

Т.З. АДАМЬЯНЦ

доктор социологических наук, профессор,
главный научный сотрудник Института социологии РАН

Массовое социоментальное развитие: миф или реальная возможность?

Исследование поддержано проектами Российского фонда фундаментальных исследований «Развитие коммуникативных навыков личности в зависимости от степени диалогичности информационной среды» (№ 08-06-00487а) и «Качественные индикаторы процессов самоорганизации и самоопределения в социуме» (№ 11-06-00503а).

В статье исследуются новые возможности массового развития важной социоментальной характеристики личности – коммуникативных навыков, проявляющихся в особенностях ориентирования в коммуникационных процессах и в степени понимания смысловых доминант воспринятых произведений.

Ключевые слова:

Интенция; понимание; смысл; социальная коммуникация; социоментальные группы; коммуникативные навыки; семиосоциопсихология.

The article analysis new mass development opportunities of personal *socio-mental* characteristics, such as communicative skills. This characteristic shows how a person is guided in communication processes, whether understands semantic dominants of materials perceived.

Key words:

intention, understanding, sense, social communications; socio-mental groups, communicative skills; communicative skills; semio-socio-psychology,

Социоментальное развитие личности предполагает наличие определенного уровня знаний и навыков, позволяющих конструктивно, в соответствии с социальными, групповыми и межличностными особенностями бытия и пространственно-временного континуума, ориентироваться, действовать и взаимодействовать. При детализации и уточнении параметров и характеристик социоментального развития неизбежен выход на проблему способности к адекватному пониманию (событий, других людей, самого себя, произведений, речи, жестов, знаков и т.д.). Качество понимания, безусловно, зависит от уровня социоментального развития, а уровень социоментального развития определяет качество понимания.

Проблемы понимания и соответственно, ментального и социоментального развития людей – одни из основных на протяжении веков. Им посвящена огромная литература. Практически все гуманитарные дисциплины выходят на эти вопросы: философы, например, рассуждают о феномене сознания, психологи – механизмах понимания и запоминания, социальные психологи – о побудительных причинах (стимулах) и типах восприятия, искусствоведы – о художественных средствах, способствующих раскрытию

внутреннего мира авторов. Несмотря на огромное количество выводов, наблюдений, концепций и мнений, решение проблемы «провисает», поскольку ни одно из перечисленных и других научных направлений не предлагают конкретной «точки отсчета», по отношению к которой происходит понимание (понимание чего?), а также и соответствующего инструментария, посредством которого можно измерить, состоялось или нет понимание.

Оригинальную точку зрения относительно сущности понимания рассматриваемого феномена в сфере коммуникации, а также работающий инструментарий (метод), позволяющий реально анализировать степень понимания и взаимопонимания и развивать умение людей адекватно, без смысловых искажений, понимать друг друга, предлагает **семиосоциопсихологическая парадигма социальной коммуникации**. Уже в названии этой парадигмы отражена ее междисциплинарность, возможность комплексного анализа социально значимых процессов, происходящих между человеком и социокультурной средой. В центре внимания здесь единые для всех форм социальной коммуникации латентные, но вполне реальные явления. С одной стороны, это интенциональная (мотивационно-целевая) первопричина любых коммуникативных актов, отраженная в особенностях их структурной организации, с другой – разное качество (разный уровень) понимания людьми интенциональности коммуникатора.

Проблемы понимания находятся в центре внимания и ряда других направлений, изучающих социальную коммуникацию. Широко известны герменевтика, нарративные теории; набирает авторитет культурсоциология Д. Александера и т.п.. Семиосоциопсихологическая парадигма занимает особое место в этом ряду, поскольку содержит не только системное теоретическое обоснование, собственный исследовательский метод, позволяющий социальную диагностику и проектирование коммуникационных процессов, но и возможность совмещения научных и научно-исследовательских конструктов с реальными мероприятиями по массовому социоментальному развитию людей, наших современников.

В дополнение к общепринятой трактовке, понятие «интенция» здесь расширено и уточнено: это *«равнодействующая мотивов и целей общения и взаимодействия людей»* [Дридзе, 2000, с. 16]. Интенция формируется как следствие комплекса побудительных причин, среди которых одну из центральных позиций занимает проблемная жизненная ситуация субъекта коммуникации с учетом его жизненных обстоятельств, планов, намерений, мечтаний, личного таланта и т.д. В свою очередь, интенция оказывается стимулом, толчком к созданию некоего материального тела (произведения, материала, выступления), посредством которого и происходит коммуникативный акт. Для донесения,

«проявления» интенции коммуникатор использует имеющиеся в его распоряжении семиотические (знаковые) средства: слова, жесты, речь, шумы, музыку, изображение и т.д., как в отдельности, так и в различных вариантах сочетаний и «наложений». Он также принимает решение о конкретном содержании и способе выражения (жанре), выстраивает содержательные и изобразительные элементы в *такой*, а не другой последовательности, стилистике и т.д.

