



## СОДЕРЖАНИЕ

## Научный отдел

## Философия

- Аникин Д. А.** Топология социального пространства: от географии к социальной философии 5
- Билибенко А. В.** Модели философского осмысления психического заболевания 9
- Даренский В. Ю.** Диалогическая структура художественной рефлексии 14
- Конаков Д. Н.** Риск и безопасность в современном социально-философском дискурсе: ценностный аспект 19
- Маркелов Н. М.** Цивилизация и метафизика 23
- Рагимова О. А., Лысенко Е. М.** Историко-философский анализ понятия здоровья в естествознании и русской философии 27
- Трошина Н. В.** Виды адаптации современного человека: социально-философский анализ проблемы 32
- Феллер М. В.** Примирение  $\Lambda\omicron\gamma\omicron\varsigma$  и  $\acute{\alpha}\lambda\eta\theta\epsilon\iota\alpha$  в личности Иисуса Христа 35

## Психология

- Акопов Г. В.** Социально-психологические последствия и факторы современной глобализации 39
- Аксеновская Л. Н.** Социально-психологические эффекты применения ордерной технологии изменения организационной культуры 44
- Григорян Э. Г.** Социально-психологические представления современной студенческой молодежи о творчестве Л. Н. Толстого 49
- Леонов Н. И., Главатских М. М.** Социально-психологическая зрелость личности: интегративный подход 55
- Пантелеев А. Ф.** Когнитивный аспект транзакционных издержек 60
- Понукалин А. А.** Индивидуальные предпосылки развития инновационного потенциала личности 66
- Рягузова Е. В.** Репутация личности как кредит доверия Другого 71
- Хван Н. В.** Особенности влияния временной перспективы личности на выбор сферы профессиональной деятельности 76
- Шамионов Р. М.** Субъективное благополучие личности как субъекта социального бытия 80

## Педагогика

- Глебов В. В.** Оптимизация режима труда и отдыха в психофизиологической адаптации учащихся школ 87
- Зайцева И. Н.** Теоретические основы формирования у студентов вуза социально-профессиональной адаптации 91
- Исаев Е. А.** Формирование толерантного отношения студентов к иной культуре в процессе обучения иностранному языку 96
- Кагуй Н. В.** Движущие силы раннего билингвального образования современного глобального социума 100
- Струнина Н. В.** Реализация компетентностного аспекта ФГОС ВПО в обучении иностранному языку в вузе 105
- Фирстов В. Е.** Социометрические и информационные аспекты кластеризации обучаемого контингента при организации и оптимизации группового сотрудничества в учебном процессе в школе и вузе 110

Решением Президиума ВАК  
Министерства образования и науки РФ  
журнал включен в Перечень ведущих  
рецензируемых научных журналов и  
изданий, в которых рекомендуется  
публикация основных результатов  
диссертационных исследований  
на соискание ученой степени  
доктора и кандидата наук

Зарегистрировано  
в Министерстве Российской  
Федерации по делам печати,  
телерадиовещания и средств  
массовых коммуникаций.  
Свидетельство о регистрации СМИ  
ПИ № 77-7185 от 30 января 2001 года

Индекс издания по каталогу  
ОАО Агентства «Роспечать» 36014,  
раздел 41 «Философия. Социология.  
Психология. Религия».  
Журнал выходит 4 раза в год

## Заведующий редакцией

Бучко Ирина Юрьевна

## Редактор

Гаврина Марина Владимировна

## Художник

Соколов Дмитрий Валерьевич

## Редактор-стилист

Степанова Наталия Ивановна

## Верстка

Багаева Ольга Львовна

## Технический редактор

Ковалева Наталья Владимировна

## Корректор

Трубникова Татьяна Александровна

## Адрес редакции:

410012, Саратов, ул. Астраханская, 83  
Издательство Саратовского  
университета  
Тел.: (845-2) 52-26-89, 52-26-85

Подписано в печать 12.03.2014.  
Формат 60x84 1/8.  
Усл. печ. л. 13,71 (14,75).  
Тираж 500 экз. Заказ 9

Отпечатано в типографии  
Издательства Саратовского  
университета

© Саратовский государственный  
университет, 2014

**ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ**

Журнал принимает к публикации статьи на русском языке общетеоретические, методические, дискуссионные, критические, результаты исследований в области философии, психологии и педагогики, краткие сообщения и рецензии, а также хронику и информацию. Ранее опубликованные материалы, а также материалы, представленные для публикации в другие журналы, к рассмотрению не принимаются.

Объем публикуемой статьи 8 страниц (для кандидатов и докторов наук) и 6 страниц (для авторов без ученых степеней). Текст статьи может содержать до 5 рисунков и 4 таблиц, краткие сообщения – до 3 страниц, до 2 рисунков и 2 таблиц. Таблицы и рисунки не должны занимать более 20% общего объема статьи. Статья должна быть аккуратно оформлена и тщательно отредактирована.

Последовательность предоставления материала:

- на русском языке: индекс УДК, название работы, инициалы и фамилии авторов, сведения об авторах (ученая степень, должность и место работы, e-mail), аннотация, ключевые слова, текст статьи, благодарности и ссылки на гранты, список литературы;
- на английском языке: название работы, инициалы и фамилии авторов, место работы (вуз, почтовый адрес), e-mail, аннотация, ключевые слова, References.

Отдельным файлом приводятся сведения о статье: раздел журнала, УДК, авторы и название статьи (на русском и английском языках); сведения об авторах: фамилия, имя и отчество (полностью), e-mail, телефон (для ответственного за переписку обязательно указать сотовый или домашний).

Для публикации статьи автору необходимо по почте переслать в редколлегию серии следующие материалы и документы:

- направление от организации;
- внешнюю рецензию, заверенную надлежащим образом по месту работы рецензента;
- текст статьи.

Требования к аннотации и списку литературы:

- аннотация не должна по содержанию повторять название статьи, быть насыщена общими словами, не излагающими сути исследования; оптимальный объем 500–600 знаков;

- в списке литературы должны быть указаны только процитированные в статье работы; ссылки на неопубликованные работы не допускаются.

Более подробную информацию о правилах оформления статей можно найти по адресу: [http://old.sgu.ru/massmedia/izvestia\\_ppp/additional/33115](http://old.sgu.ru/massmedia/izvestia_ppp/additional/33115)

Датой поступления статьи считается дата поступления ее окончательного варианта. Возвращенная на доработку статья должна быть прислана в редакцию не позднее чем через 3 месяца. Материалы, отклоненные редколлегией, не возвращаются.

Адреса для переписки с редколлегией серии: [arogia@inbox.ru](mailto:arogia@inbox.ru); 410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83, философский факультет, ответственному секретарю журнала «Известия Саратовского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика».

**CONTENTS****Scientific Part****Philosophy**

- Anikin D. A.** Topology of Social Space: from Geography to Social Philosophy 5
- Bilibenko A. V.** Models of Philosophical Reflexion of Mental Illness 9
- Darenskiy V. Yu.** The Dialogic Structure of Artistic Reflection 14
- Konakov D. N.** Risk and Safety in a Modern Social and Philosophical Discourse: Valuable Aspect 19
- Markelov N. M.** Cyvilyzation and Metaphysics 23
- Ragimova O. A., Lysenko E. M.** Historico-Philosophical Analysis of the Notion of Health in Natural Science and Russian Philosophy 27
- Troshina N. V.** Kinds of Adaptation of the Modern Person: the Social-philosophical Analysis of the Problem 32
- Feller M. V.** Λόγος and ἀλήθεια Reconciliation in the Jesus Christ Personality 35

**Psychology**

- Akopov G. V.** Socio-psychological Consequences and Factors of Modern Globalization 39
- Aksenovskaya L. N.** Socio-psychological Effects of Applying Order Technology Organizational Culture Changing 44
- Grigorian E. G.** Social and Psychological Representations Modern Student's Youth about L. N. Tolstoy's Creativity 49
- Leonov N. I., Glavatsky M. M.** Socio-psychological Maturity of the Person: Integrative Approach 55
- Panteleev A. F.** Cognitive Aspect of Transaction Expenses 60
- Ponukalin A. Al.** Individual Preconditions of Development of Innovative Potential of the Personality 66
- Ryaguzova E. V.** The Reputation of the Person as a Credit of Other' Trust 71
- Khvan N. V.** Characteristics of an Influence of the Time Orientation of Personality on a Choice of Professional Activity's Sphere 76
- Shamionov R. M.** Subjective Well-being of Personality as a Subject of Socialexistence 80

**Pedagogics**

- Glebov V. V.** Optimization of the Mode of Work and Rest in Psychophysiological Adaptation of Pupils' Schools 87
- Zaitseva I. N.** Theoretical Bases of the Formation of Social and Professional Adaptation by the Students of Institutes of Higher Education 91
- Isaev E. A.** The Development of Students' Tolerant Attitude to Foreign Culture While Foreign Language Teaching 96
- Kaguy N. V.** Driving Forces of Early Bilingual Education in Contemporary Global Society 100
- Strunina N. V.** Realization of Federal State Educational Standards Competence-Based Aspect in Foreign Languages Teaching at High School 105
- Firstov V. E.** The Social-Metric and Informational Aspects of Clusterization of Trained Contingent at Organization and Optimization of Group Cooperation in Education Process in the School and IHE 110



**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА  
«ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА.  
НОВАЯ СЕРИЯ»**

**Главный редактор**

Чумаченко Алексей Николаевич, доктор геогр. наук, профессор (Саратов, Россия)

**Заместитель главного редактора**

Стальмахов Андрей Всеволодович, доктор физ.-мат. наук, профессор (Саратов, Россия)

**Ответственный секретарь**

Халова Виктория Анатольевна, кандидат физ.-мат. наук, доцент (Саратов, Россия)

**Члены редакционной коллегии:**

Бабков Лев Михайлович, доктор физ.-мат. наук, профессор (Саратов, Россия)

Балаш Ольга Сергеевна, кандидат экон. наук, доцент (Саратов, Россия)

Бучко Ирина Юрьевна, директор Издательства Саратовского университета (Саратов, Россия)

Данилов Виктор Николаевич, доктор ист. наук, профессор (Саратов, Россия)

Ивченков Сергей Григорьевич, доктор соц. наук, профессор (Саратов, Россия)

Коссович Леонид Юрьевич, доктор физ.-мат. наук, профессор (Саратов, Россия)

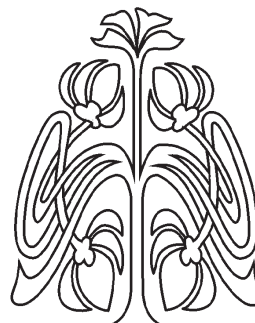
Макаров Владимир Зиновьевич, доктор геогр. наук, профессор (Саратов, Россия)

Прозоров Валерий Владимирович, доктор филол. наук, профессор (Саратов, Россия)

Устьянцев Владимир Борисович, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)

Шамионов Раиль Мунирович, доктор психол. наук, профессор (Саратов, Россия)

Шляхтин Геннадий Викторович, доктор биол. наук, профессор (Саратов, Россия)



**EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL  
«IZVESTIYA SARATOVSKOGO UNIVERSITETA. NEW SERIES»**

**Editor-in-Chief** – Chumachenko A. N. (Saratov, Russia)

**Deputy Editor-in-Chief** – Stalmakhov A. V. (Saratov, Russia)

**Executive Secretary** – Khalova V. A. (Saratov, Russia)

**Members of the Editorial Board:**

Babkov L. M. (Saratov, Russia)

Balash O. S. (Saratov, Russia)

Buchko I. Yu. (Saratov, Russia)

Danilov V. N. (Saratov, Russia)

Ivchenkov S. G. (Saratov, Russia)

Kossovich L. Yu. (Saratov, Russia)

Makarov V. Z. (Saratov, Russia)

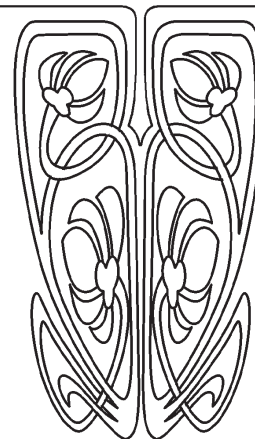
Prozorov V. V. (Saratov, Russia)

Ustyantsev V. B. (Saratov, Russia)

Shamionov R. M. (Saratov, Russia)

Shlyakhtin G. V. (Saratov, Russia)

**РЕДАКЦИОННАЯ  
КОЛЛЕГИЯ**





**РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ ЖУРНАЛА  
«ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА. НОВАЯ СЕРИЯ.  
СЕРИЯ: ФИЛОСОФИЯ. ПСИХОЛОГИЯ. ПЕДАГОГИКА»**

**Главный редактор**

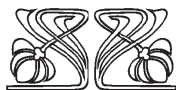
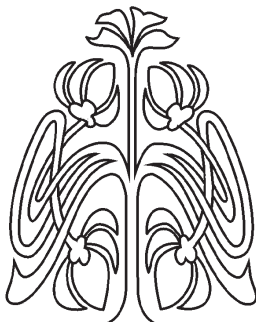
Устьянцев Владимир Борисович, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)

**Ответственный секретарь**

Богатырева Елена Николаевна, кандидат филос. наук, доцент (Саратов, Россия)

**Члены редакционной коллегии:**

Аксеновская Людмила Николаевна, доктор психол. наук, доцент (Саратов, Россия)  
Афанасьева Вера Владимировна, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Балакирева Екатерина Игоревна, кандидат пед. наук, доцент (Саратов, Россия)  
Беляев Евгений Иванович, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Боско Джеймс, Ed.D, профессор (Мичиган, США)  
Гобозов Иван Аршакович, доктор филос. наук, профессор (Москва, Россия)  
Железовская Галина Ивановна, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Кальной Игорь Иванович, доктор филос. наук, профессор (Симферополь, Россия)  
Капичникова Ольга Борисовна, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Листвина Евгения Викторовна, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Мартынович Сергей Федорович, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Мокин Борис Иванович, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Орлов Михаил Олегович, доктор филос. наук, доцент (Саратов, Россия)  
Позднева Светлана Павловна, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Рожков Владимир Петрович, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Рягузова Елена Владимировна, доктор психол. наук, доцент (Саратов, Россия)  
Турчин Геннадий Демьянович, кандидат пед. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Фриауф Василий Александрович, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)  
Фролова Светлана Владимировна, кандидат филос. наук, доцент (Саратов, Россия)  
Фурманов Игорь Александрович, доктор психол. наук, профессор (Минск, Беларусь)  
Шамионов Раиль Мунирович, доктор психол. наук, профессор (Саратов, Россия)



**РЕДАКЦИОННАЯ  
КОЛЛЕГИЯ**

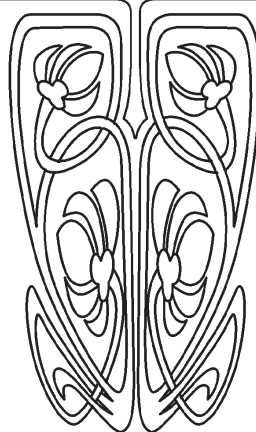
**EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL  
«IZVESTIYA SARATOVSKOGO UNIVERSITETA. NEW SERIES.  
SERIES: PHILOSOPHY. PSYCHOLOGY. PEDAGOGICS»**

**Editor-in-Chief** – Ustyantsev V. B. (Saratov, Russia)

**Executive Secretary** – Bogatyryova E. N. (Saratov, Russia)

**Members of the Editorial Board:**

Aksenovskaya L. N. (Saratov, Russia)	Listvina E. V. (Saratov, Russia)
Afanasyeva V. V. (Saratov, Russia)	Martynovich S. F. (Saratov, Russia)
Balakireva E. I. (Saratov, Russia)	Mokin B. I. (Saratov, Russia)
Belyaev E. I. (Saratov, Russia)	Orlov M. O. (Saratov, Russia)
Bosco G. (Michigan, USA)	Pozdneva S. P. (Saratov, Russia)
Friauf V. A. (Saratov, Russia)	Rozhkov V. P. (Saratov, Russia)
Frolova S. V. (Saratov, Russia)	Ryaguzova E. V. (Saratov, Russia)
Furmanov I. A. (Minsk, Belarus)	Shamionov R. M. (Saratov, Russia)
Gobozov I. A. (Moscow, Russia)	Turchin G. D. (Saratov, Russia)
Kalnoy I. I. (Simferopol, Russia)	Zhelezovskaya G. I. (Saratov, Russia)
Kapichnikova O. B. (Saratov, Russia)	







# ФИЛОСОФИЯ

УДК 316.33

## ТОПОЛОГИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: ОТ ГЕОГРАФИИ К СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ

**Аникин Даниил Александрович**

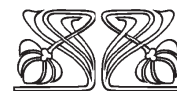
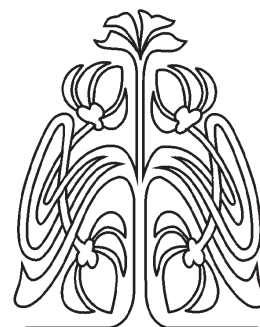
кандидат философских наук,  
доцент кафедры теоретической и социальной философии,  
Саратовский государственный университет  
E-mail: dandee@list.ru

Целью статьи является рассмотрение методологической трансформации понятия «социальное пространство» в контексте социально-философской мысли XX в. Рассматривается отход от первоначального отождествления физического пространства и социального пространства, анализируются проекты пространственного анализа социума, разработанные П. Бурдьё и Б. Верленом. П. Бурдьё рассматривает социальное пространство как совокупность позиций, занимаемых отдельными индивидами, причем соотносительность этих позиций определяется не только объективными общественными отношениями, но и ментальными конструкциями самих индивидов. Б. Верлен, ориентируясь на М. Вебера, выбирает в качестве исходного элемента социального пространства не индивида, а единичное социальное действие. Анализируемые концепции стали важным шагом на пути к возможности отображения в пространственных координатах сложной и многоуровневой структуры современного общества.

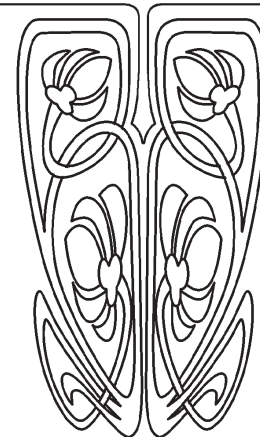
**Ключевые слова:** социальное пространство, топология, методология, социальное действие, социальная память.

Изучение пространственного измерения социальных явлений имеет давнюю традицию в социальной философии, что, с одной стороны, способствовало расширению методологического поля исследований, но с другой – привело к некоторой автономизации пространственного подхода от тех процессов, с которыми сталкивается социальное знание. Иначе говоря, сама категория «социальное пространство» является элементом той категориальной сетки, которая должна обладать свойством трансформации с целью «улавливания» новых социальных явлений. Именно поэтому представляется принципиально важным уяснение тех методологических сдвигов, которые происходят в современной социально-философской мысли с целью экстраполирования новых проблемных полей на концептуальное оформление пространственного подхода.

Социальная философия является базовым элементом целого ряда социальных дисциплин, которые в конце XX в. столкнулись с методологическими проблемами, наиболее существенной из которых оказалась постановка вопроса об обществе как таковом. Понятие «общество», которое для предыдущих поколений исследователей воплощало условие и саму возможность социальных исследований, неожиданно оказалось поставлено под сомнение. Вопрос «как возможно общество?» означал, по сути, неуверенность в обязательности его существования и приводил исследователей к методологической «развилке» или точке бифуркации, которой становилась дискуссия о возможности существования социального



**НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ**





без общества. Проблема заключалась в том, что сам термин «общество» перестал быть операциональным при описании социальных процессов, что превращало дискуссию об обществе в обсуждение возможностей выработки соответствующего методологического инструментария путем реконцептуализации данного понятия или полного отказа от него.

Первый путь связан с именем Н. Лумана, который ради сохранения самого понятия «общество» предложил отказаться от двух фундаментальных допущений, на которых покоилось его классическое понимание, – что общество неразрывно связано с индивидами, из которых оно состоит, и что общество имеет пространственное измерение. Избранный им путь реконцептуализации общества посредством использования теории систем подталкивал к такой формулировке его границы, при которой «теория систем как основание теории общества не зависела бы от пространства и времени» [1, с. 34].

Второй путь, предложенный сторонниками конструктивизма (Дж. Урри), стремившимися сохранить проблематику социального пространства и индивида, заключался в изменении масштабирования социального даже путем отказа от «общества» как ключевого понятия социальных наук. В этом смысле одним полюсом такого отказа стало подчеркивание глобальных тенденций в развитии социального, а другим – обращение к повседневным практикам, локальным топосам социального существования [2, с. 63–67].

При втором варианте пространственность социального продолжает оставаться фундаментальной характеристикой социальных явлений, но достигается это ценой отказа от целого ряда неотрефлектированных допущений, на которых опирались классические концепции социального пространства. Прежде всего, стоит затронуть вопрос о влиянии на формирование концепции социального пространства классических философских концепций, а также об уподоблении социального пространства пространству географическому.

В тот момент, когда пространственный подход стал формироваться в социальных науках, общество уподоблялось определенной географической протяженности, территории, к которой применимы характеристики социального описания. Подобное отождествление социального (в первую очередь, политического) пространства и пространства географического можно наблюдать в работах Ш.-Л. Монтескье и первых представителей геополитической традиции (Ф. Ратцель).

У П. Сорокина, стремящего подчеркнуть принципиальную разницу той системы координат, которая упорядочивает физическое и соци-

альное пространство, появляется определение, согласно которому «социальное пространство есть некая вселенная, состоящая из народонаселения земли». [3, с. 298]. Иначе говоря, в его концепции происходит отождествление демографического и собственно социального критерия структурирования социального пространства. В роли структурного элемента этого пространства выступает отдельный человек.

В контексте поисков собственно социальных оснований пространства следует обратить внимание на концепции П. Бурдьё и Б. Верлена, которые, работая параллельно, поставили схожие методологические вопросы о необходимости определения способов структурирования социального пространства вне географических и демографических характеристик.

Социальная теория П. Бурдьё явилась одной из первых попыток преодоления односторонности субъективистских и объективистских методов в исследовании общества путем их синтеза. Его концепция, по собственным признаниям, вырастает из потребности нахождения компромисса между двумя кардинально различающимися способами видения социальной реальности: дюркгеймианским функционализмом и социальной феноменологией. Э. Дюркгейм настаивал на проведении в социальных исследованиях методологической операции, способствующей рассмотрению социальных фактов как объективно существующих вещей, таким образом, игнорируя или сводя к минимуму возможность изучения субъективных предпосылок формирования социального. Представители социальной феноменологии (А. Шюц, Э. Гарфинкель) стремились раскрыть суть общества как, в первую очередь, пространства intersубъективных взаимодействий, строящихся на разделении общих смыслов.

Предложенный Бурдьё метод, основанный на работах Ф. де Соссюра и Л. Альтюссера, получил название «конструктивистского структурализма». Методологическое влияние структурализма проявляется в стремлении найти устойчивые структуры, формирующиеся независимо от воли субъектов, но только уже не в языке или системах родства, как это делал К. Леви-Стросс, а в самой социальной реальности. Такая структура не может быть однозначно отнесена ни к объективной, ни к субъективной реальности, поскольку ее составляют как соотносящиеся друг с другом по классовым или сословным характеристикам социальные страты, так и представления людей. П. Бурдьё обращает особое внимание на то, что система распределения ролей в социальном пространстве во многом зависит от ожиданий индивидов, а значит – от тех стереотипизированных



представлений, которые он получает от предшествующих поколений. Такие модели восприятия социальной действительности, становящиеся основанием для конкретных действий индивида, французский философ называет «габитусами».

Понятие *габитуса* в трактовке самого П. Бурдьё звучит, как «принцип выборочного восприятия индикаторов, направленных скорее на усиление и подтверждение габитуса, нежели на его трансформацию; это – матрица, генерирующая реакции, заранее приспособленные ко всем объективным условиям, идентичным или гомологичным» [4, с. 67]. Объективно сложившиеся социальные связи обуславливают картину социального мира, которая формируется в сознании индивида, после чего он начинает проецировать свои представления на ту социальную структуру, элементом которой является. Получается, что габитус как система устойчивых ожиданий и предпочтений становится важным фактором поддержания или, наоборот, трансформации социальной действительности.

Более того, именно габитус становится базовым элементом конфигурирования социального пространства, поскольку схемы восприятия задают отношение индивида к другим социальным субъектам, а именно – соотносённость предметов, друг с другом и задают пространственное видение реальности [4, с. 49]. В конструктивистском структурализме П. Бурдьё происходит отказ от восприятия человека как единицы социального пространства, поскольку такой единицей, позволяющей устанавливать и упорядочивать отношения между различными элементами, становится габитус.

Соответственно, структура социального пространства определяется распределением габитусов, процессами их взаимного воздействия. Каждый агент в социальном пространстве обладает способностью навязывать окружающим или, наоборот, получать от них определенные установки восприятия социальной действительности, поэтому по своему воздействию габитус представляет собой определенный вид капитала.

Поскольку любой капитал обладает способностью воздействия на практики социальных агентов, то он должен рассматриваться как форма господства, стремящаяся предохранить себя от возможных покушений на сферу своего влияния, а также расширить данную сферу.

Кроме того, это понятие оказывается тесно связанным с проблемой власти, поскольку символическая власть (Бурдьё специально подчеркивает, что власть в современном обществе базируется на символических механизмах) опирается на единообразную стратегию воспроизводства схем

восприятия, оправдывающих существующий социальный порядок в процессе образовательной социализации индивида.

«Символическое насилие», т. е. подчинение индивида определенным культурным моделям, гарантирующим стабильность социального устройства, является важнейшей функцией власти в социальном пространстве. Трансформация пространственных структур социального достигается посредством кристаллизации отношений в системе координат «господство – подчинение», причем невольным сообщником власти оказывается недостаточная компетентность людей в вопросах своей культурной ориентации.

Таким образом, структурирование социального пространства в концепции П. Бурдьё оказывается сопряжено с формированием определенных познавательных схем (габитусов), которые оказывают воздействие на восприятие социальных позиций агентами. Хабитуализация представляет собой процесс выработки познавательных схем, их внедрения в социальную среду и постепенной трансформации под влиянием изменяющихся социальных условий. Особенно стоит отметить, что важным измерением социального пространства становится экономический аспект взаимодействия – габитусы подчиняются логике экономических процессов, выступая активными субъектами влияния. Конкурирующие способы видения социального мира, особенно мемориальных оснований существующих конфигураций распределения ролей и ресурсов, воплощаются в определенных социальных практиках [5, с. 283–284]. Способы поведения оказываются диалектически увязаны с познавательными схемами, трансформируясь под их влиянием и одновременно способствуя переработке сложившихся стереотипов. По сути, П. Бурдьё переосмысливает классические структуралистские догмы, отказываясь от идей централизации и статичности пространственной структуры.

Другой способ определения социального статуса пространства избирает немецкий географ и социальный философ Бенно Верлен. Как ни парадоксально, он призывает при этом отказаться от пространства как от базовой категории социальной науки, указывая, что абсолютизация пространства является наследием субстанциональных идей Нового времени. С его точки зрения, можно выделить три основные концепции пространства:

1) абсолютную, согласно которой пространственная протяженность совпадает с субстанциональным основанием мироздания, существуя независимо от наполняющих эту протяженность предметов (Р. Декарт, И. Ньютон);



2) реляционную, понимающую под пространством лишь порядок расположения тел в пространстве, т.е. напрямую увязывающую пространственную конфигурацию с системой отношений между предметами (Г. Лейбниц);

3) эпистемологическую, согласно которой пространство (наряду со временем) является априорной формой осмысления действительности, существующей в нашем сознании (И. Кант) [6, с. 33].

С точки зрения Б. Верлена, бессмысленно говорить в современной социальной науке о пространстве в абсолютном или эпистемологическом смысле. Во-первых, пространство не может быть зафиксировано вне находящихся в нем предметов, а во-вторых, признание априорности пространственного видения мира не позволяет рассматривать то многообразие пространственных конфигураций социального, которые могут быть получены в результате методологического конструирования.

«Пространство – не эмпирическое, но формальное и классификаторское понятие. Это система координат для физических составляющих действия и обозначение для проблем и возможностей, относящихся к исполнению действия в физическом мире» [6, с. 34]. Такое определение позволяет констатировать методологический характер категории «пространства», позволяющей создавать схемы, в которые вписываются физические аспекты действия. Пространство не существует как реальная физическая величина, но использование пространственных характеристик способствует уяснению связей между материальными воплощениями человеческих действий.

Нетрудно заметить, что в своем обращении к понятию социального действия Б. Верлен следует веберовской традиции в социальной философии. Под действием он понимает «рефлексивную и интенциональную деятельность – сознательно продуманную и “свободно” осуществляемую деятельность, ориентированную на определенную цель» [6, с. 40]. В понимании действия важно указание на то, что его объяснение должно обязательно исходить из интенциональности (цель действия, задуманная индивидом) и результативности (материально фиксируемый итог действия, «акт» в интерпретации А. Шюца).

Без учета интенциональности велик риск скатиться к банальному бихевиоризму, что и делает необходимым выбор в качестве базового элемента пространства именно социального действия. Хотя Б. Верлен сразу ставит вопрос о методологической ограниченности пространственного подхода сугубо материальными аспектами действия. С его точки зрения, пространственное

видение возможно только в случае применимости для анализа предмета исследования пространственных координат (например, широты и долготы), поэтому попытка рассмотрения психологических феноменов чревата редукцией особенностей восприятия наблюдателя к телесной организации субъекта действия. Таким образом, признавая методологические возможности пространственного подхода в социальных науках, немецкий исследователь считает, что сферой применения этого подхода остается мир материальных проявлений. Нетрудно заметить, что подобное ограничение выводит за скобки пространственного видения мир духовных и культурных феноменов, исключая возможность их картографирования. В этом смысле подход Б. Верлена, несмотря на продуктивность его переосмысления категории «пространство» в социальной философии, не может претендовать на методологическое основание для изучения ценностных явлений.

Можно констатировать, что постановка в социальной философии XX в. вопроса о возможности изучения социального без использования понятия «общество» привела к необходимости методологического переосмысления пространственного измерения социальных феноменов. Прежде всего, произошел отказ от отождествления физического и социального пространства, что заставило обратиться социальных теоретиков к поиску новых оснований и критериев структурирования социального пространства. Модели П. Бурдьё и Б. Верлена в данном контексте оказались выработанными в рамках различных методологических традиций, но при этом схожими в логике рассуждений и конечных результатах.

Во-первых, они обратились к поиску базовых элементов социального пространства, сделав упор на отказе от географических и демографических характеристик. Для П. Бурдьё подобным элементом, определяющим создание системы отношений между разрозненными социальными агентами, становится совокупность познавательных структур (габитус). Б. Верлен склоняется к использованию понятия «социальное действие», истолковывая само понятие в веберовском ключе.

Во-вторых, общим свойством рассматриваемых концепций является отказ от крайностей объективистского или субъективистского истолкования социального. Социальность рождается из сочленения элементов психологической реальности и объективных различий в положении и поведении социальных субъектов и осмысливается в виде диалектических пар («габитус – практика» – у П. Бурдьё, «действие – смысл» – у Б. Верлена).





Разработка конструктивистских моделей социального пространства стала важным шагом на пути к переосмыслению самого предмета социальной науки в контексте методологических, технологических и коммуникативных трансформаций, которым подверглось социальное существование человека во второй половине XX в.

### Список литературы

1. Луман Н. Теория общества. Общество как социальная система. М., 2004. 304 с.

### Topology of Social Space: from Geography to Social Philosophy

D. A. Anikin

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya, Saratov, 410012, Russia  
E-mail: dandee@list.ru

The purpose of article is consideration of methodological transformation of the concept «social space» of a context of social and philosophical thought of the XX century. Withdrawal from an initial identification of physical space and social space is considered, drafts of the spatial analysis of the society, developed by P. Bourdieu and B. Verlen are analyzed. P. Bourdieu considers social space as set of the positions taken by certain individuals, and correlation of these positions is defined not only the objective public relations, but also mental designs of individuals. B. Verlen, being guided by M. Weber, chooses as an initial element of social space not the individual, and single social action. Analyzed concepts became an important step on a way to possibility of display in spatial coordinates of difficult and multilevel structure of modern society.

**Key words:** social space, topology, methodology, social action, social memory.

### References

1. Luhmann N. *Theory of Society. Society as social system*. Stanford, 1997. 288 p. (Russ. ed.: Luhmann N. *Teoriya obshchestva. Obshchestvo kak sotsialnaya sistema*. Moscow, 2004. 304 p.).
2. Urry J. *Mobilities*. Cambridge, 2007. 564 p. (Russ. ed.: Urry J. *Mobilnosti*. Moscow, 2012. 576 p.)
3. Sorokin P. A. *Chelovek. Tsivilizatsiya. Obshchestvo* (Person. Civilization. Society). Moscow, 1992. 543 p.
4. Bourdieu P. *Practical Reason: On the Theory of Action*. Stanford, 1998. 282 p. (Russ. ed.: Bourdieu P. *Prakticheskiy smysl*. Moscow, 2001. 288 p.)
5. Anikin D.A. *Sotsialnaya pamyat kak simvolicheskiy kapital* (Social memory as symbolical capital). *Nauchnyye vedomosti BelGU. Seriya: Filosofiya. Sotsiologiya. Pravo*. (Scientific sheets of BELGU. Series: Philosophy. Sociology. Right), 2013, № 9, vyp. 24, pp. 282–288.
6. Verlen B. *Society, action and space*. London, 1993. 202 p. (Russ. ed.: Verlen B. *Obshchestvo, deystviye i prostranstvo. Alternativnaya sotsialnaya geografiya*. *Sotsiologicheskoye obozreniye*, 2001, vol. 1, no. 2, pp. 26–47).

УДК 1(09)

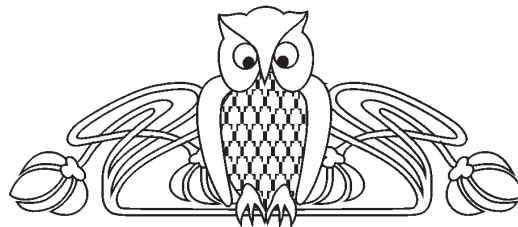
## МОДЕЛИ ФИЛОСОФСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗАБОЛЕВАНИЯ

Билибенко Ангелина Владимировна

аспирант кафедры философии,  
Курский государственный университет  
E-mail: abilibenko@gmail.com

В статье рассматриваются модели философского осмысления психического заболевания, предложенные в рамках междисциплинарных движений и теорий XX в. Анализируются идеи Л. Бинсвангера, Р. Лэйнга, М. Фуко и др., выделяются экзистенциально-феноменологическая, социальная и эпистемологическая модели философской концептуализации психического заболевания. Делается вывод, что во всех трех моделях пси-

хическое заболевание становится своеобразным феноменом, посредством которого анализируются экзистенциальная подоснова бытия, общество, история, т.е. методологическим инструментом, вспомогательной стратегией исследования. Дискурс психической болезни становится, таким образом, не только естественно-научным психиатрическим, но и философским, общегуманитарным.





**Ключевые слова:** экзистенциально-феноменологическая психиатрия, антипсихиатрия, эпистемология, психическое заболевание.

В XX в. психиатрия в поисках продуктивных концепций обращается к философии, формируя новые и нетрадиционные для нее теоретические модели психического заболевания. Так, на место биологических теорий приходят экзистенциальные и социальные, антропологические и историко-эпистемологические. Яркими примерами взаимодействия становятся те теории, в которых совмещается несколько подобных моделей. Среди важнейших из них можно назвать экзистенциально-феноменологическую психиатрию, антипсихиатрию, эпистемологические штудии М. Фуко, структурный психоанализ Ж. Лакана и другие идеи и концепции. В движении от человека к обществу, а затем и к истории психиатрия предлагает самобытные варианты философского истолкования не только психического заболевания, но и антропологических, социальных и исторических феноменов.

У истоков философского поворота в психиатрии XX в. стоит швейцарский психиатр Людвиг Бинсвангер [1, с. 327–442]. Главной его целью на протяжении всего творчества был поиск нового теоретического основания для психологии и психиатрии как наук о человеке [2]. Он понимал, что для преодоления кризиса в психологии необходимо сочетать специализированный подход с философским видением проблемы, что обусловило его обращение к различным философским концепциям. Поворот к М. Хайдеггеру, произошедший в 1930-е гг., стал центральным этапом его творчества и способствовал развитию самобытного подхода к целостному пониманию индивида. В статье «Аналитика существования Хайдеггера и ее значение для психиатрии» Бинсвангер пишет: «Указанием на базисную структуру экзистенции как бытия-в-мире Хайдеггер дает в руки психиатра ключ, с помощью которого он способен, будучи свободным от предрассудков любой научной теории, принимать и описывать исследуемые им феномены в их полном внутреннем содержании» [3, с. 61].

При попытке объяснения внутреннего мира больных Бинсвангер приходит к выводу о его различии с миром психически здоровых людей по критериям восприятия времени, аппрезентации тела и др., что способствует его обращению к хайдеггерианскому понятию бытия-в-мире, которое являет собой целостность и связность бытия человека. Но, поскольку Dasein-анализ «видит свою задачу в исследовании личности и ее мира еще до всякого разделения на болезнь и здоровье» [4, с. 13], он становится, в первую

очередь, методом исследования феномена опыта и бытия-в-мире, заменяя понятия «болезнь» и «отклонение» особым способом конституирования мира [5]. Бинсвангер утверждает, что люди, которым общество навязало статус психически больных, всего лишь конституируют свой мир отличным от общепринятого способом, отказываясь от своей определенности, и пребывают в состоянии «неподлинности», формируя завершенную, статичную действительность, идеализированный мир. Именно поэтому он отказывается от понятия болезни, утверждая, что шизофрения представляет собой особый структурный и динамический порядок человеческого существования [4, с. 217].

Рональд Лэйнг, будучи последователем Бинсвангера, переходит от теории внутрличностного опыта к теории межличностной коммуникации. Он отказывается от стандартной клинической практики, воспринимая больного шизофренией как личность, наделенную собственными переживаниями и собственной экзистенцией, вследствие чего переосмыслиется и само понятие «болезнь». Теперь оно трактуется как способ бытия-в-мире, взаимодействия с другими и самим собой. Важнейшее место в концепции Лэйнга занимает понятие «онтологической защищенности» [6]. Его основания закладываются в раннем детстве в результате восприятия себя и мира в качестве живого и реально существующего. Данное образование именуется Лэйнгом первичной онтологической безопасностью, суть которой состоит в формировании стабильной структуры бытия с пластичной надстройкой личности (именно так происходит у здорового человека). Шизоидное же состояние основано на обратных характеристиках: фундамент становится гибким, а личностная надстройка жесткой. На вопрос о том, почему происходит этот сбой, Лэйнг ответа не дает.

Учёный уделяет особое внимание исследованию процесса коммуникации между психотиком и другими, что позволяет ему не только отразить специфику переживания бытия онтологически неуверенной личностью, но и показать разницу между восприятием других подобной личностью и восприятием друг друга психически здоровыми людьми [7]. В результате, Лэйнг, обращаясь к понятию психической болезни, признает существование людей со специфическими параметрами пространства опыта, внутренний мир которых, сконструированный крайне оригинальным образом, оказывает влияние на способ их взаимодействия с окружающими. При этом специфичность данного способа, на его взгляд, вовсе не свидетельствует о патологии, поскольку нормальность личности, с его точки зрения,



определяется, главным образом, способностью воспринимать другого в рамках принятого в конкретном обществе стандарта, определяющего степень схожести индивидов.

Социальная антропология болезни, сформированная Лэйнгом, его соратниками и последователями в рамках антипсихиатрии, становится связующим звеном, системообразующим элементом философского дискурса психического заболевания. Она развивает достижения экзистенциально-феноменологической психиатрии и расширяет их до социально-антропологической теории, закладывая основания для выстраивания эпистемологической перспективы.

Антипсихиатрическое движение (Р. Д. Лэйнг, Д. Купер, Т. Сас, Ф. Базалья и др.), заимствуя методы экзистенциального психоанализа, в первую очередь, призывает к свободному самоопределению человека в рамках личностной экзистенции. С их точки зрения, отсутствует разница между психическим заболеванием и нормальным состоянием человека, поскольку под безумием представители антипсихиатрии понимают не предостановленные стандарты поведенческих реакций, а стремление индивида выйти за пределы навязанных обществом штампов. Но, помимо попыток постижения человека, антипсихиатрия осуществляет и попытку революции в области общественного устройства путем тотальной критики государственных структур и отношения к психической болезни как репрессируемой патологии. Антипсихиатры выступают против современного им отношения к душевнобольным как со стороны государства, так и со стороны общества. Они придерживаются позиций экзистенциального марксизма, воспринимая общество как результат отчуждения, а больного как человека, наделенного отличной от формируемого стандарта мировоззренческой позицией [8].

Руководствуясь данными принципами, итальянский психиатр Франко Базалья, работая на должности директора психиатрической больницы в Триесте, начинает деятельность по преобразованию клиник как социальной институции, окончательной его целью является их ликвидация. В результате его решительных действий закон «О психиатрической помощи» (1904), в котором психическое заболевание определялось в категориях опасности для окружающих, был заменен на закон № 180 (1978) «О психиатрической реформе», согласно которому клиника как тотальная институция была упразднена. Психиатрические лечебницы в Италии были повсеместно заменены Центрами психической помощи, отношение к больному поменялось с субъект-объектного на субъект-субъектное.

Конечно, социальная антропология болезни, развитая антипсихиатрией, содержит провокативные элементы и во многом спорна, однако она объединяет достижения нескольких наук и открывает междисциплинарные перспективы не только в понимании психического заболевания, но и в исследованиях человека и общества, феноменов власти и принуждения. Проблема социального в этой перспективе осмысливается по-новому.

Социально ориентированные идеи антипсихиатров оказываются созвучны идеям Мишеля Фуко, продолжившего социальную критику психического заболевания и развившего ее в эпистемологические исследования феномена безумия и практики изоляции безумцев. Тема болезни занимает одно из центральных мест в работах Фуко: она буквально пронизывает все его творчество, зачастую выступая в качестве призмы, взглянув через которую, философ осмысливает не только остальные интересующие его темы (например, проблемы власти и знания), но и проявления жизни в целом.

В работе «Психическая болезнь и личность» Фуко стремится осмыслить внутреннее измерение болезни, выявляя наиболее глубокие структуры осознания себя и мира, и переходит к внешним условиям болезни, стремясь проследить смысл отчуждения в исторической перспективе. Основываясь на работах И.П. Павлова, он выдвигает еще одну трактовку понятия болезни, согласно которой она есть форма адаптации индивида к непреодолимым противоречиям внешней среды, т.е. одна из форм защиты от диалектических конфликтов [9, с. 29]. В данной работе Фуко впервые приводит довольно четкую классификацию типов восприятия безумия: 1) безумец как одержимый (до конца XVII в.); 2) безумец как безрассудный, помешанный (XVII–XVIII вв.); 3) безумец как лишенный ума и прав (XVIII–XIX вв.); 4) безумец как отчужденный и чужак как сумасшедший (XIX–XX вв.). Впоследствии это многообразие дополнится в «Истории безумия» красочным образом «дурака» (предшествует представлениям о безумце как об одержимом) и образом «психически больного», тесно связанным с понятием клинической практики (помещается после сумасшедшего).

Эти ранние эпистемологические идеи Фуко развивает в своей более известной книге «История безумия в классическую эпоху», в которой выстраивает целостную эпистемологию психического заболевания. «История безумия» представляет собой работу, задуманную с целью описать психическую болезнь как процесс непрерывного отчуждения. А. В. Дьяков отмечает: «Оригинальность подхода Фуко <...> заключается в том,



что он предлагает рассматривать становление безумия в классическом (и постклассическом) психиатрическом дискурсе» [10, с. 81]. В этой книге Фуко прослеживает становление форм и опыта безумия на примере изгнания из общества, породившего практику изоляции, в ходе которой «...изолировали не каких-то “чужих”, которых не распознавали раньше просто потому, что к ним привыкли, – чужих создавали, искажая давно знакомые социальные обличья, делая их странными до полной неузнаваемости» [11, с. 91]. В стремлении выяснить способ и критерии отчуждения Фуко рассматривает безумие в его исторической перспективе, неразрывно связанной с реалиями и дискурсом конкретной эпохи. Тем самым он отходит от ранней феноменологической направленности и предстает перед нами как структуралист.

Для самого Фуко практика изоляции не только помогает проследить становление форм опыта безумия, но и в какой-то мере формирует этот опыт. Отсюда следует необходимость рассмотрения истоков ее зарождения и процесса становления. Возникая в связи с появлением проказы, на его взгляд, практика изоляции наделяется рядом символических значений, которые позднее в истории переносятся на фигуру безумца, позволяя сохранить как обычай исключения из общества, так и его структуру: «Все формы этого исключения сохраняются, хоть и наполняются, в рамках совершенно иной культуры, совсем новым смыслом...» [11, с. 15].

Развитие представлений о безумии и эволюцию сущности данного феномена в работе Фуко можно проследить поэтапно. Сначала безумие воспринимается в качестве полновластного господства глупости (Средневековье), затем оно получает возможность высказывания и, будучи услышанным, – культурно-символическое измерение, облекаясь в слова и образы, превращаясь в языковой опыт (Возрождение). Наконец оно погружается в пучину безмолвия, попадая в сферу исключенности. Предпосылками этого служат как развитие философской мысли в целом, исключившее феномен безумия и его проблематику из рассмотрения (в качестве наиболее яркого примера можно привести Декарта, стоявшего в этом вопросе на позициях рационализма и наглядно доказавшего, что разум и неразумие не могут сосуществовать, поскольку безумие есть невозможность мыслить), так и социально-экономические реалии. Дело в том, что практике изоляции с ее четкой структурой и репрессивным механизмом предписывалось не только обеспечить надзор за огромным количеством бесприютных безумцев и разношерстных маргинальных элементов (включив их в мир социума и правопорядка), но

и пресечь безработицу посредством открытия при госпиталях и домах призрения мелких производств.

Исходя из выстроенной Фуко эпистемологии, безумие в классическую эпоху представляет собой изнанку разума и становится настоящей проблемой – как философской, так и медицинской. Философия стремится выяснить природу разума и отграничить его от неразумия, отделить рациональное от иррационального. Эта тенденция приводит к объединению сфер разума и рациональности. Безумец начинает восприниматься как человек, разум которого совмещен с неразумием. Начинает формироваться новый образ безумца: размытый благодаря практике изоляции, он вбирает в себя все признаки неразумия, что приводит к характерной для всего XVIII в. ситуации: безумец мгновенно вычисляется на основе своей инаковости. Он – другой, причем его чужеродность выведена исходя более из интуиции, чем из логики.

Завершая эпистемологическую систему, Фуко приходит к выводу, что изначально в самом понятии безумия была заключена безграничная свобода, являвшаяся неотъемлемым атрибутом существования безумца, но в классическую эпоху четко обозначается противоречивость этой свободы. Причем процесс освобождения безумцев не снимает это противоречие, а усиливает его, поскольку, заключив свободу в рамки структуры, он не оставляет от нее ничего кроме иронии. Формальное освобождение безумцев приводит к тому, что они получают ограниченную свободу в замкнутом пространстве лечебницы, однако лишаются собственной воли, перенесенной на желания врача и в них же отчужденной. Получив возможность высказывания, безумие выявляет истину о человеке, чем изменяет взгляд на собственную сущность. В безумии больше не угадываются очертания зверя, но виден искаженный лик человека. Безумие становится объектом познания и, сталкиваясь с незаинтересованным взглядом другого, высвечивает свою истину. Оно не есть отсутствие разума, но противоречие в нем.

В целом, обобщив проанализированные идеи и концепции, можно выделить модели философского осмысления психического заболевания в междисциплинарных направлениях XX в.

*Экзистенциально-феноменологическая модель* психического заболевания развивается в рамках экзистенциально-феноменологической психиатрии. Она включает онтологическую реабилитацию психического заболевания (вводит психическое заболевание в дискурс философии) и развивает экзистенциальную теорию, в рамках





которой психическое заболевание понимается как результат изменения пространственных и временных ориентиров, трансформации оснований человеческого бытия. Социальная модель психического заболевания формируется в рамках антипсихиатрии, и в ней развивается социальная антропология болезни. Сущность психического заболевания понимается с социальных позиций как маргинальность и несоответствие общепринятым нормам, а практика психиатрической помощи – как практика не лечения, а изоляции. Эпистемологическая модель психического заболевания акцентирует историко-культурную трактовку болезни. Психическое расстройство при этом не просто анализируется в ракурсе истории общества и культуры, но посредством этого анализа вскрываются механизмы и основания самой культуры и истории.

Во всех трех моделях психическое заболевание – своеобразный феномен, посредством которого анализируются экзистенциальная подоснова бытия, общество, история, т.е. оно является методологическим инструментом, вспомогательной стратегией исследования. Дискурс психической болезни становится, таким образом, не только естественно-научным психиатрическим, но и философским, общегуманитарным.

#### Models of Philosophical Reflexion of Mental Illness

##### A. V. Bilibenko

Kursk State University  
33, Radishcheva, Kursk, 305000, Russia  
E-mail: abilibenko@gmail.com

The article considers models of philosophical reflexion of the mental illness, offered within the interdisciplinary movements and theories in XXth century. Ideas of L. Binswanger, R. Laing, M. Foucault are analyzed, existential-phenomenological, social and epistemological models of philosophical reflexion of the mental illness are allocated. The author concludes that in all models the mental illness becomes an original phenomenon by means of which are analyzed the existential base of life, society, history, i.e. it becomes the methodological tool, strategy of research. The discourse of mental illness is not only natural-science psychiatric discourse, but also philosophical discourse.

**Key words:** existential-phenomenological psychiatry, antipsychiatry, epistemology, mental illness.

#### References

1. Vlasova O. A. Phenomenologicheskaya psihiatriya i ekzistentsialny analiz; istoriya, mysliteli, problemy (Phenomenological psychiatry and existential analysis: history, thinkers, problems). Moscow, 2010. 638 p.
2. May R. The origins and significance of the existential movement in psychology. *Existence*. Eds. R. May, E. Angel, H. F. Ellenberger. New York, 1958, pp. 3–36 (Russ. ed.: Mae R. Istoki ekzistentsialnogo napravleniya v psihologi i ego znachenie. *Ekzistentsialnaya psihologiya*. Ekzistentsiya. Per. s angl. M. Zanadvorova, Yu. Ovchinnikov. Moscow, 2001, pp. 105–140).
3. Rutkevich A. M. *Ot Freyda k Haydeggeru: Kriticheskiy ocherk ekzistentsialnogo psihoanaliza* (From Freud to Heidegger: critical essay of existential psychoanalysis). Moscow, 1985. 175 p.
4. *Being-in-the-World*. Selected papers of Ludwig Binswanger. Trans. and with a Critical Introduction to His Existential Psychoanalysis by J. Needleman. N.Y., 1967. 364 p. (Russ. ed.: Binswanger L. *Bytie-v-mire*. Per. s angl. E. Surpinoy. Moscow, St.-Petersburg, 1999. 299 p.).
5. Binswanger L. The Case of Ellen West. *Existence*. Eds. R. May, E. Angel, H. F. Ellenberger. N.Y., 1958, pp. 237–364 (Russ. ed.: Binswanger L. *Sluchay Ellen Vest*. *Ekzistentsialnaya psihologiya*. *Ekzistentsiya*. Per. s angl. M. Zanadvorova, Yu. Ovchinnikov. Moscow, 2001, pp. 207–228).
6. Laing R. D. *Divided Self*. London, 1960. 240 p. (Russ. ed.: R. D. Laing. *Raskolotoe «Ya»*. St.-Petersburg, 1995. 350 p.).



7. Laing R. D. *Self and Others*. London, 1962. 186 p. (Russ. ed.: R. D. Laing. Ja i Drugie. Per. s angl. E. Zagorodnoy. Moscow, 2002. 178 p.).
8. Vlasova O. A. *Ronald Laing: mezhdru filosofhiey i psihiatriey* (Ronald Laing: between philosophy and psychiatry). Moscow, 2012. 461 p.
9. Foucault M. *Maladie mentale et personnalit . P.*, 1954. 113 p. (Russ. ed.: Fuko M. *Psichicheskaya bolezn i lichnost*. Per. s fr., predisl. i komment. O. A. Vlasova, St.-Petersburg, 2010. 318 p.).
10. Dyakov A. V. *Mishel Fuko i ego vremya* (Michel Foucault and his time). St.-Petersburg, 1995. 668 p.
11. Foucault M. *Histoire de la folie   l'âge classique*. P., 1972. 673 p. (Russ. ed.: Fuko M. *Istoriya bezumiya v klassicheskuyu epohu*. Per. s fr. I. K. Staf. Moscow, 2010. 698 p.).

УДК 7.01 + 130.2

## ДИАЛОГИЧЕСКАЯ СТРУКТУРА ХУДОЖЕСТВЕННОЙ РЕФЛЕКСИИ

**Даренский Виталий Юрьевич**

кандидат философских наук, доцент кафедры философии и культуры, Луганский государственный университет внутренних дел им. Э. Дидоренко, Украина  
E-mail: darenский@yahoo.com



Статья посвящена анализу диалогических аспектов искусства как важного феномена художественного опыта современного человека. «Диалог» анализируется как фундаментальный принцип взаимоотношений человека и искусства. Концепт «художественной рефлексии» рассматривается как ключ к проблеме диалогической интерпретации произведения. Феномен художественного диалога понимается как единство индивидуального и универсального в художественном опыте. Предложена также концепция содержательных уровней такого диалога как факторов развития личности.

**Ключевые слова:** диалог, структура, искусство, понимание, рефлексия, опыт.

Современным теоретическим представлениям о сущности искусства и художественного мышления, независимо от их исходных принципов, присущ неустраняемый антиномизм. С одной стороны, искусство понимается как выражение особой «непосредственности» мировосприятия, и именно в этом усматривается специфика художественной модели действительности. С другой стороны, художественная *условность* также понимается как принцип, на котором основан сам способ бытия искусства. Таким образом, художественная реальность есть «обусловленная непосредственность», или непосредственность, выраженная средствами специфической – художественной – условности. Процесс, при котором в сознании совмещаются и непосредственное отображение-переживание реальности, и отображение этого отображения, т.е. осознание форм, в которых происходит последнее, традиционно определяется как рефлексия. Анализ специфики художественной рефлексии может рассматриваться как особое преломление парадигмы неклассической рациональности в исследованиях природы искусства, тем самым

представляя собой актуальную проблему современной эстетики.

Способы понимания теоретической рефлексии феномена искусства достаточно четко соответствуют трем стадиям научной рациональности [1, с. 612–640]. Если в рамках парадигмы классического рационализма искусство рассматривалось как особая форма чувственного отражения мира, дихотомически противопоставленная рационально-логическому познанию (поэтому уже первое конституирование «эстетики» как особой области исследований у А. Баумгартена происходило в ее противопоставлении «логике» в широком смысле слова), то в рамках парадигмы неклассической рациональности искусство стало возможно рассматривать как особый род познания (а в концепциях романтизма и интуитивизма – даже как более высокий, чем наука), поскольку для этого типа рациональности принципом было признание неизлиминируемости активности субъекта из результата познавательного акта. Парадигма постнеклассической рациональности распространила этот принцип и на ценностно-мировоззренческие характеристики субъекта. Очевидно, что именно постнеклассическая рациональность максимально соответствует специфике искусства, поскольку в нем гармоническая целостность образа мира всегда была основана на принципе субъект-объектного континуума.

Среди авторов, занимающихся проблемой рефлексивной функции искусства, следует отметить концепцию В. А. Малахова, трактующую сам феномен искусства как «деятельность с культурой, духовно-практическую рефлексию над ней» [2, с. 131]. Хотя термин «художественная рефлексия» использовался в некоторых



работах [3, с. 91], но он до сих пор имеет полу-метафорическую природу, так как развернутого определения и исследования этого вида рефлексии пока не существует. В свою очередь, в рамках такого подхода особый интерес представляет собой *диалогический* аспект художественной рефлексии, при котором художественный диалог понимается как единство индивидуального и универсального в художественном опыте, благодаря чему происходит «встреча» и творческое общение индивидуальных сознаний посредством восприятия художественных произведений. *Целью* этой статьи является концептуализация понятия художественной рефлексии как формы внутрикультурного диалога сознаний, в частности: 1) анализ структуры художественной рефлексии; 2) анализ художественного произведения как формы диалогической рефлексии жизненного мира.

Принципом образования художественной модели действительности является структурирование средствами художественной условности отдельных ее элементов в соответствии с эстетическими качествами, которые зафиксированы в категориях прекрасного, безобразного, трагического, комического и т.д. Соответственно, художественная рефлексия – это структурирование данных чувственного восприятия и экзистенциальных процессов в соответствии с их эстетической оценкой. Художественная рефлексия отличается от спонтанного эстетического восприятия реальности искусственной организованностью своих средств («языком» искусства). Человек создает особые артефакты, которые *специально* организуют восприятие мира через призму его эстетических качеств – художественные произведения. Эстетическое восприятие становится устойчиво организованным с помощью художественной формы произведения. Художественная рефлексия основана на реакции личностного переживания. Акцентированное равнодушие к определенным смыслам человеческого бытия – главная цель художественного отражения мира и вызываемых им переживаний. Художественное переживание – это момент особой интенсификации внутренней жизни по сравнению с ее «фоновым», повседневным состоянием. В свою очередь, художественные образы лишь тогда содержательно воздействуют на сознание, когда комплекс выразительных средств организован определенной смысловой доминантой, которая объединяет их в органическое целое. Художественное восприятие не состоится, если комплекс «художественных абстракций» сразу же не воспринимается как ценностно-смысловое целое.

Искусству присуще целенаправленное акцентирование процесса переживания ценностно-смысловых оснований человеческого бытия.

Именно переживание является той категорией, которая объединяет в себе как чувственно-эмоциональные, так и процессы рациональной рефлексии в их органическом единстве. Художественно организованное переживание, в свою очередь, выполняет функцию медиатора между индивидуальным и универсальным, становится эффективным средством универсализации индивидуального опыта и индивидуализации универсального. Субъектным аспектом действия искусства является целостное переживание, а не отдельные чувства и эмоции в отрыве от смысловых интенций сознания. Именно целостный смысл жизненной ситуации, связанный с высшими жизненными ценностями, является сутью, содержанием художественного переживания, а отдельные чувства и мысли – его формой.

Таким образом, диалогический процесс начинается уже на этом базовом уровне «художественных абстракций» – как между автором и реципиентом, так и в общении между различными реципиентами по поводу произведения. Это диалог различных способов художественного и эстетического абстрагирования, которые частично совпадают, а частично не совпадают у разных людей. Если диалог на этом уровне продуктивен, то область совпадения (т. е. взаимопонимания) расширяется, а между областями различий рефлексия прокладывает взаимопонятные границы.

Диалектика индивидуального и типического состоит в том, что типичность отображается в индивидуализированном художественном образе, а жизненно индивидуальное отображается в художественном типе. Художественный образ именно благодаря своей неповторимости способен зафиксировать одновременно и индивидуальную характерность, и типичность явления как единое конкретно-всеобщее целое. Именно яркие и неожиданные явления и ситуации составляют объективные смысловые «узлы» жизни, ее наглядные точки-координаты.

В художественной типологизации жизненных явлений и процессов можно выделить два уровня: характер и стиль. Если первый всегда связан с отображением конкретных личностей или жизненных ситуаций, то стиль является типизацией определенного целостного состояния социокультурного бытия. Характер всегда является многогранным, но вместе с тем и устойчивым, определенным (в соответствии с этимологией этого слова – «выточенный, четко зафиксированный»). В свою очередь, стиль – это порождающая модель и сам процесс художественного формообразования. Критерием совершенства стилистической типизации является некая изоморфность художественного стиля произведения и жизненного мира, который в нем



изображен. Известна, например, стилистическая изоморфность целых жанров определенным историческим эпохам: эпоса – военной демократии; драмы – эпохам индивидуализма; симфонии – становлению личности Нового времени; «нового романа» – миру «одномерного человека» XX столетия и т.д. Таковую изоморфность можно обнаружить в каждом значительном произведении искусства. Например, роману Г. Гессе «Игра в бисер» присуща стилистическая манера «спиралевидного повествования», где имеет место «постоянная подвижность точки зрения, при которой почти каждая следующая фраза дает предмет изображения в другой смысловой перспективе, чем предшествующая, а конечный “итог” остается сознательно многозначным» [4, с. 131]. Такой стиль повествования является воспроизведением социокультурного стиля жизни Постмодерна – стиля «фельетонной эпохи» (Г. Гессе). В свою очередь, в художественном характере концентрируется стиль социокультурного бытия людей определенной исторической эпохи. Иногда эти обобщения приобретают всемирно-исторический масштаб и становятся классическими (Одиссей, Эдип, Эней, Гамлет, Дон-Кихот, Фауст, Раскольников и т.п.). На этом уровне диалогический аспект художественной рефлексии состоит уже в явно выраженном *личностном отношении* реципиента к определенному стилю или художественному типу по модели принятие / отторжение.

