

УДК 159.9.01

**Скрипкина Т. П.***Российский государственный гуманитарный университет  
125993, ГСП-3, г. Москва, Миусская пл., д. 6, Российская Федерация*

## ТРАНЗИТИВНО-ТУРБУЛЕНТНОЕ ОБЩЕСТВО: ПРОБЛЕМЫ ЛИЧНОСТИ И ОБРАЗОВАНИЯ

### АННОТАЦИЯ

**Цель.** Показать, как изменилось взаимодействие людей, на примере взаимодействия учителей и учащихся на основе представления об особенностях социокультурной ситуации современного российского общества и её влияния на некоторые психологические и социально-психологические особенности людей.

**Процедура и методы.** Первая теоретическая часть статьи содержит анализ современной социокультурной ситуации в российском обществе. Вторая часть статьи иллюстрирует изменения, происходящие в настоящее время в образовательном пространстве школы. В исследовании использовались методики, отражающие особенности коммуникативной компетентности учителей, включающей фактор доверия. Приводится краткое описание результатов изучения особенностей коммуникативной компетентности, основанной на доверии в профессиональной деятельности (или его отсутствии), у современных учителей.

**Результаты.** Результаты позволили выявить шесть моделей коммуникативной компетентности учителей, иллюстрирующих названные изменения во взаимоотношениях учителя и учащихся. Исследование показало, что из отношений учителей с учениками ушли эмпатия и сотрудничество, а ведущей стратегией поведения стало приспособление, т. е. адаптация к сложным условиям. Учителя условно разделились на две группы, одна из которых склонна к проявлению коммуникативной толерантности, а другая, наоборот, к полному отсутствию толерантности во взаимодействии с учащимися. Проводится сравнение данных, полученных в таком же исследовании (2005 г.). Сравнение результатов показало изменения во взаимодействии учителей и учащихся, произошедшие за прошедшие 15 лет. В 2005 г. основным трендом во взаимодействии учителей с учащимися были доверие, эмпатия и сотрудничество.

**Теоретическая значимость** заключается в том, что в статье обозначаются основные характеристики транзитивно-турбулентной ситуации: неопределённость будущего, сложность и разнообразие, многозадачность, множественность миров, кризис и множественность идентичностей. Показано, что стремительно происходящие изменения породили значимые социальные трансформации в обществе. Прежде всего это касается возникновения новой культурной этики и формирования иной структуры ценностных ориентаций у людей, и в особенности у молодёжи. В статье обозначены и другие новые психологические и социально-психологические феномены, порождённые современной социокультурной ситуацией.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что в нём наглядно показано изменение культурной этики в процессе взаимодействия субъектов в образовательном пространстве.

### КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА

транзитивно-турбулентное общество, постиндустриальное общество, культурная этика, доверие, коммуникативная компетентность учителя

### СТРУКТУРА

[Введение](#)[Постановка проблемы и теоретические обобщения](#)[Методология и методы исследования](#)[Результаты исследования и обсуждение](#)[Выводы](#)

**T. Skripkina**

Russian State University for the Humanities  
6 Miusskaya pl., GSP-3, Moscow 125993, Russian Federation

## TRANSITIVE-TURBULENT SOCIETY: PROBLEMS OF PERSONALITY AND EDUCATION

### ABSTRACT

**Aim.** Using the interaction of teachers and students as an example, the study shows how the interaction of people has changed in the context of the socio-cultural situation of contemporary Russian society and its influence on some psychological and socio-psychological characteristics of people.

**Methodology.** The first theoretical part of the article contains an analysis of the current socio-cultural situation in Russian society. The second part illustrates the changes currently taking place in the educational space of the school. The study used methods that reflect the characteristics of teachers' communicative competence and the trust factor. A brief description of the results of studying the features of communicative competence based on trust in professional activity (or lack thereof) among modern teachers is given.

**Results.** The results made it possible to identify six models of teachers' communicative competence, illustrating the named changes in the relationship between teachers and students. The study showed that empathy and cooperation were gone from the relationship of teachers with students, and adaptation, that is, adaptation to difficult conditions, became the leading strategy of behavior. Teachers were conditionally divided into two groups, one of which is prone to the manifestation of communicative tolerance, and the other, on the contrary, to a complete lack of tolerance in interaction with students. The article compares data obtained through the same study conducted in 2005. The comparison shows changes in the interaction of teachers and students that have occurred over the past 15 years. In 2005, the main trend in the interaction of teachers with students was trust, empathy and cooperation.

**Research implications.** The theoretical significance of the study lies in the identification of the main characteristics of a transitive-turbulent situation: uncertainty of the future, complexity and diversity, multitasking, multiplicity of worlds and crisis and multiplicity of identities. It is shown that the rapidly occurring changes have generated significant social transformations in society. First of all, this concerns the emergence of a new cultural ethics and the formation of a different structure of value orientations among people and, especially, young people. The article also identifies other new psychological and socio-psychological phenomena generated by the modern socio-cultural situation. The practical significance of the article lies in the fact that it clearly shows the change in cultural ethics in the process of interaction of subjects of educational activity in the educational space.

### KEYWORDS

transitive-turbulent society, post-industrial society, cultural ethics, trust, teacher's communicative competence

### ВВЕДЕНИЕ

За последние 15–20 лет разнообразный и непредсказуемый мир, в котором мы живём, необычайно изменился. Он наполнился новыми смыслами и новой культурной этикой. Трендом в обыденном сознании стали понятия, ко-

торые раньше встречались только в научных работах, такие как *ксенофобия, нетерпимость, жестокость, агрессия, вандализм, рационализм, прагматизм*. Следовательно, на изучение данных явлений сформировался актуальный социальный заказ. Изменилась социокультурная ситуация и стремительно меняются законы, по которым живёт общество. Можно привести сотни примеров того, когда жестокость обыденного поведения людей поражает воображение. Многие гуманистические ценности, которые раньше казались естественными и неизблемыми и изучению которых посвящались работы множества учёных, такие как *альтруизм, эмпатия, справедливость, дружба, жалость, честность, сотрудничество, солидарность*, стали казаться устаревшими, архаичными и плохо работающими в социуме. Что же всё-таки происходит с культурой и почему культурная этика так стремительно изменилась?

Происходящие изменения в российском социуме, видимо, связаны с тем, что Россия в настоящее время занимает промежуточное положение, она находится в процессе перехода от индустриального общества к постиндустриальному. И переход этот оказался очень болезненным, выражаясь словами польского антрополога и культуролога П. Штомки, «культурно травмирующим» [30]. Но есть надежда, что травма со временем заживёт и наше общество войдёт в постиндустриальный мир, признающий главенствующими гуманистические ценности, иначе мы просто не выживем.

#### ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ И ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОБОБЩЕНИЯ

Современный постиндустриальный этап развития цивилизации сопровождается формированием новой культурной ситуации, получившей название *постмодерн*, которая стремительно проявляется во всех сферах культуры и науки. Его основополагающая идея – ориентация на гуманистические принципы, связанные с признанием разнообразия культур, плюрализма мнений, планетарным мышлением, защитой окружающей среды.

В результате в современном мире произошла радикальная переоценка многих долгие годы казавшихся устоявшимися норм и стереотипов, связанных с этикой смысла жизни, отношений между полами, понимания свободы самовыражения, традиций рациональности. Эти изменения произошли при непосредственном воздействии новой культуры, культуры постмодерна.

Особенности культуры постиндустриального общества, её методологические, теоретические и прикладные аспекты множество раз анализировались представителями общественных наук, как зарубежными, так и отечественными. Среди зарубежных исследований наибольшую известность получили работы У. Бэка [5], Т. Парсонса [22], Ш. Эйзенштадт [32], А. Гершенкрона [6], Б. Мура [18], П. Штомпки [30] и мн. др. В общественных науках среди российских работ наиболее признанными являются труды А. С. Ахиезера [3], Н. В. Зубаревич<sup>1</sup> [9], Э. А. Орловой [21] и др.

<sup>1</sup> Зубаревич Н. В. Перспектива: Четыре России // Ведомости. 2011. 30 дек.

В многочисленных попытках осмысления данной проблемы накоплен огромный теоретический опыт анализа процессов перехода от традиционного к индустриальному обществу, проанализированы различные сценарии, возникающие на этом пути, выявлены общие закономерности и особенности, связанные со спецификой общества и страны, вступающей в постмодерн.

Новая культурная ситуация не могла не отразиться и на науке: в виде глобальной перестройки иерархии методов научного познания, признания их принципиальной плюралистичности, формирования установки на взаимодополняемость фундаментального, прикладного, рационально-секулятивного и религиозно-мифологического знания.

Не может оставаться в стороне и образование как огромная часть культуры, связанная с развитием главного стратегического потенциала страны. Молодёжь – не безвременная сущность, её становление, её человекообразование происходит в определённых социокультурных условиях, заданных рамками культуры, внутри которой она развивается. Образование в самом широком смысле играет роль модератора в становлении картины мира подрастающего поколения.

Молодому поколению должно быть очень сложно «становиться», само развиваться на переломе привычных культурных традиций [8]. И тем важнее роль образования и образовательных институтов, которые сами находятся в состоянии постоянного реформирования.

Произошедший культурный поворот изменил представления о научной картине мира, а также о закономерностях становления индивидуальной картины мира каждого конкретного человека.

Изменилось и отношение к научному знанию в связи с принятием идеи нестабильности, а также признанием темпоральности и множественности знания, исключающих детерминизм. При построении знания во главу угла ставится социальный субъект как источник преобразований.

В системе социального знания особая роль отводится психологическому знанию в постнеклассическом периоде его развития. Кардинально изменилось понимание сущности человека, который интерпретируется как саморазвивающаяся открытая, самоорганизующаяся система, что неизбежно вовлекает в орбиту психологических исследований изучение целого ряда проблем, решение которых не может быть выработано вне антропологического понимания сущности человека. Переосмысливается понимание культурных норм как основы взаимопонимания на базисе идей культурного разнообразия.

Общество переходного периода уже довольно давно характеризуется в науке как общество транзитивности. Дискурс транзитивности прочно вошёл в сферу интересов многих гуманитарных наук. Когда говорят о транзитивном обществе, имеют в виду переходное состояние общества вместе с происходящими в нём социальными трансформациями. В настоящее время в гуманитарных науках уже накопилось достаточное количество исследований,

посвящённых этой проблеме<sup>2</sup> [см., напр.: 10; 11]. Появились транзитивная философия, экономика, социология. Однако, на наш взгляд, в настоящее время совершенно недостаточно психологических и социально-психологических исследований об особенностях поведения человека, трансформациях его внутреннего мира, его социальных взаимодействиях в переходном периоде [11]. Нельзя забывать, что жизненный мир человека – это символическое отражение социальной реальности, поэтому он всегда связан с происходящими общественными изменениями, которые изменяют и картину реальности.

Цель данной работы – вскрыть и обозначить психологические проблемы, связанные с поведением субъектов образовательной деятельности в транзитивном обществе.

Когда говорят о транзитивности российского общества, в социальном аспекте имеют в виду переход от авторитарного общества к демократическому. Если имеется в виду именно этот процесс, тогда становится актуальным вопрос, какая демократия имеется в виду, так как в гуманитарных науках довольно большое количество концепций и представлений о демократии, потому что демократия, вседозволенность, анархия – не одно и то же, вместе с тем между ними весьма хрупкая грань.

Для психологической науки методологической основой понимания транзитивного общества является концепция социального конструктивизма. Социальный конструктивизм становится объяснительным механизмом введения социальных инноваций, управления рисками, релятивизма ценностей и в конечном итоге проектирования «потребного будущего», предполагающего выход на желаемые пути развития.

Кратко остановимся на некоторых значимых характеристиках переходного периода, которые связаны с новыми вызовами и рисками, порождающими огромные психологические и личностные проблемы в обществе.

Одна из основных характеристик переходных периодов заключается в том, что эти периоды всегда сопровождаются острой неопределённостью будущего, которое трудно спрогнозировать как на уровне общества, так и на уровне отдельной личности, ведь человек попадает в состояние многозадачности и множественности миров, большинство из которых являются вероятностными [1].

В этой связи транзитивное общество характеризуется сложностями адаптации и переадаптации к постоянно меняющимся правилам игры. Очевидно, что неопределённость в прогнозировании будущего связана с психологическими изменениями личности и с личностной и эмоциональной нестабильностью. Однако человек вынужден каким-то образом с этим совладать. В этой связи в последние годы в научный обиход вошло понятие «преадаптация». Благодаря теории открытых неравновесных систем стало возможным осмысление феноменологии неадаптивных проявлений не только в биоло-

<sup>2</sup> См., напр.: Зубаревич Н. В. Перспектива: Четыре России // Ведомости. 2011. 30 дек.

гии, но и в таких гуманитарных науках, как социология и психология [2]. Так, А. Г. Асмолов, Е. Д. Шехтер, А. М. Черноризов утверждают, что «преадаптация к неопределённости представляет собой ключевой инструмент порождения избыточности биологического, когнитивного, социального и психологического разнообразия» [2, с. 3], а в целом преадаптация является основным механизмом, обеспечивающим готовность к постоянным и непрогнозируемым изменениям. Таким образом, возникает способность приспособления к неопределённости будущего.

