

УДК 37.015.31 : 159.98 : 316.6

С.Л. Леньков, Н.Е. Рубцова, Т.Б. Мацюк

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ СТУДЕНЧЕСКОГО ВОЛОНТЕРСТВА

В исследовании, выполненном на стыке педагогической психологии, психологии труда и социальной психологии с теоретико-методологических позиций системного, субъектного, субъектно-информационного, деятельностного, личностного и психолого-гуманистического подходов, рассмотрен психологический потенциал волонтерской активности студентов. Выявлена специфика студенческого волонтерства по отношению к феноменам добровольчества и волонтерства в целом, а также по отношению к волонтерской активности иных социальных групп. В контексте исследования уточнено соотношение понятий «психологический потенциал» и «психологический ресурс». Показан амбивалентный характер психологического потенциала волонтерской активности студентов по отношению к позитивным и негативным тенденциям развития. Выделены два соответствующих альтернативных типа данного потенциала – развивающий и регрессивный. Рассмотрены сущностные характеристики данных типов психологического потенциала и примеры их проявления. Обсуждаются базовые психолого-педагогические условия, способствующие реализации развивающего потенциала волонтерской активности студентов.

Ключевые слова: волонтерская деятельность, студенты, психологический потенциал, развивающий потенциал, регрессивный потенциал, психолого-педагогические условия.

Введение

В современных условиях практическая деятельность разнообразных волонтерских и добровольческих организаций и движений достигла большого масштаба. Во многих странах, включая Россию, в такой деятельности в тех или иных формах принимает участие значительная доля населения [30]. Интенсифицируются самоорганизация и институализация волонтерства/добровольчества (по причинам, которые будут указаны ниже; пока будем упоминать эти феномены совместно); соответствующие социальные структуры и проекты широко развиваются на местном, региональном, национальном и международном уровнях [15; 26; 27]. Расширяется легитимизация волонтерства / добровольчества на международном уровне и уровне законодательств отдельных стран [30. С. 12-13]. Для нашей страны недавним примером подобных процессов служит Указ Президента РФ «О праздновании Дня волонтера» [31].

Таким образом, волонтерство/добровольчество приобрело в современном мире высокую социальную значимость, с учетом чего вполне ожидаемо повышенное внимание к изучению данных феноменов в различных областях современной науки (см. обзор в [19]).

Специфическую, но при этом весьма важную группу волонтерского движения представляет студенчество (студенты вузов и колледжей). Как известно, термин «агент» (от лат. *agere* ‘приводить в движение’) в широком смысле понимается как любая причина, вызывающая те или иные явления (в психике, природе, обществе) [6], действующая сущность, движущая сила [25]. В этом плане студенческое волонтерство в последние годы является активным *агентом* широкой социальной практики и часто становится предметом научных исследований, отечественных (см.: [15; 26; 36]) и зарубежных (см.: [41; 43]). В то же время, в данной области познания, наряду со значительным опытом накопился ряд противоречий. Обобщая некоторые из них (соответствующие примеры см. далее в разделе 1), отметим, что общая *проблема*, рассматриваемая в нашем исследовании, заключалась в недостаточной изученности психологического потенциала волонтерской активности студентов, а общая *цель* исследования состояла в уточнении понятийно-категориального аппарата и развитии теоретических оснований изучения данного потенциала.

Вместе с тем представленные формулировки проблемы и цели – скорее лишь ориентировочного характера: они не раскрывают в полной мере смысла исследования, в связи с чем постановка проблемы будет представлена более подробно.

1. Постановка проблемы

В ходе изучения студенческого волонтерства получено немало важных результатов, однако остается ряд неразрешенных принципиальных противоречий различного уровня; на некоторые из них мы обратим особое внимание.

1. Фактически отсутствует обоснованная дифференциация понятий *волонтерства* и *добровольчества*, а также производных от них (*волонтер* и *доброволец*). Такое противоречие имеет фундаментальный, методологический характер. К этому же уровню отнесем противоречие между остро назревшей необходимостью междисциплинарного подхода к изучению студенческого волонтерства и тем, что доминирует фактически подход узкодисциплинарный (в рамках конкретной специальности той или иной отрасли научного знания).

2. Наблюдается диспропорция изученности студенческого волонтерства в разных научных дисциплинах. Более всего публикаций в педагогике (см. обзор в [15]); множество исследований проводится в социологии (см. обзор в [27]). Однако относительно редки подобные исследования в культурологии и экономике (см. примеры в [19]). Психологические исследования занимают промежуточное положение между этими полюсами: на протяжении последних 20–30 лет они выполнялись, но число их остается относительно небольшим (обзоры см. в [19; 26; 36]).

3. По сравнению с другими социальными группами недостаточно учитывается специфика волонтерской активности студенчества.

4. Студенческое волонтерство изменяет не только окружающий мир, но и вовлеченных в него субъектов, в первую очередь – самих студентов. В этом плане, как показывают результаты многих исследований, студенческая волонтерская деятельность обладает значительным потенциалом разнопланового развития (психического, личностного, профессионального, социального) и может выступать как важный ресурс, в том числе ресурс психологический (см.: [22; 31]). Вместе с тем в данном контексте понятия ресурса и потенциала недостаточно дифференцированы, а условия превращения потенциала в ресурс не определены с достаточной степенью полноты и обоснованности.

5. При изучении ресурсных/потенциальных возможностей волонтерской активности студентов основное внимание сосредоточено на положительной стороне, что создает ложное впечатление об отсутствии каких-либо трудностей, опасностей и рисков для развития студентов при их участии в этой деятельности.