Целостной формой художественной рефлексии является уже целостное произведение, в котором стиль, отдельные выразительные элементы и характеры складываются в индивидуальный художественный образ мира, свойственный только данному и никакому другому произведению. Стоит рассмотреть ряд концептуализаций феномена художественного произведения, сделанных в рамках философской герменевтики с точки зрения того, каким образом в них фиксируется рефлексивно-диалогическая специфика искусства. Так, в частности, Г.-Г. Гадамер интерпретировал аристотелевское понимание художественного произведения как некоей сложной целостности в экзистенциальном плане – посредством категорий *временности, игры и символа*. Как замечает философ, «один из аспектов общения с искусством заключается в том, что произведение искусства учит нас погружению в особого рода покой... Чем больше мы обращаемся с произведением искусства, тем многообразнее и богаче оказывается оно. Сущность восприятия времени в искусстве заключается в том, что мы учимся пребывать в покое» [5, с. 315].

Используя метафору «покоя», Г.-Г. Гадамер имеет в виду, что способность произведения

создавать свой собственный внутренний мир, в котором свое особое течение времени, вырывающее воспринимающего его человека из рамок современности и обыденности, – эта способность, в конечном счете, означает приобщение человека к художественному содержанию, не зависящему от пристрастий любой эпохи. М. М. Бахтин назвал этот эффект жизнью произведения в «большом времени культуры»: сознание реципиента посредством содержания конкретного произведения также приобщается к «большому времени», что создает в нем состояние устойчивости, «покоя» по отношению к течению современной ему эпохи. Но, с другой стороны, как пишет Г.-Г. Гадамер, содержание произведения по мере обращения к нему все новых и новых реципиентов становится «многообразнее и богаче», т.е. оно обогащается и «прирастает» по «закону» диалогического общения. Этот закон состоит в том, что изначально «вложенное» автором содержание никогда не является окончательным – оно с самого начала рассчитано на разные «прочтения», которые (кроме случаев явного непонимания) раскрывают в нем свои смыслы, т.е. ответы на *свои* вопросы, о которых не знал автор.

Источником приращения содержания произведения является именно специфический опыт обращающихся к нему людей все новых и новых эпох. Этот феномен Г.-Г. Гадамер называет внутренней избыточностью произведения, не только допускающей, но и требующей к себе свободного и игрового отношения реципиента, без чего эта внутренняя избыточность смысла не может раскрыться и актуализироваться. Как пишет автор, «эта избыточность игры, выход в область произвольного, свободного выбора не случайны – эта духовная печать на имманентной трансцендентности игры <...> мы не только определяем избыточность игры как первооснову нашего творческого порыва к искусству, но и обнаруживаем за ней более глубокий антропологический мотив» [5, с. 316]. «Антропологический мотив» состоит в неизбывном стремлении человека к трансцендированию своей наличной ситуации, к преодолению привычных рамок сознания и своего мироотношения в целом, – и произведение искусства в своей общекультурной функции оказывается именно таким образованием, с помощью которого этот мотив реализуется имманентно, т.е. как необходимая функция самого художественного восприятия.

Исходя из этой глубинной сущности художественного произведения, Г.-Г. Гадамер весьма логично приходит к концепции художественного произведения как символической структуры. Как пишет сам философ, «возник вопрос, что же в этой игре форм, кристаллизации и “застывании”





структуры воспринимается нами как осмысленное? Мы прибегли при этом к помощи старого понятия “символ” <...> Речь шла о том, что символ – это возможность опознания, подобно тому как в древности гостя узнавали по tessera hospitalis. Но что такое узнавание? “Узнать” – не значит увидеть еще раз <...> Узнавание всегда сопряжено с более глубоким пониманием, чем это было возможно при первой встрече. Узнавание позволяет вычленив в преходящем устойчивое. Истинная функция символа и символического содержания всех языков искусства заключается в завершении этого процесса» [5, с. 316]. Итак, «прирост» смысла произведения происходит в результате «узнавания» в нем какого-то нового содержания, которое пережито реципиентом в своем личном опыте, но именно осмысление произведения, может быть, даже впервые позволяет ему этот новый опыт сознательно идентифицировать в соотнесенности с художественной образно-символической системой того или иного произведения.

Внутренней «избыточности», смысловой открытости произведения, очевидно, «симметрично» должна соответствовать такая же открытость и избыточность внутреннего мира реципиента, его экзистенциального опыта, актуализируемого общением с произведением – иначе описываемого прироста смысла не произойдет. Тем самым адекватное теоретическое и практическое постижение произведения как целостного «жизненного цикла» возможно только в рамках подхода к произведению как символической реальности, поскольку именно символ является «живой» структурой, обеспечивающей единство и взаимодействие различных уровней и элементов самого произведения, с одной стороны, и его восприятия в целой системе культуры – с другой. В силу априорной многозначности символа как такового образ как символ и произведение как символ являются тем уровнем, на котором происходит диалогическая «встреча» разных сознаний людей различных эпох.

Однако при всей потенциальной многозначности символа в нем, естественно, всегда остается «жесткое» смысловое «ядро», благодаря которому произведения и образ остаются самими собой при всем многообразии интерпретаций. Различные уровни, элементы и способы бытия произведения искусства, составляющие сложное единство его жизненного цикла, помимо своего первичного «ядра», в процессе функционирования произведения удерживаются в единстве и взаимосвязи некой общей доминантой. Как отмечает Е. В. Волкова, «в художественном произведении один тип взаимозависимостей более обязательный, другой – более свободный <...>

целостность возникает благодаря наличию содержательно-стилевой доминанты» [6, с. 49]. Очевидно, что такая «содержательно-стилевая доминанта» целостности над совокупностью отдельных выразительных элементов произведения представляет собой характерное воплощение сизигийной, надкаузальной рациональности.

К числу более жестких и обязательных типов связи различных компонентов произведения следует отнести, во-первых, структуру художественного «языка», специфического для того вида и жанра искусства, к которому относится конкретное произведение; во-вторых соотношение «образа мира» и авторского замысла с теми аспектами объективной реальности, которые находят свое отражение в произведении – этот вид связи называется художественной правдой. В свою очередь, к более свободным типам связи относятся индивидуальная образная система произведения и выбор художественной предметности его автором, а также способ восприятия и интерпретации реципиентом как «внутреннего мира» произведения в целом, так и отдельных его элементов. Предложенное Е. В. Волковой понятие «содержательно-стилевая доминанта», очевидно, имеет сложный и интегральный характер. Оно весьма близко по объему и содержанию более традиционному понятию «художественной идеи» и несколько шире понятия «авторский замысел». Эту содержательно-стилевую доминанту произведения можно сформулировать только после глубокого «вживания» в него, включающего в себя и анализ его отдельных компонентов. В основе такой формулировки лежит выделение ключевого символа и характеристика специфических средств его художественного воплощения, характерных именно для данного произведения.

Очевидно, что иерархическая структура произведения на этом не заканчивается, поскольку произведение не состоит непосредственно из образов – последние также образуют определенные структуры и целостности в рамках произведения. Традиционно такие целостности рассматриваются с помощью понятий сюжета и композиции. Если же подойти к вопросу о природе этих целостностей с точки зрения «механизма» символизации, то этот вид целостности может быть определен как художественный миф. Понятие «мифа» здесь применимо, поскольку художественные образы, даже при наличии прототипов, всегда являются продуктом фантазии; в буквальном смысле, этимологически «mythos» означает «рассказ», «повествование», т.е. соединение в себе целой серии отдельных образов в хронологическую целостность. Поэтому произведение искусства мифологично уже постольку, поскольку оно *целостно*, т.е. обусловлено



внутренними законами авторской фантазии. Естественно, что индивидуальная творческая фантазия отражает глубокие типические черты людей и социокультурных явлений, фиксируемые в конкретных образах, но тем не менее она в структурном отношении является именно мифом. Понятие «художественный миф» глубоко раскрыто в концепции П. Рикера, который перевел его в контекст современной эстетической теории как эквивалент понятия «интрига». Конкретизируя эту интерпретацию, философ придал слову «миф» динамический смысл, переводя его как «завязывание интриги» (*mise en intrigue*), а также истолковывая сочетание художественных образов, которое при этом возникает, не как «структуру», а как подвижную «конфигурацию» [7, с. 24]. Этот аспект особо важен для понимания диалогической специфики художественной рефлексии, поскольку именно уровень произведения как мифа передает целостный авторский «образ мира», с которым реципиент вступает в комплексное диалогическое взаимоотношение своим собственным «образом мира», в результате, обогащая и трансформируя последний.

Проведенный анализ диалогической структуры художественной рефлексии позволяет сделать следующие выводы: 1) суть художественной рефлексии состоит в структурировании данностей чувственного восприятия и элементов фантазии в соответствии с их экзистенциально-эстетиче-

ским переживанием в особом смысло-жизненном контексте; 2) основными уровнями художественной рефлексии являются образ и произведение как структуры, обеспечивающие типизацию жизненно важных явлений; 3) художественное произведение как модель авторского «образа мира» создает феномен художественного диалога – единство индивидуального и универсального в художественном опыте; 4) содержательными уровнями такого диалога являются образ, символ, смысловая доминанта и художественный миф, на каждом из которых происходит встреча разных сознаний и творческое «приращение» смысла.

### Список литературы

1. Степин В. С. Теоретическое знание. Структура, историческая эволюция. М., 2000. 672 с.
2. Малахов В. А. Уязвимость любви. Киев, 2005. 560 с.
3. Шульга Р. И. Бытование искусства в сфере обыденного сознания // Искусство : художественная реальность и утопия. Киев, 1992. С. 78–104.
4. Кругликов В. А. Образ «человека культуры». М., 1988. 152 с.
5. Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного. М., 1991. 367 с.
6. Волкова Е. В. Произведение искусства в мире художественной культуры. М., 1988. 234 с.
7. Рикер П. Гермenevтика. Этика. Политика. Московские лекции. М., 1995. 160 с.

### The Dialogic Structure of Artistic Reflection

V. Yu. Darenskiy

Lugansk State University of Inner Affairs named after E. Didorenko  
4, General E. Didorenko, Jubilejny block, Lugansk, 91493, Ukraine  
E-mail: darenskiy@yahoo.com

This article is devoted to analysis of dialogic dimensions of art as an essential phenomenon in artistic experience of contemporary man. The concept of «dialogue» is analyzed to be the fundamental principle of the relation of a person with art. The concept of «artistic reflection» is considered as a key to problem of the dialogic interpretation of artistic work. Phenomenon of artistic dialogue is interpreted here as a unity of individual and common in artistic experience. The author also promises the conception of essential levels of this dialogue as a factor of personal development. The author promises the conception of basic levels of «artistic language», which are defined as a image, symbol and artistic mythos. In article new understanding of essential specific of universal artistic forms of human experience and worldview is offered. The fundamental specifics of artistic conception of human being is defined as a growing of sense in artistic «image of world». Thus, only artistic conception of human being enables to consider every single event of life as the unique which is inwardly integral and has its own special sense in worldview context.

**Key words:** dialogue, structure, artistic, understanding, reflection, experience.

### References

1. Stepin V. S. *Teoreticheskoe znanie. Struktura, istoricheskaya evolucia* (Theoretical knowledge. Structure and historical evolution). Moscow, 2000. 672 p.
2. Malakhov V. A. *Uyazvимость l'ubvi* (Vulnerability of love). Kiev, 2005. 560 p.
3. Schul'ga R. I. *Bytovanie iskusstva v sfere obydenного soznaniya* (Being of art in a sphere of everyday consciousness). *Iscusstvo: khudozhestvennaya realnost i utopiya* (Art: artistic reality and utopia). Kiev, 1992, pp. 78–104.
4. Kruglikov V. A. *Obraz «cheloveka kultury»* (The image of «man of culture»). Moscow, 1988. 152 p.
5. Gadamer G.-G. *Aktualität des Schönen. Kunst heute*. Hrsg. A. Paus. Graz, 1975. 386 s. (Russ. ed.: Gadamer G.-G. *Aktualnost prekrasnogo*. Moscow, 1991. 367 p.).
6. Volkova E. V. *Proizvedenie iskusstva v mire khudozhestvennoy kultury* (Artistic work in the world of artistic culture). Moscow, 1988. 234 p.
7. Ricoeur P. *Герменеvтика. Этика. Политика. Московские лекции* (Hermeneutic. Ethic. Politics. Moscow lectures). Moscow, 1995, pp. 19–37.

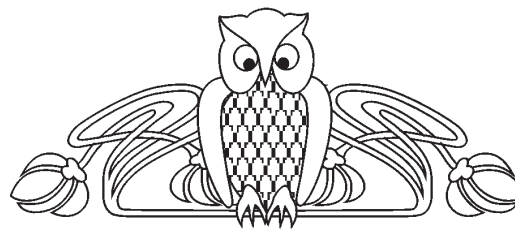


УДК 316.33

## РИСК И БЕЗОПАСНОСТЬ В СОВРЕМЕННОМ СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКОМ ДИСКУРСЕ: ЦЕННОСТНЫЙ АСПЕКТ

**Конаков Дмитрий Николаевич**

соискатель кафедры философии культуры и культурологии, начальник Управления международного сотрудничества и интернационализации, Саратовский государственный университет  
E-mail: konakovdn@info.sgu.ru



В статье рассматривается проблема соотношения риска и безопасности в повседневном существовании и сознании современного человека. С позиций ценностного подхода автор выявляет взаимосвязь этих категорий, а также определяет предпосылки актуализации проблематики безопасности в современном дискурсе социальных и гуманитарных наук. В рамках принятого подхода рассматриваются типы безопасности в традиционном, модернистском и постмодернистском обществе. Безопасность является не столько объективной характеристикой человеческого бытия, сколько ценностной установкой, определяющей выбор стратегий человеческого поведения в условиях повышенной непредсказуемости и неопределенности. Становление общества риска является продуктом забвения безопасности в качестве фундаментальной основы человеческого бытия, но именно в обществе риска происходит возвращение этой ценности не только на ценностном, но и на институциональном уровнях.

**Ключевые слова:** риск, безопасность, ценности, общество риска, повседневное бытие.

В современном обществе риск становится неотъемлемым элементом повседневной жизни, превращаясь в универсальную характеристику, способную раскрыть суть современного существования человека. С этим обстоятельством связано активное использование понятия «риск» и других терминов, производных от него, в современной экономической теории и в психологии. В этих дисциплинах ставится вопрос о снижении уровня рисков и об их допустимом уровне, что переводит вопрос исследования рискогенных факторов человеческого существования в плоскость вычислений и статистики.

В рамках социальной философии, обратившейся к исследованию рисков в 1980-е гг., было выработано несколько подходов, которые принято делить на *реалистические* и *конструктивистские*. Первые, по сути, отождествляли риски с опасностью, рассматривая их в качестве объективных, независимых от человеческого восприятия угроз существованию человека и общества. Вторые акцентировали внимание на той культурной опосредованности, без которой невозможно существование рисков. Иначе говоря, риски не только существуют объективно, необходим еще факт восприятия их людьми в ка-

честве факторов, способных оказать негативное влияние на повседневное существование.

Необходимо учитывать, что «конструктивизм» в названии подхода может трактоваться двояко. Английский антрополог и философ М. Дуглас предпочитала видеть в конструировании рисков свойство человеческого сознания, сталкивающегося с ситуациями неопределенности и вынужденного осмысливать их в тех ментальных координатах, которые выработаны в соответствующей культуре [1, с. 245]. Но особую общественную популярность приобрела другая разновидность конструктивизма, стремившаяся подчеркнуть «иллюзорный», «искусственный» характер рисков, создаваемых посредством манипуляций общественным мнением. В данном случае, на наш взгляд, необходимо различать собственно явление, которое должно стать предметом анализа, и те политические репрезентации, которое оно приобретает в процессе погружения в современное коммуникационное пространство. Оставляя второй аспект исследования конструктивистских оснований риска политологам и социологам, очевидно, будет правильно сосредоточиться на антропологическом аспекте данного феномена, а именно – укорененности рисков, факторов их порождения и стратегий преодоления в повседневных практиках человека.

Методологическим основанием исследования, позволяющим обратиться к анализу риска в контексте ценностных оснований человеческого существования, является, на наш взгляд, концепция английского социального мыслителя Э. Гидденса, обращаясь к изучению рискологической проблематики через призму целого ряда концептов – структуриации, системы релевантностей и т.д. [2, с. 108–110]. В своих работах он рассматривает риск в качестве элемента мировоззрения, отчетливо проявляющегося в тот момент, когда модернизирующийся социум начинает прощаться с теми концепциями, которые увязывали индивидуальные действия человека с космическим порядком (например, судьбой, роком). Проникновение рисков в сферу



повседневной деятельности человека Гидденс связывает с возникновением страхования, которое занялось колонизацией будущего, пытаясь обеспечить относительную предсказуемость реакции на поведение человека в том мире, где любые метафизические основания уже были устранены. «Вторжение абстрактных систем в повседневную жизнь вкупе с динамичной природой знания означает, что осознание риска проникает в деятельность практически каждого человека» [2, с. 110]. Обоснование этому находится в феноменологическом анализе хронологических параметров жизнедеятельности.

Временную ткань человеческого существования составляют два непохожих друг на друга элемента – роковые моменты (время принятия решений, определяющих выбор определенной жизненной траектории) либо то время, которое принято называть «убитым». Это время рутины, повседневного существования, разрываемого в определенные моменты роковыми ситуациями. Если в традиционном обществе роковые ситуации находились в ведении судьбы, т.е. их существование оказывалось вписано в естественный порядок вещей, то с отказом от метафизической фаталистичности выбор роковых моментов оказался делом рук самого индивида. Тем самым ситуации риска обнаруживают высокую степень ответственности за принятие правильного решения и, соответственно, меру наказания в том случае, если решение было принято неправильно.

Под безопасностью в таком случае может пониматься «конфиденциальность или доверие, которые являют собою природный и социальный миры, включая базовые экзистенциальные параметры самости и социальной идентичности» [3, с. 499]. Иначе говоря, безопасность представляет собой уверенность индивида в устойчивости окружающего порядка (социального и природного), а также соответствие определенных реакций со стороны окружающего мира человеческим ожиданиям. Парадоксальным является то, что безопасность не означает полного отсутствия опасностей, а подразумевает их восприятие как естественную реакцию мирового порядка на отклоняющееся поведение самого индивида (по принципу «если бы я делал все правильно, то ничего вообще бы не случилось»).

Выходя за пределы собственно концепции Э. Гидденса, можно проследить динамику трансформации безопасности в качестве той ценностной характеристики, которая неизменно присутствовала в ментальном инструментарии человека.

1. Традиционное общество: ощущение безопасности достигается за счет апелляции к роли судьбы («фортуны») в жизни каждого человека.

Ситуации риска оказываются «опривычены», включены в естественный распорядок жизни, поэтому традиционное сознание чувствует себя защищенным.

2. Модернистское общество: доверие к абстрактным системам (прогресс как увеличение степени свободы, демократические институты как механизмы достижения максимальной свободы, соответственно, факторы обеспечения безопасности).

3. Постмодернистское общество: усиливающаяся рефлексивность и индивидуализация приводят к поиску новых оснований для обеспечения безопасности. По крайней мере, в переходном этапе таким способом становится создание дублирующих систем контроля, которые способствуют «обживанию» риска, приведению его к приемлемому уровню соответствия человеческим ожиданиям.

«Общество риска», трактуемое немецким социологом У. Беком в качестве базового концепта, описывающего динамику современного социального развития, становится не случайным тупиком цивилизационного процесса, а закономерным следствием тех ценностных установок, которые определяли суть европейской модернизации. Можно констатировать, что модернизация в сфере экономики и техники оказалась во многом обусловлена рационализаторской мыслью эпохи Просвещения.

Именно в XVIII в. были сформулированы ценности прогресса как универсальное обоснование уменьшения рисков в повседневном существовании человека. Деятельность демократических институтов по увеличению степени индивидуальной свободы и созданию социальных процедур, обеспечивающих предсказуемость в человеческих отношениях, должна была способствовать минимизации опасностей для человеческой жизни если не в настоящем, то в относительно недалеком будущем. Именно так достигалась рутинизация повседневного бытия человека, вырабатывалась система релевантностей, в соответствии с которой любые риски выступали порождением индивидуальных траекторий отхождения от того маршрута, который намечен в развитии общечеловеческой цивилизации.

Абстрактные системы (система денежного кругооборота, деятельность демократических институтов управления), основы которых были заложены в просвещенческом мировоззрении, в усложняющемся и глобализирующемся социуме перестают соответствовать ожиданиям потребителей. Неэффективность абстрактных систем в новых условиях функционирования вызывает кризис доверия, который оказывается осязательным





в силу того, что данные системы позиционировались как оптимальные средства минимизации угроз для человеческого существования, а также как проявление универсальных ценностей, свойственных не только западноевропейскому обществу, но и всему человечеству в целом. «Именно доверие к абстрактным системам выполняет важнейшую функцию в обществе позднего модерна, обеспечивая ощущение относительной безопасности повседневных отношений. Но могут возникнуть обстоятельства, при которых доверие отсутствует, возникает недоверие и чувство онтологической безопасности с присущей ему рутинизацией существенно трансформируется. В отношении абстрактных систем недоверие означает определенную долю скептицизма или проведение активной ревизии знаний о мире, т.е. это явление рефлексивности, которое присуще современности» [4, с. 37].

В качестве причин такого недоверия Гидденс выделяет как усложнение форм социального взаимодействия, так и формирование новых видов риска, например, риски событий со значительными последствиями [2, с. 117]. Под такими рисками понимаются опасности, обладающие «отложенным» действием, т.е. такие угрозы, последствия которых практически невозможно подсчитать. С одной стороны, в средствах массовой информации часто встречается информация о риске радиоактивного заражения в результате аварий на атомных электростанциях. Вместе с тем Гидденс задается вполне резонным вопросом относительно того, насколько этот риск, в силу достаточной временной удаленности и малой очевидности его последствий, становится элементом повседневного мышления человека и, соответственно, фактором изменения его повседневных практик.

Современное социальное пространство структурировано намного сложнее, нежели предусматривали сложившиеся в модернистском обществе абстрактные системы. Они оказываются не в состоянии учесть целый ряд факторов, связанных, прежде всего, с дроблением социального порядка, который диктовался модернистским обществом, и с формированием новых ценностных установок. Разрушенной оказывается вера в неизбежность того пути, который демонстрировала западноевропейская цивилизация. «Слепая вера в научно-технический прогресс и западную демократию, в их способность решить любые проблемы общества в конечном итоге оборачивается дорогой в никуда и забвением культурного своеобразия своей страны. Если страна пытается найти собственный путь в общем потоке обновления, в так называемом мэйнстриме, то поиски оборачиваются приостановкой, задерж-

кой в пути, а потом и отставанием» [5, с. 31]. Следовательно, утрачивается доверие к ментальному обоснованию, объясняющему угрозы и опасности для человеческого существования несоответствием действий индивида тому сценарию, который предполагался для цивилизации в целом. Ощущение постоянной рискованности современного существования является следствием исчезновения устойчивой системы релевантностей, сложившейся в обществе модерна. Отныне человек утрачивает гарантии того, что существующие абстрактные системы обладают возможностями нейтрализации рисков, что порождает стремление к созданию дублирующих систем контроля.

На смену легитимированным системам социального страхования приходит поиск новых коллективных субъектов, способных взять на себя ответственность за выработку оснований обеспечения безопасности. Можно констатировать, что процесс таких поисков еще далек от завершения, т.е. в повседневном существовании человека по-прежнему большую роль играет осознание потенциальной рискогенности совершаемых им действий.

Таким образом, общество риска – это общество утраты доверия к тем абстрактным системам, которые воспринимались человеком на протяжении последних столетий в качестве гарантов спокойствия и безопасности. Процедуры принятия решений, которые считались максимально эффективными, в настоящее время подвергаются сомнению. В своем повседневном бытии человек не чувствует себя успокоенным в силу осознания малой продуктивности в современных условиях социальных технологий, воспроизводящих его систему релевантностей в модернизирующемся обществе.

Следствие ценностного кризиса – не только актуализация темы безопасности в общественном сознании, которая начинает постепенно становится ценностной доминантой современного человека, но и отчетливое стремление перенести разрешение данной проблемы исключительно в институциональную плоскость [6]. Основным способом институализированного ответа на потребности современного человечества в безопасности является ужесточение контроля и стремление к максимальной регламентации тех действий и ситуаций, которые могут спровоцировать угрозы существования отдельного человека или целого сообщества. Примером институализации безопасности является реакция США и ряда других стран на террористические акты, когда в жертву безопасности были принесены ценности свободы и демократии, до того не подвергавшиеся сомнению.



Такой ответ способен уменьшить степень угроз человеческой жизни, но при этом он не аннулирует рискогенность самого человеческого сознания, порождаемую невозможностью рутинизировать те ситуации, в которые погружен современный человек. Ответ находится в ценностной плоскости, а именно – в формировании или проявлении тех ценностей, которые позволят обеспечить готовность человеческого сознания к восприятию факторов угрозы и придать им объяснение на уровне повседневного существования.

Можно подвести итоги, конкретизировав те выводы, к которым удалось прийти в процессе социально-философского анализа ценностных оснований риска и безопасности. Обращение к данным категориям заставляет отказаться от крайностей сугубо реалистического или, наоборот, конструктивистского подхода к рискогенным аспектам современной социальной действительности. В качестве методологического анализа используется социально-философская концепция Э. Гидденса, опирающаяся на рассмотрение рискологической проблематики посредством категорий «структурация», «система релевантностей», «рефлексивность». Данный подход позволяет выявить предпосылки становления тематики риска в ценностной структуре человеческого бытия.

Э. Гидденс обращает внимание на рутинизацию как естественный процесс, позволяющий выработать стратегию приспособления индивида к негативному воздействию и обеспечить личностное ощущение безопасности. Но если сам механизм рутинизации остается неизменным, то его содержание оказывается социокультурно обусловленным, что позволяет выявить различные

стадии постепенного развития безопасности как ценности человеческого существования. С этой позиции возникновение рискологической проблематики становится симптомом деконструкции ценностного инструментария, которым обладал человек эпохи модерна. Нарушаются механизмы рутинизации, поскольку человек утрачивает доверие к ценностям, обуславливающим его внутреннее спокойствие, уверенность в предсказуемости собственных действий и реакций на них со стороны институализированных социальных структур. В обществе риска утрачены иллюзии, касающиеся безостановочного технологического и антропологического прогресса, а на смену ценностям свободы и автономности гражданского субъекта приходит стремление к безопасности и осознание неразрывности своей судьбы с судьбами той социальной и политической общности, к которой принадлежит человек.

#### Список литературы

1. Дуглас М. Риск как судебный механизм // THESIS. 1994. № 5. С. 240–248.
2. Гидденс Э. Судьба, риск и безопасность // THESIS. 1994. № 5. С. 107–133.
3. Гидденс Э. Устроение общества : очерк теории структуризации / пер. с англ. М., 2005. 528 с.
4. Елфимова О. С. Безопасность и риск как ключевые черты современности // Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире. Прага, 2013. С. 36–40.
5. Бутенко Н. А. К проблеме глобализационных рисков в системе междивизиационных отношений // Риски и безопасность в интенсивно меняющемся мире. Прага, 2013. С. 28–33.
6. Волкова Н. Г., Барышков В. П. Безопасная динамика нестабильности // Цивилизационный кризис и национальная безопасность России. Саратов, 2007. С. 3–13.

#### Risk and Safety in a Modern Social and Philosophical Discourse: Valuable Aspect

D. N. Konakov

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya, Saratov, 410012, Russia  
E-mail: konakovdn@info.sgu.ru

In article the problem of a ratio of risk and safety in daily existence and consciousness of the modern person is considered. From positions of valuable approach the author reveals interrelation of these categories, and also defines preconditions of updating of a perspective of safety in a modern discourse social and the humanities. Within the accepted approach safety types in traditional, modernist and post-modernist society are considered. Safety acts not so much as the objective characteristic of human life, how many the valuable installation defining a choice of strategy of human behavior in the conditions of increased unpredictability and uncertainty. Formation of society of risk is a product of oblivion of safety as a fundamental basis of human life, but in the society of risk there is a return of this value not only on valuable, but also at institutional level.

**Key words:** risk, safety, values, risk society, daily life.

#### References

1. Douglas M. Risk as a forensic resource. *Daedulus*, 1990, vol. 119, no. 4, pp. 35–42 (Russ. ed.: Risk kak sudeb-

- nyu mekhanizm. *THESIS*, 1994, no. 5, pp. 240–248).
2. Giddens A. Fate, risk and security. Giddens A. *Modernity and self-identity: self and society in the late modern age*. Cambridge, 1991, pp. 109–143 (Russ. ed.: Судба,



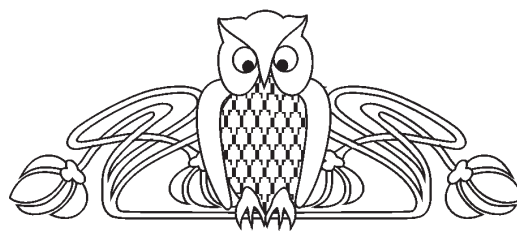
- risk i bezопасnost. *THESIS*, 1994, no. 5, pp. 107–133).
- Giddens A. *The constitution of society. Outline of the theory of structuration*. Cambridge, 1984. 507 p. (Russ. ed.: *Ustroeniye obshchestva: ocherk teorii strukturatsii*. Moscow, 2005. 528 p.).
  - Elfimova O. S. *Bezопасnost i risk kak klyuchevyye cherty sovremennosti (Safety and risk as key lines of the present)*. *Riski i bezопасnost v intensivno menyayushchemsya mire (Risks and safety in intensively changing world)*. Prague, 2013, pp. 28–33.
  - Butenko N. A. *K probleme globalizatsionnykh riskov v sisteme mezhtsivilizatsionnykh otnosheniy (To a problem of globalization risks in system of the intercivilization relations)*. *Riski i bezопасnost v intensivno menyayushchemsya mire (Risks and safety in intensively changing world)*. Prague, 2013, pp. 36–40.
  - Volkova N. G., Baryshkov V. P. *Bezопасnaya dinamika nestabilnosti. Tsvilizatsionnyy krizis i natsionalnaya bezопасnost Rossii (Civilization crisis and national security of Russia)*. Saratov, 2007, pp. 3–13.

УДК 111

## ЦИВИЛИЗАЦИЯ И МЕТАФИЗИКА

**Маркелов Никита Михайлович**

аспирант кафедры теологии и религиоведения,  
Саратовский государственный университет  
E-mail: septchord@gmail.com



Статья посвящена попытке пролить свет на культовые основания цивилизации Запада и обнаружить причины особенностей становления последней в иудео-христианской метафизике. Анализ проблемы начинается с обоснования мысли отца Павла Флоренского о том, что всякая культура не только этимологически, но и генетически происходит из некоего культа. Отсюда делается вывод, что непосредственным культовым истоком западной цивилизации является та из ветвей раннего христианства, которая впоследствии, заключив союз с римской властью, назвала себя «Вселенской Кафолической Церковью» и объявила все прочие раннехристианские школы ересями. Далее проводится краткий анализ метафизического ядра данной традиции с целью обнаружить в нем те фундаментальные установки и нарративы, которые потом являли себя во всей культуре Запада, в том числе и в светской, и даже в антирелигиозной. Главный вывод работы заключается в том, что произошедшая с Западом тотальная десакрализация действительности имеет причиной своеобразие сочетания метафизики Благой вести с иудейской метафизикой, здесь же надлежит искать причины особенностей всей западной культуры.

**Ключевые слова:** метафизика, культ, западная цивилизация, язык.

Всякий раз, когда мы прибегаем к мышлению историческому, т.е. начинаем усматривать некие закономерности среди доступных нам фактов существования народов и цивилизации в некоем по отношению к нам «прошедшем», мы так же неизбежно начинаем искать взаимосвязи и всяческие сообразности различных аспектов этой якобы ушедшей реальности друг с другом. При этом мы, сами того не замечая, всегда пытаемся привести эти прежние человеческие реалии в соответствие с неким конституирующим наше историческое мышление принципом. Так появляются многие смежные с историей дисциплины, одной из которых можно считать и

историю философии, которая ни в коем случае не ограничивается простой трансляцией учений великих мыслителей, даже вместе с сопутствующими им интерпретационными шлейфами. История философии не ограничивается, разумеется, и культурологическим аспектом, непременно связующим того или иного философа с соответствующей культурной средой. У одного из своих пределов история философии всегда обращается историей мирозерцания или – и здесь такой синонимический ряд вполне допустим – историей онтологии, историей метафизики. Однако любое радикальное изменение, случающееся с так-то созерцающим мир народом всегда связано с пересмотром отношения к собственному мышлению, в том числе и фундаментальному. Когда философия перестала соответствовать критериям подлинной мысли, появилась метафизика. Но и метафизическому мышлению суждено было дискредитировать себя.

На определенной вехе своего становления цивилизация Запада зафиксировала свою продолжающуюся десакрализацию в явлении философского языка, называемом критикой метафизики. Попытка добраться до генетических оснований этого явления с неизбежностью приводит нас к метафизике, которая обнаруживается где-то у истоков рассматриваемой цивилизации и языкового поля ее, развивавшегося по заданному, в том числе метафизикой, сценарию. Эти истоки имеют ряд отличительных особенностей, как и цивилизация Запада, в сравнениях с иными известными нам ликами исторических культур. Вспоминая некоторых исследователей, феноменологов, социологов, таких как



П. Флоренский, М. Вебер, П. Бергер, Х. Кокс, Дж. Ваттимо, можно сказать, что в основании исторического, социокультурного(культурного), возможно, трансцендентного фундамента Запада находится иудеохристианская метафизика. Иудеохристианской она названа потому, что среди всех появившихся в начале нашей эры христианских школ «кафолической Церковью» стала та, которая привела Благоую весть в соответствие с иудейской онтологией. Здесь, однако, перед исследователем встает серьезная проблема. Как справедливо замечено, именно христианская традиция является одной из наименее изученных в части, касающейся как первых веков ее существования, окутанных, по выражению Рене Генона, «почти непроглядным мраком», так и ее центральной метафизической составляющей, теряющейся в бесчисленных страницах, принадлежащих перу Отцов Церкви эпохи вселенских соборов. Естественно, о иудеохристианской метафизике могут быть написаны тома, мы же попытаемся обозначить из тех ее моментов, которые вообще могут хоть как-то отражаться в дискурсе, наиболее яркие и отчетливо проявляющие себя на протяжении становления Запада.

Если речь идет о том христианстве, которое стало культовым основанием цивилизации (а не о прочих его направлениях, позже названных ересями и методично уничтоженных), то имеется в виду христианство историческое, а не «эсхатологическое», как сказал бы Николай Бердяев [1, с. 3–4]. Данное противопоставление мыслителя всплыло в тексте не случайно, однако «историчность» того христианства, о котором идет речь, будет рассмотрена несколько иначе. Независимые от мнений ортодоксии исследователи мифологем Благой вести, такие как Г. Йонес [2], А. Дугин, показали: Благая весть и ее чисто метафизические установки не несли в себе горизонтально ориентированной историко-временной призмы организации реальности. Напротив, тексты корпуса Благой вести (включая некоторые книги канона Нового Завета) ясно указывают даже не на метаисторический, но, в некотором смысле, на метавременной характер действительности, где явно прослеживается (характерная, кстати, для традиционных эзотерических доктрин) иерархически-структурированная вертикаль, на которую «нанизаны» различные слои реальности. Эсхатон Благой вести, таким образом, оказывается дистанцирован от индивидуального сознания не темпорально, но топологически: личные духовные усилия по достижению «Царствия Небесного внутри» вместо скитания по пустыне истории в ожидании Второго Пришествия. Однако очевидно, что данная онтологическая модель не стала достоянием всей

цивилизации Запада. Напротив, Запад оказался «вброшен» в бытие историческое, где на протяжении двух тысячелетий шагал к «Небесному Иерусалиму» по временной горизонтали. Если характерная для индийского Востока модель мироздания как самсары довольно отчетливо передается архетипическим образом белки в колесе, то «прогрессирующий» к концу истории Запад очень похож на ослика, шагающего за привязанной у него перед носом морковкой.

Естественно, «история» пожаловала на Запад не одна, но в компании родственных ей по происхождению метафизических установок. Ветхий Завет в руках Церкви заставил человека чувствовать себя вечно греховным рабом властолюбивого Творца, который, может быть, дарует более-менее приемлемую загробную жизнь тому, кто не будет нарушать Закон, и накажет того, кто будет плохо его соблюдать. Чтобы не уходить слишком далеко от обозначенной темы, резюмируем вышеотмеченное следующим образом: метафизикой культовых истоков Запада можно считать скорректированный Благой вестью иудаизм для «гоев» (причем не следует забывать, что суть Благой вести продолжала бытовать на Западе, но в крайне маргинальной форме – в образах, символах, архетипах так или иначе являющих себя во всякого рода творчестве). Из указанного следует сделать акцент на следующем: метаязык и некая «метаментальность» Запада начинается именно там и тогда, где и когда синтез Благой вести и иудаизма сочетается с более или менее изжившим себя «языческим» мирозерцанием. Заметим, что, если в иудаизме истина бытует в такой форме языка как текст, а Истина Благой вести имеет место до всякого языка (хотя и обнаруживает себя в нем), то момент иудеохристианского синтеза поместил истину в пределах обыденного спекулятивного языка. Тогда еще не было Канта, и некому было указать на антиномическую несостоятельность такой «метафизики», однако эпоха вселенских соборов ясно демонстрирует нам, что истина оказывалась на стороне того, кто лучше спорит или раньше успевает заключить союз с властью имущими. Процесс становления и самоузнавания такого языка оказался выраженным в его постоянной самопроверяемости. Концепция фальсифицируемости К. Поппера является великолепной иллюстрацией данного процесса, нужно лишь применить ее не к сугубо научной стороне действительности, а к истинам онтологического порядка, которые чередовались в ходе истории Запада.

Итак, очевидно, что иудеохристианский метаязык оказался в ситуации игры с Истиной. Это не ситуация ведизма, где все, что имеет «метафи-





зический вес», начинается с «Ом», и не случай с иудейством, где все записано и посчитано. Истина оказалась «отдана на растерзание» человеческому языку, языку-знаку (здесь очень уместна известная аналогия Семена Франка, проводимая между транспонированием смысла в категорию и распятием Христа) [3, с. 76]. Таким образом, метафизика Запада, являющая себя в языке, стала тем, что в конце концов будет названо «отсутствующим» трансцендентальным означаемым. Более того, вся история ее развертывания – это процесс избавления от неразрешимых противоречий онтологического порядка, которые и составляют ее суть (речь идет о базовых принципах Благой вести и Ветхого Завета), т.е. ее самоаннигиляция в истории оказалась заложена в ней самой. Эпоха вселенских соборов – время расцвета иудеохристианской метафизики, когда горячие богословские споры были ярким отражением игр спекулятивного языка. Та эпоха закончилась, казалось бы, утверждением окончательной истины для всего христианского мира, и так оно и было бы, но метаязык не мог замолчать после выведения универсального *credo*. Параллельно с разделением церквей на Западную и Восточную произошло открытие западом Аристотеля и рождение схоластики – спора о количестве ангелов на конце иглы. Парадоксально, но именно «триумф» Аристотеля над Платоном на Западе оказался как эпохально знаковым событием, так и вполне закономерным. Здесь следует сделать небольшое отступление с целью пояснить суть предыдущего высказывания.

Дело в том, спор «за первородство» Платона с Аристотелем как будто бы был греческой репетицией аналогичных событий, развернувшихся позже, но уже в других масштабах. Если мы вдруг отважимся говорить о метафизике платонизма (апогеем которой стали трактаты Плотина), то ясно увидим ее как некую философскую рефлексию трансцендентных истоков бытия (линия, продолжающая орфико-пифагорейскую традицию). Любая дискурсивная критика такой метафизики оказывается просто несостоятельна в силу додискурсивного онтологического статуса того «места», где такая метафизика берет начало, жестом, в сторону которого и является факт ее существования. Метафизика Аристотеля, в свою очередь, берет свое начало там, где бытие как таковое заключается в скобки, а на его место ставится сверхчувственное в сущем. Именно эта модель утвердила католического Бога (как единственное бытие) абсолютно трансцендентным, что сделало монополистом на истину уже не вочеловечившегося Христа, живущего в сердцах верующих, а иерархов католической церкви. Метафизическая модель Аристотеля дала

возможность окончательно разъединить знание и веру, а впоследствии дать ход «свободной мысли», спекулятивному языку, не скованному ничем кроме собственных дискурсивных границ.

Так, вкратце обрисовав основания становления западной метафизики, можно далее заявить, что вся следующая за этим история философского языка Запада – это история разворачивания иудеохристианской метафизики, а ключевые фигуры философов – вехи на этом историческом пути.

Утвердив трансцендентное абсолютно трансцендентным (т.е. вообще недостижимым), в соответствии с иудейской онтологией творения и аристотелевским учением о сверхчувственном западная метафизика оказалась в некотором смысле развернута в различных онтологически ангажированных топосах. С одной стороны, мы наблюдаем ее *абсолютно трансцендентное* ядро, на существование которого нам указывает ее *относительно имманентная* оболочка, проявленная, в свою очередь, в поверхностном сознании – *ratio*. Такая функциональная схема хороша тем, что она имплицитно указывает на онтологию воплощения, обнаруживаемую в Благой вести, с той лишь разницей, что вопрос о связи проявленного и проявляющегося в ней оказался табуирован – естественное продолжение иудейской установки об абсолютной недостижимости тварью Творца. В ядре, которое, по всей видимости, топологически располагается до всякого становления (являясь при этом началом всякого становления), мы можем разглядеть собственно христианское и иудейское начало (Имя и Число?), описывать их сейчас нецелесообразно не только в силу глубоко додискурсивного их бытия, но поскольку у настоящего исследования иные задачи.

Гораздо ближе к границам, задаваемым темой, оказывается тот слой метафизической действительности, который мы условно обозначили относительно имманентным. Дело в том, что именно он оказался по довольно загадочным причинам ввержен в пучину исторического бытия-становления, где с ним случались вполне доступные описанию события. Предыдущее замечание подтверждается также тем, что слой действительности, о котором идет речь, относится к области тонкого, но проявления. Итак, перед нашим взором предстает картина: на сцене исторического бытия причудливой игрой света и тени, явленного и сокрытого, разворачивается действие самоопровержения иудеохристианской метафизики, по крайней мере того в ней, что в принципе может быть опровергнуто. «Свободо-мыслие должно быть по крайней мере законным, должно составлять право человека» [4, с. 74]; в



контексте вышесказанного эта, на первый взгляд, преисполненная здравомыслия фраза Э. Коллинза обрастает любопытными интерпретациями: освобождаясь от накладываемых церковью границ, язык легитимировал свое право недогматических метафизических спекуляций.

Собственно с Фейербахом закончился период «воинствующего» атеизма в Европе, когда то, что осталось в условно имманентном бытии метафизики, окончательно утвердило свою безосновательность и всеми силами пыталось (по методу, предложенному Аристотелем) найти свое основание в чувственном. Уже не раз в это время звучал возглас о материи как основе и причине всей действительности, даже пошел слух, будто бы человек произошел от обезьяны: таким удивительным образом иной раз разворачивается перед нами «история» как прогресс от грехопадения до Нового Иерусалима. Отступая от своих «трансцендентных истоков» и сжигая при этом мосты, метафизика вдруг оказалась выброшена на самую поверхность – в «объективную реальность» материи. О том, что лишь Бог в незапамятные времена был бытием в собственном смысле этого слова, не помнил уже почти никто. Начался довольно короткий и не очень яркий период «метафизики материи». На арене глашатаев «истины» вдруг оказались

О. Конт, Г. Спенсер, Э. Мах, Р. Авенариус. В творчестве двух последних наиболее ярко выразилась невозможность спекулятивного языка нести истину (что заметил еще Кант). Пытаясь отказаться от метафизичности как таковой, язык попал в ловушку: вдруг оказалось, что он сам является продолжением метафизики.

Таким образом, мы видим, что политические и социокультурные аспекты становления цивилизации Запада оказались теснейшим образом сплетены с разворачиванием на пространстве истории метафизики иудеохристианского культа: именно ее мотивы звучали с вариациями в самых различных философских системах и установках Запада.

### Список литературы

1. Бердяев Н. А. Война и эсхатология // Путь. 1940. № 61. С. 3–4.
2. Йонес Г. Гностическая религия. URL: <http://www.platonirm.ru/content/yonas-g-gnosticizm> (дата обращения: 23.08.2013).
3. Франк С. Л. Непостижимое. М., 2007. 510 с.
4. Коллинз Э. Рассуждение о свободомыслии, вызванное возникновением и развитием секты, называемой свободомыслящие // Английские материалисты XVIII века : в 3 т. М., 1967. Т. 1. С. 73–191.

### Civilization and Metaphysics

N. M. Markelov

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya, Saratov, 410012, Russia  
E-mail: septchord@gmail.com

Article is devoted to attempt to clear up the cult bases of the West civilization and identify the causes of the formation of the latest features in the Judeo-Christian metaphysics. The analysis begins with justification of thought of Pavel Florenskiy's postulate that, not only a culture genetically comes from a cult, but also any philosophical categories come from a cult too. Accordingly, a direct cult source of the Western civilization is that version of early Christianity which later having concluded the alliance with Rome, called itself «Universal Catholic Church» and declared all other early Christian schools as heresies. Next is a brief analysis of the metaphysical roots of that tradition, to find in it those archetypes which then manifests themselves in all of Western culture, including the secular and even atheistic. The main conclusion is total desacralization of reality that had done with the Western civilization in cause of the combination of originality metaphysics of the Gospel and the Jewish metaphysics. Here is should look for the causes of all the features of Western culture.

**Key words:** metaphysics, cult, western civilization, language.

### References

1. Berdyaev N. A. *Voyna i eskhatologiya* (The War and Eschatology). Put (The Way), 1940, no. 61, pp. 3–4.
2. Yones G. *Gnosticheskaya religiya* (Gnostis religion). Available at: <http://www.platonirm.ru/content/yonas-g-gnosticizm> (accessed 23 August 2013).
3. Frank S. L. *Nepostizhimoe* (The Incomprehensible). Moscow, 2007, 510 p.
4. Collins A. *Rassuzhdeniye o svobodomysslii, vyzvannoe vzniknoveniem I razvitiem sekty, nazyvaemoy svobodomysslyashchie* (A discourse on freethinking: occasion'd by the rise and growth of a sect call'd free-thinkers). *Angliyskiye materialisty XVIII veka: v 3 t.* (English materialists of XVIII century: in 3 vol.). Moscow, 1967, vol. 1, pp. 73–191.



УДК [1:316.3]

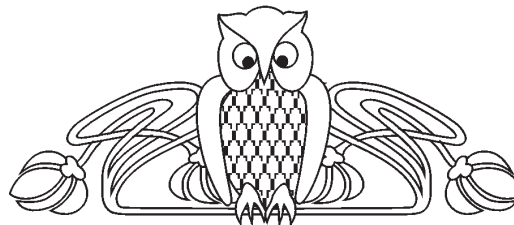
## ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ ЗДОРОВЬЯ В ЕСТЕСТВОЗНАНИИ И РУССКОЙ ФИЛОСОФИИ

**Рагимова Ольга Александровна**

доктор философских наук, кандидат медицинских наук,  
профессор кафедры технологического образования,  
Саратовский государственный университет  
E-mail: RagimovaOlga@yandex.ru

**Лысенко Елена Михайловна**

доктор философских наук,  
профессор кафедры психологии, педагогики, акмеологии,  
Смоленский институт РАО, Санкт-Петербург  
E-mail: lem280662@mail.ru



В статье проведен историко-философский анализ понятия здоровья в онтологическом, гносеологическом и аксиологическом контекстах. Проанализированы взгляды на понятие «здоровье», начиная от космоцентрических самобытных представлений в Древней Руси и заканчивая современными научными и философскими интерпретациями этого феномена. В статье наглядно подтверждено, что проблема здоровья актуальна не только для представителей медицины, но и физиологов, педагогов, психологов, философов, а также каждого человека, поскольку служит сущностной характеристикой его жизнепроявлений, гармонизируя его взаимодействие с миром. Подчеркивается значимость социальной и духовно-нравственной составляющей понятия здоровья; дано авторское определение здоровья человека в антропоцентрическом ключе.

**Ключевые слова:** здоровье, составляющие здоровья, онтологические, гносеологические и аксиологические аспекты понятия «здоровье», здоровье как моральное благополучие, «здравие» как отсутствие болезней, здоровье как системная целостность и ценность жизни, символика здоровья, космоцентризм, антропоцентризм, социоантропокосмизм, медико-философская концепция здоровья.

Евразийская российская цивилизация впитала в себя знания других культур и создала оригинальные собственные представления о здоровье. Развитие представлений о здоровье на Руси до XVI в. связано с космогоническими представлениями о мире и человеке, и это отразилось в фольклоре, поговорках и пословицах [1]. Здоровье на Руси определялось, в первую очередь, как моральное благополучие, что подчеркивало этическую доминанту таких представлений. Космоцентрические самобытные представления русичей о здоровье дополнялись западными и восточными, уходящими своими корнями в Античность и Древний Восток.

Слияние высокоразвитой языческой культуры и христианства способствовало самобытному развитию представлений о здоровье. Понятие «здравие» на Руси в X в. считалось книжным [2, с. 44, 90], было связано с византийской культурой и определялось отсутствием болезни. Овладев

этой формой (понятием), люди стали считать здоровьем жизненные силы тела, в то же время христианским понятиям, духовно-нравственным критериям отводилось важное место. С. И. Григорьев отмечает, что Россия в культурном взаимодействии с Византией заимствовала «приоритет святости, духовно-нравственного воспитания по отношению к рациональному знанию, традицию поиска абсолютного добра и справедливости» [3, с. 65], что, несомненно, проявилось и в рефлексии здоровья.

Таким образом, в X в. космогонические (природные) представления русичей о здоровье дополняются духовно-нравственной его составляющей. Основным тезаурусом жизни человека становится жизнь общины, рода, а здоровье понимается как сохранение жизни рода в поколениях, т. е. представляется бытием человека в контексте коллективизма (общности) в условиях евразийского простирания (биосферный компонент). Дальнейший синтез представлений о здоровье как категории становится началом биосферно-социоцентрического направления и существенно отличается от западной персонафицированной интерпретации.

Эталоном здоровья средневековой Руси становится своеобразный символ – дуб: он – и часть природы (биосферы), и природные качества здоровой личности (характеристика сущности здоровья). Человек-дуб, человек-дерево в лесу (часть природы, всего сущего) – воплощение таких качеств, как прочность, надежность, зрелость, основательность, несокрушимость и монолитность. Ученые считают, что русский лес – это прообраз русской соборности [2], русского рода, природы. Идеи синтеза различных составляющих здоровья – взаимодействия природы, общности и человека, выражающиеся в парадигме коллективизма, сотрудничества, системности воспитания, взаимной ответственности, отра-



зились в концепциях русских религиозных философов и космистов. Философские представления о здоровье на Руси синтезируются как космоцентрические, религиозные и антропологические, а основой всех этих составляющих становится духовно-нравственная доминанта, дополненная социоцентризмом (социоантропокосмизмом).

С развитием научного знания о здоровье, в том числе, в философских представлениях о нем, начиная с XVII в., возникает соматоантропный принцип; в среде российских ученых и философов происходит дальнейшая гносеологическая рефлексия этого феномена.

Важные идеи о биологической природе человека и животных высказаны в трактате А. Н. Радищева «О человеке» [4, с. 203]; в частности, он писал, что «душа во всех своих переменах следует телу», что «смерть или скончание жизни равно касается того и другого» [4, с. 349], подчеркивая неразрывность этих составляющих. В соматоантропном контексте здоровья в философской антропологии второй половины XVIII в. активно рефлексировались связи между телом и душой. Российскими врачами изучаются проявления психической деятельности преимущественно с физиологических позиций. Развитие представлений о тесной взаимосвязи этих элементов здоровья актуализируется в курсе лекций по гигиене «Диэтика человеческой души, или правила сохранять силы и здоровья разума и сердца посредством внимательного попечения о сохранении здоровья телесного (курсив наш. – О. Р., Е. Л.)» И. И. Венцеля (1803). В таком понимании здоровье души – это производное здоровья тела. Несомненный гигиенический «акцент» указывает на значимость для здоровья не только состояния души, но и телесного начала в человеке, и на влияние социальной жизни. Развитие материалистических воззрений на здоровье отражено в работе Н. Г. Чернышевского «Антропологический принцип в философии», где он доказывает единство физического и психического в сознании человека [5, с. 211], а также, на наш взгляд, отражает необходимость синтетического взгляда на здоровье и сущность человека: «на человека надобно смотреть, как на *одно существо*, имеющее только одну натуру, чтобы не разрывать человеческую жизнь на разные половины, принадлежащие разным натурам, чтобы рассматривать каждую сторону деятельности человека как деятельность или всего его организма от головы до ног включительно, или, если она оказывается специальным отправлением какого-нибудь особенного органа в человеческом организме, то рассматривать этот орган в его натуральной связи со всем организмом (курсив наш. – О. Р., Е. Л.)» [5, с. 251–252]. Об этом же пишет

В. Г. Белинский: «Психология, не опирающаяся на физиологию, так же не состоятельна, как физиология, не знающая о существовании анатомии» [6, с. 26]. Здесь отражена взаимосвязь анатомии (морфологии тела), физиологии (функции тела) и психологии (души), т.е. рефлексировается единство души и тела, но большее внимание уделяется телу (анатомии и физиологии).

В России продолжалось развитие научного знания о человеке и его здоровье, и очередным этапом этого процесса стало учение о высшей нервной деятельности, созданное И. М. Сеченовым и блестяще развитое И. П. Павловым. В их системе раскрываются функциональная роль и механизмы психофизического восприятия мира. Эта концепция основана на единстве материальной (мозга, тела) и психической сущности человека. И. И. Мечников открыл явление иммунитета (1883) как невосприимчивости, сопротивляемости организма инфекциям и инвазиям чужеродных организмов, т.е. неблагоприятным средовым факторам, отразив взаимосвязь человека и окружающей среды

Философски осмыслили понятие «здоровье» выдающиеся ученые в области медицины: Н. И. Пирогов, П. Ф. Лесгафт, А. П. Богданов, И. М. Сеченов, И. П. Павлов, И. И. Мечников и др. Внеся вклад в анатомию, топографическую анатомию, хирургию, организацию медицинской службы и образование и уделяя преимущественное внимание телесному, Н. И. Пирогов в своих работах обращается и к проблемам духовной составляющей здоровья, воспитания и образования здоровых поколений. Ему впервые в России удалось осуществить синтетический подход к представлению о здоровье и, следовательно, его можно считать основоположником синергичных представлений об этом феномене. Ученый, акцентируя внимание на здоровье, становится поборником профилактического направления в медицине, провозглашая: «Я верю в гигиену. Вот где заключается истинный прогресс нашей науки. Будущее принадлежит медицине предохранительной» [7, с. 249].

Воспитание образованного, высоконравственного, духовно богатого и социально активного гражданина становится целью педагогики Пирогова; в его педагогических воззрениях синтезируются различные точки зрения на проблему здоровья и гармонизируются его сущностные основы. Таким образом, этот врач и ученый интуитивно пришел к модели «ноосферного воспитания и образования», которую стремился воплотить в жизнь. Продолжателями его идей и практическими последователями были П. Ф. Лесгафт и А. П. Богданов. П. Ф. Лесгафт, развивая взгляды Н. И. Пирогова, разрабатывает





адаптационную теорию здоровья и здорового образа жизни. В его концептуальных построениях отражены представления о единстве умственного, нравственного и физического воспитания; это является, по нашему мнению, актуализацией трех составляющих здоровья человека – психического, духовного и физического (соматического). Такой синтез, по мнению ученого, может сохранить и поддерживать здоровье населения. Эти идеи не только были положены в основу медико-философской концепции здоровья, но и воплотились в практические меры по формированию и оздоровлению молодого поколения.

Последователем соматоантропных концепций передовых врачей XIX в. Пирогова и Лесгафта стал русский врач, философ, политический деятель А. А. Богданов (Малиновский) [7, с. 268]. В своих теоретических построениях он сосредоточился на изучении биологических и физиологических механизмов оздоровления. Кроме того, он предложил оригинальную концепцию омоложения и испытания ее прикладных основ проводил на себе: они были весьма успешными. А. А. Богданову принадлежит заслуга создания первого в мире института переливания крови. Несмотря на достижения А. А. Богданова в области медицины, следует отметить, что по сравнению с Пироговым и Лесгафтом он сделал шаг назад в антропологическом понимании проблемы здоровья, уделяя преимущественное внимание сохранению соматического здоровья в ущерб другим его составляющим.

В XIX и XX вв. синтетические идеи, касающиеся человека и его здоровья, связаны с русским космизмом. Православные русские ученые, говоря о сущности человека (его здоровья), отмечали, что «это, в первую очередь, личность нравственная, у которой духовные интересы доминируют над материальными» [8, с. 171]. Основываясь на идеях «соборности», русские религиозные мыслители писали о сохранении и формировании духовного (здорового) начала в русском народе. «Соборность<...> путь формирования «цельной» (синтетической, здоровой. – О. Р., Е. Л.) личности, образованной и телесно, и душевно, и духовно» [3, с. 65]. В этом системном, отчасти, на наш взгляд, религиозном мировоззрении проявились представления о сущности личности и ее здоровье, отразилась важность ее гармоничности (здорового развития всех сторон) с преимущественно духовным личностным началом.

Рассмотрение философских концепций, касающихся взаимосвязи различных компонентов здоровья в биосферном контексте, определяет неразрывное единство человека, состояние его здоровья и биосферы. Таким образом, онтологиче-

ческой и гносеологической основами рассмотрения здоровья являются неделимость человека и природы, их созвучность (гармоничность).

Таким образом, к началу XX в. философские представления о здоровье, многогранности его проявлений отразились в работах философов, ученых в области медицины, биологов. Современные философские представления о здоровье человека отражены в российской литературе, в которой здоровье рассматривается как сложный многомерный феномен, имеющий гетерогенную структуру, сочетающий в себе качественно различные компоненты, отражающие фундаментальные аспекты человеческого бытия. В этих представлениях раскрываются различные элементы сущности человека, которые гносеологизируются в процессе развития научного знания. Философский анализ становления понятия здоровья определяется синтетической линией расширения представлений о человеческой сущности в универсуме. Несмотря на то, что уже сегодня в научной и философской литературе существует более ста определений здоровья, нет достаточно однозначной его трактовки. До сих пор нет четкого определения понятия «здоровье» в энциклопедическом, философском и социологическом словарях.

Следует отметить, что еще в древности здоровье рассматривалось, в первую очередь, как отсутствие или наличие болезни (Платон, Аристотель, Авиценна), но уже в начале XIX в. Г. В. Ф. Гегель подчеркивал, что здоровье – это «пропорциональность между самостью организма и его наличным бытием» [9, с. 556], указывая на сложный и многогранный характер этой категории. Если в философской традиции определение здоровья дается через понятие гармонии, то в общенаучном плане оно связано с методологическими подходами и предметными областями тех наук, в рамках которых ученый использует тот или иной категориальный аппарат. Несмотря на многообразие определений здоровья, в философской рефлексии его отражают онтологические, аксиологические и гносеологические понятия, соответствующие достижениям наук. Понимание здоровья осуществляется через выделение различных сущностных характеристик человека (Белинский, Лесгафт, Чернышевский) – биологической (физической), психической и духовной, а также через осознание важности его формирования в определенных условиях среды (природной и социальной).

