



ХРОНИКА НАУЧНОЙ ЖИЗНИ

ФИЛОСОФИЯ: МОНОЛОГ ИЛИ ДИАЛОГ? (Материалы круглого стола)

Panel Discussion
Philosophy: Dialog or Monologue?

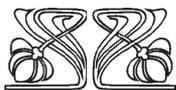
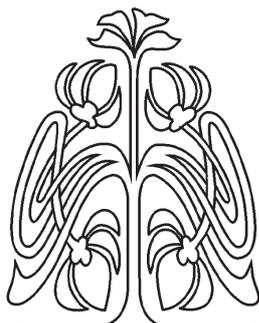
22 ноября 2011 года на открытом заседании спецсеминара профессора Б. И. Мокина был проведен круглый стол, посвященный Международному дню философии, на тему «Философия: монолог или диалог?»

Проблема, обозначенная в названии, привлекла к дискуссии студентов младших и старших курсов философского отделения философского факультета, а также аспирантов, заполнивших 203-ю аудиторию 12-го корпуса СГУ. На заседании присутствовал и выступал декан философского факультета М. О. Орлов.

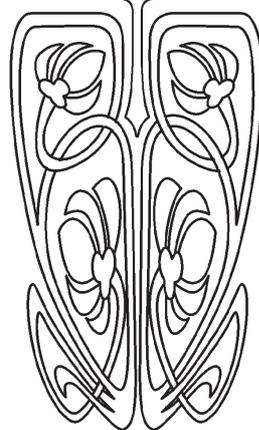
Во вступительном слове профессор Б. И. Мокин обозначил противоречивое отношение к этой проблеме в историко-философской мысли. С основным докладом выступила доцент кафедры теоретической и социальной философии С. М. Малкина. На примере встречи Х.-Г. Гадамера и Ж. Деррида, состоявшейся в апреле 1981 года, она поставила вопрос о возможности диалога в философии. Если Гадамер как представитель философской герменевтики считает интерпретацию универсальной философской практикой, а потому исходит из живого опыта диалога как процесса смешения интерпретационных горизонтов различных философов, то с точки зрения Деррида непосредственный опыт полемики между философами не представляет интереса, поскольку настоящая философская дискуссия разворачивается на уровне дискурсов, которые не являются собственностью авторов, не самоожесточены и не сводятся к тем или иным персоналиям. Очевидно, что в ходе этой встречи Гадамер и Деррида не пришли к согласию, дистанция между ними сохранилась. Но это не свидетельствует о бесплодности их разговора, ведь наличие дистанции и приводит в движение философскую мысль.

Аспирант кафедры теоретической и социальной философии К. Щедрин в своем выступлении обратил внимание на то, что понятия «диалог» и «монолог» оказываются многозначными. И если монолог определяется как «речь одного», а диалог как «речь многих», то мы должны задуматься: не бывает ли диалога с самим собой? А диалог, будучи интерпретирован тем или иным образом одним человеком, не оказывается ли в результате монологом?

Студентка пятого курса философского отделения Ж. Посунько считает, что цель философии заключается в стремлении перейти от диалога к монологу. Диалог рассматривается как этап исторического процесса. На первой стадии своего становления философ знакомится с историей философии, соглашается или пытается выдвинуть аргументы против какой-либо концепции, то есть участвует в диалоге с исторической традицией. На следующем этапе он переходит от диалога к монологу. Затем наступает заключительная стадия – монолог, когда мыслитель, сформулировав свою концепцию или систему, высказывает авторское видение фундаментальных проблем, ведь только в монологе можно выразить все глубокое.



ПРИЛОЖЕНИЯ





Студентка четвертого курса отделения религиоведения *Д. Ченцова* утверждает, что любой человек, в том числе и философ, выстраивает мировоззренческую концепцию, в данном случае философскую систему, опираясь на опыт своих предшественников. Индивид действует, изначально находясь в традиции: тот же Делёз уделяет внимание трудам Канта, Гегеля, Лейбница, он критикует, но он и соглашается. И все мы тем или иным образом находимся в традиции. Мы можем этого не осознавать, можем открыто противостоять данному положению вещей, но в любом случае наблюдаем: а) присутствие нас в традиции; б) присутствие традиции в нас. Традиция первична по отношению к философии. Философию же можно определить как рефлексию культурного человека, находящегося в традиции.

А. Бердникова, студентка четвертого курса философского отделения, высказала мнение, что традиция – устоявшаяся система философских взглядов в прошлом. Между современностью и традицией возможны два вида диалога – прямой и косвенный. При первом происходит прямая отсылка современности к традиции (неокантианцы, неогегельянцы). При втором такой отсылки нет. Примером может служить идея стоиков о личной ответственности человека: человек несет ответственность только за самого себя, так как внешний мир (как природный, так и социальный) живёт по своим законам. Проходит много веков – и такую же идею личной ответственности человека (без отсылки к стоикам) мы встречаем у экзистенциалистов. Соответственно, при косвенном диалоге традиция начинает говорить через современность.

А. Печилина, студентка пятого курса отделения философии, обратила внимание на разработку понятия «Другой» Полем Рикёром. Следуя психоаналитической традиции, он говорит: «Самым коротким путем Я к самому себе оказывается путь через речь, то есть через посредство знаков, подлежащих истолкованию». Для того чтобы понять себя, нам нужен другой объект, будь то психоаналитик или просто собеседник, вступая в диалог с которым и направляя свою речь, мы бы распознавали все тайные смыслы, заложенные в нашем сознании. И можно сделать вывод, что и философия, и герменевтика в частности представляют собой диалог, в котором необходимы два действующих лица.

Студент второго курса философского отделения *И. Колесников* утверждает, что, несмотря на плюрализм, на красочную множественность философских концепций, философия представляется единым потоком. Обращаясь к предшественникам и переосмысляя (дополняя, критикуя) их, мы даём жизнь философии, мы осуществляем её движение. Как может быть возможна философия без диалога? Другой вопрос – вступает ли философ в диалог активный или пассивный, текстуально проходящий в сознании.

Студентка четвертого курса философского отделения *А. Сергеева* высказала мнение, что задолго до нашего употребления все единицы языка уже использовались другими людьми, при этом каждое употребление слова оставляло на нем тот или иной отпечаток, смысл, входило в определенный контекст. Индивид вынужден мастерски лавировать между смыслами, контекстами, между уже написанными, прочитанными и сказанными словами и фразами. Он учится говорить, различая смыслы и делая уже сказанные слова своими. Заимствование идей, фраз неизбежно. Философ постоянно посредством изменения уже прочитанных, прослушанных слов, концепций других философов вынужден говорить нечто иное, высказывать собственные идеи, прорываясь сквозь эхо значений и смыслов, уже давно закрепленных в языке. В этом эхе голосов и заключается диалогичность философии. Это всегда диалог – с традицией, с тем, что еще будет написано в будущем.

Студентка второго курса *Д. Котенёва* отметила, что решение вопроса, вынесенного на обсуждение, во многом зависит от того, как мы вообще понимаем философию. Например, для С. Кьеркегора философия – что-то глубоко личное, сфера, где вопрос «быть или не быть» решается каждым для себя, поэтому истина внутренне неразрывно связана с существованием человека и может быть только личной, экзистенциальной. Тогда зачем, казалось бы, в этом случае «другой»? По Кьеркегору, человек удерживается как человек сосредоточенным диалогом с Абсолютом, с Богом. Но вести такой диалог – значит «длить вечность», что невозможно для смертного, поэтому человек оказывается обречен на усилия «быть сообщённым» другому, а это требует косвенной коммуникации, когда сообщение может изменить того, кто его получает. Читатель должен вернуться к самому себе, к собственной субъективности, но уже как «другой», а для этого необходима его готовность к экзистенциальному действию. Отсюда автор доклада сделала вывод, что можно говорить о стремлении к диалогу, при котором одна из сторон готова помыслить монолог другой стороны как свой, иначе место диалога займут параллельные линии монологов.

Д. Серейчикас, студентка третьего курса философского отделения, отметила, что философия как «любовь к мудрости» – это первое, что мы узнаем о ней. Но мудрость для каждого исключительно субъективна: мудрость как образ жизни, как картина мира, как собрание множества несвязанных, на первый взгляд, образов в единую инсталляцию, помогающую видеть этот мир по-своему верно и жить в соответствии с этим. Все указывает на то, что каждый человек лишь сам может найти ответы на возникающие у него вопросы: он будет обращать внимание на то, что его интересует. Несмотря на общий диалог,



каждый всегда будет видеть в нем лишь то, что затрагивает его любопытство, интерпретировать в соответствии с этим и приходить к своим, отличным от других, выводам. Любой диалог представляется лишь инструментом философии, посредством которого человек обретет свою истину во внутреннем монологе. Монолог будет выступать основой для личной мудрости, и уже здесь будет рождаться философия как восприятие своей правды, как отношение к миру.

В завершение декан философского факультета *М. О. Орлов* взглянул на проблему с точки зрения социальной философии. Диалог и понимание являются принципами бытия и познания человека и общества, формами опыта по освоению мира человеком. Рассмотрение диалога как философской категории, эксплицирующей структуру субъект-субъектных отношений, дает возможность его применения к осмыслению всех символических форм культуры, в том числе и самой философии, и науки. Концептуализация

философии как диалога через выявление ряда исторически и логически взаимосвязанных проблем (метафизических, онтологических, аксиологических, гносеологических, методологических, праксиологических) позволяет систематически выявлять всеобщие основания и ценность понимания в культурно-историческом бытии человека и общества.

Так можно ли свести философию только к монологической или диалогической форме существования? *С. М. Малкина* заметила, что участники круглого стола не пришли к однозначному выводу. Но консенсус и является не собственным делом философии, а, скорее, путем выявления дивергирующих альтернатив формирования пространства, где и начинается мышление. И в этом, как кажется, собравшиеся преуспели.

***Б. И. Мокин,
доктор философских наук, профессор,
И. Ю. Шаркова***



выполнения работы репродуктивного характера, к сложным заданиям на продуктивном уровне с частичным выполнением поисковой работы. Логическое завершение совершенствования профессиональных компетенций осуществляется на творческом уровне, когда курсанты оценивают не только условие сложного задания, но и ход собственных действий на основе синтеза имеющихся понятий и сформированного ранее уровня профессиональных компетенций. Как видим, такой подход позволяет учитывать возможности и потенциал курсанта как личности и представляет варианты их развития.

При реализации модульно-компетентностного подхода необходимо также создать новую систему оценочных средств, позволяющую отслеживать качество подготовки курсантов. Эта система может использоваться как на стадиях текущего, промежуточного и рубежного контроля при изучении конкретных дисциплин и модулей осваиваемой основной образовательной программы (ООП), так и на заключительной стадии – итоговой государственной аттестации². Например, для контроля выполнения работ курсантом при освоении определённого модуля и сформированности компетенции на одном из уровней освоения модуля служит создание карты учёта выполненных работ. После этого при переводе в пятибалльную систему устанавливаются глубина и объём индивидуальных способностей, что позволяет корректировать мотивационную и потребностную сферы курсанта. Показатели, характеризующие уровень подготовки курсанта в плане сформированности профессиональных качеств, приобретают количественный эквивалент, который отражается в

карте учёта, журнале взвода, сводной ведомости оценок. Дальнейшее диагностирование хода выполнения работ и результата освоения дисциплины на основе модульно-компетентностного обучения позволит выявить типичные ошибки или недочёты при выполнении того или иного вида деятельности и скорректировать деятельность курсанта и преподавателя с точки зрения оптимизации этого процесса при формировании профессиональных компетенций.

В заключение можно сказать, что модульно-компетентностный подход в военно-профессиональном образовании представляет собой модель организации учебного процесса, в котором образовательным результатом являются профессиональные компетенции будущих офицеров, а модульное построение содержания и структуры профессионального обучения – средством достижения поставленных целей. Применение модульно-компетентностного обучения позволит оптимизировать воспитательно-образовательный процесс, повысить качество профессиональной подготовки курсантов МВД РФ.

Примечания

- ¹ См.: Максудова Л. Г., Литвиненко М. В., Абросимов В. В. Разработка и построение учебных модулей для системы дистанционного обучения : метод. пособие. М., 2006. С. 30–31.
- ² См.: Богословский В. А., Караваева Е. В., Шехонин А. А. Принципы проектирования оценочных средств для реализации образовательных программ ВПО : компетентностный подход // Высшее образование в России. 2007. № 10. С. 9.

УДК 378

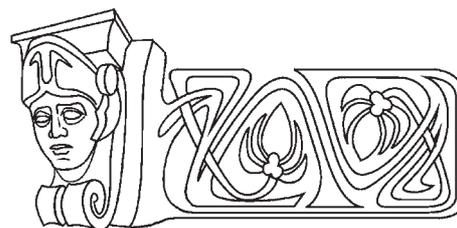
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Н. Ю. Курчатова

Саратовский государственный университет
E-mail: nukurchatova@yandex.ru

В статье рассматриваются понятие «молодежь» и специфика развития данной возрастной группы в рамках социума и вуза; исследуются студенты как специфическая развивающаяся молодежная группа, нуждающаяся в поддержке и принятии коллективом сверстников, самореализации в нем. Одним из направлений педагогической деятельности является создание студенческого самоуправления, центром которого должен стать студсовет как организационное ядро.

Ключевые слова: молодежь, студенты, факультет, педагогическая деятельность, студсовет.



Pedagogical Activity on the Organization of Youth Self-Governance at a Faculty

N. Yu. Kurchatova

The article considers the concept of «youth» and the specificity of the development of this age group within society and university. The author points out that the students of a faculty are a specific youth group, which needs to focus on their own development, as well as in need of support and acceptance by the group of peers and self-fulfillment in it.



On this basis, one of the directions of pedagogical activity at a faculty is the creation of the students' self-government, the center of which should become a student council as a strong organizational core.

Key words: youth, students, faculty, pedagogical activity, student council.

Молодёжь – это особая социальная группа, отличающаяся своим статусом в обществе, чёткими возрастными рамками: нижняя возрастная граница этой категории населения 14–16 лет, верхняя – 28–35. Одно из первых определений этого понятия в отечественной социологии было дано в 1968 г. В. Т. Лисовским: «Молодёжь – поколение людей, проходящих стадию социализации, усваивающих, а в более зрелом возрасте уже усвоивших, образовательные, профессиональные, культурные и другие социальные функции»¹. Иное, более детализированное определение принадлежит И. С. Кону: «Молодёжь – социально-демографическая группа, выделяемая на основе совокупности возрастных характеристик, особенностей социального положения и обусловленных тем и другим социально-психологических свойств»².

Если рассматривать молодёжь как социально-возрастную группу, то она отличается от других возрастных групп населения высоким уровнем мобильности, интеллектуальной активности и здоровья. Именно поэтому, вероятно, немецкий социолог К. Мангейм назвал молодёжь своего рода резервом, выступающим на передний план, когда появляется необходимость приспособления к быстро меняющимся или качественно новым обстоятельствам. Молодёжь, по его мнению, выполняет функцию оживляющего посредника социальной жизни, одним из её элементов является неполная включённость в статус общества. Этот параметр универсален и не ограничен ни местом, ни временем. Молодёжь, по мысли Мангейма, ни прогрессивна, ни консервативна по своей природе, она – потенция, готовая к любому начинанию³.

На наш взгляд, кроме перечисленных выше характеристик эта социально-возрастная группа имеет и ряд других качеств – особое восприятие ценностей культуры (что порождало в разные времена молодёжный сленг, эпатажирующие формы субкультуры и др.), аполитичность и неактивность (зато политики интересуются молодёжью, особенно в период выборных кампаний).

Многовековой исторический опыт показывает, что молодёжь – опора сильного государства, если оно уделяет ей достаточно внимания, и его же проблема, если она никому не нужна. СМИ и телевидение подчас предоставляют ей негативные примеры для подражания, некоторая часть молодёжи руководствуется установками «человек человеку волк» и «выжить – вот главная задача».

Российское государство и общество минимизировало свое присутствие в процессе

социализации и воспитании молодежи. Её вытеснили в зону собственных проблем без права надеяться на помощь государства. Именно поэтому социологи и педагоги сегодня называют молодёжь группой риска. С одной стороны, такое состояние было ей всегда свойственно, поскольку это группа переходная, становящаяся. Она переходит от статуса человека не обладающего всеми гражданскими правами, незрелого в социальном плане, зависимого от родителей к более устойчивому статусу зрелого человека. Одновременно молодой человек переживает и другой переход – от определенности, обеспечиваемой семьей, к неопределенности самостоятельной жизни. С другой стороны, вопрос о будущем молодёжи встает сегодня особенно остро: нестабильность, нерегулируемая государством заработная плата, отсутствие возможности сразу устроиться на высокооплачиваемую и стабильную работу и многое другое заставляет её прагматичнее и циничнее относиться к жизни. Молодёжь не ощущает поддержки и заинтересованности государства в её силах, поэтому многие уезжают из деревень, небольших городов в мегаполисы, в том числе и за рубеж.

В связи с кризисом доверия к государству молодые люди уверены, что решить возникающие в их жизни проблемы помогут только близкие люди: в государственную защиту, в том числе и правовую, никто из них не почти верит. Элементарные потребности, в том числе в безопасности, сегодня выступают на первый план, отодвигая государственные и общечеловеческие ценности – патриотизм, уважение к старшим, помощь младшим.

И все же большинство молодых людей мечтает о дружбе, любви и семье. Это отмечают исследования, проводимые в молодёжной среде, об этом говорят сами студенты, обсуждая, например, темы, связанные с семьей, конфликтами, на практических и теоретических занятиях по дисциплине «Психология и педагогика» в Саратовском государственном университете. Исходя из этого мы считаем, что педагогам, психологам, социологам и другим специалистам необходимо сегодня обратить особое внимание на молодёжь. Необходимость воспитания молодого поколения признавалась во всех цивилизациях и государствах. О воспитании российской молодёжи в начале XX в. писали известнейшие педагоги и ученые, такие как С. А. Макаренко, В. Н. Сорока-Росинский и многие другие.

Сегодня достаточно много исследований, посвященных данной социально-возрастной категории, возникают новые направления, такие как ювенология. В некоторых вузах (например, в СГУ) были открыты кафедры ювенологии или социологии молодёжи, в центре внимания которых – изучение молодёжи как феномена современного общества, создание технологий



работы с молодыми людьми, подготовка специалистов в сфере молодежной политики.

