

ПАРАДИГМЫ ВОСПИТАНИЯ: ОТ «ВОЙНЫ ТЕЗАУРУСОВ» К «ДИАЛОГУ ТЕЗАУРУСОВ»

Вал. А. Луков, Влад. А. Луков

Институт гуманитарных исследований Московского гуманитарного университета, Москва

Paradigms of Upbringing: from «War of Thesauruses» to «Dialogue of Thesauruses»

Val. A. Lukov, Vlad. A. Lukov

Institute of Humanitarian Researches, Moscow University for the Humanities, Moscow

В статье выделены четыре сохраняющие свое значение в настоящее время парадигмы воспитания — авторитарного воспитания; природосообразного воспитания; воспитания в коллективе сверстников; индивидуального выживания в обществе риска. Дана их теоретическая и историческая характеристика, отмечена перспектива перехода от противостояния этих парадигм к их диалогу.

In this article four significant paradigms of upbringing are marked out — authoritarian upbringing, conformable-to-nature upbringing, upbringing in collective of coevals, individual survival in society of risk. Their theoretical and historical description is given here; the prospect of a switch from the confrontation of these paradigms to their dialogue is noted.

Если следовать Томасу Куну, развитие науки происходит путем смены научных парадигм. Научная парадигма понимается как господствующая в определенный период развития науки система концепций. Тезаурусный подход [см.: 1] вносит дополнительный оттенок в понимание научных концепций: концепция — это система концептов (здесь: научных понятий, выделяемых как значимые и тем самым приобретающих эмоциональную сторону концепта), увязываемых не в тексты, а в научные идеи (положения, постулаты, законы, гипотезы). В рамках каждой из парадигм могут выдвигаться несколько теорий, концепций. Таким образом, парадигма выступает как система идейных систем.

Этот подход может быть применен к анализу теоретических идей в области воспитания. Теории воспитания, по нашему мнению, могут быть отнесены к одной из четырех парадигм. Первую назовем парадигмой авторитарного воспитания. Вторую — парадигмой природосообразного воспитания. Третью — парадигмой воспитания в коллективе сверстников. Четвертую — парадигмой индивидуального выживания в обществе риска.

Рассмотрим каждую из парадигм.

Парадигма авторитарного воспитания. Это самая старая парадигма, она отражает характер воспитания в традиционном обществе. Ее ведущая черта — патернализм, односторонняя связь воспитателя и воспитуемого, где первый всегда прав, а второй всегда должен верить ему и слушаться его. Здесь, в этой модели, восходящей к трудам немецкого философа и педагога

Иоганна Фридриха Гербарта, реализуется важнейшая функция воспитания, состоящая в передаче от поколения к поколению накопленного знания, социальных ценностей и жизненного опыта. Хотя три другие парадигмы воспитания сформировались в борьбе с парадигмой авторитарного воспитания, она живет, как и раньше, не столько в теории, сколько в нормативной организации жизни семьи и школы.

Тот факт, что авторитарному воспитанию был брошен вызов, свидетельствует о серьезных переменах в европейском обществе: становлении в Европе модернистского общества, основанного на рациональности, рыночной экономике, идее свободы личности.

Парадигма природосообразного воспитания. Эта парадигма — первый ответ традиционной педагогике, авторитарному воспитанию. Важные для парадигмы идеи Коменского могут быть сведены к трем тезисам. (1) Воспитание универсально, оно не должно определяться сословными барьерами. До «полноты человечности» должны быть развиты «не отдельные, или немногие, или многие люди, а все и каждый, молодые и старики, богатые и бедные, знатные и незнатные, мужчины и женщины...» [2, с. 107]. (2) В воспитании надо действовать в соответствии с человеческой природой. Эта природа деятельна, потому стоит задача «сделать людей деятельными, находчивыми, старательными» [2, с. 113]. Эта природа сложна, что затрудняет воспитание. И надо «укротить разнузданность неограниченной свободы...» [2, с. 114]. (3) Для универсального воспитания необходимы универсальные учителя. По Коменскому,

«для совершенствования каждого человека только и надобно, что умелое руководство» [2, с. 110]. Эти тезисы Коменского парадигмально, т. е. присущи всем теориям данной группы.