Наиболее известные дефиниции здоровья даются в рамках медицины и биологических наук, отражая физическую сторону его проявления. Так, кардиохирург Н. М. Амосов определяет здоровье организма «его количеством,



которое можно оценить максимальной производительностью органов при сохранении качественных пределов их функций», делая акцент на биологической надежности организма [10, с. 72], т.е. оставаясь на физическом уровне представлений о здоровье. Расширяя эту категорию, В. П. Казначеев актуализирует в ней психическую и социальную составляющие, подчеркивая ее динамичность: «Здоровье – это динамическое состояние (процесс) *сохранения и развития* биологических, физиологических и психических функций, оптимальной трудоспособности и социальной активности при максимальной продолжительности жизни (курсив наш. – О. Р., Е. Л.)» [11, с. 7]. На наш взгляд, это одно из самых удачных определений, так как в нем нашли отражение синтетические представления о биологической, психической природе человека и его социальной сущности, а также обозначен вектор его сохранения и развития (максимальная продолжительность жизни при социальной активности человека).

Часто в научной литературе здоровье определяется как мера адаптации к окружающей среде, что в какой-то мере подчеркивает, как нам кажется, гармоничность этих отношений. Так, И. И. Брехман, С. В. Попов, В. Б. Самсонов, А. Ф. Голубенцев, А. М. Демин, В. Б. Устьянцев считают, что понятие «здоровье» отражает качество приспособления организма к условиям внешней среды и представляет итог процесса взаимодействия человека и среды обитания, а само здоровье формируется в результате взаимодействия внешних (природных и социальных) и внутренних (наследственность, пол, возраст) факторов, при этом описываются различные виды здоровья.

Другим подходом к определению становится ценностный, который отражает значимость здоровья для жизни и существования человека. В этом контексте М. Поповым, М. Михайловой, Н. В. Панкратьевой, В. Ф. Поповым, Ю. В. Шиленко [12, 13] понятие здоровье рассматривается с аксиологической стороны как естественная, абсолютная и непреходящая жизненная ценность, занимающая одну из верхних ступеней в иерархии. Такое значение здоровья актуализирует его сохранение и поддержание для сохранения жизни человека, а также связывает его со всеми сферами жизнедеятельности, обеспечивающими полноту и интенсивность многообразных жизнепроявлений человека, выражая зависимость уровня здоровья от его «качественных» характеристик.

Высокий потенциал физической, психической и умственной дееспособности служит важным залогом полноценной жизни человека. Он охватывает как «вещную», морфофункцио-

нальную структуру (физическое, телесное здоровье), так и духовно-практическую сущность развертывания творческих дарований человека (психическое и духовное здоровье), его целостное всестороннее развитие (социальный аспект здоровья). Здоровье выступает в качестве одного из необходимых и важнейших условий активной, творческой и полноценной жизни человека в обществе. К. Маркс представлял «болезнь как стесненную в своей свободе жизнь», подчеркивая роль здоровья для полноты жизни. Недостаточный уровень здоровья (при прочих равных условиях) оказывает негативное влияние на социальную, трудовую и экономическую активность людей, на производительность труда, на ряд показателей естественного движения населения, а также на здоровье и физическое развитие потомства. Так, И. В. Журавлева и Л. С. Шилова полагают, что здоровье является благом или ресурсом, от степени обладания которым зависит уровень удовлетворения практически всех потребностей человека [13, с. 88].

Широко известно и часто цитируется определение здоровья, данное в рамках Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ): «Здоровье – это *состояние полного* физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических недостатков (курсив наш. – О. Р., Е. Л.)» [7, с. 356]. В этом определении, на наш взгляд, выделены самые важные составляющие этой категории: физическая, психологическая (внутренний модус) и социальная (внешний модус), а также подчеркивается основная его характеристика – благополучие. В определении здоровья ВОЗ оно трактуется в антропоцентрической парадигме. Мы предлагаем свою философскую трактовку этого понятия также в антропологической плоскости: здоровье – это системная целостность сущностных характеристик человека, обеспечивающая оптимальную жизнь, развитие и продолжение рода индивида или общности. Таким образом, здоровье, по нашему мнению, это форма гармоничного взаимодействия человека с миром на уровне его законов существования.

#### Список литературы

1. Костомаров Н. И., Забелин И. Е. О жизни, быте и нравах русского народа. М., 1996. 576 с.
2. Васильева О. С., Филатов Ф. Р. Психология здоровья человека. М., 2001. 352 с.
3. Григорьев С. И. Социологический витализм в системе ноосферного социального образования в России : контекст русского социально-культурного пространства XX–XXI веков // Ноосферное образование в евразийском пространстве : в 2 т. СПб., 2011. Т. 2, кн. 1. С. 62–73.



4. Радищев А. Н. Избр. философские и общественно-политические произведения. М., 1952. 673 с.
5. Чернышевский Н. Г. Избр. философские соч. : в 3 т. М., 1951. Т. 3. 893 с.
6. Белинский В. Г. Полн. собр. соч. : в 13 т. М., 1956. Т. 10. 798 с.
7. Большая медицинская энциклопедия : в 30 т. 3-е изд. М., 1978. Т. 8. 528 с.
8. Пирогов Н. И. Ищи быть и будь человеком // История педагогики в России : хрестоматия. М., 1999. 400 с.
9. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук : в 3 т. М., 1974. Т. 1. 452 с.
10. Амосов Н. М. Мое мировоззрение // Вопр. философии. 1992. № 6. С. 50–75.
11. Методические проблемы экологии человека / под ред. В. П. Казначеева. Новосибирск, 1988. 144 с.
12. Панкратьева Н. В., Попов В. Ф., Шиленко Ю. В. Здоровье – социальная ценность. Вопросы и ответы. М., 1989. 236 с.
13. Журавлева И. В., Шилова Л. С. Изменение отношения к здоровью населения СССР // Социальные проблемы здоровья и продолжительности жизни населения СССР и Финляндии. М., 1992. С. 82–90.

## Historico-Philosophical Analysis of the Notion of Health in Natural Science and Russian Philosophy

### O. A. Ragimova

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya, Saratov, 410012, Russia  
E-mail: RagimovaOlga@yandex.ru

### E. M. Lysenko

Smolnyy institute RAO, St.-Petersburg  
59, Polyustrovskiy prospekt, 195197, St.-Petersburg, Russia  
E-mail: lem280662@mail.ru

A historico-philosophical analysis of the notion of health in the ontological, gnoseological, and axiological context has been carried out in the article. It analyses the views on the notion of health, starting from the cosmocentric indigenous beliefs of the Rusichi and ending with the modern scientific and philosophical interpretations of that phenomenon. The article illustratively proves that the issue of health concerns not only the exponents in the field of medicine but also physiologists, teachers, psychologists, philosophers and each of us, for it functions as an essential characteristic of the human life-manifestations, harmonizing our interaction with the world. The authors accentuate the significance of the social and spiritual moral element of the notion of health. The authorial definition of human health in the anthropocentric sense is given.

**Key words:** health, health elements, ontological, gnoseological and axiological aspects of the notion of health, health as moral welfare, «zdraviye» («health» rus.) as the absence of illness, health as systematic continuity and life value, health symbolism, cosmocentrism, anthropocentrism, socioanthropocentrism, medico-philosophical concept of health.

## References

1. Kostomarov N. I., Zabelin I. E. *O zhizni, byte i nrvakh russkogo naroda* (About life, life and customs of the Russian people). Moscow, 1996. 576 p.
2. Vasileva O. S., Filatov F. R. *Psikhologiya zdorovya cheloveka* (Psychology of human health). Moscow, 2001. 352 p.
3. Grigorev S. I. *Sotsiologicheskii vitalizm v sisteme noosfernogo socialnogo obrazovaniya v Rossii: kontekst russkogo socialno-kulturnogo prostranstva XX–XXI vekov* (Sociological vitalism in the system of noosphere social education in Russia: the context of the Russian socio-cultural space of the XX–XXI centuries). *Noosfernoe obrazovanie v evraziyskom prostranstve*: v 2 t. (Noosphere education in the Eurasian space: in 2 vol.) St.-Petersburg, 2011, vol. 2, book 1, pp. 62–73.
4. Radischev A. N. *Izbrannye filosofskie i obshchestvenno-politicheskie proizvedeniya* (Selected philosophical and socio-political works). Moscow, 1952. 673 p.
5. Chernyshevskiy N. G. *Izbrannye filosofskie sochineniya*: v 3 t. (Selected philosophical works: in 3 vol.). Moscow, 1951. Vol. 3. 893 p.
6. Belinskiy V. G. *Polnoe sobranie sochineniy*: v 13 t. (Complete works: in 13 vol.). Moscow, 1956. Vol. 10. 798 p.
7. *Bolshaya medicinskaya jenciklopediya*: v 30 t. (*The great medical encyclopedia: in 30 vol.*) 3-e izd. Moscow, 1978. Vol. 8. 528 p.
8. Pirogov N. I. *Ishchi byt i bud chelovekom* (Seek to be and be a man). *Istoriya pedagogiki v Rossii : khrestomatya* (History of pedagogy in Russia: a reader). Moscow, 1999. 400 p.
9. Gegel G. V. F. *Enciklopedija filosofskih nauk*: v 3 t. (Encyclopedia of the philosophical Sciences: in 3 vol.). Moscow, 1974. Vol. 1. 452 p.
10. Amosov N. M. *Moe mirovozzrenie* (My world outlook). *Voprosy Filosofii* (Voprosy Filosofii), 1992, no. 6, pp. 50–75.
11. *Metodicheskie problemy ekologii cheloveka* (Methodical problems of human ecology). Ed. V. P. Kaznacheev. Novosibirsk, 1988. 144 p.
12. Pankrateva N. V., Popov V. F., Shilenko Ju. V. *Zdorovie – socialnaya cennost. Voprosy i otvety* (Health – social value. Questions and answers). Moscow, 1989. 236 p.
13. Zhuravleva I. V., Shilova L. S. *Izmenenie otnosheniya k zdorovyu naseleniya SSSR* (Changing attitudes toward the health of the population of the USSR). *Socialnye problemy zdorovya i prodolzhitelnosti zhizni naseleniya SSSR i Finlyandii* (Social problems of health and life expectancy of the population of the USSR and Finland). Moscow, 1992, pp. 82–90.



УДК 130.3

## ВИДЫ АДАПТАЦИИ СОВРЕМЕННОГО ЧЕЛОВЕКА: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ

Трошина Надежда Валерьевна

аспирант кафедры теологии и религиоведения, магистр философии,  
Саратовский государственный университет  
E-mail: romanovanv1999@yandex.ru



Статья посвящена рассмотрению видов адаптации современного человека в условиях рискогенного общества. Автор представляет адаптацию современного человека к рискованным ситуациям как двойственную: принятие ситуации или ее отвержение. Отмечается, что сам процесс адаптации связан с динамикой функциональных возможностей различных механизмов, с появлением измененных навыков, привычек, качеств. В сложившихся условиях современного рискогенного общества требуется выявление наиболее значимых видов социальной адаптации человека. Выделены виды социальной адаптации современного человека, отмечено, что приоритетными могут быть антроповиталистический, деятельностный и ценностный. Определение факторов, влияющих на динамику рисков и выделение приоритетных видов социальной адаптации, найдут свое выражение в минимизации или продуцировании рисков глобализирующегося общества.

**Ключевые слова:** социальная адаптация, виды адаптации человека, антроповиталистическая адаптация, деятельностная адаптация, ценностная адаптация.

Одной из актуальных проблем рискогенного общества является проблема социальной адаптации современного человека. Нестабильность, динамичность, непредсказуемость современного мира требуют от людей соответствующего поведения. Человек должен быть готов на протяжении всего жизненного пути освоить разные социальные роли, попадая в различные условия существования.

Известно, что в условиях определенной стабильности, даже стагнации советского периода многие советские люди, однажды сделав выбор жизненного пути, как правило, следовали ему. Разумеется, в данном случае категория «жизненного пути» рассматривается в широком социально-философском смысле как предполагающая реализацию личности в определенных сферах трудовой деятельности, например, в гуманитарных или естественных науках, индустриальном производстве, сельском хозяйстве. В рамках такого выбора человек мог менять конкретное место работы, не изменяя вида деятельности. В постсоветское время ситуация изменилась, нарастающая динамика рынка труда повышает риски невостребованности то в одной, то в другой сферах трудовой деятельности [1, с. 14–21; 2, с. 37–48; 3]. На эти процессы ранее обращали внимание западные социологи, например,

Э. Гидденс отмечает, что наиболее важно не то, что повседневная жизнь стала более рискованной, чем раньше, а то, «что в условиях современности как для обывателей, так и для экспертов-специалистов в какой-либо области мыслить в понятиях риска и оценки риска стало более или менее постоянным занятием, отчасти даже незаметным» [4, с. 107–133].

Действительно, современный человек подвергается все большему количеству рисков, на которые он реагирует в различных ситуациях по-разному. Но в целом, как отмечается в исследовательской литературе, его адаптация к рискованным ситуациям характеризуется определенной двойственностью. Человек может принимать рискованную ситуацию, приспосабливаясь к ней, или, наоборот, отвергать её, начиная протестовать, бороться [1, 2, 5], т.е. он поставлен перед выбором ответа на вызовы глобализирующегося общества. Разумеется, сам процесс адаптации связан с динамикой функциональных возможностей различных социальных механизмов, с появлением измененных навыков, привычек, качеств, что может привести к адекватному и оптимальному соответствию личности и окружающей среды при осуществлении определённой деятельности человеком [6; 7, с. 83–87; 8]. Именно поэтому требуется выявление наиболее значимых видов социальной адаптации современного человека, которые в дальнейшем могут стабилизировать ситуации в сложившихся условиях «общества риска» [3]. Итак, если исходить из высказанной ранее посылки о двойственном характере отношения современного человека к риску, то социальная адаптация связывается как с минимизацией, так и с продуцированием рисков.

Анализ материалов исследований позволяет выделить следующие виды социальной адаптации, учитывая их содержание [6; 7, с. 83–87; 8]: **антроповиталистическая адаптация**, в которую целесообразно включить такие виды адаптации как *виталистическая* и *психологическая*.

*Виталистическая адаптация* предполагает, что человек сталкивается с необходимостью быстро перестраиваться в соответствии с изменениями в своём здоровье. Жизнедеятельность





человека имманентно подчинена задаче выживания, решение этой задачи детерминируется инстинктами самосохранения и выполнения репродуктивной функции. Естественно, сохранение и продолжение жизни зависит, прежде всего, от состояния здоровья человека как индивида и личности. Современное рискогенное общество способствует нарастанию проблем аутодеструктивного характера, направленных непосредственно на человека, к которым можно отнести алкоголизм, наркоманию, игровую зависимость, суицид [9; 10].

*Психологическая адаптация* современного человека направлена на приспособление индивидуальных особенностей личности, на выбор механизмов психологической защиты и копинг-стратегий. Исследователями отмечается зависимость психологической адаптации от требований социального окружения. Эмоциональные нагрузки, отсутствие возможности отдыха могут привести к истощению нервной системы. Именно благодаря коммуникации увеличивается адаптационный потенциал человека: в системе психологической адаптации большую роль играют такие психотерапевтические методы воздействия, как дискуссионная терапия, коммуникативные методы, методы невербального характера (арттерапия, музыкотерапия, библиотерапия и др.), поведенческая терапия. Использование психологической поддержки человека (особенно индивидуального характера) способствует ликвидации кризисных ситуаций, например таких, как суицидальное поведение, сообщение и принятие диагноза «ВИЧ-инфекция» и др. [9, 10]. Отечественный психофизиолог Ф. Б. Березин подчеркивает, что психическая адаптация играет значимую роль в поддержании адекватных соотношений в системе «индивидуум – среда» [6].

**Деятельностная адаптация** проявляется в таких видах, как *информационная, социально-экономическая, профессиональная*. Каждый вид деятельностной адаптации отличается особым содержанием.

Особенность *информационной адаптации* объясняется тем, что деятельность человека определяет специфику отбора информации, разрушая информационный поток и извлекая необходимое для успешной жизнедеятельности. Средства массовой информации в современном обществе оказывают мощное, но не всегда положительное воздействие на жизнь человека. Сознание личности может сопротивляться различным деструктивным информационным и психологическим воздействиям или, наоборот, принимать данное воздействие [7, с. 83–87; 9, с. 38–48; 10].

Следует отметить, что свои сложности имеет *социально-экономическая адаптация*. Понятно, что одним из важных условий адаптации представителей российского современного общества к социально-экономической обстановке являются изменения в сознании людей. Изменения в экономике и структуре массового сознания носят разнонаправленный характер, поэтому на уровне личности данные установки могут привести к социальной дезадаптации населения, способного активно работать. Очевидно, что ориентация на получение помощи не способствует активизации экономической деятельности человека. Считается, что такие люди не подходят для развития системы рыночных отношений как безынициативные, несамостоятельные, безответственные. Как правило, социально-инфантильная личность не имеет возможности найти себе «место» в современных жестких условиях рискогенного общества [1, 3].

Если субъект власти современного социума заинтересован в том, чтобы как можно больше граждан превратились из несамостоятельных и зависимых в самостоятельных «людей возможностей», то он должен обратить пристальное внимание на разработку стратегий *профессиональной адаптации*. Круг проблем, требующих стратегических решений, довольно широк: например, нарастание безработицы вследствие сокращения штатных сотрудников предприятий и учреждений, профессиональная конкуренция, профессиональная борьба и другие. Известно, что успех профессиональной адаптации человека во многом зависит от его склонности к определенной профессиональной деятельности, от совпадения социальной и личной мотиваций труда и ряда других причин.

Проблематичен и выделяемый в современной исследовательской литературе вид **ценностной адаптации**, который предполагает определение приоритета ценностных позиций индивидуальным и социальным субъектом и поэтому связан с динамикой духовно-нравственной культуры. В то же время ценностная адаптация может иметь непосредственную связь не с одной культурой, а с несколькими и вследствие социальных изменений, носящих комплексный характер, может дифференцироваться в зависимости от социальной сферы человеческой жизнедеятельности.

В целом социальная адаптация современного человека представляется направленным взаимодействием структурных компонентов сознания, поведения человека с ценностной системой окружающей его среды в целях налаживания взаимодействия и взаимоотношений. Осуществленное выделение наиболее приори-



тетных видов социальной адаптации позволяет в дальнейшем, как представляется, определить факторы, влияющие на динамику рисков глобализирующегося общества.

### Список литературы

1. Устьянцев В. Б. Личность в пространстве риска // Личность в современном мире : жизненные стратегии, ценности, риски. Саратов, 2011. С. 14–21.
2. Яницкий О. И. Модернизация в России в свете концепции «общества риска» // Куда идет Россия? Общее и особенное в современном развитии. М., 1997. С. 37–48.
3. Бек У. Общество риска : на пути к другому модерну. М., 2000. 384 с.
4. Гидденс Э. Судьба. Риск и безопасность // THESIS : Теория и история экономических сообществ, социальных институтов и систем. Вып. 5 : Риск, неопределенность, случайность. 1994, № 5. С. 107–133.
5. Рожков В. П. Альтернативы мировоззренческого выбора. Саратов, 2012. 176 с.
6. Березин Ф. В. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Л., 1988. 270 с.
7. Ласицкая Э. В. Инстинкт самосохранения личности в условиях современного мира // Личность в современном мире : жизненные стратегии, ценности, риски. Саратов, 2011. С. 83–87.
8. Началдзян А. А. Социально-психическая адаптация личности. Ереван, 1988. 263 с.
9. На пути к преступлению : девиантное поведение подростков и риски взросления в современной России / под науч. ред. М. Е. Поздняковой. М. ; Краснодар, 2012. 344 с.
10. Портал РИА-Новости. URL: <http://ria.ru/spravka/20120220/570313334.html> (дата обращения: 10.02.2012).

### Kinds of Adaptation of the Modern Person: the Social-philosophical Analysis of the Problem

#### N. V. Troshina

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya, Saratov, 410012, Russia  
E-mail: romanovanv1999@yandex.ru

The article is dedicated to the consideration of kinds of adaptation of the modern person in the conditions of the venturesome society. The author of research represents adaptation of the modern person to risky situations through a certain duality: acceptance or rejection of the situation. It is noticed, that process of adaptation is connected with the dynamics of functional possibilities of various mechanisms, with the appearance of the modified skills, habits and qualities. As it is shown in article, in these conditions of the venturesome society the revealing of the most significant kinds of social adaptation of the person is required. The analysis of materials of researches allows to present kinds of social adaptation of the modern person. The author of research notices that the most priority kinds of social adaptation can be anthropovitalistic, activity and valuable. According to the author of research, definition of the factors which have influence on the dynamics of risks and detachment of priority kinds of social adaptation, will find the expression in factors of minimization or producing of risks for a globalized society.

**Key words:** social adaptation, kinds of adaptation of the person, anthropovitalistic adaptation, activity adaptation, valuable adaptation.

### References

1. Ustyantsev V. B. Lichnost v prostranstve riska. *Lichnost v sovremennom mire: zhiznennyye strategii, tsennosti, riski* (The person in the space of risk. The person in the modern world: vital strategies, values, risks). Saratov, 2011, pp. 14–21.
2. Yanitskiy O. I. Modernizatsiya v Rossii v svete konceptsii «obshchestva riska». *Kuda idet Rossiya? Obshcheye i osobennoye v sovremennom razvitii* (Modernization in Russia in the light of the concept of «a society of the risk»). Where does Russia go? The general and particular in modern development). Moscow, 1997. pp. 37–48.
3. Bek U. *Obshchestvo riska: na puti k drugomu modernu* (The society of risk: on the way to another modern). Moscow, 2000. 384 p.
4. Giddens E. Sudba. Risk i bezopasnost (Fate. Risk and safety). *THESIS: teoriya i istoriya ekonomicheskikh soobshchestv, sotsialnykh institutov i system* (THESIS: theory and history economic communities, social institutions and systems). Issue 5: Risk, vagueness, accidental. 1994, no. 5, pp. 107–133.
5. Rozhkov V. P. *Alternativy mirovozzrencheskogo vybora* (Alternatives of a world outlook choice). Saratov, 2012. 176 p.
6. Berezin F. V. *Psikhicheskaya i psikhofiziologicheskaya adaptatsiya cheloveka* (Mental and psychophysiological adaptation of the person). Leningrad, 1988. 270 p.
7. Lasitskaya E. V. Instinkt samosokhraneniya lichnosti v usloviyakh sovremennogo mira (An instinct of self-preservation of the person in the conditions of the modern world). *Lichnost v sovremennom mire: zhiznennyye strategii, tsennosti, riski* (The person in the modern world: vital strategy, values, risks). Saratov, 2011. pp. 83–87.
8. Nachaldzhyan A. A. *Sotsialno-psikhicheskaya adaptatsiya lichnosti* (Socially-mental adaptation of the person). Yerevan, 1988. 263 p.
9. *Na puti k prestupleniyu: deviantnoye povedeniye podrostkov i riski vzrosleniya v sovremennoy Rossii*. Pod nauch. red. M. E. Pozdnyakovoy (On the way to the crime: deviant behaviour of teenagers and risks of becoming grown up in modern Russia. Ed. by M. E. Pozdnyakovoy). Moscow; Krasnodar, 2012. 344 p.
10. Portal RIA Novosti. (RIA-News Portal). Available at: <http://ria.ru/spravka/20120220/570313334.html> (accessed 10 February 2012).



УДК 1(38) + 27

## ПРИМИРЕНИЕ Λόγος и ἀλήθεια В ЛИЧНОСТИ ИИСУСА ХРИСТА

**Феллер Михаил Викторович**

аспирант, кафедра теологии и религиоведения,  
Саратовский государственный университет  
E-mail: maksfell@mail.ru



Западное мышление представляет собой систему основных понятий, которые, проходя через всю его историю, определяли и индивидуальность больших исторических эпох. Таковыми являются понятия ἀλήθεια (истины) и Λόγος (Слова). Полнота понимания христианского Логоса-Слова зависит от адекватного понимания предшествующего ему греческого учения. В греческой философии «слово» было тесно связано с «истиной», но по мере рационализации греческой мысли происходило сущностное взаимоотношение «истины» от «слова». Христианство же преодолело их отъединенность, выразив их тождественную близость в личности Иисуса Христа: «Я есть путь и истина и жизнь».

**Ключевые слова:** греческий Λόγος, христианский Λόγος, ἀλήθεια, κένωσις.

Историю западной мысли принято делить на три основных исторических этапа: Античность, Средневековье и Новое время. Каждый из этих этапов обладает диалектикой целого и части, т.е. любому из них необходимо присущи, с одной стороны, индивидуальность и неповторимость, а с другой – то общее, что сближает его с остальными. Такой ход мысли особенно важен в том случае, когда речь заходит об учениях, прошедших через всю историю мысли, составив «особость» целых исторических эпох. Одним из таких фундаментов западного мышления является греко-христианское учение о Λόγος.

Несмотря на высокую степень самостоятельности, христианское учение получает наиболее полное осмысление в его соотношении с греческим аналогом. Разумеется, греческое мышление, несмотря на его предшествующее по времени положение, все же не являлось истоком христианской мысли. Вопрос о наличии такового истока является весьма трудной задачей, которую мы в нашей работе перед собой не ставим, однако существует некая близость в понимании божественного Слова, присущая двум названным традициям, именно ее рассмотрение и позволит нам прояснить сущность христианского Логоса как важнейшего атрибута в миропонимании христиан.

В первую очередь, необходимо определить этимологическую близость греческого понятия христианскому. Следует отметить, что такие слова невозможно перевести каким-то одним, которое бы полностью удовлетворяло потребности любого исследования: так, в зависимости

от контекста, слово λόγος насчитывает более трех десятков значений, среди которых наиболее распространёнными являются «слово», «разум» и «закон». Однако до того, как λόγος стал ассоциироваться со словом и речью, он означал «сбор», который происходит от λέγειν – «собирать», «средоточать». Именно эта тропинка изначального смысла позволяет нам прийти к пониманию сути изначального слова.

При разборе сущности λόγος следует обратить внимание на тот факт, что согласно греческой мысли человеческое слово – λόγος – носит то же имя, что и божественное – Λόγος. Тогда значение «собирать» или «средоточать» должно обладать той же двусмысленностью. Так, божественное необходимо обладает первенством бытия и содержит в себе (является средоточием) все в единстве, человеческое же раскрывается в уподоблении божественному, а потому собирает себя в единство.

Понятие «сбора», применяемое в отношении к божественной сущности, может быть истолковано исключительно в значении «собрания» или «средоточия», т.е. того, что в нем уже присутствует или есть. При этом глагол «есть» означает то же, что и «быть», и таким образом вопрос о сущности сбора относит нас к вопросу о сущности бытия.

Согласно греческой мысли в слове (λόγος) раскрывается суть вещи – ее бытие. Это раскрытие в Греции носило имя «истины» – ἀλήθεια – и имело значение борьбы с утаенным, с тайной. Истина представлялась не только как область мышления, но и как область явления самого сущего. Именно в области ἀλήθεια происходит «уподобление раскрывающего речения обнаруживающему себя, раскрытому сущему» [1, с. 113], то что греки называли ὁμοίωσις. Ἀλήθεια, таким образом, в ранней греческой философии не замыкается на одном только мышлении, но есть, в первую очередь, само бытие, разворачивающееся перед мышлением.

Ранней греческой философии было свойственно чуткое восприятие мифа как целостного понимания мира. В так называемой «дидактической поэме» Парменид зовет истину богиней, которая встречает его приветственным словом



«Привет тебе! Ибо не Злая Участь (Мойра) вела тебя пойти по этому пути» [2, с. 287]. Эта богиня не есть только покровительствующая истине, но «сама истина постигается как богиня» [1, с. 22]. В поэме философ говорит устами самой богини, что закрепляет представление о личностном характере истины. Отметим ее характерную абстрактность (что не способствует ее сравнению с другими греческими богами), а также ее некоторое сходство с богиней-утешительницей Боэция. Когда мыслитель пребывал в смятении и печали, к нему пришла некая женщина «с лицом, исполненным достоинства, и пылающими очами, зоркостью своей далеко превосходящими человеческие» [3, с. 190]. Философия, явившаяся перед ним, указала ему на путь, ведущий к исцелению его недуга. Именно здесь и содержится их (истины Парменида и философии Боэция) основная черта сущности – они не отдают приказы, а показывают, раскрывают.

Понимание Λόγος в значительной степени зависит от понимания ἀλήθεια. Ведь Λόγος и ἀλήθεια в своем основании называют одно – бытие. Они называют две его основополагающие черты: единство (средоточие) и само-раскрывание: их абстрактное дополняется их личностным. Человек, точнее, его мышление, таким образом, получает определенную форму зависимости от божественного: оно собирает себя по божественному указанию.

Изменение в понимании λόγος, произошедшее в эпоху высокой классики, непосредственным образом связано с изменением в понимании ἀλήθεια. Суть нового понимания истины содержится в платоновом «Государстве», в так называемой «притче о пещере». В ней существо истины становится иерархичным и требующим настройки мышления. Так, изначально не настроенное мышление почитает за истину (ἀλήθεια) не сами вещи как они есть, а лишь их тени, явленные к тому же при искусственном освещении. Настройка, или сосредоточение мышления разрывает оковы, мешающие правильному взгляду на вещь, и возникает возможность видеть более истинное (ἀληθέστερα). Более того, невероятное усилие способно вывести мышление из узкого мира пещеры и раскрыть перед ним то наистиннейшее или самое истинное (ἀληθέστατον) как подлинное бытие вещей «как они есть». Таким образом, мышление берет верх над самораскрытием сущего, что лишает истину присущей ей некогда двойственности. Ведь теперь возможность явления сущего полностью зависит от настроенности мысли на постижение этого сущего: «Истина не есть больше как несокрытость, основочерта самого бытия, но вследствие подъяремности идее она стала правильностью» [4, с. 40]. Правильность же предстает как правиль-

ная установка взгляда на вещь, определяющая правильность мысли.

Этот вывод еще не был настолько очевиден для Платона, насколько он уже явно присутствует в последующей философии в лице Аристотеля и стоиков. Последними был сделан решительный шаг на пути отвлечения существа истины от первоначального значения раскрытия и заключения ее в тесные рамки логических утверждений: «Истинное есть утверждение, утверждение же есть словесное выражение (λεκτόν), а словесное выражение бестелесно» [5, с. 67]. Потеря телесности и обретение бестелесности отдаляет истину от человека и приводит ее понимание к безличностному смыслу. Таким образом, мифическая форма истины-богини, что значит истина-Кто, уступает место истине-смыслу, т.е. во времена высокой классики становится истиной-что.

Более того, стоическое понимание истины теперь вовсе не связывается с λόγος. Сам λόγος более не атрибут человеческого восхождения к божественности, но в новом представлении он есть одно из начал любой вещи – ее действующее (ποιοῦν) начало. Обезличение истины, произошедшее вследствие значительного отдаления от мифического мировосприятия, в значительной степени повлекло за собой и абсолютную отвлеченность недавно еще отличительного признака человеческой сущности – λόγος.

Греческое понимание λόγος, необходимым образом связанное с понятием ἀλήθεια, должно рассматривать исключительно в его развитии, поскольку именно так становится более очевидным различие между позднемифическим представлением и собственно философским (периода зрелой философии). В последнем происходит явное нарастание значимости человеческого мышления, выраженное в установке мыслить нечто, исходя из себя, не прибегая к какому-либо рода божественным откровениям.

Христианская мысль, давшая начало новой мыслительной эпохе, имеет множество черт, сближающих ее с тем изначальным пониманием божественного слова, которое было присуще ранней греческой философии.

Греческий λόγος довольно рано стал ассоциироваться с речью. При этом его этимологическая особенность, исходящая из наиболее раннего значения слова λέγειν – «собрать», оставалась скрыто присутствующей в греческом понимании слова как такового. Такое скрытое присутствие целого пласта смыслов в одном слове не может быть явным для абсолютно посторонней традиции. Только та традиция, в которой содержится понимание сути греческого слова, может развивать учение о божественном Λόγος. Поэтому христианский Λόγος имеет ту же особенность и тот же смысл, что и греческий – средоточие.





Ранее мы говорили, что Λόγος является средоточием бытия всего сущего, что справедливо и для Логоса-Христа: «Все чрез Него начало быть, и без Него ничто не начало быть, что начало быть» (Ин. 1:3).

Понятие «бытие» в известной степени отвлеченное, не обладающее необходимой степенью конкретизации. Его конкретизация приходит в контексте конкретизирующего «я» или «мира». Так, конкретизация бытия какого-либо известного «я» производит понятие судьбы, конкретизация бытия мира есть история. Логос-Христос есть творец мира, он наделил мир его актуальным бытием – его историей. Таким образом, Логос представляется «не царством идей, значимостей и законов, правящим и смыслополагающим в истории, но самой историей» [6, с. 22].

Абсолютная уникальность христианского понимания Λόγος заключена в факте воплощения божественного Слова. Тем самым нисхождение (κένωσις) Бога открывает возможность преодоления той фундаментальной оторванности человека от Бога, которая существовала прежде. Ведь Бог присутствует в мире, но не принадлежит ему, а потому сущностный разрыв между творцом и тварью не актуален для творца, но актуален для твари, следовательно, возможность преодоления этой разорванности необходимо связывается именно с человеком и только с ним.

Воплощение суть предельная актуализация личностного в Боге, когда в едином сущем сошлись две природы: божественная и человеческая. Восстановление этой связи непосредственным образом изменяет саму норму человеческой жизни: «Если “один из нас” бытийно един с Божиим словом и Божиим спасительным деянием, то тем самым он <...> возвышается до статуса нормы нашей сущности и нашей конкретной истории» [6, с.16].

Более того, факт пришествия Логоса знаменует собой наступление того, что по-гречески зовется κρίσις – переломного состояния мира. «Суд [κρίσις] же состоит в том, что свет пришел в мир» (Ин. 3:19). В этом мировом сломе видится конец прежнего и начало наступившего, в некотором смысле этот перелом означает творение мира заново. «Нельзя оставить без внимания того обстоятельства, – говорит Ориген, – что Священное Писание называет создание мира

<...> καταβολή мира <...> В греческом же языке καταβολή означает скорее низвержение» [7, с. 316]. Таким образом, творение представляет собой низведение вообще всех существ «из высшего состояния в низшее». Это понимание творения расширяет понятие кенозиса Бога: высшая сущность низошла до низшего состояния с тем, чтобы со-служить миру, указав ему Бога. Это божественное, по сути, указание и есть творение нового мира – мира, знающего Бога.

Лучше всего новое понимание Логоса передают слова самого Христа: «Я есть путь и истина и жизнь» (Ин. 14:6). Абсолютная простота этой формулировки в полной мере отражает невыразимую глубину ее смысла. Если перевести эти слова на категориальный язык философии, то «путь» есть делание (как), «истина» есть указание (куда), «жизнь» есть присутствие (кто).

Христианский Логос, таким образом, несмотря на определенную сущностную близость греческому учению, не является ни продолжением послеклассической греческой традиции, ни возвращением к древней форме мифа. В нем присутствует совершенно иное понимание, нежели когда-либо присутствовало в Греции – воплощение Бога-Слова. Воплощение не оставляет места для какого-либо рода абстрактности Логоса, в той или иной степени всегда присутствующей в греческом понимании. Абсолютное неприятие абстракции определяет новое понимание Логоса как истинной личности, делающее Бога как никогда ранее близким человеку.

### Список литературы

1. Хайдеггер М. Парменид / пер. с нем. А. П. Шурбелева. СПб., 2009. 383 с.
2. Фрагменты ранних греческих философов : в 2 ч. Ч. 1. От эпических теокосмогоний до возникновения атомистики. М., 1989. 575 с.
3. Бозций. Утешение философией. М., 1990. 413 с.
4. Хайдеггер М. Учение Платона об истине // Семь встреч с Хайдеггером / сост. Т. В. Васильева. М., 2004. С. 15–46.
5. Секст Эмпирик. Против ученых : соч. : в 2 т. Т. 1 / вступ. статья и пер. с древнегреч. А. Ф. Лосева. М., 1975. 398 с.
6. фон Бальтазар Х. У. Теология истории. М., 2006. 135 с.
7. Ориген. О началах. Против Цельса. СПб., 2008. 790 с.

### Λόγος and ἀλήθεια Reconciliation in the Jesus Christ Personality

M. V. Feller

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya, Saratov, 410012, Russia  
E-mail: maksfell@mail.ru

Western thought contains the system of the fundamental ideas that getting through its entire history determined also the large historical epochs' individuality. Among them are the ideas of ἀλήθεια and Λόγος. The Christian understanding entirety of Logos-Word depends on the adequate



understanding of the Greek school of thought that it follows. The «word» and the «truth» were the closely connected ideas in the Greek philosophy, but with the process of the Greek thought rationalization, the essential estrangement became more significant. As a result the «truth» turned to be «consistent» while human thought become methodological and generative. It is the Christianity that overcame this estrangement by showing their identical congeniality in Jesus Christ personality: «I am the way, and the truth, and the life».

**Key words:** greek Λόγος, Christ Λόγος, ἀλήθεια, κένωσις.

## References

1. Heidegger M. *Parmenides* (Winter semester 1942/43). 2nd ed. Ed. M. S. Frings. Frankfurt a/M., 252 p. (Russ. ed. Khaydegger M. Parmenid), St.-Petersburg, 2009. 383 p.
2. *Fragmenty rannikh grecheskikh filosofov*: v 2 ch., Ch. 1. Ot epicheskikh teokosmogonii do voznikoveniya atomistiki (Fragments of the early Greek philosophers: in 2 part. Part 1. From the epical theocosmogony to the emergence of the atomic theory). Moscow, 1989, 575 p.
3. Boethii A. M. S. *Philosophiae Consolation*. Ed. L. Bieler. Turnhout, 1984. 410 p. (Rus. ed.: Boetsiy. *Utesheniye filosofiyey*). Moscow, 1990. 413 p.
4. Heidegger M. Platon's Lehre von der wahreit. *Wegmarken* (1916–1961). Ed. F.-W. von Hermann. Frankfurt a/M., 2004. 488 p. (Rus. ed.: Khaydegger M. *Ucheniye Platona ob istine*), Moscow, 2004, pp. 15–46.
5. Sekst Empirik. *Protiv uchenyh. Sochineniya*: v 2 t. T. 1. (Against the Professors). Vstupit. stat'ya i per. s drevnegrech. A. F. Loseva. Moscow, 1975. 398 p.
6. von Balthasar H. U. *Theologie der Gesduchte*. Freiburg im Breisgau, 1959. 120 p. (Rus. ed.: fon Baltazar H. U. *Teologiya istorii*. Moscow, 2006, 135 p.).
7. Origen. *O nachalakh* (On First Principles). St.-Petersburg, 2008. 790 p.



# ПСИХОЛОГИЯ

УДК 316.6

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПОСЛЕДСТВИЯ И ФАКТОРЫ СОВРЕМЕННОЙ ГЛОБАЛИЗАЦИИ

**Акопов Гарник Владимирович**

доктор психологических наук, заведующий кафедрой социальной психологии, Поволжская государственная социально-гуманитарная академия, Самара  
E-mail: info-psy@rambler.ru

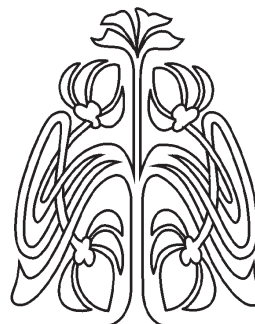
Глобализация определяет существенные изменения сознания современного человека: трансформации подвергаются индивидуальные, субъектные, личностные, индивидуальные характеристики, а также базовые виды деятельности – труд, познание, общение. Социально-психологические последствия глобализации определяются в пространственно-временном (территориальная и субъективно-временная идентичность), социокультурном и других измерениях. Обсуждается стрессогенный характер современной социальной динамики. Констатируются трансформация социально-коммуникативной практики и вытеснение прежних типов рациональности (мифологии, логики веры, схоластики, формальной логики, логики авторитета, диалектики) субъективной логикой; определяются характеристики новой социальной типологизации личности. Ряд последствий глобализации со временем приобретает характер социально-психологических факторов глобализации.

**Ключевые слова:** глобализация, сознание, образование, идентичность, динамический стресс, психологическая дифференциация, регламентированная деятельность, инновационная деятельность, субъективная логика, визуальный язык, личностный конструкционизм, самоформирование идентичности.

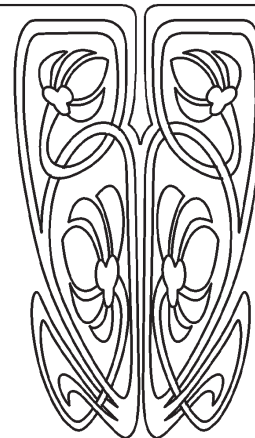
Масштабы развития научного знания, охватывающего не только информационное содержание объектов в глобальном мире (отдалённая и близкая вселенная, космос, земной шар в целом, все человечество как глобальная общность), но и технологическое содержание (универсализация) экономических, политических, правовых, социальных и т.д. процессов, обусловили серьёзный интерес в последние годы к проблемам глобалистики (области знаний) и глобализации как процессу все большего распространения и универсализации различных технологий как технико-экономического, так и социально-политического характера.

Современная глобализация связана с масштабным и глубинным изменением сознания общества и личности. Институциональная связь личности и общества в тех или иных формах государственного устройства может укреплять либо ослаблять внутреннюю безопасность системы (в ближней и отдалённой перспективе) посредством адекватно или неадекватно выстроенной социальной, экономической, образовательной и др. политики.

Глобализация выражается не только во все более широком овладении пространством (земным, водным, воздушным, космическим), технологизации и универсализации экономической, социальной и культурной жизни, но и в техническом, программном оформлении доступа к фиксированным временным отрезкам событий прошлого или будущего (аудиовидеоархивирование, развитие долгосрочных проектов и др.). Расширяются не только побудительные, мотива-



**НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ**





ционные пределы человеческого сознания, но и сама логика того, что называют рациональностью. Рациональная логика, определявшаяся ранее с позиций внешней детерминации и трактовкой свободы как «познанной необходимости», с ростом технологических возможностей сегодня трансцендируется в субъективную логику возможности и доступности практически всего внутренне желаемого, мыслимого, воображаемого посредством использования все более расширяющегося спектра средств целенаправленного воздействия на внешний мир, включая и самого желаемого, мыслящего, воображающего и т.д. человека. В этом контексте существенно меняются постановка и решение проблемы самоопределения человека как в динамическом (возрастном), так и в содержательном (социальная, личностная, профессиональная и др. идентификации) планах.

Противоречивость последствий глобализации не требует специальных доказательств: финансово-экономические взаимосвязи различных стран и регионов позволяют уменьшать производственные затраты, выравнивать качество жизни и т.д., но кризис, возникающий в одной стране, распространяется немедленно во все другие. Глобализация средств связи и универсализация информационно-коммуникационных систем делает доступной большие объемы информации, но информационная совокупность при этом оказывается хаотичной и обезличенной.

Глобальные технологии позволяют обеспечивать удовлетворение массового спроса и повышение его уровня, провоцируя вместе с тем создание и производство излишних, квазипотребительских объектов. Целый ряд негативных психологических последствий глобализации как всевозрастающей взаимозависимости главных компонентов жизнедеятельности мирового сообщества отмечают В. И. Добреньков, А. С. Панарин, А. Л. Свенцицкий [1, 2, 3]: в контексте организационных изменений (трудовая занятость) это, в частности, утрата идентичности, устойчивость которой ранее была обусловлена ограниченной территориальной локализацией компании работодателя и непосредственным взаимодействием с менеджментом организации. Последний в условиях глобализации становится все более опосредованным и жестко регламентированным. А. Л. Свенцицкий отмечает также стресс неопределенности, сопротивление или отвержение новых организационных целей, «перенос» беспокойства, тревоги в семейные отношения и другие последствия глобализации как фактора изменения служебных отношений [3]. Глобально-историческая инверсия необходимого (возможного) и желаемого (конструируемого) определяет новую диалектику социального и

личностного, в том числе, и в проекции на самоопределение. основополагающим моментом в содержательном становлении тех или иных форм, видов и типов самоопределения является оформление и преодоление коллизии «Я» – «Другой» («Другие»), которые начинаются в подростково-юношеском сознании.

Динамика событий, скорость технических, экономических, социальных, организационных изменений становится столь высокой, что в пору говорить о «динамическом стрессе» или стрессе непреодолимого отставания в быстро изменяющейся жизни. Темп изменений может существенно превышать возможности индивидуальной или групповой адаптации личности и социальных групп. Социальные и психологические последствия неоптимального превышения скорости глобализации над возможностями социального и личностного конструирования и самоконструирования (информационное перенасыщение, быстрая и постоянная смена социальных, профессиональных, семейных, межличностных и др. ролей, множественная идентификация, полиэтнизация, мультикультурация, манипулирование, макевиализация и т.д. и т.п.) обнаруживаются в «изошрэнной» преступности, наркотизации, депрессии, психосоматических заболеваниях, нарушениях психики. Усугубляется психологическая дифференциация с каждым новым поколением, органично присваивающим быстро обновляющуюся среду рождения с соответствующими артефактами, не всегда и не в полной мере вписывающимися в образ мира предшествующих поколений. По аналогии с гипотезой А. П. Назаретяна о техногуманитарном балансе [4], можно сформулировать гипотезу глобально-динамического и социально-личностного баланса (дисбаланса). Литическое либо критическое становление и последующие трансформации идентичности как самоопределения, несомненно, взаимосвязаны со скоростью и направленностью глобализационных процессов.

Вместе с тем глобализация не устраняет явлений производственно-трудоустройственной и социально-личностной дифференциации, стимулирующей и культивирующей развитие, в глобальном плане, двух противоположных видов способностей: 1) к точному, длительному и продуктивному выполнению строго регламентированных операций и действий; 2) к инновационной деятельности, т.е. постоянно и систематично решать креативные задачи, действовать в условиях высокой неопределенности, разрабатывать новые универсальные технологии. Современные бакалавриат и магистратура, по всей видимости, ориентированы на развитие у учащихся способностей первого и второго типов соответственно.





Существенное расширение системы знаний, их широкая доступность через новые коммуникационные системы (Интернет и др.), а также всевозрастающие технологические возможности регуляции и вмешательства в ранее недоступные сферы жизнедеятельности человека – от глобального климата до микрогенетики – в значительной мере изменяют и сознание человека. Главное изменение, возможно, связано с тем, что так называемая объективная реальность («существовавшая до и независимо от человека») становится всё более «субъективной». Расширяются не только побудительные, мотивационные пределы человеческого сознания, но и сама логика того, что называют рациональностью. Рациональным оказывается то, что создаётся и воплощается в жизни человека, и в гораздо больших масштабах, чем ранее. Возникает совершенно новая эмпирическая фактология не только вещественного, но и виртуального характера. То, что ранее называлось рациональной логикой, поглощается субъективной логикой, совмещающей и «старую рациональность», и веру, и конвенцию. В этом смысле уникальное становится универсальным, т.е. всеобщим, свободное (спонтанное) – закономерным и т.д. Отсюда новое звучание и постановка проблемы человеческой индивидуальности как высшей фазы самоопределения. Ранее анализировавшиеся в отечественной психологии предпосылки индивидуальности: индивидные, субъектные и личностные характеристики человека, определяемые трехмерной конфигурацией природных, социальных и духовно-психологических переменных, – обогащаются и существенно трансформируются сегодня в стремительно расширяющемся информационном пространстве с его атрибутами отклика, оценки, коммуникации и соответствующего образного и вербального осознания. Коммуникативная концепция сознания [5], ее инстаурационная составляющая позволяют не только понимать и объяснять процессы самоопределения на разных возрастных этапах в различных экономических и социокультурных условиях, но и целенаправленно созидать, конструировать [6] локальную трансцендирующую и глобальную (универсальную) идентичности.

Серьезные изменения в образе жизни человека (информатизация, поликультурация, полиидентификация и т.д.) определяют новые языки коммуникации и, соответственно, типы индивидуального, группового, социального, профессионального, родительского и множества других сознаний. Язык предстает здесь не просто как средство коммуникации, отмечает Г. М. Андреева [7]. Ему отводится особая роль участника в процессе конструирования мира, в

определенном смысле – его «творца». Вместе с тем в процессе глобализации размываются прежние многообразные контексты коммуникации, общения. Уходит в прошлое развернутый сложносоставной и сложноструктурированный обилием контекстов письменный язык – «письменная ментальность» [8], вытесняемая информационной и SMS-ментальностью. Текст дополняется все более изощренно технически воплощенными образами, соответственно, резко возрастает значение невербальной коммуникации [9]. Смыслы и контексты группируются уже в ином пространстве – звуковом, кинестетическом и пространстве «видеодигмы» [8], вытесняющем семиосферу прежних алфавитов (А. Г. Асмолов, В. П. Зинченко, Ю. М. Лотман).

Звуковой ряд, интонация, пластика движений, ритм дыхания и т.д. и т.п. все более определяют основное содержание социальной и индивидуальной жизни и самоопределения человека. Соотношение операционального (действенного) и ценностного (созерцающего) сознаний становится все более сложно опосредованным. Можно говорить о прогрессе или диалектическом движении вспять, но с существенно новым техническим и технологическим сознанием; невозможно лишь оценочно подойти к этим «превращенным формам», что не плохо и не хорошо, по сравнению с причинной (детерминационной) бесконечностью прошлого и целевой (свободной) бесконечностью будущего [10]. Это уже другое качество сознания, в связи с чем понятен весьма возросший интерес или «поворот к языку», точнее, к языку как системе знаков; язык предстает не только как средство коммуникации, но и как «важнейшее средство социального познания и конструирования социального мира...» [7].

При всем разнообразии «визуальных языков» модально-выраженная ими структура остается ограниченной. Это, главным образом, публичное эмоционально-игровое, интеллектуально-смысловое и действенно-идентификационное содержание, пришедшее на смену интенциональным (личностным) структурам переживания, познания и действия с абсолютами коммуникации и творчества (свободы) в том и другом телесном и образном воплощениях.

Соответственно, на смену представлениям о «директивной» (целостной) личности, через преодоление «конвенциональной» личности (множество субличностей) приходит понятие консолидированной личности (системная иерархия индивидуально-социальных «вкладов» в общественную жизнь). Релевантные этим представлениям о личности дискурсы (директивный, конвенциональный, консолидирующий) определяют те или иные типы глобализирую-



щегося сознания, с одной стороны, и все более глубокую психологизацию жизнедеятельности человека, с другой [5].

Содержательная психологизация индивида связана с неимоверно возросшими возможностями вмешательства человека в физические, биологические, социальные процессы, с безудержным возрастанием иллюзорного сознания технического могущества, субъективного фактора внешней и внутренней свободы («хочу»), не всегда с оглядкой на последствия и хрупкость механизмов согласования множества степеней свобод других людей.

Выпестованная объективной реальностью «разумная» рациональность теперь уже уступает место не только конвенциональной (согласованной) рациональности, но и, все чаще, субъективной рациональности. Все большая подвластность внешней реальности человеку и, соответственно, разрушение идеи предустановленной гармонии (Космос, Природа, Бог, Абсолютная идея и др.), вероятно, должны быть связаны с не меньшей подвластностью человеку также его собственной, внутренней (субъективной) реальности. Такая подвластность может выступать в формах совладания, преодоления, саморегуляции и самоорганизации [11], самоизменения, саморазвития, самоуправления, самоконструирования и т.д., т.е. всего того, что можно назвать личностным (индивидуальным) конструкционизмом, органично дополняющим социальный конструкционизм [9].

Наиболее интенсивно эти процессы реализуются сегодня в связи с проблемой идентичности и самоформирования идентичности. Конечно, в этом сложном процессе сохраняют свои «позиции» и формальная, и диалектическая логика, однако интенциональным и завершающим механизмами «руководит», на наш взгляд, субъективная логика, замешанная на явлениях эмоционального и социального интеллекта.

Глобализация неизбежно субъективирует все основные ипостаси человека и его жизнедеятельности: в биологической образующей это вопросы половой, возрастной, гендерной, телесной, конституциональной, пищевой и т.д. идентичности (самоопределения); в социальной и этноментальной (менталитет) образующей это проблема принятия – выбора, т.е. включенности в те или иные социальные группы (большой город, малый город, село; рабочие, служащие, интеллигенция; богатые, бедные; верующие той или иной конфессиональной принадлежности и т.д.). Образовательно-профессиональная образующая, примыкая, с одной стороны, к социальной, одновременно связана с психологической: во-первых, это статус, тип и профиль образования (гимназия, лицей, колледж) и профессиональной

деятельности; во-вторых, осознанный выбор жизненной линии, проектирование карьеры, определение образа жизни и др. В условиях современной глобализации значительно возрастает «нагрузка» (удельный вес) психологической образующей, что отражает также динамику перехода от информационного к психологическому обществу (К. Смит). В связи с этим доминируют неравновесные психические состояния [12] социального и личностного самоопределения в аспектах стабильности–динамичности, реальности–виртуальности, присвоения готовых форм – конструирования и созидания новых.

Важнейшим фактором устойчивого (безопасного) развития системы «Личность – Общество – Государство» являются управленческие механизмы, т.е. форма, тип, стратегия и содержание воздействий. Современная ситуация как в экономике, политике, социальной сфере, так и, в особенности, в образовании предполагает значительно более сложное соотношение (соподчинение) директивного (авторитарного), конвенционального и консолидирующего видов управления. В системе «Личность – Общество – Государство» внешняя логика управленческих схем, будь то логика силы (силовая вертикаль), логика закона или логика профессиональной – социальной компетентности и личностного авторитета, может существенно атрибутироваться (искажаться, корректироваться) своеобразно и адекватно образующей подсистеме (личности, различным социальным и иным группам, государственным институтам). Соответствующие «внутренние» логики, выражаясь в коммуникативных процессах, обнаруживают себя в индивидуальном, групповом сознании и в институциональной идеологии. В институциональной системе только образовательные учреждения естественным образом обеспечивают возможность предуготовливания встречи и конструктивного взаимодействия внешней (объективной) и внутренней (субъективной) логик индивидуальной и групповой активности. Любое образование в системе взаимодействий «Личность – Общество – Государство» направлено, главным образом, на решение вопроса самоопределения человека в сферах экономики, политики, культуры, образа жизни (телесная конституция, гендерная ориентация, установка здоровья, самопрезентация внешности и пр.), этнонациональных, социально-групповых и др. отношений.

В современной психологии личности исследования идентичности в многочисленной совокупности производных (личностная, социальная, национальная, профессиональная и др.) выходят на первый план. Обусловленные процессами глобализации противоположные тен-



денции унификации (единство, стандартность) и акцептации (исключительность, индивидуальность) создают предпосылки конфликтогенной динамики идентичности. Выделение в технологическом пространстве и культивирование отдельной группы творческих (инновационных) предприятий (Сколково и др.) определяют перспективу новой глобальной профессиональной и социально-групповой дифференциации, что создает новые угрозы равновесной социальной динамике личности и государства.

Таким образом, глобализационные процессы вызывают, с одной стороны, существенное расширение свободы субъекта как во внешнем, так и во внутреннем планах, включая возможность «дрейфа» от традиционной рациональности (мифологии, схоластики, формальной логики) к постнеклассической (диалектической логике, конвенциональной логике, субъективной логике), с другой – повышение меры субъективного произвола и, соответственно, ответственности за самоизбранную форму конструируемого «Я» и соответствующей системы отношений. Очевидно, что роль и работу сознания (осознания) в этих процессах трудно переоценить. Вместе с тем процессы самоопределения все еще носят в значительной мере неосознаваемый характер. Активная разработка в последние годы психологической концепции созерцания как категории дополнительной к категории деятельности позволяет определить новые возможности в решении этой проблемы. Нами сформулирована гипотеза [13] о созерцании как паузе (остановке) в предшествующей активности, в кризисные периоды и бессознательном становлении (подготовке, трансформации, вызревании, становлении) новых смысловых образований личности.

### Socio-psychological Consequences and Factors of Modern Globalization

#### G. V. Akopov

Samara State Academy of Social Sciences and Humanities  
65/67, Gorkogo, Samara, 443099, Russia  
E-mail: info-psy@rambler.ru

Globalization identifies the significant changes in consciousness of a modern person. Transformation deal with subjective, personal, individual characteristics, and also the basic kinds of human activity – professional activity, learning, and communication. Socio-psychological consequences of globalization are defined in the space-time (territorial and subjectively-temporary identity), socio-cultural and other dimensions. Discusses stress character of contemporary social dynamics. The author notes, that transformation of the socio-communicative practices and the ousting of the former types of rationality (mythologic, the logic of faith, scholasticism, formal logic, authority, dialectics) of subjective logic. There are determined by the characteristics of the new social typology of personality. With time the number of the effects of globalization acquires the character of socio-psychological factors of globalization.

**Key words:** globalization, consciousness, education, identity, dynamic stress, psychological differentiation, regulated activity, innovative activities, subjective logic, visual language, personal constructionism, self-formation of identity.

#### References

1. Dobren'kov V. I. *Globalizacija i Rossiya: sociologicheskij analiz* (Globalization and Russia: a sociological analysis). Moscow, 2006. 232 p.

#### Список литературы

1. Добрен'ков В. И. Глобализация и Россия : социологический анализ. М., 2006. 232 с.
2. Панарин А. С. Искушение глобализмом. М., 2000. 272 с.
3. Свенцицкий А. Л. Глобализация и стресс организационных изменений // Человеческий фактор : социальный психолог. 2007. Вып. 1(13). С. 39–43.
4. Назаретян А. П. Насилие и ненасилие в исторической ретроспективе // Историческая психология и социология истории. 2008. № 1. С. 8–32.
5. Акопов Г. В. Психология сознания. Вопросы методологии, теории и прикладных исследований. М., 2010. 592 с.
6. Петренко В. Ф. Многомерное сознание : психосемантическая парадигма. М., 2010. 496 с.
7. Андреева Г. М. Социальная психология сегодня : поиски и размышления. М., 2009. 221 с.
8. Шкуратов В. А. Историческая психология. М., 1997. 320 с.
9. Лабунская В. А. Экспрессия человека : общение и межличностное познание. Ростов н/Д, 1999. 440 с.
10. Мережковский Д. С. М. Ю. Лермонтов. Поэт сверхчеловечества // В Тихом омуте. М., 1991. С. 378–115.
11. Ярушкин Н. Н. Психологические механизмы социального поведения личности. Самара, 2010. 157 с.
12. Прохоров А. О. Саморегуляция психических состояний : феноменология, механизмы, закономерности. М., 2005. 505 с.
13. Акопов Г. В. Методологические основания концепта «созерцание» в современной психологии // Созерцание как современная научно-теоретическая и прикладная проблема : материалы Всерос. конф., Самара, 21 мая 2013 г. / под ред. Г. В. Акопова, Е. В. Бакшутовой. Самара, 2013. С. 10–17.



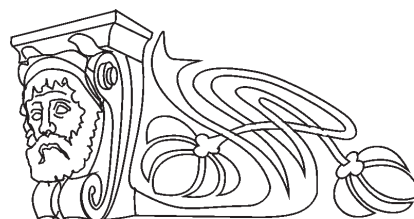
- (The Human factor: Social psychologist), 2007, no. 1(13), pp. 39–43.
- Nazaretyan A. P. Nasilie i nenasilie v istoricheskoy retrospektive (Violence and non-violence in historical retrospect). *Istoricheskaya psikhologiya i sotsiologiya istorii* (Historical psychology and sociology history), 2008, no. 1, pp. 8–32.
  - Akopov G. V. *Psikhologiya soznaniya. Voprosy metodologii, teorii i prikladnyh issledovaniy* (Psychology of consciousness. Questions of methodology, theory and applied research). Moscow, 2010. 592 p.
  - Petrenko V. F. *Mnogomernoe soznanie: psikhosemanticheskaya paradigma* (Multidimensional consciousness: Psycho-semantic paradigm). Moscow, 2010. 496 p.
  - Andreeva G. M. *Sotsial'naya psikhologiya segodnya: poiski i razmyshleniya* (Social psychology today: search and reflection.). Moscow, 2009. 221 p.
  - Shkuratov V. A. *Istoricheskaya psikhologiya* (Historical psychology). Moscow, 1997. 320 p.
  - Labunskaja V. A. *Eekspressiya cheloveka: obchshenie i mezhlichnostnoe poznanie* (Expression of man: communication and interpersonal cognition). Rostov-on-Don, 1999. 440 p.
  - Merezhkovskiy D. S. M. Yu. Lermontov. Poyet sverkhchelovechestva (M. Yu. Lermontov: The poet of superhumanity). *V Tihom omute*. Moscow, 1991, pp. 378–115.
  - Yarushkin N. N. *Psikhologicheskie mehanizmy sotsial'nogo povedeniya lichnosti* (Psychological mechanisms of social behaviour, personality). Samara, 2010. 157 p.
  - Prohorov A. O. *Samoregulyaciya psikhicheskikh sostoyaniy: feno-menologiya, mehanizmy, zakonomernosti* (Self-regulation of mental States: phenomenology, mechanisms, patterns of). Moscow, 2005. 505 p.
  - Akopov G. V. Metodologicheskie osnovaniya koncepta «sozertsanie» v sovremennoy psikhologii (Methodological foundations of the concept of «contemplation» in modern psychology). *Sozertsanie kak sovremennaya nauchno-teoreticheskaya i prikladnaya problema* (Contemplativeness as a modern theoretical and applied [practical] problem): materialy Vserossiyskoy konferentsii, Samara, 21 maya 2013 g. Pod red. G. V. Akopova, E. V. Bakshutovoy. Samara, 2013, pp. 10–17.