К этому можно добавить, что транзит всегда связан с порождением огромного количества противоречий в социальном пространстве, связанных с социальной нестабильностью, обусловленной неоднократным переструктурированием, казалось бы, устоявшейся социальной системы, что вынуждает человека вновь и вновь искать жизненные смыслы, самостоятельно структурировать социальную реальность и формировать новые идентичности. В результате всех обозначенных характеристик транзитивного общества оно становится неустойчивым и приобретает черты турбулентности [19; 31]. В философии даже стали говорить о новом типе личности "Homozwischens" (от немецкого «между») (термин Ю. А. Харина). Так называемые «цвишенцы» – люди, вынужденные принимать рискованные решения в ситуации неопределённости [28]. В социальной среде меняется очень многое: система отношений, ведущие ценности, паттерны поведения, особенности коммуникации, оценка поступков и т. д. Однако всё это необходимо свести в некую целостную картину мира. По мнению некоторых авторов, «жизненный мир человека и способы коммуникации становятся основой ценностно-нормативного консенсуса как предпосылки нового общества с относительно стабильной структурой» [26].

Характеризуя особенности транзитивного общества, невозможно не остановиться на получившей в последние десятилетия в зарубежной социальной науке широкую известность концепции риска, родоначальниками которой являются Н. Луман [10], Э. Гидденс [7], У. Бек [5] и М. Дуглас [34].

По мнению У. Бека, считающегося лидером в исследовании общества как общества рисков, современные риски являются всеобщими и неустанимыми [5].

Исходя из данной концепции, основной мотивационной направленностью человека мыслится идеал безопасности в обмен на идеал равенства, так как вместе с благами производятся и всевозможные риски, которые так же, как и общество, глобализуются. Всё это изменяет логику мышления, а вместе с ней и социальные отношения. В социальных отношениях происходят коренные сдвиги, связанные с ценностью индивидуализации, верой в собственный успех любой ценой. Всё это значительно усиливает конкурентность и соревновательность в обществе, что порождает постоянные конфликты, усиливает напряжённость, а также агрессию, жестокость и нетерпимость. И это, в свою очередь, порождает риски, связанные с глобальными изменениями в системе ценностей, особенно в нравственной сфере.

Один из идеологов концепции общества рисков М. Дуглас [33] показывает в своём труде, что основные сдвиги в поведении и культуре общества заключаются в том, что доминирующими поведенческими паттернами становятся стратегии выживания и сопротивления изменениям, что взаимоувязывается с полным отсутствием гражданских инициатив. Люди индивидуализируются, возникает так называемое атомарное общество. Одной из основных характеристик атомарного общества является разрушение как основополагающего социального доверия, так и межличностного.

Глобальные риски характерны и для современного российского общества (Е. М. Бабосов [4], Н. Л. Смакотина [25], К. А. Феофанов [27], О. Н. Яницкий [33] и др.). Названные авторы характеризуют российское общество как общество социального недоверия, в котором разрушен кокон «основополагающего доверия», в социальной структуре действуют только вертикальные связи в ущерб горизонтальным, что порождает отсутствие мотивации к изменениям в собственной жизни, снижение чувства ответственности и лишает общество способности к самоорганизации.

Здесь же можно отнести рост ксенофобии, этнофобии, мигрантофобии и другие социальные риски, которые дополнительно усиливают потенциал вражды. Всё это приводит к стиранию границ дозволенного в социальном поведении, снижению общей культуры, отрицанию морали и «размыванию» нравственных норм.

При этом многие исследователи отмечают, что специфика России – это сильная внутренняя неоднородность, как социально-экономическая, так и социокультурная, и связанная с ней неравномерность развития регионов<sup>3</sup>. При этом в России нет единого культурного кода страны, так как она не только многоэтническая, но и многоконфессиональная, что существенно осложняет процессы консолидации.

Таким образом, созданный в результате жизнедеятельности людей человеческий мир характеризуется противоречиями, напряжением и постоянно возникающими очагами насилия, агрессии, ксенофобии. Российская Федерация не является исключением.

К обозначенным проблемам ещё можно добавить относительно новые социально-психологические проблемы, порождённые в этом году пандемией. С нашей точки зрения, к ним можно отнести новый ракурс проблемы, связанной со склонностью к риску. Из социальной психологии известно, что групповое поведение увеличивает склонность к риску. Всеобщий риск показал, что всё не так уж однозначно. Как оказалось, всеобщность риска не сплачивает людей, а наоборот, в определённой мере их разъединяет, причём как на уровне больших групп и даже государств, так и на уровне малых групп. Индивидуализм побеждает, когда речь идёт о всеобщем риске. Таким образом, особенности поведения людей в ситуации всеобщего риска становятся новой совершенно не исследованной проблемой социальной психологии.

<sup>3</sup> Зубаревич Н. В. Перспектива: Четыре России // Ведомости. 2011. 30 дек.

Именно в силу всех обозначенных характеристик современное общество становится не только транзитивным, но и транзитивно-турбулентным, в котором огромное число людей социально травмированы, чем и объясняется многократно возросший спрос на психологические консультативные и психотерапевтические услуги.

Обозначенные характеристики современного российского общества не могут обойти стороной и основные институты государства. Это относится прежде всего к институту образования. Известно, что образовательные практики в любом государстве выполняют глобальную задачу по формированию научной и обыденной картины мира у подрастающего поколения. Как уже было отмечено, именно образование играет роль модератора в процессе человекообразования и становления картины мира у подрастающего поколения. Определяя роль образования в турбулентном социуме, С. И. Черных, И. Г. Борисенко пишут: «...чаще всего социальной турбулентности подвергаются те социальные институты, которые “завязаны” на прямое воспроизводство человеческого капитала. Основными из них является образование и обучение как важнейший его элемент» [29, с. 97].

Социализация каждого поколения проходит в определённых социокультурных условиях, заданных рамками культуры. И тем важнее роль образовательных институтов, которые сами находятся в состоянии постоянного реформирования, а потому, как и другие социальные институты, подвержены турбулентности, о чём свидетельствует непрерывное реформирование образовательных институтов всех уровней. Здесь уместно сослаться на доклад ЮНЭСКО «Образование: сокрытое сокровище» [20] 1996 г., в котором, в частности, говорится, что «большое количество следующих одна за другой реформ, на самом деле, убивают реформу, так как не позволяют всем субъектам, участвующим в реформировании, стать участниками реформ, субъекты образовательной деятельности оказываются дезориентированными и не расположенными к принятию и осуществлению реформ» [29, с. 3].