Коменский лишь приоткрыл путь к парадигме воспитания в соответствии с природой, ее подлинным разработчиком, без сомнения, был Ж. Ж. Руссо. Его роман «Эмиль, или О воспитании» [3] построен так, что мы шаг за шагом наблюдаем работу наставника над воспитанием ребенка, затем юноши по этапам вплоть до момента, когда воспитанник решает жениться. Нападки на книгу в момент ее выхода в свет были порождены, среди прочего, революционностью идей естественного воспитания, высказанных Руссо. Что это за идеи? (1) Ребенок — это не маленький взрослый. Воспитание должно учитывать естественные этапы развития ребенка, решать на каждом этапе разные задачи. Причем и сами задачи, и способы их решения не совпадают с тем, как это принято у взрослых. Исследователи проблем детства справедливо утверждают, что Руссо открыл детство для современников и потомков. (2) Три фактора воспитания воздействуют на ребенка. Эти факторы — природа, люди, общество. У каждого свое назначение, и задача воспитателя состоит в том, чтобы эти факторы гармонически сочетались. (3) Воспитатель должен помогать природе, ничего не навязывая ребенку искусственно. Все свои знания и нравственные установки ребенок должен приобрести самостоятельно, воспитатель же должен оставаться незаметным. К 25-летнему возрасту жизненный опыт воспитуемого должен быть достаточным, чтобы он мог самостоятельно жить в обществе.

Что же здесь неожиданного? Свобода личности и радость жизни. Жизнь в природе и следование природе, снятие для ребенка многих запретов, отказ от искусственных наказаний и слепого повиновения противоречили всей системе воспитания, принятой в высших классах общества того времени. Идея свободы личности отвергает идею авторитаризма и социальной иерархии. Следование воспитательным идеям Руссо означало в конце XVIII — начале XIX века отстаивание идеи преобразования общества. Этим путем шли представители теории и практики естественного воспитания, и более всего — швейцарский педагог Иоганн Генрих Песталоцци.

В конце XIX — начале XX века воспитание в соответствии с природой — уже не столь социально заостренная педагогическая программа. В своей основе словесные барьеры в воспитании преодолены капиталистическим принципом «деньги решают всё». Но парадигма природосообразного воспитания не уходит в прошлое. Новый период ее развития связан с теориями свободного воспитания. Впервые концепцию свободного воспитания обосновала шведская писательница и педагог Эллен Кей в книге «Век ребенка» (1900). Дети должны иметь право на свободное развитие. Их надо избавить от гнета взрослых. Нельзя подавлять личность ребенка мелочной регламентацией. К этим трем

идеям можно свести суть свободного воспитания по Кей. Близкие позиции в начале XX века были высказаны такими немецкими педагогами, как Генрих Шаррельман, Фриц Гансберг, Людвиг Гурлитт, русским теоретиком анархизма Петром Кропоткиным, выдающейся итальянской деятельницей в области образования Марией Монтессори и другими. Нетрудно заметить связь концепций свободного воспитания с теорией Руссо. Но их направленность изменилась: в центре внимания оказались проблемы подавления личности учащегося в школе, противодействия неограниченной власти учителей над учениками. В XX и в XXI веке традиции патернализма остаются сильны и авторитарное воспитание продолжает быть широко распространенной практикой. Эта практика, противоречит идущему рука об руку с капитализмом индивидуализму. Но известная автономность социального института образования позволяет сохранять и в новых условиях школу такой, как задумал ее Герbart.

Современные теории воспитания, ориентированные на связь с природой, природой человека в том числе, опираются на развитие экологического сознания. Этот процесс охватил многие страны Европы во второй половине XX века. Не только отдельные мыслители, но и миллионы людей стали осознавать опасность экологической катастрофы. Это отразилось и на системе ценностей, а значит, и на определении целей воспитания, на изменении воспитательных концепций. В их рамках воспитание теперь нередко рассматривается как часть экологии культуры. Идея учета в воспитании фактора культурных различий не нова, она сформулирована Адольфом Дистервегом более 170 лет назад. Дистервег дополнил принцип природосообразности воспитания принципом культуросообразности. Этот второй принцип, по Дистервегу, ограничивает первый, хотя ему и подчиняется [4, с. 228].