Одной из основных характеристик коммуникативного акта оказывается его интенциональность, или формулировка «породившей» его «равнодействующей мотивов и целей» (*зачем? почему? для чего?*). Здесь кроется его *основной смысл (смысловая доминанта)*: это то *самое главное*, что хотел сказать, передать, выразить автор; это тот искомый результат, к которому он стремился, причем и на уровне осознанных целей, и на уровне не всегда осознаваемых мотивов. Поэтому **постижение интенциональности – это поиск смысла, а поиск смысла – это поиск интенциональности.**

Знакомство с основными положениями семиосоциопсихологической парадигмы дает возможность понимания общих, универсальных для любых форм и видов социальной коммуникации закономерностей реализации авторской интенциональности. В любом целостном, завершенном коммуникативном акте (стихотворении, книге, телепередаче, фильме, устном выступлении, беседе и т.д.) можно выделить несколько уровней коммуникативно-познавательных программ, или его *интенциональную (мотивационно-целевую) структуру*. Она виртуальна, пребывая преимущественно «между слов», строк, кадров, звуков и т.д., и только специальные навыки анализа позволяют ее формализовать, придать ей вид схемы, то есть сделать «зримой». Элементы структуры имеют иерархическую организацию: нижние «работают» на верхние, а все вместе – для того, чтобы «проявить», донести авторские цели и мотивы. В отличие от речи и дискурса, которые «...подчинены законам языка как системы и, актуализируя эту систему, “развертываются” линейно» [Дридзе, 1996, с. 147], данная структура не линейна: во временном, фактическом следовании ее элементов (при их транслировании и, соответственно, при восприятии) их иерархичность по отношению к интенции, как правило, не соблюдается. Например, в радиопередаче сначала может идти музыкальная заставка, и только затем сообщаются некие идеи, факты и т.д., а интенция и вообще «спрятаться» между слов (см. рис. 1).

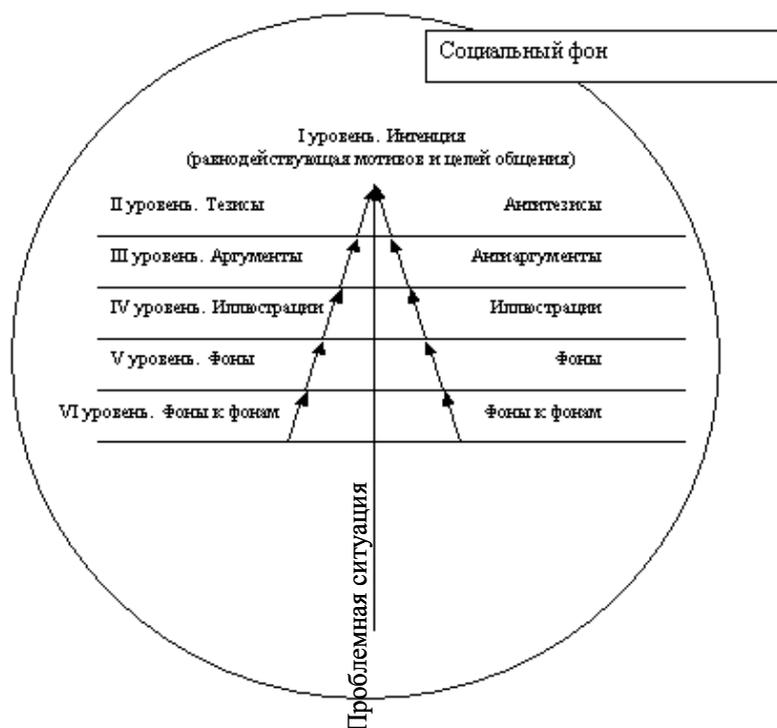


Рис. 1. Типовая интенциональная (мотивационно-целевая) структура целостного, завершенного коммуникативного акта.

I уровень – *сверхзадача, замысел, цель, мотивация (в комплексе – интенция)*, связанные со способом «разрешения» проблемной ситуации в данном социальном контексте (вербально интенция чаще всего не выражена).

II уровень – *тезисы и контртезисы:*

а) утверждения, декларации, заявления, главные выводы, принципиально важные, опорные для интенции;

б) разъяснение (развертывание) тезисов и контртезисов.

III уровень – *аргументы и контраргументы:*

а) доказательства – основания для тезисов и контртезисов;

б) развертывание основных аргументов и контраргументов;

в) разъяснение проблемной ситуации.

IV уровень – *иллюстрации:*

а) иллюстрации к тезису, аргументам;

б) иллюстрации к разъяснениям тезиса, аргументов;

в) иллюстрации к проблемной ситуации, ее описание, оценка и пр.

V уровень – *фоны:*

а) общий фон к цели (целям) сообщения;

б) общие фоны к тезисам и аргументам;

в) общие фоны к иллюстрациям.