УДК 316.6

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ЭФФЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ОРДЕРНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ИЗМЕНЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ

**Аксеновская Людмила Николаевна**

доктор психологических наук, доцент,  
заведующая кафедрой общей и социальной психологии,  
Саратовский государственный университет  
E-mail: aks@s-post.ru



В статье обсуждаются данные, полученные в ходе реализации ордерного проекта по изменению организационной культуры. Установлены три социально-психологических эффекта, возникающих при формировании каждого из трех субордеров организационной культуры («семья», «армия», «церковь»). В число эффектов входят доверие (для «семейного» субордера), уверенность (для «армейского» субордера) и вера (для «церковного» субордера). Утверждается, что данные социально-психологические эффекты являются критериями для оценки сформированности каждого субордера организационной культуры; ставится задача создания инструментов измерения уровня полученных социально-психологических эффектов.

**Ключевые слова:** организационная культура, ордерная технология, субордеры, доверие, уверенность, вера.

Особенностью жизни современного мира является необходимость постоянно что-то изменять и изменяться самим. Поток изменений охватывает предметную сферу жизнедеятельности человека, когнитивные модели и процессы, область социальных интеракций и социокультур-

ные формы поведения. Изменяя мир, условия и способы присутствия в нем, человек неизбежно изменяется сам. В этих обстоятельствах для социальной психологии принципиально важным вызовом становится необходимость найти решение задачи построения прогностических моделей непрерывно изменяющейся системной социокультурной триады «производитель – процесс – продукт». Решение такой задачи тесно связано с возможностью разработки и развития социально-психологических технологий управления процессами изменений в разных сферах жизнедеятельности человеческого сообщества как системного целого.

Очевидным представляется тот факт, что источником (производителем) изменений является человек. Будучи не просто агентом изменений, но агентом культуродетерминированным, человек действует в культурной реальности как субъект культуры. Процессы, в которые он включен,





являются культуродетерминированными, а продукты – культурными. Другими словами, какое бы изменение ни запланировал и ни осуществил человек, это изменение будет изменением культуры, но если источником изменений в природной и социальной реальности является человек, то источником изменений в нём является его психика и его психология. Таким образом, любое культуральное (объективное) изменение есть изменение психологическое. Именно эта логика лежит в основе исходного тезиса ордерного подхода к социально-психологическому изучению и изменению организационной культуры.

Перефразируя известное высказывание Д. В. Й. Шеллинга о музыке и архитектуре, можно сказать, что культура – это «застывшая» психология (хотя, в отличие от архитектуры, нематериальные культурные формы могут характеризоваться большей подвижностью). Существуют, следовательно, веские причины при работе с организационными изменениями любого типа на первый план выводить изменения организационно-культурные. Именно в этом культуральном контексте могут и должны планироваться, осуществляться и сопровождаться организационные изменения. Изменения, осуществляемые без учета психологии людей, участвующих в деятельности организации, а значит, без учета культуры как объективированной формы имеющихся психологических содержаний и психической активности, возможны, но дорогостоящи по затратам.

В ордерном подходе (в части сотеринга) большое внимание уделяется парадигмам власти – силовой, несиловой и постмодернистской (как диалогу между первой и второй). Очевидно, что управленческая воля при осуществлении организационных изменений реализуется при помощи одной из вышеназванных парадигм. Очень часто в силу сложившейся культурной привычки спешить при осуществлении изменений (фактор скорости считается ключевым) менеджмент многих организаций не выделяет достаточного количества времени для подготовки проектов изменений. В результате активные действия опережают мыслительный процесс. При этом ставка делается (бессознательно) на возможность «употребить силу» (административные меры или способность убедить, как правило, сочетая одно с другим). Можно назвать такой способ управления изменениями «принуждением к изменениям». Принуждение к новым формам работы, взаимодействия, поведения дает свои, в том числе быстрые, результаты, но, поскольку не затрагивает глубинного содержания и процессов, постоянно требует дорогостоящего контроля, предполагающего затраты как на технические

средства контроля за деятельностью и поведением персонала, так и на постоянное обучение менеджеров технологиям контроля. Принуждение и контроль, с одной стороны (менеджеров), непонимание и протест, с другой стороны (исполнительского персонала), приводят к постоянной борьбе первых и вторых, в ходе которой теряются ресурсы (внимание, энергия, время, деньги) и, конечно, персонал, который в ряде случаев приходится «перезакупать» полностью.

Безусловно, экстенсивные технологии развития имеют право на существование. Однако все больше организаций задумываются над поиском интенсивных технологий развития: именно они понимают стоимость психологической составляющей своей деятельности. Сегодня речь идет уже не только о стоимости сопротивления изменениям, но и о стоимости упущенной выгоды от не- или недоиспользования способностей, талантов, поддержки и преданности персонала. Эти организации находятся в поиске гуманитарных, в частности, социально-психологических технологий, позволяющих решать задачи изменения продуктов – процессов – продуцентов в рамках своих организаций, понимая, что «быстрое изменение» силовым путем – это чаще всего ловушка, последствия которой выражаются в затяжном характере начатых изменений, и что в организационных изменениях действуют законы нелинейной физики и синергетики.

Ордерная технология изменения организационной культуры является платформой для реализации организационных изменений любого типа. Ее использование предполагает как дифференциацию, так и совмещение обоих планов изменения – предметного (на уровне бизнес-моделей, бизнес-процессов и продуктов деятельности) и психологического/культурального (внутренних моделей и процессов, форм взаимодействия и поведения). Поскольку предметное содержание в каждой организации специфично, целесообразно сфокусировать внимание в рамках данной статьи на универсальных социально-психологических и психолого-культуральных закономерностях процесса изменения организационной культуры в ходе реализации ордерных проектов.

В основе технологической схемы ордерного подхода лежит логика исторического развития базовых типов социальной организации, присутствующих во всем обществе – семье, армии, церкви. Культурные паттерны этих базовых типов образуют целостный социально-психологический порядок (ордер) организационной культуры. Каждый из этих паттернов имеет метафорическую маркировку и статус субордера («семья», «армия», «церковь»), вместе они образуют своего рода «поверхность» культурного целого, в то же



время имея и «глубину» в виде смысловых систем участников взаимодействия, особую роль в составе которых играют подсистемы этических смыслов, отвечающих за сортировку информации по критерию «правильно – неправильно», «хорошо – плохо». В свою очередь, последние (этические смыслы) обуславливают характер организационно-управленческих интеракций (внутриорганизационного сотрудничества или внутриорганизационной борьбы).

Поскольку суть применения ордерной технологии изменения организационной культуры состоит в пошаговом изменении (оптимизации, развитии, трансформации) каждого из трех субордеров – «семейного», «армейского» и «церковного», – постольку возникает вопрос о результате этого изменения, критериях результативности и социально-психологических эффектах применения ордерной технологии.

Описание желательного результата изменения «семейного» субордера включает в себя достижение такого состояния, как эмоционально-ценностное единство членов организации. Именно оно характеризует в значительной степени уровень и качество интеграционных процессов в организации. Члены организации имеют небольшое количество безусловно принимаемых и разделяемых организационных ценностей («что для нас важно»), которые служат основой определения «своих» (сходство) и «чужих» (различие). Эмоциональное единство интерпретируется как положительное отношение к ценностям организации и положительное отношение к носителям этих ценностей («наш человек», «университетский человек» и т.п.). В качестве иллюстрации показательна известная советская песня времен Великой Отечественной войны «Огонек»: «Парня встретила славная фронтовая семья, Всюду были товарищи, всюду были друзья...» И хотя «фронтовая семья» в ордерной терминологии – это не чистый «семейный» субордер, а субордерный микс, эмоциональный фон, характерный для «семейного» субордера, слова песни передают достаточно точно.

Критерием результативности формирования «семейного» субордера и, более строго, эмоционально-ценностного единства организации является, как показали наши исследования, такой социально-психологический эффект применения ордерной технологии, как взаимное доверие всех участников организационно-управленческого взаимодействия. Доверие интерпретируется участниками ордерного проекта в логике «семейной» метафоры как позитивное переживание определенного аспекта своих отношений с другими членами организации (от руководства до подчиненных), касающегося прогноза пове-

дения других членов организации по отношению к себе в формальной и неформальной системах организационных отношений. Были отмечены два полюса этого позитивного переживания («чувства доверия»): безопасность («не причинят вреда» – физического, психологического, репутационного) и чувство защищенности («помогут в случае необходимости»).

Доверие как социально-психологический феномен возникает двояким способом: первый связан с положительным опытом отношений между участниками совместной деятельности и, по сути, является результатом неоднократно подтверждающихся положительных взаимных ожиданий («заслужить доверие»); второй – с необходимостью принятия на себя риска в отношениях и «авансированием» этих отношений («оказать доверие») без гарантий того, что доверие будет «оправдано». Второй способ является наиболее распространенным в случае с новым персоналом (причем ситуация риска симметрична как для руководства, так и для сотрудников) и во время развертывания процесса организационных изменений.

Этимология слова «доверие» указывает на наличие некоей центральной социально-психологической конструкции, представленной корнем слова – вера, с которым доверие связано. Понимая веру как абсолютную убежденность в реальности неочевидного для остальных, мы можем интерпретировать доверие как предварительную готовность принять без доказательств некую систему тезисов (ценностей), для глубокого осмысления и внутренней проработки которой у человека еще не было возможности (времени, опыта, ситуаций). И если последующие события подтверждают эти утверждения, то доверие укрепляется, развивается, если нет – оно уменьшается и исчезает.

Важным обстоятельством для понимания доверия как социально-психологического эффекта применения ордерной технологии является принятая в ордерном подходе шкала для оценки развития каждого субордера. Она сконструирована путем совмещения трех базовых субордеров с так называемой «Лао-шкалой», маркирующей уровни развития управленческого мастерства лидера организации. Таким образом, для «семейного» субордера оказались возможны четыре основные стадии развития, три из которых находятся в проблемной зоне. Проблемные стадии развития семейного субордера исключают возможность достижения социально-психологического эффекта в виде доверия при применении ордерной психологии. Область решения данной проблемы связана с применением сотериологической технологии работы лидера над собой.



Описание желательного результата изменения «армейского» субордера включает в себя достижение такого состояния, как целевое единство членов организации. В его основе лежит эмоционально-ценностное единство. Организация заявляет некую цель своей деятельности, которая декомпозируется для каждого системного уровня организации, подразделения и сотрудника. Эта цель не просто принимается членами организации, но имеет мотивирующую способность, т.е. вызывает желание вкладывать силы в ее достижение. Наличие вдохновляющей цели также можно проиллюстрировать историческим примером советского времени, в частности, трудовым энтузиазмом «покорителей целины». В контексте данного обсуждения использование кавычек прежде всего призвано заострить внимание на слове «покорители», вызывающем ассоциации со словом «победители» и ощущением благородства масштабного деяния.

Критерием результативности формирования «армейского» субордера или целевого единства организации является социально-психологический эффект применения ордерной технологии – уверенность. Она интерпретируется как положительное переживание достижения поставленной цели, своей безусловной способности внести в это вклад и целесообразности этого вклада. Уверенность, как показали наши исследования, определяет уровень мотивированности персонала организации, соответственно, её недостаток снижает готовность к активному сотрудничеству для достижения поставленной цели. Выделяя в структуре уверенности три компонента, следует учитывать необходимость положительного решения этих трех связанных с ними вопросов: о достижимости цели, способности внести свой значимый вклад, о целесообразности этого вклада. Последнее подразумевает наличие либо отсутствие у интересующего сотрудника материального или иного вознаграждения. Если хотя бы один из трех вопросов не получает положительного ответа, уверенность оказывается «недостаточной» или «отсутствует».

Как и у доверия, у слова «уверенность» корень – вера. И если доверие есть некое состояние, предшествующее вере, то уверенность – это состояние близкого соседства с верой, её подножие; именно эта близость даёт уверенности силу.

Совмещение с «Лао-шкалой» даёт четыре уровня развития «армейского» субордера, три из которых лежат в проблемной зоне – психотерапевтического нездоровья: на этих стадиях уверенность как социально-психологический эффект применения ордерной технологии не может быть достигнута. Источником целеориентированного поведения персонала и его мотивации

к нему выступают отрицательные переживания (страх, гнев, стыд), и очевидно, что долгосрочных результатов на такой основе получить нельзя без дополнительных затрат на «принуждение к достижению цели».

Описание желательного результата изменения «церковного» субордера включает в себя достижение такого состояния, как смысловое («идеологическое») единство членов организации. «Смысл жизни» организации представлен ее миссией, в структуре которой содержатся ответы на три вопроса: кто мы? для чего хорошего (полезного обществу) мы существуем? как мы это делаем? Смысловое единство предполагает «единомыслие» при ответе на эти вопросы. Миссия («смысл жизни» организации) входит в состав делового кредо организации, т.е. является помимо прочего предметом веры. Например, мы можем верить в то, что являемся частью мирового университетского сообщества, что мы несем обществу знания, улучшающие его жизнь, и для этого проводим исследования, пишем книги и обучаем тому, что узнали сами, студенты. Мы можем верить, что служим в «храме науки» и «Истина» является объектом нашего поклонения. С той же долей вероятности человек, работающий в университете, может верить во что-то другое. И если разные люди, работающие в одной организации, верят в разные идеи, мы говорим о «контрастирующих культурных текстах» (С. С. Аверинцев) [1] и об «организационных трениях» (Т. Питерс) [2], которые характеризуют состояние организационной культуры как неразвитое.

Для организации как для группы людей, объединённых общей целью, критерием развитости является то, что максимально определяет её способность к достижению этой цели (например, критерием развитости пожарного расчета будет являться его способность справиться с пожаром определенного класса). При этом предметом веры оказывается смысл – предметом веры как той абсолютной убежденности в реальности неочевидного для других. И если организационная культура приходит в своем развитии к уровню обретения смыслового единства, то вслед за этим начинают меняться качественные характеристики продуцентов культуры, процессов и продуктов. Психология становится ресурсом, который восполняет нехватку либо ограничения всех других ресурсов. Вера интерпретируется в логике «церковного» субордера как положительное переживание абсолютного и вдохновляющего принятия образа мыслей и действий своей организации и себя в ней, принятия целей и средств их достижения. Наличие веры обозначает наличие ситуации, при которой человек ставит знак равенства между собой и своей организацией,



и это возвышает обе стороны, поскольку они объединяются для служения чему-то более значительному, чем они сами.

Совмещение с «Лао-шкалой», как и в других случаях, дает четыре уровня развития «церковного» субордера, три из которых лежат в проблемной зоне. На этих стадиях вера как социально-психологический эффект не формируется, возникает лишь ее видимость, которая «консервирует» реальное состояние, противоположное вере, а именно – сомнение. Поддержание такой «корпоративной религии» (Й. Кунде) [3] осуществляется директивными средствами, и, как следствие, она приобретает декоративный характер. Исторической иллюстрацией может служить советская идеология предперестроечного периода, когда идеологическая составляющая «отслоилась» от реальной жизни и в устоявшихся политико-культурных формах уже образовалось содержание, несовместимое в этих формах.

Таким образом, использование ордерной технологии изменения организационной культуры позволяет получить ряд социально-психологических эффектов, являющихся одновременно и критериями сформированности основных субордеров организационной культуры. Этими эффектами являются доверие, уверенность и вера, которые тесно связаны друг с другом и взаимообуславливают друг друга.

Большой интерес представляет дальнейшее изучение структуры, функций и психологического механизма триады «доверие – уверенность – вера», правильное понимание которых позволит перейти к работе с источниками этих состояний и им противоположных (недоверие – неуверенность – сомнения). Легко представить, какие проблемы и ограничения имеет организация, которая решает задачи своей деятельности и развития, имея дело с не доверяющими, не уверенными и сомневающимися сотрудниками. Внутренние процессы культуры, рассогласованные с внешними проявлениями, создают ситуацию повышенного риска, связанного с надежностью человеческого фактора.

Другой значимой задачей является необходимость разработки методов измерения уровня получаемых социально-психологических эффектов. Реальные проекты по изменению организационной культуры являются особым видом прикладных социально-психологических исследований, особенностью которых является отказ от использования «искусственных», лабораторных методов исследования, поскольку участники проекта не должны чувствовать себя испытуемыми и ощущать в связи с этим дополнительную нагрузку (и психологическую, и временную). К методам получения объективной информации в

условиях реализации ордера проекта относятся включенное наблюдение, индивидуальные беседы, групповые дискуссии. Это – важный набор методов, применяемых в процессе социально-психологического вмешательства, но, на наш взгляд, нуждающийся в существенном развитии с целью получения более точных инструментов регистрации и формализации данных без создания дополнительной нагрузки на персонал, участвующий в организационных изменениях.

Подводя итоги вышеизложенного, мы можем сделать следующие выводы:

1) изменение организационной культуры не может и не должно рассматриваться в качестве самостоятельной цели организационных изменений. Эта задача определяется на основе формулировки достижения желательного состояния деятельности организации;

2) изменение организационной культуры должно пониматься как изменение психологии людей, являющихся членами организации, с целью развития способностей и формирования навыков, позволяющих организации успешно решать встающие перед ней новые задачи (т.е. приведение людей и культуры в соответствие с новыми задачами деятельности);

3) планирование организационных изменений должно включать в себя предметную и организационно-культурную (психологическую) части, причем организационно-культурная часть является в этом случае общей платформой, которая по времени и по количеству мероприятий превосходит предметную часть (она начинается «до» и заканчивается «после» предметных преобразований);

4) организационно-культурные преобразования следует проводить при помощи социально-психологической технологии, упорядочивающей действия и позволяющей прогнозировать результаты и последствия применения этой технологии. В случае применения ордерной технологии критериями результативности вмешательства являются социально-психологические эффекты – доверия (для формирования «семейного» субордера), уверенности (для формирования «армейского» субордера) и веры (для формирования «церковного» субордера);

5) перспективным представляется более глубокое изучение феноменологии и психологического механизма действия триады «доверие – уверенность – вера», позволяющей осуществлять формирование и развитие организационной культуры в направлении, одинаково желательном как для организации в целом, так и для каждого отдельного сотрудника. В этом случае имеет место опора на естественные, объективные закономерности раскрытия психологического и, в





частности, творческого потенциала сотрудников; таким образом, соблюдается один из значимых синергетических законов, предполагающий отказ от навязывания системе путей развития при поддержке ее собственных конструктивных тенденций;

б) актуальной является задача создания инструментов измерения уровня получаемых социально-психологических эффектов (доверия,

уверенности, веры) при формировании субордеров организационной культуры.

#### Список литературы

1. *Аверинцев С. С.* Риторика и истоки европейской литературной традиции. М., 1996. 448 с.
2. *Питерс Т.* Представьте себе! СПб., 2004. 352 с.
3. *Кунде Й.* Корпоративная религия. СПб., 2002. 270 с.

### Socio-psychological Effects of Applying Order Technology Organizational Culture Changing

L. N. Aksenovskaya

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya, Saratov, 410012, Russia  
E-mail: aks@s-post.ru

The article discusses data received in the course of order projects implementation. Three socio-psychological effects arise during formation of each organizational culture suborder («family», «army», «church»). The effects include: trust (for «family» suborder), confidence (for «army» suborder), faith (for «church» suborder). It is stated that above-mentioned socio-psychological effects also serve as criteria for organizational culturesuborder formation assessment. The task is set to create instruments for level measurement of achieved socio-psychological effects.

**Key words:** organizational culture, ordertechnology, suborders, trust, confidence, faith.

#### References

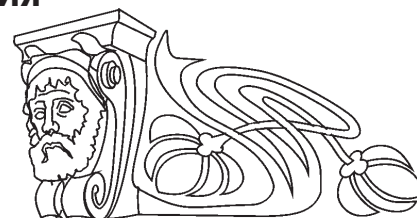
1. *Averintsev S. S. Ritorica i istoki evropeiskoy literaturnoy traditsii* (Rhetoric and sources of the European literary tradition). Moscow, 1996. 448 p.
2. *Piters T. Predstavte sebe! (Imagine!).* St.-Petersburg, 2004. 352 p.
3. *Kunde J. Korporativnaya religiya* (Corporate religion). St.-Petersburg, 2002. 270 p.

УДК 159.9 + 18.07.28

## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ О ТВОРЧЕСТВЕ Л. Н. ТОЛСТОГО

Григорян Эмма Гамлетовна

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры социальных и гуманитарных наук,  
Саратовский государственный технический университет им. Гагарина Ю. А.  
E-mail: emma-eg@rambler.ru



В статье рассматривается проблема психологизма литературного творчества Л. Н. Толстого; представлены основные научно-психологические подходы к анализу литературных произведений. В работе последовательно проведены теоретический анализ психологизма творчества Л. Н. Толстого, эмпирическое исследование социально-психологических представлений студенческой молодежи о творчестве писателя. Выявлены основные составляющие «психологического реализма» творчества Л. Н. Толстого, такие как «диалектика души», «поток сознания», «эффект присутствия» и др. Наиболее значимыми социально-психологическими характеристиками его произведений студенческая молодежь признает различные исторические события военного и мирного времени, национальные особенности русского народа, человеческие взаимоотношения, являющихся значимыми и в настоящее время.

**Ключевые слова:** психология искусства, психологизм, переживание, поступок, характер, «поток сознания», «диалектика души», внутренний монолог, социальные представления.

Художественная литература – проза, поэзия, художественная публицистика – является объектом психологического внимания. Литература содержит в себе значимую психологическую информацию, открывает психологические закономерности, обнаруживая механизмы человеческого поведения. Русская классическая литература достигла в изображении внутреннего мира человека высочайших художественных вершин. Гениальных писателей – М. Ю. Лермонтова,



Л. Н. Толстого, Ф. М. Достоевского – часто называют психологами. В отечественной психологии к числу самых цитируемых писателей относят Л. Н. Толстого и Ф. М. Достоевского [1].

«Художественный психологизм» – художественное исследование внутреннего мира человека – функционирует в художественной литературе в трех качествах: как родовой признак литературы, как определенное выражение психологического мира автора, как сознательно выбранный писателем эстетический принцип, определяющий художественное целое произведения [2]. Психологизм определяется А. Б. Есиным как подробное и глубокое изображение чувств, мыслей и переживаний личности с помощью специфических средств художественной литературы [3]. В широком смысле под психологизмом понимается всеобщее свойство искусства, заключающееся в воспроизведении человеческой жизни, в изображении человеческих характеров; в более узком смысле – свойство литературы, ярко и живо изображающей внутренний мир человека, достигая особой глубины.

М. А. Степановой рассматриваются три возможных подхода к анализу психологического влияния художественной литературы [4, с. 115]: при первом литература является объектом психологического исследования, и классический образец такого подхода – психология искусства Л. С. Выготского, который выделяет психологические единицы анализа: переживание, представляющее собой базовую единицу изучения личности и среды [5, с. 382]; поступок – категорию, используемую С. Л. Рубинштейном, он рассматривал поведение человека как совокупность поступков [6, т. 2, с. 9]; характер – выделенный И. В. Страховым в произведениях Л. Н. Толстого – умение писателя подмечать индивидуальные и типичные черты характера [7, с. 233].

В соответствии со вторым подходом, литература выполняет иллюстративную функцию, о чём свидетельствуют рассуждения Л. С. Выготского о предикативности внешней речи в романах Л. Н. Толстого [8, с. 335]. Третий подход развивал Б. М. Теплов, рассматривая художественную литературу как метод психологического исследования и называя важнейшей задачей изучения личности «научно-психологическое использование данных художественной литературы» [9, с. 306]. Иное отношение к литературе отмечается в работах ведущих современных психологов В. П. Зинченко, А. Г. Асмолова, которые находят в литературе психологическое решение психологических проблем [1].

Психологический анализ литературных произведений Л. Н. Толстого встречается в работах ряда ученых: А. Г. Асмолова, Ф. Е. Василюка,

Л. С. Выготского, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьева, К. Роджерса, С. Л. Рубинштейна, И. В. Страхова, Б. М. Теплова, Э. Фромма и др. Одна из главных особенностей художественно-литературного творчества Л. Н. Толстого – способность раскрывать тайны внутреннего мира человека, точно и ярко выражать душевные движения. Психологизм творчества писателя – в каждом из его литературных произведений: говоря о душе человека, он говорит с каждым читателем о нем самом. В центре внимания Л. Н. Толстого – человеческая личность, ее глубинная основа – идейно-нравственная сущность. Один из основателей российского психоанализа Н. Е. Осипов отмечал в произведениях Л. Н. Толстого обилие «фактического психологического и патопсихологического материала, подвергнутого гениальной художественной и <...> научной обработке» [2, с. 260]. Произведения Л. Н. Толстого Н. Е. Осипов назвал «психоанализом в художественной форме».

Исследователь литературного творчества И. В. Страхов изучал психологическую концепцию Л. Н. Толстого «в ее художественном воплощении и разработанных им методах художественного познания человека» [7, с. 22]. По его мнению, психологические взгляды Л. Н. Толстого охватывают широкий круг проблем, объединяясь в центральной проблеме характера. С точки зрения учёного, подход Л. Н. Толстого представляет различные формы душевной жизни, изображенные в его литературных произведениях, – внутренние монологи, язык чувств, выразительные черты характера, образы природы, сновидения [7, с. 13]. «Психологический реализм» Л. Н. Толстого заключается, по мнению И. В. Страхова, в изображении в живом единстве чувств и интеллекта каждого из персонажей, различных сторон и особенностей душевной жизни и их своеобразия.

А. Б. Криницын выделяет основные проявления психологизма в творчестве Л. Н. Толстого [10]: 1) авторское всеведение о внутреннем мире его героев, из которого вытекает авторская интерпретация всех событий, поступков и характеров героев; 2) огромная роль эмоций в жизни человека, руководство многих героев чутьем и интуицией; 3) образы героев, создаваемые Л. Н. Толстым с помощью отдельных деталей внешности; 4) демонстрация Л. Н. Толстым мотивации мыслей героя, ее становления и развития; 5) использование приема «отстранения», к которому прибегает писатель для срывания любых масок, для разоблачения всякой фальши, который заключается в неожиданном взгляде на некое действие или поступок «со стороны», как бы не понимая их привычного смысла.



Наиболее важным приемом психологизма Л. Н. Толстого Н. Г. Чернышевский называет «диалектику души» [11, с. 425]: в художественной системе Л. Н. Толстого психологизм окончательно переходит «границу» между аналитической и динамической традициями в представлении внутреннего мира героя. Л. Н. Кузина, анализируя психологизм творчества Л. Н. Толстого, отмечает, что он великий мастер внутреннего монолога, изображающего «диалектику души» – течение внутренней жизни в многообразии чувств и состояний [12]. Многие из форм внутреннего монолога, открытые Толстым, встречаются в «Воине и мире», «Анне Карениной», «Воскресении»: различные по гамме окрашивающих их чувств, по темпу и стремительности сменяющихся ощущений, по ясности и отчетливости внутренней речи, они способны передать динамику и сложность психологического процесса.

Л. Н. Толстой прибегает к такой разновидности повествовательно-композиционной формы, как «поток сознания», – прием, представляющий собой внутренний монолог, создающий иллюзию хаотичного, неупорядоченного движения мыслей и переживаний. Для упорядочения этого потока писатель применяет аналитическое объяснение внутренних процессов и состояний, раскладывая их на составляющие, но сохраняя ощущение слитности, одновременности этих компонентов явления.

Герои Л. Н. Толстого отличаются разнообразием возраста, социального положения, психологических особенностей, интеллекта. Изображаемая в его произведениях жизнь необыкновенно красочна и многогранна: возникает своеобразный «эффект присутствия», когда кажется, что все изображаемое совершается прямо перед глазами. «Когда читаешь Толстого, – говорил С. Цвейг, – кажется, что ничего другого не делаешь, как смотришь через открытое окно в действительный мир» [13, с. 447].

Л. Н. Толстому удалось создать свой собственный, уникальный метод исследования человеческой души, основанный на феноменальной наблюдательности и психологическом чутье. Во многом оно развилось у него благодаря тому, что на протяжении долгих лет он ежедневно вел дневник в целях самосовершенствования, буквально следуя знаменитому выражению Сократа «Познай самого себя». Благодаря самоанализу Толстым был найден ключ к пониманию других.

В данном исследовании реализуется идея выявления современных представлений студенческой молодежи о творчестве великого писателя. Социальные представления личности являются одной из наиболее значимых детерминант ее поведения: «Исходя из теории С. Моско-

вичи, они общезначимы для многих индивидов и создают общее пространство повседневности, детерминирующее поведение людей; независимо от адекватности внешнему миру, они царствуют в массовом сознании, определяя жизнь и поступки», – отмечает Р. М. Шамянин [14, с. 35]. По мнению С. Москвичи, представления играют причинную, а иногда и принудительную роль в поведении: они обуславливают опыт, события и людей, с которыми соприкасаются, и предписывают, что и как именно надлежит мыслить [15, с. 3–18].

Студенты как социальная группа являются частью более широкой общности, выделяемой по возрастному признаку и именуемой молодежью. А. Н. Тесленко определяет молодежь как особую социально-демографическую группу, ограниченную возрастными границами (15–30 лет), со специфическим образом жизни, стилем поведения, культурными нормами и ценностями, находящуюся в состоянии перехода от свойства быть объектом общественного воздействия к свойству быть субъектом социально-преобразующей деятельности; системное качество молодежи – процесс социализации как единство социальной адаптации и индивидуализации, исходным пунктом которого является движение по определенной векторной направленности: самопознание – самоопределение – самоутверждение – самоорганизация – самореализация [16, с. 83]. Таким образом, молодежь выступает как субъект социальной действительности. Студенческий возраст – это возраст формирования собственных взглядов и отношений, определения ценностей, т.е. самая активная стадия познания социальной действительности.

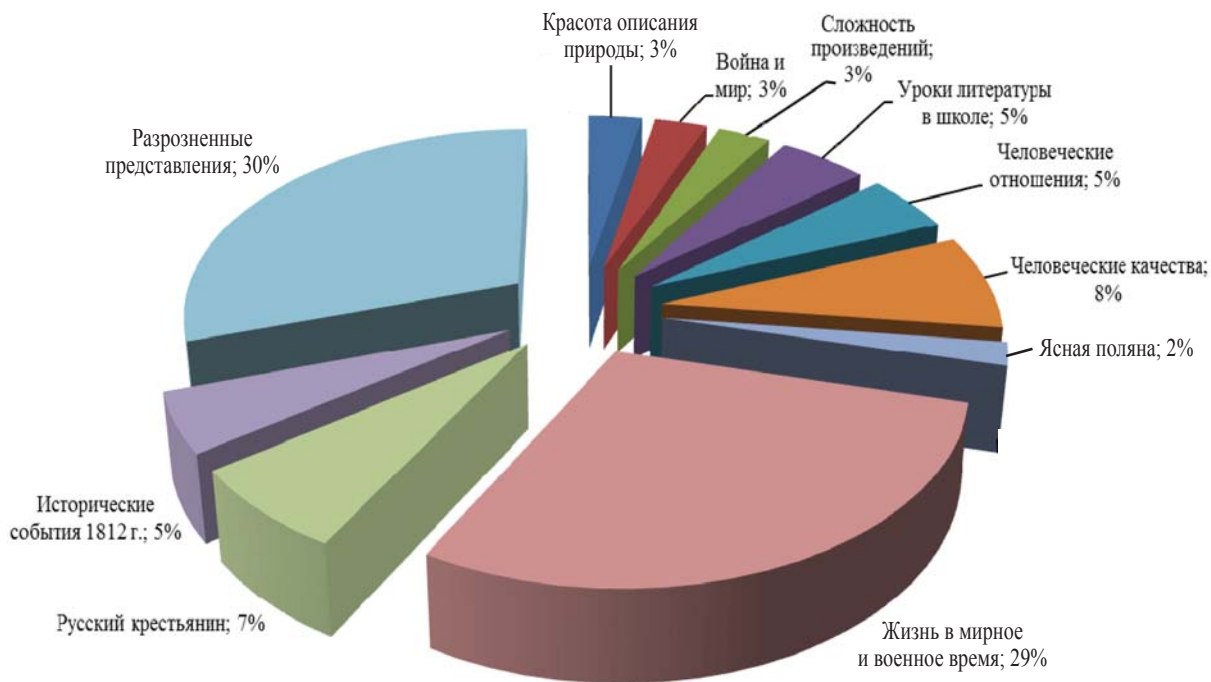
С целью выявления современных взглядов на творчество Л. Н. Толстого было проведено исследование социально-психологических представлений студенческой молодежи. Объектом исследования являются студенты высших учебных заведений г. Балакова, обучающиеся по различным специальностям: техническим, социальным, экономическим. Всего было обследовано 66 студентов третьего и четвертого курсов дневной формы обучения в возрасте от 19 до 23 лет, в том числе 26 юношей, 40 девушек, распределение студентов по сферам профессиональной направленности составило: экономические специальности – 28 человек (42%), технические – 19 (29%), социальные – 19 (29%). Предметом исследования стали социально-психологические представления студентов о творчестве Л. Н. Толстого; основной метод эмпирического исследования – анкетирование студентов по проблеме исследования. Разработанная анкета включает вопросы, непосредственно касающи-



еся социально-психологических особенностей литературного творчества Л. Н. Толстого; все вопросы – открытые по форме и предполагают самостоятельное осмысление респондентами их содержания. Участие в исследовании носило добровольный характер и проводилось в анонимной форме в апреле 2013 г.

Гениальность Л. Н. Толстого признают 74% опрошенных; среди других выдающихся отечественных писателей студенты назвали А. С. Пушкина (88%), М. Ю. Лермонтова (70%), Ф. М. Достоевского (59%). Подробно известны биографические факты из жизни Л. Н. Толстого 32% студентов, частично – 55%. Наиболее известными произведениями Л. Н. Толстого студенты считают романы «Война и мир» (100%), «Анна Каренина» (37%), повести «Детство», «Отрочество», «Юность» (37%), рассказ «После бала» (14%) и др. Читали произведения

Л. Н. Толстого в оригинале 61% опрошенных. Среди запомнившихся литературных персонажей романа «Война и мир» – Андрей Болконский, Наташа Ростова, Пьер Безухов, исторические персонажи – Наполеон, Кутузов, Багратион, главные действующие лица романа «Анна Каренина» и др., большинство из них составляют мужчины (65%). В качестве больших социальных групп выделены «крестьянство» (простые люди), «светское общество», «воины», «русский народ» и другие; малые социальные группы представлены в основном семьями Ростовых, Болконских, Карениных. Огромную роль играет семья в формировании характера героев: это – своеобразный микрокосмос. Студенты отмечают отличительные психологические особенности литературных героев: характер Наташи Ростовой, у Андрея Болконского – его размышления, представления о чести и др.



Представления студенческой молодежи о творчестве Л. Н. Толстого

Помимо общих психологических особенностей студенты отмечают актуальность произведений Л. Н. Толстого, такие социально-психологические особенности, как интересный сюжет, легкость в описании исторических событий, близость к людям по духу, его глубокое понимание и анализ русской души, русского характера и др. Для большинства студенческой молодежи творчество Л. Н. Толстого ассоциируется с жизнью народа в военное и мирное время (29%), русским народом (крестьянством) (7%), историческими событиями 1812 г. (5%), человеческими качества-

ми (добротой, скромностью, выдержанностью, мудростью) (8%) и отношениями между людьми (любовью, дружбой) (5%), уроками литературы в школе (5%), сложностью произведений (3%), конкретным произведением «Война и мир» (3%), красотой описания природы (3%), Ясной Поляной (2%) и др. (рисунок). Им представляются образы «широкого русского поля – пшеничного, золотистого», запах кваса, «мужчина, с мудрыми глазами, бородатый, в длинной рубахе» и др. Наиболее запоминающимися для студенческой молодежи оказались военные действия (14%),





размышления Андрея Болконского около дуба (9%), сцены бала (11%), семейные взаимоотношения (8%). 24% опрошенных смогли точно воспроизвести цитаты из его произведений.

Психологическая мощь литературного творчества Л. Н. Толстого выражается, по мнению студентов, в богатых описаниях чувств его героев, психологической проницательности, масштабности мысли писателя, драматургии произведений (в частности, захватывающем сюжете), реалистичности событий, глубине его мысли, приводящих к переосмыслению происходящих в жизни событий. Респонденты пишут: «Он не заиклен на главном герое, в своих произведениях он затрагивает множество жизней», отмечая социально-психологическое содержание его творчества.

Студенты выделяют наиболее значимые составляющие психологического воздействия творчества Л. Н. Толстого – психологическую наблюдательность и проницательность; красочность, яркость описаний чувств героев («внутренние монологи»); четкость жизненных позиций; размышления автора; увлекательность, легкость чтения; масштабность событий и др. В результате проведенного анализа был получен широкий спектр представлений респондентов о социально-психологических особенностях литературного творчества Л. Н. Толстого: детальный анализ межличностных отношений, выявление психологических особенностей русского народа, стремление лучше узнать жизнь и других людей, умение анализировать себя и т. п.

Студенческая молодежь, выступающая в данном исследовании в качестве субъекта современной социальной действительности, акцентирует внимание на социально-психологических характеристиках его произведений: национальных особенностях русского народа (русский характер, русская душа), различных исторических событиях военного и мирного времени, человеческих взаимоотношениях, значимых и в настоящее время.

Данное исследование свидетельствует о признании современной студенческой молодежью социально-психологической значимости произведений Л. Н. Толстого, знакомство с которыми у многих из них, к сожалению, ограничено рамками школьной программы и использованием неоригинального материала (учебников, хрестоматий, учебных пособий, сборников сочинений, шпаргалок и т. п.).

Художественный психологизм Л. Н. Толстого, основывающийся на приемах «психологического реализма» – многогранности изображения внутренней жизни героев, различий их социального положения, возраста, психологических осо-

бенностей, социального интеллекта – являются средством точного изображения внутреннего мира литературного героя, где психологический анализ – один из приемов постижения многоэлементности, разноуровневости и слитности психики. Современное студенчество литературное творчество Л. Н. Толстого продолжает привлекать не только тем, что оно расширяет и углубляет представления о внутренней жизни человека, но и тем, что позволяет постигать тайны различных явлений общественной жизни. Все это дает возможность предположить, что у молодежи будет развиваться интерес к социально-психологическому анализу литературного творчества великого русского писателя.

### Список литературы

1. *Асмолов А. Г.* Психология личности : принципы общепсихологического анализа. М., 2001. 365 с.
2. *Осипов Н. Е.* Психоаналитические и философские этюды / сост. Д. П. Брылев. М., 2000. 148 с.
3. *Есин А. Б.* Психологизм русской классической литературы : учеб. пособие. 3-е изд. URL: [http://modernlib.ru/books/a\\_b\\_esin/psihologizm\\_russkoy\\_klassicheskoy\\_literaturi/read/](http://modernlib.ru/books/a_b_esin/psihologizm_russkoy_klassicheskoy_literaturi/read/) (дата обращения: 12.04.2013).
4. *Степанова М. А.* Психологическое лицо литературы // *Вопр. психологии.* 2006. № 3. С. 109–123.
5. *Выготский Л. С.* Психология искусства / под ред. М. Г. Ярошевского. М., 1987. 446 с.
6. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии : в 2 т. М., 1989. 712 с.
7. *Страхов И. В.* Психология литературного творчества. М. ; Воронеж, 1998. 468 с.
8. *Выготский Л. С.* Мышление и речь // *Собр. соч. : в 6 т. Т. 2.* М., 1982. 563 с.
9. *Теплов Б. М.* Заметки психолога при чтении художественной литературы // *Избр. труды : в 2 т. Т. 1.* М., 1985. С. 306–312.
10. *Криницын А. Б.* Разбор романа «Война и мир» Л. Н. Толстого. URL: <http://www.portal-slovo.ru/philology/40972.php> (дата обращения: 15.04.2013).
11. *Чернышевский Н. Г.* Полн. собр. соч. : в 15 т. М., 1947. Т. 3. С. 425.
12. *Кузина Л. Н.* К новым способам психологического анализа. URL: <http://feb-web.ru/feb/tolstoy/critics/rtv/rtv-081-.htm> (дата обращения: 10.04.2013).
13. *Цвейг С.* Певец своей жизни Лев Толстой // *Собр. соч. : в 12 т. Л., 1928. Т. 6.* 515 с.
14. *Шамионов Р. М.* Психология социального поведения личности : учеб. пособие. Саратов, 2009. 186 с.
15. *Московичи С.* Социальное представление: исторический взгляд // *Психол. журнал.* 1995. Т. 16, № 1. С. 3–18.
16. *Тесленко А. Н.* Социализация молодежи : опыт междисциплинарного исследования в Казахстане // *Проблемы социальной психологии личности.* Вып. 4. Саратов, 2006. С. 81–93.



## Social and Psychological Representations Modern Student's Youth about L. N. Tolstoy's Creativity

E. G. Grigorian

Saratov State Technical University named after Gagarin Yu. A.  
77, Polytechnicheskaya, Saratov, 410054, Russia  
E-mail: emma-eg@rambler.ru

The article considers the problem of psychology of literary creative work of L. N. Tolstoy; the main scientific and psychological approaches to the analysis of literary works. In the work of consistently carried out a theoretical analysis of psychology of creativity L. N. Tolstoy, an empirical study of social-psychological perceptions of student's youth about the writer's work. Identified the main components of «psychological realism» creativity L. N. Tolstoy, such as, «the dialectics of the soul», «stream of consciousness», «effect of presence» and other The most significant socio-psychological characteristics of his works student youth recognizes the different historical events of the wartime and peacetime, national peculiarities of the Russian people, human relationships, which are important in the present time.

**Key words:** art psychology, psychologism, experience, act, character, «consciousness stream», «dialectics of soul», internal monologue, social representations.

### References

1. Asmolov A. G. *Psikhologiya lichnosti: printsipy obshchepsikhologicheskogo analiza* (Personality Psychology: Principles of general psychological analysis). Moscow, 2001. 365 p.
2. Osipov N. Ye. *Psikhoanaliticheskiye i filosofskiy etudy* (Psychoanalytic and philosophical studies). Ed. D. P. Brylev. Moscow, 2000. 148 p.
3. Esin A. B. *Psikhologizm russkoy klassicheskoy literatury* (Psychologism Russian classical literature). Ucheb. posobiye. 3-e izd. Available at: [http://www.modernlib.ru/books/a\\_b\\_esin/](http://www.modernlib.ru/books/a_b_esin/) (accessed 12 April 2013).
4. Stepanova M. A. Psikhologicheskoye litso literatury (Psychological face of literature). *Voprosy Psichologii* (Voprosy Psichologii), 2006, no. 3, pp. 109–123.
5. Vygotskiy L. S. *Psikhologiya iskusstva* (Psychology of Art). Ed. M. G. Yaroshevskiy. Moscow, 1987. 446 p.
6. Rubinshteyn S. L. *Osnovy obshchey psichologii* (Fundamentals of General Psychology): in 2 vol. Moscow, 1989. 712 p.
7. Strakhov I. V. *Psikhologiya literaturnogo tvorchestva* (Psychology of literary creation). Moscow; Voronezh, 1998. 468 p.
8. Vygotskiy L. S. Myshleniye i rech (Thought and language). *Sobr. soch.: in. 6 vol.* Moscow, 1982, vol. 2. 563 p.
9. Teplov B. M. Zametki psikhologa pri chtenii khudozhestvennoy literatury (psychologist notes when reading fiction). *Izbr. trudy:* in 2 vol. Moscow, 1985, vol. 1, pp. 306–312.
10. Krinitsyn A. B. *Razbor romana «Voyna i mir» L. N. Tolstogo* (Analysis of the novel «War and Peace» Tolstoy). Available at: <http://www.rf-u.ru> (accessed 15 April 2013).
11. Chernyshevskiy N. G. *Poln. sobr. soch.* (Complete works) : in 15 vol. Moscow, 1947, vol. 3. P. 425.
12. Kuzina L. N. *K novym sposobam psikhologicheskogo analiza* (To new ways of psychological analysis). Available at: <http://feb-web.ru/feb/tolstoy/critics/rtv/rtv-081-.htm> (accessed 10 April 2013).
13. Tsveyg S. *Pevets svoey zhizni Lev Tolstoy* (Singer of his life Leo Tolstoy). *Sobr. soch.:* in 12 vol. Leningrad, 1928, vol. 6, 515 p.
14. Shamionov R. M. *Psikhologiya sotsialnogo povedeniya lichnosti: ucheb. posobiye* (Social psychology of individual behavior). Saratov, 2009. 186 p.
15. Moskovichi S. Sotsialnoye predstavleniye: istoricheskiy vzglyad (Social performance: historical perspective). *Psikholog. Zhurn.* (Psychological Journal), 1995, vol. 16, no. 1, pp. 3–18.
16. Teslenko A. N. Sotsializatsiya molodezhi: opyt mezhdistsiplinarnogo issledovaniya v Kazakhstane (socialization of youth: the experience of interdisciplinary research in Kazakhstan). *Problemy sotsialnoy psichologii lichnosti* (Problems of social psychology of the individual). Saratov, 2006, iss. 4, pp. 81–93.



УДК 316

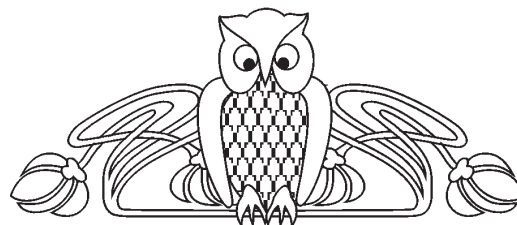
## СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗРЕЛОСТЬ ЛИЧНОСТИ: ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД

**Леонов Николай Ильич**

доктор психологических наук,  
заведующий кафедрой социальной психологии и конфликтологии,  
Удмуртский государственный университет, Ижевск  
E-mail: nileonov@mail.ru

**Главатских Марианна Михайловна**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры социальной психологии и конфликтологии,  
Удмуртский государственный университет, Ижевск  
E-mail: ni-hao@mail.ru



В статье анализируются критерии социально-психологической зрелости личности с точки зрения процесса социализации/индивидуализации. Авторы считают, что изучение зрелости личности по критериям социально ориентированным и индивидуально ориентированным изолированно и даже в их взаимосвязи мало продуктивно, поскольку их интеграция порождает качественно новые субъектные интегративные образования. Социально-психологическая зрелость личности рассматривается как субъектность, порождаемая в процессе интеграции социальных и индивидуальных компонентов зрелости. С опорой на интегративный подход представляется структура социально-психологической зрелости и определяются перспективы исследования данного психологического конструкта.

**Ключевые слова:** зрелость личности, критерии зрелости, отношения «Я–Другие», отношения «Я–Общество», развитие личности, субъектность, развитие субъектности, социальная и психологическая зрелость, интегративный подход.

В настоящее время в психологической науке многие авторы отмечают преобладание множественности определений феномена «зрелость личности», что свидетельствует о дискретности исследований и об отсутствии понимания ключевых факторов этой психологической категории [1–4].

Исследования зрелости личности на данном этапе развития психологии опираются на постулат о том, что психика человека принадлежит индивидуальному и социальному мирам в равной степени. В отечественной психологии зрелость личности рассматривается и как психологическое, и как социальное явление. Э. Фромм [5] определял зрелость как чувство согласия, единения с миром. Большинство авторов, исходя из методологической основы своих исследований, выделяют критерии зрелости, ориентированные либо на адаптацию к социуму (социально ориентированные), либо на раскрытие ресурсов автономной личности, индивидуальности (индивидуально ориентированные). Таким образом, критерии представляются в работах А. Л. Журав-

лева [1] и Е. В. Панькиной [4]. В первом случае зрелость личности называется социальной или социально-психологической, а во втором – психологической.

Рассматривая социально ориентированные показатели зрелости, необходимо выделить две сферы отношений личности: с близким окружением – «Я–Другие» и с обществом – «Я–Общество». Исследователи выделяют следующие характеристики зрелой личности в сфере «Я–Другие»: потребность в заботе о других людях; способность к психологической близости с другим человеком; В. А. Петровский связывает зрелость личности с персонализацией – полаганием своего бытия в других людях.

Критериям зрелости личности в сфере «Я–Общество» посвящены работы В. В. Орловой [3], В. И. Слободчикова, Е. И. Исаева [6]; они выделяют ценностные ориентации, социальные и нравственные нормы, убеждения и установки. Л. Колберг под моральной зрелостью человека понимает приверженность универсальному принципу справедливости, выход за пределы своей жизни и решение проблем совершенствования, развитие как своего общества, так и всего человечества. Б. Г. Ананьев трактует [7] зрелую личность как общественно активную, гражданка страны в полном смысле слова. Развитие личности А. А. Меграбян напрямую связывает с развитием нравственного сознания, Э. З. Омаров выделяет как критерий зрелости личности способности к активному участию в жизни общества [2]. Все эти критерии обеспечивают определенность и последовательность поведения, постоянство взаимоотношений человека с социальным миром, с другими людьми.

Движение человека к зрелости названо К. Юнгом [8] процессом индивидуации – приближением человека к себе, осознанием своей изначальной и полной сущности. В системе «от-



ношения к себе» под индивидуально ориентированными показателями часто обозначаются: способности к эффективному использованию своих знаний и способностей [2], к конструктивному решению различных жизненных проблем на пути к полноте самореализации [9]. Ответственность выделяет Э. Фромм [5]: с его точки зрения, если человек полагает, что у него нет выбора, что он жертва обстоятельств, то он снимает с себя ответственность. Э. Фромм назвал этот процесс «бегством от свободы». Свобода может быть определена как осознание человеком своей возможности совершать поступки, как понимание им необходимости выбора того или иного вида ответственности.

Итак, можно предположить, что зрелая личность – это личность социально адаптированная, усвоившая нормы социальных систем разных уровней и в то же время индивидуализированная, ориентированная на реализацию своих целей. Именно так проблема зрелости личности рассматривается в системных теориях анализа социальной зрелости. Среди отечественных психологов М. Ю. Семенов [10] считает, что зрелая личность это тип личности, отличающийся личностным ростом, имеющий единство личностных черт и ценностных ориентаций, развитое нравственное сознание, сложившуюся иерархическую мотивационно-потребностную сферу.

В зарубежной психологии, например в холистическом (целостном) подходе Д. Магнуссона [1], приоритет отдается изучению целостной личности, которая становится единицей анализа, а не отдельным ее компонентам и характеризующим ее переменным, сколько бы значимыми они ни были. С точки зрения Д. Магнуссона, развитие личности доступно изучению только тогда, когда используется типологический анализ, составление профиля личности по комплексу переменных и выделение психологических типов, а не установление корреляций между отдельными переменными. Зрелость личности, по Г. Олпорту [11], рассматривается в единстве личностных черт, ценностных ориентаций и способности правильно воспринимать людей и себя.

Одно из наиболее полных описаний составляющих зрелости личности дает Е. Л. Доценко [12], выделяя критерии: ответственность – возможность выбора (активность), готовность принимать обязательства, способность реализовывать то, что он задумал; целостность – целеустремленность, характеризующаяся мотивационной согласованностью – подчиненностью различных мотивационных структур организующему ценностному ядру (вершине); субъектность – человек как «автор» своей жизни, инициативный, смелый, амбициозный, самодостаточный, способный

выдерживать различные испытания («держать удар»); готовность к риску всегда может найти выход из затруднительной ситуации и не один – хорошо представляет образ желаемого будущего, рефлексивность, оптимальная самооценка, реалистичность уровня притязаний, гибкость (операциональная или смысловая), принятие других, толерантность, открытость.

Все представленные выше системные теории анализа зрелости личности отражают преобладание системного подхода в психологических исследованиях в современной науке. Но раскрывают ли они суть зрелости личности, делая дискретные срезы и анализируя взаимосвязи критериев социально ориентированных и индивидуально ориентированных?

Мы предлагаем иной взгляд на проблему, опираясь на постулат о том, что социальный мир входит в индивидуальный посредством взаимодействия с ближайшим окружением и обществом. В понимании социальности мы опираемся на взгляды Л. С. Выготского, полагающего, что высшие психические функции имеют социальное происхождение. «Для нас сказать о процессе внешний значит сказать социальный» [13]. Под социальностью он понимал взаимодействие индивидов, в результате которого посредством интериоризации формируется система, определяющая жизнь личности. «Отсюда понятно, почему с необходимостью все внутреннее в психических функциях было внешним: было для других тем, что ныне есть для себя. Это центр всей проблемы внутреннего и внешнего», – пишет Л. С. Выготский [14]. А. Г. Асмолов [15] определяет актуальность изучения интериоризации социального опыта в связи с малой изученностью этой проблемы.

Можно сказать, что изучение зрелости личности по критериям социально- и индивидуально-ориентированным изолированно и даже в их взаимосвязи малопродуктивно, поскольку их интеграция порождает качественно новые субъектные интегративные образования: именно они обеспечивают целостность зрелости личности и по-особенному её организуют. Следовательно, для изучения зрелости личности необходимо анализировать процесс её развития, становления, исследуя как критерии, порождаемые в процессе интеграции социальных и индивидуальных компонентов социальной зрелости, показатели субъектности. Применяя категорию субъектности, мы опирались на идею С. Л. Рубинштейна о разделении субъекта как идеальной реальности и субъекта как функции [16]: тогда первое закономерно будет субъективностью, а второе – субъектностью, которая также рассматривается как реализация субъективности в объективном мире.





Анализ, выявляющий общие категории в социально ориентированных и индивидуально ориентированных показателях зрелости лич-

ности, позволил выделить основные из них, в результате интеграции которых, как мы предполагаем, возникает субъектность (таблица).

**Структура социально-психологической зрелости личности**

Категория	Социально ориентированные показатели	Индивидуально ориентированные показатели	Интегративные субъектные качества
Активность	«Я–другие»: активная позиция в коммуникации, «соучастие»; «Я–Общество»: активная социальная позиция (например гражданская)	Активность в воплощении целей, планов, организации собственной жизни, способность совершать выборы	Активная жизненная позиция; ассертивность
Самостоятельность	«Я–другие»: освоение социальных ролей, способность принимать точку зрения других, толерантность; «Я–Общество»: уровень развития конвенциональной морали	Автономность	Сформированная идентичность: способность не зависеть от внешних влияний и оценок, самостоятельно регулировать собственное поведение с учетом социальных ситуаций
Ответственность	«Я–другие»: социальная ответственность за реализацию общих целей, социальные последствия поведения; «Я–Общество»: социальная ответственность	Ответственность за реализацию личных целей, протекание собственной жизни в целом, последствия из-за их нереализации	Ответственность за раскрытие своей индивидуальности и последствия своих действий в соотнесении их с позициями других людей и ситуациями
Уважение	Уважение к другим, к стране	Уважение к себе	Адекватная самооценка; реалистичность уровня притязаний; чувство значимости и гармонии с миром путем самопринятия и толерантности
Оптимизм	«Я–другие»: доверие к другим, позитивное отношение к другим; «Я–Общество»: доверие к миру, патриотизм	Доверие к себе, вера в себя	Оптимистическое отношение к жизни; адекватное отношение личности ко времени, преемственность прошлого, настоящего и будущего

Итак, мы выделили интегративные качественно новые образования, порождаемые в процессе интеграции социального и индивидуального аспектов жизни человека:

активную жизненную позицию, активность в реализации собственных и общественных целей; ассертивность – способность человека уверенно отстаивать свои права, не нарушая прав других; прямое и открытое поведение на основе кооперации с другими людьми;

сформированную идентичность, способность не зависеть от внешних влияний и оценок, самостоятельно регулировать собственное поведение с учетом социальных ситуаций;

ответственность за раскрытие своей индивидуальности и последствия своих действий в

соотнесении их с позициями других людей и ситуаций, способность отвечать за свои действия перед другими, перед обществом, перед самим собой;

уважение себя и других путем самопринятия и толерантности;

оптимистическая жизненная позиция; оптимистический осмысленный образ желаемого будущего, оцененный с позиции желаемых достижений и собственных возможностей. Компетентность во времени.

Дополнительными показателями зрелости личности могут быть исследования, касающиеся преобладания социально ориентированных или индивидуально ориентированных показателей на каждом этапе развития зрелости личности.



Расхождение социальной и психологической зрелости может приводить к проблемному, противоречивому и реже – девиантному поведению [1].

Определение этапов в развитии социально-психологической зрелости личности возможно по определению преобладающей тенденции. На этапе функционирования преобладает тенденция к сохранению (устойчивости). Однако применяемые способы психологической защиты, стереотипы, самоуверенность, рассматриваемые как преобладание тенденции к сохранению, могут свидетельствовать о несформированной зрелости. Преобладание тенденции к изменениям (неустойчивости), с одной стороны, может рассматриваться как потенциал развития и являться показателем нормального его протекания на определенном этапе кризиса жизни, с другой стороны, это показатель и разрушения личности, диффузной идентичности, отказа от формирования прочных ценностей и убеждений.

Выделенные показатели субъектности затрагивают следующие сферы функционирования личности: смысловую, понимаемую нами как субъективность, детерминанту субъектных проявлений; поведение – реализацию субъективности в объективном мире через субъектность; социальные ситуации как условия взаимодействия (социальности). Социальная зрелость проявляется в качестве показателя эффективности решения жизненных ситуаций личностью.

Процесс развития зрелости личности может рассматриваться как процесс развития субъектности. Доказывая это, рассмотрим основные положения психологии субъекта относительно интегративной теории развития зрелости личности:

1) полисубъектность: социальная реальность представлена разнотипными социальными субъектами. Субъект является носителем как индивидуальных представлений, так и общих – усвоенных от семьи, социальных групп, культуры. Социальные представления отражены в картине мира человека, но не ограничены ею; социальная зрелость развивается в процессе отношений субъекта к себе, ближайшему окружению и обществу;

2) субъект способен к преобразованию: в процессе развития социальной зрелости происходят не только количественные линейные преобразования, но и качественные, приводящие к возникновению новых показателей или скачка в развитии;

3) субъектность составляет основу социального поведения. Рассматривая феномен социально-психологической зрелости личности с позиции субъектно-деятельностного подхода,

можно отметить, что внутренняя картина мира определяет интегральные субъектные показатели;

4) субъект – это человек на высшем уровне своей активности: показатели активности присутствуют в структуре зрелости личности, причем и основной и интегративный (см. таблицу);

5) субъект – человек, находящийся на высшем уровне своей целостности (системности); интегративные качества социальной зрелости выступают как показатель целостности зрелости личности;

6) субъект – человек, находящийся на высшем уровне своей автономности. Рассматривая субъекта таким образом, мы определяем его как предельно индивидуализированного. Данное качество стоит уточнить с точки зрения теории интегративной зрелости личности: автономность интегрируется с качествами, необходимыми для социального взаимодействия, в способность не зависеть от внешних влияний и оценок, самостоятельно регулировать собственное поведение с учетом социальных ситуаций;

7) дополнительные положения психологии субъекта, важные для изучения структуры социально-психологической зрелости личности (см. таблицу): способность к уважению себя и других на основе самопринятия и толерантности; оптимистический осмысленный образ желаемого будущего, оцененный с позиции ожидаемых достижений и собственных возможностей.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. Множественность определений феномена зрелости личности привела к их взаимозаменяемости. Одинаковым смыслом наполняются понятия «социальная зрелость» и «социально-психологическая зрелость». Учитывая, что психика человека принадлежит индивидуальному (психологическому) и социальному мирам в равной степени, было бы более точным общим понятием считать «социально-психологическую зрелость», порождаемую интеграцией показателей социальной и психологической зрелости.

Зрелость личности, с точки зрения интегративного подхода, рассматривается нами как субъектность, порождаемая в процессе интеграции социальных и индивидуальных компонентов зрелости; взаимовлияния ситуации-личности (смысловой сферы) – поведения. Механизмы, обеспечивающие процесс порождения субъектных показателей зрелости: интериоризация, самоидентификация, надситуативность.

Важно исследовать не изменение отдельных компонентов социальной зрелости, а их взаимовлияние и интеграцию, вызывающую порождение качественно новых субъектных интегративных характеристик, – это и будет развитием зрелости



личности. Зрелость личности – это субъективные интегрированные качества в системе отношения к себе, к другим и к миру. Наличие этой целостной трехкомпонентной системы отношений позволяет дать адекватный ответ (соответствующий собственным убеждениям, нормам группы, общества) на внешние воздействия или внутренние процессы в определенных жизненных ситуациях.