Один из возможных путей изменения положения молодежи – получение ею образования. Для молодого человека это возможность приобрести профессию, достойных друзей, полезные знакомства, а для кого-то – работу, то есть выиграть в конкурентной борьбе за право выжить. Еще в XVII в. М. В. Ломоносов писал: «Науки юношей питают...». Студенты вузов, входящие в рассматриваемую нами группу, обладают характерными чертами: они более активны и интеллектуально независимы. Они – субъекты собственного развития, нацеленные на поиск личностных смыслов.

Несмотря на то что причины, приводящие студентов в высшие учебные заведения, различны – от стремления получить профессию до нежелания служить в армии, – студенты отличаются достаточно высоким уровнем знаний, воспитанности, желанием учиться. Более того, у них сформировано четкое понимание того, что высшее образование – это новый рубеж в жизни, связанный, например, с получением более престижной работы и соответствующего ей социального статуса. Поэтому одной из первостепенных задач, стоящих перед организаторами работы с молодежью (совета аспирантов и студентов, управления воспитательного и социальной работы, деканов и их заместителей по воспитательной и социальной работе, преподавателей, кураторов) является создание условий для реализации субъектности студентов и формирование у них социальной ответственности, нравственных убеждений и готовности к профессиональной и социально-воспитательной деятельности.

Основные направления воспитательной работы со студентами в Саратовском государственном университете им. Н. Г. Чернышевского отражены в «Концепции воспитания студентов СГУ» и программе воспитания студентов СГУ, которые базируются на общероссийских законодательных документах – законе «Об образовании», «Рекомендациях Минобрнауки по организации воспитательной работы в вузе», «Примерной программе воспитания социально активной личности студента», «Положении о кураторстве». Работа по воспитанию студенчества осуществляется в первую очередь руководством вуза и его подразделений, что позволяет создать условия для развития личности: благоприятную среду, ощущение взрослости и одновременно поддержки со стороны профессорско-преподавательского состава, возможности реализовать себя в учебе, общественной и политической жизни.

Такие условия позволяют студентам целенаправленно и заинтересованно приобретать профессиональные знания, осваивать групповые виды деятельности, реализовать социальную активность, удовлетворять свои интересы и потреб-

ности в духовной жизни, активно участвовать в жизни факультета, группы, университета, органов самоуправления, в планировании, организации и анализе воспитательной работы, а также в принятии решений, связанных с профессиональным развитием, организацией воспитательной работы, стимулированием их деятельности.

Особая задача стоит перед преподавателями и организаторами работы с молодежью на факультетах, так как студент более успешен, если студенческая группа и факультетский коллектив стали для него вторым домом.

О значимости среды и ее влиянии на личность студента пишет социолог З. Бауман. Среда «утверждает повестку» по отношению к делу жизни, снабжая агентов «реестром целей и списком способов». О среде как особом условии жизни студента писал еще в начале XX в. К. Г. Паустовский в «Книге о жизни»: «Университет был средоточием передовой мысли в городе... Постепенно я привык к университету и полюбил его. Но полюбил не лекции и профессоров (талантливых профессоров было немного), а самый характер студенческой жизни. Лекции шли своим порядком в аудиториях, а студенческая – очень бурная и шумная – жизнь шла тоже своим порядком, независимо от лекций, в длинных и темных университетских коридорах. В этих коридорах весь день кипели споры, шумели сходы, собирались землячества и фракции <...> Впервые я узнал здесь о резких неистовых противоречиях между большевиками, эсерами и меньшевиками, о бундовцах, дашнаках, “ширых” украинцах и партии “Поалей Цион”...»⁴.

Опираясь на положения теории З. Баумана и других исследователей, можно представить вуз, факультет в первую очередь как определенное место проживания молодого человека, его *habitat* – другими словами, среду обитания, которая ставит перед ним определенные цели и снабжает его соответствующими умениями, навыками или компетенциями, с точки зрения ученого – способами, которые помогают человеку достичь этих целей, влияют на его развитие. Они же (вуз, факультет) создают соответствующие условия, позволяющие молодому человеку осуществлять свой выбор, реализовывать свой социальный капитал, устанавливать и развивать социальные контакты, и в то же время воздействуют на формирование его личностного потенциала всей своей структурой или отдельными элементами. Поэтому определенная среда и культура, созданная на факультете, позволяет существенно повысить интерес студентов к профессиональной деятельности начиная уже с первого курса, побудить их активно участвовать в ней, не терять к ней интереса по истечению срока обучения и продолжать самосовершенствоваться в данной деятельности на протяжении жизни. Дальнейшее обучение по выбранной специальности – магистратура, аспирантура – и работа по



выбранному направлению безусловно повышают престиж не только факультета, но и университета и университетского образования. Постепенно благодаря социокультурной среде и культуре специалистов (в нашем случае психологов) на факультете создается такой коллектив, в котором ценности факультета и личные ценности совпадают, человек осознает себя и свое место в этой структуре. В таком коллективе постепенно вырабатываются правила поведения, традиции, коммуникационная система и язык общения; выражается это и во внешних атрибутах, например майках с символом факультета на спортивных соревнованиях, шарфах, определяющих принадлежность к данному факультету, растяжках и табличках на конференциях.

В связи с этим меняется характер взаимоотношений людей: по возрасту и полу, статусу и уровню власти, мудрости и интеллекту, опыту и знаниям, степени получаемой поддержки, пути разрешения конфликтов. Вырабатывается система ценностей и норм, отражающих жизнь, среду и культуру конкретного факультета, устанавливаются правила поведения, которые должны соблюдаться всеми.

Таким образом, социокультурная среда и организационная культура как ее составляющая дают студенту чувство уверенности, гордости за свой факультет, противодействуют возможному переходу на другие факультеты, являются привлекательными для других студентов (переход на понравившийся факультет, получение второго образования, поступление в магистратуру), что создает ситуацию стабильности, уверенности студентов и преподавателей в завтрашнем дне факультета.

Созданная социокультурная среда формирует у студентов чувство общности, причастности к совместному делу, позволяет создать такой образ факультета, который необходим его руководству, помогает четко сформулировать цели факультета, его фундаментальные принципы, стратегическую программу развития.

Большое значение в создании всего вышеперечисленного имеет педагогическая деятельность, направленная на создание как социокультурной среды, так и ее важной составляющей – студенческого самоуправления – формы организации жизнедеятельности молодежных групп, обеспечивающей развитие их самостоятельности в принятии и реализации решений для достижения групповых целей.

Основой студенческого самоуправления является студенческий совет факультета, регулирующий научную, учебную и социально-воспитательную работу всех студентов. Рассмотрим структуру студенческого совета и его функции. Возглавляет студенческий совет председатель, осуществляющий связь студсовета с университетским советом студентов и аспирантов. В студсовет входят заместитель председателя,

секретарь, ведущий документацию и оповещающий членов студсовета о собраниях, а всех студентов факультета – о решениях студсовета. Студенческий совет состоит из следующих секторов: научного, волонтерского, культурно-массового, спортивного, информационного, трудового. Основными функциями студенческого самоуправления являются сбор информации и ее анализ, планирование, организация, контроль, то есть получение информации о протекании всех процессов во время организаторской и исполнительской деятельности для ее анализа, коррекции и регулирования.

По сути, студсовет состоит из лидеров факультета, раньше других осознавших, что лидерство – это возможность продвинуться вперед по всем направлениям, отмеченным нами ранее. Эти лидеры могут как работать в команде, так и действовать разобщенно и даже формально. В последнем случае работа на факультете происходит спонтанно, не имеет четкого плана, развитие факультетских традиций и особенностей, отличающих его от других, а также вхождение студентов в студенческую среду и обретение ими этого статуса происходит неравномерно. Таким образом, на факультете не складывается та особенная атмосфера, которая так привлекательна и является одним из мотивов учебы и общественной университетской жизни. Поэтому педагогическая работа по созданию социокультурной среды и роста в ней студентов должна начинаться со студсовета, с обучения его членов навыкам лидерства, планирования, оценки проводимых мероприятий.

Современные вузы, в том числе и Саратовский государственный университет, ставят перед каждым факультетом новые задачи, существенно отличающиеся от тех, которые решали факультеты на протяжении более чем ста лет, – не только отдавать знания, но заставить уже сегодня эти знания, студентов и преподавателей, обладающих ими, работать на благо своего учебного заведения, помогая ему становиться самостоятельной инфраструктурой. Уже с первого курса студент должен понимать свою новую роль в вузе – стать исследователем, а не потребителем знаний, активно участвовать в жизни факультета, а не только в процессе обучения. И, конечно, преподавателям, организующим лаборатории, практикумы, международные конференции и т. д., одним «свернуть» подобную гору не под силу. Большим факультетам, имеющим штат преподавателей и значительное количество студентов, наверное, в данном случае проще, а небольшим – труднее. Но здесь очень важно, насколько студенты через студсоветы включены в процесс обучения и события, происходящие на факультете. Педагогическая задача состоит в том, чтобы студентов организовать, сдружить и научить быть мобильными, умеющими учиться и весело отдыхать, организуя и привлекая к себе других.



Педагог, работающий с молодежью, должен учить студсовет проводить встречи-планерки, встречи-отчеты, готовить вместе с его членами разного рода мероприятия, чтобы вовремя показать, что не учтено и как это можно быстро исправить. Особое внимание нужно уделять привлечению лидеров в студсовет. Важно, какая атмосфера будет в нем царить, будут ли преемственность, взаимообучение и внутренняя поддержка. Педагог для этого должен использовать эффективные приемы педагогического сопровождения, открытой педагогической поддержки и сотрудничества – поощрение, похвалу, одобрение, просьбу, стимулирование, ожидание лучших результатов и т. д., – а также приемы скрытой поддержки – переключение внимания, безадресное упоминание об ошибках, изменение задания, самостоятельное выполнение задания как пример работы и т. д. Особого рода поддерж-

кой является обучение актива организаторской работе, ее планированию и проведению и анализу результатов. Таким образом, педагогическая деятельность, направленная на создание эффективного студсовета, способствует формированию личности студента и защищает его от неблагоприятного влияния окружающей среды.

Примечания

- ¹ Лисовский В. Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России. СПб., 2000. С. 24.
- ² Кон И. С. Психология ранней юности. М., 1989. С. 36.
- ³ См.: Манхейл К. Диагноз нашего времени. М., 1994. С. 551.
- ⁴ Паустовский К. Г. Книга о жизни. URL: <http://paustovskiy.niv.ru/> (дата обращения: 21.03.2011).

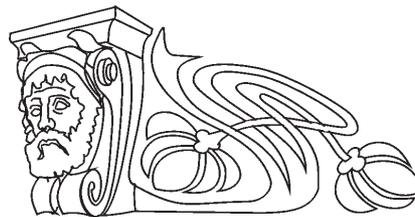


УДК 378.147

МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

А. Г. Замараев

Саратовский военный институт внутренних войск МВД РФ
E-mail: aleks-zamaraev@yandex.ru



В статье рассматривается содержание обучения при реализации модульно-компетентностного подхода в образовательном процессе военного вуза.

Ключевые слова: модульно-компетентностное обучение, профессиональные компетенции, модуль, учебный элемент.

The Module-Competence Approach to Training of Cadets of the Higher Military-Vocational Training

A. G. Zamaraev

The article deals the content of the training in the implementation of the module-competence approach in the educational process of the higher military-vocational training.

Key words: module-competence approach, professional competence, module, training element.

Ключевым звеном в модульно-компетентностном обучении является модульная программа дисциплины, играющая роль проводника между субъектами и компонентами образовательного процесса, поэтому разработка такой программы является важным планомерным этапом. В настоящее время опыт использования модульного обучения имеют профессиональные системы образования и обучения многих стран Западной и Восточной Европы, а также США и Австралии. Модульно-компетентностный подход получил известность и распространение в России благодаря реализации ряда проектов Британского совета (1997–2006 гг.). При изучении данного вопроса было выявлено, что он исследовался в основном с позиции либо модульной технологии (С. Я. Батышев, М. А. Чошанов, И. В. Непрокина и др.), либо компетентностного подхода (А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя, Б. Д. Эльконин и др.). Внедрение модульно-компетентностного обучения проходит в общеобразовательной школе, среднем и высшем профессиональном образовании, в структурах повышения квалификации и переподготовки. Модульная компоновка учебных курсов так же широко используется и в дистанционном обучении.

Рассматривая модульную программу с позиции проектирования как одного из важных этапов внедрения модульно-компетентностного обучения в системе высшего военно-профессионального образования, следует обратить вни-

мание на процесс конструирования собственно содержательной части программы, состоящей из набора конкретных модулей, и методической части. При этом нужно стремиться к тому, чтобы модули были структурно одинаковыми и все участники образовательного процесса имели возможность работать по единым правилам.

Содержание обучения при реализации модульно-компетентностного подхода в образовательном процессе военного вуза представляется в законченных, относительно независимых единицах – модулях, – предназначенных для более самостоятельного изучения курсантами.

Все компоненты модульного обучения достаточно гибко обеспечивают мобильность структуры модуля и всей программы в целом, кроме того, может проектироваться гибкое расписание. Наличие самостоятельных блоков (модулей, учебных элементов и т. п.) дает возможность не только дифференцировать, но и интегрировать содержание обучения, что свидетельствует о содержательной гибкости. Технологическая гибкость обеспечивает процессуальный аспект модульного обучения, гибкость контроля и оценки – появляется возможность индивидуализации обучения.

Индивидуальный подход заключается в проектировании индивидуальных траекторий обучения, предоставлении каждому обучающемуся права выбора программы обучения, удобного способа достижения планируемых результатов, приспособлении методической и организационной систем к его личности. Содержание модуля может быть предназначено для индивидуального обучения с применением индивидуализированного методического подхода. Могут рассматриваться альтернативные учебные материалы, в которых представлены различные подходы к изложению, что позволяет обучаемым выбрать наиболее подходящий для них вариант и изучать его в темпе, соответствующем их личностным особенностям.

Взаимодействие обучающегося и педагога происходит на принципах субъект-субъектных отношений: педагог в процессе модульного обучения перестает быть центральной фигурой, происходит своеобразная передача активности (внешнего проявления) от педагога к обучаемому. При этом функция первого изменяется от ин-



формационно-контролирующей до консультативно-координирующей. В этих условиях педагог должен обладать высоким профессионализмом, позволяющим ему решать творческие задачи, которые могут возникнуть у обучающихся при самостоятельной работе с модулем.

При детальной разработке каждого модуля дисциплины необходимо обратиться к требованиям, которые предъявляются к их содержанию – в частности, теоретической части учебных элементов. К содержанию модульного курса дисциплины предъявляются следующие требования¹, которые в процессе модульно-компетентностного обучения могут уточняться и структурироваться:

- содержание модуля должно быть направлено на формирование определённых профессиональных компетенций и способностей обучающихся;

- при переходе от одного модуля к другому способ представления теоретического материала должен оставаться единообразным и модуль должен начинаться с укрупнённой схемы учебных элементов, рассматриваемых в его рамках;

- содержание модуля необходимо строить с учётом межпредметных связей, критериев отбора и принципов структурирования содержания;

- курс освоения дисциплины, состоящей из модулей, необходимо строить так, чтобы предоставить обучаемому возможность последовательного их изучения;

- развёртывание содержания модуля должно происходить таким образом, чтобы обучение носило деятельностный и дифференцированный характер и проходило в индивидуальной, командной или групповой форме;

- раскрывать содержание модуля лучше всего через систему взглядов и подходов с ориентацией на практическое применение;

- при отборе содержания модуля прежде всего необходимо руководствоваться требованиями государственного стандарта и логической последовательностью изложения;

- раскрывать содержание модулей необходимо опираясь не только на пособия, которые рекомендованы в качестве учебных, но и на дополнительную литературу, а также электронные образовательные ресурсы. Исходя из логики дисциплины и последовательности изучения модулей, межпредметных связей, необходимости более быстрой подготовки курсантов к практическим действиям важно устанавливать и разрабатывать перечень практических занятий и осуществлять выбор темы для самостоятельного изучения.

При разработке теоретической части учебных элементов того или иного модуля необходимо говорить в первую очередь о методологическом подходе к отбору содержания и его структурированию. Структурирование теоретического материала позволяет изменить

организацию освоения модуля, сделать его более продуманным и конкретным. Так, с помощью рассмотрения структурных элементов данного понятия, в основе которых заложены причинно-следственные и функциональные связи между ключевыми понятиями модуля, у курсантов формируется всестороннее видение изучаемых явлений и объектов, связей и отношений, что ведёт к повышению качества освоения понятийного аппарата модуля, его более глубокому пониманию и осмыслению.

Дальнейшее освоение теоретического материала осуществляется в той последовательности, в которой представлены учебные элементы в модуле, с последующей диагностикой уровня усвоения понятий с помощью тестовых заданий, вопросов для контроля и самоконтроля, выполнения профессиональных действий, в процессе которых происходит трансформация и адаптация приобретённых понятий. При этом указываются формы, методы и средства, используемые в ходе освоения теоретической части. При всём их многообразии следует останавливаться в каждом модуле на тех, которые являются наиболее приемлемыми с точки зрения практической направленности. Определяющими являются методы обучения, которые направлены на активизацию профессионально-познавательной деятельности курсантов, развитие умения организовывать свою работу, формировать и развивать профессиональные качества.

Формами взаимодействия являются групповая, командная и индивидуальная, которые обеспечиваются всеми необходимыми материалами и актуализируют профессиональную мотивацию освоения дисциплины в соответствии с последовательностью модулей. Это не только позволяет достичь взаимодействия преподавателей и целого взвода (группы), но и обеспечивает его как на индивидуальном, так и на межличностном уровне.

Необходимость использования курсантами в служебной деятельности компьютерной и другой электронной техники делает освоение модульной программы актуальным и является одним из факторов повышения мотивации к обучению. Что же касается практической части учебных элементов модуля, то здесь первоначально происходит ознакомление с заданиями и перечнем профессиональных качеств, которые курсант приобретёт или разовьёт в ходе выполнения практических задач (типовых, нестандартных, проблемных). Далее происходит разделение типовых, нестандартных, проблемных задач на уровни – базовый, продуктивный, творческий. Нестандартные и проблемные задачи необходимы в процессе обучения, так как при их решении создаются условия для оценки, анализа и синтеза различных ситуаций. Причём обязательным является восхождение от простых заданий на базовом уровне, реализация которых достигается за счёт



выполнения работы репродуктивного характера, к сложным заданиям на продуктивном уровне с частичным выполнением поисковой работы. Логическое завершение совершенствования профессиональных компетенций осуществляется на творческом уровне, когда курсанты оценивают не только условие сложного задания, но и ход собственных действий на основе синтеза имеющихся понятий и сформированного ранее уровня профессиональных компетенций. Как видим, такой подход позволяет учитывать возможности и потенциал курсанта как личности и представляет варианты их развития.

