющего существенную роль в этимологии древнейших русских слов.

Усиление "классического" элемента в образовании особенно актуально (по сравнению с дореволюционной Россией) именно потому, что целостность русской культуры и ее носителя - русского языка - сейчас нарушена в наибольшей степени. Неразрывную связь русского, древнеславянского и древнегреческого языков подчеркивал академик А.А. Шахматов [23]. *Парадокс состоит в том, что именно разрушение русского языка отрывает нас от самих истоков европейской культуры.*

Аналогичную роль играет не только бездумное заимствование современных англоязычных терминов, но и копирование современного западного образа мышления, поскольку содержание сегодняшнего евроамериканского "менталитета", по мнению многих выдающихся философов и культурологов (Й. Хейзинга, Р. Гелен и др.), весьма далеко от колыбели европейской культуры и переполнено культурной "мозаикой" со всего мира, прежде всего с Востока. Отход Европы от античных корней проявляется, например, в том, что в настоящее время там постепенно осуществляется переход от традиционного классического образования к "реальному" - в области гуманитарного образования подвергнута сомнению необходимость преподавания в школах и университетах древних языков, античной философии и христианского богословия в пользу современной социологии, истории религий мира, иностранных языков и т.п. (в частности, сокращение количества классических гимназий). Справедливости ради следует заметить, что в европейской системе образования намечается тенденция уменьшения удельного веса гуманитарного вообще, в особенности в той его части, которая касается славистики (несмотря на увеличение количества славянских стран, вошедших в Европейский союз). Поборник классического образования академик М.Л. Гаспаров приводит слова русского филолога Ф.Ф. Зелинского из его курса лекций по обоснованию необходимости "классического", гуманитарного образования в 1903 г.: "К античности восходят не только те или иные отдельные наши культурные ценности, но и самое главное в европейской цивилизации - ее привычка мыслить, ее умственный строй, именно это позволяет русскому, немцу и испанцу лучше понимать друг друга, чем араба или китайца. А изучение античных языков, будучи правильно поставлено, не сводится к воспитанию ума, а тесно сплетается с воспитанием психологическим и воспитанием нравственным, в конечном же счете служит социологическому отбору, которым совершенствуется человеческий род" [2, с. 13].

В содержательном отношении важным является также создание условий

для восстановления ущерба, нанесенного культурно-историческими перипетиями в России сказочно-мифологической и религиозно-этической стадиям психического развития человека. С этой целью на разных этапах процесса образования необходимо наряду с краеведением ввести регионально специфическую тематику: практическое ознакомление с фольклорной культурой, народным календарем, славяно-русской мифологией, традиционной музыкально-песенной культурой, а также с православной апологетикой и традициями. Речь идет именно об обучении основам системообразующей русской культуры в традиционно русских регионах, но не о навязывании учащимся определенного мировоззрения и вероисповедания.

СОГЛАСОВАНИЕ РУССКОЙ И РЕГИОНАЛЬНЫХ КУЛЬТУР В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Этнофункциональный подход в отличие от этнопсихологического (типологического) - инструмент "тонкой дифференцировки", позволяющий органично соединять национальные культуры с русской в каждом конкретном регионе. Общим положением здесь является понимание русского языка как государственного и этнофункционально взвешенное сочетание русского языка и культуры с национальными, начиная с ранних этапов образования на основе специальных **механизмов этнофункционального согласования культур**. Действие этих механизмов возможно при условии сочетания работы гуманитарных "этнофункциональных советов", представляющих разные слои населения, с более формализованным естественнонаучно-информационным подходом для каждой регионально-этнокультурной системы.