### Список литературы

1. Журавлев А. Л. Социально-психологическая зрелость : обоснование понятия // Психологический журн. 2007. Т. 28, № 2. С. 44–55.
2. Омаров Э. З. Особенности личной зрелости успешных и неуспешных предпринимателей : дис. ... канд. психол. наук. Тюмень, 1997. 185 с.
3. Орлова В. В. Социальная зрелость молодежи : социально-психологический аспект // Междунар. журн. прикладных и фундаментальных исследований. 2009. № 5. С. 124–125.
4. Панькина Е. В. К вопросу о соотношении понятий «психологическая зрелость» и «самоактуализация» в психологии личности // Вестн. Московского гос. гуманитарного ун-та им. М. А. Шолохова. Сер.: Педагогика и психология. 2010. № 4. С. 26–30.
5. Фромм Э. Бегство от свободы / пер. Г. Ф. Швейника. М., 2011. 288 с.
6. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология человека. М., 1995. 384 с.
7. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб., 2001. 288 с.
8. Юнг К. Г. Психология бессознательного / пер. с нем. М., 1994. 320 с.
9. Божович Л. И. Проблемы формирования личности. М., 2008. 612 с.
10. Семенов М. Ю. Особенности отношения к деньгам у людей с разным уровнем личностной зрелости : дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2004. 178 с.
11. Олпорт Г. Становление личности : избр. тр. М., 2002. 234 с.
12. Доценко Е. Л. Психология личности. Тюмень, 2009. 512 с.
13. Выготский Л. С. Психология. М., 2000. 1008 с.
14. Выготский Л. С. Конкретная психология человека // Вестн. МГУ. Сер. 14. Психология. 1986. № 1. С. 52–65.
15. Асмолов А. Г. Психология личности : культурно-историческое понимание развития человека. 3-е изд., испр. и доп. М., 2007. 528 с.
16. Рубинштейн С. Л. Человек и мир. М., 1997. 463 с.

### Socio-psychological Maturity of the Person: Integrative Approach

#### N. I. Leonov

Udmurt State University, Izhevsk  
1/6, Universitetskaya, Izhevsk, 426034, Russia  
E-mail: nileonov@mail.ru

#### M. M. Glavatsky

Udmurt State University, Izhevsk  
1/6 Universitetskaya, Izhevsk, 426034, Russia  
E-mail: ni-hao@mail.ru

In the article the criteria of the socio-psychological maturity of personality are analyzed in terms of the socialization/individualization process. The authors consider that the research of the of personality's maturity according to socially oriented and individually oriented criteria used separately and even used in their connection with each other is ineffective because their integration gives rise to qualitatively new subjective integrative formations. The socio-psychological maturity of personality is considered as the subjectness generated in the process of integration of social and individual components of the maturity. The structure of the socio-psychological maturity is presented and the perspectives of the research of this psychological construct are defined on the basis of the integrative approach.

**Key words:** maturity of personality, criteria of maturity, relationship «I – Others», relationship «I – Society», development of the personality, development of subjectness, socio-psychological maturity, integrative approach.

### References

1. Zhuravlev A. L. Socialno-psikhologicheskaya zrelost: obosnovanie ponyatiya («Socio-psychological maturity»: problem statement). *Psikhologicheskii zhurnal* (Psychological Journal), 2007, vol. 28, no. 2, pp. 44–55.
2. Omarov E. Z. Osobennosti lichnoy zrelosti uspeshnykh i neuspeshnykh predprinimateley : dis. ... kand. psikh. nauk (Features of a personal maturity of successful and unsuccessful businessmen). Tyumen, 1997. 185 p.
3. Orlova V. V. Socialnaya zrelost molodezhi: socialno-psikhologicheskii aspekt (Social maturity of youth: social and psychological aspect). *Mezhdunarodnyy zhurnal prikladnykh i fundamentalnykh issledovaniy* (International magazine of applied and basic researches), 2009, no. 5, pp. 124–125.
4. Pankina E. V. K voprosu o sootnoshenii ponyatiy «psikhologicheskaya zrelost» i «samoaktualizaciya» v psikhologii lichnosti (Interrelation of responsibility, self-actualisation and a maturity of the person) *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta im. M. A. Sholohova. Pedagogika i psihologia* (Bulletin of Sholokhov Moscow State University for the Humanities. Pedagogics and psychology), 2010, no. 4, pp. 26–30.



5. Fromm E. Die Furcht vor der Freiheit. *Stuttgart*, 1941. 257 p. (Russ.ed.: Fromm E. Begstvo ot svobody / per. G. F. Shveynika. Moscow, 2011. 288 p.)
6. Slobodchikov V. I., Isaev E. I. *Psikhologiya cheloveka* (Psychology of the person). Moscow, 1995. 384 p.
7. Ananyev B. G. *Chelovek kak predmet poznaniya* (Person as knowledge subjekt). St.-Petersburg, 2001. 288 p.
8. Yung K. G. Zur Psychologie und Pathologie sogenanter occulter Phanomene. Leipzig. 1902. 43 p. (Russ.ed.: Yung K. G. *Sobranie sochineniy. Psikhologiya bessoznatelnogo / per. s nem. V. M. Bakuseva, A. V. Krichevskogo*. Moscow, 1996. 320 p.
9. Bozhovich L. I. *Problemy formirovaniya lichnosti* (Problems of formation of the personality). Moscow. 2008. 612 p.
10. Semenov M. Yu. *Osobennosti otnosheniya k dengam u lyudej s raznym urovnem lichnostnoy zrelosti : dis. ... kand. psikhol. nauk* (Features of an otnoksheniye to money at people with different level of a personal maturity: p.d. dissertachion psychology science). Yaroslavl, 2004. 178 p.
11. Allport G. W. *Becoming: Basic Considerations for a Psychology of Personality*. New Haven, 1955. 221 p. (Russ.ed.: Allport G. W. *Stanovlenie lichnosti : izbr. tr.* Moscow, 2002. 234 p.).
12. Docenko E. L. *Psikhologiya lichnosti* (Psychology of person). Tyumen, 2009. 512 p.
13. Vygotskiy L. S. *Psikhologiya* (Psychology). Moscow, 2000. 1008 p.
14. Vygotskiy L. S. *Konkretnaya psikhologiya cheloveka* (Specific psychology of the person). *Vestnik Moskovskogo Universiteta. Seriya 14. Psikhologiya* (The Moscow University Herald. Series 14. Psychology), 1986, no. 1, pp. 52–65.
15. Asmolov A. G. *Psikhologiya lichnosti: kulturno-istoricheskoye ponimanie razvitiya cheloveka* (Psychology of the personality: cultural and historical understanding of development of the person). 3-e izd., ispr. i dop. Moscow, 2007. 528 p.
16. Rubinshteyn S. L. *Chelovek i mir* (Person and World). Moscow, 1997. 463 p.

УДК 159.9:78

## КОГНИТИВНЫЙ АСПЕКТ ТРАНСАКЦИОННЫХ ИЗДЕРЖЕК

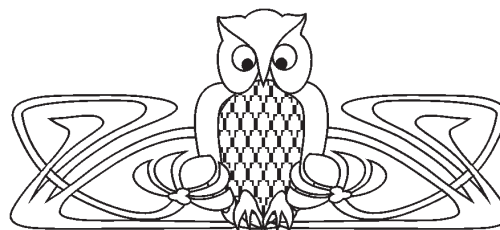
**Пантелеев Александр Федорович**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры общей и социальной психологии,  
Саратовский государственный университет  
E-mail: afp45@mail.ru

В работе показано, что реализация определенной когнитивной стратегии в ситуации экономического взаимодействия связана с профессиональной успешностью субъекта. Использование основных положений институциональной теории транзакционных издержек совместно с когнитивным подходом позволило предположить, что сокращение таких издержек связано с когнитивной стратегией углубления. Результаты исследования не противоречат предположению. Методика оценки экономического взаимодействия субъекта может быть использована при разработке системы мероприятий по повышению эффективности продаж, профессиональном отборе персонала.

**Ключевые слова:** когнитивная стратегия, транзакционная издержка, профессиональная успешность, экономическое взаимодействие.

Один из вариантов не только анализа, но и разработки методик профессионального роста субъектов экономической деятельности связывается нами с обращением к экономической теории, в частности к одному из получивших развитие в последние десятилетия направлений, неинституциональной экономической теории. Именно экономика во многом определяет раз-



витие общества в целом и личности человека как члена этого общества. В качестве иллюстрации можно привести пример из опубликованной копии инструкции по распознаванию шпионов, составленной в тридцатые годы прошлого столетия практиками НКВД. В документе одним из признаков, по которым человек идентифицировался как шпион, была названа качественная работа: «Выработанная привычка на производстве работать хорошо (за границей плохая работа хозяину не нужна)» [1]. Хорошо работать – это и экономическая характеристика личности.

Обращение к методам экономического анализа становится тем более оправданным, чем в большей степени материальные ценности становятся ведущими в отношениях между людьми и доминирующими в общественном сознании. Траектория изменения структуры доминирующих ценностей такова, что ценности потребления материального продукта становятся преобладающими: развивается общество потребления, причем потребления материального (а не духовного) продукта.





Экономическое развитие связано с конкурентными отношениями, ограничения конкуренции рано или поздно ведут к прекращению развития и экономики, и общества в целом. Участие человека в экономической конкуренции открывает путь для интериоризации соответствующих действий и создает основу для формирования определенной экономической личности. Еще одним основанием для применения экономического анализа в психологических целях служит фундаментальный факт человеческой жизни: ценности это то, что имеет цену. Человек платит за всё, формы и средства оплаты могут быть различными, но платить (расплачиваться) тем не менее приходится. В связи со сказанным выше возникает возможность использовать экономическое моделирование психологических реалий. То, чем человек владеет, – результативная сторона его когнитивной жизни, учения. Целью моделирования служит выявление сходных и одновременно с этим гетерогенных особенностей учения и основных экономических характеристик социума, в рамках которого происходит накопление (или изменение имеющейся) информации. В рассматриваемом нами случае речь идет о когнитивной стороне экономической деятельности субъекта.

В качестве модельного отношения, в понимании этого термина по М. Вартофскому [2], предлагается имеющее аналогию с экономическими реалиями и характерное для поведения и деятельности субъекта наличие обмена и цены подлежащего обмену содержания, конкурентных отношений, в том числе и возникающих в ходе коллективного обучения транзакционных издержек. Моделирование предполагает необходимость выделения общих и релевантных в отношении цели моделирования определенных свойств (экономического) взаимодействия, с одной стороны, и учения, с другой. В перечень этих свойств предполагается включить такие как необходимость социального взаимодействия, наличие издержек, конкурентный характер взаимоотношений.

Одна из методологических опасностей, возникающих на пути реализации этого подхода, заключена в том, что Б. П. Вышеславцевым названо спекуляцией на понижение [3, с. 698]. Смысл спекуляции состоит, во-первых, в попытке сведения высших категорий к низшим, что недопустимо, потому что высшая категория есть новое качество бытия, и, во-вторых, в связи с нарушением закона иерархии ценностей, согласно которому высшую ценность нельзя предпочесть низшей. Следует заметить, что реализация психолого-экономического подхода не связана с изменением приоритетного характера

одних категорий в сравнении с другими. Любое экономическое взаимодействие имеет некоторый результат, который не сводится к тому, что может быть обозначено как отражение ценностей высшего (или низшего) порядка, поскольку в нем «растворены» все ценности, которые имели отношение и к появлению продукта, и к самому продукту, и процессу экономического взаимодействия. Любой продукт наряду с собственно материальной ценностью является и ценностью культурной, при анализе многое зависит от того, какой аспект анализа избран. При психолого-экономическом подходе целью анализа служит происходящее в результате социального взаимодействия изменение когнитивных характеристик личности, а не объяснение этих изменений исключительно материальными причинами, помимо этого иерархия ценностей не нарушается, она является фигурой умолчания.

Необходимо выделить ряд ограничений использования экономической модели для анализа процессов учения. Первое из них состоит в том, что в соответствии с традициями экономической науки следует исходить из понятия ожидаемой полезности как основного постулата поведения. В интерпретации Д. Норта [4] модель индивидуального поведения человека содержит в себе допущения общепринятой теории потребления. Предполагается, что поведенческий выбор доступен для адекватного описания ситуации и что одинаковые ситуации приведут к одинаковому выбору. Помимо этого ожидаемая полезность сопряжена с применением (даже необходимостью) рациональной оценки полного набора возможностей. Результаты выбора имеют свойства транзитивности, т.е. предпочтение одного объекта другому и предпочтение этого другого третьему означает предпочтение первого объекта третьему. Следует отметить, что в психологическом плане транзитивность предполагает равноценность, она возможна при условии либо абстрагирования от содержания предпочтений, либо при абсолютном сходстве предпочитаемых объектов по какому-либо параметру. Необходимо заметить также, что экономический подход к анализу поведения тяготеет к классической логике, в то время как психология учитывает и специфику паранепротиворечивой логики.

Второе ограничение состоит в том, что экономический подход отражает лишь одну, хотя и очень важную, сторону поведения человека, связанную с удовлетворением материальных (или материализованных) потребностей, духовная сфера большей частью оказывается за пределами анализа, о её состоянии можно судить лишь по косвенным признакам (однако заметим, что выделены и транзакционные издержки).



При психологическом анализе применение знаний о психологических закономерностях учения сталкивается с проблемой ограничений, которые так или иначе влияют на понимание характера проявления этих закономерностей в реальности. Это неизбежно, и тем не менее ограничения часто являются фигурой умолчания. Данная проблема в психологии рассмотрена недостаточно, поэтому подход с позиций институциональной экономики перспективен. Различие между экономическим и психологическим подходом к описанию поведения человека состоит в том, что экономика описывает внешние, средовые ограничения в поведении, психология – внутренние механизмы регуляции этого поведения. Сочетание экономики и психологии раскрывает перспективу более глубокого понимания роли внешних (экономических) факторов поведения как источников регуляции поведения и деятельности.

В отечественной психологии принято положение о единстве процесса формирования личности как профессионала и профессионала как личности и активного субъекта жизнедеятельности. Наличие профессионализма как условие экономической эффективности означает наличие ряда компетенций. Дж. Равен первым компонентом компетенции назвал внутренне мотивированные характеристики, связанные с системой личных ценностей [5]. Т. Ю. Базаров рассматривает компетенции как требования, предъявляемые должностью, успешностью выполняемой работы, а также как интегральную качественную характеристику субъекта [6]. Входящие в эту характеристику качества сочетают в себе знания, профессиональные навыки и типологические особенности субъекта, причем представление о компетенции связывается с организационно-деятельностным контекстом. Тем самым признается факт зависимости компетенции как от условий, в которых она актуализируется, так и от деятельности и соответствующей мотивации.

Одним из маркеров профессионализма является наличие профессионального мышления, другими – профессиональные интеллект и культура, которые формируются в ходе учения и деятельности. Как отмечалось Дж. Брунером, в процессе обучения необходимо развивать мышление человека таким образом, чтобы он мог вносить в культуру нечто собственное, тем самым создавая свою собственную культуру [7]. Идеи Дж. Брунера позволяют раскрыть роль феномена самоинициации мышления в профессиональном становлении. Выявление новых сторон объекта в процессе познания невозможно без самопостановки вопроса: именно

поставленный субъектом перед собой вопрос служит «пусковым механизмом» процесса мышления, реализации определенной когнитивной стратегии. Отсутствие вопроса означает, что реализация когнитивной стратегии углубления становится невозможной. Если мотивация оказалась неисчерпанной, то реализуется когнитивная стратегия расширения, вопросы ставятся с иных позиций, с выходом за рамки основной проблемы [8]. Схематично переход от одной стратегии к другой можно обозначить так: не «почему это так?», а «что еще?». Связанная с вопросом «почему это так?» конкретизация зоны поиска приемлемого решения возможна, в том числе, и за счет институциональных ограничений. Они, согласно теории Д. Норта, позволяют снизить роль фактора неопределенности в транзакции с помощью установления устойчивой структуры взаимодействия между людьми, т.е. институциональные ограничения способны оказать существенное влияние на тип реализуемой когнитивной стратегии. Отдельной проблемой, возникающей при использовании понятия когнитивной стратегии, является психологическая реальность самой стратегии. Дж. Брунер утверждал, что стратегия выводится экспериментатором исходя из объективного наблюдения за процессом [7, с. 136]. С этим трудно не согласиться, поскольку испытуемый в ситуации принятия решения вряд ли акцентирует внимание на той или иной стратегии, нужно ли ему идти «вглубь» или «вширь», – ход познавательного процесса диктуется сложившейся ситуацией, личностными предпочтениями, функциональным состоянием и множеством других факторов. Однако субъект, в итоге, прибегает к той или иной стратегии, произвольной или спонтанной смене стратегий – в этом и состоит её психологическая реальность. Движение вглубь не отменяет движения вширь, но и не заменяет его.

В ряде понятий институциональной экономической теории особое место занимает понятие транзакционной издержки. Входящий в него терминологический концепт «транзакция» по смыслу близок к концепту «взаимодействие». Существует отличие транзакции от понятия «операция»: операция имеет предметный характер, т.е. взаимодействие происходит по типу «субъект – объект», транзакция, напротив, совершается на межсубъектном уровне, и формула «субъект – субъект» в данном случае более приемлема. Транзакция квалифицируется как эффективная, если выбранная участниками форма взаимодействия имеет наименьшую сумму транзакционных издержек. Транзакционные издержки носят косвенный характер, их характеризуют как сопряженные затраты, расходы.



В институциональной экономике выделены основные виды транзакционных издержек: 1) информационные – затраты на поиск необходимой информации в связи с предстоящим взаимодействием; 2) ведения переговоров, которые часто являются издержками понимания (точнее, непонимания), причиной может послужить взаимное несоответствие ожиданий в ситуации экономического взаимодействия и несоответствие компетенций сторон транзакции; 3) измерения, состоящие в том, что подготовка персонала контролируется несовершенным инструментарием. Приведем в качестве примера сравнение данных, полученных В. А. Лефевром по одной паре утверждений, с полученными нами. В ходе кросскультурного исследования испытуемым предлагалось выразить согласие (или несогласие) с утверждениями: «1. Можно послать шпаргалку, чтобы помочь близкому другу на конкурсном экзамене. 2. Нельзя посылать шпаргалку, даже чтобы помочь другу на конкурсном экзамене». В. А. Лефевром выявлено, что согласие с первым утверждением выразили 62% испытуемых из числа наших соотечественников и лишь 8% из числа граждан, постоянно проживающих в США; согласие со вторым – 90,3% жителей США и 37,5% наших соотечественников [9, с. 58]. В нашем с Е. И. Аникиной исследовании с первым из утверждений согласились 85,6% испытуемых, со вторым, соответственно, 14,4%. В роли испытуемых выступили 100 студентов; 4) издержки спецификации и защиты прав собственности: с целью интерпретации данного вида издержек следует выделить то, что связано совестью. Д. С. Лихачев назвал совесть стражем внутренней свободы: «...её назначение в том, что она защищает человека от тех внешних сил, которые его поработают, и вносят в его внутренний мир дисгармонию <...> Культура расширяет и обогащает “пространство совести”» [10, с. 7]. Совесть лежит в пространстве неформальных норм, которые формируются медленно и не могут быть изменены одновременно; 5) издержки оппортунистического поведения – латентный элемент транзакционных издержек. О. И. Уильмсон определяет оппортунистическое поведение как источник поведенческой неопределенности: «В общем случае оппортунизм означает предоставление неполной или искаженной информации <...> Он обуславливает возникновение действительной или мнимой информационной асимметрии, которая существенно усложняет задачи экономической организации» [11, с. 43].

Экономические отношения предполагают выход на нужный для их продолжения уровень

рентабельности. В условиях конкурентных отношений выигрывает тот, кто способен получить большую прибыль при меньших издержках, поэтому оппортунистическое поведение представляется неизбежным. Н. Джорджеску-Реген отмечает, что происходящее в экономической сфере деятельности связано с такими явлениями, которые не связаны с использованием заранее заданных средств и определенными нормами поведения: «...напротив, эти явления со всей очевидностью свидетельствуют о том, что во всех обществах типичный индивид постоянно преследует также цель, которая не укладывается в рамки стандартной схемы: приращение того, что ему принадлежит <...> Именно преследование этой цели делает индивида истинным субъектом экономического процесса» [12, с. 319–320]. Признается тот факт, что работа по стандартным схемам выводит субъекта за пределы экономических отношений. Можно утверждать, что данная транзакционная издержка является атрибутом экономических отношений, и проблема состоит не в её наличии или отсутствии, а в действенности институциональных ограничений.

С целью выявления роли когнитивных стратегий в реальных экономических отношениях была разработана методика и с участием М. А. Кузнецовой проведено исследование группы сотрудников одной из компаний сотовой связи г. Саратова. Необходимо было выявить наличие (или отсутствие) взаимосвязи между обычной для профессиональной деятельности конкретного продавца когнитивной стратегией и экономической результативностью. Последнее определялось как процент продаж выше или существенно ниже среднего уровня, в зависимости от профессиональных возможностей продавца, его опыта, компетенции и т.п.

Продавцам салонов сотовой связи было предложено нарисовать портрет «идеального покупателя»; продавцы – мужчины и женщины в возрасте до 35 лет, имеющие стаж работы в данной профессии не менее 3 лет. Покупателям также предлагалось нарисовать портрет «идеального продавца» салона сотовой связи. Наряду с анализом рисунков проводились наблюдения за работой продавцов, выяснялись их перспективные намерения, проводился анкетный опрос. Продавцы имеют когнитивную схему – сложившееся представление о том, каким они хотели бы видеть идеального покупателя, покупатель также имеет свое собственное представление о том, каким они хотели бы видеть идеального продавца. Выявление характера согласования/рассогласования когнитивных схем позволяет дать оценку объема



транзакционных издержек, сопровождающих данное экономическое взаимодействие, наметить пути их оптимизации.

Анализ ответов на вопросы и рисунков, сделанных покупателями, показал, что идеальный продавец – это вежливый, активно рассказывающий о предлагаемых услугах сотовой связи, хорошо и аккуратно одетый молодой человек или молодая девушка: он не агрессивен, отсутствует излишняя напористость и назойливость, интеллеktуален и хорошо говорит.

Идеальный покупатель, как показывает анализ ответов на вопросы и сделанных продавцами рисунков, – разноплановая личность. Это чаще всего молодой человек или девушка с хорошими интеллектуальными возможностями, активно изучающие внешний мир, неплохо ориентирующиеся в новинках услуг сотовой связи, имеющие средства и готовые заплатить за предоставляемые услуги и продаваемые средства сотовой связи. Наиболее важными чертами идеального покупателя, по мнению продавцов, являются молодой возраст, активная жизненная позиция, наличие средств и готовность с ними расстаться, стремление занять определенное положение в обществе и указать окружающим на это положение с помощью

приобретения новых, зачастую дорогих услуг сотовой связи.

Особый интерес представляют сделанные продавцами рисунки идеального покупателя. В частности, было проведено сравнение рисунков, сделанных продавцами, имеющими высокие показатели экономической эффективности, и продавцами с более низкими показателями. Следует отметить, что все продавцы выполняли плановые задания, однако одни превышали заданные показатели объема продаж, другие практически не выходили за их рамки.

Анализ рисунков идеального покупателя показывает, что 93% продавцов первой группы (более эффективные) в качестве обязательного атрибута указывают деньги. Вариантов такого указания много, например, кошелек с деньгами, денежные знаки в руках покупателя, мешок с символом доллара США, протягивающий деньги покупатель и проч. Ни один из продавцов второй группы (менее эффективных) не изобразил на рисунке ничего подобного, рисунки разнообразны по тематике, цветовому оформлению, налицо склонность отразить какие-то черты личности и т.п. Приведем в качестве примера рисунки идеального покупателя, сделанные продавцами первой (рис. 1) и второй (рис. 2) групп.

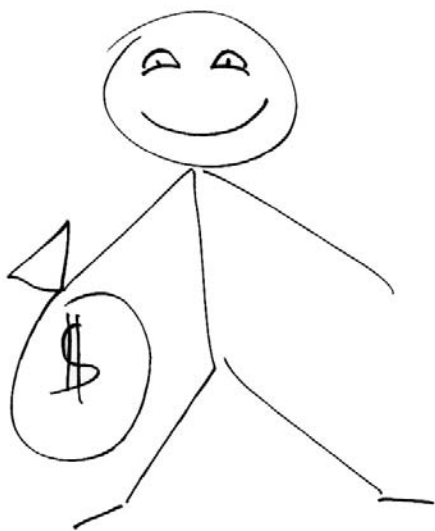


Рис. 1. Портреты идеальных покупателей с точки зрения эффективных продавцов

Анализ полученного в ходе эмпирического исследования материала показывает, что решение задачи изобразить идеального покупателя для эффективного продавца связано с реализацией стратегии углубления, покупатель

для него – источник оплаты, но не личность в целом. Известно, что опытные продавцы быстро отличают вошедшего в магазин реального покупателя от любопытствующего человека.



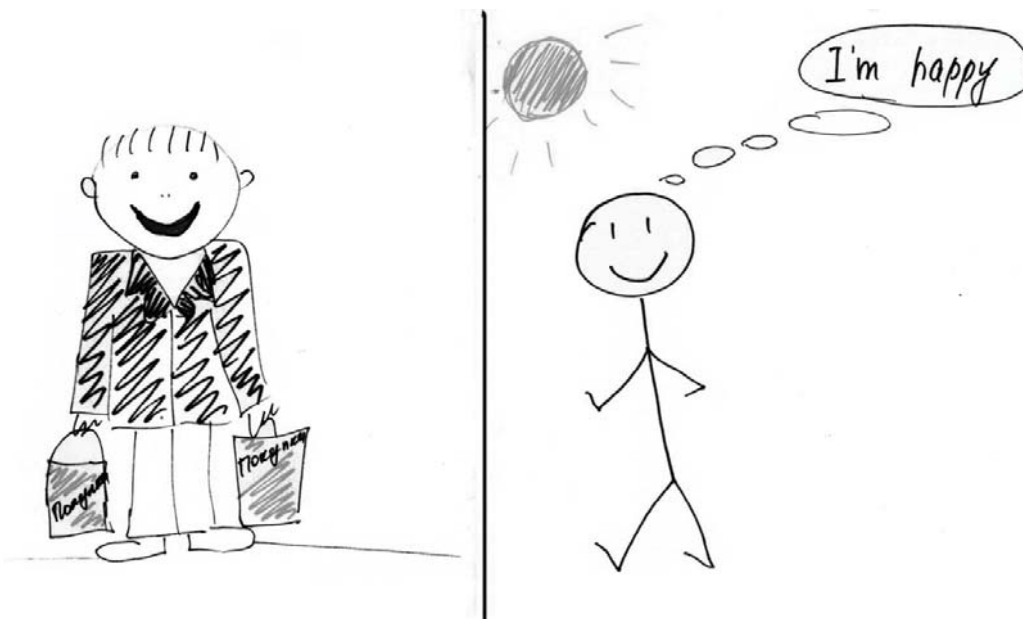


Рис. 2. Портреты идеальных покупателей с точки зрения менее эффективных продавцов

Анализ рисунков идеального продавца, сделанных покупателями, напротив, связан с такими характеристиками, как аккуратный, добрый, понимающий. Продавец в основном не воспринимается как сторона экономического взаимодействия. Подобный диссонанс не уменьшает, а увеличивает транзакционные издержки.

#### Список литературы

1. Как поймать шпиона? URL: <http://www.diletant.ru/articles/19856995/> (дата обращения: 21.11.2013).
2. Вартофский М. Модели. Репрезентация и научное понимание. М., 1988. 507 с.
3. Вышеславцев Б. П. Кризис индустриальной культуры. М., 2006. 1037 с.
4. Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики. М., 1997. 189 с.
5. Равен Дж. Компетентность в современном обществе : выявление, развитие и реализация. М., 2002. 396 с.
6. Материалы круглого стола «Проблема компетенций в психологии и управлении персоналом». URL: <http://www.ht.ru/cms/component/content/article/> (дата обращения: 28.11.2013).
7. Брунер Дж. Психология познания. М., 1977. 418 с.
8. Пантелеев А.Ф. Когнитивные стратегии : феноменология // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2013. Т. 13, вып. 4. С. 88–93.
9. Лефевр В.А. Алгебра совести. М., 2003 . 426 с.
10. Лихачев Д. С. Русская культура. М., 2000. 440 с.
11. Уильямсон О.И. Поведенческие предпосылки современного экономического анализа // THESIS. 1993. Вып. 3. С. 39–49.
12. Georgescu-Roegen N. The Entropy law and economic process. Cambridge, 1971. 457 p.

#### Cognitive Aspect of Transaction Expenses

##### A. F. Panteleev

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya, Saratov, 410012, Russia  
E-mail: [afp45@mail.ru](mailto:afp45@mail.ru)

It was pointed in this research that implementation of certain cognitive strategy in the situation of economic interaction is associated with subject's occupational efficiency. Jointly with cognitive approach, main point usage of institutional theory of transaction expenses allowed to assume that the expenses decrease is connected with cognitive cavitations' strategy. The research results do not contradict assumption. The developed estimation procedure of subject economic interaction may be used for system creation for elevation of sale efficiency professional staff acquisition.

**Key words:** cognitive strategy, transaction expense, professional success, economic interaction.

#### References

1. *Kak poymat shpiona?* (How to reveal a spy?). Available at: <http://www.diletant.ru/articles/19856995/> (accessed 21 November 2013).
2. Wartofsky M. W. *Models. Representation and the Scientific Understanding*. Dordrecht; Boston; London, 1979. 390 p. (Russ. ed.: Vartofskiy M. *Modeli. Reprerzentatsiya i nauchnoe ponimanie*. Moscow, 1988. 507 p.).



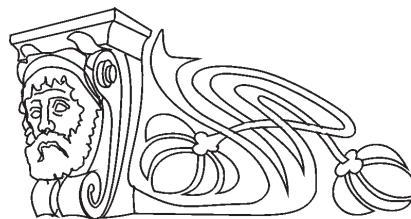
3. Vysheslavtsev B. P. *Krizis industrialnoy kultury* (Industrial culture crisis). Moscow, 2006. 1037 p.
4. North D. C. *Institutions, institutional change and economic performance*. Cambridge, 1990. 186 p. (Russ. ed.: Nort D. *Instituty, institutsionalnye izmeneniya i funktsionirovanie ekonomiki*. Moscow, 1997. 189 p.).
5. Raven J. *Competence in modern society: its identification, development and release*. Oxford, 1984. 420 p. (Russ. ed.: Raven D. *Kompetentnost v sovremennom obshchestve: vyjavlenie, razvitie i realizatsiya*. Moscow, 2002. 396 p.).
6. *Materialy kruglogo stola «Problema kompetentsiy v psikhologii i upravlenii personalom»* (Round table materials «Psychology and employments management competency problems»). Available at: <http://www.ht.ru/cms/component/content/article/> (accessed 28 November 2013).
7. Bruner J. S. *Beyond the information given. Studies in the psychology of knowing*. L., 1973. 432 p. (Russ. ed.: Bruner Dzh. *Psikhologiya poznaniya*. Moscow, 1977. 418 p.).
8. Panteleev A.F. Kognitivnye strategii: fenomenologiya (Cognitive strategies: phenomenology). *Izv. Saratov. Univ. (N.S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogics*, 2013, vol. 13, iss. 4, pp. 88–93.
9. Lefevr V. A. *Algebra sovesti* (Algebra of a conscience). Moscow, 2003. 426 p.
10. Likhachev D. S. *Russkaya kultura* (Russian culture). Moscow, 2000. 440 p.
11. Uil'yamson O. I. *Povedencheskie predposylki sovremenogo ekonomicheskogo analiza* (Behavioral Assumptions). THESIS, 1993, no. 3, pp. 39–49.
12. Georgescu-Roegen N. *The Entropy law and economic process*. Cambridge, 1971. 457 p.

УДК 159.922

## ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ЛИЧНОСТИ

**Понукалин Алексей Алексеевич**

кандидат социологических наук,  
доцент кафедры общей и социальной психологии,  
Саратовский государственный университет  
E-mail: [ponukalin@yandex.ru](mailto:ponukalin@yandex.ru)



Статья посвящена рассмотрению психологических качеств инновационного потенциала личности. Утверждается, что предпосылки и задатки инновационного потенциала даны от природы и выражаются в определённых психологических особенностях индивида. Реализуемый инновационный потенциал личности определяется уровнем «натуральных» психических явлений, однако он имеет динамический характер, изменяясь по мере того, как формируется социально обусловленная структура личности в контексте представления человека о себе и мире, о себе в этом мире. В структуру инновационного потенциала личности необходимо включить и идею, выступающую как фактор побуждения и регуляции проявлений человека в субъективном и объективном мире, и психологические механизмы порождения идей-регуляторов. При этом следует различать уровни обобщения основополагающей идеи, которые, несомненно, зависят от интеллекта и способностей.

**Ключевые слова:** инновационный потенциал, высшие психические функции, акцентуации и психопатии, высшая нервная деятельность.

Анализ личностных особенностей выдающихся инноваторов (исторических личностей), осуществивших полный цикл инновационной деятельности (идея → прибыль → развитие), позволяет сделать заключение: если инновационный потенциал есть, то он не может не реализоваться, он обязательно проявится, и человек станет инноватором. Такой потенциал личности

является внутренней силой, побуждающей к свершениям ради идеи, что позволяет удовлетворить социализированную потребность личности в превосходстве. Следует предположить, что это та сила, которая движет человеком для достижения «конечной» (по А. Адлеру) [1] цели существования – развития. Инновационный потенциал определяет направленность личности (структурирует и упорядочивает содержание факторов направленности), обуславливает смысл жизни, её образ и определяет жизненный путь. Несомненно, предпосылки и задатки инновационного потенциала даны от природы и выражаются в определённых психологических особенностях индивида, а затем и субъекта инновационной деятельности.

Сложность отделения природных индивидуальных качеств как основы инновационного потенциала личности от проявляемых во взрослой жизни и в профессиональной деятельности состоит в феномене двух уровней психических явлений по Л. С. Выготскому [2]: базовый уровень – «натуральные» явления, обусловленные преимущественно генетикой, следующий уровень – «культурные» явления, связанные с влиянием социальных воздействий. В общении между людьми возникают «высшие психические



функции» (ВПФ) как деятельность интерпсихическая, и лишь затем они «вращаются», превращаются в индивидуальную интрапсихическую деятельность. Формирование ВПФ имеет свои особенности и закономерности: существуя как формы взаимодействия между людьми (интерпсихические процессы), затем внешние средства интериоризируются и образуются внутренние психические средства, имеющие характер «свёрнутых» автоматизированных умственных действий.

Высшие психические функции – сознательные формы психической деятельности, социально детерминированные психические образования (прижизненно формируются, социальны по происхождению, опосредствованы пси-строением и произвольны по способу существования). В результате речевого опосредования в процессе формирования этих функций образуются пси-системы, которые надстраиваются над старыми (с сокращением последних как подчинённых «слоёв» нового целого). ВПФ как системы обладают пластичностью, взаимозаменяемостью своих составляющих. Основные качества пси-систем: опосредованность, осознанность, произвольность. Инвариантами пси-систем являются: основная задача, цель деятельности, конечный результат; их средства реализации различны и зависят от этапа онтогенеза и условий формирования высших психических функций.

Таким образом, реализуемый инновационный потенциал личности определяется уровнем «натуральных» психических явлений. Но в действительности он имеет динамический характер, изменяясь по мере того, как формируется социально обусловленная структура личности в контексте представления человека о себе и мире, о себе в этом мире. Инновационный потенциал наполняется предметным содержанием, когда человек становится субъектом профессиональной деятельности, осваивая сущность труда (по Е. А. Климову [3]), выбирает жизненные цели в соответствии с «конечной» целью своего существования (по А. Адлеру); когда осознаётся смысл жизни и конструируется жизненный путь в рамках желаемого и необходимого образа своей жизни.

В связи с этим необходимо оценить влияние факторов «натуральных» психических явлений на формирование качеств личности, составляющих основу её инновационного потенциала. Следует выделить данные от природы человеку предпосылки, на основе которых сформируются качества личности инноватора. Определённое значение, конечно, имеют задатки психических способностей, которые, развиваясь, позволят

стать инноватором. Особо необходимо выделить в качестве ведущей мотивацию развития определённых способностей и их реализацию на уровне конечного социально ценного результата, имеющего «абсолютный» смысл для самого человека. По существу есть нечто (в объективном и субъективном отношениях), ради чего инноватор «фанатично» расходует свой жизненный потенциал, жертвуя многим из того, что обычным людям кажется невозможным.

За основу разработки теоретической модели природно обусловленных качеств инновационного потенциала личности можно выбрать общее для состоявшихся инноваторов (исторических личностей) обстоятельство, а именно то, что они в своей деятельности руководствуются некоей идеей, которая для них представляет абсолютную ценность, т.е. мы имеем дело с явлением «сверхценной» идеи, характерным для параноиков. Сверхценные идеи, влияющие на поведение личности, тесно связаны с реальными событиями, имеют обоснование в объективной реальности, что отличает их от идей бредовых. Содержание сверхценных идей может иметь отношение к переоценке своих возможностей (тогда это признак неврастенического расстройства), что порождает стремление к изобретательству, реформаторству. В характерологии этого типа много из того, что проявляют выдающиеся инноваторы. Лица такого типа проявляют упорство в защите своих убеждений, настойчивость, перерастающую в упрямство: это люди действия, напора, бескомпромиссности, прямолинейные в суждениях, с повышенным самомнением, высокомерные и эгоцентричные, склонные к фантазиям. Неудачи не останавливают их в стремлении реализовать эту идею, но лишь прибавляют силы для дальнейшей борьбы. К психопатии параноического типа можно отнести фанатиков, посвящающих себя с исключительной страстью одному делу. Фанатики отличаются от эгоцентричных параноических личностей, которые преследуют лишь собственные цели. Первые проявляют себя преимущественно как альтруисты, борющиеся за общие интересы (тип личности альтруиста по А. Ф. Лазурскому). Однако обоим типам личности свойственны большая аффективная напряжённость и отсутствие «душевной теплоты».

Выдающемуся инноватору можно в той или иной степени приписать рассмотренные выше признаки параноического типа психопатии, но параноику присущи и признаки, которые не свойственны инноваторам и, более того, служат факторами ограничения их возможностей. К таким признакам относятся: узость кругозора и интересов (что свидетельствует о состоянии



деградации личности), малая пластичность психики (низший тип психического развития по А. Ф. Лазурскому) [4], односторонность мышления (бедная идеями), его незрелость и детскость, склонность к резонёрству, недоверчивость и подозрительность (готовность видеть в каждом человеке недоброжелателя, что побуждает к борьбе с мнимыми врагами). Это люди угрюмые и злопамятные, без чувства юмора, часто грубые и бестактные, застревающие на одних и тех же мыслях и аффектах (аффективная жизнь определяется односторонними и сильными аффектами), склонные к постоянным конфликтам, домогательствам. Их логика мышления субъективна, а суждения ошибочны, теоретические суждения обычно строятся на односторонне подмеченных и субъективно воспринятых фактах. Активность, стеничность проявляются иногда и в «борьбе за справедливость».

Психопатии как патология характера проявляются в дисгармоническом складе личности, от проявлений которого страдают либо сам человек, либо окружающие его люди [5]. Несмотря на то, что психопатии возникают в результате влияния внешней среды, влияния внешних факторов недостаточно: в основе психопатии лежит врождённая или приобретённая биологическая неполноценность нервной системы. Как правило, последствия неправильного воспитания или педагогической запущенности взаимодействуют с состоянием нервной системы. Психопатии отличаются от психопатоподобных изменений, возникающих при тех или иных заболеваниях, до начала которых развитие личности было нормальным, и это основной критерий психопатийной диагностики. В любом случае дисгармония личности может возникнуть под влиянием наследственных факторов, различных родовых травм, внутриутробного воздействия, вредоносных факторов, патологии раннего периода. Основным фактором в развитии психопатии становится конституциональный («ядерные психопатии») [6] и воздействие окружающей среды («патохарактерологическое развитие»).

У истерических личностей незрелость психики проявляется в бурной фантазии, повышенной внушаемости, склонности к преувеличениям; у возбудимых – в эмоциональной лабильности, у неустойчивых – в слабости воли, у параноических личностей – в незрелом мышлении. Таким образом, рассмотренные выше обстоятельства не позволяют квалифицировать личность инноватора в характерологии параноического типа психопатии.

Необходимо обратиться к другим основаниям качеств личности, имея в виду, что некоторые ярко выраженные признаки параноического

типа характера присущи личности инноватора, а именно те, которые способствуют достижению успехов в инновационной деятельности. Дело в том, что чёткой границы между психопатией и вариантами нормального характера не существует [7]. Возможно, основным типам психопатов (в «норме») соответствуют натуры без патологической выраженности: лишь под влиянием болезни или тяжёлой психотравмы у психопата могут возникать и развиваться реактивные психозы (в форме реактивного бреда, сумеречного состояния сознания), острые и затяжные невротические состояния и депрессии. В случае «нормы» в психопатии следует говорить об акцентуациях личности, качества которой (в контексте биологической базы психических явлений) можно рассматривать на биполярной унимодальной шкале, крайние значения которой соответствуют циклоидному или шизоидному типам заболеваний.

В контексте акцентуаций характера, таким образом, следует рассмотреть чистые циклоидный и шизоидный типы, хотя преобладают чаще всего смешанные типы, а чистые встречаются редко. При этом интерес представляют две группы черт: а) система отношений к действительности (к другим, к труду и его результатам, к себе); б) волевые черты (целеустремленность, настойчивость, решительность, самообладание, выдержка, мужество, смелость) как готовность и умение управлять своим поведением в соответствии с определёнными принципами и качества сильного и слабого характеров в зависимости от уровня развития волевых черт. Имеет значение классификация: «определённый характер» (наличие одной или нескольких ярко выраженных, доминирующих черт); «неопределённый характер» (отсутствие или слабая выраженность определённых черт); «цельный характер» (отсутствие противоречий между осознанием целей и деятельностью, единство мыслей и чувств); «противоречивый характер» (разлад убеждений и деятельности, несовместимость чувств и мыслей, целей и мотивов, желаний и побуждений).

В случае акцентуации характера наблюдается чрезмерное усиление отдельных черт, проявляющееся в избирательной уязвимости личности по отношению к определённому роду психогенным воздействиям при хорошей и даже повышенной устойчивости к другим. По степени выраженности акцентуации выделяют явную и скрытую. Вообще с возрастом акцентуация сглаживается и проявляется не во всех ситуациях (в любых – в случае психопатии), а лишь в сложных психогенных, создающих нагрузку на «слабое звено». Акцентуации могут стать благоприятной почвой для развития острых аффективных





реакций, неврозов, патологических нарушений поведения. «Направления» (акцентуации) характера по К. Леонгарду таковы, что в каждом можно выделить свойства, которыми обладают реальные инноваторы и которые могут быть как полезными, так и вредными по отношению к успешности деятельности инноватора-руководителя, поэтому рассмотрим основные типы.

Личности циклоидного типа проявляют склонность к резкой смене настроения в зависимости от ситуаций. Их настроение постоянно колеблется – от чувства мягкой грусти или лёгкой тоски до весёлого, радостного. Подъём настроения они могут воспринимать как полное здоровье, хотя и с неприятным ожиданием депрессии, при этом часто жалуются на вялость, связывая это с нарушением душевного равновесия; депрессию, даже не глубокую, переносят всегда очень тяжело. Им присущи вспышки гнева, но без всякой напряжённости. В спокойном состоянии они выглядят общительными, приветливыми и покладистыми. При этом не противопоставляют своего Я окружающему. К работе они обычно относятся добросовестно, хотя не обнаруживают строгой последовательности и продуманной системы. В целом это энергичные, почти никогда не совершающие асоциальных поступков люди.

Шизоидный тип: человек этого типа склонен к символическим и сложным теоретическим построениям, при этом он совершенно отрешён от действительности, в жизни они – оригиналы и чудаки, довольно пассивны в решении конкретных житейских задач, но предприимчивы и оригинальны в достижении значимых для них целей. Готовность к самоотдаче ради торжества отвлечённых концепций общечеловеческого порядка может объединяться у них с невозможностью понять эмоции близких им людей, волевые усилия определяются внутренними побуждениями, которые связаны с содержанием сверхценных построений, своеобразие интеллектуальной деятельности проявляется в неожиданных выводах. В ряде областей, где требуются оригинальность мышления, художественная одарённость, особый вкус, они могут добиться многого при соответствующих условиях. Эти люди проявляют рассеянность и отсутствие интереса, так как их внимание направлено только на те вопросы, которые для них значимы. Они очень внушаемы и легковерны, но при этом упрямы и у них выражен негативизм. Для них характерно отсутствие внутреннего порядка и последовательности в психической деятельности, поражает парадоксальность и причудливость их поведения, эмоциональная дисгармония характеризуется как повышен-

ной чувствительностью (гиперестезией), так и эмоциональной холодностью (анестезией) с одновременной отчуждённостью от людей. Кроме того, у них есть отгороженность, замкнутость, трудности в установлении контактов, эмоциональная холодность, проявляющаяся в отсутствии сострадания.

Как следует из характерологии обоих чистых типов, инноватор может принадлежать как к одному, так и к другому, но скорее всего это шизоидный тип личности. Более того, в силу слабой выраженности психопатических черт инноватор может демонстрировать признаки и того, и другого типов. В данном случае имеет значение то обстоятельство, что характер связан с темпераментом, и, следовательно, необходим анализ особенностей высшей нервной деятельности и типа нервной системы как физиологической основы темперамента в контексте его психологических характеристик, свойств, его связи с личностью.

Проявления темперамента в значительной степени обусловлены особенностями высшей нервной деятельности индивида, их характеризуют четыре основных классических типа нервной системы («живой», «безудержный», «инертный» и «слабый»). Конечно, нас интересует сильная нервная система, которая, в свою очередь, делится на уравновешенную и неуравновешенную, что может проявляться в поведении инноватора, независимо от достигаемых успехов. Уравновешенность предпочтительна для инноватора. Она может проявляться как подвижная или малоподвижная, что зависит от скорости перехода от возбуждения к торможению и наоборот. Подвижности соответствует большая скорость перехода. В этом случае можно предположить, что принятие решения будет более эффективным в проблемных ситуациях, когда налицо дефицит информации и времени. Малая подвижность характеризуется замедленной сменой этих процессов, что можно интерпретировать как инерционность, и в этом случае возможно проявление признаков инерционного типа принятия решения.

В соответствии с классической типологией высшей нервной деятельности И. П. Павлова и принятой характерологией выделяют теоретические типы, представляющие для нас интерес: «сангвинический» темперамент – «живой» тип нервной системы; «холерический» темперамент – «безудержный» тип нервной системы. Сангвиник отличается быстротой протекания психических процессов и быстрой их сменой, он легко решает нетрудные задачи, требующие быстрой сообразительности и легко берётся за разные дела, но быстро их бросает, заинтересо-



вавшись другими. Эмоциональные состояния у него возникают легко и быстро, но так же быстро пропадают. Это – жизнерадостный человек, который характеризуется активностью, большой подвижностью, хорошим настроением, он общителен и работоспособен, экстравертирован и эмоционально устойчив.

Холерический тип (холерик) отличается большой активностью и энергией, его подвижность носит резкий характер, в отличие от плавной и ловкой подвижности сангвиника. Это – человек страстный, отличающийся резкой сменой чувств, которые оставляют глубокий след и захватывают его целиком, подчиняя себе действия, но его эмоциональные переживания быстро проходят, когда после бурной вспышки наступает торможение. Он глубоко и сильно переживает как радости, так и горе, выражая эти переживания в мимике и жестах; характеризуется сменой настроения, возбудимостью, контактностью и конфликтностью, он, как и сангвиник, экстравертирован, но эмоционально неустойчив.

Из этих описаний следует, что некоторые признаки могут быть полезными, а некоторые – вредными для достижения инноватором успехов. Поскольку мы имеем дело с теоретическими типами, то разумно предположить, что признаки индивидуального темперамента имеют степени выраженности – от некоей нормы до патологии.

Исходя из вышесказанного можно утверждать, что качества личности инноватора природно обусловлены. Через инноваторов (с их психогенетическим основанием) природа управляет эволюцией общества, порождая конкретные разновидности типов личностей созидателей. Они наделены силой чувств, мысли, воли как источниками инновационной деятельности. Вера в необходимость и возможность реализа-

ции охватившей человека идеи превращает его в «одержимого» и дает ему силы для поиска аргументов в неизбежности достижения желаемого. Здесь мы имеем дело со следующей схемой: (сила чувства, мысли, воли) → сила веры → сила убеждения → мотивация деятельности → направленность личности → смысл и образ жизни, жизненный путь. Выдающиеся инноваторы отличаются от предпринимателя наличием собственной конструктивной идеи, основанной на предполагаемом (будущем) знании. В качестве структурной составляющей инновационного потенциала личности, конечно, необходима идея как фактор побуждения и регуляции проявлений человека в субъективном и объективном мире. К инновационному потенциалу следует отнести и психологические механизмы порождения идей-регуляторов, при этом нужно различать уровни обобщения основополагающей идеи, которые, несомненно, зависят от интеллекта и способностей.

#### Список литературы

1. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М., 2011. 240 с.
2. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. СПб. ; М., 2004. 666 с.
3. Климов Е. А. Введение в психологию труда. М., 1998. 350 с.
4. Лазурский А. Ф. Классификация личностей // Психология индивидуальных различий : тексты. М., 1982. С. 179–198.
5. Шнайдер К. Клиническая психология. 14-е изд., стереотип. Киев, 1999. 236 с.
6. Кербинов О. В. Избр. тр. М., 1971. 312 с.
7. Краткий психологический словарь / сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. М., 1985. 431 с.

#### Individual Preconditions of Development of Innovative Potential of the Personality

##### A. A. Ponukalin

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya, Saratov, 410012, Russia  
E-mail: ponukalin@yandex.ru

The article is devoted to consideration of the psychological qualities of innovative potential of personality. It is approved, the prerequisites and the makings of innovative potential is given by nature and are expressed in certain psychological characteristics of the individual. Implemented innovative potential of a person is determined by the level of «natural» psychic phenomena. Actually, it is dynamic, changing as formed socially determined the structure of personality in the context of the people's understanding of themselves and the world, about yourself in this world. In the structure of innovation potential of a person, you must include both the idea of acting as a factor of motivation and regulation manifestations of man in the subjective and the objective world and the psychological mechanisms of generation of ideas of the controllers. We should distinguish between the levels of generalization of the fundamental ideas, which, undoubtedly, depends on intelligence and abilities.

**Key words:** innovation potential, higher psychic functions, accentuation and psychopathy, higher nervous activity.



## References

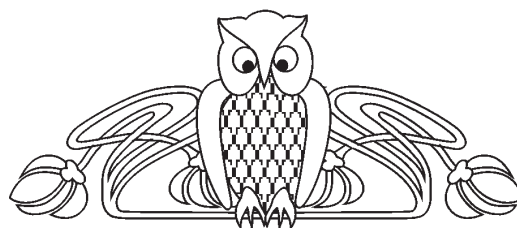
1. Adler A. *Praktika i teoriya individualnoy psikhologii* (The Practice and theory of individual psychology). Moscow, 2011. 240 p.
2. *Bolshoy psikhologicheskiy slovar'*/ pod red. B. G. Meshcheryakova, V. P. Zinchenko (Great psychological dictionary. Eds. B. G. Meshcheryakova, V. P. Zinchenko). St.-Petersburg, 2004. 666 p.
3. Klimov E. A. *Vvedenie v psikhologiyu truda* (Introduction to the psychology of labor). Moscow, 1998. 350 p.
4. Lazurskiy A. F. *Klassifikatsiya lichnostey* (Classification of the personalities). *Psikhologiya individualnykh razlichiy* (Psychology of individual differences). Moscow, 1982, pp. 179–198.
5. Shnayder K. *Klinicheskaya psikhologiya* (Clinical psychology. 14 ed.). 14-e izd., stereotip. Kiev, 1999. 23 p.
6. Kerbikov O.V. *Izbrannye trudy* (Selected works). Moscow, 1971. 312 p.
7. *Kratkiy psikhologicheskiy slovar*. Sost. L. A. Karpenko; pod obsh. red. A. V. Petrovskogo, M. G. Jaroshevskogo (Brief psychological dictionary. Eds. A. V. Petrovskiy, M. G. Jaroshevskiy). Moscow, 1985. 431p.

УДК 316

## РЕПУТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК КРЕДИТ ДОВЕРИЯ ДРУГОГО

**Рягузова Елена Владимировна**

доктор психологических наук, доцент,  
заведующая кафедрой психологии личности,  
Саратовский государственный университет  
E-mail: rjaguzova@yandex.ru



Операционализируется понятие «репутация личности» в контексте авторской концепции личностных репрезентаций взаимодействия «Я – Другой». Выделяются и описываются разные виды репутации личности: локальная, социальная, глобальная и интрасубъектная. Констатируется, что чем больше объем оценок, данных Другими и составляющих основу локальной, социальной и глобальной репутации личности, тем меньше ее смысловая наполненность и возможности личности самостоятельно управлять репутацией. Утверждается, что оценки ингрупповых Других (символических и персонализированных) составляют основу интрасубъектной репутации, смысловым содержанием которой выступает достоинство личности. Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в психологических программах тренингов по управлению репутацией личности, при решении практических задач по оптимизации реальных межличностных взаимодействий и взаимоотношений, а также для формирования гармоничной идентичности личности.

**Ключевые слова:** социальная психология личности, взаимодействие «Я – Другой», репрезентации личностного взаимодействия «Я – Другой», репутация личности, виды репутации, управление репутацией, достоинство личности.

В современном российском обществе, ориентированном на модернизацию технических, политических, экономических, институциональных оснований, а также на значимость нематериальных детерминант социального развития общества и личности, остро встает проблема изменения и преобразования самой личности в контексте этики, нравственности, духовной динамики, самодетерминации и самосовершенствования.

Эта актуальная проблема тесно связана, на наш взгляд, с операционализацией понятия «репутация личности».

В научной литературе репутация личности рассматривается: как ее капитал, обладающий свойствами ликвидности, конвертируемости, способности аккумулироваться и приносить прибыль (Г. С. Беккер, В. Вагин, Г. Даулинг, А. Зарубин, Т. Shultz); конкурентное преимущество личности и организации, элемент бизнес-процессов и бизнес-технологий (С. В. Горин, Г. Мартин, С. Резонтов, Т. Соломанидина, А. Ю. Трубецкой, И. С. Тюленев, С. Хетрик, В. М. Шепель); инструмент контроля личности и регулятор социальных отношений (А. Ю. Трубецкой, И. С. Тюленев); специфический объект социальной защиты (Т. Р. Ханнанова); социальная ответственность перед Другим.

Каждая из этих точек зрения, безусловно, имеет право на существование, поскольку опирается на научно обоснованный подход и способствует решению определенных практических задач в той или иной сфере. Вместе с тем перечисленные точки зрения отражают лишь некоторые аспекты этого комплексного понятия, которое значительно шире и богаче, чем предложенные трактовки. Всегда ли репутация личности выступает ее капиталом? Является ли негативная репутация социальным ярлыком и стигмой? Как связаны репутация личности, социальные стереотипы, имидж и персональный



бренд? Может ли личность автономно управлять своей репутацией? Какова структура репутации личности? Можно ли говорить о множественности репутаций личности?

В данной работе мы постараемся ответить на некоторые из этих вопросов, осуществив научную рефлексию понятия «репутация личности» в контексте социальной психологии.

Семантика слова «репутация» (от лат. *reputatio* – обдумывание, размышление) указывает на то, что оно включает в себя совокупность когнитивных конструктов и рефлексивных оценок Других о той или иной личности, образуя специфическую когнитивно-оценочную систему. Эта система формируется на основе определенных знаний и размышлений одной личности о другой, она обусловлена либо опытом реальных взаимодействий и взаимоотношений с личностью, либо сведениями о ней, полученными от различного рода экспертов или из разных источников. Когнитивно-оценочная система включает информацию о поступках личности, ее высказываниях, действиях, достижениях, принадлежности к той или иной группе, психометрическом статусе, ее индивидуально-психологических особенностях и качествах. Кроме того, она содержит знания субъекта репутационной оценки о самом себе и окружающем мире, которые опосредованы спецификой его когнитивных схем и мыслительных операций, особенностями эмоционально-ценностной и смысловой рефлексии, биографической ситуацией развития, включенностью в определенную группу, тот или иной социокультурный контекст, а также своеобразием конфигурации личностных свойств. Подобная трактовка этого понятия подчеркивает, что репутация связана с интеракциями (непосредственными и опосредованными) личности и Другого, на основе которых оба субъекта конструируют личностные репрезентации взаимодействия «Я – Другой». Заметим, что репутация личности формируется в большей степени в ходе процесса социального познания одной личностью другой в системе координат конкретного общества и в меньшей степени является результатом социальной перцепции. Это объясняется тем, что социальное познание опирается на социальное сравнение, категоризацию, типизацию и построение образа Другого, расширение горизонтов собственного видения и создания или уточнения субъективных ментальных конструктов, тогда как социальная перцепция основывается на восприятии, понимании и оценке другой личности, необходимых субъекту для выработки тактики и стратегии собственного поведения при интеракции с Другим в режиме «здесь-и-сейчас».

Следовательно, репутация личности формируется в процессе взаимодействия Я и Другого/Других, складывается из их реальных или потенциальных мнений, оценок, суждений, которые определенным образом фиксируются. Соответственно, для анализа понятия «репутация личности» логично обратиться к концепции личностных репрезентаций взаимодействия «Я – Другой» [1]. Одним из положений этой концепции является постулат, что взаимоотношения «Я – Другой» выступают в различных, но взаимосвязанных модусах. Другой позиционируется как персонифицируемый Другой, маркирующий видимую границу «Я – не Я», при этом ни Я, ни Другой не существуют вне этого отношения, а интерпретация Другого обусловлена доминантностью взгляда «Я». Другой для личности является партнером по диалогу, предполагающим самопринятие и понимание собственной самобытности и уникальности в ходе диалогического взаимодействия. Другой репрезентируется как часть «Я», и с его помощью констатируется интересубъективность как внешнего, так и внутреннего мира. Другой выступает как репрезентант культуры, задающий определенную модель бытия, усваиваемую в ходе социализации, и расширяющий перспективы субъективного видения личности.

Исходя из этого дифференцируются три больших класса Других: реальный Другой – конкретный субъект деятельности, общения, отношений и переживаний, имеющий тот или иной статус, включенный в определенную группу, обладающий комплексом личностных и индивидуально-психологических характеристик; символический Другой – социокультурный образец, этический ориентир, интегрирующий в себе нормы, правила и ценности общества, усвоенные личностью в ходе социализации; персонализированный Другой – «вклады» Других, присвоенные личностью в процессе индивидуации.

Личность, взаимодействуя с Другим в социуме (реальный Другой), Другим в культуре (символический Другой) и Другим как части Я (персонализированный Другой), конструирует сложную систему вербальных и образных взаимосвязанных значений, определяющих характер ее межличностных отношений, вектор последующих взаимодействий с Другими и траекторию собственного развития личности.

Более того, каждый из выделенных классов дифференцируется в контексте групповой принадлежности личности и Другого – ингрупповой и аутгрупповой Другой, которая трактуется в довольно широком диапазоне: от включенности личности и Другого в реальную конкретную группу (малую или большую) до ценностно-





смысловых связей, возникающих между личностью и Другим, обусловленных межличностной аттракцией, единством аксиологических ориентиров, сходством смыслов, интересов, уста-

новок и взглядов [2]. Соответственно, можно определить шесть видов Других, оценки которых в той или иной степени значимы для личности (таблица).

**Виды Других при взаимодействии личности и Другого**

Другой	Реальный Другой	Символический Другой	Персонализированный Другой
Ингрупповой Другой	Персонифицированный представитель реальной малой группы, в которую включена личность, связанный с нею определенными социальными и эмоциональными отношениями, общностью биографического, психологического и духовного опыта	Представитель устойчивой и социально организованной большой группы (этнической, возрастной, профессиональной), регуляторами социального поведения в которой выступают аксиологические факторы (ценности, нормы) и антропологические детерминанты (традиции, обычаи)	Смысловой императив, сформированный в ходе социального развития личности – ценностный интроект
Аутгрупповой Другой	Представитель чужой группы, которая имеет с ингруппой отношения сотрудничества или соперничества; либо недифференцированный Другой, взаимодействующий с личностью на ритуальном уровне межличностного общения	Представитель другого этноса, носитель другой культурной или религиозной традиции, либо Другой, представленный в культуре и определяющий иной символический порядок	Ценностный паттерн, сконструированный личностью на основе социального сравнения и категоризированный ею как неприемлемый для себя

Представленные результаты аналитической рефлексии различных видов Других позволяют обозначить специфические вклады оценок, мнений, высказываний, суждений, представлений и ожиданий Другого/Других в репутацию личности и на основе этого дифференцировать ее различные виды.