При реализации модульно-компетентностного подхода необходимо также создать новую систему оценочных средств, позволяющую отслеживать качество подготовки курсантов. Эта система может использоваться как на стадиях текущего, промежуточного и рубежного контроля при изучении конкретных дисциплин и модулей осваиваемой основной образовательной программы (ООП), так и на заключительной стадии – итоговой государственной аттестации². Например, для контроля выполнения работ курсантом при освоении определённого модуля и сформированности компетенции на одном из уровней освоения модуля служит создание карты учёта выполненных работ. После этого при переводе в пятибалльную систему устанавливаются глубина и объём индивидуальных способностей, что позволяет корректировать мотивационную и потребностную сферы курсанта. Показатели, характеризующие уровень подготовки курсанта в плане сформированности профессиональных качеств, приобретают количественный эквивалент, который отражается в

карте учета, журнале взвода, сводной ведомости оценок. Дальнейшее диагностирование хода выполнения работ и результата освоения дисциплины на основе модульно-компетентностного обучения позволит выявить типичные ошибки или недочёты при выполнении того или иного вида деятельности и скорректировать деятельность курсанта и преподавателя с точки зрения оптимизации этого процесса при формировании профессиональных компетенций.

В заключение можно сказать, что модульно-компетентностный подход в военно-профессиональном образовании представляет собой модель организации учебного процесса, в котором образовательным результатом являются профессиональные компетенции будущих офицеров, а модульное построение содержания и структуры профессионального обучения – средством достижения поставленных целей. Применение модульно-компетентностного обучения позволит оптимизировать воспитательно-образовательный процесс, повысить качество профессиональной подготовки курсантов МВД РФ.

Примечания

- ¹ См.: Максудова Л. Г., Литвиненко М. В., Абросимов В. В. Разработка и построение учебных модулей для системы дистанционного обучения : метод. пособие. М., 2006. С. 30–31.
- ² См.: Богословский В. А., Караваева Е. В., Шехонин А. А. Принципы проектирования оценочных средств для реализации образовательных программ ВПО : компетентностный подход // Высшее образование в России. 2007. № 10. С. 9.

УДК 378

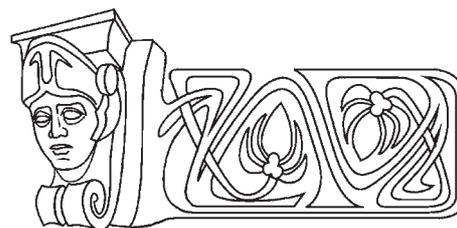
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Н. Ю. Курчатова

Саратовский государственный университет
E-mail: nukurchatova@yandex.ru

В статье рассматриваются понятие «молодежь» и специфика развития данной возрастной группы в рамках социума и вуза; исследуются студенты как специфическая развивающаяся молодежная группа, нуждающаяся в поддержке и принятии коллективом сверстников, самореализации в нем. Одним из направлений педагогической деятельности является создание студенческого самоуправления, центром которого должен стать студсовет как организационное ядро.

Ключевые слова: молодежь, студенты, факультет, педагогическая деятельность, студсовет.



Pedagogical Activity on the Organization of Youth Self-Governance at a Faculty

N. Yu. Kurchatova

The article considers the concept of «youth» and the specificity of the development of this age group within society and university. The author points out that the students of a faculty are a specific youth group, which needs to focus on their own development, as well as in need of support and acceptance by the group of peers and self-fulfillment in it.



Таким образом, деятельность как непрерывное условие практической реализации нравственно-правовых знаний в системе нравственно-правового воспитания занимает приоритетное место и создает реальную предпосылку для совершенствования педагогического взаимодействия по включению студентов в разнообразные нравственно-правовые отношения. При глубоком рассмотрении нравственно-правового воспитания можно выделить три уровня воспитательного воздействия на личность.

Первый представляет собой воспитательное, профилактическое, педагогическое воздействие системы нравственно-правового воспитания во всем многообразии ее форм; сюда относятся содействие в социальной адаптации, помощь в овладении трудовыми навыками, повышении квалификации и устранение обстоятельств, оказывающих отрицательное влияние. На *втором* уровне проводится целенаправленная работа по воспитанию, осуществляемая в ходе образовательного процесса в вузе. Она заключается в назначении кураторов по воспитательной работе. На *третьем* эффект достигается от повседневной деятельности и человеческого общения. Они не планируются, однако поддаются косвенной регуляции (межличностные, межгрупповые контакты в коллективе, на отдыхе, улице), что

позволяет уменьшить элемент стихийности. Итогом нравственно-правового воспитания является уровень сформированности нравственно-правовой культуры студента.

Таким образом, нравственно-правовое воспитание студентов в его многоаспектной теоретико-методологической характеристике представляет собой актуальную педагогическую проблему, требующую активизации творческого потенциала педагогической общественности для её эффективного решения. Оно является важным фактором и необходимым условием формирования нравственно-правовой культуры будущего педагога.

Примечания

- ¹ См.: Бодырев Н. И. Нравственное воспитание : вопросы теории. М., 1978. 271 с. ; Бондаревская Е. В. Формирование нравственного сознания старших школьников : дис. ... д-ра пед. наук. Ростов н/Д, 1979. 423 с.
- ² См.: Бодырев Н. И. Указ. соч. ; Бондаревская Е. В. Указ. соч.
- ³ Кузнецов Г. А. Взаимодействие правового и нравственного воспитания в формировании личности старшего подростка : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1979. 19 с.

УДК 355.:37

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. В. Жердев

Саратовский военный институт внутренних войск МВД России
E-mail: toy8@rambler.ru

В статье рассмотрены проектирование и технология учебной деятельности. Сделана попытка определить сущность и особенности проектирования технологии военно-патриотической подготовки курсантов в системе высшего военного образования; предложены этапы проектирования педагогической технологии этой подготовки.

Ключевые слова: проектирование, технология, военно-патриотическая подготовка, патриотическая деятельность.

Planning of the Cadets' Patriotic Military Training Technology in a System of Higher Military Education

V. V. Zherdev

There have been studied educational activity planning and its technology. There has been made an attempt to define the nature and features of cadets' patriotic military training technology planning in the



system of higher military education. There have been suggested the stages of patriotic military training pedagogical technology planning.
Key words: planning, technology, patriotic military training, patriotic activity.

Проектирование как педагогический феномен берет свое начало с идей, наиболее четко представленных американским педагогом и философом Дж. Дьюи (1859–1952). Сегодня все чаще обращаются к проектированию педагогического процесса, так как это позволяет педагогу более эффективно осуществлять как собственную деятельность, так и взаимодействие с обучаемыми.

Термин «проектирование» пришел в педагогику из технического лексикона. В политехническом словаре проектирование рассматривается как разработка комплексной документации



(проекта), содержащей обоснование, расчеты, пояснительную записку и другие материалы, необходимые для строительства (реконструкции) объектов, и означает создание опережающей проекции того, что затем будет сделано в действительности¹. Большой энциклопедический словарь определяет проектирование как процесс создания проекта – прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния; проект (от лат. *projectus*) дословно переводится как «брошенный вперед»². Педагогическое проектирование, таким образом, возможно представить как педагогическую деятельность, направленную на опережающее отражение педагогической действительности, предварительную разработку основных деталей предстоящей деятельности обучающихся и педагогов³.

Проектирование учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении позволяет сделать его технологичным. Основными объектами педагогического проектирования являются педагогические системы, технологии, модели, процессы, ситуации и пр. В настоящее время проектирование все активнее из области педагогической практики перемещается в теорию и становится способом инновационного преобразования педагогической действительности⁴.

В отечественной педагогике основоположником теории и практики педагогического проектирования можно считать А. С. Макаренко. Процесс воспитания им рассматривался как «педагогическое производство» и он выступал против стихийности в воспитании, выдвигая идею разработки «педагогической техники», «техники создания нового человека». Последовательность и продуманность действий, ориентированность на воспитанника характеризуют его педагогическую систему. Макаренко был убежденным сторонником проектирования в человеке всего лучшего, формирования сильной, богатой натуры. Он настойчиво рекомендовал вузам перестроить работу так, чтобы выпускать «педагогов-техников», а не технически беспомощных воспитателей⁵.

В настоящее время проектирование неотъемлемо входит в педагогическую деятельность и часто представляет ее самостоятельный вид (в работах Н. А. Алексеева, В. В. Арнаутова, А. И. Богданова, А. А. Галицких, Л. И. Гурье, В. Е. Радионова, В. А. Сластенина, В. И. Слободчикова, А. П. Тряпицыной, В. А. Ясвина и др.).

Все чаще появляются работы, в которых педагогическое проектирование обозначает одну из важнейших функций педагогов или педагогических коллективов (Г. А. Засобина, Е. И. Исаев, В. А. Кан-Калик, В. М. Коротков и др.). В. М. Коротков рассматривает проектирование не только как функцию педагога, но и как составную часть его мастерства (компетентности). «Искусство педагога состоит в том, чтобы решение сиюминутных тактических задач не

заслоняло целевых стратегических установок, а наоборот, способствовало их последовательной реализации»⁶. В. А. Кан-Калик и Н. Д. Никандров считают, что в творческом процессе педагогом одновременно или последовательно должны осмысливаться (проектироваться) разные педагогические задачи⁷.

Исходя из классических представлений о сущности проектирования Н. О. Яковлева дает определение педагогического проектирования: «Под педагогическим проектированием мы понимаем целенаправленную деятельность по созданию проекта как инновационной модели образовательно-воспитательной системы, ориентированной на массовое использование»⁸.

По мнению О. Г. Прикота, педагогическое проектирование рассматривается как мотивированный целенаправленный способ изменения педагогической действительности, основанием которого является результат самоопределения проектировщика (педагога) в педагогическом пространстве. Запуск и реализация процесса проектирования основываются на выявлении и актуализации смыслового, ситуационного, концептуального и организационного самоопределения субъектов проектировочной деятельности⁹.

По мнению Л. Д. Мамутова, проектирование представляет собой одновременно «идеальную» (мыслительную) деятельность и деятельность, связанную с реализацией замысла. Первая включает в себя проблемно-концептуальный анализ, программирование и планирование, вторая – построение «совместности» сознания участников, их самоопределение, организацию деятельности кооперации, рефлексивное оформление и экспертизу последствий реализации проекта.

Исходя из вышесказанного можно предположить, что педагогическое проектирование – это строго научное планирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий. В связи с тем что педагогический процесс строится на определенной системе принципов, педагогическое проектирование может рассматриваться как совокупность внешних и внутренних действий, позволяющих последовательно реализовать эти принципы в их объективной взаимосвязи, при этом дающих возможность проявиться личности педагога во всем ее многообразии. Отсюда можно сделать вывод, что благодаря квалифицированному педагогу-профессионалу педагогическая задача эффективно может быть решена только с помощью адекватной технологии.

Опираясь на указанные выше основания, мы определяем *педагогическое проектирование* как внесение субъектами проектирования качественных изменений в компоненты образовательной системы на основе их ценностно-смыслового самоопределения в пространстве современной педагогической действительности с целью до-



стижения оптимума в развитии объекта проектирования. Проектирование не просто отражает желательное состояние объекта, но и предусматривает целенаправленную деятельность по достижению этого состояния.

В данном случае объектом проектирования (или в роли проекта) выступают педагогическая технология военно-патриотической подготовки, обоснование и реализация ее на уровне практического использования. В Большом энциклопедическом словаре под технологией (от греч. *techné* – искусство, мастерство, умение) понимается совокупность *методов* обработки, изготовления, изменения состояния и свойств объекта¹⁰. В. П. Беспалько определял педагогическую технологию как содержательную *технику*, позволяющую реализовать учебный процесс. В свою очередь В. М. Монахов указывал, что педагогическая технология характеризуется продуманностью модели совместной педагогической деятельности по проектированию и проведению учебного процесса с обеспечением необходимых условий для учащихся и учителя. Педагогическая технология означает *системную совокупность и порядок функционирования* всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М. В. Кларин).

Педагогическая технология – это инструментарий для достижения целей, включающий в себя основу для деятельности и непосредственную последовательность ее выполнения; это совокупность форм, способов, методов и приемов обучения, которые используются в образовательном процессе.

В нашем случае технология направлена на универсализацию подходов к военно-патриотической подготовке курсантов и позволяет рассматривать этот процесс в системе, объединяющей личностный и коллективный поиск и учитывающей все взаимосвязанные факторы. Педагогическая технология ориентирована на обеспечение успеха усвоения за счет собственной деятельности обучающихся, отражает процессуальный динамичный характер подготовки. Таким образом, педагогическая технология представляет собой основу для деятельности и сам процесс деятельности, следовательно, она состоит из двух блоков – содержательного и процессуального.

Содержательный блок включает в себя три составляющие:

концептуальная представляет собой систему знаний об инструментарии достижения целей и эффективности педагогического процесса, включая знания о целостности процесса военно-патриотической подготовки (ВПП);

диагностическая включает в себя факторы профессионально-педагогической компетентности преподавателя и уровня подготовленности обучающихся (курсантов);

дидактическая непосредственно обеспечивает достижение целей и является основой организации деятельности и управления процессом ВПП.

Процессуальный блок – это воплощение на практике заранее спроектированного процесса военно-патриотической подготовки в ходе организации непосредственной деятельности обучающихся по усвоению знаний, умений и навыков и управление этим процессом.

Таким образом, в рамках нашего исследования **педагогическая технология военно-патриотической подготовки курсантов** будет представлять собой систему знаний об инструментарии достижения целей подготовки, направленную на достижение этих целей, руководство к деятельности и непосредственную деятельность по управлению процессом ВПП при ориентации на индивидуальные особенности личности и уровень подготовленности обучающихся.

Анализ структурных компонентов проектировочной деятельности, предпринятый в трудах разных исследователей, позволяет нам сказать, что в современной педагогике проектирование рассматривается в двух аспектах: 1) как «идеальная» мыслительная деятельность; 2) как деятельность, включающая в себя также реализацию замысла. Первый подход к проектированию отражен в работах В. С. Безруковой, Г. Е. Муравьевой, В. Е. Радионова, В. В. Серикова, Т. К. Смыковской, А. П. Тряпициной и др. По мнению Н. А. Алексеева, В. Н. Виноградова, Н. А. Галатенко, Е. С. Заир-Бек, Л. Н. Захарова, И. И. Ильясова, И. А. Колесниковой, О. Г. Прикота, В. М. Соколова, А. М. Саранова, Ю. К. Черновой и др., проектировочная деятельность включает в себя и реализацию проекта, то есть не ограничивается областью идеального.

Предлагаемое проектирование педагогической технологии ВПП основано на втором подходе, когда теоретическое осмысление доводится до реализации, и включает следующие этапы:

планирование – начинается с коллективного обсуждения, выдвижения первичных идей на основе уже имеющихся знаний и разрешения спорных вопросов;

организационный этап – установление границ проектирования, определение руководителя и структуры управления, формирование команды участников. В. З. Юсупов указывает, что в зависимости от конкретной ситуации эффективными являются пять структур управления образовательным проектом – функциональная, штабная, матричная, модульно-проектная, интегративная¹¹;

обобщение информации – включает понятийно-ситуационное и ценностно-смысловое самоопределение;

программирование – разработка программы военно-патриотической подготовки курсантов как соорганизованной и распределённой



во времени совокупности разнопозиционной деятельности, включающей описание стратегии и тактики перевода военно-патриотической подготовки в новое состояние, содержание и ожидаемые результаты реализации программы; **реализация** – осуществление мероприятий, предусмотренных программой, ее корректировка в ходе реализации;

рефлексия – мониторинг результатов, изучение последствий реализации программы с целью оценки эффективности разработанной технологии с ориентацией на выбранные критерии.

Для успешного проектирования и дальнейшей реализации технологии военно-патриотической подготовки курсантов вуза необходимо определить принципы этой деятельности. В данном случае «под принципами проектной деятельности подразумевают общие регулятивы, нормирующие деятельность, объективно обусловленные природой проектирования и тем самым определяющие принадлежность тех или иных действий педагога к проектной сфере»¹². К этим принципам мы можем отнести:

прогностичность, ориентированную на будущее состояние объекта;

пошаговость, заключающуюся в постепенном переходе от проектного замысла к формированию образа цели и образа действий;

нормирование – обязательное прохождение всех этапов проекта в рамках регламентированных процедур;

обратную связь, заключающуюся в своевременном получении информации о результативности и проведение корректировочных действий;

продуктивность – ориентацию на получение результата, имеющего практическую направленность;

культурную аналогию – речь идет о патриотической культуре;

саморазвитие, позволяющее решить одни задачи и поставить новые, что стимулирует развитие новых форм проектирования.

Желание получить в результате проектирования новую технологию ВПП определило необходимость предварительно проанализировать весь социально-образовательный контекст военного вуза, в который в итоге она должна быть вписана. В качестве военно-патриотической подготовки заинтересованы государство и общество, которому необходимы люди, способные участвовать в реализации программ развития страны, накоплении и воспроизводстве знаний и опыта культурного наследия, ценностей и этических норм.

Военно-патриотическую подготовку следует рассматривать как сложный социально-педагогический процесс, связанный с передачей жизненного опыта и знаний от командира к подчиненному, с целенаправленной подготовкой военнослужащего к ратному труду на благо Отечества, с формированием и развитием духовно-нравственной личности, способной любить Родину, защищать ее интересы, сохранять и приумножать лучшие традиции своего народа. Таким образом, любой вид проектной деятельности, помимо определенного продукта, так или иначе «производит» определенное влияние на окружающую среду, общественное мнение и непосредственных ее участников. Итогом реализации предлагаемой технологии будет качество военно-патриотической подготовки курсантов военного вуза с учетом ее компонентного состава и особенностей в современных условиях.