Указанные противоречия специфицируют общую проблему исследования и детализируют его цель, достижение которой включало решение ряда *задач*, предусматривающих получение ответов на следующие вопросы:

1. В чем заключается специфика студенческого волонтерства в сравнении с феноменами добровольчества и волонтерства в целом, а также с волонтерской активностью иных социальных групп?

2. Как определяются и дифференцируются понятия психологического потенциала и психологического ресурса по отношению к волонтерской активности студентов?

3. В чем состоит развивающий психологический потенциал волонтерской активности студентов? Какие базовые психолого-педагогические условия способствуют его эффективной реализации и какие препятствия встречаются на этом пути?

В исследовании использовались следующие *теоретико-методологические основания* (здесь и далее не станем, как правило, указывать источники подходов, концепций и отдельных положений, наиболее широко известных в отечественной психологии и педагогике):

– ряд психологических научных подходов: системный (Б.Ф. Ломов и др.; см.: [3]), субъектный (С.Л. Рубинштейн и др.; см.: [28]), деятельностный (А.Н. Леонтьев и др.; см.: [21]), субъектно-информационный (С.Л. Ленков; см.: [17]), гуманистический (А. Маслоу, В. Франкл, Э. Фромм и др.; см.: [23; 34; 35]);

– личностный подход в педагогике и психологии (К.Д. Ушинский и др.; см., напр.: [32. Т. 2]);

– ряд научных концепций: теория поля К. Левина (см.: [16]), теория эффордансов Дж. Гибсона (см.: [39]), концепция полюсов истории А.А. Ивина (см.: [12]) и др.

В исследовании используется стандартный набор теоретических *методов* (анализ, синтез, сравнение, систематизация, обобщение и др.). Вместе с тем, в определенной мере реализуется междисциплинарный подход: заявленная проблема изучалась, в первую очередь, с психологических позиций, но при этом, во-первых, в рамках интеграции педагогической психологии, психологии труда и социальной психологии; во-вторых, при широком использовании результатов релевантных исследований в педагогике, социологии, культурологии, экономике и философии.

2. Специфика волонтерской активности студентов

Рассмотрим данную специфику, во-первых, в аспекте соотношения феноменов добровольчества и волонтерства в целом. В отечественных исследованиях эти феномены как правило отождествля-

ют, а соответствующие понятия используются как синонимы (см., напр., [27]). Однако такая позиция, при всей ее распространенности, неверна: сравнительный системный анализ данных феноменов выявил их родовидовые отношения: волонтерство представляет собой весьма важную, доминирующую в современных условиях, но, тем не менее, специфическую форму добровольчества, имеющую ряд принципиальных отличий; в частности, для конкретного человека волонтерство обязательно связано с активностью *деятельностной* (хотя при этом, разумеется, включает и иные, недеятельностные формы активности) и при этом *совместной* (хотя при этом может включать и ситуации выполнения индивидуальной деятельности), в то время как добровольчество может ограничиваться лишь недеятельностными (например, отдельными поведенческими актами, не образующими целостной деятельности) и индивидуальными формами активности [19]. Для нашего исследования эти отличия важны, т.к. определяют деятельность и совместную специфику развивающего потенциала, характерную для волонтерства, но не для добровольчества в целом.

Таким образом, далее будем понимать студенческое волонтерство как специфическую форму студенческого добровольчества.

Следующий (и, как правило, не учитываемый) аспект специфики студенческого волонтерства связан с возрастом, характерным для данной социальной группы. Дело в том, что студенчество в целом допускает весьма широкий возрастной диапазон. Так, в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» для всех уровней профессионального образования ограничения по возрасту обучающихся отсутствуют (см.: [33]).

С другой стороны, фактическая ситуация студенчества также подтверждает его широкий возрастной диапазон. Например, на начало 2015/2016 учебного года в России насчитывалось 4766479 студентов системы высшего образования, в том числе в возрасте 26 лет и старше – 1135634 чел. [13]. Исходя из этого, можно заключить, что более 23 % студентов российских вузов являются людьми весьма взрослыми. Поэтому рассуждать об исключительно юношеской специфике современного студенчества, как это часто делается в исследованиях студенческого волонтерства, по меньшей мере, не вполне корректно. Эмпирические выборки в таких исследованиях представлены, как правило, студентами-очниками в достаточно юном возрастном диапазоне. В этом плане такие исследования вполне корректны. Речь идет о другом: о неправомерности распространения их выводов на студенческое волонтерство в целом.

Соответственно, рассматривая развитие студентов-волонтеров, надо помнить, что они могут находиться на разных этапах онтогенеза (от подросткового – до поздней взрослости), что делает общую картину такого развития весьма гетерогенной. Например, возможна ситуация, когда один студент впервые решает для себя вопросы «кем и каким быть?», а его одноклассник в это же время переживает кризис среднего возраста.

С учетом сказанного, вовсе не удивителен факт отсутствия возрастнo-нормативных психологических моделей развития студенчества в современных условиях: остаются неясными, в первую очередь, «жизненные», пролонгированные связи тех показателей развития, которые выделяют те или иные авторы, с дальнейшей самостоятельной жизнедеятельностью выпускников.

Таким образом, в рамках исследования будем учитывать широкий возрастной диапазон студентов-волонтеров.

Следующий аспект искомой специфики состоит в том, что студенческое волонтерство осуществляется в условиях профессиональной подготовки. В связи с этим естественной является организация профессионально-ориентированной волонтерской деятельности студентов, но такой подход пока представлен лишь для некоторых направлений подготовки: например, для будущих педагогов и социальных работников (см.: [22; 26]).