VI уровень – *фоны к фонам: составляющие образов (сравнения, паузы, описание эмоционального состояния).*

Коммуникативные акты практически всегда, даже если они однотипны, различаются набором элементов внутри структур и способами реализации интенциональности. Зримо увидеть эти структуры и, таким образом, доказательно определить смысл исследуемого произведения (материала) позволяет метод *интенционального (мотивационно-целевого) анализа*. Аналогичная работа постоянно проводится при социальной диагностике коммуникационных процессов и отдельных произведений; при этом для каждого произведения, ставшего предметом изучения, составляется отдельная структура. Обучение общим принципам такого анализа позволяет не только выявлять латентные механизмы в коммуникации, но и развивает навыки понимания: человек учится различать в воспринятом произведении главное, второстепенное и т.д., создавать ментальные многоуровневые структуры.

Анализ следует начинать с выявления *проблемной ситуации*, породившей коммуникативный акт, и того *социокультурного фона*, на котором он произошел. Проблемная ситуация «пронизывает» все уровни структуры. Ее можно уподобить строительным лесам, которые делают возможным возведение здания (с одной стороны, порождение коммуникативного акта, с другой – возможность его адекватного истолкования). Интенциональная (мотивационно-целевая) структура всегда выделяется как некое организующее начало, как некий вектор, обнаруживаемый при соответствующих навыках анализа (неинтенционального общения попросту не бывает).

Как правило, интенция, определяющая и организующая содержательный материал, не выражена словесно: даже *цели общения* не всегда декларируются в силу разных причин, а *мотивы общения* – тем более, поскольку последние относятся к эмоционально-экспрессивно-образной сфере личности и далеко не всегда оказываются достоянием сознания («непроявленные» мотивы, например, типичны в художественном творчестве). С некоторой долей абстракции можно утверждать, что мы общаемся путем транслирования друг другу интенциональных структур. Именно возможность повторить, воссоздать исходную структуру, но иными семиотическими средствами, лежит в основе деятельности педагога, переводчика, режиссера, артиста, популяризатора, а также представителей ряда других специальностей, осуществляющих культурное и межкультурное взаимодействие, создающих и поддерживающих смысловые связи между людьми. Здесь же истоки споров о возможности и допустимой мере изменений и искажений первоначального (канонического, авторского) смысла.

Мыслительные процессы человека не аналогичны логическому и временному развертыванию текста или, например, речи – в его сознании происходят неоднократные

перемещения по виртуальной структуре воспринимаемого произведения в удачных или менее удачных попытках «считать», понять мотивы и цели автора.

Общение с взаимопониманием требует как умения и стремления коммуникатора донести свою интенциональность, так и внимания, желания и соответствующих навыков у его партнера; и то, и другое – **интеллектуальная деятельность**. На протяжении веков умение постигать смысл в коммуникативных актах (а также и в жизненных явлениях) было уделом немногих людей, которые и становились критиками, толмачами или попросту считались мудрецами.

Представляется возможным провести параллель между механизмами понимания в коммуникации с *механизмами понимания* в реальной жизни: и в первом, и во втором случаях мы встречается со *знаками*, на которые каким-то образом реагируем. В *механизмах понимания* выделяется *дедукция* (рассуждение от посылки к следствию) и *апдукция* (рассуждение от следствия к посылке), которую американский исследователь Ч. Пирс назвал гипотезой, возникающей как озарение: «Конечно, различные элементы этой гипотезы присутствовали в моем сознании и раньше, но именно мысль сопоставить то, что раньше я не подумал бы сопоставлять, заставляет новое предположение вдруг молнией вспыхнуть в моем сознании» [Pierce, p.181]. Признавая апдукцию как «ненадежный метод – метод выдвижения гипотез, которые опровергаются так же легко, как и выдвигаются...», российский социолог Л.Г. Ионин, считает, что иного пути, тем не менее, нет: «Дедукция не дает нового знания, в отличие от апдукции. В процессе взаимодействия, природа и тип которого *уже ясны*, могут фигурировать и дедукция, и индукция. Но *опознание* типа нового взаимодействия, сопоставление нового, эмпирического факта с имеющимся набором типов ситуаций, личностей, мотивов, зафиксированным в опыте культуры, в языке, происходит путем апдуктивного заключения» [Ионин, 2000, с. 97].

Понимание в коммуникации связано с «освоением» интенциональной (мотивационно-целевой) структуры. При этом происходит и дедукция, и чаще апдукция, приводящая к глубинным выводам или, напротив, к ошибкам непонимания. Универсальный способ понимания смысла коммуникативного акта состоит из двух этапов (при развитых навыках анализа начальный этап совершается мысленно). На первом производится попытка разделить содержательную часть на иерархические коммуникативно-познавательные уровни, взаимодействующие между собой по принципу подчиненности и соподчиненности, с учетом обнаруженной *проблемной ситуации и способа (способов) ее разрешения*. Выделенным элементам присваиваются порядковые индексы, благодаря чему выстраивается соответствующая их временному развертыванию **логико-фактологическая цепочка** [Дридзе, 1984, с. 93-95].