Примечания

- 1 См.: Политехнический словарь. 2-е изд. / гл. ред. акад. А. Ю. Ишлинский. М., 1980. 656 с.
- 2 См.: Большой энциклопедический словарь : в 2 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. М., 1991. Т. 2. 768 с.
- 3 См.: Энциклопедия профессионального образования : в 3 т. М., 1999. Т. 2. 446 с.
- 4 См.: Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование. М., 2005. 288 с.
- 5 См.: Гурье Л. И. Проектирование педагогических систем : учеб. пособие. Казань, 2004. 212 с. URL: / http://www.pedlib.ru/Books/1/0222/index.shtml (дата обращения: 21.12.2011).
- 6 Коротков В. М. Педагогическое проектирование и диагностика // Введение в педагогику. М., 1999. С. 149–180.
- 7 Кан-Калик В. А., Никандров И. Д. Педагогическое творчество. М., 1990. 140 с.
- 8 Яковлева Н. О. Концепция педагогического проектирования : методологические аспекты. М., 2002. 194 с.
- 9 См.: Прикот О. Г., Виноградов В. Н. Проектное управление развитием образовательной организации. Ростов н/Д, 2006. 254 с.
- 10 См.: Большой энциклопедический словарь.
- 11 Юсупов В. З. Основы социально-педагогического проектирования в региональном образовании. Киров, 1999. 61 с.
- 12 Королева Г. М. Этнокультурная деятельность в регионах : педагогическое проектирование и реализация : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2010. С. 27.



ПЕДАГОГИКА

УДК 37

НРАВСТВЕННО-ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Е. Н. Гудкова

Саратовский государственный аграрный университет им. Н. И. Вавилова
E-mail: kaf_pp@list.ru

В статье рассматриваются актуальные проблемы современного нравственно-правового воспитания студентов вуза; проводится методологический анализ негативных тенденций в молодежной среде, нравственной деградации личности; выявляется взаимообусловленность и взаимозависимость нравственного и правового воспитания.

Ключевые слова: нравственно-правовое воспитание, нравственно-правовая культура, нравственное и правовое сознание, принципы нравственно-правового воспитания.

**Moral and Legal Education of Students
in the Modern University: Methodological Analysis**

E. N. Gudkova

The article deals with topical issues of contemporary moral and legal education of university students. A methodological analysis of the negative trends among young people, the moral degradation of the individual is conducted. Identified the interdetermination and interdependence of moral and legal education.

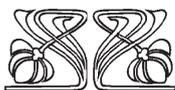
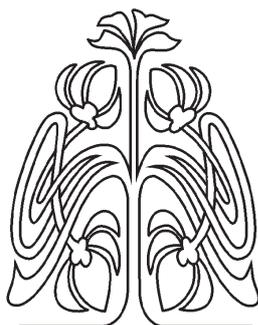
Key words: moral and legal education, moral and legal culture, moral and legal consciousness, principles of moral and legal education.

Позитивные изменения в обществе сопровождаются и рядом негативных тенденций, к числу которых относятся правовой нигилизм, рост преступности вообще и молодежной в частности, нравственная деградация личности и др. Во все времена состояние преступности среди молодежи являлось неотъемлемым элементом нравственно-правовой характеристики общества. Среди острых проблем современности, стоящих перед федеральными и региональными органами исполнительной власти РФ при реализации государственной молодежной политики, названа криминализация молодежной среды.

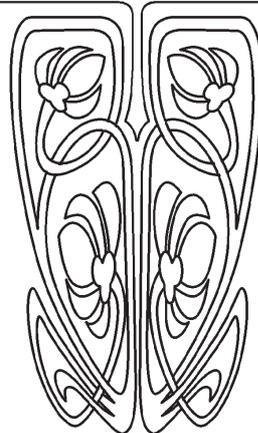
В сложившейся ситуации особо обостряется проблема нравственно-правового воспитания молодежи, требующая от педагога глубокого знания его теоретико-методологических основ, а также высокого уровня нравственно-правовой культуры. Совершенно очевидно, что в современных условиях молодежи не хватает:

- правовой и нравственной готовности жить и трудиться в новых для нее условиях;
- инструментальных знаний, качеств характера и навыков, позволяющих достойно выходить из сложных ситуаций, в которые ставит ее жизнь;
- духовных установок и моральных принципов, оберегающих личность от неверного решения, деградации.

Изучению проблемы воспитания в отечественной и зарубежной литературе было уделено значительное внимание. *Философско-*



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





методологический аспект воспитания как социальной адаптации групп населения рассмотрен в работах В. Ю. Верещагина, И. Д. Калайкова, Т. Ф. Каптерева, Т. И. Царегородцева и др. *Социально-психологические аспекты* воспитания исследовали такие психологи, как А. Н. Леонтьев, В. А. Петровский, А. В. Петровский, Ж. Пиаже, С. Л. Рубинштейн и др. *Социально-педагогический аспект* работы с учащимися рассмотрен в работах Н. Н. Березовина, И. В. Сочинского, В. И. Брудного, Н. Н. Вербицкого, В. В. Давыдова, Н. Р. Талызиной и др.

В своей совокупности работы этих авторов имеют важное теоретическое и практическое значение, но они не ставили своей целью специально рассматривать педагогический аспект проблемы нравственно-правового воспитания личности. В целом эта проблема еще далека от окончательного решения. Анализ трудов названных авторов позволяет заключить, что с позиций общей педагогики под нравственно-правовым воспитанием следует понимать организованный, управляемый, целенаправленный процесс развития нравственных и правовых убеждений, чувств, потребностей, привычек, нравственных качеств и нравственного правообеспеченного поведения людей данного общества.

Одна из ведущих задач нравственно-правового воспитания студентов – формирование таких волевых качеств, которые способны удерживать их на правильных позициях, а именно: *целеустремленности*, то есть умения выбирать общественно полезные цели и достигать их; *самостоятельности* – способности мотивировать свои поступки и принимать решения, противостоящие негативному влиянию и воздействию ситуаций исходя из внутренних убеждений, поступать в соответствии с общегосударственными интересами, закрепленными в системе социальных норм.

Взаимодействие нравственного и правового воспитания раскрывается, по мнению многих ученых, в нескольких подходах, которые не только не отрицают, но и взаимно дополняют друг друга. Суть *первого* из них состоит в первичности нравственного воспитания по отношению к правовому¹. Именно в такой последовательности обнаруживается принципиальная закономерность: чем выше уровень нравственного осознания формирующейся личностью различных общественных отношений, тем выше и уровень мотивации необходимости реализации как нравственного долга, так и юридических прав и обязанностей.

Во *втором* случае как нравственное, так и правовое воспитание в равное соотношение ориентирует на поддержание адекватных интересам общества взаимоотношений субъектов, а также допустимых возможностей самореализации воспитанника в общественно значимых видах деятельности (В. Н. Обухов, Э. А. Саркисова, А. Ф. Чередниченко и др.).

Третий обусловлен собственно этическим подходом к исходному понятию права². Он не только обращает внимание на изучение мотивов правомерного поведения личности, но и требует актуализации и осмысления целей, основных путей и наиболее эффективной системы практических действий в нравственно-правовых отношениях. Вместе с тем присущее им различие акцентирует внимание на необходимости осознания личностью как нравственных, так и правовых требований, соответствующих Я способов поведения и поступков в нравственно-правовой сфере.

Как взаимосвязь, так и различие нравственного и правового воспитания свидетельствуют о целостном нравственно-правовом подходе к воспитанию личности. Так, например, Г. А. Кузнецов определяет, что данный процесс – это «целенаправленное усвоение обучающимися этических правовых знаний, интериоризация их в личные убеждения и формирование на их основе ответственного отношения к субъективным поступкам и поведению, развитию объективной потребности следовать принципу нравственности и права»³. Следовательно, задача нравственно-правового воспитания состоит в том, чтобы достичь такого уровня правосознания, когда каждый соблюдал бы правовые нормы исключительно в силу внутренней потребности, собственных нравственных убеждений, а не под страхом принуждения.

Взаимообусловленность и взаимозависимость нравственного и правового воспитания предполагает необходимость осознания личностью ценностно-правовой ориентации общества, выявление на этой основе нравственного содержания и сущностной природы правовых норм и правоприменительной деятельности, взаимосвязи нравственного и правового сознания, которое рассматривается отдельно.

Воспитательная работа является важнейшим компонентом процесса воспитания, его основной составляющей. От того, как эту работу проводят педагоги, насколько она адекватна актуальной педагогической ситуации, зависит успех педагогической деятельности вуза. В проводимой педагогом воспитательной работе основное место занимает организаторская деятельность. Он реализует весь комплекс организаторских функций: целеполагание, планирование, координацию, анализ эффективности и др.

Если определены цели, задачи, то можно говорить о принципах нравственно-правового воспитания студентов. Система принципов выражает основы теории нравственно-правового воспитания и, следовательно, систематизированную совокупность взглядов, показывающих необходимость применения эффективных практических мер по формированию социальных форм поведения в любых ситуациях студенческой жизни.



Принцип гуманистической ориентации воспитания требует рассматривать студента как высшую ценность в системе человеческих отношений, главной нормой которых является гуманность. Он требует уважительного отношения к каждому человеку, а также обеспечения свободы совести и мировоззрения, выделения в качестве приоритетной задачи заботы о физическом, социальном и психическом здоровье будущего специалиста.

Принцип социальной адекватности воспитания требует соответствия содержания и средств воспитания социальной ситуации, в которой организуется воспитательный процесс. Задачи воспитания ориентированы на реальные социально-экономические условия и предполагают формирование у студентов прогностической готовности к реализации разнообразных социальных задач.

Принцип индивидуализации воспитания предполагает определение индивидуальной траектории социального развития каждого студента, выделение специальных задач, соответствующих его индивидуальным особенностям, включение студента в различные виды социально-правовой деятельности с учетом его особенностей, раскрытие потенциала личности как в учебной, так и во внеучебной работе, предоставление каждому студенту возможностей для самореализации и самораскрытия.

Принцип воспитывающей среды требует создания в вузе таких отношений, которые формировали бы социальность будущего специалиста. Прежде всего важно единство коллектива вуза – кураторов, педагогов и студентов, – его сплочение. В каждой группе, на каждом факультете должно достигаться организационное и психологическое единство (интеллектуальное, волевое и эмоциональное). Создание воспитывающей среды предполагает взаимную ответственность участников педагогического процесса, соперничество, взаимную помощь, способность вместе преодолевать трудности.

На нравственно-правовое воспитание влияет большое количество *факторов*, которые можно систематизировать:

– индивидуальные психические факторы: личностные черты, мотивационная сфера, уровень сформированности социально приемлемого активного общения;

– индивидуальные соматические факторы: соматические заболевания, уровень физического развития;

– социальные учебные факторы: социально-психологический климат в коллективе, социальный статус в группе, уровень преподавания в учебном заведении;

– влияние микро- и макросреды.

При определении эффективности нравственно-правового воспитания студентов центральное место занимает вопрос о критериях и системе

их показателей. С учетом всего вышесказанного мы выделили три основных *критерия* эффективности нравственно-правового воспитания студентов: 1) интериоризация нравственного и правового опыта (когнитивный); 2) стремление к активному осознанному участию в социальных отношениях и противодействию негативным проявлениям окружающей среды (мотивационный); 3) поиск путей реализации своих возможностей (практический).

Стремление к эффективности нравственно-правового воспитания студентов позволило сделать вывод о необходимости реализации комплекса социально-педагогических условий как фактора, стимулирующего решение проблемы. К ним относятся: формирование правовых норм как регулятора нравственно-правового поведения; стимулирование самокоррекции воспитания нравственности и поведения; педагогическая подготовка кураторов студенческих групп к работе по нравственно-правовому воспитанию.

Процесс нравственно-правового воспитания не может быть ограничен лишь усвоением определенной суммы знаний о праве и нравственности, но непременно должен обеспечивать постижение индивидом многообразных способов и приемов решения практических задач с нравственно-правовым содержанием. При этом сущность его состоит в том, что знания и практические умения – это взаимопроникающие стороны одного и того же процесса, способствующего активизации гражданской позиции студента. Такому заключению способствует нравственно-правовая по своему характеру и общественно значимая по результатам деятельность. Специфика ее состоит в активном и адекватном взаимодействии студента и доступной социально-педагогической среды, в ходе которого обучающийся выступает как субъект, воздействующий на совершение нравственно-правовых отношений.

С этой целью студенты должны: во-первых, принимать активное участие в процессе целостного осуществления деятельности от постановки цели и задач, планирования средств и методов их реализации до координации, контроля и оценки (самооценки); во-вторых, сама деятельность должна быть достаточно сложной по структуре и интересной по содержанию, требующей адекватного напряжения интеллектуальных и эмоциональных сил обучающихся; в-третьих, специфика такой деятельности предполагает элементы самоуправления, допускающего свободный выбор и творческий подход к отбору средств и способов достижения конечной цели и желаемого результата; в-четвертых, деятельность должна быть организована с учетом индивидуальных и психолого-возрастных особенностей студентов, быть доступной и посильной, достаточно длительной и систематической, исключая стихийность и фрагментарность.



Таким образом, деятельность как непрерывное условие практической реализации нравственно-правовых знаний в системе нравственно-правового воспитания занимает приоритетное место и создает реальную предпосылку для совершенствования педагогического взаимодействия по включению студентов в разнообразные нравственно-правовые отношения. При глубоком рассмотрении нравственно-правового воспитания можно выделить три уровня воспитательного воздействия на личность.

Первый представляет собой воспитательное, профилактическое, педагогическое воздействие системы нравственно-правового воспитания во всем многообразии ее форм; сюда относятся содействие в социальной адаптации, помощь в овладении трудовыми навыками, повышении квалификации и устранение обстоятельств, оказывающих отрицательное влияние. На *втором* уровне проводится целенаправленная работа по воспитанию, осуществляемая в ходе образовательного процесса в вузе. Она заключается в назначении кураторов по воспитательной работе. На *третьем* эффект достигается от повседневной деятельности и человеческого общения. Они не планируются, однако поддаются косвенной регуляции (межличностные, межгрупповые контакты в коллективе, на отдыхе, улице), что

позволяет уменьшить элемент стихийности. Итогом нравственно-правового воспитания является уровень сформированности нравственно-правовой культуры студента.

Таким образом, нравственно-правовое воспитание студентов в его многоаспектной теоретико-методологической характеристике представляет собой актуальную педагогическую проблему, требующую активизации творческого потенциала педагогической общественности для её эффективного решения. Оно является важным фактором и необходимым условием формирования нравственно-правовой культуры будущего педагога.

Примечания

- ¹ См.: Бодырев Н. И. Нравственное воспитание : вопросы теории. М., 1978. 271 с. ; Бондаревская Е. В. Формирование нравственного сознания старших школьников : дис. ... д-ра пед. наук. Ростов н/Д, 1979. 423 с.
- ² См.: Бодырев Н. И. Указ. соч. ; Бондаревская Е. В. Указ. соч.
- ³ Кузнецов Г. А. Взаимодействие правового и нравственного воспитания в формировании личности старшего подростка : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1979. 19 с.

УДК 355.:37

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. В. Жердев

Саратовский военный институт внутренних войск МВД России
E-mail: toy8@rambler.ru

В статье рассмотрены проектирование и технология учебной деятельности. Сделана попытка определить сущность и особенности проектирования технологии военно-патриотической подготовки курсантов в системе высшего военного образования; предложены этапы проектирования педагогической технологии этой подготовки.

Ключевые слова: проектирование, технология, военно-патриотическая подготовка, патриотическая деятельность.

Planning of the Cadets' Patriotic Military Training Technology in a System of Higher Military Education

V. V. Zherdev

There have been studied educational activity planning and its technology. There has been made an attempt to define the nature and features of cadets' patriotic military training technology planning in the



system of higher military education. There have been suggested the stages of patriotic military training pedagogical technology planning.

Key words: planning, technology, patriotic military training, patriotic activity.

Проектирование как педагогический феномен берет свое начало с идей, наиболее четко представленных американским педагогом и философом Дж. Дьюи (1859–1952). Сегодня все чаще обращаются к проектированию педагогического процесса, так как это позволяет педагогу более эффективно осуществлять как собственную деятельность, так и взаимодействие с обучаемыми.

Термин «проектирование» пришел в педагогику из технического лексикона. В политехническом словаре проектирование рассматривается как разработка комплексной документации



Исследование проведено при поддержке гранта РГНФ «Психосоциальные проблемы трудовой миграции и адаптации этнических мигрантов» № 10-06-01303 а/Б.

Примечания

- ¹ См.: Strawson P. F. The Bounds of Sense : An Essay on Kant's Critique of Pure Reason. London, 1962. P. 102
- ² См.: Kant I. Kritik der reinen Vernunft // Kant I. Gesammelte Schriften : in 29 vol. Berlin, 1902. Vol. IV. S. 335. (В 415/A361 – здесь и далее в тексте ссылки на эту работу даются в соответствии с международной системой *наинации* : А – первое прижизненное издание, В – второе).
- ³ См.: Kant I. Welches sind die wirklichen Fortschritte, die Metaphysik seit Leibnizens und Wolff's Zeiten in Deutschland gemacht hat? // Ibid. Vol. XX. S. 270.

- ⁴ Ibid. S. 325–326.
- ⁵ Kant I. Prolegomena // Ibid. Vol. IV. S. 333.
- ⁶ Kant I. Vorlesungen ueber Metaphysik // Ibid. Vol. XX-VIII. S. 266.
- ⁷ См.: Rosenfeldt T. Das logische Ich. Kant über den Gehalt des Begriffes von sich selbst. Berlin, 2000. S. 15–22.
- ⁸ Kant I. Vorlesungen über Metaphysik. S. 544.
- ⁹ См.: Kant I. Welches sind die wirklichen Fortschritte, die Metaphysik seit Leibnizens und Wolff's Zeiten in Deutschland gemacht hat? S. 325 ; A96.
- ¹⁰ Kant I. Ibid. S. 326.
- ¹¹ Kant I. Vorlesungen über Metaphysik. S. 265.
- ¹² Kant I. Welches sind die wirklichen Fortschritte, die Metaphysik seit Leibnizens und Wolff's Zeiten in Deutschland gemacht hat? S. 322.
- ¹³ Cassam Q. Self and World. Oxford, 1997. P. 117.
- ¹⁴ Ibid. P. 123.

УДК 159.923

ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВЬЮ РАБОЧЕЙ МОЛОДЕЖИ

С. Ю. Старовойтова

Институт экономики, управления и права (г. Казань)
E-mail: starovoytova@ieml.ru

В статье рассматривается отношение к здоровью рабочей молодежи; дается литературный анализ структуры отношения к здоровью; выявлены и охарактеризованы различия отношения к здоровью мужчин и женщин.

Ключевые слова: отношение к здоровью, интерналы, рабочая молодежь, анализ занятости.