Опыт показывает, что вытеснение привычного русского языка и культуры из национально-региональных школ и вузов на практике сопровождается неконтролируемой вестернизацией, обвальной этнической маргинализацией общественного самосознания и приводит к унификации национальных

регионов в прокрустовом ложе "общечеловеческих ценностей". Данный процесс имеет в новой и новейшей истории характер закона - еще в середине XIX в. К.Н. Леонтьев писал, что "национальная политика есть орудие всемирной революции" [11, с. 182]. Здесь имеется в виду, что со времен Реформации любые попытки, например, искусственного выделения части общества из единого целого по национальному признаку в итоге приводили лишь к распространению унифицирующих общество ценностей "западной цивилизации", ныне называемых уже "общечеловеческими" (это сопровождалось, как правило, революционными переворотами). В частности, при изъятии из системы образования русского алфавита или языка как государственного соответствующее место может занять латиница (как было сделано в Татарстане) и т.п. С одной стороны, русский язык является объединяющим для народов России. С другой - он связывает нас не с "цивилизованным рынком" и потребительскими ценностями "американизированной демократии", а с колыбелью европейских культур - античной (прежде всего древнегреческой) культурой, с изначальным христианством и собственной народной культурой. Разрушение русского языка и культуры отрывает от подлинной европейской культуры не только русских, но и все народы России, ведет к углублению их этнической маргинализации и дальнейшему нарушению процессов этнической идентификации представителей этих народов.

Методологическое преимущество этнофункционального подхода состоит в том, что отпадает необходимость в навешивании национальных ярлыков "русский", "татарский", "казахский" и др. при определении содержания процесса образования в конкретном регионе. В нашем подходе к процессу образования в определенном регионе на всех стадиях психического этнофункционального развития одновременно рассматриваются все элементы, предлагаемые экспертами - специалистами по русской и региональной культурам. Организация этнофункционального взаимодействия элементов "пространства" и исторической после-

довательности каждой стадии развития отражает степень этнокультурной целостности и единства учащихся, их психической адаптированности к собственной внутренней и внешней среде. При этом закладывается психологическая основа для этнополитического объединения народов России, повышения степени их психосоматической и социальной адаптированности, что связано также с психологическими параметрами демографических показателей [16].

Исследования показывают, чтоприятие или неприятие специфических для русских сказок ландшафтно-климатических условий (основное ландшафтное содержание - леса, поля, реки) представителями, например, казахского этноса (для сказочно-мифологического материала которого характерны степи при практическом отсутствии лесов) определяет отношение к русскому народу и культуре в целом [13]. Природно-культурные условия национального региона, отраженные в сказках, мифах, легендах, песенно-музыкальной культуре, например, у русских, татар и удмуртов, с раннего детства в системе образования даются последовательно, сначала национальная культура (до 7 лет), а затем наднациональная – русская культура. Необходимо с раннего возраста знакомить детей с эмоционально насыщенным содержанием сказок и т.д., связанных с национально-традиционным ландшафтом проживания конкретных народов России на национальных языках до 7 лет. Наши исследования подтвердили *системообразующую роль природных, ландшафтно-климатических* этнических признаков для процесса психической адаптации человека [16]. Психологическое "врастание" системы отношений ребенка в окружающую среду опосредствуется определенными традиционными представлениями на каждой стадии этого развития. По закону дифференциации [22] такие представления развиваются от природных, сказочно-мифологических к надэтнически-религиозным и затем – к научному мировоззрению.

Неотделимым компонентом русской культуры является "православная

народная культура". На надэтическо-религиозной стадии христианское мировоззрение описывается в основном этическими установками, а христианское мироощущение - эстетикой, эмоционально-чувственным отношением не только к христианским заповедям, Троице, Христу, но и к природным стихиям - воде, земле и др. В частности, стихия матери-земли в русской культуре тесным образом связана с образом Богородицы и т.п. А например, татарской региональной культуре свойственна "исламская народная культура", также тесно связанная с отношением к природе и с этикой. Если отношение к природе у русских и татар в процессе образования воспитывается как дополнительное, то в области этики имеются определенные различия, например, в отношении к женщине. Другие положения ислама по отношению к православию и православным народам являются вполне этноинтегрирующими (например, неприятие воровства и др.). При этом главные ценности ислама вполне совместимы с этноинтегрирующей идеей государственного единства народов России.