Вот как, например, выстраиваются взаимозависимые элементы известного стихотворения Н. Некрасова «Крестьянские дети», если принять в качестве *проблемной ситуации* мысль о том, что у крестьянских детей трудная жизнь, а способ ее разрешения – привлечение внимания к этой проблеме. Обозначив индексом I способ разрешения проблемы, индексом II – описание мальчика (рост, одежда, обстоятельства встречи, возраст, имя, голос), III – подробности об отце, семье, IV – описание знакомства с ним автора, V – описание природы, погоды, VI – различные мелкие детали, подробности, получаем такую цепочку: V– IV– V– VI – IV – VI – II – II – IV – VI – IV – IV – VI – III; II – II – IV – III – VI – IV – VI – IV – II – VI – II.

Далее, для выявления «равнодействующей мотивов и целей» автора элементы логико-фактологической цепочки «выстраиваются по ранжиру», в соответствии с типовой интенциональной (мотивационно-целевой) структурой: от нижних уровней, где легче обнаружить мотивацию, – к высшим, вплоть до декларированных или предполагаемых тезисов. Затем действие осуществляется в обратном порядке: от более высоких уровней – к нижним, проверяя при этом степень их соподчиненности и выдвигая *гипотезы* относительно основных смысловых доминант. При неоднократном повторении процедуры становятся «видны» скрытые механизмы структурного решения произведения, что позволяет определить, сформулировать его интенциональность.

«Отправными точками» в анализируемом стихотворении Некрасова для постижения мотивации автора становятся элементы нижних, фоновых уровней: незначительные, казалось бы, подробности знакомства автора с героем. Не все ли равно, как именно зовут этого случайного встречного? Однако автор дает ему конкретное имя – Влас, и это, следуя законам стихосложения, оправдывает такую дальнейшую деталь, как *бас*, посредством которого мальчик понукает лошадь и который вызывает законные вопросы: откуда такой низкий голос у ребенка? Может быть, мальчик простужен (а ведь «сильный мороз»)? Или подражает старшим? Или иначе лошадь не слушается? И то, и другое, и третье, вкупе с другими уже сообщенными «мелкими» деталями, типа большого, не по росту тулупа, сапог и т.д., создают открытое поле самостоятельных предположений и эмоций у читателя, проясняя авторскую мотивацию. Да есть ли у мальчика своя одежда? Будет ли ходить в школу? А ведь хороший мальчишка, старательный и... забавный. И тут, на стыке предположений о цели общения и выявленных, *самостоятельно прочувствованных* (и автором, и читателем) мотивов, проясняется авторская интенция, так же, как и проблемная ситуация, не заявленная вербально: *чудесные дети растут в крестьянских семьях, где так сильны лучшие народные традиции: трудолюбие, семейная взаимовыручка, уважение*

к старшим, жизненный оптимизм. Но надо что-то делать, чтобы улучшить жизнь этих детей.

Следует сказать, что процедура выявления смысловых доминант в процессах коммуникации у некоторых людей происходит автоматически, сама собой, благодаря природному дару. Остальные же (их намного больше) без знакомства с общими принципами структурной организации коммуникативных актов обречены на поверхностное восприятие, подверженность воздействиям, отсутствие взаимопонимания при общении. Не помешает такое знакомство и тем, кто «добираются» до авторской интенциональности: углубленное понимание процессов коммуникации облегчает путь к самостоятельному творчеству и успешным взаимодействиям с другими людьми.

Семиосоциопсихологические методы и подходы позволяют определять не только смысловые доминанты коммуникативных актов, но и качество их понимания. Поскольку процедура поиска интенциональности регламентирована, полученный результат оказывается «точкой отсчета», по отношению к которой проводится дальнейший анализ степени понимания: оказались ли смысловые доминанты исходящего от коммуникатора материала (произведения) понятными или нет. Для того чтобы определить степень понимания, респонденту предлагается набор просьб и заданий проинтерпретировать воспринятое произведение; такие процедуры могут проводиться не только в исследовательской работе, но и для психолого-педагогических целей.

В результате анализа полученных ответов составляется **мотивационно-целевая структура восприятия** изучаемого произведения конкретным человеком, которая сопоставляется затем с исходной. По степени «освоения» исходной структуры принимается решение о степени адекватности интерпретирования и об уровне развития коммуникативных навыков: это социокультурная характеристика особенностей ориентирования человека в коммуникационных процессах, показатель степени понимания основных смысловых доминант воспринятых произведений.