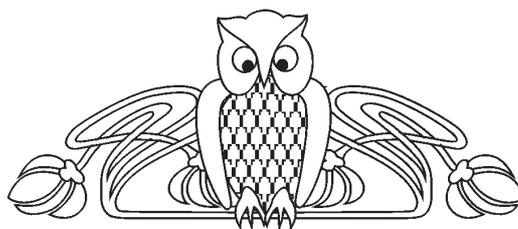
Attitude to Ward Health a Mang Young Workers

S. Yu. Starovoytova

The paper considers the relationship to the health of young workers. We give a literary analysis of the structure of health behavior. Identified and characterized differences in health behavior of men and women.

Key words: attitude to health, internals, young workers, analysis of employment.

Изучение отношения к здоровью рабочей молодежи является одной из главных задач профилактики и коррекции профессиональных заболеваний и болезней у современных рабочих. Здоровый образ жизни современных молодых рабочих (интерналов) имеет не только оздоровительное направление, но и большое экономическое значение. В настоящее время большинство интерналов понимает значение здорового образа жизни, однако не придерживается его. Это про-



исходит по ряду объективных и субъективных причин, поэтому исследование отношения интерналов к своему профессиональному здоровью является сегодня особенно актуальным.

Понятие «отношение к здоровью» еще сравнительно ново для психологической науки, наряду с ним используются такие концепты, как «субъективное благополучие», «психологическое благополучие», «качество жизни», «удовлетворенность», а также термин «внутренняя картина здоровья» (В. Е. Каган, В. М. Смирнов, Г. Н. Резникова, В. А. Ананьев). Это отражает, с одной стороны, растущий интерес к данной проблематике, а с другой – многообразие принципов и путей исследования, а также неустойчивость концептуального аппарата, который используется в рассматриваемой области. Все это, на наш взгляд, вполне естественно для нового интенсивно развивающегося исследовательского направления. Отметим также, что проблема научного изучения здоровья осложняется междисциплинарным характером данного вопроса, который разрабатывается не только в психологии, но и в социологии, философии, психиатрии, педагогике и т. д.

Сравнение определений понятий «отношение к здоровью» и «внутренняя картина здоровья» (ВКЗ) позволяет рассматривать их как



синонимичные. Однако в теоретическом плане, как нам представляется, предпочтительнее следует отдать категории «отношение к здоровью», так как она наиболее обоснована с позиции теории личности. «Отношение к здоровью», по сути, интегрирует все психологические категории, в рамках которых анализируется понятие ВКЗ¹: это знания о здоровье, осознание и понимание роли здоровья в процессе жизнедеятельности человека, его влияние на социальные функции, эмоциональные и поведенческие реакции. Развитие отношения к здоровью – процесс длительный, детерминированный двумя группами факторов: внешними – характеристиками окружающей среды, в том числе особенностями социальной микро- и макросреды, а также среды профессиональной, в которой находится человек; внутренними – индивидуально-психологическими и личностными особенностями человека, а также состоянием его здоровья².

Важно также отметить, что отношение человека к своему здоровью выступает как внутренний механизм саморегуляции деятельности и поведения (по аналогии с психологическим механизмом самооценки). Однако регуляторная функция отношения вступает в действие лишь на определенном этапе онтогенеза, причем по мере накопления социального и профессионального опыта она совершенствуется. Обладая всеми характеристиками, присущими психическому отношению, отношение к здоровью содержит в себе три основных компонента: когнитивный, эмоциональный и поведенческий³. Все компоненты, или уровни отношения взаимосвязаны и оказывают влияние на развитие друг друга. В литературе не выработано общей точки зрения относительно того, в какой последовательности развиваются вышеназванные уровни в процессе индивидуального развития. Результаты ряда исследований позволяют предположить, что их развитие происходит параллельно. Но на каждом этапе жизнедеятельности человека какой-то уровень выходит на первый план и играет решающую роль в определении особенностей двух других, видоизменяя и развивая их.

В соответствии с теоретической концепцией В. Н. Мясищева отношение является плодом индивидуального опыта и образуется по механизму временной связи. Таким образом, образовавшись в процессе индивидуального развития, оно никогда не исчезает полностью, но может быть заторможено или перестроено (А. Е. Личко). Однако коррекция неблагоприятных особенностей того или иного отношения – это длительный и часто болезненный для личности процесс, сопряженный с преодолением внутренних конфликтов и негативных эмоциональных переживаний. В связи с этим особое значение приобретает целенаправленное развитие правильного отношения к здоровью вообще, и профессиональному здоровью в частности, на

ранних этапах как индивидуального, так и профессионального развития личности (в процессе воспитания в семье, обучения в школе, а также профессионального самоопределения).

В статье представлены результаты исследования отношения к своему здоровью молодых работников, обслуживающих газовое оборудование в Казани, в возрасте от 25 до 35 лет со стажем работы от 3 до 10 лет (30 мужчин и 30 женщин). Данная категория работников по профессиональному статусу относится к интерналам и входит в группу профессий «человек – техника» (по классификации Е. А. Климова).

В исследовании были использованы: опросник «Отношение к здоровью» (Р. А. Березовская), психодиагностическая методика «Анализ занятости» (С. Я. Рубинштейн). Первый отражает психологические особенности отношения человека к своему здоровью и включает 9 блоков по 5–10 факторов в каждом. Анализ результатов проводился на основании количественного анализа полученных данных по каждому блоку и каждому фактору. Рассматривая отношение к здоровью, можно выделить противоположные типы отношений – адекватное и неадекватное. В реальной жизни, однако, они не противопоставлены, поэтому в дальнейшем при интерпретации полученных эмпирических данных следует говорить о степени адекватности или неадекватности. Так как гипотетически предполагалось, что женщины и мужчины могут отличаться в отношении к своему здоровью, результаты их представлены отдельно (табл. 1, 2).

Анализируя данные, можно увидеть, что по большинству показателей результаты у мужчин и женщин идентичны, за исключением 18 из 68, что составляет всего 26,5%. Рассмотрим результаты по каждому блоку факторов. В первом блоке все молодые рабочие в равной мере оценивают влияние информации на осведомленность в области здоровья из таких источников, как СМИ, врачи, газеты, популярные книги о здоровье, однако мужчины больше ценят информацию о здоровье, получаемую от друзей и знакомых, чем женщины (при $p = 0,05$). Во втором блоке, оценивая факторы, оказывающие влияние на состояние здоровья, все интерналы в первую очередь отметили «образ жизни» (5,94–6,12 из 7 баллов) – экологическую обстановку, качество медицинского обслуживания, профессиональную деятельность, недостаточную заботу о своем здоровье. Мужчины отметили, что в большей мере на состояние здоровья влияют «вредные привычки» (6,48 балла), женщины – пагубное влияние особенностей питания (5,9); различия по этим показателям достоверно значимы на уровне 95%. Здесь необходимо отметить, что все интерналы осознают, что недостаточно заботятся о своем здоровье. Когда со здоровьем все благополучно (последующие блоки), испытуемые оценивают свое состояние положительно,



Таблица 1

Отношение молодых рабочих к здоровью: блоки с 1-го по 5-й, в баллах

Оценка	Средние значения		$t_{эмп}$
	Женщины	Мужчины	
Влияния различной информации на осведомленность о здоровье			
СМИ (радио, телевидение)	3,9	3,8	0,87
Врачи (специалисты)	4,75	4,93	0,32
Газеты и журналы	3,97	3,58	0,64
Научно-популярные книги о здоровье	3,34	3,76	0,27
Друзья, знакомые	3,75	4,92	2,17*
Факторов, существенно влияющих на здоровье			
Качество медицинского обслуживания	5,3	5,21	0,51
Экологическая обстановка	5,5	5,33	0,19
Профессиональная деятельность	5,47	5,13	0,45
Особенности питания	5,9	4,75	2,15*
Вредные привычки	5,12	6,48	2,22*
Образ жизни	5,94	6,12	0,54
Недостаточная забота о своем здоровье	5,42	5,21	0,36
Хорошего состояния здоровья			
Спокоен	5,8	4,9	2,05*
Доволен	5,12	5,6	1,08
Счастлив	4,93	4,97	0,11
Мне радостно	4,87	4,15	1,13
Мне ничто не угрожает	4,58	4,8	0,96
Мне безразлично	3,84	3,36	0,59
Ничего не беспокоит	5,24	3,93	3.13**
Чувствую уверенность в себе	5,36	5,41	0,21
Чувствую себя свободно	4,93	5,12	0,88
Чувство внутреннего удовлетворения	5,68	5,55	0,32
Ухудшения состояния здоровья			
Спокоен	2,58	4,22	2,95**
Испытываю сожаление	3,43	3,77	0,28
Озабочен	4,97	5,12	0,36
Испытываю чувство вины	3,28	3,34	0,63
Расстроен	5,15	3,45	2,74*
Мне страшно	4,12	3,62	1,36
Мне стыдно	3,77	3,41	1,12
Раздражен	4,62	2,9	2,55*
Подавлен	5,25	2,84	3,37**
Встревожен и сильно нервничаю	3,33	3,12	0,37
Действий при недомогании			
Обращаюсь к врачу	4,96	2,94	3,42**
Не обращаю внимания	3,58	5,23	2,32*
Принимаю меры исходя из прошлого опыта	5,12	4,93	0,58
Обращаюсь за советом к близким людям	4,2	4,1	0,16

Примечание. * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

отмечая чувство внутреннего удовлетворения, уверенность в себе, спокойствие. Женщины при этом на высоком уровне достоверности, по сравнению с мужчинами, отмечают свое спокойствие. При ухудшении состояния здоровья женщины

чувствуют себя расстроенными, раздраженными, подавленными, мужчины же отмечают, что они спокойны. Данные различия достоверны на высоком уровне значимости. При недомогании женщины в первую очередь обращаются к врачу



Таблица 2

Отношение молодых рабочих к здоровью: блоки с 6-го по 9-й, в баллах

Оценка	Средние значения		$t_{\text{эмп}}$
	Мужчины	Женщины	
Поддержания своего здоровья			
Физические упражнения	3,36	5,63	2,62*
Диета	4,56	2,57	2,45*
Режим сна и отдыха	5,12	3,28	3,41**
Закалка	3,93	3,9	0,06
Профилактическое посещение врача	3,76	3,84	0,54
Контроль веса	4,22	3,88	1,31
Посещение бани (сауны)	3,89	4,38	1,25
Отказ от вредных привычек	4,78	5,88	2,77**
Посещение спортивных секций	4,56	5,13	1,52
Специальные оздоровительные системы	2,89	2,75	0,33
Ценностей, важных в данный момент			
Счастливая семейная жизнь	5,58	5,93	0,67
Материальное благополучие	5,86	5,47	0,59
Верные друзья	5,64	5,93	0,48
Здоровье	6,32	6,25	0,39
Интересная работа (карьера)	5,42	5,28	0,34
Признание окружающих	5,12	5,23	0,27
Независимость	5,9	5,27	1,12
Необходимого для достижения успеха			
Хорошее образование	5,77	5,58	0,61
Материальный достаток	4,43	4,36	0,25
Способности	5,81	5,94	0,48
Везение (удача)	5,26	4,59	1,17
Здоровье	5,63	3,57	2,85**
Упорство, трудолюбие	6,12	5,67	1,09
Нужные связи	5,14	4,5	1,33
Причин нерегулярной заботы о здоровье			
Недостаток силы воли	5,25	3,28	3,55**
Нет времени	5,05	3,62	2,27**
Нет компании	3,18	2,63	1,12
Не приемлю ограничений	3,12	2,53	1,21
Отсутствие знаний	2,39	2,21	0,31
Отсутствие условий	3,74	2,15	2,07*
Необходимость больших затрат	3,28	3,34	0,18
Более важные дела	3,28	3,34	0,56

Примечание. * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

и принимают меры исходя из своего прошлого опыта. Мужчины стараются не обращать на недомогание серьезного внимания и сами принимают меры исходя из своего прошлого опыта, а по случаю обращаются за советом к друзьям, родственникам и знакомым. Данные различия у женщин и мужчин существенны и подтверждаются достоверно значимыми различиями по t -критерию Стьюдента.

Оценивая то, как они поддерживают свое здоровье, интервалы на низком уровне (от 2,7 до 4,3 балла) отметили следующие факторы: «прак-

тикую специальные оздоровительные системы (йога, китайская гимнастика и др.)», «посещаю врача с профилактической целью», «закаляюсь», «слежу за своим весом», «хожу в баню». На более высоком уровне (4,2–5,2 балла) отмечается посещение спортивных секций (шейпинг, тренажерный зал, бассейн и пр.). В то же время мужчины чаще, чем женщины, пишут, что они занимаются физическими упражнениями (зарядка, бег трусцой и т. п.), избегают вредных привычек. Женщины же чаще заявляют, что они заботятся о режиме сна и отдыха и придерживаются диеты. Но необходимо



отметить, что результаты по этим показателям, тем не менее, не превышают 5,9 балла. Выделяя ценности, важные в данный момент, интерналы отметили прежде всего «здоровье» (6,25–6,32). В то же время при оценке условий, необходимых для достижения успеха в жизни, мужчины помещают фактор «здоровье» на последнее место из семи обозначенных, присвоив ему всего 3,57 балла, а до него – способности, упорство, трудолюбие и хорошее образование. У женщин здоровье оказалось на четвертом месте с оценкой 5,63 балла. Таким образом, оказалось, что при оценке фактора «здоровье» как ценности жизни интерналы ставят его на первое место и не очень задумываются о своем здоровье как детерминанте успеха в жизни. При оценке причин нерегулярной заботы о своем здоровье интерналы отмечают, что нет соответствующих условий, они не знают, что нужно для этого делать, не хотят себя ни в чем ограничивать, нет компании (одному скучно), необходимы большие материальные затраты, нет

на это времени, не хватает силы воли (2,15–3,62 балла). Женщины в своих оценках даже категоричнее мужчин.

Таким образом, анализ данных (см. табл. 1, 2) свидетельствует: 1) интерналы осознают, что уделяют недостаточно внимания своему здоровью и мало о нем заботятся; 2) отношение к здоровью как ценности жизни отличается от отношения к нему как фактору успеха; 3) как ценность жизни здоровье оценено высоко; 4) как фактор успеха оно оценивается низко; 5) интерналы находят различные причины для того, чтобы не заниматься укреплением своего здоровья, сетуя на нехватку времени.

Для выявления времени занятости молодых рабочих было проведено анкетирование по методике С. Я. Рубинштейн, предназначенной для исследования мотивационной сферы личности, ее устремлений и интересов. Анализ результатов проводится на основании количественного анализа полученных данных по каждому фактору (табл. 3).

Таблица 3

Анализ занятости молодых рабочих в течение недели, час.

Занятия	Реально потраченное время		
	Мужчины	Женщины	$t_{эмп}$
Сон, полный отдых (отсутствие всякой деятельности)	44,5	45,5	0,85
Работа	56	36,5	4,36**
Проезд в транспорте	9,6	7	2,54*
Обучение	0	7,2	5,25**
Живое общение с близкими и друзьями, разговоры по телефону	5,6	6,9	1,12
Общение в Интернете (чаты, форумы и т. д.)	7,7	6,2	1,48
Чтение газет, журналов, учебной и специальной литературы, посещение различных сайтов в Интернете в познавательных целях	7,4	3,5	3,16**
Чтение художественной литературы, посещение различных сайтов в Интернете в развлекательных целях	7,1	6,8	0,69
Покупки и поиск нужных предметов в магазинах	1,1	5,3	3,45**
Самообслуживание, работа по дому, хозяйству (приготовление пищи, уборка и т. п.)	1,1	5,5	3,61**
Еда (кроме её приготовления)	2,2	3,4	1,58
Забота о детях и других родственниках, о домашних животных	5	13,3	7,14***
Посещение театров, кино, выставок и т. д.	0	1,5	0,24
Просмотр телепередач, фильмов	6,8	5,7	1,13
Прогулки	3	1,2	2,15*
Физкультура, фитнес, спорт	3	2,9	0,32
Забота о внешности	3	4,1	0,55
Игры (в том числе компьютерные и видеоигры)	3,8	3,7	0,42
Хобби	0,7	1,5	1,27

Примечание. * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$; *** – $p \leq 0,001$.

Анализируя данные, можно увидеть, что мужчины больше, чем женщины, работают (56 часов), пользуются транспортом (9,6 часа), читают газет, журналов, учебной и специальной лите-

ратуры, посещают различных сайтов в Интернете в познавательных и развлекательных целях (7,1 и более часов) и совершают прогулок (3). Женщины же больше времени тратят на заботу о детях



и других родственниках, о домашних животных (13,3 часа), на самообслуживание, работу по дому, хозяйству – приготовление пищи, уборку и т. п. (5,5 часа), на покупки и поиск нужных предметов в магазинах (5,3 часа), на обучение (7,2 часа).

Наряду с изучением реально потраченного времени мы получили данные, касающиеся времени, которое интерналы хотели бы выделять на эти цели. Оказалось, что женщины хотели бы тратить на работу 29 часов, а высвободившееся время посвятить общению с близкими и друзьями, разговорам по телефону, покупкам и поиску нужных предметов в магазинах, заботе о детях и других родственниках, домашних животных и на заботу о своей внешности. Мужчины же хотели бы больше времени тратить на просмотр телепередач и фильмов (4,1 часа), чтение газет, журналов, учебной и специальной литературы, на посещение различных сайтов в Интернете в познавательных целях, но меньше работать и тратить времени на проезд в транспорте.

Таким образом, анализ занятости показал: мужчины много времени тратят на работу, проезд в транспорте, общение в Интернете, чтение газет и журналов, просмотр телепередач; женщины – на заботу о своих детях, родственниках,

на обучение, проезд в транспорте, общение с друзьями и родственниками, на работу по дому, приготовление пищи, просмотр телепередач, заботу о своей внешности. На занятия спортом и физкультурой и женщины, и мужчины выделяют не более 3 часов в неделю, а на прогулки женщины тратят 1,2 часа, а мужчины – 3 часа.

В итоге наше исследование показало: интерналы осознают, что уделяют недостаточно внимания своему здоровью и мало о нем заботятся; вместо заботы о сохранении своего здоровья интерналы группы профессий «человек – техника» находят различные причины, чтобы не заниматься укреплением своего здоровья, при этом сетуя на нехватку времени.

Примечания

- ¹ См.: *Березовская Р. А.* Отношение к здоровью // Психология здоровья / под ред. Г. С. Никифорова. СПб., 2003. С. 100–110.
- ² См.: *Боровикова С. А.* Психологическое обеспечение профессиональной деятельности : учеб. пособие. СПб., 2001. 152 с.
- ³ См.: *Никифоров Г. С.* Психология здоровья. СПб., 2006. С. 322.