Жизнь каждого образовательного учреждения – это микромодель общества, микромодель его культуры.

В силу обозначенных обстоятельств в современной школе существует множество проблем, связанных с атмосферой непримиримости, жестокости, буллингом, неумением эффективно разрешать конфликты, непринятием детьми друг друга по этнической и конфессиональной принадлежности, а также с участвовавшими попытками суицида.

В этой связи встаёт проблема проектирования в образовательной среде такой социальной реальности, которая бы выступала как ресурс обеспечения безопасности и психологического комфорта для каждого ребёнка.

Проведённый анализ показал, что современное общество, находящееся в процессе транзитивности, отличается крайней неустойчивостью, турбулентностью, не только порождающей массу социально-психологических



проблем, но и глобально меняющей привычный образ жизни, социальное поведение и в целом картину мира множества людей.

## МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для иллюстрации анализа мы приводим результаты нашего исследования коммуникативной компетентности современного учителя, включающей фактор доверия. Сравним полученные результаты с результатами аналогичного исследования, проведённого в 2005 г.

Проведённый анализ показывает, что, несмотря на многочисленные исследования коммуникативной компетентности учителя, нам не удалось обнаружить работ, посвящённых взаимосвязи особенностей личности учителя и стратегий профессионального поведения с разным уровнем доверия как к себе, так и к ученикам. Именно этой проблеме и было посвящено данное исследование.

Здесь следует немного остановиться на исследовательской концепции автора. Нами была разработана целостная концепция доверительных отношений личности. Мы не будем подробно останавливаться на основных положениях данной концепции. Её краткое изложение содержится в статье 2019 г. [35]. Отметим лишь, что мы исходим из принципиального положения о том, что при вступлении человека во взаимодействие с другим (или другими) возникает новая психологическая ситуация, в которой каждый из взаимодействующих субъектов имеет одновременно две психологические установки: доверие к себе и доверие к другим. Именно выраженность этих установок (или мера доверия к себе и к другим) и порождает разные типы взаимодействия, в которых доверие является фоновым условием (от дружеского настроения до манипуляции и зависимости). Таким образом, исходя из основных положений разработанной нами концепции, одним из механизмов регуляции активности является уровень, или мера соотношения выраженности доверия к себе и к миру (или той его части, с которой взаимодействует субъект в каждый момент своей жизни).

Мы исходили из предположения о том, что умение учителя строить доверительные человеческие отношения с другими субъектами образовательной деятельности, и прежде всего с учениками, – самая профессионально важная коммуникативная компетенция.

Анализ литературы о психологической компетентности учителя показал, что разные авторы показателями компетентности учителя называют разные качества. В этой связи как основные показатели коммуникативной компетентности нами были выбраны только те качества, которые называют все авторы, разрабатывающие проблему коммуникативной компетентности учителя. В число этих качеств вошли: доверие к другим, доверие к себе, толерантность в общении, эмпатия, стратегии поведения в конфликте и самоконтроль в общении. На основе этих показателей и была сконструирована модель исследования. В исследование вошли следующие методики:

1. Доверие к другим (методика Дж. Роттера “Interpersonal Trust Scale”, ITS, переведена и адаптирована С. А. Достоваловым) [12].
2. Доверие к себе (психометрическая методика Т. П. Скрипкиной) [13].
3. Толерантность в общении (методика В. В. Бойко) [14].
4. Диагностика уровня эмпатии (методика И. М. Юсупова) [15].
5. Самоконтроль в общении (методика М. Снайдера) [16].
6. Оценка способов реагирования в конфликте (методика К. Н. Томаса) [17].

## РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ И ОБСУЖДЕНИЕ

На основе полученных результатов при использовании названных методик нами было сконструировано 6 психологических моделей доверия учителя, которые имели различия в зависимости от особенностей выраженности доверия к себе и доверия к другим у учителя (всего в исследовании приняли участие 234 учителя средних общеобразовательных школ):

1. Высокий уровень доверия к себе и высокий уровень доверия к другим – 20,5% от общей выборки;
2. Высокий уровень доверия к другим и средний уровень доверия к себе – 19,2%;
3. Высокий уровень доверия к другим и низкий уровень доверия к себе – 14,1%;
4. Низкий уровень доверия к другим и высокий уровень доверия к себе – 20,5%;
5. Низкий уровень доверия к другим и средний уровень доверия к себе – 16,7%;
6. Низкий уровень доверия к себе и низкий уровень доверия к другим – 10,3%.

Как видно из полученных данных, более всего в процентном отношении представлены модели 1, 2 и 4.

Затем нами был проведён корреляционный анализ между показателями доверия и показателями других применявшихся в исследовании методик. На основе корреляционного анализа были построены корреляционные плеяды показателей коммуникативной компетентности в зависимости от уровня выраженности доверия к себе и доверия к другим у учителей, принявших участие в исследовании. На основе каждой модели был составлен «психологический портрет» учителя.

Мы не будем описывать подробно каждую модель, они описаны в нашей статье [24]. Обозначим лишь в обобщённом виде тенденции, которые обращают на себя внимание.

### **Результаты**

На основе полученных данных было составлено шесть «портретов» учителей, которые мы назвали: «прагматики», «синтонные», «перекладывающие ответственность», «авторитарные», «спонтанные» и «нетерпимые».

### **1. Модель с высоким уровнем доверия себе и другим**

Учитель, высоко доверяющий себе и другим, не склонен к компромиссам в конфликтных ситуациях. При сложной конфликтной ситуации он не избегает её, а выбирает стратегию приспособления к сложной ситуации, чтобы выйти из неё с наименьшими для себя потерями. Кроме того, такой высоко доверяющий учитель не считает себя эталоном для других при их оценивании и не стремится перевоспитывать, переделывать других, а позволяет им быть другими.

Что касается эмпатии и самоконтроля, здесь значимых связей нет. Нам представляется, что высоко доверяющий себе и другим учитель не склонен к выстраиванию эмоциональных отношений с людьми. Таким образом, учитель, высоко доверяющий себе и другим, старается не ввязываться в конфликты: он либо их игнорирует, либо к ним приспособливается, а также проявляет высокую степень коммуникативной толерантности. Данную модель учителя мы назвали «прагматики».

В общей выборке учителей с таким соотношением качеств коммуникативной компетентности оказалось 20,5%.

### **2. Модель с высоким уровнем доверия другим и средним уровнем выраженности доверия себе**

Учитель, который способен доверять ученикам, склонен проявлять высокую степень эмпатии. А также он характеризуется очень высоким уровнем коммуникативной толерантности. Данная модель доверия характеризуется наличием эмпатии и высокой степенью толерантности практически по всем показателям. Отметим, что это единственная модель, включающая в структуру коммуникативной компетентности эмпатию как значимый показатель, положительно коррелирующий с доверием к ученикам.