Прежде всего выделим локальную, социальную и глобальную репутации личности и проанализируем их качественно-количественную определенность с точки зрения масштаба оценок Других, их содержательной глубины и смысловой конкретики.

Локальная репутация – это совокупность оценок личности ингрупповыми Другими, сделанных ими на основе определенного критерия и являющихся результатом реального взаимодействия с личностью. Упоминание в определении значимости оценочного критерия является ключевым и важным, подчеркивающим тот факт, что репутация личности – это многомерное социально-психологическое образование. Личность выполняет множество социальных ролей и функций, она включена в различные малые группы, и, следовательно, критерий оценки личности может быть связан с той или иной ролью в конкретной группе. Локальная репутация обусловлена оценками профессиональных и личностных качеств, а также способов коммуникации и приемов самопрезентации личности, результатами ее реальных

достижений или поражений, позволяющими ингрупповому Другому доверять или не доверять этой личности в том или ином ситуационном и ролевом контекстах. Этот вид репутации имеет значение только в рамках определенной группы и напрямую зависит от наличия у личности определенных свойств, способностей и компетенций, их признания Другими, а также качества исполнения той или иной роли или выполнения определенных функциональных обязанностей.

Локальная репутация личности всегда конкретна и определённа, она отражает специфичность роли и ее эмоциональную оценку, представляя собой личностную репрезентацию взаимодействия «Я – Другой» в ролевом контексте. Исходя из этого, можно привести следующие примеры локальной репутации личности: семьянина, интеллектуала, порядочного человека, весельчака, скряги, профессионала, сноба, знатока искусства, выскочки и т.п. Иногда локальная репутация связана с психометрическим статусом личности, ее позицией власти и влияния в группе, опосредована характером и модальностью межличностных отношений и интеракций, а также специфическими особенностями самой группы. В связи с этим одна и та же личность может иметь множественные локальные репутации, и, с одной стороны, она способна автономно управлять своей локальной репутацией, увеличивая и усиливая свой



авторитет и компетентность, совершая значимые для Другого действия, отражающие ее реальные личностные качества и способности, а с другой стороны, она постоянно (практически в каждом взаимодействии с Другими) должна подтверждать свою локальную репутацию, оправдывая выданный Другим кредит доверия, т.е. возвращая Другому реализованные ожидания.

Социальная репутация личности – это непротиворечивая совокупность мнений о личности как интрупповых, так и аутгрупповых Других, составляющих социальную структуру определенного общества. Эти оценки опираются, прежде всего, на ценности этого общества и свидетельствуют об их конгруэнтности/неконгруэнтности ценностям конкретной личности, формируя ту или иную степень доверия к ней. Кроме того, оценки аутгрупповых Других основаны на знаниях, распространенных в обществе (common knowledge), межгрупповых связях и установках по отношению к конкретной группе, в которую включена личность, а также на социальных представлениях о личности, ее персональном бренде и социальных стереотипах, не предполагающих глубокий анализ. Отметим, что с развитием общества социальные стереотипы могут кардинально изменяться и трансформироваться, обуславливая смену модуса, валентности социальной репутации личности, определяя вектор ее изменений, позволяющий личности заменить одно репутационное качество другим.

Интересен еще один возможный феномен, связанный с социальной репутацией группы и обусловленный тем, что мнение Других о группе и отношение к ней способствуют возникновению специфических репутационных ловушек для личности, представляющей эту группу [3]. Речь идет о своеобразном эффекте проекции (переноса), при котором та или иная репутация группы выступает в качестве априорного знания при формировании репутации отдельной личности, принадлежащей к этой группе. Обратим внимание на важный факт: подобный эффект имеет место, когда информация о самой личности ограничена или минимальна, отличается неопределенностью или недостаточностью.

Следовательно, можно констатировать, что социальная репутация личности – это ее комплексная социально-психологическая характеристика, данная представителями разных групп и основанная, во-первых, на системе ценностей и доминантных культурных измерениях общества, в которое интегрирована личность, во-вторых, на специфических особенностях группы, членом которой она является (численность группы, ее локус в структуре общества, межгрупповая дифференциация, характер отношений с другими

группами и др.), и, в-третьих, на конфигурации индивидуально-психологических и профессиональных свойств личности, зафиксированной Другими и устойчиво транслируемой самой личностью (через действия, поступки, высказывания, достижения, межличностные связи, поведение в целом), а также способствующей формированию доверия к такой личности со стороны интрупповых и аутгрупповых Других.

Глобальная репутация личности интерпретируется как совокупность социальных представлений о личности большого числа людей, являющихся представителями разных групп и обществ. Безусловно, не у каждой личности есть глобальная репутация, она атрибутируется, как правило, той личности, которая добилась выдающихся и значимых по своей общественной роли успехов и достижений – национальные герои, известные политики, выдающиеся ученые, деятели искусства, шоу-бизнеса, спорта. Глобальная репутация выступает устойчивой характеристикой личности и, как правило, имеет отношение только к высокой оценке и широкому признанию достижений личности в профессиональной сфере. Именно опираясь на эти знаковые и значительные достижения, Другой испытывает уважение к такой личности, авансует ей доверие, считает ее непререкаемым авторитетом, успех которой в определенной сфере и ожидается, и прогнозируется. Заметим, что управлять глобальной репутацией никакая личность самостоятельно не может.

Таким образом, выделенные виды репутаций личности различаются как по объему оценок – совокупности субъективных представлений Других о личности (мнения представителей малых или больших групп), так и по их содержательной и смысловой глубине (комплексная оценка личности или мнение о ее компетентности в какой-то конкретной сфере). При этом можно констатировать наличие следующей закономерности: чем больше объем оценок, составляющих основу того или иного вида репутации личности, тем меньше его смысловая наполненность и возможности личности самостоятельно управлять репутацией.

Если вернуться к результатам теоретической рефлексии множественности Других в окружении личности и важности их оценок для формирования ее репутации (см. таблицу), то можно выделить еще один вид репутации личности, связанный с оценками символических Других (интрупповых и аутгрупповых) и персонализированных Других (интрупповых и аутгрупповых). На наш взгляд, благодаря этим оценкам формируется такой вид репутации личности, как внутренняя интрасубъектная репутация, ядром которой выступает достоинство личности. Интериоризованные оценки интрупповых



Других (символических и персонализированных) составляют наряду с самооценкой, самоотношением и высоким уровнем саморегуляции основу смыслового содержания достоинства личности. Именно достоинство личности как доминантное нравственно-ценностное образование, её своеобразный этический императив, предполагающий определенный уровень личностного развития, специфический аксиологический камертон, позволяющий личности настраивать уникальную ценностно-смысловую сферу и выстраивать систему собственных отношений с Другими, миром и самим собой, мы рассматриваем как основу внутренней репутации личности. Достоинство личности формируется в процессе социализации и аккультурации через усвоение правил, норм и конвенций общества, членом которого она является, присвоение ценностей, культурных смыслов и кодов, а также интернализацию оценок значимых Других, саморефлексию ценности, осознание ценности собственной личности для Другого и безусловной ценности Другого для себя. Что касается символических и персонализированных оценок аутгрупповых Других, то они также вносят определенный вклад в становление достоинства личности и формирование ее идентичности, позволяя ей символически сравнивать себя с тем, кем она не является, дистанцироваться от того, что ей чуждо, конструируя собственную идентичность на границах своего и чужого.

Все четыре вида репутации, описанные выше, могут непротиворечиво и неконфликтно сосуществовать, взаимодействуя и дополняя друг друга. Вместе с тем возможен и иной вариант, при котором тот или иной вид репутации личности противоречит другим видам и вступает с ними в конфликт. Частым и с психологической точки зрения наиболее деструктивным для личности может быть диссонанс между локальной и глобальной репутациями, а также между социальной и интрасубъектной.

Итак, проведенная аналитическая рефлексия, основанная на авторской концепции личностных репрезентаций взаимодействия «Я – Другой», позволяет сформулировать следующие выводы. Репутация личности – это совокупность когнитивных конструктов и рефлексивных оценок Других (реальных, символических, персонализированных) о той или иной личности, образующих специфическую когнитивно-оценочную систему мнений о ней. В зависимости от статуса Другого (ингрупповой и аутгрупповой) и значимости его мнения для личности выделяются четыре вида репутации личности: локальная, социальная, глобальная и интрасубъектная.

Выявлено, что чем больше объем оценок, составляющих основу локальной, социальной и глобальной репутаций личности, тем меньше ее смысловая наполненность и возможность личности самостоятельно управлять репутацией. Достоинство личности формируется за счет интериоризации оценок символических и персонализированных Других и образует центральное ядро интрасубъектной репутации личности. Независимо от вида репутации она обладает следующими качествами: долгосрочность, интерактивность и возвратность, предполагающими возможность рефлексии ее как кредита доверия Другого.

#### Список литературы

1. Рягузова Е. В. Личностные репрезентации взаимодействия «Я – Другой»: социально-психологический анализ: дис. ... д-ра психол. наук. Саратов, 2012. 470 с.
2. Рягузова Е. В. Модель личностных репрезентаций взаимодействия «Я – Другой» // Акмеология. 2011. № 3. С. 78–83.
3. Букин К. А., Левин М. И. Моделирование этической дискриминации на локальном рынке труда: роль групповой и индивидуальной репутации // Финансы и бизнес. 2011. № 4. С. 37–47.

#### The Reputation of the Person as a Credit of Other' Trust

E. V. Ryaguzova

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya, 410012, Saratov, Russia  
E-mail: rjaguzova@yandex.ru

The concept of «reputation of the person» is operationalized in the context of original concept personal representations of the «I – Other» interaction. Different types of reputation: local, social and global are describes. It states that the greater the amount of the assessments and Other components of the core of one or another kind of reputation of an individual, the less meaning filled with activity and opportunities of an individual to manage reputation. Argues that the assessment in-group Other (real, symbolic and custom) are the basis of the semantic content of the dignity of the person along with self-esteem, attitude to yourself and a high level of self-regulation. Applied aspect of analyzing the problem can be implemented in psychosocial programs for training of management of reputation, to solve practical problems to optimize the real interpersonal interactions and relationships, as well as to create a harmonious personal identity.

**Key words:** social psychology of personality, interaction of «I – Other», representation of personal interaction «I – Other», reputation of personality, types of reputation, management of reputation, dignity of a person.



## References

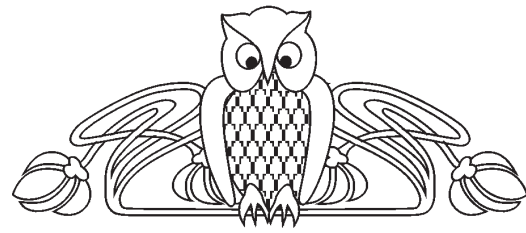
1. Ryaguzova E.V. *Lichnostnye reprezentatsii vzaimodeystviya «Ja – Drugoy»: socialno-psikhologicheskii analiz*. Diss. d-ra psikhologicheskikh nauk (Personal representations of «I – Other» interaction: socio-psychological analysis). Saratov, 2012. 470 p.
2. Ryaguzova E. V. Model lichnostnykh reprezentatsiy vzaimodeystviya «Ja – Drugoj» (Model of personal representations of interaction «I – Other»). *Akmeologiya* (Akmeology), 2011, no. 3, pp. 78–83.
3. Bukin K. A., Levin M. T. Modelirovanie etnicheskoy diskriminatsii na lokalnom rynke truda: rol gruppovoy I individualnoy reputatsii (Modeling of ethnic discrimination in the local labor market: the role of group and individual reputations). *Financy i biznes* (Finance and business), 2011, no. 4, pp. 37–47.

УДК 159.922 (19.00.01)

## ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ ЛИЧНОСТИ НА ВЫБОР СФЕРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

**Хван Наталья Владимировна**

психолог, Национальный научно-практический, образовательный и оздоровительный центр «Бобек», Алматы, Казахстан  
E-mail: n.khvan@rambler.ru



В статье на основе анализа эмпирических данных с применением методов логистической регрессии обосновывается взаимосвязь временной ориентации личности и сферы профессиональной деятельности. Определен уровень предсказательной ценности созданных моделей, и из признаков временной перспективы выделены максимально значимые для оценки вероятности принадлежности к определенной сфере деятельности. Установлено, что наиболее существенными для прогнозирования принадлежности к таким сферам деятельности, как предпринимательство, гражданская служба, сетевой маркетинг, являются параметры «негативное прошлое» и «будущее» опросника временной перспективы Ф. Зимбардо.

**Ключевые слова:** временная перспектива, сфера профессиональной деятельности, логистическая регрессия, логит-модель.

Феномен времени всегда вызывал неослабевающий исследовательский интерес, однако с начала XX в. изучение времени приобрело характер одной из магистральных проблем современной культуры и науки. В психологии категория времени и референтная ей временная ориентация рассматриваются через призму культурно-исторического (Н. Н. Толстых), культурно-деятельностного (М. Ш. Магомед-Эминов, О. Г. Квасова), мотивационного (Ж. Нюттен, В. Ленс, Т. Гисме, З. Залески), типологического (К. А. Абулханова, Т. Н. Березина, В. Ф. Серенкова), причинно-целевого (Е. И. Головаха, А. А. Кроник) и др. подходов. Одним из современных концептуальных подходов, обосновывающих важность рассмотрения временной ориентации в единстве мотивационной, эмоциональной, когнитивной и социальной составляю-

щих, является подход Ф. Зимбардо и Дж. Бойда [1]. В течение последних двадцати лет авторы исследуют отношение ко времени в различных культурах и то, как оно связано с убеждениями, ценностями, установками личности.

По мнению Ф. Зимбардо и Дж. Бойда, существует довольно стабильная индивидуальная тенденция чрезмерно фиксироваться на одном из времен, что приводит к формированию временного «предубеждения», которое при хроническом проявлении становится переменной индивидуальных различий, т.е. чертой личности. В теоретическом осмыслении Зимбардо временная перспектива – это зачастую неосознаваемый самим человеком процесс, заключающийся в распределении потока персонального и социального опыта по временным категориям прошлого, настоящего и будущего [2, с. 1271]. Эти временные рамки, упорядочивая, согласовывая и придавая смысл событиям, влияют на то, как кодируется и интерпретируется пережитое прошлое и, что важно, как формируются и впоследствии реализуются возможности, ожидания и цели. При помощи соответствующей тренировки может быть достигнута сбалансированная временная перспектива, соединяющая все временные модули таким образом, что в любой ситуации человек способен выбирать оптимальную стратегию поведения и находить эффективные решения, при этом осмысленно проживая каждый момент.

В широком спектре исследований временной перспективы одной из наиболее актуальных и все





ещё малоизученных проблем остается осмысление влияния временной ориентации взрослого человека на характер его жизнеосуществления, значительная роль в котором принадлежит профессиональной деятельности. Между тем профессиональная деятельность для большинства людей является той областью, где достигнутые цели и задачи, оправданные вложения времени и сил, сбывшиеся надежды или даже мечты служат источником ощущения насыщенности жизни и удовлетворения от реализации своего потенциала.

Цель предпринятого нами исследования – попытка выяснить, являются ли параметры временной перспективы факторами, определяющими принадлежность человека к определенной сфере деятельности. Для решения данной задачи сферы деятельности были выбраны так,

чтобы они максимально различались по системе принятых правил, процедур и основным функциональным обязанностям, выполняемым сотрудниками организации. В результате были определены три сферы: предпринимательство, гражданская служба, многоуровневый сетевой маркетинг. Для иллюстрации различий выбранных сфер деятельности нами на основании анализа литературных и интернет-источников [3–8] были выделены такие критерии, как основная цель (миссия), тип организационной культуры, оценка эффективности, источники формирования имущества и финансовых средств, способы распределения прибыли; среди перечисленных именно миссия является основным параметром, который определяет специфику той или иной сферы деятельности; результаты проведенного анализа представлены в табл. 1.

Таблица 1

#### Декларируемые миссии организаций

Сфера деятельности	Миссия организации
Предпринимательство	Стать ведущей компанией в своем секторе, предоставляя товары и услуги высочайшего качества, действуя во благо клиентов
Гражданская служба (здравоохранение и образование)	Удовлетворение потребностей личности, общества, государства в общедоступных и качественных образовательных и медицинских услугах
Многоуровневый сетевой маркетинг	Изменение будущего мира путём кардинального преобразования качества жизни работающих людей, освобожденных от любых ограничений

Итак, первую группу респондентов составили занятые предпринимательской деятельностью, работающие в коммерческих компаниях; вторую группу – гражданские служащие (учителя и врачи), работающие в учреждениях, финансируемых из средств государственного бюджета; в третью группу вошли дистрибьюторы компаний многоуровневого сетевого маркетинга. Общий объем выборки – 171 человек в возрасте от 33 до 52 лет, преимущественно женского пола.

Временная ориентация диагностировалась с помощью адаптированного опросника Ф. Зимбардо по временной перспективе (цит. по: [9]), основным статистическим был выбран адекватный для анализа подобных связей метод

логистической регрессии. Примененный метод, подробно описанный в работе В. П. Леонова [10], позволяет определить статистический «вклад» предикторов в модель, а также выполнить прогноз вероятности принадлежности конкретного респондента к одной из трех сфер деятельности (1 – предпринимательство, 2 – гражданская служба, 3 – сетевой маркетинг). При оценке уравнений регрессии использовался метод пошагового включения предикторов (Stepwise Selection Procedure), ранжирующий признаки в соответствии с их вкладом в модель.

Рассмотрим основные результаты итоговых вариантов предсказательной ценности признаков, а также пошаговый порядок включения отобранных предикторов (табл. 2, 3).

Таблица 2

#### Оценки параметров логистической регрессии по параметрам (предикторам) временной перспективы

Предикторы	Коэффициенты регрессии (b)	Статистика Вальда (W)	Уровень значимости	Стандартизованные коэффициенты регрессии (β)	Intercept 1	Intercept 2
Негативное прошлое	-1,6005	10,1952	0,0014	-0,5548	8,1285	10,2259
Будущее	-1,2773	4,2329	0,0396	-0,3209	8,1285	10,2259

Примечание. Association of Predicted Probabilities and Observed Responses Concordant = 77.3 % , Somers'D = 0.549.



Таблица 3

Результаты пошаговой процедуры

Шаг	Предиктор	Статистика Вальда (W)	Процент верного предсказания	Уровень значимости
1	Негативное прошлое	12,3755	72,9	0,0004
2	Будущее	4,8576	77,3	0,0275

Значимыми для прогнозирования принадлежности к определенной сфере деятельности по параметрам временной перспективы являются признаки «негативное прошлое» ( $p = 0.0014$ ) и «будущее» ( $p = 0.0396$ ) (см. табл. 2). По этим параметрам с вероятностью 77,3% можно прогнозировать принадлежность респондента к одной из трех сфер деятельности, причём признак «негативное прошлое» вносит наибольший (72,9%) вклад в полученную модель.

Таким образом, негативная оценка своего прошлого (связана ли она с реальным неприятным опытом или с более поздней негативной реконструкцией изначально благоприятных событий),

$$P_{(1)} = \frac{\exp(b_1)}{1 + \exp(b_1)}, \text{ где } b_1 = 8,1285 + (-1,6005 \times \text{Var } 5) + (-1,2773 \times \text{Var } 7).$$

Для оценки вероятности отнесения респондентов ко второй группе (гражданская служба) сначала было составлено уравнение

$$P_{(1+2)} = \frac{\exp(b_{1,2})}{1 + \exp(b_{1,2})}, \text{ где } b_{1,2} = 10,2259 + (-1,6005 \times \text{Var } 5) + (-1,2773 \times \text{Var } 7).$$

Таким образом, вероятность отнесения респондента к сфере деятельности «гражданская служба» (P2) рассчитывалась как

$$P_{(2)} = P(1 + 2) - P(1).$$

Вероятность отнесения респондента к сфере деятельности «сетевой маркетинг» (P3), соответственно, рассчитывалась следующим образом:

$$P_{(3)} = 1 - P(1 + 2).$$

Заметим, что Var 5 («негативное прошлое») и Var 7 («будущее») – конкретные значения этих признаков у конкретного респондента; соответственно, подставляя в уравнения значения этих переменных, мы получали вероятность (P) отнесения респондента к одной из трех групп.

Например, у респондента С. значение Var 5 («негативное прошлое») = 4,27, а Var 7 («будущее») = 4,23; подстановкой значений этих переменных в уравнение мы получили следующие результаты: P (1) = 0,01616, P (2) = 0,10186, P(3) = 0,88197. Таким образом, наиболее высокая вероятность принадлежности данного респондента к сфере деятельности «сетевой маркетинг» – 0,88197, или 88,2%; согласно анкетным данным этот респондент является работником сетевого маркетинга.

а также ориентированность на будущее являются хорошими предикторами по отношению к принадлежности к определенной сфере деятельности.

Так как метод логистической регрессии позволяет оценивать параметры уравнения регрессии, с помощью которого производится прогноз вероятности, нами были составлены уравнения логит-регрессии для расчета вероятности отнесения к одной из трех сфер деятельности для параметров временной перспективы.

Вероятность отнесения респондента к сфере деятельности «предпринимательство» (P1) рассчитывалась следующим уравнением (параметр BETA обозначен как b1):

вероятности отнесения респондента к первой и второй сферам деятельности (объединенно), но не к третьей:

Подводя итог проведенному исследованию, можно сделать вывод, что временная ориентация человека, действительно, является одним из ключевых факторов, определяющих особенности профессионального самоопределения и релевантной ему организации времени (невольно вспоминается герой рассказа О. Генри, утверждавший, что «дело не в дороге, которую мы выбираем; то, что внутри нас, заставляет нас выбирать дорогу» [11, с. 74].

Изучение и анализ взаимосвязи временных характеристик и сферы деятельности респондентов показал, что для оценки точности прогнозирования принадлежности к одной из трех сфер деятельности имеют значение ряд выявленных предикторов. Наиболее существенными для прогнозирования принадлежности к таким сферам деятельности, как предпринимательство, гражданская служба, сетевой маркетинг, являются параметры временной перспективы «негативное прошлое» и «будущее». Созданные логит-модели обладают довольно высокой предсказательной ценностью и позволяют выделить из многочисленных признаков максимально значимые для оценки вероятности принадлежности к определенной сфере деятельности.



Полученные результаты могут быть использованы в консультативной (к примеру, коучинговой) и психотерапевтической практике в русле решения проблем профессиональной идентичности, жизненного самоопределения, достижения жизненных целей, а также в работе колледжей и вузов, осуществляющих подготовку выпускников различных специальностей для выбора направлений, форм, методов психолого-педагогической работы, способствующей личностно-профессиональному становлению студентов. С нашей точки зрения, представляют интерес дальнейшие исследования, ставящие целью выяснить влияние не только временных, но и других индивидуально-психологических характеристик на вариативность в выборе сферы деятельности.

### Список литературы

1. Зимбардо Ф., Бойд Дж. Парадокс времени. Новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь. М., 2008. 352 с.
2. Zimbardo P. G., Boyd J. N. Putting Time in Perspective: A Valid, Reliable, Individual-Differences Metric // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1999. Vol. 77, № 6. P. 1271–1288.
3. Барков С. А. Управление персоналом : учеб. пособие. М., 2005. 202 с.
4. Технологии корпоративного управления. URL: <http://www.iteam.ru/> (дата обращения: 22.08.2013).
5. Розанова Н. М., Зороастрова И. В. Экономический анализ фирмы и рынка : учеб. пособие. М., 2010. 279 с.
6. Мандино Ог. Сетевой маркетинг. М., 2008. 42 с.
7. Иванова С. Корпоративная культура. Традиции и современность. URL: [http://big.spb.ru/publications/other/org\\_culture/corporate\\_cultur\\_tradit\\_sovrem.shtml](http://big.spb.ru/publications/other/org_culture/corporate_cultur_tradit_sovrem.shtml) (дата обращения: 10.09.2013).
8. Большая книга по сетевому маркетингу от лидеров MLM / под ред. Д. Рубино. М., 2007. 496 с.
9. Сырцова А. Возрастная динамика временной перспективы личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2008. 24 с.
10. Леонов В. П. Логистическая регрессия в медицине и биологии. URL: <http://www.biometrika.tomsk.ru/> (дата обращения: 22.04.2013).
11. Генри О. Собр. соч. : в 5 т. М., 2006. Т. 4. 480 с.

### Characteristics of an Influence of the Time Orientation of Personality on a Choice of Professional Activity's Sphere

N. V. Khvan

National Science Practical, Educational and Health Center «Bobek», Almaty, Kazakhstan  
47, «Daryn-1», Almaty, 050043, Kazakhstan  
E-mail: n.khvan@rambler.ru

This article examines interrelation of the time orientation of an individual and his occupational activity. It is done on the basis of the empirical data analysis applying the methods of logistic regression. A level of predictive value of the created models was defined. Most valuable features of the time orientation were identified for estimation of probability of individual belonging to a certain occupational area. It was determined that the most meaningful parameters for assessment of a probability of belonging of the respondents to one of the three fields of activities, such as entrepreneurship, network marketing, and civil service are those mentioned in the Zimbardo's questionnaire of time orientation. These are the parameters of «negative past» and «future».

**Key words:** time perspective, professional activity's sphere, logit regression, logit model.

### References

1. Zimbardo P. G., Boyd J. N. The time paradox: the new psychology of time that will change your life. New York, 2008. 350 p. (Russ. ed.: *Paradoks vremeni. Novaya psikhologiya vremeni, kotoraya uluchshit vashu zhizn*. Moscow, 2008. 352 p.).
2. Zimbardo P. G., Boyd J. N. Putting Time in Perspective: A Valid, Reliable, Individual-Differences Metric. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1999, vol. 77, no. 6, pp. 1271–1288.
3. Barkov S. A. *Upravlenie personalom: ucheb. posobiye* (Human resources management: study guide). Moscow, 2005. 202 p.
4. *Tekhnologii korporativnogo upravleniya* (Technologies of corporation management). Available at: <http://www.iteam.ru/> (accessed 22 August 2013).
5. Rozanova N. M., Zoroastrova I. V. *Jekonomicheskij analiz firmy i rynka: ucheb. posobie* (Economic analysis of company and market). Moscow, 2010. 279 p.
6. Mandino Og. *Setevoy marketing* (Multilevel marketing). Moscow, 2008. 42 p.
7. Ivanova S. *Korporativnaya kultura. Traditsii i sovremenost* (The corporate culture. Traditions and modernity). Available at: [http://big.spb.ru/publications/other/org\\_culture/corporate\\_cultur\\_tradit\\_sovrem.shtml](http://big.spb.ru/publications/other/org_culture/corporate_cultur_tradit_sovrem.shtml) (accessed 10 September 2013).
8. *Bolshaya kniga po setevomu marketingu ot liderov MLM* (Guidelines for Multilevel marketing from MLM leaders). Pod red. D. Rubino. Moscow, 2007. 496 p.
9. Syrtsova A. *Vozrastnaya dinamika vremennoy perspektivy lichnosti: avtoref. dis... kand. psikh. nauk* (Age dynamics of time perspective of personality: synopsis of a thesis). Moscow, 2008. 24 p.
10. Leonov V. P. *Logisticheskaya regressiya v meditsine i biologii*. (Logit regression in medicine and biology). Available at: <http://www.biometrika.tomsk.ru/> (accessed 22 April 2013).
11. Genri O. *Sobranie sochinenij: v 5 t.* (Collected edition: in 5 vol.). Moscow, 2006, vol. 4, 480 p.

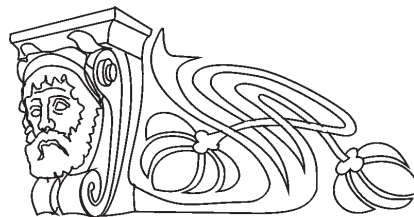


УДК 316.6

## СУБЪЕКТИВНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ ЛИЧНОСТИ КАК СУБЪЕКТА СОЦИАЛЬНОГО БЫТИЯ

**Шамионов Раиль Мунирович**

доктор психологических наук, профессор,  
заведующий кафедрой социальной психологии образования и развития,  
Саратовский государственный университет  
E-mail: shamionov@mail.ru



В статье обсуждается проблема субъективного благополучия личности как субъекта социального бытия. Рассмотрены различные бытийные пространства личности и со-бытие как сфера порождения критериально-нормативной основы благополучия. Анализируются ценностно-смысловые основания, опыт как источник переживания благополучия. Отмечается, что соотношение характеристик личности и субъекта обуславливает качественное содержание субъективного благополучия. Важная роль в формировании субъективного благополучия личности отводится процессуальности бытия. Сделан вывод о необходимости анализа стабильных и ситуативных характеристик субъективного благополучия личности, соотносенных со временем жизни человека.

**Ключевые слова:** субъект, личность, бытие, субъективное благополучие.

Проблема субъективного благополучия личности по праву занимает одну из центральных позиций в современной социальной психологии. Это связано с возрастающим запросом к науке в определении психологической картины данного явления, механизмов его формирования, способов достижения. Научный интерес к нему обусловлен рядом объективных обстоятельств, среди которых ведущее место занимает расширение бытийных пространств личности, возрастающих возможностей, а также противоречивая динамика «ощущения счастья», которое «ускользает» вместе со смысловой определенностью. В зарубежных изданиях идет оживленная дискуссия относительно различных его составляющих и особенностей в различных обстоятельствах индивидуальной жизни и групповых (межгрупповых) отношений. Количество публикаций, посвященных проблеме благополучия, растет из год в год, но по преимуществу это эмпирические работы. Вместе с тем специалисты разных стран, изучающие субъективное благополучие личности, приходят к выводу о необходимости теоретических исследований, способных выйти за пределы частных случаев оценки субъективного благополучия на уровне межгрупповых (или даже межнациональных) сравнений.

Цель данной статьи – провести теоретический анализ субъективного благополучия личности в аспекте ее социального бытия и бытийных пространств. Субъективное благополучие является своего рода внутренним мерилем, крите-

рием и регулятором бытия субъекта, в котором сходятся его цели, программы и их реализация. Поскольку человек – существо социальное, обладающее личностностью, его цели и сценарии жизни обеспечены всей историей существования человечества и взаимодействием с Другими в микро- и макросоциуме в репрезентированном им виде. Поэтому субъективное благополучие всегда связано с социальными установками, представлениями, долженствованиями и другими характерными для социализированного человека явлениями. Будучи субъектом социального бытия, личность способна интегрировать множество собственных проявлений и объективных обстоятельств своей жизнедеятельности. При этом, невзирая на определенные различия эмоционально-оценочного отношения в реализации себя в различных бытийных пространствах, имеются инвариантные составляющие, обеспеченные эффектами социализации. Изучение субъективного благополучия личности осложняется ввиду сочетанности этих переменных – достаточно устойчивой стратегии оценки (атрибуции причин и результатов бытия) и собственно бытийных отношений, обеспеченных субъектной позицией (уровнями субъектности), субъектными свойствами, рефлексивными механизмами и т.п. Между тем имеются и определенные трудности в соотношении бытийных пространств, которые не могут быть признаны равнозначными (равноценными) для субъекта и в разной степени определяют психологическую картину субъективного благополучия. Кроме того, целостное переживание жизни и дискретные оценки различных явлений жизни могут в значительной степени расходиться.

Как известно, способность человека инициировать свою активность, определяя и расширяя бытийные пространства, является важнейшим свойством субъекта. В то же время выстраивание жизнедеятельности и социальных (и социально-психологических) отношений требует сосредоточения на целевых, процессуальных и результирующих характеристиках активности, ее регуляции (саморегуляции). В действительности эмоционально-оценочное отношение к





своей активности, взаимоотношениям, себе (самореализации) и в целом к жизни является, с одной стороны, индикатором ее успешности, а с другой, выступает ее своеобразным побудителем. Субъективное благополучие – интегральное динамичное образование; оно не предполагает одновременности положительных векторов во всех областях активности, характеризуется диахронностью различных составляющих, но при этом образуется за счет определенного критического накопления и рефлексии опыта. Соответственно, оно есть результат соотносительности личности и субъекта. Поэтому весьма продуктивным, на наш взгляд, в исследованиях субъективного благополучия является субъектно-бытийный подход (В. В. Знакова, З. И. Рябикиной и др.), в соответствии с которым в центре внимания оказываются смысловые образования, выражающие ценностное отношение субъекта к миру. При этом особое значение придается соотносительности знания о мире с ценностными представлениями о должном [1]. Эти представления формируются благодаря социализации личности, интеграции различных внешних по отношению к ней предписаний, что не уменьшает роли субъектности, а, напротив, «характеризует человека как *субъекта жизни* (курсив мой. – Р. Ш.) со стороны социальной компетентности» [2]. Личность понимается как не замкнутая внутренним, а включает «внешние по отношению к психике объективные пространства явлений, реорганизуемые ею, в соответствии со структурой ее смыслов» [3, с. 55]. В этом смысле объективные условия бытия задают меры пространств, в которых развивается и реализуется личность, и соответствующие им качественные уровни притязаний.

Определяющим в формировании субъективного благополучия является соотношение цели и результата активности, что происходит за счет рефлексии. Было бы крайне опрометчиво утверждать, что рефлексия любого уровня способна в достаточной степени обеспечить адекватность этого соотношения, поэтому возможны различные варианты субъективного благополучия, порой, казалось бы, не имеющего объективного подкрепления в виде согласования этих инстанций. Кроме того, Е. А. Сергиенко характеризует согласование задач личности и интегративных возможностей субъекта психологической зрелостью человека [4]. Иначе говоря, чем в большей степени субъективное благополучие личности основано на согласованности инстанций, тем в большей степени можно говорить о психологической зрелости человека вообще. На разных уровнях социализации личности возможны различные качественные уровни осмысленности и рефлексии в соответствии с тем социальным знанием,

тем уровнем опыта, которым субъект обладает в настоящем, т.е. имеются значительные ограничения, связанные с социализацией в различных условиях. Поэтому субъективное благополучие у лиц, принадлежащих различным культурам (субкультурам), странам, может быть одинаковым по степени, но отличным по качественному основанию. Это является одной из основных преград для межгруппового сравнения его уровней. В соответствии с теорией самодетерминации [5] субъективное благополучие также понимается как «полноценное функционирование» личности в социальном пространстве, однако его критерии недостаточно ясны. Вопрос о «достоверности» субъективного благополучия также остается вне исследовательского внимания, что связано со сложностью операционализации критериев согласований инстанций.

Ценностное отношение к миру, своему бытию (в том числе интеграция отношений к различным его аспектам, «пространствам») формируется на уровне постоянной «сверки», преломления усвоенного, понятого, принятого, пережитого и предписанного, ожидаемого, требуемого, объективно заданного (учитывая и результаты активности самого человека). Отметим, что субъективное благополучие складывается не только из отношения к внешнему объективному результату активности, но и ее внутренним эффектам в виде самоотношения, самооценки, целостности. Применительно к изучению субъективного благополучия личности это предполагает изучение не только (и не столько) прямой оценки удовлетворенности жизнью или «уровня счастья», но, прежде всего, представлений о соотносительности жизненных событий, их цепочек и целостного бытия с ценностно-смысловыми образованиями, хотя бы в понимаемом (осознаваемом) их виде. Такое исследование открывает перспективы анализа психологической картины субъективного благополучия, что само по себе важно для понимания содержательной организации этого явления, выявления тех образований личности, которые во многом определяются условиями социализации, ее ситуативного и глубинного традиционного, уходящего вглубь истории жизни и отношений многих поколений содержания. Последнее особенно важно в связи с различного рода процессами мобильности в обществах, а также взаимопроникновением культур (этнических, социодемографических и др.), в результате чего и происходит размывание границ определенности ценностей, их системные сбои и хаотичность, спутанность. Это накладывает особую ответственность на субъекта, способного к саморазвитию и самодетерминации, преодолению издержек своей социализации: вспомним



пророческие слова М. Мид о самостоятельном определении мировоззренческих, ценностных приоритетов субъектом в процессе своей социализации.

Важно отметить, что на протяжении длительного времени исследователи субъективного благополучия личности в большей степени стремились выделить факторы, условия и закономерности этого явления. Однако важным представляется понимание того, что это, прежде всего, переживание личности, основанное на его опыте, в отношении его опыта и порождения опыта. Поэтому представляется важным экзистенциальный план анализа, в соответствии с которым необходимо изучение «ценностно-смысловой позиции субъекта, оказывающей решающее влияние на формирование смысла фактов, событий» [6, с. 34]. Важнейшим с точки зрения понимания субъективного благополучия личности является соотношение обыденного и экзистенциального опыта. В. В. Знаков четко различает эти явления по ряду критериев: «наличие или отсутствие в структуре опыта метасистемной организации; ориентация на “субъективный” способ определения самого значимого, ценного для субъекта и на “объективный” выход за содержательные пределы ситуации, абстрагирование от ее конкретных обстоятельств, обобщение; оценка субъектом событий и ситуаций человеческого бытия либо как привычных, либо как критических, резко отличающихся от повседневных», отмечая тем не менее неразрывную связь двух видов опыта [6, с. 33–34]. Необходимо отметить, что в результате различных попыток осмысления феномена субъективного благополучия личности исследователи пришли к его пониманию, прежде всего, с позиций единства обыденного и экзистенциального опыта. Это связано с тем, что попытки оценки субъективного благополучия на основе каких-либо достижений (в том числе экономических) или объективных социальных показателей не увенчались успехом.

Речь идет о понимании субъективного благополучия как явления, базовой инстанцией которого выступает переживание опыта (и опыт переживаний). При этом опыт – это не только нечто случившееся, происходящее, но и потенциальное. Важное значение для субъективного благополучия принадлежит представлению о возможном, достижимом, соответствующем должному. Единство времен для субъекта здесь означает движение как в одном, так и в другом направлениях, что задает определенные векторы для переживания настоящего. Однако происходит не просто фиксация опыта, его отражение, но формирование отношения к этому опыту, соотнесение его с ценностно-смысловым статусом

личности. Установление связи между осязаемыми (воспринимаемыми) характеристиками бытия и ценностными установками, целями и есть основание субъективного благополучия, его динамики и валентности. Поэтому и исследования субъективного благополучия личности, чего бы они ни касались – динамики, различий, особенностей и т.п., – должны быть связаны с изучением, как говорил В. Франкл [7], его предметной соотнесенности, т.е. в соответствии с контекстом этого опыта, с целями и ценностно-смысловыми характеристиками личности. Между тем необходимо отметить и то, что на разных этапах жизненного пути этот контекст различен, поскольку в процессе социализации меняются и цели, и ценности, и потребности: например, в одних случаях – это отношения с Другими, в других – профессиональная деятельность, в третьих – жизненные планы и т.п. Очевидно, и переживание благополучия проходит ряд этапов – от ранних, когда оно практически смыкается с эмоциями и непосредственно регулирует поведение, до зрелости, когда опосредуется ценностно-смысловой сферой, и далее, где практически смыкается с экзистенцией.

В. Франкл утверждал, что стремление к счастью делает его объектом внимания человека и тем самым он теряет из виду причины для счастья и оно ускользает [7, с. 56]. Однако в реальности стремление к счастью не означает для субъекта стремления к переживанию его, а скорее – к достижению тех критериальных оснований счастья, которые имеются в представлениях субъекта, соотнесенные с ценностно-смысловыми инстанциями личности. Иначе говоря, стремление к счастью означает как раз стремление к достижению этих довольно четких или размытых целей. Субъективное благополучие же континуально, поэтому всегда имеется определенный его локус, характеризующийся изменением.

Одним из важнейших обстоятельств в переживании субъективного благополучия является то, что оно вовсе не предполагает лишь отсутствие объективных трудностей или страдания. Это связано с тем, что главным его основанием выступает отношение человека к этим обстоятельствам, установление тонкой, а порой и не вполне осознанной связи с наиболее важными целями, долженствованиями или даже мистическими инстанциями личности. Поэтому любые попытки увязать субъективное благополучие личности с какими-либо разделяемыми большинством ценностями, смыслами и т.п. не представляются достаточными. Различные группы, пребывая в идентичных обстоятельствах, очевидно, вырабатывают свой уникальный подход



к переживанию благополучия. В этом отношении субъективное благополучие представителей разных групп (например, в условиях одной страны) может в значительной степени расходиться не только и не столько по уровню, а по основаниям, критериям, во многом вырабатываемым групповым субъектом. Это связано со сходством бытия и условным совпадением бытийных пространств различных субъектов в объективно одинаковых или близких условиях. В исследовании, проведенном нами, было показано, что представители различных профессиональных [8], этнических [9] групп характеризуются не только различными уровнями субъективного благополучия, но и формируют особые ценностно-смысловые системы, сквозь призму которых преломляются субъективные оценки собственной жизни. Это же относится и к ситуации межпоколенных различий [10].

Обратимся, однако, к вопросу о переживании благополучия в неблагоприятных условиях бытия. В результате различных исследований было доказано, что, действительно, субъект может переживать благополучие в условиях трудностей, касающихся удовлетворения базовых потребностей и даже испытываемых страданий, но в этом случае имеются различные механизмы перестройки ценностно-смысловой системы. Так, например, было показано [11], что в условиях бедных стран ранг высшей ценности приобретают еда, вода и др., связанные с удовлетворением первичных потребностей. Иначе говоря, культурно заданные ценности и должностования дополняются, а порой и творчески перерабатываются в актуальных условиях бытия. Поэтому фрустрация одних сфер замещается удовлетворенностью других, и за счет перестройки системы благодаря изменению отношения субъективное благополучие восстанавливается.

Таким образом, в различных бытийных пространствах субъект реализует активность, сопряженную с определенными ценностно-смысловыми образованиями (об инвариантной составляющей которых мы ранее говорили). Пространство со-бытия в этом отношении является особым. Главной характеристикой этого пространства является выстраивание отношений с другими субъектами (а также опосредованно ими – и отношением к себе). Поскольку важнейшей составляющей жизни человека как социализированной личности является выстраивание отношений с Другими, эта сфера субъективного благополучия становится наиболее напряженной. Как отмечает З. И. Рябикина, со-бытие – это «бытие личности в присутствии Другого, под влиянием Другого», включая ее «столкновение с сопротивлением бытия других людей, воплощающих иные смыслы, создающих свое

личное бытие в пространстве тех же предметов и событий и в то же время» [12, с. 46]. Соответственно, в различных формах со-бытия с Другим возникает и личное отношение. При *интеграции* личностных отношений (мое к другому, другого ко мне, мое представление об отношении ко мне другого и его представление о моем к нему отношении), подчеркивает К. А. Абульханова, личность проявляет свою субъектность в способе их упорядочивания при соединении в целое, включая решение противоречий, возникающих между некоторыми из них [13]. Поэтому неминуемо эта интеграция приводит к формированию неустойчивого субъективного благополучия, *что становится, в случае выхода его локуса за пределы оптимальности, движителем активности*. Здесь необходимо отметить, что не всякая активность является условием субъективного благополучия (и это требует отдельного анализа), кроме того, взаимосвязь активности и субъективного благополучия имеет свои особенности в разных культурно-специфических условиях [14].

Фрустрированность этих отношений и в целом со-бытия с Другими, пожалуй, больше всего влияет на переживание субъективного благополучия личности. Это связано, прежде всего, с тем, что Другой выступает изначально инстанцией себя, источником социальной и персональной идентичности личности. Социальное бытие, отмечает Т. Д. Марцинковская, связано с социальными переживаниями, которые отражают отношение человека к социальному окружению и своему месту в нем; становление образа «Я», осознание смысла индивидуального бытия человека корреспондирует с индивидуальными переживаниями, отражающими отношение к себе [15]. Соответственно, выстраивание отношений, где результат зависит в большей мере от способности личности учесть свою и чужую субъектность, сохранить свою идентичность, является основой успешности, конструктивности со-бытия и субъективного благополучия. Г. Г. Танасов отмечает, что чувство личностной идентичности служит индикатором психологического благополучия личности [16]. Однако столь же значима и определенность социальной идентичности личности; совершенно не случайно спутанность идентичностей ведет к переживанию субъективного благополучия и становится движущей силой к поиску и утверждению ответственности себя к какой-либо инстанции.

Между тем различные ипостаси со-бытия с Другим обладают неодинаковым потенциалом для реализации ценностей, что ведет к неравноценности эмоционально-оценочного отношения личности к ним. Важным аспектом субъективно-





го благополучия в процессе реализации личности в пространстве со-бытия с Другим является то, каким образом и за счет чего происходит балансирование между различными инстанциями личности – внутренними и внешними. Столкновение с бытием Другого предполагает согласование своей позиции с позицией Другого, своих инстанций личности с инстанциями Другого. С другой стороны, именно в пространстве со-бытия личность усваивает соответствующие характеристики должного, универсальные критерии благополучия, а также вырабатывает свои. Иначе говоря, со-бытийность личности с Другим является сферой социализации [17, 18] и обуславливает нормативно-критериальную основу субъективного благополучия. Вместе с тем анализ личностных репрезентаций взаимодействия «Я – Другой», предпринятый Е. В. Рягузовой, позволил ей сделать вывод о том, что Другой может выступать в различных ипостасях, не только как «реальный Другой», но и «символический Другой» и «персонализированный Другой» [19]. В разных конфигурациях со-бытия происходит как присвоение норм благополучия, так и проекция, приписывание, атрибуция норм благополучности (или неблагополучности). Иначе говоря, в разных условиях со-бытия с Другим (например, в экзистенциально-культурной, социально-культурной или социально-экзистенциальной сферах – по Е. В. Рягузовой) качественное содержание субъективного благополучия имеет различия (порой весьма существенные). Поэтому для определения каких-либо устойчивых моделей субъективного благополучия особенно важно изучить не только собственно субъективные оценки целостного бытия, но оценки различных ипостасей (пространств) со-бытия с Другим для выявления наиболее значимых диспозиций; очевидно, стабильные диспозиционные и ситуативные эмоциональные компоненты субъективного благополучия, обладая разными конфигурациями в системе, определяют его уровень в настоящем.

Таким образом, исследования субъективного благополучия должны опираться на анализ процессуальности бытия, изучения не только эмоциональной оценки «текущего момента», прошлого или будущего, но, прежде всего, результатов той внутренней «работы» – осознания и осмысления, которая сопровождает важные и значимые явления бытия. Важно также отметить и то, что мера субъективного благополучия, его определение и влияние как на процессы осмысления, постижения значений своей и чужой активности, так и на качество своей собственной имеют различия в зависимости от места, занимаемого человеком на континууме своей жизни, своего личностного и субъектного развития. Поэтому для изучения

психологической картины субъективного благополучия необходимо привлечение когнитивного аппарата тех областей психологии, которые раскрывают характеристики развития человека как личности, субъекта и индивидуальности.

*Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта «Структура и предикторы субъективного благополучия личности: этнопсихологический анализ» (грант №14-06-00250а).*

#### Список литературы

1. Знаков В. В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема // Психологический журн. 2005. Т. 26, № 1. С.18–28.
2. Харламенкова Н. Е. Субъект и парадоксы его развития // Субъектный подход в психологии. М., 2009. С. 255–266.
3. Рябикина З. И. Личность как субъект формирования бытийных пространств // Субъект, личность и психология человеческого бытия. М., 2005. С. 45–57.
4. Сергиенко Е. А. Континуально-генетический принцип становления субъекта // Субъектный подход в психологии. М., 2009. С. 50–66.
5. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. N.Y., 1985. 375 p.
6. Знаков В. В. Теоретические основания психологии человеческого бытия // Психологический журн. 2013. Т. 34, № 2. С. 29–38.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990. 368 с.
8. Шамионов Р. М. О некоторых преобразованиях субъективного благополучия личности в разных условиях профессиональной социализации // Мир психологии. 2010. № 1. С. 237–249.
9. Шамионов Р. М. Взаимосвязь стратегий поведения и субъективного благополучия представителей контактирующих этносов // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2012. Т. 12, вып. 1. С. 79–83.
10. Григорьева М. В. Социальные представления о нормах и ценностях молодежи у представителей разных поколений // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2012. Т. 1, вып. 4. С. 8–12.
11. Copestake J., Camfield L. Measuring multidimensional aspiration gaps: A means to understanding cultural aspects of poverty // Development policy review. 2010. Vol. 28, № 5. P. 617–633.
12. Рябикина З. И. Субъектно-бытийный подход к личности как основание для интерпретации ее со-бытия // Личность и бытие : проблемы, закономерности и феноменология со-бытийности. Краснодар, 2012. С. 46–50.
13. Абульханова К. А. Социально-философская и психологическая проблема субъекта // Мир психологии. 2013. № 2. С. 262–275.
14. Бочарова Е. Е. Универсальные и культурно-специфические особенности взаимосвязи социальной актив-





- ности и субъективного благополучия личности // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2013, Т. 2, вып. 4(8). С. 17–25.
15. Марцинковская Т. Д. Феноменология и механизмы развития : историко-генетический подход. Психологические исследования. 2012. Т. 5(24). 12 с. URL: <http://psystudy.ru>. 0421200116/0048 (дата обращения: 13.05.2013).
  16. Танасов Г. Г. Личность в переговорах: субъектно-бытийный подход : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Краснодар, 2011. 50 с.
  17. Шамионов Р. М. Социализация и ресоциализация личности : нормативность и процессуальность // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2012. Т. 12, вып. 4. С. 3–8.
  18. Шамионов Р. М. Социализация личности : системно-диахронический подход // Психологические исследования : электронный научный журнал. 2013. Т. 6. № 27. С. 8. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 01.11.2013).
  19. Рягузова Е. В. Социальная психология личностных репрезентаций «Я – Другой». Саратов, 2011. 304 с.

### Subjective Well-being of Personality as a Subject of Socialexistence

R. M. Shamionov

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya, Saratov, 410012, Russia  
E-mail: shamionov@mail.ru

The subjective well-being of the personality as a subject of the social being is discussed. The various existential space of personality and co-existence as a field criteria and normative basis of well-being are reviewed. The value-semantic basis, experience as a source of feelings of well-being are analyzed. It is noted that the ratio of personality characteristics and subject determine the qualitative content of the subjective well-being. An important role in shaping the personality's subjective well-being is the procedural aspect of existence. In the article is concluded that the analysis of the stable and situational characteristics of subjective well-being, correlated with the lifetime of the person is necessary.

**Key words:** subject, personality, existence, subjective well-being.

### References

1. Znakov V. V. Samoponimanie subekta kak kognitivnaya i ekzistencialnaya problema (Subject's self-understanding as cognitive and existential problem). *Psikhologicheskii zhurnal* (Psychological Journal), 2005, vol. 26, no. 1, pp. 18–28.
2. Harlamenkova N. E. Subekt i paradoksy ego razvitiya (The subject and the paradoxes of its development). *Subektnyy podkhod v psihologii* (Subjective approach in psychology). Moscow, 2009, pp. 255–266.
3. Ryabikina Z. I. Lichnost kak subekt formirovaniya bytiynykh prostranstv (Person as subject of being spaces). *Subekt, lichnosj i psikhologiya chelovecheskogo bytiya* (Subject, person and psychology human being). Moscow, 2005, pp. 45–57.
4. Sergienko E. A. Kontinualno-geneticheskiy princip stanovleniya subekta (Continually-genetic principle of formation of the subject). *Subektny podhod v psihologii* (Subject approach in psychology). Moscow, 2009, pp. 50–66.
5. Deci E. L., Ryan R. M. *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, 1985. 375 p.
6. Znakov V. V. Teoreticheskie osnovaniya psikhologii chelovecheskogo bytiya (Theoretical foundations for Psychology of human being). *Psikhologicheskii zhurnal* (Psychological Journal), 2013, vol. 34, no. 2, pp. 29–38.
7. Frankl V. *Chelovek v poiskakh smysla* (Human in search of meaning). Moscow, 1990. 368 p.
8. Shamionov R. M. O nekotorykh preobrazovaniyakh subektivnogo blagopoluchiya lichnosti v raznykh usloviyakh professionalnoy socializatsii (Some of the changes of subjective well-being in different conditions of professional socialization). *Mir psikhologii* (World of psychology), 2010, no. 1, pp. 237–249.
9. Shamionov R. M. Vzaimosvyaz strategiy povedeniya i subektivnogo blagopoluchiya predstaviteley kontaktiruyushchikh etnosov (Relationship between subjective well-being and behavior strategies of contacting ethnic groups). *Izv. Sarat. Univ. (N.S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogics*, 2012. Vol. 12, iss. 1, pp. 79–83.
10. Grigoreva M. V. Socialnye predstavleniya o normakh i tsennostyakh molodezhi u predstaviteley raznykh pokoleniy (Social perception of the norms and values of young people of different generations). *Izv. Sarat. Univ. (N.S.), Ser. Educational Akmeology. Developmental Psychology*, 2012. Vol. 1, iss. 4, pp. 8–12.
11. Copestake J., Camfield L. Measuring multidimensional aspiration gaps: A means to understanding cultural aspects of poverty. *Development policy review*, 2010, vol. 28, no. 5, pp. 617–633.
12. Ryabikina Z. I. Subektno-bytiynyy podkhod k lichnosti kak osnovanie dlya interpretatsii ee so-bytiya (Subject-been approach to personality as a basis for interpreting the co-being). *Lichnost i bytie: problemy, zakonomernosti i fenomenologiya so-bytinosti* (Personality and being: problems, patterns and phenomenology of co-beingness). Krasnodar, 2012, pp. 46–50.
13. Abulkhanova K. A. Socialno-filosofskaya i psikhologicheskaya problema subekta (The socio-philosophical and psychological problem of subject). *Mir psikhologii*, 2013, no. 2, pp. 262–275.
14. Bocharova E. E. Universalnye i kulturno-spetsificheskie osobennosti vzaimosvyazi socialnoy aktivnosti i subektivnogo blagopoluchiya lichnosti (Universal and culturally-specific features of the relationship of social



- activity and subjective well-being of personality). *Izv. Sarat. Univ. (N.S.), Ser. Educational Akmeology. Developmental Psychology*, 2013. Vol. 2, iss. 4(8), pp. 17–25.
15. Martsinkovskaya T. D. Fenomenologiya i mekhanizmy razvitiya: istoriko-geneticheskiy podkhod (Phenomenology and mechanisms of development: historical-genetic approach). *Psikhologicheskie issledovaniya* (Psychological studies), 2012, vol. 5(24), p. 12. Available at: <http://psystudy.ru>. 0421200116/0048 (accessed 13 May 2013).
16. Tanasov G.G. *Lichnost v peregovorakh: subektno-bytinyy podkhod* (Personality in the talking: subject-being approach): avtoref. dis. ... d-ra psikhol. nauk. Krasnodar, 2011. 50 p.
17. Shamionov R. M. Sotsializatsiya i resotsializatsiya lichnosti: normativnost i processualnost (Socialization and resocialization of personality: normativity and processuality). *Izv. Sarat. Univ. (N.S.), Ser. Educational Akmeology. Developmental Psychology*, 2012. Vol. 12, iss. 4, pp. 3–8.
18. Shamionov R. M. Sotsializatsiya lichnosti: sistemno-diakhronicheskiy podkhod (Socialization of personality: systematic-diachronic approach). *Psikhologicheskie Issledovaniya* (Psychological studies), 2013, vol. 6, no. 27, p. 8. Available at: <http://psystudy.ru>
19. Ryaguzova E. V. *Social'naya psihologiya lichnostnykh reprezentatsiy «Ja – Drugoy»* (The social psychology of personal representations). Saratov, 2011. 304 p.



## ПЕДАГОГИКА

УДК 159.944.3

### ОПТИМИЗАЦИЯ РЕЖИМА ТРУДА И ОТДЫХА В ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ УЧАЩИХСЯ ШКОЛ

**Глебов Виктор Васильевич**

кандидат психологических наук,  
доцент кафедры экологии человека,  
Российский университет дружбы народов, Москва  
E-mail: vg44@mail.ru

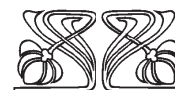
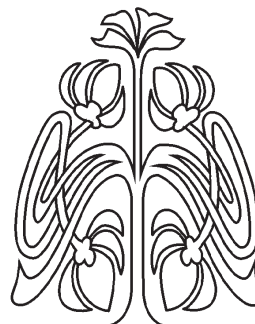
В статье представлены результаты исследований комплекса факторов учебной среды, которые влияют на функциональное состояние учащейся молодежи. В работе приводятся данные исследований, в которых изучались разные варианты чередований учебных нагрузок (длительность школьных занятий) и отдыха (длительность учебных перемен), выявлялись степень влияния предметов разной сложности и трудности на работоспособность ребенка. Затрагиваются также вопросы влияния чередования учебной и физкультурной активности на работоспособность школьника и воздействие общей физической активности в профилактике и коррекции школьной дезадаптации.

**Ключевые слова:** дети и подростки, школьная среда, учебные нагрузки, работоспособность, профилактика и коррекция, функциональные системы, физическая активность.

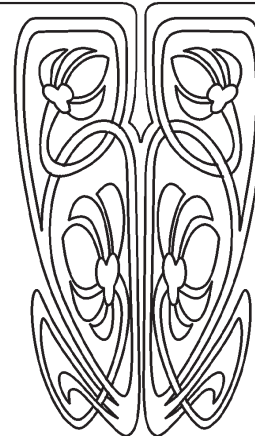
**Введение.** Среди факторов окружающей среды, влияющих на здоровье детей и подростков, особое место отводится школьному обучению [1]. Значительные темпы развития технического прогресса, введение в систему школьного образования новых технологий и форм обучения создают возможность значительного расширения и усложнения учебных программ для разных типов образовательных учреждений (средних общеобразовательных школ, гимназий, лицеев). Однако чрезмерная интенсификация учебного процесса крайне неблагоприятно сказывается на психосоматическом здоровье учащейся молодежи разных возрастов [2], что влияет на усвоение знаний в образовательном процессе [3–5].

Работоспособность учащихся во время учебного года зависит от многих факторов как природной (времени года, геофизического состояния, уровня антропогенной нагрузки и т.д.), так и социальной среды, где огромное значение имеет рациональность построения учебного процесса. Это значит, что размеры учебной нагрузки на протяжении дня, недели и учебного года, чередование уроков по предметам в течение дня и недели, смена различных видов деятельности, труда и отдыха должны быть физиологически обоснованы и адекватны психофизическому развитию индивида [6, 7].

Для понимания данной проблематики необходимо рассмотреть важные элементы учебного процесса школьного образования, а именно: *продолжительность и оптимальность учебной и интеллектуальной нагрузок, работоспособность, режим труда и отдыха, смену деятельности учащихся* [8]. Правильный и научно взвешенный подход может влиять на динамику адаптационного процесса в образовательном учреждении и являться действенным



**НАУЧНЫЙ  
ОТДЕЛ**





методом профилактики, коррекции школьной дезадаптации и сбережения психофизического здоровья детей и подростков [5].

#### **Продолжительность учебной нагрузки.**

Общая продолжительность учебной нагрузки учащихся в рамках возрастных физиологических норм – важное условие, способствующее сохранению устойчивого уровня работоспособности, адекватной и слаженной работе сердечно-сосудистой, симпато-адреналовой и гипофизарно-надпочечниковой систем. Продолжительность занятий для детей начальной школы (I–IV классов), возраста 7–10 лет, должна составлять 2–3 часа в день, для детей средних классов (V–VIII классы), возраста 11–14 лет – 4–5 часов школьных занятий и 6 часов для подростков старших классов (IX–XI) старше 14 лет. Общая рекомендуемая недельная нагрузка, по данным разных исследователей, колеблется в пределах 12–15 часов для первого года обучения, 20–24 – для второго–четвертого годов, 26 – для пятого и 28 – для остальных лет обучения.

**Работоспособность.** Анализ динамики работоспособности учащихся в течение учебного дня показывает, что в начальных классах работоспособность поддерживается на оптимальном уровне на первых трех уроках, а в средних и старших – на четвертых и пятых, шестой урок проходит в условиях сниженной работоспособности. Отсюда следует, что недельная учебная нагрузка не должна превышать 17 часов в I–II классах, 24 часа в III–IV, 26 часов в V–VIII и 30 часов в IX–XI классах.