Наконец, еще один аспект искомой специфики состоит в том, что студенческое волонтерство связано не только с позитивом, которым, как правило, ограничиваются исследователи, но сопряжено со многими рисками, трудностями, препятствиями, некоторые из которых будут рассмотрены ниже.

3. Психологический потенциал студенческого волонтерства и его виды

Для выражения «источникового» аспекта волонтерской деятельности студентов используют разную терминологию, употребляя понятия возможностей [14], средств [5], педагогических технологий [2], образовательного и профессионального капитала [27] и др. Однако чаще всего применяют

различные спецификации понятий ресурса и потенциала. Так, волонтерская деятельность студентов рассматривалась как ресурс: информационный, развивающий [26]; нравственного развития [15]; психолого-педагогический, социализации, самореализации, профессионального развития [10] и др. С другой стороны, показано, что волонтерская деятельность студентов имеет потенциал: педагогический [5], образовательный [11], воспитательный [15], нравственный [29] и др.

При этом применительно к развитию студентов за счет участия в волонтерстве переход от потенциала к ресурсу остается неясным, но, чтобы его прояснить, целесообразно сначала более четко определить сами понятия потенциала и ресурса. Определения данных понятий (в их широком смысле) часто встречаются в словарях и энциклопедиях, например:

– потенциал (от лат. *potentia* ‘сила’) – это источники, возможности, средства, запасы, которые могут быть использованы для решения каких-либо задач, достижения определенной цели [25]; совокупность наличных средств, возможностей в некоей области, некоем отношении [6];

– ресурсы (от франц. *ressource* ‘вспомогательное средство’) – это доступные средства, запасы чего-либо [25]; любые средства, которые мы можем использовать для достижения результата: физиология, состояния, мысли, стратегии, переживания, люди, события или материальные ценности [6].

Сравнивая подобные определения, можно заметить, что понятия потенциала и ресурса часто используются как взаимозаменяемые. Действительно, во-первых, и потенциал, и ресурс определяются по отношению не только к определенному явлению действительности (источник *чего*), но и по отношению к другой, целевой области действительности (возможности *для чего* или *для кого*). Во-вторых, применительно к человеку и потенциал, и ресурс – это некие возможности для достижения цели, решения задачи, т.е., в наиболее общем виде, для реализации какой-либо активности человека как ее субъекта. Таким образом, в области гуманитарного знания не может быть безотносительного и бессубъектного потенциала или ресурса, что определяет несомненное сходство данных понятий. Вместе с тем, между ними есть и важное отличие.

Для его выявления обратимся, во-первых, к психологическому, по сути, определению, которое предлагает старинный словарь М.И. Михельсона (его используемая здесь электронная версия создана по изданию 1896–1912 гг.): «Ресурсы (иноск.) – средства; силы (в нравственном смысле), запас; находчивость» [7]. Таким образом, здесь ресурс рассматривается, в первую очередь, как средство.

Далее, обратим внимание на интересную этимологию термина «ресурс», отмеченную в словаре М. Фармера: «Ресурс – из франц. *ressource* ‘вспомогательное средство’: *resourdre* ‘подниматься’, лат. *resurgere* ‘распрямляться, подниматься’» [37]. Здесь виден «сбывающийся», реализационный аспект понимания ресурса. Кроме того, А.Д. Михельсон (1865) указывал на более глубокое французское происхождение данного термина: «Ресурс, фр. *ressource*, от *source*, источник – средства к жизни, или способы к достижению цели» [24. С. 549]. Таким образом, ресурс является «вспомогательным», не потому, что без него можно обойтись, а потому что он выступает в роли вторичного, дополнительного средства, наряду с основными, первичными средствами, которые, очевидно, также должны иметься.

В свою очередь, потенциал – это не столько запас чего-то, имеющегося «в готовом виде», сколько источник *возможностей*, которые могут быть реализованы или не реализованы. Для их реализации требуются целенаправленные усилия, создание специальных условий или упомянутых выше первичных средств. Кроме того, различия потенциала и ресурса определяются разной степенью готовности (не обязательно сознательной) субъекта активности к реализации подобных возможностей. Для потенциала, в общем случае, речь идет лишь о том, что эти возможности *в принципе* (когда-нибудь в будущем) могут быть использованы, но пока еще не очень ясны или, может быть, отсутствуют какие-либо механизмы, условия и средства их реализации. В отличие от этого, для ресурса речь идет уже о том, что эти возможности *фактически* могут быть использованы субъектом здесь-и-сейчас. Следовательно, ресурс – это потенциал в его связи не только с тем, для кого или для чего он предназначен, но и с тем, *как именно* его использовать.

Таким образом, применительно к человеку ресурс – это «сбывшийся», фактически реализуемый потенциал, т.е. потенциал, снабженный внешними по отношению к нему условиями и средствами реализации. Следовательно, выражение «реализация потенциала», строго говоря, подразумевает, что потенциал сначала превращается в ресурс, а лишь затем реализуется на практике.

Волонтерская активность имеет потенциал (и может стать ресурсом) в различных аспектах, включая психологический. В связи с этим определим *психологический потенциал* как потенциал, который:

– существует для субъекта (человека или социальной группы), представляя собой его определенные связи с исходным («источниковым») фрагментом действительности;

– включает именно психологические (а не любые) возможности для субъекта, которые детерминированы данным явлением, т. е., возможности, связанные с внутренним, субъективным миром человека, с психологическими характеристиками социальных групп и отношений.

В свою очередь, *психологический ресурс* – это фактически реализуемый психологический потенциал. При этом психологические механизмы реализации ресурса будем понимать в широком смысле – как охватывающие различные формы психической регуляции и саморегуляции (произвольную и непроизвольную, осознаваемую и неосознаваемую, индивидуальную и групповую и т.д.).