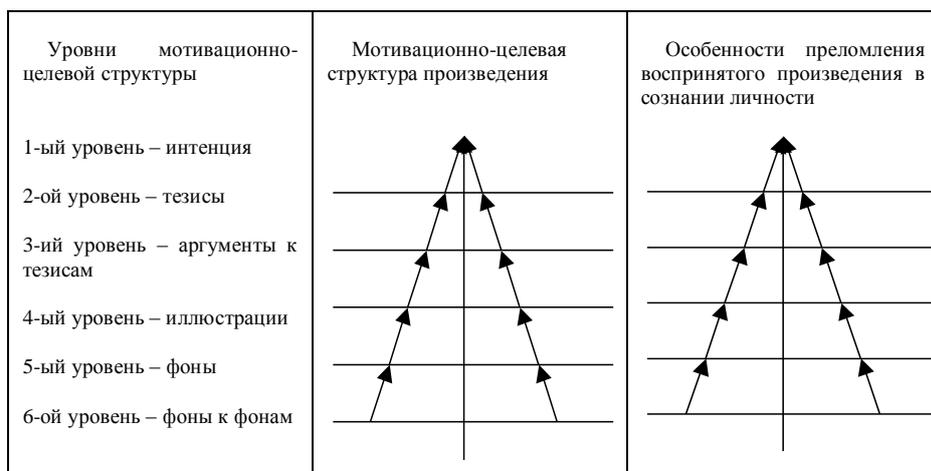
Следует отметить тенденцию к актуализации термина «коммуникативные навыки». Он применяется для таких характеристик личности, как умение общаться, расположить собеседника, брать интервью, пользоваться словарями и т.д. Все это верные, но все же частные случаи такого многофакторного феномена, как навыки адекватного понимания и интерпретирования. Как показали исследования, уровень развития коммуникативных навыков не зависит от пола, возраста, места жительства, рода занятий и даже (!) уровня образования (во всяком случае, прямых закономерностей нет). Причина прежде всего в ментальных характеристиках личности, способе ориентирования в коммуникационных

процессах. Выделяют высокий, средний и низкий варианты понимания и интерпретирования воспринятого. Охарактеризую их в общих чертах.

Высокий уровень коммуникативных навыков (адекватное восприятие).

Представители этой группы самостоятельно постигают авторскую интенциональность, видят основные логико-композиционные и эмоциональные «узлы» воспринятого произведения, понимают особенности иерархических отношений внутри элементов мотивационно-целевой структуры (см. Рис. 2). Навыкам адекватного восприятия и интерпретирования практически всегда сопутствуют самостоятельность в выводах и решениях человека, а также корректность, даже в тех случаях, когда он не согласен с авторской позицией. При восприятии материалов общественно-политического содержания (взрослой аудиторией) число *адекватных* интерпретаций составляет 13-14%; информационных – 9-18%, в зависимости от формы подачи и организации материала [Массовая... 1980; Дридзе, 1984; Жаворонков, 2007]. При восприятии произведений художественных жанров число адекватных интерпретаций несколько выше.

Рис. 2. Особенности понимания и интерпретирования группы с высоким уровнем развития коммуникативных навыков

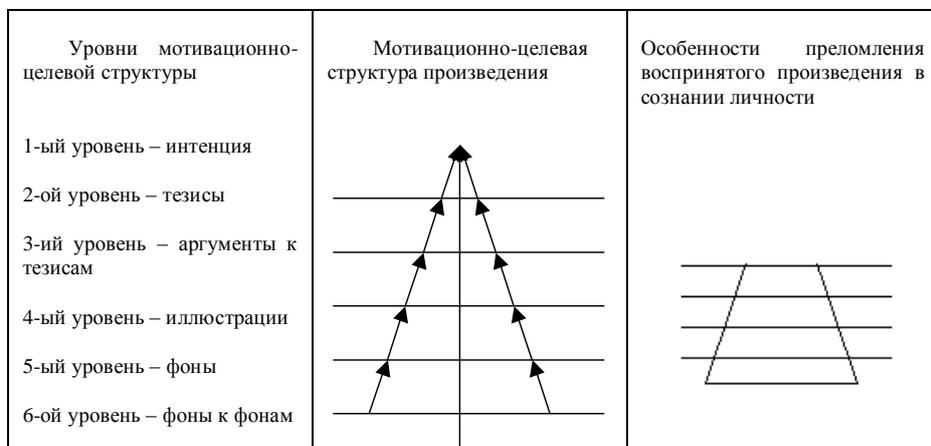


Средний уровень коммуникативных навыков (частично адекватное восприятие).

Представители этой группы характеризуются некоторым снижением уровня проникновения в смысл произведений (материалов): интенциональность и уровень тезисов, как правило, оказываются для них в «смысловом вакууме», они их попросту не замечают; теряется и понимание иерархичности между элементами структуры (см. Рис. 3). Таким людям свойственно прочное запоминание аргументов, проблемной ситуации, фактов-иллюстраций. Хорошая информированность тем не менее не уберегает их при «встречах» с различного рода воздействиями и манипуляциями. При восприятии материалов информационного и общественно-политического содержания (взрослой