В общей выборке учителей с такой моделью коммуникативной компетентности оказалось 19,2%, т. е. немногим менее, чем одна пятая часть от всей выборки. Эта модель была обозначена как «синтонные» учителя.

### **3. Модель с высоким уровнем доверия другим и низким уровнем доверия себе**

Картина значимо меняется в случае, когда у учителя низкий уровень доверия себе при высоком уровне доверия другим, т. е. когда учитель в различных ситуациях склонен больше полагаться на других, нежели на себя.

У учителя с низким уровнем доверия себе отсутствует взаимосвязь с эмпатией, однако при этом он не приемлет приспособления и избегания в конфликтной ситуации, а предпочитает стремиться к сотрудничеству и склонен к высокому уровню выраженности коммуникативной толерантности, которая имеет место практически по всем параметрам. Нам представляется возможным высказать предположение, что учитель с такой моделью доверительных отношений пытается компенсировать низкий уровень доверия себе стремлением к сотрудничеству с другими людьми, в том числе и с учащимися. Та-

кой учитель в высшей степени проявляет коммуникативную толерантность. Это может означать в данном контексте только одно – такой учитель согласен всё стерпеть, лишь бы избежать трудностей во взаимодействии с учащимися. Данную модель мы назвали «перекладывающие ответственность».

В общей выборке учителей с такой моделью оказалось 14%.

#### **4. Модель с низким уровнем доверия другим и высоким уровнем доверия себе**

В данном случае было получено самое низкое количество значимых связей показателей коммуникативной компетентности с доверием. Выявлено всего две значимых положительных взаимосвязи со шкалами коммуникативной компетентности: стремление уподобить партнёра себе, сделать его «удобным», и неумение приспособливаться к характеру, привычкам и желаниям других. Две значимых отрицательных корреляции свидетельствуют о том, что эти учителя стараются скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некомуникабельными качествами партнёров и стараются прощать другим ошибки, неловкость, непреднамеренно причинённые неприятности. Все остальные показатели коммуникативной компетентности не имеют значимых корреляций с показателями доверия, что свидетельствует о том, что данный тип учителей склонен маневрировать при взаимодействии с учащимися и действовать в своих интересах в зависимости от ситуации. Другими словами, они склонны приспособливаться, адаптироваться в любой ситуации. Это «авторитарная» модель учителя.

Учителей с такой моделью доверительных отношений в выборке оказалось достаточно большое количество – 19%, т. е. также практически пятая часть.

#### **5. Модель с низким уровнем доверия другим и средним уровнем доверия себе**

Данная модель характеризуется тем, что учитель при взаимодействии с другими людьми довольно часто использует себя в качестве эталона, других мерит по себе, однако в конфликтной ситуации стремится найти компромисс. Такой человек не склонен к приспособлению в конфликтной ситуации и не утруждает себя высоким самоконтролем, а предпочитает в любой ситуации вести себя спонтанно. В этой связи данная модель была названа «спонтанные».

Учителей с подобной моделью доверительных отношений в общей выборке оказалось 16%.

#### **6. Модель с низким уровнем доверия себе и низким уровнем доверия другим**

Мало доверяющий себе и другим учитель имеет положительные значимые взаимосвязи со всеми шкалами коммуникативной толерантности, кроме шкалы, означающей стремление переделать, перевоспитать партнёров, а также положительные взаимосвязи практически со всеми остальными параметрами коммуникативной компетентности.

Мало доверяющие себе и другим учителя во взаимодействии с другими проявляют следующие тенденции. Во-первых, не утруждают себя таким качеством, как коммуникативная толерантность. Они имеют положительные взаимосвязи практически по всем параметрам, которые характеризуются как отсутствие коммуникативной толерантности. Отсутствие взаимосвязей со шкалой 5, отражающей стремление переделать и перевоспитать партнёра, может означать, что с такими характеристиками доверительных отношений учителя не стремятся как-то повлиять на партнёра. Такие учителя проявляют крайнюю нетерпимость к тому, что им не нравится, это вызывает у них раздражение. Вместе с тем они способны маскировать свою раздражительность повышенным самоконтролем в общении. В конфликтную ситуацию они также стремятся не вступать, предпочитая приспособливаться к ней. Ведущая стратегия при взаимодействии – приспособление. Несмотря на отсутствие коммуникативной толерантности в общении, они в то же время никогда не будут прикладывать силы, стараясь что-то изменить в партнёре по взаимодействию, что в целом свидетельствует об их полном равнодушии к другим. Их совершенно не заботит, что думают о них другие, они спонтанны, категоричны, раздражительны и требовательны к окружающим, обидчивы и не умеют прощать ошибки. Эта модель учителей получила название «нетерпимые».

Учителей, которым свойственна данная модель коммуникативной компетентности, оказалось менее всего – чуть более 10%.

Итак, анализ полученных моделей коммуникативной компетентности современных учителей, в основе которых лежит соотношение уровней выраженности доверия к себе и к другим, показал, что самым значимым и ярко выраженным параметром коммуникативной компетентности является *коммуникативная толерантность*. Современные учителя в своём большинстве стремятся к приятию и пониманию индивидуальности учащихся. Они, учитывая индивидуальные качества личностей учащихся, как правило, не стремятся их перевоспитывать или переделывать, стараются не использовать себя в качестве эталона при оценивании поведения и образа мыслей учащихся, части из них не свойственна категоричность в оценке учащихся, они, как правило, хорошо контролируют себя при переживании негативных чувств и эмоций при общении с трудными учащимися, умеют прощать ошибки и непреднамеренно причинённые неприятности, терпимо относятся к дискомфорту, который им причиняют другие субъекты образовательной деятельности, а также склонны приспособливаться к характеру и привычкам учащихся. С нашей точки зрения, такой повышенный уровень коммуникативной толерантности может свидетельствовать о том, что большинство учителей склонны не к подлинной толерантности, а к большой терпимости и в определённой мере к равнодушию по отношению к учащимся. Об этом свидетельствует выявленный факт, что за годы реформ для большинства современных учителей потеряли свою значимость эмпатия при взаимодействии с

учащимися, а также стремление к сотрудничеству. В сложных, особенно напряжённых ситуациях большинство учителей выбирают стратегию приспособленчества или, в лучшем случае, компромисса.