Студенческое волонтерство обладает значительным психологическим потенциалом, который, вместе с тем, весьма неоднороден. Чтобы упорядочить его проявления, используем ряд оснований, рассматриваемых далее. При этом ограничимся выделением качественно различных типов и видов, опираясь на известный *принцип полисистемности* (Б.Ф. Ломов и др.) согласно которому любое явление может быть представлено в виде системы множественными способами, различающимися в зависимости от цели выделения системы (см.: [3]).

Во-первых, по *модусу* своего влияния искомый потенциал может быть положительным, отрицательным или амбивалентным (в данном контексте под модусом подразумевается социальная роль феномена волонтерства, рассматриваемая с точки зрения пользы или, наоборот, вреда для жизнедеятельности и развития человека и общества). Как отмечалось выше, подавляющее большинство современных исследований сосредоточено только на позитивной стороне волонтерства, но более глубокий анализ позволяет выявить и другую, негативную сторону, приводящую к отрицательным последствиям для самого волонтера и/или других субъектов, вовлеченных в сферу проявлений волонтерства. Подробнее этот аспект будет раскрыт ниже. Здесь же отметим лишь, что в целом таким образом, психологический потенциал студенческого волонтерства является *амбивалентным*, а его альтернативные (позитивные и негативные) проявления можно было бы рассматривать как базовые типы. Вместе с тем при изучении студенческого волонтерства нас, как и многих других исследователей, больше всего интересует его потенциал для развития студентов: их личности, субъектности, профессионализма и др. Кроме того, заметим, что причина общей амбивалентности психологического потенциала волонтерской активности студентов состоит вовсе не в том, что в самой этой активности изначально заложены какие-либо отрицательные моменты. Дело в другом: современный мир пронизан противоборством, разнородными конфликтами, причем их характер и результат их разрешения (конструктивный или деструктивный) далеко не всегда очевидны и однозначны (см.: [20]). В итоге с очевидной долей условности (ввиду, в том числе, исходной двусмысленности термина «развитие», см.: [25]), выделим два базовых типа психологического потенциала студенческого волонтерства: *развивающий* и *регрессивный*.

Во-вторых, для отношений человека с миром (по С.Л. Рубинштейну) искомый потенциал может быть связан с альтернативными отношениями *познания, преобразования и переживания* (см.: [28]), которые определяют соответствующие виды потенциала.

В-третьих, по характеру своего влияния виды искомого потенциала связаны с альтернативными функциями сохранения и изменения (преобразования). В свою очередь преобразующий потенциал студенческого волонтерства можно разделить на подвиды двумя способами:

– в соответствии с альтернативными функциями создания и разрушения (в их широком смысле);

– в соответствии с дефицитарной теорией потребностей человека (А.Н. Леонтьев, А. Адлер, А. Маслоу и др.; см.: [1; 21; 23]) на основе альтернативных функций компенсации и декомпенсации.

Обобщая полученные результаты, отметим, что развивающий психологический потенциал студенческого волонтерства включает следующие виды:

– по отношению человека к миру – развивающий потенциал, соответственно, познания, преобразования и переживания;

– по функциям сохранения/изменения – сохраняющий потенциал развития и преобразующий потенциал развития, где последний включает ряд подвидов: по функциям компенсации / декомпенсации, соответственно, компенсирующий и дефицитарный потенциал развития; по функциям создания / разрушения – создающий потенциал развития и потенциал позитивного разрушения.

В свою очередь, регрессивный психологический потенциал студенческого волонтерства включает следующие виды:

– по отношению человека к миру – регрессивный потенциал, соответственно, познания, преобразования и переживания;

– по функциям сохранения/изменения – регрессивный сохраняющий потенциал и регрессивный преобразующий потенциал, где последний включает ряд подвидов: по функциям компенсации / декомпенсации, соответственно, регрессивный компенсирующий и регрессивный дефицитарный потенциал; по функциям создания / разрушения – регрессивный создающий потенциал и потенциал негативного разрушения.

4. Развивающий и регрессивный потенциал студенческого волонтерства

Нормативным, социально желательным является, очевидно, развивающий тип психологического потенциала студенческого волонтерства. Вместе с тем на практике он сосуществует вместе со своим отрицательным (теневым) антиподом: регрессивным потенциалом. Сущность данных типов потенциала определяется обстоятельствами, рассматриваемыми далее.

Во-первых, социальная роль современного волонтерства (в т. ч., студенческого) не сводится к репродуктивным социальным функциям, поскольку данный феномен выполняет также *миросозидательную* функцию, создавая новую реальность трех качественно различных видов (см.: [17]): объективную (материальную), информационную и субъективную (относящуюся к сфере психического: к внутреннему миру человека и разномасштабных социальных групп) [18]. Внешне-предметным механизмом такого миросозидания является практическая преобразующая деятельность волонтеров, с которой неразрывно связана информационная сторона данного миросозидания. В свою очередь, ключевым механизмом создания субъективной реальности является механизм интериоризации, по Л.С. Выготскому (Там же).