УДК 316.613

РАЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЭМПИРИЧЕСКОГО КРИТЕРИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ «Я» В ТРАНСЦЕНДЕНТАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ И. КАНТА

Ю. В. Ставропольский

Саратовский государственный университет
E-mail: StJulius@yandex.ru



В публикации рассмотрены взгляды И. Канта на самосознание, логическое «я» и реальное «я», повлиявшие на современное понимание идентичности «я» в социальной психологии.

Ключевые слова: идентичность, самосознание, «я», логический, реальный, субъект.

**Rational-Psychological Justification
for an Empirical Criterion of «Self» Identity
in Transcendental Philosophy by I. Kant**

Yu. V. Stavropolsky

This publication considers I. Kant's views on self-consciousness, logical «self», and virtual «self», which have rendered their impact on contemporary comprehension of «self» identity in social psychology.

Key words: identity, self-awareness, «self», logical, virtual, subject.

Многое из того, что сказано И. Кантом о самосознании, обобщенно можно выразить так: чтобы обладать самосознанием, необходимо мыслить себя вещественным объектом среди других вещественных объектов¹. Нам в качестве мыслящих индивидов самопознание недоступно до тех пор, пока мы относимся к самим себе лишь как к мыслящим существам. Вместо этого нам следует начать относиться к самим себе как к мыслящим *человеческим* существам, т. е. существам телесным – телесность оказывается эмпирически применимым критерием идентичности². К сожалению, И. Кант разрушает столь гармоничную картину некоторыми туманными замечаниями по поводу того, что он называет «постоянным и неизменным «я» (чистой апперцепции)» (A123) либо «идентичным «я»», которому «я» приписывает все свои представления (A129/B138) и которому присуще «априорное осознание» (A116). Эти реплики невняты, поскольку из выражения «априорное сознание» ясно, что объект такого сознания («идентичное «я»») нельзя идентифицировать с объектом эмпирического самопознания, сиречь с мыслящим *человеческим* существом. С другой стороны, И. Кант отрицает утверждение рациональной психологии о том, что самосознание включает в себя априорное знание о самих себе как о нематериальных и несоставных мыслящих субстанциях. Таким образом, объект априорного самосознания нельзя также идентифицировать с подобной мыслящей субстанцией.

Когда сам И. Кант пытается объяснить, что же такое «я» в качестве объекта априорного самосознания и чем «я» не является в таком качестве, он частенько прибегает к различию между логическими и реальными чертами «я» либо между чертами «я» как реальной целостности и «я» как простой логической целостности, так называемому «логическому я»³. Он утверждает, что мы можем лишь знать, что «я» – это «перманентный логический субъект мышления», а не «реальный неотъемлемый субъект» (A350); мы можем знать, что это «логически простой субъект», но не простая субстанция (B407 – 408). Он говорит о «логической идентичности «я»», противопоставляя ее количественной идентичности реального мыслящего существа (A 363), а также о том, что существует лишь «логическая», но не «реальная» возможность для нашего существования в качестве мыслящих бестелесных существ⁴.

Паралогизм субстанциональности в первом издании «Критики чистого разума» формулируется следующим образом: «То, представление о чем есть абсолютный субъект наших суждений и потому не может быть употреблено в качестве обусловливания другой вещи, есть субстанция. Я в качестве мыслящего существа есть абсолютный субъект всех моих возможных суждений, и такое представление обо мне невозможно применить в качестве предиката к любой другой вещи. Поэтому я как существо мыслящее есть субстанция» (A 348).

Позднее И. Кант скажет, что хотя «я» как существо мыслящее есть «перманентный логический субъект мышления», «я» в силу этого не знает, что «я» есть «реальный неотъемлемый субъект» (A350). В связи с этими замечаниями возникают три вопроса. Что есть абсолютный субъект суждения? Почему «я» как существо мыслящее есть абсолютный субъект суждения? И почему «я» – лишь абсолютный *логический* субъект суждения, а не реальный неотъемлемый субъект?

На первый вопрос помогает ответить цитата из «Пролегомен» И. Канта: «Чистый разум требует от нас отыскивать для каждого предиката вещи свой субъект, а для этого субъекта, который по своей сути необходимо есть не что иное как предикат, свой субъект, и так далее до бесконечности (либо настолько, насколько для нас это



доступно). Но отсюда следует, что мы не должны считать ничто из того, к чему мы можем прийти, за окончательный субъект <...> поскольку специфическая природа нашего понимания заключается в том, чтобы мыслить обо всем дискурсивно, то есть при помощи понятий, а тем самым всего лишь предикатами, в которых поэтому всегда отсутствует абсолютный субъект»⁵. Из этого отрывка должно быть ясно, что под «субъектом суждения» И. Кант подразумевает вещь, о которой мы можем что-либо сказать в суждении.

Второй вопрос заключается в том, почему «я» как существо мыслящее есть абсолютный субъект суждения, представление о котором не может быть употреблено в качестве предиката любой другой вещи. То представление, которое есть у нас о самих себе как мыслящих существах, то есть понятие «“я” как мыслящее существо», удовлетворяет критерию понятий об абсолютных субъектах в той мере, в какой мы не способны применить его к различным возможным объектам. «Я» – это то понятие, которое можно применить лишь к одному возможному субъекту, то есть к самому себе. Такая интерпретация подкрепляется отрывком из «Лекций по метафизике» И. Канта, в котором он следующим образом формулирует рациональный *психологический* аргумент в пользу субстанциональности души: «Я есть субстанция. Я соотносится с субъектом до тех пор, пока он не есть предикат другой вещи. То, что не есть предикат другой вещи, то – субстанция. Это “я” есть общий субъект всех предикатов, всего мышления, всех поступков, всех возможных суждений, которые мы можем сделать о самих себе в качестве мыслящего существа. Я могу лишь сказать: я есмь, я мыслю, я поступаю <...> но я не могу сопоставить это “я” с чем-либо еще, я не могу сказать: другое существо есть я»⁶. Нельзя применить понятие «я» ни к какому существу, кроме себя самого, подобно тому, как понятие «роза» применяется к разным розам.

Означает ли это, что «я» – это сингулярное понятие в том смысле, как этот термин понимался в докантовой логике⁷? В соответствии с докантовой логикой понятие, которое не может употребляться в качестве детерминации другой вещи, оказывается «сингулярным понятием». Сингулярное понятие – та разновидность понятий, которую Г. В. Лейбниц называл «полным понятием об индивидуе», т. е. понятие с настолько глубоким содержанием, что существует лишь один возможный объект, к которому оно может быть применимо. Сингулярные понятия соответствуют индивидуальным монадам, а эти монады суть субстанции, поскольку они – окончательные и простые частицы, из которых все состоит. В доказательстве «тезиса» второй антиномии И. Кант называет эти монады «элементарными сущностями», которые суть «первые субъекты всех структур» (A436/B464).

По-видимому, И. Кант не уверен в том, следует ли вообще именовать понятием то, что выражается местоимением первого лица «я». Имеется несколько мест, в которых он именует «я» понятием (см., например, A401, A342/B400, A341/B399), в других местах он явно отказывается от этого (см., например, A 345 – 346/B403 – 404, A382).

Философ отмечает два фундаментальных различия. Первое – сингулярное понятие есть понятие с настолько богатым содержанием, что существует лишь один объект, к которому оно может быть приложимо. Итак, верно, что «я» можно приложить лишь к одному возможному объекту, то есть к самому себе, но не потому, что содержание «я» состоит из множества свойств, которыми обладаю только я. Напротив, «я» – это выражение того, что «совершенно пусто с точки зрения своего содержания» (A355), то есть содержание «я» нисколько не богаче содержания понятия «мыслящее существо = x» (A346/B404). Второе различие между «я» и сингулярным понятием заключается в том, что характеристика «может быть приложимо лишь к одному возможному объекту» истинна применительно к понятию «я» лишь в том случае, если дополняется ограничением – «к самому себе». Так как, несмотря на истинность того, что я могу приложить понятие «я» лишь к одному возможному объекту, то есть к самому себе, тем не менее понятие «я» приложимо к другим возможным объектам другими мыслящими существами, если они употребляют понятие «я» применительно к самим себе. И. Кант подразумевает эту характеристику понятия «я», когда формулирует вторую посылку паралогизма субстанциональности несколько иным образом, чем первую. В первой посылке утверждается, что субстанция есть некий абсолютный субъект «наших суждений», тогда как во второй утверждается лишь, что «я» как мыслящее существо «есть абсолютный субъект всех моих возможных суждений». Поэтому, говорит И. Кант, истинно лишь то, что «каждому приходится считать самого себя субстанцией» (A349), поскольку «я» есть понятие, которое *он* может приложить лишь к одному мыслящему существу, то есть к самому себе, но не к «другой вещи».

Это последнее замечание, очевидно, соотносится с утверждением И. Канта о том, что, несмотря на то что «я» в одном аспекте аналогично сингулярному понятию, которое невозможно «применить в качестве детерминации к другой вещи», тем не менее я, представляя этим понятием самого себя, знаю, что я как мыслящее существо есть «неотъемлемый реальный субъект», то есть субстанция.

Третий вопрос связан с тем, что И. Кант имеет в виду, говоря, что я как мыслящее существо есть лишь абсолютный *логический* субъект суждения, а не неотъемлемый реальный субъект. Прежде чем мы ответим на этот вопрос, обра-



тимся к тому, в чем И. Кант усматривал различие между логическими и реальными свойствами объекта, или, иначе выражаясь, между свойствами чисто логическими и свойствами реальной целостности.

В одной из своих «Лекций по метафизике» он называет то, о чем мы можем высказывать суждения, но не являющееся реальным субъектом, «логическим нечто». «Под словом “нечто”, – говорит он, – мы подразумеваем любой объект мышления; он есть логическое нечто. Понятие об объекте вообще называется высочайшим понятием всего знания. Подобный объект также называется словом “нечто”, но не метафизическое, а лишь логическое нечто»⁸. Различие между логическим и метафизическим нечто, очевидно, соответствует различию между логическим и реальным субъектом. Завершая трансцендентальный анализ в «Критике чистого разума», И. Кант делает похожее утверждение. Среди тех вещей, которые подпадают под понятие объекта вообще, он выделяет объекты, которые суть «нечто» (в узком или «метафизическом» смысле слова «нечто»), и объекты, которые суть «ничто» (A290/V346 – 347). Примером объектов последней разновидности являются, помимо прочих, так называемые «объекты чистой мысли» (A292/V348), т. е. «объекты понятий, по отношению к которым может быть дана соответствующая интуиция» (A290/V347). Наиболее общий приводимый И. Кантом пример такого «объекта чистой мысли» есть дух, т. е. мыслящее бестелесное существо⁹. Понятие о мыслящем бестелесном существе («духе») непротиворечиво и, соответственно, мы можем высказывать, например, такие суждения о духах: «Самый умный дух всегда справедлив». Но поскольку мы не можем привести примеров мыслящих бестелесных существ из нашего опыта, то мы не знаем, соотносится ли понятие «дух» с соответствующим объектом или с пустотой¹⁰.

Этот пример чисто «логического нечто» наводит на способ, при помощи которого может быть понято утверждение И. Канта о том, что я как существо мыслящее являюсь лишь логическим субъектом суждения. В своих «Лекциях по метафизике» И. Кант различает два образа понимания понятия «я». По поводу «я», понимаемого в *sensu latiori*, он говорит, что «я» соответствует «мне самому как целостному человеческому существу, обладающему душой и телом», по поводу «я», понимаемого в *sensu stricto*, «я» соответствует мне самому лишь как душе¹¹. Теперь можно утверждать, что, до тех пор пока употребляется понятие «я» в *sensu stricto* (как это делает *рациональная психология*), это понятие выражает лишь «логическое нечто». Я, употребляющий это понятие, есть не бестелесная душа, но мыслящее человеческое существо, поэтому у меня нет интуиции самого себя как бестелесного существа и, по-

добающим образом, понятие «я», понимаемое в *sensu stricto*, остается столь же пустым, как и понятие «дух».

Такая интерпретация провоцирует серьезное возражение. Согласно ей аргументация И. Кантом утверждения о том, что «я», понимаемое как мыслящее бестелесное существо, представляет собой только абсолютный *логический* субъект суждения, а не неотъемлемый *реальный* субъект, должна начинаться с посылки о том, что «я» не есть мыслящее бестелесное существо, а не утверждать это в заключение. *Приверженец рациональной психологии*, по всей вероятности, отверг бы эту посылку. Благодаря внутреннему чувству, возразил бы он, я обладаю интуицией самого себя в качестве мыслящего бестелесного существа. Стало быть, И. Канту необходимо аргументировать утверждение: несмотря на то что благодаря внутреннему чувству мы обладаем интуицией лишь о собственных психических свойствах, это интуитивное знание, тем не менее, не способно конституировать знание о нас самих как о неотъемлемых реальных субъектах, то есть как о субстанциях. По-видимому, И. Кант приводит подобную аргументацию при обсуждении третьего паралогизма. Там он заявляет, что необходимое условие знания об объекте интуиции того, что этот объект есть субстанция, состоит в способности перидентифицировать в разные моменты времени. Однако до тех пор, пока мы рассматриваем самих себя исключительно в качестве объектов своего собственного внутреннего чувства, у нас отсутствуют какие-либо критерии, посредством которых мы могли бы решить, принадлежат ли два объекта, о которых мы знаем интуитивно, благодаря нашему внутреннему чувству, одному и тому же либо количественно различным мыслящим существам. Снова И. Кант прибегает к противопоставлению «логического и косвенно реального» для того, чтобы объяснить, почему *рациональному психологу* столь легко впасть в заблуждение. Он заявляет, что если я репрезентирую самого себя при помощи понятия «я», понимаемого в *sensu stricto*, то я сознаю лишь «логическую идентичность “я”» (A363), но не количественную идентичность самого себя как реального мыслящего существа.

Понятие «я» – это понятие, которое может быть приложено только к одному возможному объекту, т. е. к самому себе. По этой причине ясно, что свойство видеть вчера цветущую розу и свойство видеть сегодня увядшую розу приписывается одному и тому же объекту, то есть самому себе. Именно на этот аспект суждений при употреблении понятия «я» в качестве субъект-понятия, по-видимому, ссылается И. Кант, когда говорит, что в этих суждениях осознается «логическая идентичность “я”». Рассматривая паралогизм личности, он заявляет, что в подобных суждениях «я» «соотносит каждую и все свои последовательные детерминации с



количественно идентичным «я»» (A362). Поэтому, пишет он, утверждение о том, что я – идентичная вещь, которой принадлежат все эти детерминации, «должно рассматриваться в качестве полностью идентичного положения самосознания, и в этом, кроме всего прочего, состоит причина, по которой оно валидно a priori» (A362). И. Кант употребляет выражение «идентичное положение» в качестве синонима термина «аналитическое положение»¹². В связи с этим он утверждает, что исключительно благодаря содержанию понятия «я» гарантируется, что, если это понятие сочетается с двумя различными предикатами, то свойства, выражаемые этими предикатами, приписываются одной и той же вещи. В этом отношении такие суждения о самом себе родственны суждениям о Боге и отличны от суждений о розах.

Почему же тогда И. Кант говорит, что благодаря содержанию понятия «я» осознается лишь «логическая идентичность “я”», а не количественная идентичность самого себя как реально существующего мыслящего существа? Для того чтобы ответить на этот вопрос, необходимо принять во внимание различие между понятием «я» и реальными сингулярными понятиями. В соответствии с докантовой логикой сингулярное понятие – это полное понятие об индивиду. Оно допускает любой предикат, который может быть истинно приписан этому индивиду. Знание этого полного понятия позволило бы нам решить, истинно или ложно данное суждение о таком индивиду. В этом отношении понятие «я» полностью отлично от сингулярного понятия, поскольку оно «совершенно пусто в отношении своего содержания» (A355). Поэтому суждения, в которых я приписываю самому себе некоторое определенное качество, никогда не бывают аналитическими суждениями (B135), следовательно, невозможно решить, истинно ли суждение при помощи анализа понятия «я». Итак, если необходимо сформулировать поддающееся верификации суждение о самом себе как мыслящем существе, то это можно сделать лишь если относиться к самому себе как к мыслящему человеческому существу, то есть если понятие «я» будет употреблено не в *sensu stricto*, но в *sensu latiori*.

Осознание «логической идентичности “я”» присутствует в том случае, когда любое свойство приписывается мной самому себе как мыслящему существу, поскольку понятием «я» всегда буду обозначаться я сам в качестве «абсолютного логического субъекта суждений», то есть нечто, понятие о чем не может быть приложено ни к какому иному существу, кроме меня самого. Если достигнуто осознание данного свойства понятия «я», то наступает, как утверждает И. Кант в трансцендентальной дедукции категорий, «априорное сознание полной идентичности нас самих в отношении всех проявлений, когда-либо принадлежавших нашему знанию» (A116).

И. Кант также говорит, что такое априорное сознание своей собственной идентичности может быть обнаружено лишь «в моем собственном сознании», но не должно приниматься в качестве «точки зрения стороннего наблюдателя» (A362), поскольку «я» есть понятие, которое может приложить к самому себе любое мыслящее существо. Следовательно, для того чтобы сослаться на меня, сторонний наблюдатель не сможет приложить ко мне понятия «я», ему для этого придется употребить какое-то обычное общее понятие, например «мыслящее существо» или «особа». По причине того что эти понятия могут быть приложимы к различным мыслящим существам, их употребление сторонним наблюдателем не связано ни с каким осознанием «логической идентичности» объектов этих понятий.

Подводя итог сказанному, отметим, что, с точки зрения И. Канта, наши верифицируемые суждения о самих себе как мыслящих существах возможны только если они – суждения о нас как мыслящих человеческих существах, то есть, в терминологии И. Канта, если в этих суждениях понятие «я» употребляется в *sensu latiori*, а не в *sensu stricto*. Однако замечания И. Канта об априорном самосознании и о «логической идентичности “я”» образуют аргументацию в поддержку утверждения о том, что наши верифицируемые суждения о самих себе – не единственные имеющие смысл суждения, которые мы можем высказывать о самих себе. Даже если употреблять понятие «я» в *sensu stricto*, различные свойства могут приписываться одной и той же вещи, то есть самому себе, несмотря на то что в этом случае у нас отсутствуют средства определения того, правильно такое приписывание или нет. В этом случае, пользуясь терминологией И. Канта, различные свойства приписываются одному и тому же «логическому нечто», то есть самому себе как логической целостности, и тем самым сознается «логическая идентичность “я”».