В целом на основе обобщения полученных моделей можно сконструировать *эмпирическую* модель современного коммуникативно компетентного учителя. *Коммуникативно компетентный учитель* – это профессионал, который склонен к терпимости в сложных ситуациях, проявляя высокий уровень коммуникативной толерантности; он предпочитает стратегию компромисса или приспособленчества в сложных ситуациях.

Лишь незначительная часть учителей стремится к сотрудничеству и проявляет эмпатию.

На наш взгляд, самой коммуникативно компетентной оказалась модель № 2, которая характеризуется высоким уровнем эмпатии. Основные характеристики данной модели позволяют построить следующий психологический портрет такого учителя.

Это учитель, который способен на высоком уровне доверять ученикам, проявлять высокую степень эмпатии, которая для него оказывается значимым параметром в профессиональной деятельности. Этот тип учителя характеризуется высоким уровнем коммуникативной толерантности, которая выражается в принятии индивидуальностей учащихся, отсутствии категоричности в оценке детей; он не позиционирует себя в качестве эталона, умеет сглаживать неприятные чувства при общении с малокоммуникабельными и неудобными (непослушными и беспокойными) детьми, умеет прощать, не стремится к перевоспитанию тех, кто ему не нравится, принимает привычки и сложный характер в других людях.

Таким образом, данная модель доверия характеризуется наличием эмпатии и высокой степенью толерантности. В основе данной модели лежит высокий уровень доверия учащимся при более низком уровне уверенности в своей правоте и непогрешимости. Однако, как показал анализ, в нашей выборке учителей с таким набором качеств немногим более 20% от общего числа.

Все остальные полученные нами модели по разным параметрам не вполне соответствуют привычным представлениям о коммуникативной успешности учителя. Отметим, что нами была предпринята попытка составить обобщённую модель коммуникативно компетентного современного учителя. Однако *обобщённую* модель получить не удалось за счёт большой и разноплановой вариативности моделей.

Для сравнения приведём данные 2005 г., когда нами было проведено точно такое же исследование с использованием этих же методик. Тогда, 15 лет назад, было выявлено меньшее количество моделей и построена обобщённая модель коммуникативно компетентного учителя (см. рис. 1) [23].



**Рис. 1 / Fig. 1.** Обобщённая модель коммуникативной компетентности учителя, полученная по результатам исследования в 2005 г. / A generalized model of teacher's communicative competence, obtained from the results of the study in 2005

Как видно из рисунка, было выделено два относительно самостоятельных паттерна. Первый паттерн: положительные взаимосвязи выявлены между доверием к себе, межличностным доверием, эмпатией и уровнем субъективного контроля. А во втором паттерне выявлены взаимосвязи между межличностным недоверием, коммуникативной интолерантностью, соперничеством и самоконтролем в общении. При этом эти два паттерна абсолютно не взаимосвязаны друг с другом.

## ВЫВОДЫ

Итак, стремительно меняющиеся в современном мире реалии чрезвычайно сказываются на состоянии не только общества, но и его основных институтов, особенно образования. Результаты проведённого эмпирического исследования со всей очевидностью показывают те значимые изменения во взаимоотношениях учителей и учеников, которые произошли за последние 15 лет. Становится совершенно очевидно, что изменилась сама этика взаимодействия. Взаимоотношения стали более прагматичными, функциональными

ми, в них меньше доверия и сопереживания, попыток понять личность учащегося, его интересы и устремления. Изменилось и поведение учителя: как видно, подавляющее большинство учителей вместо сотрудничества предпочитают адаптироваться, причём, видимо, не только к конфликтным ситуациям, но и к привычкам, характеру и поведению учащихся, т. е. выбирают преимущественно стратегию приспособления.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Асмолов А. Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия // Психологические исследования: 2015. Т. 8. № 40. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 15.03.2021).
2. Асмолов А. Г., Шехтер Е. Д., Черноризов А. М. Преадаптация к неопределенности как стратегия навигации развивающихся систем: маршруты эволюции // Вопросы психологии. 2017. № 4. С. 3–26.
3. Ахиезер В. С. Философские основы социокультурной теории и методологии // Вопросы философии. 2000. № 9. С. 29–45.
4. Бабосов Е. М. Основы идеологии современного государства. Минск, 2004. 352 с.
5. Бек У. Общество риска: На пути к другому модерну / пер. с нем. В. Сидельника, Н. Федоровой. М.: Прогресс-Традиция, 2000. 384 с.
6. Гершенкрон А. Экономическая отсталость в исторической перспективе / науч. ред. А. А. Белых. М.: Дело, 2015. 536 с.
7. Гидденс Э. Последствия модернити // Новая постиндустриальная волна на Западе: антология / под ред. В. Л. Иноземцева. М.: Academia, 1999. С. 101–122.
8. Гусельцева М. С., Кончаловская М. М., Хузеева Г. Р. Многофакторность как принцип изучения развития идентичности подростка в современном мире // Мир психологии. 2016. № 1. С. 224–237.
9. Зубаревич Н. В. Регионы России: неравенство, кризис, модернизация. М.: Независимый институт социальной политики, 2010. 159 с.
10. Луман Н. Понятие риска [Электронный ресурс]. URL: [https://igiti.hse.ru/data/423/313/1234/5\\_2\\_2Luhm.pdf](https://igiti.hse.ru/data/423/313/1234/5_2_2Luhm.pdf) (дата обращения: 15.03.2021).
11. Марцинковская Т. Д. Современная психология – вызовы транзитивности // Психологические исследования: [сайт]. 2015. Т. 8. № 42. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 15.03.2021).
12. Методика Дж. Роттера «Interpersonal Trust Scale» ITS (методика переведена и адаптирована С. А. Достоваловым) // Доверие в социально-психологическом взаимодействии / под ред. Т. П. Скрипкиной. Ростов-на-Дону, 2006. С. 323–324.
13. Методика «Доверие к себе» Т. П. Скрипкиной // Доверие в социально-психологическом взаимодействии / под ред. Т. П. Скрипкиной. Ростов-на-Дону, 2006. С. 318–322.
14. Методика «Толерантность в общении» // Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., 2005. С. 149–153.