Во-вторых, миросозидательная функция волонтерства в условиях сложного современного социального мира имеет не однозначно положительный, а амбивалентный характер, связанный с наличием определенных рисков для целесообразного развития человека и общества. Такая амбивалентность проявляется, в том числе, и по отношению к созиданию субъективной реальности. Включаясь в волонтерскую деятельность, иницируя или даже относительно пассивно испытывая на себе различные недеятельные проявления соответствующей активности (созерцание, переживание, понимание), волонтер, вольно или невольно (с помощью как произвольной, так и непроизвольной; как осознанной, так и неосознаваемой психической регуляции), изменяет, с одной стороны, самого себя: свое состояние и функциональные возможности психики, свой внутренний мир, свою личность. При этом, с другой стороны, он в принципе изменяет и внешних по отношению к нему субъектов, вовлеченных во взаимодействие с ним в процессах волонтерства. При этом эффективность всех этих изменений (и внутренних, и внешних) зависит уже не только от организации и содержания собственно волонтерской деятельности, но и от степени *готовности к изменениям* (или, наоборот, сопротивления им) со стороны самого волонтера и иных упомянутых субъектов. Аналогичные закономерности отмечал еще А.А. Богданов, когда указывал, что отдельные активности в организованной деятельности складываются, но при этом из них вычитаются встречаемые сопротивления, в том числе – «внутренние сопротивления организма», которые, вместе с тем, могут уменьшаться под «психическим» влиянием сотрудничества [4. С. 116].

С другой стороны, внутреннее сопротивление миросозидующим изменениям, к которым приводит нормативная волонтерская деятельность, может быть сильным как со стороны отдельного человека (например, в силу неразвитости или деформаций его личности), так и со стороны различных социальных структур, для которых такие изменения нежелательны. Внутренними источниками подобного сопротивления реализации позитивного потенциала волонтерства могут быть, в частности, неадекватные потребности, мотивы, ценности, смыслы. Данная группа опасностей связана, в том числе, с усилением в современных условиях проявлений *Темной Триады личности* (The Dark Triad of Personality), включающей выраженные на субклиническом уровне личностные свойства нарциссизма, маккиавелизма и психопатии (см.: [40]).

Вместе с тем подобные проблемы появились не сегодня. Еще К.Д. Ушинский писал о серьезной проблеме раздвоенности человека в нравственной сфере, душе, убеждениях, личности: «в одной и той же личности соединяются благочестие и плутовство, бессовестность и совестливость, беспощадный эгоизм и иногда геройское самопожертвование в пользу своей семьи» [32. Т. 2. С. 440].

В контексте студенческого волонтерства подобная экзистенциальная раздвоенность человека, приводящая к внутриличностным конфликтам и кризисам, проявляется, в частности, в том, что мотив альтруизма плохо уживается с мотивами власти, обогащения, владения, с установками эгоцентризма, нарциссизма, маккиавелизма и др. В этом плане волонтерская деятельность студентов, реализуя мирозидательную функцию в ее позитивном модусе, одновременно выполняет еще две специфические функции: *психокоррекционную* и *психопрофилактическую*, реализация которых характеризует наличие определенного потенциала в плане преодоления *метапатологий* человека, по А. Маслоу (см.: [23]); *экзистенциального вакуума* и *ноогенных неврозов*, по В. Франклу (см.: [34]). Соответственно, игнорирование данных функций при определенных прочих негативных условиях может приводить, напротив, к реализации регрессивного потенциала, развитию деформаций личности, акцентуаций характера, неврозов и др.

В-третьих, мирозидательная функция волонтерства неразрывно связана со всеми другими функциями, выделенными в ходе анализа выше.

Так, *сохраняющий потенциал развития* обусловлен, в частности, следующим. Волонтерская деятельность студентов осуществляется, в принципе, совместно и при этом часто имеет сложную гетерархическую систему организации и регуляции, нередко выходящую на высокие уровни социальной общности (крупные, в том числе, общероссийские волонтерские организации, ассоциации, движения). Столь высокий уровень группового субъекта, участвующего в организации волонтерской деятельности, определяет тот факт, что студенческое волонтерство становится реальным социальным механизмом формирования надындивидуальных, *архетипичных* (по К.Г. Юнгу, см.: [38. С. 95-128]) свойств, связанных с сохранением социокультурных традиций нашего народа, в том числе, следующих (заметим, что приведенные ниже ссылки на некоторых зарубежных авторов не выводят за рамки отечественных традиций, а лишь используют наиболее яркие и известные прецеденты их представления в более широком, общечеловеческом контексте):

– *свободы души*, с одной стороны, и *исторической личности*, с другой, по К.Д. Ушинскому, который, как известно, предлагал заменить термин «свобода воли» на термин «свобода души», поскольку воля и так всегда свободна, иначе она не будет волей [32. Т. 9. С. 476], а в качестве исторической личности рассматривал народ (см., например: [32. Т. 2. С. 161]);

– *соборности*, по С.И. Гессену (см.: [8]);

– *пассионарности* (как подсознательного антипода инстинктивности) и *аттрактивности* (как сознательной альтернативы «разумному эгоизму») в их положительном модусе по Л.Н. Гумилеву (см.: [9]);

– *коллективизма как полюса истории*, по А.А. Ивину (см.: [12. Глава 2]);

– *плодотворной ориентации* человека, по Э. Фромму (см.: [35. Глава III]);

– базовой потребности человека в *самоактуализации* и связанной с ней личностной чертой *служения*, а также альтруизма как *метапотребности* человека; а стремления к альтруизму – как ответствующего *метамотива*, по А. Маслоу (см.: [23]).

С другой стороны, при наличии в организации волонтерской деятельности формализма или целенаправленного внешнего манипулирования взамен описанного сохранения традиций мы получим сохранение негативных, альтернативных «антитрадиций», некоторые из которых неявно, но активно насаждаются, в том числе, в среде студенчества на протяжении последних 30 лет (например, абсолютизация индивидуализма или приоритет материальных ценностей над духовными). Кроме того, сохраняющий негативный потенциал может быть связан с «застреванием» на каких-либо имеющихся проблемах, не преодолеваемым в ходе участия в волонтерстве. Например, характерная для многих современных молодых людей многообразная *инфантильность* при неправильной организации волонтерства может лишь усилиться.