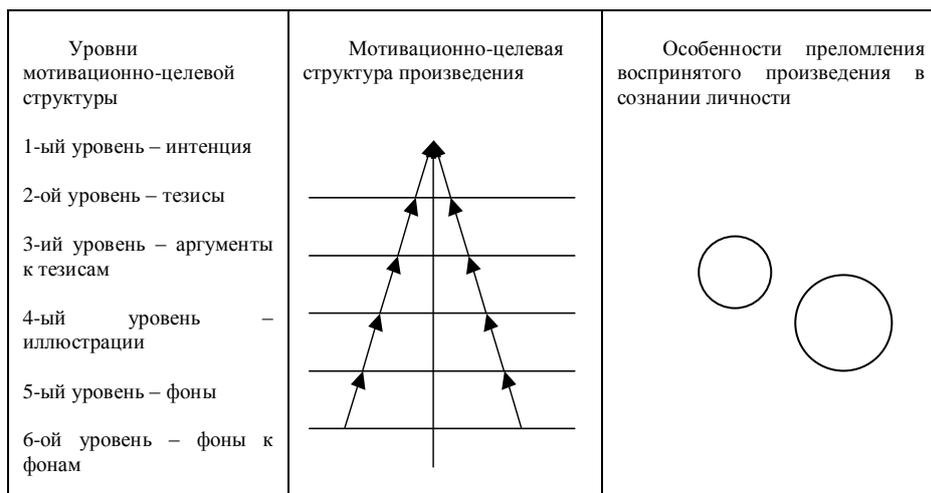
аудиторией) число *частично адекватных* интерпретаций составляет 30-35%, в зависимости от формы подачи и организации материала [Адамьянц, 2009].

Рис. 3. Особенности понимания и интерпретирования группы со средним уровнем развития коммуникативных навыков



Низкий уровень коммуникативных навыков (неадекватное восприятие). Для представителей этой группы характерно полное несовпадение между смысловыми акцентами исходного материала и их «отпечатком» в сознании. Они либо вообще ничего не запоминают («*что-то об экономике*»; «*что-то о политике*»), либо «выхватывают» отдельные факты, выполняющие иллюстративную роль по отношению к тезисам и аргументам, не замечая при этом ни тезисов, ни аргументов, ни, тем более, мотивов и целей коммуникатора (см. Рис. 4). Люди с неадекватным восприятием очень часто *до и вместо* попыток «включить внимание» и понять, что же здесь то самое главное, что хотел выразить автор, проявляют либо вялость и скуку, либо эмоциональную взрывную реакцию, особенно в тех случаях, когда у них уже сформировалась некая социальная установка (положительная или отрицательная) по отношению к теме, проблеме, автору и т.д. Как и представители предыдущей группы, они подвержены внешнему воздействию. При восприятии материалов информационного и общественно-политического содержания число *неадекватных* интерпретаций (у взрослых) составляет 30-35%, в зависимости от формы подачи и организации материала [Дридзе, 1984; Адамьянц, 2009].

Рис. 4. Особенности понимания и интерпретирования группы с низким уровнем развития коммуникативных навыков



Точнее определить параметры социоментальных групп при восприятии художественных произведений (более доступных для восприятия, нежели общественно-политические материалы СМИ), а также качественных характеристик современной социокультурной среды, позволил проведенный в 2008-2010 гг. опрос 800 человек. Результаты среди аудитории всех возрастных категорий оказались таковы: высокий уровень восприятия продемонстрировали 25%; средний – 47%; низкий – 28%. Была также зафиксирована тенденция к повышению уровня развития коммуникативных навыков в связи с возрастом: показатели адекватного восприятия в группе 5-6 лет составляют 12%; в группе 7-10 лет – 15%; в группе 11-14 лет – 20%; в группе 15-17 лет – 23%; в группе 18-25 лет – 25%; в группе 26-35 лет – 29%; в группах 36-40 и 41-59 лет – 30%, в группе 60 лет и выше – 38% [Адамьянц, 2009].

Полученные результаты подтвердили выводы проведенных ранее исследований о том, что гарантия высокого уровня коммуникативных навыков индивида – не его возраст, пол, место жительства и даже уровень образования и род занятий. Такой уровень восприятия – это особый вид тренированности и навыков, которые без соответствующего природного дара развиваются только при определенных условиях (см. табл. 1 - 3).

Проведенная серия экспериментов показала, что на развитие указанных навыков личности плодотворное влияние оказывает взаимодействующая с нею диалогическая коммуникативная среда (субъект-субъектные отношения), а также знакомство с общими принципами мотивационно-целевой организации коммуникативных актов.

Табл. 1. Соотношение между уровнем развития коммуникативных навыков и возрастом

восприятие		Возраст																			
		05-06		07-10		11-14		15-17		18-25		26-35		36-40		41-59		60 и выше		Всего	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
адекватное	Абс.	6	12%	6	15%	11	20%	13	23%	64	25%	17	29%	26	30%	53	30%	6	38%	202	25%
	%	3%	3%	5%	6%	32%	8%	13%	26%	3%	100%										
частично адекватное	Абс.	14	27%	19	46%	23	43%	23	41%	130	51%	27	47%	36	41%	92	52%	9	56%	373	47%
	%	4%	5%	6%	6%	35%	7%	10%	25%	2%	100%										
неадекватное	Абс.	31	61%	16	39%	20	37%	20	36%	61	24%	15	26%	25	29%	32	18%	1	6%	221	28%
	%	14%	7%	9%	9%	28%	7%	11%	14%	0%	100%										
Всего	Абс.	51	100%	41	100%	54	100%	56	100%	255	100%	58	100%	87	100%	177	100%	16	100%	795	100%
	%	6%	5%	7%	7%	32%	7%	11%	22%	2%	100%										