В соответствии с «аргументом идентичности в пользу материализма в самосознании»¹³ для того, чтобы приписать различные проявления самому себе в качестве идентичного субъекта этих проявлений, необходимо либо мыслить самого себя физическим объектом, либо интуитивно сознать самого себя таковым, поскольку иначе не удовлетворяется так называемое требование различительности, то есть невозможно различить объект самоприписывания среди других вещей¹⁴. И. Кант согласился бы с этим в той мере, в какой самосознание затрагивает реальное мыслящее существо, ибо если употреблять понятие «я» в *sensu stricto*, оно «не связано с теми интуитивными нюансами, благодаря которым я могу различить самого себя среди других объектов интуиции» (A350). Однако И. Кант сказал бы, что в таком случае я не могу различить самого себя как «логическое нечто» среди других «логических нечто».



Исследование проведено при поддержке гранта РГНФ «Психосоциальные проблемы трудовой миграции и адаптации этнических мигрантов» № 10-06-01303 а/Б.

Примечания

- ¹ См.: Strawson P. F. The Bounds of Sense : An Essay on Kant's Critique of Pure Reason. London, 1962. P. 102
- ² См.: Kant I. Kritik der reinen Vernunft // Kant I. Gesammelte Schriften : in 29 vol. Berlin, 1902. Vol. IV. S. 335. (В 415/A361 – здесь и далее в тексте ссылки на эту работу даются в соответствии с международной системой *наинации* : А – первое прижизненное издание, В – второе).
- ³ См.: Kant I. Welches sind die wirklichen Fortschritte, die Metaphysik seit Leibnizens und Wolff's Zeiten in Deutschland gemacht hat? // Ibid. Vol. XX. S. 270.

- ⁴ Ibid. S. 325–326.
- ⁵ Kant I. Prolegomena // Ibid. Vol. IV. S. 333.
- ⁶ Kant I. Vorlesungen ueber Metaphysik // Ibid. Vol. XX-VIII. S. 266.
- ⁷ См.: Rosenfeldt T. Das logische Ich. Kant über den Gehalt des Begriffes von sich selbst. Berlin, 2000. S. 15–22.
- ⁸ Kant I. Vorlesungen über Metaphysik. S. 544.
- ⁹ См.: Kant I. Welches sind die wirklichen Fortschritte, die Metaphysik seit Leibnizens und Wolff's Zeiten in Deutschland gemacht hat? S. 325 ; A96.
- ¹⁰ Kant I. Ibid. S. 326.
- ¹¹ Kant I. Vorlesungen über Metaphysik. S. 265.
- ¹² Kant I. Welches sind die wirklichen Fortschritte, die Metaphysik seit Leibnizens und Wolff's Zeiten in Deutschland gemacht hat? S. 322.
- ¹³ Cassam Q. Self and World. Oxford, 1997. P. 117.
- ¹⁴ Ibid. P. 123.

УДК 159.923

ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВЬЮ РАБОЧЕЙ МОЛОДЕЖИ

С. Ю. Старовойтова

Институт экономики, управления и права (г. Казань)
E-mail: starovoytova@ieml.ru

В статье рассматривается отношение к здоровью рабочей молодежи; дается литературный анализ структуры отношения к здоровью; выявлены и охарактеризованы различия отношения к здоровью мужчин и женщин.

Ключевые слова: отношение к здоровью, интерналы, рабочая молодежь, анализ занятости.

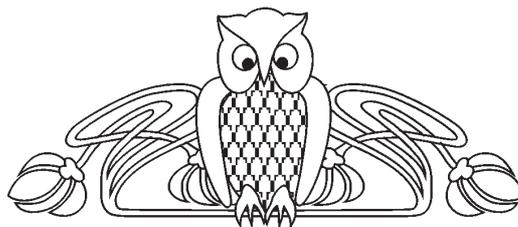
Attitude to Ward Health a Mang Young Workers

S. Yu. Starovoytova

The paper considers the relationship to the health of young workers. We give a literary analysis of the structure of health behavior. Identified and characterized differences in health behavior of men and women.

Key words: attitude to health, internals, young workers, analysis of employment.

Изучение отношения к здоровью рабочей молодежи является одной из главных задач профилактики и коррекции профессиональных заболеваний и болезней у современных рабочих. Здоровый образ жизни современных молодых рабочих (интерналов) имеет не только оздоровительное направление, но и большое экономическое значение. В настоящее время большинство интерналов понимает значение здорового образа жизни, однако не придерживается его. Это про-



исходит по ряду объективных и субъективных причин, поэтому исследование отношения интерналов к своему профессиональному здоровью является сегодня особенно актуальным.

Понятие «отношение к здоровью» еще сравнительно ново для психологической науки, наряду с ним используются такие концепты, как «субъективное благополучие», «психологическое благополучие», «качество жизни», «удовлетворенность», а также термин «внутренняя картина здоровья» (В. Е. Каган, В. М. Смирнов, Г. Н. Резникова, В. А. Ананьев). Это отражает, с одной стороны, растущий интерес к данной проблематике, а с другой – многообразие принципов и путей исследования, а также неустойчивость концептуального аппарата, который используется в рассматриваемой области. Все это, на наш взгляд, вполне естественно для нового интенсивно развивающегося исследовательского направления. Отметим также, что проблема научного изучения здоровья осложняется междисциплинарным характером данного вопроса, который разрабатывается не только в психологии, но и в социологии, философии, психиатрии, педагогике и т. д.

Сравнение определений понятий «отношение к здоровью» и «внутренняя картина здоровья» (ВКЗ) позволяет рассматривать их как

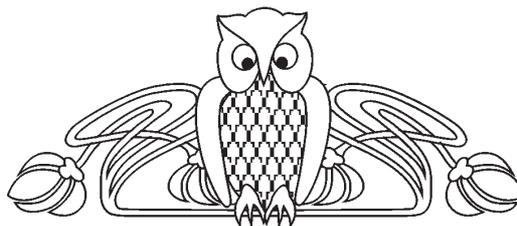


УДК 316.614

ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЮРИСТОВ

А. Е. Сотников

Саратовский государственный университет
E-mail: Alexey176@yandex.ru



В статье представлены результаты эмпирических исследований изменения представлений об ответственности в процессе профессионализации юристов; выявлена стойкая и значимая взаимосвязь представлений, различная на разных этапах профессиональной социализации.

Ключевые слова: профессиональная социализация, представление личности, социальные представления об ответственности, представления юристов, личность.

Transformation of Representations about the Responsibility During Professional Socialization of Lawyers

A. E. Sotnikov

In article are presented the results of the empirical researches of changes of representations about the responsibility during the professionalization of lawyers. The author reveals proof and significant interrelations of representations various at different stages of professional socialization.

Key words: professional socialization, representation of the person, social representations about the responsibility, representations of lawyers, person.

Одной из актуальных проблем современной социальной психологии была и остается проблема профессиональной социализации личности. Именно под влиянием ее механизмов личность совершает качественный скачок в своем профессиональном развитии в конечном счете становится профессионалом.

Несмотря на большое количество исследований в области социальных представлений и социализации (в том числе профессиональной), до сих пор не делалось попыток рассмотреть механизм трансформации представлений о справедливости у юристов. Несомненно, обучение в юридическом вузе и дальнейшая профессиональная деятельность накладывают свой отпечаток на мировоззрение юриста. Представление об ответственности, справедливости претерпевает деформацию по мере приобретения личностью практического опыта работы в юридической сфере.

Современное состояние правосознания юристов можно охарактеризовать как кризисное.

Во многом это связано с потерей авторитета государства, утратой ценности закона, негативным отношением к правовой системе в целом и к ее отдельным институтам – правоохранительным органам и суду¹. В связи с этим социально-психологические исследования представлений об ответственности приобретают особую важность, так как помогают понять причины такого негативного отношения и наметить пути возможной коррекции правовых установок.

С нашей точки зрения, недостаточно исследований, направленных на выявление факторов, влияющих на формирование представлений об ответственности: практически не исследован процесс влияния профессионализации (в юридической сфере) на трансформацию этих представлений.

Большинство работ по исследованию оценки ответственности выполнено зарубежными авторами, в отечественной науке таких исследований немного. В то же время исследование понимания этого понятия современными российскими юристами чрезвычайно актуально сегодня. Особое значение имеет изучение представлений об ответственности, сквозь призму которых реализуется поведение человека.

Теоретической основой для нашего исследования послужила теория социальных представлений С. Московичи. Мы рассматриваем социальные представления об ответственности, включающие когнитивный и эмоциональный компоненты. Целью данного исследования является выявление доминирующих представлений об ответственности у студентов-юристов и юристов-профессионалов. В качестве методического инструментария нами были выбраны следующие методики: для определения мотивационной структуры личности «Морфологический тест жизненных ценностей» (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина); для выяснения степени удовлетворенности различными сторонами жизни методика Л. И. Вассермана «Уровень социальной фрустрированности»; для выявления степени выраженности социально-психологических установок «Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-по-



требностной сфере» О. Ф. Потемкиной; с целью выяснить интересующие нас отношения и представления была разработана анкета. Выборку составили три группы: студенты-юристы 1–3 курсов, 4–5 курсов и юристы-практики; общий объем выборки 211 человек. Для выявления связей между различными параметрами использовался метод линейного корреляционного анализа по Пирсону, выявление значимости различий осуществлялось с помощью *F*-критерия Фишера.

Обратимся к эмпирическим данным: представления об ответственности у студентов-юристов и профессиональных юристов складываются из нескольких оценочных критериев. Рассмотрим представления об ответственности, сформиро-

вавшиеся у студентов на разных этапах профессиональной социализации.

На начальном этапе (на 2 курсе) первичной профессиональной социализации преобладают следующие представления об ответственных людях: ядро образует представление о том, что ответственные люди – это те, кто выполняет обещания (таблица). Периферию составляет композиция: ответственный человек – это тот, кто «отвечает за свои поступки», «доводит дело до конца», «на кого можно положиться», «выполняет работу вовремя». Меньшее количество респондентов считает, что ответственному можно доверить дело, он пунктуален, надёжен, «берет ответственность на себя».

Представления об ответственности личности, %

Качества	Юристы			<i>F</i> -критерий Фишера	
	2 курс	4 курс	Практические работники	2–4-й курсы	4 курс – практические работники
Способность выполнять обещания	45	29	23	0,83	1,16
Ответственность за поступки	20	16	13	0,83	1,18
Доведение дела до конца	13	2	10	0,19	0,23
Тот, на кого можно положиться	9	13	16	1,37	0,82
Своевременность выполнения работы	8	11	3	1,32	3,03*
Возможность доверить дело	6	9	10	1,48*	0,88
Пунктуальность	5	0	0	0	0
Надежность	5	8	3	1,61*	2,2*
Берет ответственность на себя	3	3	6	0,95	0,51
Добросовестность	3	5	3	1,55*	1,61*
Исполнительность	1	4	10	3,69*	0,46

Примечание. * – уровень значимости $p < 0,05$.

На 4 курсе наблюдается смещение представлений об ответственности: меньшее количество респондентов считает, что ответственен тот, кто выполняет обещания и умеет «отвечать за свои поступки». Можно сказать, что в процессе профессиональной социализации нивелируются одни представления и начинают доминировать другие. Так, исполнительность, не имеющая ценности на ранних этапах профессиональной социализации, в дальнейшем приобретает определенное значение. Актуализация этого представления связана с воздействием механизма профессионализации. Очевидно, что в современных условиях для работодателя одним из приоритетных качеств подчиненного является его исполнительность. Студенты на первоначаль-

ном этапе обучения реже сталкиваются с такими требованиями будущих работодателей.

В большинстве юридических вузов студенты-четверокурсники проходят производственную практику, во время которой происходит изменение представлений – их утилизация или актуализация. Личность, попадая в новые условия, субъективно интерпретирует все то, что входит в её перцептивное поле, включая и саму себя, нарративное представление о явлениях в изменяющейся ситуации требует коррекции не только содержания, но и интерпретативного подхода². Данная коррекция происходит за счет трансформации представлений о социальных явлениях, сквозь призму которых реализуется поведение человека.



В процессе своей трудовой деятельности под влиянием условий профессиональной среды индивидум окончательно актуализирует представление об ответственном человеке как об исполнительном (что подтверждается высоким уровнем значимости F -критерия Фишера), то есть это качество из конца структуры представлений переносится на её периферию.

Корреляционный анализ позволил обнаружить парадоксальную взаимосвязь, выявленную у студентов-юристов 2 курса. Представление об ответственном человеке как о том, кому можно доверить дело ($r = -0,224, p < 0,05$), на которого можно положиться ($r = -0,288, p < 0,05$) и который доводит дело до конца ($r = -0,345, p < 0,05$), обратно коррелирует с представлением о том, что ответственный человек выполняет обещания. Очевидно, выраженность отрицательных и отсутствие значимых положительных корреляций позволяют сделать вывод о том, что, по мнению современных студентов-юристов, способность выполнять обещания, являясь детерминирующим качеством ответственного человека, противопоставляется ряду представлений, характеризующих отношение к делу. Видимо, такие представления сформировались в структуре ценностных установок будущих юристов благодаря механизмам первичной профессиональной социализации. Под влиянием этих механизмов выявляется определенный образ «ответственного юриста», которому не свойственно быть верным данному слову. Вероятно, обучение в юридическом вузе формирует у студентов такую модель представлений.

Чем больше добросовестность у практикующих юристов выступает критерием ответственности, тем в большей степени исполнительность является доминирующим качеством у ответственных людей ($r = 0,557, p < 0,05$). Из этого следует, что юристы убеждены – чем добросовестнее ответственный человек, тем он исполнительнее. Ответственный человек, по мнению юристов, должен не только исполнять поручения руководства, но и относиться к ним добросовестно.

Наблюдается тенденция нивелирования представлений об ответственном человеке как об отвечающем за свои поступки и выполняющем обещания. Одновременно с этим формируется образ ответственного человека, которому можно доверить дело: происходит смещение акцентов в представлениях – от общегуманистических к профессиональным.

Существуют значимые различия в представлениях студентов и практических юристов о возможности брать ответственность на себя. Вступая в трудовую деятельность, индивид начинает осознавать всю важность и необходимость личной ответственности за свою деятельность. Ответственность предполагает обязательство давать другим что-либо или избавлять их от чего-либо. Например, если на работе человек берет на себя

ответственность за выполнение определенных задач, это означает, что он будет использовать весь свой опыт и время, чтобы их решить, не перекладывая этого на плечи своих коллег.

Весьма значима у практикующих юристов взаимосвязь такого представления и мнения, что ответственный человек делает все вовремя ($r = 0,695, p < 0,05$). Нужно отметить, что ни у студентов-второкурсников, ни у четверокурсников подобной взаимосвязи не наблюдается. Видимо, начиная профессиональную деятельность, юристы убеждаются в том, что, как правило, человек который берет ответственность на себя, делает все вовремя.

Социальные представления студентов и практикующих юристов об ответственности отражают объективно складывающуюся ситуацию в трудовом коллективе со всеми ее позитивными и негативными сторонами: социальные явления воспринимаются через призму установок, норм, ценностей, характерных для данной профессии.

Подводя итоги исследования, необходимо отметить, что в процессе становления личности профессионала происходит постепенная утилизация одних представлений и актуализация других. Как считает Г. Г. Дилигенский, в процессе укоренения вновь сконструированных социальных представлений происходит их взаимосогласование с теми, которые существовали ранее, что обычно требует модификации старых представлений и всей их системы³. Тем не менее субъект может обладать различными, в том числе и противоречащими друг другу представлениями, которые актуализируются в зависимости от той или иной ситуации, но объединяются хотя бы одним элементом. Появляется качественно новая взаимосвязь представлений, которой не существовало ранее. Отслеживание изменений позволяет с определенной долей вероятности прогнозировать ситуацию изменений на уровне личности и ее поведения.

Профессиональная социализация обеспечивает становление личности профессионала. Это процесс, в недрах которого происходит значительное изменение характеристик человека как личности, как субъекта труда и отношений, поэтому изучение характеристик профессиональной социализации позволит определить некоторые особенности профессиональных установок личности.

Примечание

- ¹ См.: Roux P., Clémence A. Schémas de raisonnement dans la justice sociale // Doise W., Dubois N., Beauvois J.-L. La construction sociale de la personne. Grenoble, 1999. 203 p.
- ² Образ России : культурно-исторические и социально-политические представления молодежи / под ред. Р. М. Шамянова. Саратов, 2008. С. 17.
- ³ См.: Дилигенский Г. Г. Социально-политическая психология. М., 2002. С. 29.

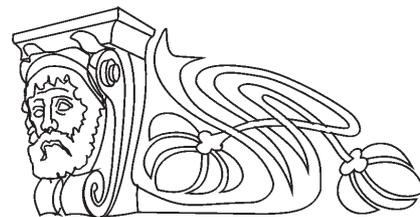


УДК 316.647.8

ОБРАЗ РОДНОЙ СТРАНЫ И НАРОДА В ЭТНОСТЕРЕОТИПНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ РОССИЙСКИХ И НЕМЕЦКИХ СТУДЕНТОВ

Н. В. Сорокина

Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет
E-mail: sorokinachita@mail.ru



В статье представлены результаты ассоциативных экспериментов, проведенных в 2008 г. в ФРГ и в 2011 г. в России. Выявлены наиболее частотные ассоциации российских и немецких студентов. Сопоставительный анализ данных показал, что автостереотип русских более позитивен, чем автостереотип немцев.

Ключевые слова: этностереотипные образы, национальные (этнические) стереотипы, русские и немцы, автостереотип, гетеростереотип.

Image of Native Land and People in Ethnic Stereotyped Conceptions of Russian and German Students

N. V. Sorokina

The article presents results of associative experiments carried out in 2008 in Germany and in 2011 in Russia. It focuses on the most frequent associations of Russian and German students. The comparative analysis revealed that the in-group stereotypes of Russians are more positive than those of Germans.

Key words: ethnic stereotyped images, national (ethnic) stereotypes, Russians and Germans, in-group stereotype, out-group stereotype.