В соответствии с особенностями динамики работоспособности функциональных систем организма ребенка и в целях борьбы с утомлением во второй половине дня важно установить следующую схему продолжительности самостоятельной учебной работы учащихся: 45 мин – для I класса, 1 ч – для II класса, 1,5 ч – для III–IV классов, 2–2,5 ч – для V–VIII классов и до 3 ч – для IX–XI классов. Данная регламентация основана на том факте, что при чрезмерной дневной учебной нагрузке у большинства школьников отмечается развитие переактивации в больших полушариях головного мозга, которая сохраняется длительное время, поэтому снижение продолжительности общей учебной нагрузки в день практически здоровых детей 7–8 лет до 5–5,5 ч и подростков 13–14 лет до 6,5 ч обеспечивает оптимальную возбудимость больших полушарий и является действенным профилактическим средством против утомления школьников.

**Оптимальность интеллектуальной нагрузки.** Многие исследования школьного обучения выявили тот факт, что самой оптимальной для подростков 12–16 лет оказыва-

ется непрерывная умственная деятельность в течение 30–35 минут [3], поэтому 35-минутная продолжительность учебного урока может быть приемлемой для учащихся как начальной, так и средней школы (1–9 классы). Именно такая длительность умственной деятельности школьника, которая чередуется 5-минутными перерывами, позволяет отводить одному учебному предмету два урока. Кроме того, эта система позволяет ученику готовить задания к следующему дню не по четырем-пяти и даже шести предметам, а только по трем, что сокращает дневную нагрузку на детей и подростков и уже на организационном этапе является действенной профилактической мерой в борьбе со школьной дезадаптацией [7].

Снижение продолжительности периода непрерывной учебной работы дает более высокий и стабильный на протяжении занятий уровень условно-рефлекторной деятельности, адекватную умственную работоспособность и нормальный уровень функциональной работы многих систем (сердечно-сосудистой, гормональной, дыхательной и т.д.) детей и подростков. Преимущества такой организации сказывается как на недельной, так и на квартальной динамике работоспособности и адекватной интеллектуальной нагрузке учащихся в течение учебного года [3].

**Режим труда, отдыха и смена деятельности.** Всякая учебная работа должна прерываться отдыхом. Чередование образовательной деятельности и отдыха – одно из важных условий сохранения высокой работоспособности организма и прочного усвоения учебных знаний. Исследования в этой области позволили установить наиболее целесообразное чередование перемен разной продолжительности в режиме учебных занятий [3]. Было изучено три варианта чередования перемен: 10–20–20 мин, 10–20–10 мин и 10–10–20 мин: наиболее благоприятное влияние на дневную динамику работоспособности школьников оказывал второй вариант (10–20–10 мин), а менее благоприятным был с двумя 20-минутными переменами. В последнем терялась вработываемость – свойство отдельных функциональных систем и организма в целом повышать уровни функционирования в начале работы в соответствии с ее характером и интенсивностью. Наиболее отрицательное воздействие 20-минутные перемены оказывают на детей с легко возбудимой нервной системой, так как они еще больше возбуждаются на проходящих шумных играх во время «длинных» перемен [6]. Включение большой (20-минутной) перемены в начальной школе после третьего урока (вариант 10–10–20) неудачно, поскольку запоздало и не дает желаемого подъема в повышении работоспособности у детей младшего школьного возраста.





Для учащихся средних и старших классов при увеличении учебной нагрузки (пятый и шестой уроки) можно вводить две 20-минутные перемены: одну между третьим и четвертым уроками, чтобы у детей была возможность поесть, а вторую между четвертым и пятым уроками, для реализации двигательной активности на воздухе [9].

Необходимо отметить, что систематическое проведение перемен на воздухе (при условии, что нет загазованности пришкольной территории) оказывает большое оздоровительное влияние на организм школьников. Данный подход позволяет увеличивать содержание гемоглобина в крови, улучшать функциональную деятельность сердечно-сосудистой, дыхательной систем, работу костного мозга, поднять на адекватный уровень иммунологическую реактивность и закаленность организма учащихся. Весь комплекс этих перестроек организма ведет к повышению работоспособности, что, несомненно, влияет на успеваемость учеников. Так, среди школьников, которые систематически во время больших перемен активно отдыхали на воздухе, количество хороших и отличных отметок составило 58%, а среди учащихся, постоянно проводивших перемены в помещении, – 42% [4, 5].

Научное изучение динамики функционального состояния центральной нервной и сердечно-сосудистой систем у школьников показывает, что есть предметы разной сложности и трудности. К числу предметов первой степени трудности относятся математика и физика. Вторым по степени трудности считают русский язык и литературу, третьим – иностранный язык, остальные школьные предметы относят к четвертой степени сложности. Таким образом, место сложных и трудных предметов в учебном распорядке дня сказывается на динамике работоспособности учащихся. Исследования показывают, что по мере отдаления этих уроков от начала занятий быстрее развивается утомление и увеличивается напряжение многих функциональных систем детей и подростков. Очевидно также, что трудные предметы отнимают у учеников больше времени при подготовке домашних заданий.

Правильная смена различных видов деятельности в течение дня и недели имеет большое значение для сохранения работоспособности и функциональности на относительно высоком уровне. Чередование занятий – физическая культура, трудные предметы, ручной труд (работа на школьном участке, домоводство), т.е. включение качественно иной деятельности становится значимым фактором в профилактико-коррекционной работе по преодолению школьной дезадаптации [5].

Интересно отметить, что в те дни, когда есть уроки физической культуры, у большинства учащихся в конце занятий скрытый период условных реакций (отношение возбуждения и торможения ЦНС) либо не менялся, либо немного укорачивался, по сравнению с исходными данными. Поэтому при составлении расписания учебных занятий в школе для профилактики утомляемости важно поставить этот предмет на третий или четвертый час школьных занятий.

Процессы переключения с одного вида деятельности на другой важно применять, когда работоспособность начинает снижаться и развивается утомление. Психофизиологический механизм этого явления аналогичен активному отдыху, когда происходит улучшение функционального состояния центральной нервной системы, которое проявляется в увеличении показателей умственной работоспособности.

Наиболее эффективно чередование различных видов деятельности в течение недели, так как к концу её накапливаются психоэмоциональное напряжение и усталость, что приводит к снижению работоспособности школьника. Включение в середину недели (среда–четверг) «разгрузки» способствует повышению работоспособности в пятницу и субботу.

Регулярное чередование в учебном расписании трудных и сложных школьных предметов с более легкими и выделение времени для реализации физической активности ребенка создает предпосылки для более равномерного распределения учебной нагрузки в течение учебной недели. Выявлено, что при чередовании учебной и физкультурной активности более чем в 80% случаев школьники занимаются дома каждый день. Если же учебная неделя разделяется на две половины – учебную и физкультурную, то 30% учащихся в те дни, когда есть уроки физкультуры, домашних заданий не готовят. Это приводит к тому, что учебная нагрузка распределяется неравномерно, и включение двух дней подряд физкультуры в начале, середине или в конце недели не дает положительного эффекта [5].

Еще одним способом профилактики и коррекции школьной утомляемости является использование физкультурных пауз в процессе учебной деятельности: оно эффективно в повышении работоспособности и улучшении адаптационных процессов в учебной деятельности [7]. Исследования показывают, что после физкультурных пауз отмечается улучшение функциональной работы центральной нервной и сердечно-сосудистой систем, что выражается в повышении подвижности нервных процессов, увеличении силы реакции, снижении нервно-психического напряжения и частоты сердечного ритма.



Особенно выраженными оказываются данные функциональные реакции, когда физкультурная деятельность школьников сопровождается музыкой и танцевальными ритмическими движениями [6]. Максимальный эффект повышения психофункциональной работоспособности отмечается при включении физкультурных пауз у учащихся младшего школьного возраста и средних классов на третьем уроке, а у старшеклассников – на четвертом уроке. Дополнительный эффект достигается, когда физкультурные паузы сочетаются с дыхательными упражнениями. Это нормализует учащенное беспорядочное дыхание, стабилизирует сердечный ритм, координирует работу легких и сердца, при этом повышается уровень насыщения крови кислородом.

Увеличение времени общей двигательной активности в течение учебного дня и недели дает возможность снижать психическую утомляемость, повышает работоспособность учащихся и их успеваемость. Положительное влияние систематических и адекватных возрасту занятий физкультурой и спортом проявляется в работе всех органов и систем организма: отмечается, что у школьников снижается заболеваемость – это происходит благодаря совершенствованию терморегуляторных механизмов, что ведет к быстрому приспособлению организма к резким температурным и атмосферным колебаниям. Под влиянием правильно организованных занятий физической культурой, особенно на свежем воздухе, улучшается состав крови и повышается общая иммунологическая реактивность организма.

**Заключение.** Правильный подход к организации физиологически адекватной продолжительности учебной и оптимальности интеллектуальной нагрузок, чередование режима труда и отдыха школьников, правильная смена деятельности позволяют успешно осуществлять комплекс профилактико-коррекционных мероприятий по улучшению работоспособности детей и подростков.

Повышение общей двигательной активности учащихся путем использования в режиме учебного дня гимнастики, физкультпауз, подвижных игр, адекватное увеличение физической актив-

ности и занятий спортом во внеклассное время являются мощным средством, которое содействует повышению работоспособности, препятствует утомлению, повышает функциональные возможности организма детей и подростков.

### Список литературы

1. Назаров В. А., Даначева М. Н., Глебов В. В. Школьное образование, образ жизни и здоровье учащихся в современной России // Экология : синтез естественно-научного, технического и гуманитарного знания : материалы III Всерос. науч.-практ. форума. Саратов, 2012. С. 294–296.
2. Сошников Е. А., Сидельников А. Ю., Глебов В. В., Назаров В. А., Аникина Е. В., Кузьмина Я. В. Состояние сердечно-сосудистых заболеваний в среде учащейся молодежи и их профилактика // Актуальные вопросы клинической медицины : сб. науч. материалов конф. Махачкала, 2012. С. 239–240.
3. Калюжная Р. А. Физиология и патология сердечно-сосудистой системы детей и подростков. М., 1973. 325 с.
4. Копейкина Н. А. Проблемы сохранения здоровья школьников // Проблемы развития территории. 2012. Т. 60, № 4. С. 44–52.
5. Либина И. И., Корденко А. Н., Ушаков И. Б. Влияние факторов учебной среды на физиологические показатели у подростков разного пола и возраста // Экология человека. 2004. № 5. С. 51–53.
6. Агаджанян Н. А., Баевский Р. М., Берсенева А. П. Учение о здоровье и проблемы адаптации. Ставрополь, 2000. 204 с.
7. Акинина С. П. Возрастное становление активности симпато-адреналовой системы и отдельных показателей холинергической системы у детей и подростков : автореф. дис. ... канд. биол. наук. М., 1977. 23 с.
8. Волосовец Т. В. Организация и этапы проведения мониторинга показателей здоровья, адаптации и работоспособности учащихся // Педагогическое образование и наука. 2012. № 9. С. 16–23.
9. Глебов В. В., Аракелов Г. Г. Организация досуговой деятельности школьников как средство профилактики агрессивного асоциального поведения в детско-подростковой среде // Вестн. Моск. гос. ун-та культуры и искусств. 2012. № 6. С. 146–151.

### Optimization of the Mode of Work and Rest in Psychophysiological Adaptation of Pupils' Schools

V. V. Glebov

Peoples' Friendship University of Russia, Moscow  
8/5, Podolskoe shosse, Moscow, 109093, Russia  
E-mail: vg44@mail.ru

Results of researches on a complex of factors of the educational environment that influence a functional condition of studying youth are presented in article. Data of researches where different options of alternations of academic loads (duration of school lessons) and rest (duration of educational changes) were studied are provided in the article, extent of subjects influence of different complexity and difficulty on efficiency



of the child was studied. The questions of influence of educational alternation and sports activity on efficiency of the schoolboys and influence of the general physical activity in prevention and correction of school disadaptation are raised also.

**Key words:** children and teenagers, school environment, academic loads, working capacity, prevention and correction, functional systems, physical activity.

## References

1. Nazarov V. A., Danacheva M. N., Glebov V. V. Shkolnoe obrazovanie, obraz zhizni i zdorovie uchashchikhsya v sovremennoi Rossii (School education, way of life and health of pupils in modern Russia). *Ekologiya: sintez estestvenno-nauchnogo, tekhnicheskogo i gumanitarnogo znaniya: materialy III Vseros. nauch.-prakt. foruma* (Ecology: synthesis of naturally scientific, technical and humanitarian knowledge: Materials III of all Russian scientifically practical Forum). Saratov, 2012, pp. 55–58.
2. Soshnikov E. A., Sidelnikov A. Yu., Glebov V. V., Nazarov V. A., Anikina E. V., Kuzmina Ya. V. Sostoyanie serdechnosudistykh zabolevanii v srede uchashcheisya molodezhi i ikh profilaktika (Condition of cardiovascular diseases in the environment of studying youth and their prevention). *Aktualnye voprosy klinicheskoy meditsiny* (Topical Issues of Internal Medicine). Makhachkala, 2012, pp. 239–240.
3. Kalyuzhnaya R. A. *Fiziologiya i patologiya serdechnosudistoi sistemy detei i podrostkov* (Physiology and pathology of cardiovascular system of children and teenagers). Moscow, 1973. 325 p.
4. Kopeikina N. A. Problemy sokhraneniya zdorov ya shkolnikov (Problems of preservation of health of schoolboys). *Problemy razvitiya territorii* (Problems of development of the territory), 2012, vol. 60, no. 4, pp. 44–52.
5. Libina I. I., Kordenko A. N., Ushakov I. B. Vliyanie faktorov uchebnoi sredy na fiziologicheskie pokazateli u podrostkov raznogo pola i vozrasta (Influence of factors of the educational environment on physiological indicators at teenagers of a different floor and age). *Ekologiya cheloveka* (Human Ecology), 2004, no. 5, pp. 51–53.
6. Agadzhanian N. A., Baevskii R. M., Berseneva A. P. *Uchenie o zdorove i problemy adaptatsii* (The doctrine about health and adaptation problems). Stavropol, 2000. 204 p.
7. Akinina S. P. *Vozrastnoe stanovlenie aktivnosti simpato-adrenalovoi sistemy i otdel nykh pokazatelei kholinergicheskoi sistemy u detei i podrostkov*: avtoref. dis. ... kand. biol. nauk (Age formation of activity of simpato-adrenalovy system and separate indicators of holinergicheskoy system at children and teenagers: Abstract of the thesis of Candidate of Biology). Moscow, 1977. 23 p.
8. Volosovets T. V. Organizatsiya i etapy provedeniya monitoringa pokazatelei zdorov ya, adaptatsii i rabotosposobnosti uchashchikhsya (Organization and stages of carrying out monitoring of indicators of health, adaptation and efficiency of pupils). *Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka* (Pedagogical education and science), 2012, no. 9, pp. 16–23.
9. Glebov V. V., Arakelov G. G. Organizatsiya dosugovoi deyatel'nosti shkolnikov kak sredstvo profilaktiki agresivnogo asotsial nogo povedeniya v detsko-podrostkovoi srede (The organization of leisure activity of school students as a prophylactic of aggressive asocial behavior in the child teenage environment). *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta kultury i iskusstv*. (Messenger of Moscow State University of Culture and Arts), 2012, no. 6, pp. 146–151.

УДК 378.02 (14.35.07)

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ У СТУДЕНТОВ ВУЗА СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ

**Зайцева Ирина Николаевна**

кандидат педагогических наук,  
доцент кафедры радиоэлектроники и компьютерной техники,  
Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина  
E-mail: irina-zai@yandex.ru



В статье рассматривается компетентностный подход как одно из оснований социально-профессиональной адаптации студентов вуза. Конкретизирована сущность понятия «социально-профессиональная адаптация студентов вузов», обоснована необходимость разработки показателей ее сформированности. Выявлены основные факторы, определяющие процесс формирования социально-профессиональной адаптации. Представлены основные разделы целевой комплексной программы, обеспечивающей эффективность социально-профессиональной адаптации студентов

вуза; выявлено влияние социально-профессиональной адаптации на формирование компетентности будущих специалистов.

**Ключевые слова:** компетентностный подход, социально-профессиональная адаптация, студенты вуза, успешная профессиональная деятельность.

Усиливающиеся темпы инновационного развития российского общества обуславливают потребность в высококвалифицированных



специалистах: «Специалист XXI века – высокопрофессиональная личность, способная творчески мыслить, принимать нестандартные решения и нести за них ответственность [1, с. 116]. Студентам вуза «необходимы не только прочные знания по изучаемым дисциплинам, но и умения оперативно реагировать на запросы динамично изменяющейся действительности» [2, с. 5]. Выпускник высшего учебного заведения может эффективно включиться в трудовое пространство только в том случае, если в процессе его профессиональной подготовки у него были сформированы и развиты основы социально-профессиональной адаптации.

Проблемам профессионального самоопределения личности, готовности к трудовой деятельности, профессиональному становлению молодых специалистов посвящены работы А. И. Вишняка, С. В. Коршунова, В. В. Краевского, А. К. Марковой, И. Ф. Плетеневой, В. В. Серикова и др. Роль социально-профессиональной адаптации в процессе обучения в высших учебных заведениях рассмотрена в работах А. Г. Амбумовой, В. И. Байденко, С. Н. Богомоловой, А. А. Вербицкого, М. В. Виноградова, И. В. Гордиенко, Н. Н. Захарова, Н. Н. Калугина, Е. А. Крайновой, Н. Д. Левитова, О. Ю. Михайловой, Т. Г. Румянцевой и др. Компетентный подход является ведущим направлением в исследованиях В. В. Давыдова, Э. Ф. Зеера, И. А. Зимней, В. В. Краевского, И. Я. Лернера и др.

Как отмечает большинство исследователей, социально-профессиональная адаптация студентов представляет собой сложный динамический процесс формирования комплекса отношений. Х. Р. Кадырова пишет, что «адаптация способствует скорейшему проявлению у молодых специалистов таких качеств, как деловитость, активность, энергичность, ответственность, профессионализм, компетентность, способность к принятию альтернативных и нестандартных решений» [3, с. 22]. И. В. Гордиенко указывает, что «феномен “социально-профессиональная адаптация” включает в себя множество понятий. Основные из них – социализация, профессионализация и адаптация» [4, с. 34].

Е. А. Якимова сущность понятия «социально-профессиональная адаптация» рассматривает как «непрерывный, самостоятельный, внутренне мотивированный процесс, направленный на профессиональное становление личности в условиях конкретного социума» [5, с. 133].

Суммируя сказанное, представим авторское определение данного понятия: социально-профессиональная адаптация студентов вузов – сложный и поэтапный педагогически организо-

ванный процесс вступления в новую социальную и профессиональную сферу, в течение которого осуществляется формирование и развитие профессиональных знаний, умений, навыков, профессионально-личностных качеств, профессионального самосознания и самоопределения.

Механизмом социально-профессиональной адаптации студентов и главным условием подготовки специалиста высокой квалификации является компетентный подход, позволяющий более действенно обеспечить формирование профессиональных компетенций будущего бакалавра или магистра. В современном образовательном пространстве, ориентированном на информатизацию, мало простой передачи знаний, умений, навыков, важно уметь применять их на практике, выполнять определенные социально-профессиональные функции, а также находить и использовать различные способы, позволяющие обрабатывать значительные потоки информации. Добиться такого уровня, по нашему мнению, возможно именно благодаря применению компетентного подхода в обучении. «Компетентная концепция ориентирует на формирование у обучающихся способностей решать практические задачи и является деятельностью, практико-ориентированной. В этой концепции результаты образования оцениваются не по показателям успешности освоения научных знаний, а по степени подготовленности личности к успешной деятельности за пределами системы образования и фиксируются в виде определенного набора компетенций и/или компетентностей», – пишет Т. И. Добрынина [6, с. 33]. А. А. Вербицкий считает, что овладение профессиональной компетенцией посредством организации деятельности студентов вуза осуществляется на основании трех базовых форм: «учебной деятельности с ведущей ролью лекций и семинаров; квазипрофессиональной, реализуемой в играх, спецкурсах, спецсеминарах; учебно-профессиональной (НИРС, производственная практика, реальное дипломное и курсовое проектирование)» [7, с. 42].

Остановимся более подробно на социально-профессиональной адаптации студентов в условиях реализации компетентного подхода. Такая адаптация обеспечивает интеграцию студенчества в отдельную социальную группу с учетом особенностей будущей профессии и принятием ее ценностей, норм и стандартов. Одновременно это – процесс внутренней и внешней гармонизации отношений личности будущего специалиста со средой, когда она активно приспосабливается к нормам, правилам высшего учебного заведения и будущей профессиональной деятельности.





Подчеркнем, что социально-профессиональная адаптация студентов в вузе имеет многофункциональный характер: является оптимальным средством взаимодействия студента с профессиональной средой, способствует профессиональному развитию личности студента. На формирование социально-профессиональной ориентации студентов оказывает влияние ряд объективных и субъективных факторов. Объективные факторы: социально-экономические условия, определяющие место личности в системе производственных отношений, характер труда, его стимулирование, условия работы, взаимоотношения в коллективе; субъективные факторы: качества личности, интерес к содержанию деятельности, чувство удовлетворенности ею, цель, мотивы, побуждающие к самораскрытию и самореализации.

По мнению ряда исследователей, социально-профессиональная адаптация зависит от таких обстоятельств, как:

наличие у студентов внутренних предпосылок (соответствующей подготовленности, уровня адаптивности, мотивации профессиональной деятельности);

достаточное внимание педагогов и студентов к процессу социально-профессиональной адаптации;

реализация процесса социально-профессиональной адаптации с учетом личностно-психологических особенностей студентов;

специальное психолого-педагогическое сопровождение адаптационного процесса, основанное на оказании необходимой педагогической помощи.

Последовательная деятельность вуза по социально-профессиональной адаптации студентов должна быть направлена на:

определение уровня адаптированности на основе диагностики трудностей, связанных с началом обучения, снятие психологического, эмоционального, физиологического напряжения;

создание условий для установления социальных контактов, привыкания к нормам, требованиям вуза, для усвоения новых приемов самостоятельной учебной работы;

формирование профессиональных намерений под воздействием начальной ориентации в области профессиональной деятельности;

качественное овладение студентами в процессе учебы основами общепрофессиональных и специальных дисциплин;

развитие в процессе учебных практик социально-профессионального самоопределения, выработку у студентов ценностных ориентаций, мотивации профессиональной деятельности, профессиональных интересов и профессионально значимых качеств, знаний, навыков, умений;

обеспечение в ходе самостоятельной деятельности в рамках производственной практики формирования индивидуального стиля профессиональной деятельности, усвоение способов мобильного реагирования на социально-профессиональные трансформации;

оказание содействия и поддержки в процессе трудоустройства и первоначального этапа профессиональной деятельности.

Успешная социально-профессиональная адаптация студентов может быть обеспечена при целенаправленном формировании у них всех компонентов адаптации. Современный исследователь Л. М. Растова выделила следующие её компоненты:

«познавательный-ориентационный <...> включающий в себя способности к серьезной умственной деятельности при изучении различных учебных дисциплин, а также в учебно-исследовательской и научно-исследовательской деятельности; умелое использование полученных ранее знаний; желание самостоятельно добывать недостающие знания;

ценностно-мотивационный <...> определяющий отношение студента к выбранной профессии;

социально-психологический <...> представленный системой норм и правил, ценностных установок, убеждений, взглядов, принципов, определяющих отношение студента к себе, к сокурсникам, к преподавателям, его позицию в данном учебном заведении;

деятельностно-инструментальный <...> предполагает выявление степени владения студентом методами, приемами, технологиями выполнения разнообразных видов деятельности, в первую очередь профессионально значимых, сформированности у него методологических умений, в том числе ставить цели, отбирать способы их достижения, анализировать полученные» [8, с. 126].

Выделим критерии успешности социально-профессиональной адаптации студентов в вузе (рисунок).

Наиболее эффективное формирование социально-профессиональной адаптации студентов в процессе обучения в вузе возможно в результате:

существенного обновления традиционных способов предметно-методической подготовки;

изменения технологии взаимодействия «педагог – студент», (предоставление студенту возможности выбора форм выполнения учебной работы с целью проявления его индивидуальности и реализации творческого потенциала);

расширения и углубления знаний студентов в области инновационных технологий;



Критерии успешности социально-профессиональной адаптации студентов в вузе

активного участия студентов в профессиональных сообществах, клубах, научно-исследовательских кружках, воспитательных мероприятиях.

По нашему мнению, процесс социально-профессиональной адаптации студентов вуза в рамках реализации компетентностного подхода должен быть направлен на развитие следующих ключевых компетенций: коммуникативности, умения работать в команде; способности находить и анализировать разнообразную информацию; умения принимать решения, планировать свою деятельность; возможности владеть различными социальными ролями в структуре коллектива; способности к постоянному обучению; знаний и опыта в духовно-нравственных и социокультурных вопросах.

Организационно-педагогическим условием, обеспечивающим эффективность социально-профессиональной адаптации студентов, и вытекающей из компетентного подхода является целевая комплексная программа (ЦКП). Она объединяет стремления профессорско-преподавательского состава и студентов в достижении конкретно поставленных целей и должна быть представлена системой мероприятий, нацеленных на решение единой проблемы.

Основными характеристиками целевой комплексной программы, с точки зрения исследователей, являются:

генеральная цель: сформировать у будущего специалиста готовность к выполнению своих профессиональных обязанностей;

пути достижения цели;

направленность на конечный результат;

оценка эффективности и итогов реализации программы [9].

Созданные социально-педагогические условия, внедренная модель программы по социально-профессиональной адаптации студентов будут способствовать позитивной динамике процесса приспособления их к новым условиям.

Итак, в заключение необходимо подчеркнуть: социально-профессиональная адаптация студентов вуза – доминанта эффективной, высокорезультативной деятельности современного специалиста, включающая объем необходимых знаний, навыков, умений, синтез опыта и личностных качеств. Процесс её формирования в высшем учебном заведении является значимым фактором качественного внедрения в жизнь педагогической цели – воспитания духовно-нравственного, ответственного, творчески-инициативного, профессионально-компетентного гражданина российского общества. Адаптационный процесс в условиях реализации компетентностного подхода, отражающего представления о профессионализме, деловых качествах, предусматривает сформированность активной жизненной позиции, готовность к самостоя-



тельности, ответственности, что обеспечивает в современных условиях успешную профессиональную социализацию.

### Список литературы

1. Шاپовалов В. И. Конкурентоспособность учащегося в системе педагогического менеджмента // Вестн. Сочинск. гос. ун-та туризма и курортного дела. 2012. № 2 (20). С. 116–120.
2. Крайнова Е. А. Профессиональная подготовка будущих инженеров-механиков в области информационных технологий : дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2007. 206 с.
3. Кадырова Х. Р. Педагогические условия профессиональной адаптации студента технического вуза в образовательно-производственном комплексе : дис. ... канд. пед. наук. Ульяновск, 2005. 226 с.
4. Гордиенко И. В. Воспитательная деятельность куратора по формированию социально-профессиональной адаптации студентов среднего специального учебного заведения : дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 2010. 221 с.

5. Якимова Е. А. Успешность социально-профессиональной адаптации будущего специалиста // Омск. науч. вестн. Сер. Общество. История. Современность. 2007. № 3(55). С. 132–133.
6. Добрынина Т. И. Формирование профессиональных компетенций будущих педагогов в процессе обучения иностранному языку // Вестн. Томск. гос. пед. ун-та. 2010. № 1. 194 с.
7. Вербицкий А. А. Компетентный подход и теория контекстного обучения. М., 2004. 84 с.
8. Педагогические кадры – основа инновационного развития образования / под ред. Л. М. Растовой. Барнаул, 2006. 252 с.
9. Каткова Т. И. Социально-профессиональная адаптация студентов экономического вуза : дис. ... канд. пед. наук. Запорожье, 1999. 203 с.

### Theoretical Bases of the Formation of Social and Professional Adaptation by the Students of Institutes of Higher Education

#### I. N. Zaitseva

Yelets State University  
28, Kommunarov, Yelets, 399770, Lipetsk Region, Russia  
E-mail: irina-zai@yandex.ru

The article considers the competence approach as the main basis of the social and professional adaptation of the students. The author elaborates the term «the social and professional adaptation of the students», shows the necessity of the development of the indexes for its formation. The major factors, which determine the process of the development of the social and professional adaptation, are defined. The main parts of the program, which provides the efficiency of the social and professional adaptation of the students, are presented. The materials show the influence of the social and professional adaptation on the formation of the competence of future specialists.

**Key words:** social and professional adaptation, competence approach, students of the university, successful career.

### References

1. Shapovalov V. I. Konkurentnosposobnost uchashchegosya v sisteme pedagogicheskogo menedzhmenta. *Vestnik Sochinskogo gos. un-ta turizma i kurortnogo dela* (Competitiveness of the student in the system of educational management. Sochi State University of tourism and health resort business), 2012, no. 2(20), pp. 116–120.
2. Kraynova E. A. *Professionalnaya podgotovka budushchih inzhenerov-mehnikov v oblasti informatsionnykh tehnologiy*: diss. ... kand. ped. nauk (Professional training of future engineers-mechanics in the field of informational technologies). Nizhny Novgorod, 2007. 206 p.
3. Kadyrova H. R. *Pedagogicheskiye usloviya professionalnoy adaptatsii studenta tehnikeskogo vuza v obrazovatelno-proizvodstvennom komplekse*: diss. ... kand. ped. nauk (Pedagogical conditions of professional adaptation of the students of technical university in the educational and industrial complex). Ulyanovsk, 2005. 226 p.
4. Gordiyenko I. V. *Vospitatelnaya dejatel'nost kuratora po formirovaniyu sotsialno-professionalnoy adaptatsii studentov srednego spetsialnogo uchebnogo zavedeniya*: diss. ... kand. ped. nauk (Tutor's educational activity on the formation of social and professional adaptation of

- the students' of the institutes of intermediate vocational education). Belgorod, 2010. 221 p.
5. Jakimova E. A. Uspeshnost sotsialno-professionalnoy adaptatsii budushchego spetsialista (Success of social and professional adaptation of future specialist). *Omskiy nauchnyj vestnik. Seriya Obshchestvo. Istorija. Sovremennost'*. (Omsk scientific bulletin. Series: Society. History. Contemporaneity), 2007, no. 3 (55), pp. 132–133.
6. Dobrynina T. I. Formirovaniye professionalnykh kompetentsiy buduschih pedagogov v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku (The formation of professional competences of future teachers while the process of foreign language teaching). *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* (Bulletin Tomsk State Pedagogical University), 2010, no. 1, 194 p.
7. Verbitskiy A. A. *Kompetentnostnyy podchod i teoriya kontekstnogo obucheniya* (Competence approach and theory of context teaching). Moscow, 2004. 84 p.
8. *Pedagogicheskiye kadry – osnova innovatsionnogo razvitiya odrazovaniya*. Pod red. L. M. Rastovoj (Educational personal – the bases of innovational development of the education). Barnaul, 2006. 252 p.
9. Katkova T. I. *Sotsialno-professionalnaya adaptatsiya studentov ekonomicheskogo vuza*: diss. ... kand. ped. nauk (Social and professional adaptation of the students of economical university). Zaporozhye, 1999. 203 p.



УДК 378

## ФОРМИРОВАНИЕ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ СТУДЕНТОВ К ИНОЙ КУЛЬТУРЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

**Исаев Евгений Анатольевич**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков,  
Елецкий государственный университет им. И. А. Бунина  
E-mail: evg77237009@yandex.ru



В статье отмечается несоответствие уровня культуры межнационального общения современным требованиям развития интеграционных процессов в обществе, что обуславливает проблему низкой динамики толерантного отношения личности к иной культуре. В качестве средства повышения динамики предлагается использовать вузовское обучение иностранному языку. Иностранный язык является обязательным предметом по всем направлениям подготовки, и его потенциал заключается в том, что именно он оказывает влияние на образ жизни обучающихся, задает те или иные культурные стереотипы, модели, «коридоры» движения в мире взаимодействия языков и культур. Педагогическими условиями организации обучения иностранному языку, подтвердившими свою эффективность на практике, выступают: аксиологизация содержания иноязычного образования; учет национально-психологических особенностей участников образовательного процесса; активное использование приемов кросс-культурного взаимодействия.

**Ключевые слова:** толерантное отношение студентов, иная культура, обучение иностранному языку, педагогические условия.

Ситуация, в которой находится современное российское студенчество, характеризуется амбивалентностью: с одной стороны, политические и социальные условия российской действительности, повлекшие за собой вестернизацию, американизацию культуры, повысили активность межэтнического общения в поликультурной образовательной и профессиональной среде, значительно расширив возможности студентов. С другой – череда трансформаций, ведущая к развитию культурной унификации, нестабильность в обществе в целом, быстрые и непредсказуемые преобразования отразились, в частности, на психическом состоянии, на субъективном благополучии населения, в том числе и студентов. Данные тенденции требуют от каждой личности гибкости, обеспечивающей постоянную адаптацию в культуре и развитую идентичность, создающую внутренний «стержень», свой способ культурной детерминации в социуме на основе воспринимаемых, принимаемых и формируемых личностью во временной перспективе базовых оценок. В связи с этим успешность современного студента, возможность самореализации все больше зависит от его субъективной оценочной позиции и, в

частности, от толерантного отношения личности к иной культуре.

Толерантное отношение личности к иной культуре, выполняющее системообразующую роль в структуре сознания и самосознания, является сложным личностным образованием, возникающим в результате постижения сущностных основ культурного контекста современного мира, понимания, принятия и признания личностью других культур, а также – в результате установления взаимосвязи между собой и своим народом и принятия в качестве своих ценностей национальной культуры.

В психологическом дискурсе *отношение* изучается в двух направлениях: как явление объективное, предполагающее взаимосвязь между социальными общностями и их свойствами, возникающими в ходе совместной деятельности, и как субъективное образование – результат субъективного оценочного отражения человеком в сознании окружающей его среды. В отечественной психологии изучение субъективных отношений связано, прежде всего, с именами А. Ф. Лазурского и В. Н. Мясищева. За рубежом изучение субъективных отношений началось с выделения «Я», или «Эго» в структуре личности (А. Адлер, З. Фрейд, Э. Эриксон).

Проведенный анализ показывает, что большинство современных исследований, посвященных субъективным отношениям, ориентировано на какую-либо одну сторону отношения. Наиболее изучено отношение к деятельности: трудовой (В. М. Буровин, М. М. Ибрагимов, С. М. Наумкина), учебной (И. Г. Антипова, И. М. Веренкина, Л. А. Скрипченко). Поскольку личность считается продуктом общественных отношений, внимание уделяется также изучению отношения к людям (Ю. В. Александрова, З. Н. Васильева, Д. В. Лубовский, Ю. О. Севостьянов, О. Е. Фоменко и др.). Все больше появляется работ, посвященных изучению отношения к природе (О. Е. Винокурова, Е. В. Цокало, В. А. Ясвин). Изучается также отношение личности к соблюдению нравственных норм (А. Б. Купрейченко), ко лжи (Е. А. Душина), к профессии (А. М. Ак-





баева, Л. Х. Лайпанова), к музыке (А. Вартанян, И. Л. Вахнянская) и т.д. Отношение к миру в целом упоминается в работах Б. Н. Ананьева, А. А. Бодалева, А. А. Реана, С. Л. Рубинштейна, но не становится предметом самостоятельного исследования.

Есть исследования, касающиеся отдельных компонентов отношения, различающихся положительной и отрицательной валентностью активных реакций человека, представляющей основу избирательной направленности его психической активности: потребностей, эмоций, интересов, оценок, убеждений (А. П. Архипов, Л. Я. Гозман, Б. М. Теплов и др.). За рубежом большинство авторов изучает психологию отношения личности в перспективе изменений установок, социального влияния (G. Maio, G. Haddock, J. Henderson, A. Eagly, S. Chaiken etc.). Анализ литературы позволил также выделить концепции, предметом которых является обобщенное оценочное отношение к себе, для его описания используются такие термины, как «глобальная самооценка» (У. Джеймс), «любовь к себе» (Э. Фромм), «безусловное самопринятие» (К. Роджерс), «глобальное самоотношение» (С. Р. Панталеоне, В. В. Столин), «global self-esteem» (M. Rosenberg, R. Tafarody, W. Swann, E. Aidman), глобальное отношение к себе и к миру (Н. А. Багурин, Е. В. Гудкова). Культура как одна из сторон субъективных оценок в системе динамики отношений еще не явилась предметом отдельного исследования. Более того, не выявлена система средств, обеспечивающая динамичное развитие толерантного отношения личности к иной культуре, способствующего проявлению профессиональных, жизненных установок и идеалов личности, позитивной оценке этнокультурного разнообразия современного общества, социализации личности в целом.

При этом современные ФГОС ВПО по всем направлениям подготовки «требуют» личность-профессионала, по сути имеющего сформированное положительное отношение к иной культуре: «...необходима личность, способная к социальному взаимодействию на основе принятых моральных и правовых норм, социальных стандартов; умеющая демонстрировать уважение к людям, к другой культуре, толерантно воспринимать социальные и культурные различия; выражающая готовность поддерживать партнерские отношения, демонстрировать гражданскую позицию; готовая принимать нравственные обязанности по отношению к окружающей природе, обществу, другим людям и самому себе...» [1].

Мы предлагаем в качестве средства формирования толерантного отношения студентов к иной культуре рассматривать систему вузов-

ского обучения иностранному языку, поскольку именно она ориентирована на становление, развитие личности путем вхождения в культуру, а также на обеспечение восприятия адекватных современных знаний о мире. Как говорит В. Н. Карташова, потенциал иноязычного образования заключается в становлении, образовании человека – создании образа себя, мира, своих действий в мире [2, с. 1]. Кроме того, эмпирические исследования показывают, что студенты имеют разную динамику отношения к разным культурам в зависимости от: «соприкосновения» с ними в образовательном процессе; того, язык какой культуры ими изучается; успеваемости и этапа обучения. Наиболее высокий уровень сформированности толерантного отношения имеют студенты, во-первых, к изучаемой ими культуре, во-вторых, с высокой успеваемостью. Таким образом, исследования свидетельствуют о наличии потенциала вузовского обучения иностранным языкам для формирования толерантного отношения студентов к иной культуре.

Анализ учебников для вузов, педагогической деятельности свидетельствует о том, что потенциал иностранного языка недостаточно использован для повышения динамики толерантного отношения: необходимы трансформация учебно-воспитательного процесса, выделение педагогических условий, соблюдение которых повысит оценочную адаптивность личности и обеспечит ее самореализацию, устраним национальные противоречия, обеспечит гармонизацию поликультурных взаимоотношений между студентами, а также снизит конфликтность и напряженность при их взаимодействии.

Для определения педагогических условий формирования толерантного отношения студентов к иной культуре обратимся к определению понятий «условие» и «педагогическое условие». Философская категория «условие» выражает отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может. Условия составляют ту среду, в которой они возникают, существуют и развиваются. Соответствуя современному состоянию педагогического процесса и развиваясь в зависимости от стоящих перед вузом целей и задач, педагогические условия представляют собой результат целенаправленного отбора, конструирования, моделирования и применения элементов содержания, методов, приемов и организационных форм обучения для достижения тех или иных психолого-педагогических целей [3, с. 400].

Исходя из того, что процесс формирования отношения личности к культуре предполагает расширение и углубление знаний в области



социологии, межкультурной коммуникации, этнопсихологии, формирование положительного эмоционального отклика к особенностям поведения, традициям, обычаям представителей разных этнокультур, диалог культур, подразумевающий взаимопознание, взаимное изменение и приобретение опыта межкультурного сотрудничества, уважение к представителю иной культуры как равноправному участнику процесса межкультурного сотрудничества, мы предлагаем выделить следующие условия: аксиологизацию содержания иноязычного образования; учет национально-психологических особенностей участников образовательного процесса; активное использование приемов кросс-культурного взаимодействия.

Ценности, выполняя функцию перспективных стратегических жизненных целей и главных мотивов жизнедеятельности, определяют нравственные устои и принципы поведения. В связи с этим в рамках развития динамики толерантного отношения личности к иной культуре за основу следует взять ценность – культуру, которая, по мысли В. В. Краевского и И. Я. Лернера, передает учащемуся социальный опыт, в структуру которого входят знания, способы деятельности, опыт творчества, эмоционального отношения к миру [4, 5]. Мы предлагаем реализовать аксиологический подход к организации содержания иноязычного образования с помощью последовательного включения в учебно-воспитательный процесс материала, отражающего развитие культуры на глобальном, национальном, региональном и личностном уровнях. Данная стратегия предполагает освоение мира через призму глобальной, иностранной (язык которой изучается) и родной культуры.

Национально-психологические особенности являются «устойчивым духовным образованием, важнейшим способом обыденного отражения окружающей действительности в психике членов определенной этнической общности» [6, с. 112]. Как отмечают многие этнопсихологи, именно национально-психологические особенности влияют на воспитание культуры межнационального взаимодействия (Д. Берри, В. Г. Крысько и др.), а значит – и на формирование уважительного толерантного отношения личности к иной культуре, ибо культура межнационального общения формирует систему отношения как к себе, так и к внешнему миру, к культуре иных этнообразований.

Таким образом, учет национально-психологических особенностей личности в образовательном процессе задает конкретный социокультурный контекст, в котором вырос и продолжает развиваться индивид, при этом, как

известно, учитывая внутренние свойства личности, их природу, можно воспитать качество, обеспечивающее положительное восприятие иной культуры. Мы предлагаем учитывать национально-психологические особенности с помощью применения на занятиях разнообразных форм межличностных отношений, основанных на проявлении национальной принадлежности и отражающих культурное богатство родной страны, выбора преподавателем стиля своего поведения с учетом психологии нации обучаемых, учета продолжительности учебно-воспитательных действий и особенностей невербального общения представителей разных национальных групп.

Приемы, являясь средством обучения, могут выполнять не только обучающую функцию. С их помощью, в зависимости от выбранного преподавателем приема, можно обеспечить личностное развитие студентов. Так, для воспитания толерантного отношения студентов к иной культуре в канву занятия по иностранному языку необходимо включать те, которые направлены на кросс-культурное взаимодействие субъектов образовательного процесса, поскольку именно диалог культур представляет собой философию взаимопонимания, взаимоотношения между ними в современной глобальной среде, признающей, с одной стороны, неразделенность культур, т.е. их неизбежную встречу на границе, взаимодействие, а с другой стороны, их неслиянность, т.е. самобытность.

Опыт работы со студентами призывает, что прием создания этноситуаций на занятиях по английскому языку помогает решить задачу повышения толерантного отношения личности к иной культуре. Его сущность состоит в игровом моделировании реального делового общения представителей разных этногрупп в профессиональной среде (*работодатель – работник, коллега – коллега, партнер – партнер, официальный представитель – работник госучреждений, работник – ученик, клиент – работник* и т.д.). Данный прием, являясь формой продуктивного межкультурного взаимодействия, отражает личностно ориентированный подход и направлен на накопление студентом представлений о себе как представителе определенной этногруппы и об окружающем поликультурном мире, а также на формирование коммуникативных умений в процессе межэтнического общения. С точки зрения предмета общения, ситуации могут быть такими: «*На приеме у генерального директора*», «*Разговор между двумя мастерами на предмет поломки радиоаппаратуры*», «*На собеседовании о приеме на работу*», «*Обсуждение руководства по эксплуатации бытового прибора*»,



«Предъявление претензии о невыполненном в сроки сервисе», «Оформление заказа на сервисное обслуживание» и др.

Опишем поэтапно алгоритм работы данного приема.

1. *Предварительный.* Студенту предлагается либо самостоятельно, либо с помощью материала, полученного от преподавателя на иностранном/родном языке, изучить национальную психологию той или иной нации и подготовить отчет в виде проекта, доклада, реферата, аннотации о проделанной работе.

2. *Подготовительный.* Преподаватель дает определенную ролевую установку студентам (сообщаются тема общения, условное место, а также характеристики его героя: национальная принадлежность, социальный статус и др.), студент самостоятельно продумывает стратегию своего высказывания с учетом необходимых, по его мнению, лексических единиц, грамматического минимума, а также культурной специфики общения, в данном случае экспрессивного поведения. Студенту также сообщается информация и о его партнере по общению: из какой он страны, каков его социальный статус. Задача студентов – вступить с партнером по общению в контакт, используя языковые и невербальные средства общения.

3. *Организационно-игровой.* Студенты в диалоговой или полилоговой форме на занятии общаются в соответствии со своими подготовленными ролями (можно пригласить студентов из параллельных групп): с одной стороны, роль социальная (*партнер, клиент, руководитель, мастер* и др.), а с другой – роль этническая (быть представителем/носителем конкретной этногруппы с присущими ей этнокультурными характеристиками).

4. *Аналитический.* Студенты учатся выражать свои мысли на иностранном языке, делятся опытом, сообщают информацию, полученную в ходе проделанной работы. Сторонние наблюдатели оценивают полученный диалог или полилог с помощью таких критериев, как понимание партнером основного содержания высказыва-

ний, лексико-грамматическая грамотность речи. Отдельное внимание в анализе уделяется этнопсихологическому аспекту общения [7, с. 141].

Основываясь на опыте работы, можно констатировать, что выполнение таких педагогических условий, как аксиологизация содержания иноязычного образования, учет национально-психологических особенностей участников образовательного процесса, активное использование приемов кросс-культурного взаимодействия в процессе обучения иностранному языку студентов, помогает повысить динамику толерантного отношения к иной культуре, обеспечить подготовку выпускников вуза к активной жизни в меняющемся глобальном мире и овладение современными формами межличностного и межнационального общения.

### Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 210400 Радиотехника. URL: <http://www.tolgas.ru> (дата обращения: 01.06.2013).
2. *Карташова В. Н.* Формирование лингвокультурной культуры в процессе подготовки учителя к раннему иноязычному образованию : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Елец, 2003. 41 с.
3. *Бурькина В. Г.* Формирование ценностного отношения к иной культуре как педагогическое условие нравственного воспитания российских и иностранных студентов, обучающихся совместно // Молодой ученый. 2012. № 11. С. 399–401.
4. *Краевский В. В., Полонский В. М.* Методология для педагога : теория и практика : учеб. пособие. Волгоград, 2001. 324 с.
5. *Лернер И. Я.* Дидактические основы методов обучения. М., 1981. 254 с.
6. *Крысько В. Г.* Этнопсихологический словарь. М., 1999. 343 с.
7. *Исаев Е. А.* Экспрессивное поведение и культура в обучении иностранному языку студентов вуза // Гуманитарное образование : история, традиции, перспективы : сб. науч. тр. Елец, 2013. Вып. 2. С. 138–142.

### The Development of Students' Tolerant Attitude to Foreign Culture While Foreign Language Teaching

E. A. Isaev

Yelets State University  
28, Kommunarov, Yelets, 399770, Lipetsk Region, Russia  
E-mail: evg7237009@yandex.ru

The article deals with the discrepancy of the level of the culture of international communication to the modern demands of the development of integral processes in our society. It leads to the problem of low dynamics of person's tolerant attitude to foreign culture. The author suggests using the foreign language teaching process as the means of the development of the tolerant attitude. Foreign language is a compulsory subject at higher school education, it influences students' mode of life, gives the cultural stereotypes, models during the interaction of cultures and languages. The



pedagogical conditions of the development of tolerant attitude in the foreign language teaching, which were proved in practice, are the following: the axiologization of foreign language teaching, the consideration of persons' national and psychological peculiarities in the educational process, the use of techniques of cross-cultural interaction.

**Key words:** tolerant attitude, foreign culture, foreign language teaching, pedagogical conditions.

## References

1. *Federalnyy gosudarstvennyy standart vysshego professionalnogo obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 210400 Radiotekhnika* (Federal state standard of higher education. 210400 Radiotechnics). Available at: <http://www.tolgas.ru> (accessed 01 June 2013).
2. Kartashova V. N. *Formirovanie lingvogumanitarnoy kultury v protsesse podgotovki uchitelya k rannemu inyazyichnomu obrazovaniyu: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* (The formation of lingual and human culture while the process of teacher education to the early foreign language teaching). Yelets, 2003. 45 p.
3. Burykina V. G. *Formirovaniye tsennostnogo otnosheniya k inoy kulture kak pedagogicheskoye usloviye npravstvennogo vospitaniya rossiysskikh i inostrannykh studentov, obuchayushchihsya sovместно* (The development of axiological attitude to the foreign culture as the pedagogical condition of moral education of Russian and foreign students in the cooperative learning). *Molodoy uchenyy*, 2012, no. 11, pp. 399–401.
4. Krayevskiy V. V., Polonskiy V. M. *Metodologiya dlya pedagoga: teoriya i praktika: ucheb. posobie* (Methodology for the pedagogue: theory and practice). Volgograd, 2001. 324 p.
5. Lerner I. Ya. *Didakticheskiye osnovy metodov obucheniya* (Didactic basis of teaching methods). Moscow, 1981, 254 p.
6. Kryisko V. G. *Etnopsihologicheskyy slovar* (Ethnopsychological dictionary). Moscow, 1999. 343 p.
7. Isajev Ye. A. *Ekspressivnoye povedeniye i kultura v obuchenii inostrannomu yaziku studentov vusa* (Expressive behavior and culture in students' foreign language teaching). *Gumanitarnoye obrazovaniye: istoriya, traditsii, perspektivy: sb. nauch. tr.* (Liberal education: history, traditions, perspectives). Yelets, 2013, iss. 2, pp. 138–142.

УДК 372.881.1:373

## ДВИЖУЩИЕ СИЛЫ РАННЕГО БИЛИНГВАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ГЛОБАЛЬНОГО СОЦИУМА

Кагуй Наталья Васильевна

кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
романо-германских языков и методик их преподавания,  
Набережночелнинский институт социально-педагогических  
технологий и ресурсов, Татарстан  
E-mail: [kagui-natasha@mail.ru](mailto:kagui-natasha@mail.ru)



Статья посвящена рассмотрению движущих сил раннего билингвального образования современного глобального социума как совокупности его внешних и внутренних противоречий – факторов развития личности дошкольника в современной поликультурной и многоязычной среде. Особое внимание уделено выявлению системы аргументов раннего билингвального образования в России (политических, экономических, антропологических, психофизиологических, социальных, культурологических, социокультурных, лингвистических, педагогических, методических, материально-технических, индивидуальных) в контексте современной динамики мировых глобализационных процессов, определяющих его движущие силы и требующих вхождения ребенка в ценностно-нормативную систему глобального мира посредством расширения языкового сознания и приобщения к мировым культурным ценностям при овладении неродными языками.

**Ключевые слова:** раннее билингвальное образование современного глобального социума, основная движущая сила обучения неродным языкам в дошкольном возрасте, внешние и внутренние противоречия раннего обучения неродным языкам, аргументы овладения ребёнком дошкольного возраста новой языковой системой.

Сближение стран, народов, их языков и культур в контексте глобальной системной перестройки экономики затронуло бытие каждого гражданина современного глобального социума. Реальность такова, что глобализация оказывает весьма глубокое влияние и на детей дошкольного возраста, в жизни которых с раннего детства присутствуют либо проживание в двуязычной среде, либо специально организованное обучение неродным языкам – второму или иностранному.

*Раннее билингвальное образование современного глобального социума* – воспитательно-образовательный процесс, состоящий из *трех компонентов*: 1) образовательно-практическое, направленного на овладение ребенком дошкольного возраста новой языковой системой посредством усвоения лингвокультурем (комплексных межкультурных единиц содержания обучения языкам, составляющих единство знака, языко-





вого значения и культурного смысла) при одновременном развитии языковой системы родного языка; 2) развивающего, характеризующегося рождением в сознании ребенка нового интегрированного представления о материальных и духовных ценностях, своего рода комплекса познавательных средств и знаний о своей, чужой и мировой культуре при освоении социокультурного пространства страны изучаемого языка с одновременным повышением степени владения своей национальной культурой и мировой; 3) воспитательного, нацеленного на формирование дошкольника как двуязычной и бикультурной/поликультурной личности в контексте технологической направленности глобального образования.

Более раннее включение билингвизма в образовательный контекст под напором глобализации – новый тренд образовательной парадигмы XXI в. Объективная и всесторонняя оценка учеными, с одной стороны, и понимание педагогами-практиками, с другой, движущих сил раннего билингвального образования с целью создания условий для развития компетенций, обеспечивающих будущую мобильность и успешность многоязычного жителя XXI в., становятся совершенно необходимы.

Основа движущей силы диалектического процесса раннего билингвального образования – закономерности человеческого мышления и желание дошкольника познавать окружающий мир. Если знаний как результата процесса познания или опыта как совокупности всего того, что происходит с ребенком в жизни, становится недостаточно, рождается стремление преодолеть это противоречие. Преодоление осуществляется в познавательной деятельности при овладении ее методами, развитии мотивов, усложнении способов, что, в конечном итоге, гарантирует прочность знаний и создает предпосылки для интеллектуального прогресса личности.

*Основная движущая сила процесса раннего билингвального образования современного глобального социума* – объективное противоречие между обновляющимися потребностями детей в дошкольном детстве в условиях глобализации и их возможностями, уровнем их знаний, умений и навыков, умственного развития и отношений. Сам механизм действия движущей силы носит недостаточно выраженный характер и развивается преимущественно во внутреннем плане, что позволяет судить о противоречивости [1, с. 139–142], о наличии *внешних и внутренних противоречий процесса раннего билингвального образования современного глобального социума*. Остановимся на некоторых из них, характерных для России.

*Первое внешнее противоречие* – несоответствие между внешними воздействиями современного глобального социума на детей дошкольного возраста и отсутствием государственной поддержки раннего билингвального образования. Такие политические изменения, как трансформация единого мирового порядка по схеме «One World» в новую «регионализацию» и социально-экономическая диссоциация мира, распад СССР и «социалистического лагеря», создание новых государств, политические революции в различных странах и войны за передел территорий, стихийные бедствия и миграция населения как следствие всего вышеперечисленного, являются *политическими аргументами* раннего билингвального образования, обусловившими смену его статуса – из развивающего ресурса оно превращается в инструмент ранней социализации ребенка дошкольного возраста.

Глобализационные процессы в области экономики и постоянная угроза мирового экономического кризиса, отражающие как мировые тенденции, так и внутренние барьеры развития каждой страны; утверждение новой экономической политики России как ведущей мировой державы XXI в., занимающей передовые позиции в мировой экономической конкуренции; изменение отечественной стратегии развития экономики в пользу знаний и, главное, нового отношения людей к своей работе, своей личной эффективности [2] являются вескими доказательствами необходимости раннего «старта» языкового образования, его *экономическими аргументами*. Эти причины способствуют превращению раннего билингвизма в макроэкономический фактор, влияющий на будущую профессиональную и личную жизнь детей-дошкольников. Знание языков способствует получению качественного профессионального образования и может быть решающим фактором при трудоустройстве в условиях повышенной конкуренции на рынке труда. Наша страна столкнулась с ситуацией, при которой мигранты, переселившись в Россию, надеются найти не только работу, но и гарантию на предоставление такого образования для своих детей, но эта возможность реальна, если дети владеют языком своей новой родины.

Согласование целей образовательной политики страны с целями родителей чрезвычайно важно для стран Евросоюза, там накоплен значительный опыт работы с детьми-билингвами, который интегрируется в образовательные системы многих стран. Так, универсальная модель детского билингвального сада как средство интеграции и предпосылка всеобщей толерант-



ности для новой генерации стран Евросоюза в рамках европейского проекта LIGHT (Language for Integration and Global Human Tolerance), разработанная партнерами из пяти стран (Австрия, Германия, Кипр, Финляндия, Франция), получила развитие в сети детских садов МУЛЬТИКА (мультикультура – лингвистика – интеграция – воспитание – образование) в Австрии. Опыт работы детского сада в Хельсинки, для которого систему обучения русскому языку разработали специалисты московского центра «Дошкольное детство» им. А. В. Запорожца, лег в основу организации обществом русскоязычных родителей и воспитателей МИТРА билингвальных дошкольных учреждений в крупных городах Германии. Билингвальные сады и для монолингвальных детей создаются, например, в Германии, они руководствуются идеями: 1) иммерсии (погружения); 2) создания «пространства языка-партнера»; 3) «Один человек – один язык» (каждый учитель использует в процессе обучения только один язык).

В России проблема обучения детей мигрантов русскому языку разрешается комплексно при: взаимодействии всех педагогов детского сада и семьи; проведении работы по сохранению родных языков детей; осуществлении наблюдения за речевым развитием ребенка-билингва, овладевшего в детском саду русским языком как вторым; организации лингвистического сопровождения как возможного способа работы с иноязычными детьми на занятиях по развитию речи на основе функционально-конструктивного подхода к процессу освоения языка.

В России также функционируют билингвальные образовательные программы/куррикулы раннего обучения детей иностранным языкам в образовательных учреждениях различных типов: в *билингвальных комплексах* (в г. Великий Новгород, концепция непрерывного образования «детский сад – вуз»); в *билингвальных центрах* (в центре «Дошкольное детство» им. А. В. Запорожца и его филиалах); в *дошкольных образовательных учреждениях* с пропедевтическим курсом обучения иностранным языкам по желанию родителей детей с 2 лет в экспериментальном режиме; в *лингвистических центрах/студиях* на базе детских садов и т.д. Однако все вышеназванные учреждения являются образовательными: дополнительного образования; вариативного образования; экспериментальными площадками; платными структурами, недоступными широкому кругу дошкольников.

*Второе внешнее противоречие* – между национальной политикой государства и предпочтительностью раннего начала языковой под-

готовки с точки зрения развития дошкольника. *Психолого-физиологические аргументы* раннего билингвального образования как обобщенная сумма психолого-физиологических особенностей личности ребенка-дошкольника, создающих благоприятные условия для овладения неродными языками, указывают на существование: периода развития нервно-мозговой ткани, позволяющего почти спонтанно усваивать системы звуковых знаков не одной, а нескольких звуковых систем у детей до девяти лет [3]; импринтинга (до 8 лет) [4]; механизма постоянной памяти, аналогичного тому, что действует в родном языке [5]; сензитивности [6, с. 524]; хорошо развитого фонематического слуха детей 4–10 лет, имитации длительности и интенсивности звука, его спектральных характеристик [7, 8] и др. *Антропологические аргументы* раннего билингвального образования основываются на следующих положениях: отсутствие большого количества стереотипов мышления и поведения, принятие правил «новой игры» и любопытство дошкольника; его способность усваивать новые знания, включая языки, сведения о культуре благодаря врожденной расположенности ко всякому новому опыту.

*Третье внешнее противоречие* – между возрастающим влиянием социально-культурной среды современного глобального социума и потребностью дошкольника в овладении еще одной языковой системой для ранней инкультурации и социализации в нем. Глобальный социальный процесс, включающий в себя всю палитру социальных отношений и информационно-коммуникативного обмена, определяет *социальные аргументы* раннего билингвального образования: 1) возможность трансляции дошкольнику общего и специализированного социального опыта в контексте единства российского и мирового культурно-информационного пространства; 2) преодоление унифицированных подходов при ознакомлении с языками и культурами мира; 3) освоение постоянно расширяющегося иноязычного медиа-пространства при ускоренном развитии массовых коммуникаций и др. Раннее билингвальное образование – это код, открывающий ребенку доступ к определению своей «внутренней позиции»: формированию ориентации и установок, составлению представлений и определения значимости окружающего мира, моделированию индивидуального плана действий и его осуществлению в конкретной культурно-исторической эпохе.

*Четвертое внешнее противоречие* – между отсутствием взаимопонимания у жителей глобального социума с позиций собственных культур и потребностью в раннем билингваль-



ном образовании для познания культуры стран изучаемых языков. Полноценная коммуникация и взаимопонимание жителей современного общества осложняются незнанием внеязыковой информации (культурных традиций, обычаев и норм поведения партнера и др.). Чем раньше и интенсивнее ребенок переживает контакт с другим языком, подразумевающий общение с иной культурой, компонентом которой является язык, и чем конструктивнее будет эта встреча, тем привычнее будет в дальнейшем взаимодействие дошкольника с другими культурами. *Культурологические аргументы* раннего билингвального образования указывают на функции раннего обучения иностранным языкам: воспитание любви к своей культуре и историческим ценностям и развитие идентичности со своей культурой при обобщении культурного, духовного наследия страны изучаемого языка; формирование навыков восприятия сосуществования в едином мире множества языков как атрибутов национальных культур; строительство основ для межкультурного взаимопонимания и др.