15. Методика «Диагностика уровня эмпатии» (И. М. Юсупов) // Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. СПб.: Питер, 2012. С. 453–455.
16. Методика «Самоконтроль в общении» (М. Снайдер) // Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. СПб.: Питер, 2012. С. 504–505.
17. Методика «Оценка способов реагирования в конфликте» (К. Н. Томас) // Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. СПб.: Питер, 2012. С. 431–432.
18. Мур Б. Социальные истоки диктатуры и демократии. Роль помещика и крестьянина в создании современного мира. М.: Высшая школа экономики, 2016. 488 с.
19. Назарова Е. А. Турбулентность норм современного общества: концепция «нормальной аномии» // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Социология. 2018. Т. 18. № 2. С. 361–367.
20. Образование: сокрытое сокровище (Learning: The Treasure Within): Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века [Электронный ресурс]. URL: <https://ifap.ru/library/book201.pdf> (дата обращения: 15.03.2021).
21. Орлова Э. А. Социокультурные предпосылки модернизации в России // Библиотека в эпоху перемен: дайджест. Вып. 2 (10). М.: Пашков дом, 2001. С. 2–14.
22. Парсонс Т. Социальная система. М.: Академический проект, 2018. 529 с.
23. Скрипкина Т. П., Тутова Е. А. Доверие в структуре профессиональной компетентности учителя // Российский психологический журнал. 2008. Т. 5. № 1. С. 45–51.
24. Скрипкина Т. П. Типы доверительных отношений и коммуникативная компетентность учителя // Человек в современном мире: кризис и глобализация / сост., под ред. М. ле Шансо, И. Э. Соколовской. М.: Энциклопедист-Максимум, 2020. С. 215–225.
25. Смакотина Н. Л. Основы социологии нестабильности и риска: философский, социологический и социально-психологический аспекты. М.: КДУ, 2009. 241 с.
26. Федотова М. Г. К содержанию понятия «транзитивное общество» // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. 2010. № 1-4. С. 28–31.
27. Феофанов К. А. Цивилизационная теория модернизации. М.: Дашков и К°, 2019. 217 с.
28. Харин Ю. А. Современный цвишенизм: реалии и перспективы человека как социоантропной реальности // Субъективные притязания и объективная логика в развитии общества переходного типа / под ред. Ч. С. Кирвеля. Гродно, 1998. С. 150–152.
29. Черных С. И., Борисенко И. Г. Изменения экосистемы образования в условиях турбулентного социума // Высшее образование в современном мире: история и перспективы: международная междисциплинарная коллективная монография / сост., под ред. М. Ле Шансо, И. Э. Соколовской. 2-е изд., доп. М.: Энциклопедист-Максимум, 2020. С. 83–95.

30. Штопка П. Социальное изменение как травма // Социологические исследования. 2001. № 1. С. 6–16.
31. Щекотин Е. В. Социальное управление в турбулентном обществе: вопросы безопасности и риска // Социум и власть. 2016. № 1 (57). С. 87–92.
32. Эйзенштадт Ш. Срывы модернизации [Электронный ресурс] // Неприкосновенный запас. Дебаты о политике и культуре. 2010. № 6 (74). URL: <https://magazines.gorky.media/nz/2010/6> (дата обращения: 15.03.2021).
33. Яницкий О. Н. Социология риска. М.: LVS, 2003. 192 с.
34. Douglas M. Risk as forensic resource // *Daedalus: The journal of the American Academy of Arts and Sciences*. 1990. № 119 (4). P. 1–16.
35. Skripkina T. P. The main provisions of the concept of confidential relations of the person // *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*. Moscow: Future Academy, 2019. P. 651–657.

## REFERENCES

1. Asmolov A. G. [Contemporary psychology: challenges of uncertainty, complexity and diversity]. In: *Psikhologicheskie issledovaniya* [Psychological research], 2015, vol. 8, no. 40. Available at: <http://psystudy.ru> (accessed: 15.03.2021).
2. Asmolov A. G., Shekhter E. D., Chernorizov A. M. [Pre-adaptation to uncertainty as a strategy of developing navigation systems: routes of evolution]. In: *Voprosy psikhologii*, 2017, no. 4, pp. 3–26.
3. Akhiezer V. S. [Philosophical foundations of socio-cultural theory and methodology]. In: *Voprosy filosofii* [Philosophy questions], 2000, no. 9, pp. 29–45.
4. Babosov E. M. *Osnovy ideologii sovremennogo gosudarstva* [Fundamentals of the ideology of the modern state]. Minsk, 2004. 352 p.
5. Beck U. Risk Society: Towards a New Modernity (Russ. ed.: Sidel'nik V., Fedorova N., transl. *Obshchestvo riska: Na puti k drugomu modernu*. Moscow, Progress-Traditsiya Publ., 2000. 384 p.).
6. Gershenkron A. *Ekonomicheskaya otstalost' v istoricheskoi perspektive* [Economic backwardness in historical perspective]. Moscow, Delo Publ., 2015. 536 p.
7. Giddens E. [Consequences of modernity]. In: Inozemtsev V. L., ed. *Novaya postindustrial'naya volna na Zapade* [New post-industrial wave in the West]. Moscow, Academia Publ., 1999, pp. 101–122.
8. Gusel'tseva M. S., Konchalovskaya M. M., Khuzeeva G. R. [Multifactoriality as a principle of studying the development of adolescent identity in the modern world]. In: *Mir psikhologii* [The world of psychology], 2016, no. 1, pp. 224–237.
9. Zubarevich N. V. *Regiony Rossii: neravenstvo, krizis, modernizatsiya* [Regions of Russia: inequality, crisis, modernization]. Moscow, Independent Institute for Social Policy Publ., 2010. 159 p.
10. Luman N. *Ponyatie riska* [The concept of risk]. Available at: [https://igiti.hse.ru/data/423/313/1234/5\\_2\\_2Luhm.pdf](https://igiti.hse.ru/data/423/313/1234/5_2_2Luhm.pdf) (accessed: 15.03.2021).
11. Martsinkovskaya T. D. [Modern psychology – challenges of transitivity]. In: *Psikhologicheskie issledovaniya* [Psychological research], 2015, vol. 8, no. 42. Available at: <http://psystudy.ru> (accessed: 15.03.2021).