Компенсующий потенциал развития связан с появлением у студента множества новых, дополнительных возможностей для самореализации, саморазвития, социализации и т.д., а негативный – с новыми возможностями для компенсации *комплексов неполноценности*, по А. Адлеру (см.: [1. Глава 3]) реализации мотивов власти, карьеризма, маккиавелизма и др.

Дефицитарный потенциал развития обусловлен появлением в мировоззрении и жизненных планах студента новых, более высоких «вершин» (смыслов, целей, мотивов, потребностей, ценностей, отношений и др.), к которым следует, а главное – хочется, стремиться. Соответственно, его негативный антипод связан с искажением системы ценностей, смыслов и др.

Позитивное разрушение как потенциал представляет возможную в рамках волонтерства «ломку» (замену, коррекцию и т.п.) негативных и неэффективных поведенческих и отношенческих стереотипов, включая паттерны неадекватной Я-концепции или даже некоторые не вполне адекватные архетипы: например, на наш взгляд, российской ментальности в современных условиях вовсе не помешало бы качественное усиление *жизнеутверждающих* импульсов взамен *жизнеотрицающих* (по Л.Н. Гумилеву, см.: [9]). В свою очередь, негативное разрушение может быть вызвано глубоким разочарованием в целях и ценностях волонтерства при столкновении с упоминаемыми выше формализмом и внешним манипулированием.

Наконец, все виды позитивного потенциала (включая сохраняющий) составляют значительную часть **преобразующего потенциала развития**, дополняющегося, кроме этого, специфическими проявлениями рассмотренной выше мирозозидающей функции, относящимися к формированию у студента как субъекта своего жизненного пути собственно позитивных психологических *новообразований*, непосредственно презентующих категорию *развития* по отношению к данному конкретному субъекту. Например, участие в волонтерской деятельности одному студенту позволяет обрести уверенность в себе, другому – существенно трансформировать иерархию своих жизненных ценностей и др.

Аналогично, все виды негативного потенциала структурируются в составе регрессивного преобразующего потенциала, дополняясь непосредственным созданием негативных новообразований (таких, как цинизм, пессимизм и др.).

В-четвертых, для студенческого волонтерства внешне-предметный, информационный и субъективный планы как его мирозозидающей функции, так и всех рассмотренных выше видов его психологического потенциала реализуются не изолированно, а в неразрывном системном единстве. В этом плане изменение внутреннего мира волонтера тесно связано с изменением субъективно воспринимаемых, ощущаемых и понимаемых свойств материальных «вещей» и информационных сигналов. Тем самым внешний мир как «среда обитания» становится для волонтера уже другим, открывая для него новое:

– проявления *чувственной ткани познания* как переживания чувства реальности, по А.Н. Леонтьеву (см.: [21. С. 133-140]);

– *смыслы вещей* (от англ. *demand character* – дословно ‘характер спроса’), по К. Коффке (К. Koffka; цит. по: [39. Р. 138]);

– *валентности* (нем. *aufforderungscharakter*, цит. по: [39. Р. 138]) согласно теории поля К. Левина (К. Lewin; см.: [16]);

– *эффордансы* (от англ. *affordances*), по Дж. Гибсону (J.J. Gibson; см.: [39. Р. 127-143]) и Д. Норману (D.A. Norman; см.: [42]), понимаемые не как внутренне присущие свойства объекта, а как возможности отношения между объектом и взаимодействующим с ним человеком.

В-пятых, многие из рассмотренных выше сущностных характеристик развивающего потенциала студенческого волонтерства можно связать с результатами теоретических и эмпирических исследований, предложив их обобщенную интерпретацию, согласно которой волонтерская активность студентов обладает психологическим потенциалом (а при определенных условиях может стать психологическим ресурсом):

1) общего личностного развития, поскольку способствует формированию субъектной позиции, становлению субъекта самостоятельных инициативных действий в социуме [29. С. 15]; становлению и развитию личности [14. С. 20]; развитию социальной и гражданской активности, социальной компетентности [2. С. 6, 16]; реализации творческого потенциала [10. С. 4]; формированию ценностных ориентаций, мировоззрения [5. С. 15]; самореализации личности, развитию рефлексии [22. С. 3];

2) профессионально-личностного развития, т. к. способствует развитию профессионально значимых личностных качеств и профессиональной направленности личности [15. С. 14]; профессиональной идентификации [5. С. 15] и социализации [2. С. 6];

3) профессионально-компетентностного развития, т. к. способствует приобретению профессионального опыта [5. С. 15]; переходу от учебно-познавательной деятельности к профессиональной [11. С. 13]; системному восприятию будущей профессиональной деятельности [10. С. 4].

В то же время в отношении видов регрессивного потенциала привести аналогичные подтверждения значительно сложнее: как уже неоднократно отмечалось, данная негативная сторона студенческого волонтерства у исследователей не пользуется популярностью. Тем не менее, можно упомянуть некоторые результаты: например, выявленные феномены *квазиволонтерства* и *полуволонтерства* [27], а также результаты ряда зарубежных исследований, в которых, по сути, выявляются те или иные аспекты амбивалентного характера студенческого волонтерства (см.: [41; 43]).

Наконец, в-шестых, эффективность превращения потенциала студенческого волонтерства в реальный, «работающий» ресурс развития (психического, личностного, профессионального, социального) может быть повышена, если этот процесс осуществляется не спонтанно, а с помощью целенаправленного создания специальных, благоприятных для этого условий, когда они неразрывно связаны с целенаправленным противодействием реализации альтернативного – регрессионного потенциала данной активности.