Итак, парадигма природосообразного воспитания направлена против авторитарного воспитания по модели «отец-сын». Вызов традиции у представителей этой парадигмы базируется на освобождении ребенка от жесткого контроля, создании ситуаций, когда он сам научится поступать правильно. Но этот вызов ограничен тем, что он основан на индивидуализме. Разумеется, многие представители этой парадигмы видели, что важным фактором воспитания выступает группа сверстников. Но это положение не стало парадигмальным ни у сторонников естественного воспитания, ни у представителей свободного воспитания, ни у тех, кто продолжает их дело сегодня.

Ответ авторитарному воспитанию на принципах коллективизма связан с другой парадигмой, к рассмотрению которой мы переходим.

Парадигма воспитания в коллективе сверстников. Если говорить о коллективизме применительно к теориям воспитания, то важно учесть, что его значение было понято до утверждения социализма как общественного строя и вне связи с социалистической идеей.

Скаутинг — один из примеров воспитательной системы, в принципе авторитаристской и антисоциалистической, в рамках которой последовательно реализуется коллективистское начало воспитательной деятельности [5]. Коллективизм как парадигмальная основа ряда воспитательных концепций означает использование ресурса, который есть в группе воспитуемых. Сверстники — необходимый круг для формирования навыков общения, взаимодействия, достижения результатов на основе синергии.

Одним из первых по пути воспитания коллективом пошел выдающийся польский педагог Януш Корчак. Уже в своей модели дома сирот (Корчак создал его в Варшаве в 1911 г.) вопросы воспитания заняли главное место. В годы Первой мировой войны на фронте Корчак пишет книгу «Как любить детей», где показана роль детского коллектива для развития личности ребенка [6]. И позже на практике и в своих книгах Корчак утверждает: активность детей в коллективе лежит в основе самовоспитания. Через коллектив воспитываются навыки самопознания, самоконтроля, самооценки «и всякого рода самоуправления».

Примерно в те же годы, но в иных социальных условиях к воспитательной концепции детского коллектива как основы воспитательного воздействия приходит А. С. Макаренко. Он сломал сложившуюся до него систему перевоспитания в учреждениях для несовершеннолетних правонарушителей, сделав ставку на самоуправление в детском коллективе, на постановку перед ним серьезных задач (в том числе и в сфере производства). И этот путь дал реальный результат. Уже в 1920-е годы Макаренко понял: перевоспитание и воспитание — один и тот же процесс. Он писал: «Воспитание хороших детей и воспитание правонарушителей не может направляться особенными группами принципов» [7, с. 12]. Принципы воспитания должны опираться на равновесие законов педагогического влияния, социальных требований и задач эпохи. По сути это позиция социолога, перенесенная в сферу педагогики. Преодоление разрыва в социальных связях, который породил правонарушение или другие отклонения от социальных норм у ребенка, показывает Макаренко, по своему содержанию совпадает с установлением и коррекцией социальных связей в обычной ситуации воспитания. Но как обеспечить такое совпадение? Через опору на здоровый коллектив. Работу педагога с детским коллективом Макаренко строит на доверии и требовательности. Он разрабатывает принципы и технологию передачи воспитательной функции от взрослого воспитателя самим детям, но не детям вообще, а детям, организованным в коллектив. В «Педагогической поэме» (1933—1936) он показывает, как трудно построить систему воспитания, основанную на детском самоуправлении, как далек этот процесс от праздника непослушания. Итак, передача педагогами воспитательной функции детям возможна, во-первых, без устранения педагогов из процесса воспитания. Во-вторых, воспита-

тельная функция передается не диффузной общности детей, не толпе, а организованному коллективу детей. А это значит — системе, где есть подсистема управления, правила поведения и санкции за нарушение этих правил. Где действуют избираемые детьми органы самоуправления и, следовательно, дети, реально осуществляющие главные управленческие функции — планирование, организацию деятельности, контроль. Кроме них, есть актив, и для Макаренко это важная часть коллектива: актив является «тем здоровым и необходимым в детском воспитательном учреждении резервом, который обеспечивает преемственность поколений в коллективе, сохраняет стиль, тон и традиции коллектива» [7, с. 283].