Табл. 2. Соотношение между уровнем развития коммуникативных навыков и полом

Восприятие		Пол					
		м		ж		Всего	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%
Адекватное	абс.	65	24%	137	26%	202	25%
	%	32%	68%	100%			
частично адекватное	абс.	110	41%	263	50%	373	47%
	%	29%	71%	100%			
Неадекватное	абс.	95	35%	126	24%	221	28%
	%	43%	57%	100%			
Всего	абс.	269	100%	526	100%	795	100%
	%	34%	66%	100%			

Табл. 3. Соотношение между уровнем развития коммуникативных навыков и уровнем образования

восприятие		Образование									
		дошкольник		школьник		среднее и среднее профессиональное		высшее и незаконченное высшее		Всего	
		абс.	%	абс.	%	абс.	%	Абс.	%	абс.	%
Адекватное	абс.	6	12%	29	19%	37	25%	130	29%	202	26%
	%	3%	14%	18%	64%	100%					
Частично адекватное	абс.	13	26%	64	43%	75	51%	219	49%	371	47%
	%	4%	17%	20%	59%	100%					
Неадекватное	абс.	31	62%	56	38%	35	24%	98	22%	220	28%
	%	14%	25%	16%	45%	100%					
Всего	абс.	50	100%	149	100%	147	100%	446	100%	792	100%
	%	6%	19%	19%	56%	100%					

Итак, каждому человеку свойственен устойчивый, привычный, освоенный его менталитетом способ взаимодействий с социокультурной средой, в связи с чем воспринятое «раскладывается», выстраивается в его сознании, приобретая некие виртуальные, у одних многоуровневые, *адекватные* интенциональности формы, а у других – формы более простые, *частично адекватные* или вовсе *неадекватные* ей. Напрашивается аналогия с мифологическим «прокрустовым ложем», которое далеко не всегда оказывалось впору «путнику». И аналогия тут сразу в двух ипостасях: когда в качестве «ложа» выступает менталитет, то «путник» – это произведения, которые, как известно, далеко не всегда воспринимаются адекватно (в мифе путники частенько бывали или слишком «длинными», или слишком «короткими»). Если же в качестве «ложа» рассматривать произведение, то «путником» становится менталитет, также далеко не всегда идеально осваивающий воспринятые материалы.

Существует ряд научных направлений, например, *казуальная атрибуция*, где декларируется множественность и личностный характер смыслов и, соответственно, непознаваемость истины. Однако в нашем случае речь идет не об истине как философской категории, а о смысле (интенциональности) в коммуникации. Смысловая доминанта конкретного коммуникативного акта всегда имеет константный характер, однако представления человека о действительности (социальные представления) при любом варианте восприятия, конечно же, имеют личностные нюансы и оттенки. Только при адекватном восприятии интенциональность коммуникатора приобретает статус реального, объективного факта (каковы на самом деле цели и мотивы коммуникатора) и затем осознанно влияет/не влияет на представления человека о действительности, с учетом его жизненного опыта, знаний, намерений и т.д. А смыслов в нашей жизни действительно много, да и как иначе: люди постоянно вступают в коммуникацию, интерпретируют уже имеющиеся произведения, следовательно, создают и продуцируют все новые и новые смыслы.

Феномен типов восприятия оказывается созвучным тому смыслу, который вкладывал известный философ К. Юнг в понятие «архетипы». Он определял их как общие символы, априорные структуры, воспринимаемые на инстинктивном уровне, причем «архетипы определяются не содержанием, но формой, да и то весьма условно». Архетип, по Юнгу, пусть и чисто формален, это всего лишь некая «неопределенная структура», которая может принимать определенную форму только в проекции, наполняясь содержанием [Юнг, 1988, с. 27].

Таким образом, согласно семиосоциопсихологическому анализу содержание воспринятых произведений «накладывается» в сознании воспринимающей личности на

некую относительно стабильную форму в соответствии с освоенным ею способом понимания (типом восприятия) и становится ментальным отпечатком, «слепком» воспринятого, однако в рамках формы. В социуме, следовательно, «живут» некие стабильные ментальные формы, задающие вектор особенностям понимания и интерпретирования разных групп людей, определяющие содержание и эмоциональную окрашенность их представлений о действительности («картин мира»). И сам человек, и его «картина мира», конечно же, индивидуальны, однако варианты этих «картин» в социуме достаточно стабильны и дифференцируются в соответствии с приведенными выше характеристиками восприятия. Можно также утверждать, что существует взаимосвязь между уровнем развития коммуникативных навыков и качеством социальной и гуманитарной направленности *представлений о действительности* респондентов, которые, в соответствии с определением С. Московичи, можно рассматривать как универсальный механизм социального познания, как «канал между индивидом и реальностью» [Московичи, 1995].