12. [J. Rotter's methodology "Interpersonal Trust Scale" ITS (the methodology is translated and adapted by S. A. Dostovalov)]. In: Skripkina T. P., ed. *Doverie v sotsial'no-psikhologicheskom vzaimodeistvii* [Trust in social and psychological interaction]. Rostov-on-Don, 2006, pp. 323–324.
13. [Methodology "Self-confidence" by T. P. Skripkina]. In: Skripkina T. P., ed. *Doverie v sotsial'no-psikhologicheskom vzaimodeistvii* [Trust in social and psychological interaction]. Rostov-on-Don, 2006, pp. 318–322.
14. [Methodology "Tolerance in communication"]. In: Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manuilov G. M. *Sotsial'no-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grupp* [Socio-psychological diagnostics of the development of personality and small groups]. Moscow, 2005, pp. 149–153.
15. [Methodology "Diagnostics of the level of empathy" (I. M. Yusupov)]. In: Ilyin E. P. *Psikhologiya obshcheniya i mezhlchnostnykh otnoshenii* [Psychology of communication and interpersonal relations]. St. Petersburg, Peter Publ., 2012, pp. 453–455.
16. [Methodology "Self-control in communication" (M. Snyder)]. In: Ilyin E. P. *Psikhologiya obshcheniya i mezhlchnostnykh otnoshenii* [Psychology of communication and interpersonal relations]. St. Petersburg, Peter Publ., 2012, pp. 504–505.
17. [Methodology "Assessment of methods of reaction in a conflict" (K. N. Thomas)]. In: Ilyin E. P. *Psikhologiya obshcheniya i mezhlchnostnykh otnoshenii* [Psychology of communication and interpersonal relations]. St. Petersburg, Peter Publ., 2012, pp. 431–432.
18. Mur B. *Sotsial'nye istoki diktatury i demokratii. Rol' pomeshchika i krest'yanina v sozdanii sovremennogo mira* [Social origins of dictatorship and democracy. The Role of the Landowner and the Peasant in the Creation of the Modern World]. Moscow, High School of Economics Publ., 2016. 488 p.
19. Nazarova E. A. [Turbulence of the norms of modern society: the concept of "normal anomie"]. In: *Vestnik Rossiiskogo universiteta druzhby narodov. Seriya: Sotsiologiya* [Peoples' Friendship University of Russia. Journal of Sociology], 2018, vol. 18, no. 2, pp. 361–367.
20. *Obrazovanie: sokrytoe sokrovishche (Learning: The Treasure Within): Osnovnye polozheniya Doklada Mezhdunarodnoi komissii po obrazovaniyu dlya XXI veka* [Education: the hidden treasure (Learning: The Treasure Within): The main provisions of the Report of the International Commission on Education for the XXI century]. Available at: <https://ifap.ru/library/book201.pdf> (accessed: 15.03.2021).
21. Orlova E. A. [Socio-cultural preconditions of modernization in Russia]. In: *Biblioteka v epokhu peremen. Vyp. 2 (10)* [Library in an era of change. Iss. 2 (10)], Moscow, Pashkov dom Publ., 2001, pp. 2–14.
22. Parsons T. *Sotsial'naya sistema* [Social system]. Moscow, Academic Project Publ., 2018. 529 p.
23. Skripkina T. P., Tutova E. A. [Trust in the structure of the teacher]. In: *Rossiiskii psikhologicheskii zhurnal* [Russian psychological journal], 2008, vol. 5, no. 1, pp. 45–51.

24. Skripkina T. P. [Types of trusting relationships and teacher]. In: Le Chanceaux M., Sokolovskaya I. E. comps., eds. *Chelovek v sovremennom mire: krizis i globalizatsiya* [Man in the modern world: crisis and globalization]. Moscow, Entsiklopedist-Maksimum Publ., 2020, pp. 215–225.
25. Smakotina N. L. *Osnovy sotsiologii nestabil'nosti i riska: filosofskii, sotsiologicheskii i sotsial'no-psikhologicheskii aspekty* [Foundations of the Sociology of Instability and Risk: Philosophical, Sociological and Sociopsychological Aspects]. Moscow, 2009. 241 p.
26. Fedotova M. G. [To the content of the concept of “transitive society”]. In: *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta* [Bulletin of the Vyatka State Humanities University], 2010, no. 1–4, pp. 28–31.
27. Feofanov K. A. *Tsivilizatsionnaya teoriya modernizatsii* [Civilization theory of modernization]. Moscow, Dashkov i K° Publ., 2019. 217 p.
28. Kharin Yu. A. [Modern Zvishenism: Realities and Perspectives of Man as a Socioanthropic Reality]. In: Kirvel C. S. ed. *Cub'ektivnye prityazaniya i ob'ektivnaya logika v razvitii obshchestva perekhodnogo tipa* [Subjective claims and objective logic in the development of a transitional type society]. Grodno, 1998, pp. 150–152.
29. Chernykh S. I., Borisenko I. G. [Changes in the ecosystem of education in a turbulent society]. In: Le Chanceaux M., Sokolovskaya I. E. comps., eds. *Vysshee obrazovanie v sovremennom mire: istoriya i perspektivy: mezhdunarodnaya mezhdistsiplinarnaya kollektivnaya monografiya* [Higher education in the modern world: history and prospects: International interdisciplinary collective monograph]. Moscow, Entsiklopedist-Maksimum Publ., 2020, pp. 83–95.
30. Shtompka P. [Social change as trauma]. In: *Sotsiologicheskie issledovaniya* [Sociological research], 2001, no. 1, pp. 6–16.
31. Shchekotin E. V. [Social Governance in a Turbulent Society: Safety and Risk Issues]. In: *Sotsium i vlast'* [Society and power], 2016, no. 1 (57), pp. 87–92.
32. Eizenshtadt Sh. [Disruptions to modernization]. In: *Neprikosnovennyi zapas. Debaty o politike i kul'ture* [Emergency ration. Debates about politics and culture], 2010, no. 6 (74). Available at: <https://magazines.gorky.media/nz/2010/6> (accessed: 15.03.2021).
33. Yanitskiy O. N. *Sotsiologiya riska* [Sociology of risk]. Moscow, LVS Publ., 2003. 192 p.
34. Douglas M. Risk as forensic resource. In: *Daedalus: The journal of the American Academy of Arts and Sciences*, 1990, no. 119 (4), pp. 1–16.
35. Skripkina T. P. The main provisions of the concept of confidential relations of the person. In: *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*. Moscow, Future Academy, 2019, pp. 651–657.

## ДАТА ПУБЛИКАЦИИ

Статья поступила в редакцию: 19.03.2021

Статья размещена на сайте: 23.06.2021

**ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ / INFORMATION ABOUT THE AUTHOR**

*Скрипкина Татьяна Петровна* – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры социальной психологии Российского государственного гуманитарного университета; e-mail: skripkinaurao@mail.ru

*Tatyana P. Skripkina* – Dr. Sci. (Psychology), Prof., Department of Social Psychology, Russian State University for the Humanities; e-mail: skripkinaurao@mail.ru

**ПРАВИЛЬНАЯ ССЫЛКА НА СТАТЬЮ / FOR CITATION**

Скрипкина Т. П. Транзитивно-турбулентное общество: проблемы личности и образования // Вестник Московского государственного областного университета (электронный журнал). 2021. № 2. URL: [www.evestnik-mgou.ru](http://www.evestnik-mgou.ru)

Skripkina T. P. Transitive-turbulent society: problems of personality and education In: *Bulletin of Moscow Region State University (e-journal)*, 2021, no. 2. Available at: [evestnik-mgou.ru](http://evestnik-mgou.ru)