Дифференциация коллектива, выделение его организационного ядра и резерва развития обеспечили реальность педагогической концепции Макаренко. Она носит универсальный характер, т. е. дает надежные результаты в разных социальных условиях, не только в условиях социализма. Почему? Хотя концепцию воспитания личности через коллектив можно с успехом использовать в обществах тоталитарного типа, она по своей природе антиавторитарна. Не случайно при жизни Макаренко постоянно подвергался критике советских органов народного образования. Антиавторитаризм концепции Макаренко состоит в том, что место всеявного «отца» (педагога-воспитателя) в ней отодвинуто на задний план: педагог с этой дальней позиции может наблюдать, может корректировать воспитательный процесс, может своим авторитетом содействовать избранию в органы самоуправления воспитанников, которых считает лучше других подготовленными к задачам управления коллективом, но дальше его влияние на детский коллектив ограничено. Чем успешнее будет его работа по формированию коллектива, тем меньше возможностей для педагогического произвола у него остается.

Специально следует остановиться на открытии Макаренко, которое можно отнести к величайшим открытиям педагогики за всю историю ее существования. Он понял, что процесс воспитания принципиально отличается от процесса обучения, если эти процессы протекают в коллективной форме, потому что требуют совершенно разных коллективов. Процесс обучения протекает тем лучше, чем однороднее коллектив: один возраст, один уровень знаний, сходные способности к обучению и т. д. Напротив, процесс воспитания нуждается в разновозрастном коллективе, где он естественно осуществляется за счет передачи жизненного опыта от старших к младшим при контроле со стороны взрослых. Как показал его пример, достаточно одного такого взрослого, наделенного контролирующей функцией, чтобы избежать пресловутой «дедовщины», и поэтому отправил всех педагогов на преподавательскую деятельность, по существу, единолично руководя процессом воспитания в огромном коллективе детей и подростков и добиваясь при этом ошеломляющих результатов. Макаренко мог опереться на пафос переустройства обще-

ства и человека, свойственный его эпохе. В этом отношении его подход был еще более социализированным, чем это вытекает из конкретной ситуации в руководимых им коллективах. Сегодня, когда такого пафоса нет, было бы трудно создать некий оазис коллективизма. Кроме того, официальное посмертное признание Макаренко в советские времена не помешало незаметно вернуться к гербартовской концепции «воспитывающего обучения», когда его открытие было вытеснено практикой «воспитывать» почти исключительно в ходе учебного процесса, а значит, не в том коллективе, в котором воспитание осуществляется естественным, природо- и культуросообразным путем. Парадигма воспитания в коллективе сверстников не утратила своего значения, а в будущем, возможно, с учетом новых рисков и вызовов современности станет основной в деле воспитания нового поколения.

Парадигма индивидуального выживания в обществе риска. Эта парадигма только формируется. Ясно, что она отражает новую эпоху, связанную с глобализацией, ее преимуществами и рисками. Ясно, что ее черты определяются постмодерном. Но социальная теория еще не имеет четких понятий и положений, в которых принято излагать теории. В этом отношении о теориях воспитания, относящихся к четвертой парадигме, можно говорить как о перспективах (интерпретативных схемах понимания социальной реальности, по У. Скимору).

Изменение жизненных стратегий, потеря или ослабление регулирующей роли традиции, религии, идеологии, других культурных кодов ставит перед воспитанием совершенно новые вопросы, на которые часто нет удовлетворительных ответов. Кто, собственно, сегодня воспитывает? Родители? Учителя в школе? Или «Старший Брат»?

В круг примеров, важных для понимания четвертой парадигмы воспитания, необходимо ввести один из сериалов глобального телевидения — реалити-шоу под названием «Big Brother» («Старший Брат»). В связи с интерпретацией нового общества и новых условий человеческого развития (а, следовательно, и воспитания человека) этот пример анализирует выдающийся польско-английский социолог Зигмунт Бауман. В предисловии к русскому изданию книги «Индивидуализированное общество» он специально остановился на феномене «Старшего Брата» [8, с. XXXV—LXIV]. В конечном итоге то, что показано на экране, — это игра для взрослых. И суть ее в аспекте воспитания — игра на выживание. Конструкция игры состоит в том, что выиграть можно только за счет других, только отталкивая конкурентов с пути и не давая оттолкнуть себя. «В начале игры все участники равны. Что бы вы ни делали в прошлом, не имеет значения. Все это забыто; оно никак не уменьшает ваших шансов на победу, но и не дает дополнительных преимуществ. Вы хороши или плохи только потому, выиграли вы или проиграли. Каждый тур игры начинается с нуля. Какими бы навыками вы ни обладали, какие бы