Характеристики личности знающей, творческой, ориентированной на взаимопонимание и конструктивные взаимодействия, ответственной в социальной, профессиональной и морально-нравственной сферах, оказались неразрывно связаны с высоким уровнем коммуникативных навыков [Адамьянц, 2010]. Люди, обладающие такими навыками, причем это касается всех возрастных категорий, в массе своей более дружелюбны (толерантны) к представителям другой национальности, другого вероисповедания и т.д. [Дети..., 2003]. Их «картины мира» более светлые, радостные [Адамьянц, 2005]; они чаще, чем представители других социоментальных групп, видят себя гражданами своей страны; они более ответственны в профессиональных и морально-нравственных вопросах [Адамьянц, 2005; 2009]. Навыки адекватного восприятия ведут не к однозначности или примитивности внутреннего мира, а к творческому, осознанному «включению» смысловых доминант воспринятых произведений в представления человека о действительности, с учетом его индивидуальных особенностей, мировидения, способностей, жизненных обстоятельств, социального и исторического фона. Поэтому увеличение в обществе людей, обладающих такими навыками, социально значимо и более чем актуально, учитывая современные задачи и проблемы работы с детьми и молодежью, а также цивилизационно обусловленную необходимость поиска и создания условий для гуманитарного развития процессов самоорганизации и самоопределения в социуме.

Массовое развитие коммуникативных навыков – важнейшая социальная и педагогическая задача, напрямую связанная с качеством жизни будущих поколений. Некоторые практические действия в этом направлении уже предприняты: созданы первые

учебные пособия и программы, основное внимание в которых уделяется именно развитию коммуникативных навыков, проведена апробация этих программ [Адамьянц, 2005; 2007; 2009]. Для студентов, учащейся молодежи и школьников старших классов оказываются доступными основные положения о мотивационно-целевой организации коммуникационных актов [Адамьянц, 2009]. Желаемый эффект дают также инновационные тренинги, где на основе выступлений обучающихся (и интерпретаций этих выступлений всеми присутствующими) выявляется уровень коммуникативных навыков каждого, фиксируются случаи непонимания, объясняются их причины и способы предотвращения при сходных формах общения.

Для дошкольников и школьников младшего возраста предлагается инновационно-игровой вариант теории, где понятие мотивационно-целевой структуры подается как «горка понимания», на вершину которой (то есть к интенции) надо взобраться по «ступенькам понимания» (уровням мотивационно-целевой структуры) [Адамьянц, 2007]. Именно с учетом успехов в подъеме на «горку понимания» при интерпретировании сказок, телепрограмм, компьютерных игр и т.д. и проходят занятия. Измерение качества коммуникативных навыков обучающихся *до* и *после* эксперимента показывает положительную динамику. Словом, прогресс человечества связан с массовым развитием качества сознания наших современников, с освоением все большим числом людей таких ментальных возможностей (коммуникативных навыков), которые позволяют глубинное понимание коммуникационных процессов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Адамьянц Т.З. Дети в современной социокультурной среде // Россия реформирующаяся. Ежегодник. Отв. ред. М.К. Горшков. Вып. 8. М. ИС РАН. 2009. С. 407-421.

Адамьянц Т.З. Диалог как основа толерантности. Учебная программа и методическое обеспечение. М. ИС РАН. 2005.

Адамьянц Т.З. Добрая книга: для чтения и обсуждения с детьми старшего дошкольного возраста, с методическими рекомендациями для педагогов и родителей. М. Просвещение. 2007.

Адамьянц Т.З. От человека разумного – к человеку понимающему // Вестник университета (ГУУ). 2007. № 3. С. 275-280.

Адамьянц Т.З. Социальные коммуникации. Учебное пособие для вузов. М. Дрофа, 2009.

Адамьянц Т.З. Уровень развития коммуникативных навыков как индикатор в процессах самоопределения и самоорганизации личности / Мир психологии. 2010. № 3. С. 253-261.

Дети и проблемы толерантности. Сборник научно-методических материалов. Отв. ред. Т.З. Адамьянц. М. ИС РАН, 2003.

Дридзе Т.М. Две новые парадигмы для социального познания и социальной практики // Социальная коммуникация и социальное управление в экоантропоцентрической и семиосоциопсихологической парадигмах. Книга 1. М. ИС РАН, 2000. С. 5-42.

Дридзе Т.М. Социальная коммуникация как текстовая деятельность в семиосоциопсихологии // Общественные науки и современность, 1996. №3. С. 145-152.

Дридзе Т.М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации. М. Наука. 1984.

Жаворонков А.В. Российское общество: потребление, коммуникации и принятие решений, 1967-2004 гг. М. Вершина. 2007.

Ионин Л.Г. Социология культуры. М. Логос. 2000.

Массовая информация в советском промышленном городе. Опыт комплексного социологического исследования / Под редакцией Б.А. Грушина и Л.А. О니кова. М., Политиздат. 1980.

Московичи С. Социальные представления: исторический взгляд // Психологический журнал. 1995. №1; С. 3-18; №2. С. 3-14.

Юнг К.Г. Бог и бессознательное. М. Олимп. 1998.

Pierce Ch. Collected papers. Vol. 6. Camb. (Mass.). 1956.