Общий смысл психопрофилактики возникновения у детей конфликтов на этнической или этноконфессиональной почве - это сочетание в преподавании русской и региональной культур на одной из самых ранних стадий этнофункционального психического развития (осуществляемое в общеобразовательных учреждениях): сказочно-мифологической и далее на религиозно-этической. Основным принцип обучения - не поверхностная "поликультурность", а последовательное вращение сначала в родную культуру, а затем в русскую (для России), что в итоге формирует желаемую "бикультурность" и билингвизм. При этом максимально снижается количество дезадаптирующих детскую психику этнофункционально рассогласованных элементов (в условиях нарастания процесса глобализации). Вкратце смысл психопрофилактики межэтнических конфликтов в условиях Российской Федерации можно сформулировать следующим образом: образование детей всех народов России должно осуществляться в атмосфере родных языка, фольклора, сказок, религии и

природы с дошкольного возраста. Со школьного возраста важно знакомить их с русской природой, фольклором, сказками, православной культурой и, разумеется, русским языком. А русских детей, проживающих в регионах, с начальных этапов образования необходимо знакомить с соответствующими национальным языком и культурой.

На основе результатов теоретико-методологических и экспериментально-психологических исследований можно предложить ориентировочное содержание и последовательность стадий учебно-воспитательного процесса в соответствии со стадиями психического этнофункционального развития в различных возрастных группах. Целью соответствующих изменений в содержании учебно-воспитательного процесса является обеспечение возможности психолого-педагогической коррекции и профилактики этнофункциональной психической анархегении у молодежи и ее последствий - низкого уровня знаний, отсутствия интереса к учебе, психолого-педагогической запущенности, социальных отклонений, употребления алкоголя и наркотиков, чрезвычайного распространения курения (никотин), психической незрелости, психических и психосоматических расстройств.

Например, важная дополнительная особенность высшего образования для специалистов, работающих с людьми (психолого-педагогические, юридические и медицинские профессии), - это углубленный курс практической клинической психологии.

Кроме того, обязательное психолого-педагогическое обеспечение прохождения учащимися сказочно-мифологической и религиозно-этической стадий этнофункционального психического развития в объеме, не меньшем (или даже большем), чем в средней школе, - содержательный элемент образования в средних специальных учебных заведениях и техникумах на современном "переходном" этапе.

На примере высшей школы указанные аспекты этнофункционального

подхода (в рамках госстандартов) успешно реализуются уже в течение трех лет (в частности, по показателям отношения к учебе, успеваемости и общей психической адаптированности). Они внедрены в учебный план факультета психологии Государственной академии славянской культуры, а отдельные элементы этнофункциональной концепции плодотворно использовались в работе некоторых школ и детских садов г. Москвы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Велик АЛ.* Психологическая антропология: некоторые итоги развития // Этнологическая наука за рубежом: проблемы, поиски, решения. М.: Наука, 1991.
2. *Гаспаров МЛ.* Сборник классического образования // Русская словесность. 1993. № 3. С. 11.
3. *Давыдов Ю.Н.* Кризисное сознание // Современная западная социология. М.: Политическая литература, 1990. С. 143-144.
4. *Дворочкин АЛ.* Сектоведение. Тоталитарные секты. Нижний Новгород: Изд-во братства во имя князя св. Александра Невского, 2000.
5. *Ересько Д.Б., Исурина ГЛ. и др.* Алекситимия и методы ее определения при пограничных психосоматических расстройствах. Методические рекомендации. СПб.: Психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева, 1994.
6. *Загвязинский В.И., Атаханов Р.* Методология и методы педагогического исследования. М.: Academia, 2001.
7. *Зеньковский В.В.* Психология детства. Екатеринбург: Деловая книга, 1995. С. 37-75, 65-70.
8. *Кавелин К.Д.* Наш умственный строй. М.: Правда, 1989. С. 171-256.