скрытые возможности ни таились в вас, их необходимо применить здесь и сейчас, иначе они не имеют смысла. Каждый из игроков, по крайней мере на время, является абсолютно чуждым по отношению к соперникам, и поэтому каждый должен стараться мобилизовать всю свою сообразительность, чтобы обрести друзей и добиться влияния на окружающих (от которых следует тут же избавиться, как только эти дружба и влияние выполняют свою функцию). Все участники, включая и вас, знают, что в конечном итоге только одному человеку (или паре, как во французском варианте) достанутся все трофеи. И поэтому каждый понимает, что любые создаваемые альянсы просуществуют лишь «до особого уведомления» и распадутся, как только в них пропадет нужда» [8, с. XLV]. В этом изложении правил игры, сделанном Бауманом, кратко сформулирована воспитательная концепция нового типа, порожденная обществом риска. Она открыто декларируется как положительная концепция жизненного успеха и в формах игры переносится в общество в таком массовом объеме, какой был бы невозможен ни в одной системе воспитания на протяжении всей истории человечества.

Следует обратить внимание на то, что воспитательная концепция «Старшего Брата» вносится в массовое сознание миллионов людей как положительная программа жизни. Нельзя сказать, что идеи выживания за счет других, циничного заключения временных союзов и предательства друзей новы. Но чаще они излагались в мировой литературе (философской, художественной) как программа людей порочных, антиподов гуманизма. В романах Чарльза Диккенса есть воры, которые учат детей воровать и дают уроки выживания, но это отрицательные герои и их воспитательные уроки — отрицательные. Есть примеры и открытого провозглашения лицемерия и жизни по принципу «цель оправдывает средства», например у Никола Макиавелли. Но Макиавелли строит свою воспитательную концепцию для избранного, для государя, для того, кто призван достичь высокой цели сплочения нации, обеспечения безопасности страны. В этом смысле здесь нет ничего подобного педагогике «Старшего Брата» и последовавших за ним французского шоу «На чердаке», англо-американских телеигры «Слабое звено» и «реалистичной драмы» «Последний герой».

Первый и важнейший постулат новой концепции воспитания для общества риска и глобализации — опора на себя, выживание любой ценой. Второй постулат: жизнь есть игра. Игровая основа жизни приобретает все более ясные контуры. Игра из казино перемещается в общественное сознание, в обыденное поведение людей. Успехи и неудачи взвешиваются на весах игры, и «пусть неудачник плачет». Третий постулат: планирование жизни не имеет смысла, длительные личные планы дезориентируют в обществе неопределенности и риска. Жить надо сегодняшним днем. А значит, теряет смысл подготовка к будущим этапам жизненного пути. Четвертый постулат связан с третьим: если нет места для долгосроч-

ных жизненных планов, то чем же предопределяется движение от этапа к этапу? В духе рассмотренных сценариев телешоу можно сказать — Старшим Братом.

Таковы базовые черты концепции воспитания, которая формируется в наши дни и выступает противовесом и теориям авторитарного воспитания, и тем теориям, которые основаны на идеях свободы личности или воспитывающей роли коллектива. Мы должны осознать, что теории, составляющие четвертую парадигму, коренным образом отличаются от первых трех парадигм. Отличие это состоит в том, что первые три разрабатывались и осуществлялись в обществе, построенном на признании определенных ценностей и социальных норм в качестве общих для всех людей. На практике ни в каком обществе нет полного согласия относительно ценностей и норм, но в стабильном обществе ценности и нормы правящего класса закреплены законом и доминирующими социальными практиками. Общество риска в эпоху глобализации ставит другую рамку ценностной и нормативной регуляции жизни индивида — социальную аномию. Обычные условия отличаются тем, что в обществе устойчиво действуют социальные нормы, люди имеют ясные ориентиры в своей жизни, в своем поведении. Но если старые нормы отвергнуты (что происходит при революциях и коренных социальных реформах), а новые еще не приняты обществом, то опереться не на что. Индивиду приходится рассчитывать на себя, принимать решения без повеления сверху и без подсказки. Такова аномия.