Обобщая собственный опыт, а также результаты многих исследований [2; 5; 10 и др.], выделим базовые психолого-педагогические условия реализации развивающего потенциала студенческого волонтерства:

– целенаправленная организация волонтерской активности студентов на уровне образовательной организации (а не только на уровне внешних по отношению к ней структур), предусматривающая: непосредственное включение волонтерской деятельности в образовательный процесс с использованием специально разработанных (с учетом специфики региона, профилей подготовки и т.д.) программ организации и сопровождения; вовлечение преподавателей и сотрудников в организацию и координацию волонтерской деятельности студентов; организацию профессионально-ориентированной волонтерской деятельности студентов;

– специальная подготовка студентов-волонтеров – начальная, фундаментальная и оперативная, осуществляемая непосредственно в образовательной организации;

– постоянное психолого-педагогическое сопровождение волонтерской деятельности студентов, осуществляемое средствами образовательной организации;

– отсутствие формализма и внешнего манипулирования: волонтерская деятельность не будет эффективной для развития студентов, если она организуется «для галочки» или с иными целями, не релевантными миссии волонтерства;

– специальная целенаправленная работа по преодолению у студентов-волонтеров неадекватных потребностей, мотивов, ценностей, отрицательных поведенческих и отношенческих стереотипов, а также других проявлений отрицательной «питательной среды» регрессивного психологического потенциала.

Заключение

Полученные результаты показывают, что студенческое волонтерство в современных условиях обладает мощным развивающим психологическим потенциалом. Вместе с тем для его эффективной реализации при организации волонтерской деятельности студентов необходимо, во-первых, учитывать определенные, объективно присутствующие риски и опасности (соответствующие альтернативному – регрессивному потенциалу); во-вторых, создавать определенные психолого-педагогические условия, с одной стороны, благоприятные для реализации развивающего потенциала, а с другой – профилактические и коррекционные для предотвращения реализации регрессивного потенциала.

Таким образом, в целом психологический потенциал волонтерской активности студентов амбивалентен, а то принципиальное, генерализованное направление, в котором он будет накапливаться и реализовываться (развивающее или, напротив, регрессивное), определяется, в первую очередь, ценностно-смысловой позицией самих студентов-волонтеров, а также других субъектов, вовлеченных в волонтерскую деятельность.

При этом в «живом», интенсивно развивающемся направлении изучения психологического потенциала студенческого волонтерства остается еще множество недостаточно изученных вопросов (например, о специфических возможностях профессионально-ориентированной волонтерской деятельности; об эмпирических проявлениях конкретных видов развивающего и, особенно, регрессивного потенциала...), что определяет перспективы продолжения исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адлер А. Наука жить / пер. с англ. Киев: Port-Royal, 1997.
2. Балаян М.Н. Социокультурный потенциал волонтерского движения современной студенческой молодежи: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Майкоп, 2015.
3. Барабанщиков В.А. Системный подход в структуре психологического познания // Методология и история психологии. 2007. Т. 2, Вып. 1. С. 86-99.
4. Богданов А.А. Тектология: (Всеобщая организационная наука). В 2-х кн.: Кн. 1. М.: Экономика, 1989.

5. Болотова Л.В. Организация добровольческой деятельности как аспект вузовской подготовки будущих социальных работников: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2007.
6. Большая психологическая энциклопедия. URL: <https://psychology.academic.ru>
7. Большой толково-фразеологический словарь Михельсона (1896–1912) / М.И. Михельсон. URL: https://dic.academic.ru/contents.nsf/michelson_new/
8. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. М.: Школа-Пресс, 1995.
9. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера земли. М.: Гидрометеиздат, 1990.
10. Екимова С.Г. Волонтерская деятельность как ресурс личностно-профессионального развития будущих специалистов по социальной работе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Хабаровск, 2010.
11. Зачиняева Е.Ф. Образовательные волонтерские практики как фактор профессиональной идентификации студентов (на примере подготовки будущих логопедов): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Владивосток, 2012.
12. Ивин А.А. Философия истории. М.: Гардарики, 2000.
13. Индикаторы образования: 2017. Статистический сб. ВШЭ. URL: <https://www.hse.ru/primarydata/io2017>
14. Конвисарева Л.П. Волонтерское движение как фактор развития социальной активности молодежи: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Кострома, 2006.
15. Костюченко М.О. Развитие социальной активности студентов в воспитательном процессе вуза (на примере волонтерской деятельности): автореф. дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2017.
16. Левин К. Теория поля в социальных науках / пер. с англ. и нем. СПб.: Сенсор, 2000.
17. Леньков С.Л. Методология субъектно-информационного подхода к психологическим исследованиям деятельности // Гуманитарные основания социального прогресса: Россия и современность: сб. ст. междунауч.-практ. конф. М.: Моск. гос. ун-т дизайна и технологии, 2016. С. 164-169.
18. Леньков С.Л., Мацюк Т.Б. Мирозидательная функция волонтерства // Материалы VII междунар. науч.-практ. конф. «Человек и мир: мирозидание, конфликт и медиация» (Ижевск, 5-7 апреля 2018 г.). Ижевск, 2018. (в печати).
19. Леньков С.Л., Мацюк Т.Б. Сравнительный системный анализ феноменов добровольчества и волонтерства // Системная психология и социология. 2018. № 1. (в печати).
20. Леонов Н.И. Конфликтология: учеб. пособие. М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2010.
21. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд. М.: Политиздат, 1977.
22. Маковей Н.В. Педагогические условия подготовки студентов вузов к волонтерской деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2006.
23. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы / пер. с англ. М.: Смысл, 1999.
24. Михельсон А.Д. Объяснение 25 000 иностранных слов, вошедших в употребление в русский язык, с означением их корней. М.: А.И. Манухин, 1865.
25. Национальная философская энциклопедия. URL: <http://terme.ru>
26. Новикова Г.В. Социально-психологические технологии формирования социальной активности молодежи в добровольческой деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2013.
27. Певная М.В. Волонтерство как социальный феномен: управленческий подход: автореф. дис. ... докт. социол. наук. Нижний Новгород, 2016.
28. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003.
29. Сикорская Л.Е. Педагогический потенциал добровольческой деятельности в социализации студенческой молодежи: автореф. дис. ... докт. пед. наук. Елец, 2011.
30. Трохина А.В. Занятость волонтеров в России: формирование и регулирование: автореф. дис. ... канд. экон. наук. М., 2012.
31. Указ Президента РФ от 27.11.2017 № 572 «О Дне добровольца (волонтера)». URL: <http://www.pravo.gov.ru>
32. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: В 11 т. М.; Л.: Изд-во АПН РСФСР, 1948–1952.
33. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. с изменениями 2017 года. URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru>
34. Франкл В. Доктор и душа / пер. с англ. СПб.: Ювента, 1997.
35. Фромм Э. Человек для себя / пер. с англ. Мн.: Коллегиум, 1992.
36. Шагурова А.А. Социально-психологическая готовность молодежи к волонтерской деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2013.
37. Этимологический словарь русского языка Макса Фасмера. М.: Прогресс, 1964–1973. URL: <https://dic.academic.ru/contents.nsf/vasmer/>
38. Юнг К.Г. Архетип и символ / пер. с англ. М.: Ренессанс, 1991.
39. Gibson J.J. The Ecological Approach to Visual Perception. Boston: Houghton Mifflin, 1979.
40. Lenkov S.L., Rubtsova N.E., & Nizamova E.S. The Dark Triad of Personality and Work Efficiency of Kindergarten Teachers // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. 2017. Vol. 33. pp. 196–211. URL: <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2017.12.20>
41. Noordegraaf M.A. Volunteering: Is it a Waste of Time or Best Experience Ever? // The Sport Journal. 2016. pp. 1-16. URL: <http://thesportjournal.org/archive/>