*Пятое внешнее противоречие* – между непрерывно растущей взаимозависимостью отдельных стран и народов и всё более тесного взаимопроникновения их культур и испытываемой нуждой в раннем билингвальном образовании как инструменте интеграции в систему мировой и национальной культур. Указанное несоответствие – результат: ярко выраженного усиления роли этнических факторов в общественной жизни личности без учета общности/различия культур народов, проживающих в одном социуме; стремления к сохранению идентичности личности; нивелирования культурного своеобразия на фоне всеобщего сближения стран и народов и др. Указанные *социокультурные аргументы* раннего билингвального образования – путь к сохранению ценностей каждого этноса и приумножению культурной мировой сокровищницы, пробуждения желания осознавать себя не только представителем родной, но частью мировой культуры.

*Шестое внешнее противоречие* – между требованиями к овладению минимум двумя иностранными языками в условиях интеграции России в европейское и мировое сообщество и экспансией английского языка в образовательной системе России. *Лингвистические аргументы* раннего билингвального образования констатируют, что: лингвистическая ситуация в мире меняется; взят курс на многоязычие во многих европейских странах; Советом Европы объявлена стратегия на дальнейшее самостоятельное изучение второго/третьего языков и т.д. Расширение диапазона языков общения

позволит строить целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека.

*Седьмое внешнее противоречие* – между осложнением кросс-культурных контактов и необходимостью в разработке национально-регионального компонента содержания раннего билингвального образования как одного из направлений совершенствования системы образования в России [9]. Реальная межкультурная коммуникация реализуется с наибольшей эффективностью, если в процессе подготовки к ней значительное место отводится родной национальной культуре [10]. Владение кросс-культурной грамотностью открывает возможность не только увидеть общее и различное между культурами, но и взглянуть на культуру своей страны глазами других народов.

*Восьмое внешнее противоречие* – между форс-мажорными обстоятельствами жизни дошкольника и уровнем владения неродными языками. Такие события, как зарубежные поездки для решения неотложных задач (лечение, встречи с потерянными/потерявшимися родственниками и т.п.), на отдых, обучение, личное стремление ребенка к получению новых знаний и т.д. можно рассматривать в качестве *индивидуальных аргументов* раннего билингвального образования.

К второстепенным внешним можно отнести также противоречия: между личным опытом и знаниями дошкольника; между имеющимся у ребенка дошкольного возраста уровнем знаний и приобретенными им знаниями, умениями и навыками; между знаниями дошкольника и умением их использовать и др.

*Первое внутреннее противоречие* – между актуальностью организации раннего билингвального образования и недостаточным методическим сопровождением этого процесса. На разрешение этого противоречия указывают *методические аргументы* раннего билингвального образования: разработка специальных программ/пособий, рекомендованных и утвержденных Министерством образования и науки Российской Федерации для обучения детей дошкольного возраста иностранным языкам; изменение содержательной основы учебных материалов для взаимосвязанного коммуникативного, социокультурного и когнитивного развития детей на компетентностной основе; создание инновационных информационных и технологических средств обучения с учетом возраста обучаемых и основ глобального образования и др.

*Второе внутреннее противоречие* – между потребностью в определенном уровне знаний, умений и навыков, которого достигают дети в



процессе раннего билингвального образования, и кадровым обеспечением этого процесса. Степень реализации стратегической цели раннего билингвального образования зависит от готовности к работе в новых условиях квалифицированных специалистов как в дошкольном, так и раннем билингвальном образовании, подготовка которых должна осуществляться на дошкольных факультетах педагогических учебных заведений.

*Третье внутреннее противоречие* – между соответствием получаемых результатов раннего билингвального образования поставленным задачам и материально-техническим обеспечением этого процесса. Это противоречие конкретизируется в комплексе *материально-технических аргументов* раннего билингвального образования: выделении специального образовательного пространства для занятий по раннему обучению детей неродным языкам в ДОУ; создании необходимой материальной базы для эффективного включения в педагогический процесс различных видов практической деятельности дошкольника; организации специальной образовательной среды, адаптированной для сценирования ситуаций иноязычной коммуникации и др.

*Четвертое внутреннее противоречие* – между воспитательной стратегией раннего билингвального образования и существующим уровнем поликультурной воспитанности дошкольника. Диагностика состояния поликультурного воспитания в условиях раннего билингвального образования показывает, что в современных дошкольных образовательных учреждениях ещё недостаточно детей, имеющих высокий и выше среднего уровни поликультурной воспитанности, не созданы все необходимые условия для достижения комплексной цели раннего обучения иностранным языкам. Эти *педагогические аргументы* указывают на необходимость моделирования педагогического процесса дошкольного детства современного поликультурного и полилингвального глобального социума по межкультурным основаниям, ориентированным на цели, принципы, технологическую направленность глобального образования для развития поликультурной личности дошкольника средствами раннего билингвального образования.

К субъективным противоречиям относятся несоответствия: между содержанием и методами раннего билингвального образования; между содержанием раннего обучения языкам и средствами его реализации; между содержанием раннего обучения языкам и формами его освоения; между формами раннего совмест-

ного изучения языков и культур и средствами освоения содержания раннего билингвального образования и т.д.

В настоящее время дошкольное детство рассматривается как один из основных образовательных резервов, по своей потенциальной содержательной емкости не уступающий ни одной из следующих образовательных ступеней. Выявление движущих сил раннего билингвального образования – это определение реального эффективного глобального образовательного ресурса современного плюралистического общества, способствующего развитию у маленького жителя «global village» (глобализированного мира) качеств, необходимых для становления с раннего возраста его способности противостоять вызовам глобализации и создавать рычаги управления мировым хозяйством, в котором нет места непониманию, конфликтам и войнам.

*Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ в рамках проекта «Раннее билингвальное образование в современном полилингвальном мире глобализации» (№ 13-06-97035\2013).*

#### Список литературы

1. Слостенин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. Педагогика : учеб. для студ. учреждений высш. проф. образования / под ред. В. А. Слостенина. М., 2011. 608 с.
2. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011 – 2015 годы. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070647/> (дата обращения: 22.07.2013).
3. Пенфилд В., Робертс Л. Речь и мозговые механизмы. М., 1964. 164 с.
4. Пулгрэм Э. Человек говорящий – этологический подход // Наука и жизнь. 1971. № 7. С. 86–91.
5. Леонтьев А. А. Некоторые проблемы обучения русскому языку как иностранному. М., 1970. 88 с.
6. Рапацевич Е. С. Педагогика : Большая современная энциклопедия. Минск, 2005. 720 с.
7. Алякринский В. В. Имитация детьми (4–7 лет) русских и некоторых английских гласных // Вопр. психологии. 1963. № 1. С. 17–23.
8. Bloom L. Language development from two to three. Cambridge, 1991. 231 p.
9. Турчин Г. Д. Основные направления совершенствования системы образования России // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2012. Т. 12, вып. 4. С. 115–117.
10. Барышников Н. В. Параметры межкультурной коммуникации в средней школе // Иностранные языки в школе. 2002. № 2. С. 29–32.





## Driving Forces of Early Bilingual Education in Contemporary Global Society

N. V. Kaguy

Naberezhnye Chelny Institute of Social and Pedagogical Resources and Technologies, Tatarstan  
28, Nizametdinov, Naberezhnye Chelny, 423806, Tatarstan,  
E-mail: kagui-natasha@mail.ru

The article considers driving forces of early bilingual education in global society as a complex of its external and internal contradictions – developing factors for preschool children development in contemporary polylingual and multicultural environment. Special attention is drawn to pointing out arguments for the process of Russian early bilingual education in the context of dynamical global changes, defining its driving forces and requiring child's entering into valuable and normative system of global world through linguistic awareness extending and acquainting with cultures by learning non-native languages: political, economic, anthropological, social, cultural, socio-cultural, linguistic, educational, pedagogical, methodical, material and technical, individual.

**Key words:** early bilingual education of contemporary global society, main driving force of non-mother tongues' teaching at a preschool age, external and internal contradictions of early non-mother tongues' study, arguments of early preschooler's acquisition of a new language.

### References

1. Slastenin V. A., Isaev I. F., Shiyarov E. N. *Pedagogika: ucheb. dlya stud. uchregdeniy vyssh. prof. obrazovaniy. Pod red. V. A. Slastenina* (Pedagogy). Moscow, 2011. 608 p.
2. *Kontseptsiya Federalnoy tselevoy programmy razvitiya obrazovaniya na 2011–2015 gody* (Conception of federal program of education development in period from 2011 to 2015). Available at: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070647/>
3. Penfield W. G., Roberts L. *Speech and brain mechanisms*. Princeton, 1959. 286 p. (Rus. ed.: Penfield W. G., Roberts L. *Retch i mozgovye mekhanizmy*). Moscow, 1964. 164 p.
4. Poolgram E. *Tchelovek govoryachshiy – etologicheskiy podchod* (A human being speaking – etological approach). *Nauka i hzizn* (Science and life), 1971, no. 7, pp. 23–28.
5. Leontjev A. A. *Nekotorye problemy obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu* (Some problems in the Russian language teaching as a foreign one). Moscow, 1970. 88 p.
6. Rapatsevich E. S. *Pedagogika: bolshaya sovremennaya entsiklopediya* (Pedagogy: Great modern encyclopedia). Minsk, 2005. 720 p.
7. Alyakrinsky V. V. *Imitatsiya detmi (4–7 let) russkikh i nekotorykh angliyskikh glasnykh* (Kid's imitation [at the age of 4–7] of Russian and some English vowels). *Voprosy Psichologii* (Voprosy of Psichologii), 1963, no. 1, pp. 17–23.
8. Bloom L. *Language development from two to three*. Cambridge, 1991. 231 p.
9. Turchin G. D. *Osnovnye napravleniya sovershenstvovaniya sistemy obrazovaniya v Rossii* (The basic directions of perfecting the system of education in Russia). *Izv. Saratov. Univ. (N.S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogics*, 2012. Vol. 12, iss. 4, pp. 115–117.
10. Barychnikov N. V. *Parametry mezhkulturnoy kommunikatsii v sredney shkole* (Parameters of intercultural communication in secondary school). *Inostranye yazyki v shkole* (Foreign languages at school), 2002, no. 5, pp. 29–32.

УДК 378:811

## РЕАЛИЗАЦИЯ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО АСПЕКТА ФГОС ВПО В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Струнина Наталья Вячеславовна

старший преподаватель кафедры английского языка,  
Пензенский государственный университет  
E-mail: natstrunina@mail.ru



Статья посвящена изучению проблемы реализации компетентностного подхода при обучении в вузе. Детально рассмотрены понятия «компетенция» и «компетентностный подход». Определены цели компетентностного подхода; дана классификация ключевых компетенций, которыми студенты овладевают на занятиях по иностранному языку. Описано использование компетентностного подхода при обучении иностранному языку в вузе. Приведены различные трактовки понятия «коммуникативная компетенция»; выделены основные компоненты коммуникативной компетенции.

В статье даны рекомендации по формированию и внедрению компетентностного подхода в образовательный процесс вуза.

**Ключевые слова:** компетенция, компетентностный подход, коммуникативная компетентность, ФГОС ВПО.

В третьем тысячелетии основным условием усиления политической и экономической роли России и повышения благосостояния ее насе-



ления является обеспечение роста конкурентоспособности страны. В современном мире, идущем по пути глобализации, способность быстро адаптироваться к условиям международной конкуренции становится важнейшим фактором успешного и устойчивого развития. Главное конкурентное преимущество высоко развитой страны связано с возможностью развития ее человеческого потенциала, и оно во многом определяется состоянием системы образования. Именно в этой сфере находится источник обеспечения устойчивого экономического роста страны в средне- и долгосрочной перспективе [1, с. 7].

Ускорение темпов обновления технологий приводит к необходимости разработки адекватного содержания образования и соответствующих методов обучения. В условиях стремительного развития и расширения доступности открытых информационных сетей трансляция «готовых» знаний перестает быть главной задачей учебного процесса, снижается функциональная значимость и привлекательность традиционных методов обучения [1, с. 13].

Многие отечественные ученые (В. И. Байденко, В. А. Болотов, И. А. Зимняя, Ю. В. Фролов, А. В. Хуторской и др.) и зарубежные исследователи (В. Mansfield, В. Rey, S. Shaw и др.) в качестве выхода из этой ситуации предлагают оптимизацию технологий образовательного процесса, пересмотр цели и результата образования, т.е. введение в образование компетентного подхода и компетенций как результат образования.

Переход российской высшей школы на новые стандарты высшего профессионального образования на основе компетентного подхода дает основание уточнить цели и содержание обучения иностранным языкам в рамках существующих профилей и уровней овладения языком.

Отличительная особенность компетентного подхода – его направленность на личность учащегося, на его саморазвитие средствами изучаемого языка. В Федеральных государственных образовательных стандартах второго поколения образовательные программы по всем дисциплинам представлены в виде набора компетенций и компетентностей, которыми учащиеся должны овладеть за время своего обучения и обеспечивающими способность самостоятельно решать возникающие перед ними задачи. В качестве содержания обучения предусматривается формирование на занятиях по языку компетенций в виде системы знаний, навыков, умений, способностей к овладению языком и компетентности учащихся.

Однако разработчики стандартов, а также авторы многочисленных публикаций по этой теме по-разному трактуют понятия «компетенция» и «компетентность», что затрудняет их понимание. Так, во втором разделе «Термины, определения, обозначения, сокращения» ФГОС ВПО для бакалавров и магистров определяется, что «результаты обучения – усвоенные знания, умения, навыки и освоенные компетенции», где «компетенция – способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области» [2, с. 70]. Другими словами, наряду со знаниями, умениями и навыками студенты должны обладать определенными личностными качествами, которые позволят им эффективно работать. При определении обязательств вуза, включающих обеспечение разработки процедур оценки, фиксируется оценка «уровня знаний и умений обучающихся, компетенций выпускников и обеспечения компетентности преподавательского состава» [2, с. 17].

Анализ приведенных текстов ФГОС ВПО и их интерпретаций свидетельствует о неоднозначности использования понятия «компетенция», которое является либо тем, что добавляется к знаниям, умениям и навыкам, либо способностью их актуализировать, либо общим или частным понятием. В то же время понятие «компетенция» используется и как синоним «компетентности».

В целях прояснения данного вопроса обратимся к истории развития компетентного подхода, который первоначально был связан в основном с задачами повышения качества высшего профессионального образования. Происходящая в конце XX и начале XXI в. в Европе (доклад ЮНЕСКО, 1996, Университетская хартия, 1988; Болонская декларация, 1999; последующие общеевропейские соглашения) модификация структуры высшего профессионального образования затронула и его результативно-целевую основу, которая впоследствии определялась в терминах «компетенции». Первоначально была зафиксирована необходимость формирования в процессе подготовки студентов не только знаний и умений, но и дополнительно к ним компетенций. При этом под ними первоначально понимались до сорока различных качеств, характеристик человека и его деятельности, сформированность которых, по мнению разработчиков, могла бы обеспечить более высокое качество высшего образования. Последующее расширение понятия «компетенция» как всей совокупности влияющих на результат обучения факторов (психофизиологических, психологических,



деятельностных и др.) позволило включить в это понятие наряду с собственно личностными качествами знания, умения субъекта обучения. Далее эти «компетенции» дифференцируются на: универсальные, общепрофессиональные и специальные. В силу этого произошла абсолютизация понятия «компетенция» в контексте трактовки компетентного подхода как результативно-целевой основы развития и формирования разноуровневых компетенций.

Во время школьного, затем профессионального, в частности вузовского, образования у человека формируются социальные, общепрофессиональные и специальные компетентности. Каждая из них представляет лишь определенную сферу его деятельности, тогда как одной из существенных задач высшего профессионального образования является формирование некоего целостного качества человека, его способности эффективно выполнять предусмотренную образовательной программой учебную, а затем профессиональную деятельность [3, с. 7].

Под компетентным подходом в образовании понимается метод обучения, который направлен на развитие у студента способностей решать определенного класса профессиональные задачи в соответствии с требованиями к личностным профессиональным качествам: искать, анализировать, отбирать и обрабатывать полученные сведения, передавать необходимую информацию; владеть навыками взаимодействия с окружающими людьми, уметь работать в группе; уметь использовать механизмы планирования, анализа, критической рефлексии, самооценки собственной деятельности в нестандартных ситуациях или в условиях неопределенности; владеть эвристическими методами и приемами решения возникших проблем.

Необходимо отметить, что важная особенность компетентного подхода заключается в том, что он определяет результаты обучения и ставит перед преподавателем конкретные задачи формирования того комплекса компетенций, при овладении которыми выпускник становится конкурентоспособным на рынке труда. Компетентный подход к формированию ФГОС ВПО ставит новые задачи в организации процесса обучения иностранному языку в вузе. Меняются методы обучения, появляются новые технологии, способствующие формированию компетенций, обозначенных в стандарте [2]. Говоря о компетентном подходе при обучении иностранному языку, нужно отметить, прежде всего, профессиональную направленность образовательного процесса, в результате которого у студентов формируется

умение решать коммуникативные задачи в сфере профессиональной деятельности.

Совокупность компетенций, которыми предстоит овладеть студентам на занятиях по иностранному языку, как правило, включает следующие: *коммуникативная* (в ее состав входят компетенции лингвистическая, социолингвистическая, социокультурная, социальная, дискурсивная, стратегическая), а также *прагматическая, общая, когнитивная, межкультурная, компенсаторная, профессиональная*. Однако этот перечень компетенций, как и требований к уровню владения языком в рамках каждой, еще не стал окончательным. Состав компетенций за последние годы пополнился новыми: ключевыми, предметными, специальными (характеризуют уровень подготовки преподавателей языка в области использования информационно-коммуникационных технологий) и даже «высшими коммуникативными компетенциями» [4, с. 8]. Последние свидетельствуют об умении участников общения ориентироваться в сложной речевой обстановке: планировать и отстаивать собственное мнение, сопротивляться речевому давлению, идентифицировать иронию, намеки, другие высказывания собеседника. В то же время на занятиях по иностранному языку решающая роль в достижении практической, общеобразовательной и воспитательной целей обучения должна отводиться формированию коммуникативной компетенции, которая является «одной из существенных характеристик человека, обеспечивающих ему возможность общаться с другими людьми» [5, с. 6].

Коммуникативная компетенция при обучении иностранному языку – это совокупность знаний о системе языка и его единицах, их построении и функционировании в речи, о способах формулирования мыслей на изучаемом языке и понимании суждений других, о национально-культурных особенностях носителей изучаемого языка, о специфике различных типов дискурсов; это возможность изучающего язык его средствами осуществлять общение в различных видах речевой деятельности в соответствии с решаемыми коммуникативными задачами, понимать, интерпретировать и порождать связанные высказывания.

В методике преподавания родного языка «коммуникативная компетенция – это способность и реальная готовность к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию» [6, с. 27]. Ее составляющими, как отмечает Е. А. Быстрова, являются знания о речеведческих понятиях и коммуникативные умения репродуктивного и продуктивного уров-



ней: осознанно отбирать языковые средства для осуществления общения в соответствии с речевой ситуацией; адекватно понимать устную и письменную речь и воспроизводить ее содержание в необходимом объеме, создавать собственные связные высказывания разной жанрово-стилистической и типологической принадлежности. Формирование коммуникативных умений, как подчеркивает Е. А. Быстрова, «возможно лишь на базе лингвистической и языковой компетенции». Коммуникативная компетенция, поддерживает Е. И. Литневская, «предполагает овладение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных для данного возраста сферах и ситуациях общения» [7, с. 39].

М. Б. Успенский конкретизирует знания, включаемые в коммуникативную компетенцию: «это усвоенные сведения об употреблении в речевом общении аспектных единиц языка (звуков, морфем, слов, словосочетаний, предложений и т. д.), о различении их с целью правильного употребления в речи. Это те знания, которые даются в форме правил, приемов различения и употребления единиц языка, различных инструкций и рекомендаций по функционированию языка в речевом общении» [8, с. 73]. Как своеобразный синтез содержательного наполнения термина «коммуникативная компетенция» воспринимается определение, принадлежащее М. Р. Львову. В словаре-справочнике по методике преподавания русского языка он пишет: «Коммуникативная компетенция – термин, обозначающий знание языка (родного и неродного), его фонетики, лексики, грамматики, стилистики, культуры речи, владение этими средствами языка и механизмами речи – говорения, аудирования, чтения, письма – в пределах социальных, профессиональных, культурных потребностей человека. Коммуникативная компетенция – одна из важнейших характеристик языковой личности. К. к. приобретается в результате естественной речевой деятельности и в результате специального обучения» [9, с. 92–93].

Представленные суждения о содержании понятия «коммуникативная компетенция» позволяют сделать вывод: её теоретическую составляющую образуют коммуникативно значимые знания о системе языка, речеведческих понятиях, видах речевой деятельности, об особенностях функционирования единиц языка в речи; практическую составляющую – речевые умения в рецептивных (слушание и чтение) и продуктивных (говорение и письмо) видах речевой деятельности.

Исследователи выделяют от двух до шести составляющих коммуникативной компетенции. Н. Д. Гальскова и Н. И. Гез относят к иноязычной коммуникативной компетенции следующие компоненты:

лингвистический: знания о системе изучаемого языка и сформированные на их основе навыки оперирования языковыми средствами общения;

прагматический: знания и умения, позволяющие понимать и порождать иноязычные высказывания в соответствии с конкретной ситуацией общения, речевой задачей и коммуникативным намерением;

социолингвистический: компетенции, позволяющие осуществлять речевое и неречевое общение с носителями изучаемого языка в соответствии с национально-культурными особенностями чужого лингвосоциума [10, с. 21].

В. В. Сафонова включает в коммуникативную компетенцию:

лингвистическую как знание словарных единиц и владение определенными формальными правилами, посредством которых словарные единицы преобразуются в осмысленные высказывания; способность обучающегося конструировать грамматически правильные формы и синтаксические построения, а также смысловые отрезки в речи, организованные в соответствии с нормами иностранного языка, и использование их в том значении, в котором они употребляются носителями языка в изолированной позиции;

социолингвистическую как знание и умение использовать и преобразовывать языковые формы в соответствии с ситуацией общения, как способность и готовность личности к межкультурному диалогу в качестве участника и посредника;

дискурсивную как способность понять и достичь связности в отдельных высказываниях в значимых коммуникативных моделях, использовать определенную стратегию для конструирования и интерпретации текста;

социокультурную как некоторую степень знакомства обучающихся с национально-культурной спецификой иноязычного речевого поведения, с теми элементами социокультурного контекста, которые релевантны для порождения и восприятия речи с точки зрения носителей языка;

социальную как желание и умение вступать в коммуникативный акт с партнером коммуникации, которые обуславливаются наличием потребности, мотивов, определенным отношением к коммуниканту, а также собственной самооценкой;





стратегическую как способность обучающегося компенсировать особыми средствами недостаточность знания языка, а также речевого и социального опыта общения в иноязычной среде.

Можно согласиться с утверждением, что усилия преподавателя языка должны быть направлены на формирование как компетенций (не только коммуникативной и профессиональной, но также политической и социальной, связанных с жизнью в поликультурном обществе, со способностью жить с людьми других культур и религий), так и компетентности выпускника вуза.

### Список литературы

1. Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы : утв. распоряжением Правительства РФ от 3 сентября 2005 г. № 1340-р. URL: <http://ivo.garant.ru/document?id=88596&byPara=1> (дата обращения: 16.02.2014).
2. Максимов Н. И. Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования : законодательно-правовая база проектирования и реализации. М., 2009. 100 с.
3. Зимняя И. А. Компетенция и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании // Иностранные языки в школе. 2012. № 6. С. 2–10.
4. Шляхов В. И. Когнитивно-коммуникативная парадигма и высшие коммуникативные компетенции // Русский язык за рубежом. 2011. № 6. С. 35–44.
5. Сафонова В. В. Коммуникативная компетенция : современные подходы к многоуровневому описанию в методических целях. М., 2004. 236 с.
6. Обучение русскому языку в школе : учеб. пособие для студ. пед. вузов / под ред. Е. А. Быстровой. М., 2004. 237 с.
7. Литневская Е. И., Багрянцева В. А. Методика преподавания русского языка в средней школе : учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / под ред. Е. И. Литневской. М., 2006. 588 с.
8. Успенский М. Б. Курс современного русского языка на педагогическом вузе : учеб. пособие. М. ; Воронеж. 2004. 190 с.
9. Львов М. Р. Словарь-справочник по методике преподавания русского языка : учеб. пособие для студ. пед. вузов и колледжей. М., 1999. 272 с.
10. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам : лингводидактика и методика. М., 2005. 336 с.

### Realization of Federal State Educational Standards Competence-Based Aspect in Foreign Languages Teaching at High School

N. V. Strunina

Penza State University  
40, Krasnaya, Penza, 440017, Russia  
E-mail: natstrunina@mail.ru

The article is devoted to the study of the problems of the competence-based approach implementation while teaching at the institutes of higher education. The terms «competency» and «competence-based approach» are expounded in details. The aims of the competence-based approach are determined; the classification of the key competencies that the students master at English lessons is given. Using of the competence-based approach in foreign languages teaching at high school is described. Various interpretations of the category «communicative competency» are considered; the basic components of communicative competency are defined. Also the article gives recommendations on the competence-based approach forming and introducing into university educational process.

**Key words:** competency, competence-based approach, communicative competency, Federal State Educational standards.

### References

1. *Kontseptsiya Federalnoy tselevoy programmy razvitiya obrazovaniya na 2006–2010 gody: utv. rasporyazheniyem Pravitelstva RF ot 3 sentyabrya 2005g. № 1340-r* (The concept of the Federal target program of education development for 2006-2010: appr. Government resolution dated 3 September 2005. № 1340-r). Available at: <http://ivo.garant.ru/document?id=88596&byPara=1> (accessed 16 February 2014).
2. Maksimov N. I. *Federalnyye gosudarstvennyye obrazovatelnyye standarty vysshego professionalnogo obrazovaniya: zakonodatelno-pravovaya baza proyektirovaniya i realizatsii* (Federal state educational standards of higher professional education: legislative planning and implementation). Moscow, 2009. 100 p.
3. Zimnyaya I. A. *Kompetentsiya i kompetentnost v kontekste kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii* (Competency and competence in the competence approach context in education). *Inostrannyye yazyki v shkole* (Foreign languages at school), 2012, no. 6, pp. 2–10.
4. Shlyakhov V. I. *Kognitivno-kommunikativnaya paradigma i vysshiye kommunikativnyye kompetentsii* (Cognitive-communicative paradigm and higher communicative competence). *Russkiy yazyk za rubezhom* (Russian language abroad), 2011, no. 6, pp. 35–44.
5. Safonova V. V. *Kommunikativnaya kompetentsiya: sovremennyye podkhody k mnogourovnevomu opisaniiyu v metodicheskikh tselyakh* (Communicative competency: modern approaches to multi-level description for teaching purposes). Moscow, 2004. 236 p.



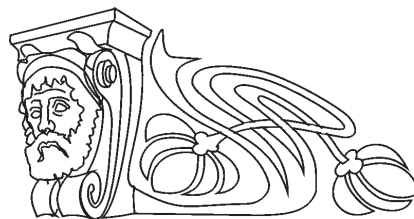
6. *Obucheniye russkomu yazyku v shkole: ucheb. posobiye dlya studentov pedagogicheskikh vuzov* (Teaching Russian at school: textbook for students of pedagogical universities). Ed. Ye. A. Bystrova. Moscow, 2004. 240 p.
7. Litnevskaya Ye. I., Bagryantseva V. A. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v sredney shkole: ucheb. posobiye dlya studentov vysshikh uchebnykh zavedeniy* (Teaching methodology of the Russian language at secondary school: Textbook for students of higher educational institutions). Ed. Ye. I. Litnevskoy. Moscow, 2006. 590 p.
8. Uspenskiy M. B. *Kurs sovremennogo russkogo yazyka v pedagogicheskom vuze: ucheb. posobiye* (A course of modern Russian language in pedagogical University). Moscow; Voronezh, 2004. 190 p.
9. Lvov M. R. *Slovar-spravochnik po metodike prepodavaniya russkogo yazyka: ucheb. posobiye dlya studentov pedagogicheskikh vuzov i kolledzhey* (A Handbook on methods of teaching Russian language). Moscow, 1999. 272 p.
10. Galskova N. D., Gez N. I. *Teoriya obucheniya inostrannym yazykam: lingvodidaktika i metodika* (Theory of teaching foreign languages: linguodidactics and methodology). Moscow, 2005. 336 p.

УДК 372.851+37.035+51-7+619.21+519.7

## СОЦИОМЕТРИЧЕСКИЕ И ИНФОРМАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ КЛАСТЕРИЗАЦИИ ОБУЧАЕМОГО КОНТИНГЕНТА ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ И ОПТИМИЗАЦИИ ГРУППОВОГО СОТРУДНИЧЕСТВА В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ В ШКОЛЕ И ВУЗЕ

**Фирстов Виктор Егорович**

доктор педагогических наук, кандидат физико-математических наук,  
профессор кафедры компьютерной алгебры и теории чисел,  
Саратовский государственный университет  
E-mail: firstov1951@gmail.com



Цель данной работы – определить информационные критерии оптимизации группового сотрудничества в учебном процессе посредством кластеризации обучаемого контингента. Искомый критерий управления процедурой кластеризации строится по принципу минимизации энтропии и реализуется по двум информационным каналам: во-первых, по результатам предметного тестирования обучаемого контингента; во-вторых, по социометрическим данным путем измерения матрицы симпатий обучаемого контингента. Показано, что при дублированном управлении анализ социометрии обеспечивает расширение возможностей для оптимизации группового сотрудничества и эффективной реализации дидактических принципов в процессе обучения в школе и вузе, что улучшает показатели академической успешности обучаемого контингента.

**Ключевые слова:** социометрическая матрица симпатий, кластеризация, информационная энтропия, групповое сотрудничество, учебный процесс, оптимизация, информационно-коммуникационная технология, обучаемый контингент.

### Введение

Важным элементом модернизации отечественного образования является расширение теоретического аппарата педагогики до уровня логико-математического формата, так как обучение имеет дело с передачей информации в виде знаний. Информация является основным понятием кибернетики, которое обладает метрической функцией, и, таким образом, исследова-

ние дидактических процессов переводится в плоскость математического моделирования, обеспечивающего функцию предсказания результатов образовательного процесса. Ниже этот аспект модернизации показан на примере организации группового сотрудничества в учебном процессе.

### 1. Социометрические аспекты кластеризации обучаемого контингента

**1.1. Отношение симпатии между элементами социометрической матрицы.** Пусть  $A = \{a_1; a_2; \dots; a_m\}$  – конечное множество, представляющее обучаемый контингент, для которого определена функция  $A^2(s)$ , задающая паре учащихся  $(a_i; a_j) \in A^2$ ,  $i; j = 1; m$ ,  $i \neq j$  уровень симпатии  $s = 0; 1; 2; \dots; s_{max}$  обучаемого  $a_i$  по отношению к  $a_j$  (обычно  $3 \leq s_{max} \leq 10$  [1, 2]). Индексы  $i, j$  могут иметь значения от единицы до определенного натурального числа  $m$ , указывающего количество студентов в группе;  $i \neq j$  – студенты разные. С помощью процедуры тестирования контингента  $A$  устанавливается социометрическая матрица  $A^2(s)$  размера  $m \times m$ , определяющая уровни симпатий  $s_{ij} \in s$  между обучаемыми контингента  $A$  (1).



$$A^2(s) = \begin{matrix} & a_1 & a_2 & \dots & a_{m-1} & a_m \\ a_1 & \bullet & s_{12} & \dots & s_{1,m-1} & s_{1,m} \\ a_2 & s_{21} & \bullet & \dots & s_{2,m-1} & s_{2,m} \\ \dots & \dots & \dots & \dots & \dots & \dots \\ a_{m-1} & s_{m-1,1} & s_{m-1,2} & \dots & \bullet & s_{m-1,m} \\ a_m & s_{m,1} & s_{m,2} & \dots & s_{m,m-1} & \bullet \end{matrix} \quad (1)$$

Матрица (1) отражает психологический микроклимат в рассматриваемом социуме. Отметим, что величина  $\bar{s} = s_{max} - s$  характеризует уровень антипатии между обучаемыми данного контингента  $A$  и, по аналогии с матрицей (1), строится социометрическая матрица  $A^2(\bar{s})$ , отражающая уровни антипатий между обучаемыми. В связи с этим величина суммы

$$0 \leq S = \sum_{i=1}^m \sum_{j=1}^m s_{ij} \leq m(m-1) s_{max}, \quad i \neq j \quad (2)$$

отражает общий уровень симпатии в контингенте  $A$  и, если оказывается, что

$$S > m(m-1) s_{max} / 2, \quad (3)$$

то микроклимат такого социума является позитивным (толерантным); в противном случае возможны негативные проявления, затрудняющие кластеризацию обучаемого контингента при организации и оптимизации группового сотрудничества в процессе обучения.

**1.2. Измерение и анализ матрицы симпатий.** Рассмотрим матрицу симпатий между студентами 4 курса механико-математического факультета СГУ, измеренную в ходе проведения занятий по дисциплине «Компьютерная алгебра» специальности 010901 «Механика» в 2012 г. (табл. 1).

Таблица 1

Социометрическая матрица отношений симпатий

№	Студент	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Уровень коммуникбельности
1	Екатерина М.	●	2	3	2	2	3	3	3	2	2	22
2	Илья О.	1	●	3	1	1	1	1	2	1	1	12
3	Олег М.	1	3	●	2	1	1	1	2	1	1	13
4	Илья К.	2	2	2	●	3	1	1	2	3	3	19
5	Сергей Р.	2	2	2	3	●	1	1	2	3	3	19
6	Марат М.	3	2	3	1	1	●	3	2	2	1	18
7	Максим Е.	3	2	3	0	2	3	●	2	2	2	19
8	Леонид Б.	2	2	2	1	2	2	3	●	1	2	17
9	Иван З.	1	2	2	1	3	0	0	3	●	3	15
10	Андрей К.	2	2	2	3	3	1	1	2	3	●	19
Рейтинг популярности		17	19	22	14	18	13	14	20	18	18	173

Примечание. Шкала уровня симпатии – по нарастанию чисел 0, 1, 2, 3.

Как видно, в группе преобладает сотрудничество, так как величина общего уровня симпатии (2) для нее равна  $S = 173$ , что выше значения 135 по условию (3) при  $m = 10$  и  $s_{max} = 3$  (см. табл. 1). Касаясь анализа рейтингов популярности студентов, мы обнаруживаем на-

личие неформального лидера в группе (№ 3). Кроме того, данные позволяют выявить информацию, касающуюся некоторых индивидуальных особенностей симпатий исследуемого контингента, так как представлены показатели коммуникбельности каждого студента. Напри-



мер, у первого студента уровень коммуникабельности равен:  $2 \cdot 5 + 3 \cdot 4 = 22$ . Это раскрывает ряд социологических эффектов: если в рейтинге популярности второй и третий студенты занимают ведущие позиции, то по уровню коммуникабельности они на последних местах и наоборот: при самом высоком уровне коммуникабельности первой студентки у неё средний уровень популярности. В итоге получается, что неформальное лидерство в группе может быть при невысоком уровне коммуникабельности и важными являются индивидуальные качества личности лидера, как следствие, высокий уровень коммуникабельности не всегда обеспечивает лидерство в группе. Разумеется, если подобные тренды наблюдаются в учебном процессе, их следует использовать в дидактических целях. Однако вопрос, насколько устойчивыми

они являются в процессе обучения, требует дальнейших исследований.

**1.3. Кластеризация обучаемого контингента по данным социометрии: критерий управления и оптимизация поиска.** Для организации и оптимизации группового сотрудничества в учебном процессе эффективное управление кластеризацией обучаемого контингента формируется в рамках теории матричных игр [3]. Социометрическую матрицу (1) можно рассматривать как платежную матрицу матричной игры, в которой для оптимизации выигрыша игроки вступают в коалиции (блоки) так, что максимальный выигрыш достигается при оптимальном разбиении платежной матрицы на блоки. Критерий оптимизации управления процессом кластеризации обучаемого контингента в данном случае определяется следующим образом.

$$\text{Пусть } A = A_1 \cup A_2 \dots \cup A_k, k = \overline{1; m}, A_i \cap A_j = \emptyset, i, j = \overline{1; k}, i \neq j - \quad (4)$$

некоторое разбиение множества  $A$  на блоки  $A_1; A_2; \dots; A_k$ , описывающее кластеризацию обучаемого контингента со шкалой симпатий  $s = 0; 1; \dots; s_{max}$ , и  $S(A_i)$  – суммарный уровень симпатий по блоку  $A_i^2(s)$  матрицы (1), где  $k$  – количество подгрупп, на которые разбивает-

ся обучаемый контингент. Тогда критерий оптимизации имеет вид:

$$\Psi = \sum_{i=1}^k S(A_i) \rightarrow \max \quad (5)$$

Обоснование критерия (5) происходит по теореме о минимаксе [3], и рассматриваемый критерий принимает эквивалентную форму вида:

$$S(A) - \sum_{i=1}^k S(A_i) = S(\overline{A_1 \cup A_2 \cup \dots \cup A_k}) = S(\overline{A_1} \cap \overline{A_2} \cap \dots \cap \overline{A_k}) \rightarrow \min, \quad (6)$$

где  $S(A)$  – суммарный уровень симпатий по матрице  $A^2(s)$  вида (1), а черта над подмножествами означает операцию дополнения. Смысл критерия (6) довольно прозрачен – максимизация уровня симпатий (5) равносильна минимизации уровня антипатий в обучаемом контингенте. Поскольку при измерении социометрической матрицы  $A^2(s)$  мы имеем дело с некоторым случайным процессом, то, посредством нормировки (6) по  $S(A)$ , получаем соотношение для вероятностей  $\overline{p}_1 \overline{p}_2 \dots \overline{p}_k \rightarrow \min$ , что равносильно минимизации информационной энтропии по К. Шеннону [4]:

$$H(\overline{p}) = - \sum_{i=1}^k \overline{p}_i \log \overline{p}_i \rightarrow \min, \quad (7)$$

где  $p_i = |S(A_i)| / |S(A)|$ ,  $p_i + \overline{p}_i = 1$ ,  $\overline{p} = \overline{p}_1 \overline{p}_2 \dots \overline{p}_k$ . Таким образом, критерий (5) получает объяснение в рамках теории информации, трактуя максимум уровня симпатии (5) как минимум уровня антипатии (7) в коалициях, т.е антипатия в подгруппах равносильна антикоммуникабельности между субъектами.

**1.4. Управление кластеризацией учебной группы по данным социометрии.** Имеют место определенные коммуникативные пределы в связи с принятием решения в малых группах (кластерах): нижний предел численности составляет не менее трех учащихся; верхний предел обычно составляет не более 40% от количества обучаемых, но не более 15 учащихся [5, 6].

Анализируя данные социометрической матрицы (см. табл. 1) на предмет кластеризации по критерию (5), можно сказать следующее: данный контингент общей численностью  $m=10$  разбивается на кластера, два из которых содержат по три, а один – четыре человека. Подходящими вариантами разбиения представляются следующие (см. табл. 1):

вариант I:  $A = (\{1; 6; 7\} \cup \{2; 3; 8\} \cup \{4; 5; 9; 10\})$ , значение критерия (5):  $\Psi_I = 66$ ;

вариант II:  $A = (\{3; 6; 7\} \cup \{5; 9; 10\} \cup \{1; 2; 4; 8\})$ , значение критерия (5):  $\Psi_{II} = 54$ ;

вариант III:  $A = (\{1; 9; 10\} \cup \{6; 7; 8\} \cup \{2; 3; 4; 5\})$ , значение критерия (5):  $\Psi_{III} = 53$ .





Максимальное значение критерия (5), равное 66, у варианта I. Этот вариант кластеризации является оптимальным и представлен в табл. 2.

Таблица 2

Структурная оценка социальных коалиций

№	Студент	1	6	7	2	3	8	4	5	9	10	№ коалиции
1	Екатерина М.	●	3	3	2	3	3	2	2	2	2	I
6	Марат М.	3	●	3	2	3	2	1	1	2	1	
7	Максим Е.	3	3	●	2	3	2		2	2	2	
2	Илья О.	1	1	1	●	3	2	1	1	1	1	II
3	Олег М.	1	1	1	3	●	2	2	1	1	1	
8	Леонид Б.	2	2	3	2	2	●	1	2	1	2	
4	Илья К.	2	1	1	2	2	2	●	3	3	3	III
5	Сергей Р.	2	1	1	2	2	2	3	●	3	3	
9	Иван З.	1			2	2	3	1	3	●	3	
10	Андрей К.	2	1	1	2	2	2	3	3	3	●	
Индекс симпатии в коалиции		18 (100%)			14 (78%)			34 (94%)				

Примечание. В скобках процентное соотношение индекса симпатии в соответствующей коалиции.

## 2. Интеллектуальные аспекты кластеризации обучаемого контингента

**2.1. Определение «интеллектуального портрета» обучаемого контингента и его кластеризация по измерениям академической успешности в группе.** В этом случае формирование оптимального разбиения обучаемого контингента на кластеры реализуется посредством определенной процедуры тестирования в виде информационно-коммуникационной технологии (ИКТ) [7–9], которая описана на сайте [1].

Ниже приводится вариант поэтапного проведения кластеризации исследуемой группы на основе тестов академической успеваемости по дисциплине «Компьютерная алгебра» специальности 010901 «Механика» при изучении темы «Элементы теории множеств, отношений и комбинаторики». Тестирование проводилось по второму варианту, варианты тестов даны в руководстве [10].

Формирование интеллектуального портрета обучаемого контингента является одним из этапов ИКТ для оптимизации группового сотрудничества и реализуется посредством

индивидуального тестирования обучаемых субъектов, результаты которого представлены (табл. 3).

Формирование интеллектуального портрета этих студентов выполнено по измерениям (см. табл. 3) и представлено (табл. 4), что обеспечивает канал селекции ошибок с соответствующей оценочной шкалой результатов испытания, которая построена следующим образом: каждый тест содержит 12 заданий; к каждому заданию предложено 4 варианта ответов, из которых только один правильный. Если общее количество правильных ответов меньше 6 – оценка «2», за 6–7 правильных ответов – «3», за 8–9 – «4», за 10–12 – «5».

**2.2. Оптимальное разбиение группы на подгруппы посредством минимизации групповой информационной энтропии.** При оптимизации разбиения группы на подгруппы, обеспечивающего эффективное обучение в малых группах, используются данные социометрии (см. табл. 1, 2) и принцип минимизации групповой информационной энтропии [7, 1, 8].



Таблица 3

**Результаты индивидуального тестирования студентов: измерение энтропии  $H(A)$**

№	Студент	$\bar{t}_i$	$t_i$	Количество правильных ответов	Оценка	$\lambda_i$	$p_i$	$-p_i \log_2 p_i$
		мин.						
1	Екатерина М.	28	34	9	4	0,433	0,124	0,373
2	Илья О.	45	55	7	3	0,083	0,024	0,129
3	Олег М.	36	42	9	4	0,3	0,086	0,305
4	Илья К.	32	36	10	5	0,4	0,115	0,359
5	Сергей Р.	32	40	8	4	0,333	0,096	0,325
6	Марат М.	30	40	7	3	0,333	0,096	0,325
7	Максим Е.	28	34	9	4	0,433	0,124	0,373
8	Леонид Б.	32	42	7	3	0,3	0,086	0,305
9	Иван З.	28	34	9	4	0,433	0,124	0,373
10	Андрей К.	28	34	9	4	0,433	0,124	0,373
		$\Sigma$	391	84	Ср. балл: 3,8	3,481	1,000	3,24

Примечание.  $\bar{t}_i$  – время выполнения задания  $i$ -м учащимся;  $t_i$  – время с учетом штрафных санкций за допущенные ошибки (за каждую ошибку 2 мин.);  $\lambda_i = 1 - t_i / T$ ,  $T = 60$  мин – временной регламент теста академической успешности;  $p_i = \frac{\lambda_i}{\lambda}$  – индивидуальные нормированные вероятности выполнения теста, характеризующие интеллектуальный портрет данного обучаемого контингента посредством информационной энтропии  $H(A) = -\sum p_i \log_2 p_i$ . В этом случае измеренное значение  $H(A) = 3,24$ .

Таблица 4

**Селекция ошибок: интеллектуальный портрет**

№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Ошибки	Оценка	Студент
1					+						+	+	3	4	Екатерина М.
2				+	+	+	+				+		5	3	Илья О.
3				+		+	+						3	4	Олег М.
4					+						+		2	5	Илья К.
5					+	+					+	+	4	4	Сергей Р.
6	+			+	+			+			+		5	3	Марат М.
7					+			+			+		3	4	Максим Е.
8					+		+	+	+		+		5	3	Леонид Б.
9								+	+		+		3	4	Иван З.
10					+				+		+		3	4	Андрей К.
	1			3	8	3	3	4	3		9	2	36	3,8	

Примечание. Знаком «+» отмечены ошибочные ответы.

Процедура минимизации групповой энтропии при конфигурациях разбиения обучаемого контингента на коалиции реализуется с помощью компьютерной программы, поскольку даже для сравнительно небольшого количества студентов ( $m=10$ ) число разбиений –  $B_{10} = 115975$ . Поиск глобального минимума в этом случае составляет несколько минут и отвечает разбиению  $A = \{2\} \cup \{1;3;...;10\}$ , для которого групповая энтропия равна  $H_{min}^0(p) =$

$= 0,16$ . Однако при организации группового сотрудничества в процессе обучения такие конфигурации не представляют интереса с учетом коммуникативных ограничений (п.1.4). С учетом социометрических рекомендаций (см. табл. 2) анализ «интеллектуального портрета» (см. табл. 3, 4) показывает, что поиск минимума групповой энтропии достаточно провести среди трех вариантов разбиения, рассмотренных в п. 1.4.



Определим значения групповой энтропии по данным индивидуального тестирования (см. табл. 3). Для первого варианта процедура вычисления групповых вероятностей представлена (табл. 5) и дает  $p_I = 0,344$ ,  $p_{II} = 0,196$ ,  $p_{III} = 0,459$ , откуда значение групповой энтропии по первому варианту составит  $H_1(p) = 1,505$ .

Аналогично по второму варианту:  $p_I = 0,306$ ,  $p_{II} = 0,344$ ,  $p_{III} = 0,349$ ,  $H_{II}(p) = 1,58$ ; по третьему варианту:  $p_I = 0,372$ ,  $p_{II} = 0,306$ ,  $p_{III} = 0,321$ ,  $H_{III}(p) = 1,58$ . Таким образом,  $\min(H_I(p); H_{II}(p); H_{III}(p)) = H_I(p) = 1,505$  и оптимальным является разбиение по первому варианту:  $A = \{1;6;7\} \cup \{2;3;8\} \cup \{4;5;9;10\}$ .

Таблица 5

Процедура оптимизации разбиения: определение вероятностей  $p_j$

Подгруппа	№	Состав подгрупп	$t_i$ , мин	$\lambda_i$	$p_i$	$-p_i \log_2 p_i$	$P_j$
I	1	Екатерина М.	34	0,433	0,124	0,373	$P_I = 0,344$
	6	Марат М.	40	0,333	0,096	0,325	
	7	Максим Е.	34	0,433	0,124	0,373	
II	2	Илья О.	55	0,083	0,024	0,129	$P_{II} = 0,196$
	3	Олег М.	42	0,3	0,086	0,305	
	8	Леонид Б.	42	0,3	0,086	0,305	
III	4	Илья К.	36	0,4	0,115	0,359	$P_{III} = 0,459$
	5	Сергей Р.	40	0,333	0,096	0,325	
	9	Иван З.	34	0,433	0,124	0,373	
	10	Андрей К.	34	0,433	0,124	0,373	
$\Sigma$			<b>391</b>	<b>3,481</b>	<b>1,0</b>	<b>3,24</b>	<b>1,0</b>

Представлены результаты тестирования по первому варианту кластеризованного контин-

гента исследуемой группы при оптимальном варианте разбиения (табл. 6).

Таблица 6

Результаты тестирования при оптимальном разбиении группы на подгруппы: измерение энтропии  $H(p)$

Подгруппа	Состав подгрупп	$\bar{t}_i$	$t_j$	Количество правильных ответов	Оценка	$p_j$	$-p_j \log_2 p_j$
		мин.					
I	{1;6;7}	16	18	11	5	0,344	0,529
II	{2;3;8}	18	22	10	5	0,196	0,461
III	{4;5;9;10}	11	15	10	5	0,459	0,515
$\Sigma$		55		31	Средний балл: 5	1,000	1,505

Анализ данных (см. табл. 3, 6) обнаруживает три важных обстоятельства, по сравнению с данными индивидуального тестирования:

время выполнения тестовых заданий  $t_j$  для кластеризованного контингента сокращается, как минимум, в 1,5 раза;

количество правильных ответов при выполнении тестовых заданий в малой группе составляет не менее 10 и в выбранной шкале соответствует оценке «5», что намного выше результатов индивидуального тестирования;

групповая энтропия  $H(p) = 1,505$  более чем в два раза, ниже энтропии  $H(A) = 3,24$  при индивидуальном выполнении заданий, т.е. при коалиционном принятии решения по ответам на тестовые задания за счет обсуждения происходит усиление восприятия учебного контента и, как следствие, его лучшее понимание и усвоение.

**2.3. Контроль закрепления материала и качества знаний после реализации ИКТ группового сотрудничества.** Данный элемент показывает эффективность реализации ИКТ



группового сотрудничества в учебном процессе и проводится в рамках индивидуального тестирования студентов, прошедших этап группового сотрудничества (п.2.2). На этапе закрепления сту-

дентам был предложен тест той же тематики, но с повышенным уровнем сложности (четвертый вариант), результаты выполнения представлены (табл. 7).

Таблица 7

Результаты индивидуального тестирования студентов на этапе закрепления материала: измерение энтропии  $I'(A)$

№	Студент	$\bar{t}'_i$	$t_i$	Количество правильных ответов	Оценка	$\lambda_i$	$p_i$	$-p_i \log_2 p_i$
		мин						
1	Екатерина М.	24	32	8	4	0,467	0,099	0,33
2	Илья О.	32	40	8	4	0,333	0,071	0,27
3	Олег М.	26	32	9	4	0,467	0,099	0,33
4	Илья К.	24	30	9	4	0,5	0,106	0,343
5	Сергей Р.	25	27	11	5	0,55	0,116	0,36
6	Марат М.	24	24	12	5	0,6	0,127	0,378
7	Максим Е.	22	28	9	4	0,533	0,113	0,355
8	Леонид Б.	28	36	8	4	0,4	0,085	0,302
9	Иван З.	26	34	8	4	0,433	0,092	0,316
10	Андрей К.	26	34	8	4	0,433	0,092	0,316
		$\Sigma$	309	100	Средний балл: 4,2	4,716	1,000	3,137

Результаты (см. табл. 7) показывают, что в рамках данной ИКТ за счет эффективного управления оптимизацией группового сотрудничества в учебном процессе реализуется положительная динамика факторов академической успеваемости обучаемых студентов. Это показывает анализ общих показателей успеваемости исследованного контингента путем сравнения исходных результатов индивидуального тестирования (см. табл. 3) с данными на этапе закрепления материала (см. табл. 7):

общее время выполнения тестовых заданий  $\Sigma t_j$  сократилось с 391 до 309 мин, т.е. на 26,5%; количество правильных ответов увеличилось с 84 до 100, т.е. на 19%; средний балл вырос с 3,8 до 4,2, т.е. на 10,5%;

групповая энтропия  $H(A)=3,24$  снизилась до значения  $I'(A) = 3,137$ , хотя этап закрепления связан с выполнением теста повышенной сложности, т.е. реализация технологии сотрудничества в целом приводит к снижению информационной энтропии в учебном процессе и дает лучшее понимание и усвоение изучаемого материала.

Помимо контрольного замера успеваемости (см. табл. 7) в рамках ИКТ группового сотрудни-

чества на этапе закрепления предусмотрен итоговый контроль социометрии обучаемого контингента, который призван выяснить, насколько изменяются компоненты отношения симпатий данного контингента после реализации совместной познавательной деятельности. Результаты такого измерения были сделаны [1] и показывают следующее: по сравнению с данными (см. табл. 1), в пятнадцати случаях произошло увеличение уровня симпатий, которое составило 17 единиц принятой шкалы; уменьшение уровня симпатий наблюдалось в четырех случаях и составило 4 единицы. Таким образом, общий уровень симпатий в данном контингенте увеличился на 13 и составил 186 единиц (увеличение на 7,5%). Можно сказать, что реализация совместной познавательной деятельности в рамках группового сотрудничества в процессе обучения дает увеличение уровня симпатий внутри обучаемого контингента.

**2.5. Индивидуальные показатели хронометража и академической успешности после реализации ИКТ группового сотрудничества.** Сравнительный анализ времени индивидуального выполнения тестовых заданий  $t_i$  до  $t'_i$  (см. табл. 3) и после  $t''_i$  (см. табл. 7) реализации ИКТ группового сотрудничества проведен (табл. 8).





Таблица 8

**Сравнительный анализ хронометража выполнения тестовых заданий  
в процессе реализации ИКТ группового сотрудничества**

№		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
$t'_i$	мин	34	55	42	36	40	40	34	42	34	34
$t''_i$		32	40	32	30	27	24	28	36	34	34
$t'_i/t''_i$		1,06	1,38	1,31	1,2	1,48	1,67	1,21	1,17	1,0	1,0

Примечание. Нумерацию см. табл. 1, 3, 7.

Как видно (см. табл. 8), есть значительный разброс величины  $t'_i/t''_i = 1 \div 1,48$ , что неудивительно, поскольку данный параметр обусловлен индивидуальными характеристиками интеллекта, которые, как показывает опыт [11, 12], могут заметно отличаться. Однако в целом при реализации информационно-коммуникационной технологии наблюдается тенденция уменьшения времени  $t_p$ , поскольку высокий интеллект чаще является «быстрым» интеллектом. В этой связи анализ интегральной характеристики академической успеваемости исследуемого контингента (см. табл. 3, 7) показывает более спокойное поведение измеряемых оценочных величин. Фактически, реализация коллективно-распределенной учебной деятельности в рамках ИКТ дает повышение качества обучения, увеличивая средний балл примерно на 10,5%.

### Заключение

В XXI в. ускоряется глобальный процесс информатизации общественных отношений, который в системе образования позволяет расширить возможности обучения и представляет один из приоритетов концепции модернизации российского образования. Однако определением в качестве приоритета широкой информатизации учебных процессов, по сути, ставятся определенные проблемы в области дидактики, связанные с созданием обновленной коммуникационной среды обучения, адаптированной для усвоения больших массивов знаний и формирования необходимых компетенций. Концепция количественной когнитологии реализует теоретический метод исследования дидактических процессов, проводимый в рамках аристотелевой категории морфизма. Наша конечная цель – построение современной теории обучения со своей аксиоматикой и логикой, способной реализовать управление дидактическими процессами в условиях глобальной информатизации.

### Список литературы

1. Фирстов В. Е., Иванов Р. А. Социоинформационные аспекты кластеризации обучаемого контингента при организации и оптимизации группового сотрудничества в учебном процессе в школе и вузе. URL: <http://www.sgu.ru/node/20143> (дата обращения: 24.08.2013).
2. White H. C., Boorman S. A., Breiger R. L. Social structure from multiple networks, I : blockmodels of roles and positions // Amer. J. Sociol. 1976. Vol. 81. P. 730–780.
3. Карлин С. Математические методы в теории игр, программировании и экономике. М., 1964. 839 с.
4. Шеннон К. Работы по теории информации и кибернетике. М., 1961. 829 с.
5. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике (междисциплинарный). М. ; Ростов н/Д, 2005. 448 с.
6. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования. СПб., 2007. 392 с.
7. Фирстов В. Е. Кибернетическая концепция и математические модели управления дидактическими процессами при обучении математике в школе и вузе. Саратов, 2010. 511 с.
8. Фирстов В. Е. Количественные меры информации и оптимизация группового сотрудничества при обучении // Вестн. Саратов. гос. техн. ун-та. 2008. № 3(34), вып. 1. С. 105–109.
9. Фирстов В. Е. Информационная технология организации группового сотрудничества при обучении // Вестн. Саратов. гос. техн. ун-та. 2009. № 2(39), вып. 2. С. 101–103.
10. Фирстов В. Е. Практическое руководство по количественной когнитологии. Кластеризация обучаемого контингента и оптимизация группового сотрудничества в учебном процессе по критерию минимума информационной энтропии. Саратов, 2012. 195 с.
11. Гуревич К. М. Тесты интеллекта в психологии // Вопр. психологии. 1980. № 2. С. 53–64.
12. Glaser R. Education and thinking : The role of knowledge // Amer. Psychologist. 1984. Vol. 39, № 2. P. 93–104.



## The Social-Metric and Informational Aspects of Clusterization of Trained Contingent at Organization and Optimization of Group Cooperation in Education Process in the School and IHE

V. E. Firstov

Saratov State University  
83, Astrakhanskaya, Saratov, 410012, Russia  
E-mail: firstov1951@gmail.com

The aim of this work is to define informational criteria of optimization of group cooperation in training process with the help of clusterization of training contingent. The finding management criteria of clusterization procedure is built on the principle of entropy minimization and is realized according to two informational channels. Firstly, on the results of the subject testing of the training contingent. Secondly, on the sociometrical data with the help of measurement of matrix's sympathy of the training contingent. It is shown, that in double management, the analysis of coziametria provides the wideness of possibilities for optimization of group cooperation and effective realization of didactic principles in the training process at schools as well as in the institutions. It proves the index of academic success of the training contingent.

**Key words:** social-metric matrix's sympathy, clusterization, informational entropy, group cooperation, education process, optimization, informational communicational technology, trained contingent.

### References

1. Firstov V. E., Ivanov R. A. *Sotsioinformatsionnyye aspekty klasterizatsii obuchayemogo kontingenta pri organizatsii i optimizatsii gruppovogo sotrudnichestva v uchebnom protsesse v shkole i vuze* (The social-informational aspects of the clusterizations of the trained contingent at organization and optimization of the group cooperation in education process in the school and IHE). Available at: <http://www.sgu.ru/node/20143> (accessed 24 August 2013).
2. White H. C., Boorman S. A., Breiger R. L. Social structure from multiple networks. I: blockmodels of roles and positions. *Amer. J. Sociol.*, 1976, vol. 81, pp. 730–780.
3. Karlin S. *Matematicheskiye metody v teorii igr, programirovaniy i ekonomike* (Mathematical methods in games, programming and economics). Moscow, 1964. 839 p.
4. Shannon K. *Raboty po teorii informatsii i kibernetike* (The works on information theory and cybernetics). Moscow, 1963. 829 p.
5. Kodzhaspirova G. M., Kodzhaspirov A. Yu. *Slovar po pedagogike (mezhdistsiplinarnyy)* (Tex-book on pedagogics {interdiscip.}). Moscow; Rostov-on-Don, 2005. 448 p.
6. Nasledov A. D. *Matematicheskiye metody psikhologicheskogo issledovaniya* (Mathematical methods of the psychological investigation). St.-Petersburg, 2007. 392 p.
7. Firstov V. E. *Kiberneticheskaya kontseptsiya i matematicheskiye modeli upravleniya didakticheskimi protsesami pri obuchenii matematike v shkole i vuze* (The cybernetical conception and mathematical models of the didaktikos processes control at mathematical learning in the school and IHE). Saratov, 2010. 511 p.
8. Firstov V. E. Kolichestvennyye mery informatsii i optimizatsiya gruppovogo sotrudnichestva pri obuchenii (Informational conception of optimization of group cooperation in teaching). *Vestnik Saratovskogo gosudarstvennogo tehnikeskogo universiteta*, 2008, no. 3(34), pp. 105–109.
9. Firstov V. E. Informatsionnaya tekhnologiya organizatsii gruppovogo sotrudnichestva pri obuchenii (Informational technology of optimization of group cooperation in teaching). *Vestnik Saratovskogo gosudarstvennogo tehnikeskogo universiteta*, 2009, no. 2(39), pp. 101–103.
10. Firstov V. E. *Prakticheskoye rukovodstvo po kvantitativnoy kognitologii. Klasterizatsiya obuchayemogo kontingenta i optimizatsiya gruppovogo sotrudnichestva v uchebnom protsesse po kriteriyu minimuma informatsionnoy entropii. Chast I* (The practical text book on the quantitative cognitology. Clusterization of the trained contingent and optimization of the group cooperation in education process on minimum criterion of the informational entropy). Saratov, 2012. 195 p.
11. Gurevich K. M. Testy intellekta v psikhologii (Intellekt-test in psychology). *Voprosy psichologii* (Voprosy psichologii), 1980, no. 2, pp. 53–64.
12. Glaser R. Education and thinking: The role of knowledge. *Amer. Psychologist*, 1984, vol. 39, no. 2, pp. 93–104.