Глобализация порождает в обществе эффекты аномии, и в этих условиях растет роль средств массовой информации, дающих явные ориентиры индивиду, как надо выглядеть (мода), что надо покупать (реклама), как надо жить (телешоу). Здесь находится место и для источника воспитательных идей взамен того, который в реальной жизни утрачивает свой авторитет (родители, учителя). В примере, который мы рассматриваем, этим источником становится невидимая и анонимная фигура Старшего Брата.

Но почему о телешоу вроде «Старшего Брата» мы говорим, рассматривая парадигму воспитания? До сих пор мы называли теоретиков воспитания. Кого назовем здесь? Старшего Брата? Джона де Мола, придумавшего телеигру? Здесь мы вновь сталкиваемся с неожиданной ситуацией. Авторы телешоу совсем не претендуют на имя в науке. Они не занимаются теоретическим обобщением воспитательного содержания своих проектов, их ориентиром является не воспитательный эффект, а рейтинг передач, что означает ориентацию на экономический эффект. Последствия массо-

вого увлечения играми на выживание для нравственно-го состояния общества их не интересуют. За них теоретическую работу делают социологи, исследующие феномены социальной реальности. Иначе говоря, теоретиками четвертой парадигмы воспитания могут быть названы Зигмунт Бауман, Энтони Гидденс, Пьер Бурдьё, Петер Дракер, Петр Штомпка и другие видные социологи наших дней, хотя бы они и не писали концепций воспитания. Парадокса здесь нет. На первое место выдвинулись вопросы социальных факторов воспитания, причем не только ребенка, но и молодежи и всех других возрастных групп. В основе современных концепций воспитания лежит интерпретация общества, потому и велика роль социологии в теоретических парадигмах воспитания XXI века. Эти парадигмы отражают реальные социальные практики, обеспечивающие социальный контроль. Их социальный смысл и состоит в обосновании воспитания как способа социального контроля.

Взаимодействие и борьба четырех парадигм воспитания в современном мире — значимый факт взаимодействия и борьбы тезаурусов мировой культуры. На протяжении столетий это взаимодействие определялось «войной тезаурусов». Поэтому возникновение в XX веке философской идеи «диалога культур» (М. Бубер, М. М. Бахтин) оказывается особенно перспективной в условиях развития мировое отношений (термин И. С. Даниленко) в сторону виртуальных войн — холодной, информационной, маркетинговой, которые протекают не на полях сражений, а в тезаурусах культур мира. Подобно тому, как в мировые отношения есть свои ритмы, смены периодов войны и мира, во взаимоотношениях тезаурусов есть свои ритмы взаимодействия, переходы от «войны тезаурусов» к «диалогу тезаурусов». Диалог не предполагает слияния (которая ожидается теоретиками глобализации). Точно так же, очевидно, описанные четыре парадигмы воспитания не сольются в единое целое. В теории театра XX есть пример разрешения различий художественных средств в создании единого спектакля: если начиная с «Пигмалиона» Руссо это единство все в большей степени определялось принципом художественного резонанса, когда все средства (текст, музыка, игра актеров, декорации) были направлены в одну точку, усиливая впечатление зрителя, то в «эпическом театре» Б. Брехта был реализован другой принцип — принцип феноменальности, когда каждое средство выступало как самостоятельный феномен и из их диалога рождалось целое. Вполне вероятно, что новейшая парадигма воспитания будет «феноменальной», основанной на возможностях и

Литература

1. Луков Вал. А., Луков Вал. А. Гуманитарное знание: тезаурусный подход // Вестник Международной Академии Наук (Русская секция). 2006. 1. 69—74.
2. Коменский Я. А., Локк Д., Руссо Ж. -Ж., Песталоцци И. Г. Педагогическое наследие. М.: Педагогика, 1988. 107.
3. Руссо Ж. Ж. Эмиль, или О воспитании // Руссо Ж. Ж. Педагогические сочинения: В 2 т. М., 1981. 1. 19—592.
4. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения: Пер. с нем. М.: Учпедгиз, 1956. 228.
5. Baden-Powell R. Scouting for Boys. S. 1., 1908.
6. Корчак Я. Как любить ребенка: Кн. о воспитании: Пер. с польск. М.: Политиздат, 1990.
7. Макаренко А. С. Педагогические сочинения: В 8 т. М.: Педагогика, 1983. 1.
8. Бауман З. Индивидуализированное общество: Пер. с англ. М.: Логос, 2002.