42. Norman D.A. Affordances and Design. URL: http://www.jnd.org/dn.mss/affordances_and.html
43. Whillans A.V. et al. Does volunteering improve well-being? / A.V. Whillans, S.C. Seider, R. Dwyer, L. Chen, S. Novick, K.J. Graminga, B.A. Mitchell, V. Savalei, S.S. Dickerson, & E.W. Dunn // *Comprehensive Results in Social Psychology*. 2017. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/23743603.2016.1273647>

Поступила в редакцию 07.02.2018

S.L. Lenkov, N.E. Rubtsova, T.B. Matsyuk

PSYCHOLOGICAL POTENTIAL OF THE STUDENTS VOLUNTEERING

This study has been performed at the interface between educational psychology, labor psychology and social psychology using methodological and theoretical positions of the system, subject, subject information, activity, personal, and psychological-humanistic approaches and is concerned with the psychological potential of the students volunteer activities. The specificity of student volunteering is identified in relation to the phenomena of volunteerism and volunteering in general and also in relation to the volunteer activity of other social groups. In the context of the study, the relationship between the concepts “psychological potential” and “psychological resource” is determined. The ambivalent nature of the psychological potential of the students volunteer activity in relation to positive and negative trends is shown. Two appropriate alternative types of this potential are highlighted: developing and regressive potential. The essential characteristics of these types of psychological potential and examples of their manifestation are considered. The basic psychological and pedagogical conditions are discussed which contribute to the realization of developing potential of the students volunteer activity.

Keywords: volunteer activity, students, psychological potential, developing potential, regressive potential, psychological and pedagogical conditions.

Ленков Сергей Леонидович,
доктор психологических наук, профессор,
главный научный сотрудник
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи
и воспитания Российской академии образования»
105062, Россия, г. Москва, ул. Макаренко, 5/16
E-mail: new_psy@mail.ru

Lenkov S.L.,
Doctor of Psychology, Professor,
Chief Research Scientist
Institute for the Study of Childhood, Family
and Education of Russian Academy of Education
Makarenko st., 5/16, Moscow, Russia, 105062
E-mail: new_psy@mail.ru

Рубцова Надежда Евгеньевна,
доктор психологических наук, доцент,
главный специалист Управления координации
научных исследований
ФГБУ «Российская академия образования»
119121, Россия, г. Москва, ул. Погодинская, 8
E-mail: hope432810@yandex.ru

Rubtsova N.E.,
Doctor of Psychology, Associate Professor,
Chief Specialist of Department for the Coordination
of Scientific Research
The Russian Academy of Education
Pogodinskaya st., 8, Moscow, Russia, 119121
E-mail: hope432810@yandex.ru

Мацюк Татьяна Борисовна, соискатель
ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи
и воспитания Российской академии образования»
105062, Россия, Москва, ул. Макаренко, 5/16
заместитель директора по воспитательной работе
Московский гуманитарно-экономический университет,
Тверской институт (филиал)
170006, Россия, г. Тверь, ул. Дмитрия Донского, 37
E-mail: v_macyuk@mail.ru

Matsyuk T.B., competitor of a scientific degree
Institute for the Study of Childhood, Family
and Education of Russian Academy of Education
Makarenko st., 5/16, Moscow, Russia, 105062
Deputy Director on upbringing work
The Tver Institute (branch)
of the Moscow Humanitarian-Economic University
Dmitriya Donskogo st., 37, Tver, Russia, 170006
E-mail: v_macyuk@mail.ru