Этностереотипные образы и представления существовали и существуют в каждой культуре и являются составными элементами в структуре выработанных человечеством механизмов взаимодействия культуры и социализации личности внутри какой-либо национальной культуры. Они играют важнейшую роль в формировании этнической идентичности и существенным образом влияют на эффективность межкультурной коммуникации, когда встречаются представители разных этнических общностей. «Чужое» воспринимается на фоне «своего», и наоборот – через соприкосновение с «чужим» более четко осознается «свое». Национальный (этнический) стереотип обычно определяется как «схематизированный образ своей или чужой этнической общности, который отражает упрощенное (иногда одностороннее или неточное, искаженное) знание о психологических особенностях и поведении представителей конкретного народа и на основе которого складывается устойчивое и эмоционально окрашенное мнение одной нации о другой или о самой себе»¹. Образ чужой группы, как правило, называют гетеростереотипом, а образ своей группы – автостереотипом. О последнем и пойдет речь в данной статье.

Несмотря на чрезвычайную устойчивость, этностереотипные образы все-таки подвержены изменениям и потому нуждаются в постоянном мониторинге. Следует отметить, что в истории изучения стереотипов, берущей свое начало в 20-х гг. XX в., автостереотипы несколько реже становились объектом исследования, чем гетеростереотипы. Что касается автостереотипов русских, то за последние десятилетия (большей частью в конце 80 – начале 90-х гг. XX в.) им был посвящен целый ряд работ. Описание содержания автостереотипа русских (перечень конкретных качеств, приписываемых своей группе) можно найти в трудах Т. Г. Стефаненко², З. В. Сикевич³ и других отечественных исследователей⁴. Автостереотипы немцев исследованы в меньшей степени. Список выявленных автостереотипных характеристик нам удалось обнаружить лишь в нескольких публикациях⁵. Необходимость дальнейшего изучения автостереотипов немцев и русских обусловила актуальность нашего исследования.

С целью выявления современных этностереотипных представлений русских и немцев нами была проведена серия исследований в период с 2000 по 2011 г.⁶ В данной статье представлены только результаты исследования автостереотипов. В качестве информантов выступали в 2008 г. студенты университета г. Бохум (ФРГ, 61 человек) и в 2011 г. студенты Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета (100 человек). В выборку были включены только те студенты, которые в графе «национальность» написали «русский» (в России) или «немец» (в Германии). Исследование проводилось анонимно на родном для респондентов языке. Средний возраст информантов составил в немецкой выборке 24,5 года (от 21 до 31 года), в российской выборке 19,2 года (от 17 до 26 лет). Разница в возрастных показателях объясняется структурными различиями в системе образования России и Германии, благодаря которым средний возраст немецких студентов несколько выше, чем российских.

Первым этапом каждого исследования был ассоциативный эксперимент, результаты которого и будут представлены в данной статье. Тип эксперимента – свободный ассоциативный



с регистрацией цепи ответов. Задание звучало следующим образом: «Что приходит Вам в голову, когда Вы слышите следующие слова? Запишите свои ассоциации в течение 1 минуты». Словами-стимулами являлись слова «Россия», «русские» и «Германия», «немцы» – они предъявлялись последовательно по одному, количество слов-реакций не ограничивалось. Сначала были предъявлены слова-стимулы, относящиеся к чужой для респондентов культуре, затем – обозначающие родную культуру. Такая последовательность стимулов провоцировала респондентов на противопоставление гетеро- и автостереотипов, что соответствует естественным процессам их формирования и функционирования. Как показывают этнопсихологические и этносоциологические исследования национальных стереотипов, авто- и гетеростереотипы представляют собой единую систему и формируются в связке и взаимообусловленности⁷. У каждого человека формируется определенный образ своего народа («мы такие») и образы других народов («они такие» – как правило, другие). В нашем ассоциативном эксперименте образ «мы» (автостереотипы) исследовался на фоне образа «они» (гетеростереотипы).

Проведение ассоциативного эксперимента «подталкивает» испытуемых к фиксации именно стереотипных представлений, что и являлось целью исследования. Записанные информантами ассоциации не следует рассматривать в качестве

их личного мнения, суждения о России или Германии. Вместе с тем использованная методика позволяет, на наш взгляд, вскрыть глубинный пласт социальной информации, которую информанты усвоили в отношении своей этнической группы в процессе их социализации в современном обществе. При этом давление на участников эксперимента минимизировано (по сравнению с методиками закрытого типа, когда информанты вынуждены выбирать определенные характеристики из списка предложенных).

Что касается общего количества зарегистрированных в ходе эксперимента слов-реакций, то русские респонденты записали их гораздо больше на стимулы «Россия» (355) и «русские» (274), чем на стимулы «Германия» (310) и «немцы» (223). У немецких респондентов большее количество слов-реакций вызвал стимул «Россия» (332), нежели Германия (257). Количество слов-реакций на стимулы «русские» (185) и «немцы» (189) примерно одинаково в немецкой выборке.

Самые частотные ассоциации со словами-стимулами «Россия», «русские» в российской аудитории и «Германия», «немцы» в немецкой аудитории представлены в порядке убывания частотности – уменьшения количества респондентов (в процентах), у которых они возникли (табл. 1, 2). Чем выше указанный процент, тем более распространенной является данная ассоциация; редко встречающиеся ассоциации в таблицу не включены.

Таблица 1

Автостереотипные представления русских: частотные ассоциации, в %

Российские респонденты	Ассоциации к слову															
	«Россия»								«Русские»							
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
	45	20	18	11	10	8	7	6	19	12	11	10	8	7	6	5

Примечание. Ассоциации к слову «Россия»: 1 – Родина; 2 – страна; 3 – большая, огромная; 4 – держава; 5 – великая страна; 6 – Москва, Кремль, Медведев; 7 – березы; 8 – любовь, доброта, добродушие, русские, патриотизм, Путин; ассоциации к слову «русские»: 1 – нация, национальность; 2 – добрые, добродушные; 3 – народ России; 4 – алкоголики; 5 – сильные; 6 – люди, ленивые, смелые, храбрые; 7 – красивые, веселые; 8 – гостеприимные, мужественные, мы, соотечественники, водка.

Таблица 2

Автостереотипные представления немцев: частотные ассоциации, в %

Немецкие респонденты	Ассоциации к слову													
	«Германия»								«Немцы»					
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	
	36,1	18	13,1	11,5	9,8	8,2	6,6	4,9	19,7	9,8	8,2	6,6	4,9	

Примечание. Ассоциации к слову «Германия»: 1 – Родина; 2 – Берлин; 3 – Центральная Европа, ландшафты (разнообразные, красивые); 4 – Вторая мировая война, демократия, пиво; 5 – футбол; 6 – Рурская область, колбаса; 7 – Меркель, Бавария, Северное море, плохая погода; 8 – дождь, федеральные земли, Балтийское море, объединение Германии, бюрократия, безопасность, богатая, благосостояние, разные культуры; ассоциации к слову «немцы»: 1 – пунктуальные; 2 – прилежные; 3 – бюрократичные, холодные; 4 – пиво, любящие порядок, я; 5 – сознательные, любезные, открытые, мещане, замкнутые, сдержанные, не бывает, разные, Бавария.



В российской аудитории самой частотной ассоциацией к слову «Россия» является *Родина* (почти каждый второй информант указывает именно это слово в качестве реакции на слово-стимул, часто это первая реакция). Далее следует *страна* (20%). В анкетах студентов, у которых возникла эта ассоциация, она часто записана первой, т. е. респонденты дают некую дефиницию, как бы отвечая на вопрос (который не задавался): «Россия – что это такое?». Иными словами, у русских респондентов возникает ассоциация по категории. Ассоциации этого типа широко представлены и в реакциях на стимул «русские»: *нация, национальность* (самая частотная ассоциация к этому слову – 19%, почти каждый пятый респондент), *народ России* (11%), *люди* (7%). В совокупности 37% русских респондентов производят некую категоризацию в своих ассоциациях к слову «русские». Заметим, что в словах-реакциях немцев ассоциаций по категории не зарегистрировано.

Частотными являются и такие позитивные характеристики России, как *большая, огромная* (18%), *державка* (11%), *великая страна* (10%). Ассоциации *Москва, Кремль, Медведев, Путин* имеют, скорее всего, символическое значение (выступают в роли символов российской государственности). Совершенно иного рода символом (душевным или даже духовным) являются *березы*, также вошедшие несколько раз в список упомянутых слов-реакций. Интересной представляется ассоциация *любовь* – единственное прямое указание на чувства среди всей совокупности данных ассоциативного эксперимента в обоих выборах.

Среди частотных ассоциаций к слову «русские», помимо категориальных ассоциаций (*нация* и др.), есть и ряд качеств, приписываемых русскими респондентами своему народу. На первом месте находится характеристика *добрые* (12%), а на втором весьма негативная формулировка – *алкоголики* (10%, к этому можно добавить еще 5% респондентов, ассоциирующих русских с *водкой*). В целом же перечень положительных качеств, упомянутых несколько раз, явно намного длиннее, чем отрицательных: *сильные, смелые, красивые, веселые, гостеприимные, мужественные*. Из отрицательных качеств, помимо пристрастия к алкоголю, упоминается лишь одно – *лень*.

Что касается наиболее частотных ассоциаций немецких респондентов к слову-стимулу «Германия», то, как и в российской аудитории, на первом месте находится ассоциация *Родина* (только ее процентная доля – 36,1% – несколько ниже, чем у русских респондентов – 45%). Почти каждый пятый респондент ассоциативно связывает Германию с *Берлином* (18%). Далее следуют ассоциации *Центральная Европа* (или *находится в центре Европы*) и *разнообразные, красивые ландшафты* Германии (по 13,1%).

Почти каждый десятый немецкий студент ассоциирует Германию со *Второй мировой войной* (11,5%), *демократией* (11,5%), *пивом* (11,5%) и *футболом* (9,8%). В ассоциациях немецких респондентов к слову «Германия» достаточно много нейтральных в эмоциональном плане слов-реакций (например, различных географических названий). Наряду с позитивными (кстати, малочастотными) характеристиками страны (*безопасность, богатая, благосостояние*) даются и негативные (*бюрократия, плохая погода*).

Среди слов-реакций на стимул «немцы» на первый план выдвигается ассоциация *пунктуальные* (19,7% – почти каждый пятый респондент). Далее в равном количестве называются позитивные черты (*прилежные, любящие порядок, сознательные, любезные, открытые*) и негативные качества немцев (*бюрократичные, холодные, мещане, замкнутые, сдержанные*). Последнее качество (*zurückhaltend*) имеет скорее негативные коннотации в немецком языке.

Пояснения требует ассоциация *не бывает*, возникшая у немецких респондентов. Дело в том, что некоторые немецкие студенты не стали записывать каких-либо характеристик национального характера и вообще чего-либо в качестве ассоциации к слову-стимулу «немцы», а написали лишь, что «типичных» *немцев не бывает* (*die Deutschen gibt es nicht*), как и *русских не бывает* или *разве бывают немцы (?)*. На наш взгляд, подобные высказывания свидетельствуют о достаточно осознанном и критичном отношении к проблеме стереотипов, считающихся подлежащим искоренению злом. Такое отношение можно рассматривать как результат борьбы различных институтов современного немецкого общества с явлениями этноцентризма и воспитания подрастающего поколения в духе толерантности и мультикультурализма.

В целом ассоциации немецких респондентов достаточно разнородны, что выражается в их низкой повторяемости и небольшой процентной доле: например, ассоциации *сознательные, мещане, разные* возникли лишь у 4,9% респондентов, что составляет три человека из 61, и такие ассоциации нельзя назвать стереотипными.

По результатам анализа частотности ассоциаций русских респондентов можно сделать вывод о преимущественно позитивном характере автостереотипа русских. Это явление считается нормальным, поскольку реализует одну из важных функций национальных стереотипов, а именно – поддержание позитивной этнической идентичности. Оно проявляется в несколько большей эмоциональности и более выраженной позитивной окрашенности ассоциаций российских респондентов. Ассоциации немецких респондентов в целом более нейтральны. Эти результаты согласуются с данными, полученными Г. С. Шляхтиным и С. В. Давыдовым



при использовании эксплицитного метода (использованный нами метод исследования также относится к прямым, эксплицитным): «Положительные черты существенно больше представлены в самооценке русских по сравнению с самооценкой немцев <...> В оценке немцев самих себя нет преобладания положительных или отрицательных черт»⁸.

Завершая представление результатов исследования, заметим, что, помимо анализа частотности ассоциаций, был проведен также их тематический анализ и выявлены сферы действительности, наиболее ярко отраженные в автостереотипах немцев и русских. Результаты этого анализа будут освещены в последующих публикациях.

Исследование в ФРГ было проведено при финансовой поддержке Немецкой службы академических обменов и Министерства образования и науки РФ (программа DAAD «Иммануил Кант» 2008, проект РНП 2.2.2.3. 16226).

Примечания

- ¹ Крысько В. Г. Этнопсихология и межнациональные отношения : курс лекций. М., 2002. С. 175.
- ² См.: Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. М., 1999. 320 с.
- ³ См.: Сикевич З. В. Социология и психология национальных отношений : учеб. пособие. СПб., 1999. 203 с.
- ⁴ См.: Денисенко М. В. Роль этнических стереотипов в поиске русскими новой этнической идентичности в условиях постсоветской трансформации : автореф. дис. ... канд. социол. наук. М., 1999. 25 с. ; Аксянова Г. А., Давыдова С. С. Этнические стереотипы и ценностные ориентации московских школьников (на примере русских и армян). М., 2003. 36 с. ; Леонтович О. А. Россия и США : введение в межкультурную коммуникацию. Волгоград, 2003. 399 с. ; Гончарова В. А. Методика преодоления национальных социокультурных стереотипов в обучении иностранным языкам (языковой вуз, старший этап) :

дис. ... канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2008. 229 с. ; Постоенко И. А. Стереотипы в межкультурной коммуникации // Современные исследования социальных проблем : материалы III Общероссийской науч.-практ. конф. с международным участием. Вып. 2. Красноярск, 2011. С. 86–88. ; Давыдов С. В. Динамика изменения этнических стереотипов русских и немцев за прошедшие полтора-два десятилетия // Вестн. Нижегород. ун-та им. Н. Г. Лобачевского. Сер.: Социальные науки. 2006. № 1. С. 36–44 ; Шляхтин Г. С., Давыдов С. В. Соотношение имплицитных и эксплицитных этнических стереотипов у русских и немцев // Там же. С. 137–150 ; Чеснокова Н. В. Этнические стереотипы в среде российских студентов // Межэтническая интеграция : история, современность, перспективы. Материалы конф. молодых ученых. М., 2008. С. 337–341.

- ⁵ См.: Rösch O. Mit Stereotypen leben? Wie Deutsche und Russen sich heute sehen // Interkulturelle Kommunikation in Gesellschaftsbeziehungen zwischen Russen und Deutschen : Beiträge aus Wissenschaft und Praxis zum 2. Wildauer Workshop «Interkulturelle Kommunikation». Berlin, 1999. S. 141–148 ; Noelle-Neumann E., Köcher R. Allensbacher Jahrbuch der Demoskopie 1998–2002. München, 2002. S. 532 ; Давыдов С. В. Указ. соч. С. 36–44 ; Шляхтин Г. С., Давыдов С. В. Указ. соч.
- ⁶ См.: Сорокина Н. В. Россия и русские глазами немцев : проблемы стереотипного восприятия // Вестн. гуманитарного института Тольяттинского ун-та. Спецвыпуск. Материалы междунар. науч. конф. «Диалог между Россией и Германией : филологические и социокультурные аспекты» / под ред. Е. Ю. Прокофьевой. Тольятти, 2010. Вып. 1(7). С. 175–179 ; Сорокина Н. В. Немцы и русские глазами друг друга : содержание современных гетеростереотипов // В мире научных открытий. 2010. № 4(10). Ч. 12. С. 153–155.
- ⁷ См.: Солдатова Г. У. Межэтническое общение : когнитивная структура этнического самосознания // Познание и общение. М., 1988. С. 111–125 ; Арутюнян Ю. В., Дробижеева Л. М., Сусоколов А. А. Этносоциология : учеб. пособие для вузов. М., 1999. 271 с.
- ⁸ Шляхтин Г. С., Давыдов С. В. Указ. соч. С. 146.



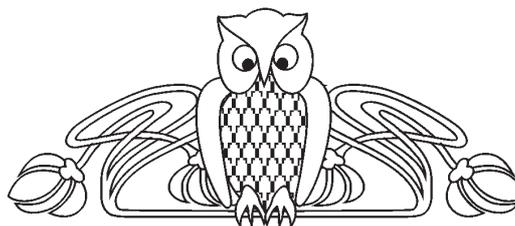
- Изв. Сарат. ун-та. Новая серия. 2008. Т. 8. Сер. Философия. Психология. Педагогика, вып. 1. С. 90–95.
- 4 См.: *Асмолов А. Г.* Психология личности : принципы общепсихологического анализа. М., 2002. 416 с. ; *Маркова А. К.* Психология профессионализма. М., 1996. 308 с.
- 5 См.: *Маслоу А.* Мотивация и личность. СПб., 1999. 478 с.
- 6 См.: *Шуман В. П.* Актуальные вопросы дидактики. Проблемы стимулирования познавательной деятельности учащихся : в 2 т. Владимир, 1974. Т. 1. 540 с.
- 7 См.: *Чайка В. Г.* Структура учебной мотивации студентов вузов и особенности ее развития во внеаудиторных формах работы // Психологический журн. 2003. Т. 26, № 4. С. 36–41.
- 8 См.: *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. М., 1946. 704 с.
- 9 См.: *Кашанов М. М.* Указ. соч.
- 10 См.: *Шамянов Р. М.* Указ. соч. С. 93.
- 11 Там же.
- 12 *Кашанов М. М.* Указ. соч. С. 198.

УДК 159.923.2

ЛИЧНОСТНЫЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ДРУЖЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Е. В. Рягузова

Саратовский государственный университет
E-mail: rjaguzova@yandex.ru



В статье представлены результаты факторного анализа личностных репрезентаций дружеского взаимодействия, полученные с помощью авторской методики рефлексивного самоотчета «Я и мой друг». Расширены и наполнены новым эмпирическим содержанием научные представления об основных составляющих дружеского взаимодействия: обоюдном доверии как основе любого взаимодействия; взаимном реципрокном альтруизме как смысловой установке; эмпатическом резонансе как когнитивном и эмоциональном понимании Другого; безусловном принятии как признании аутентичности и ценности Другого.

Ключевые слова: личностные репрезентации, взаимодействие «Я – Другой», дружба, межличностные отношения, дружеское взаимодействие.

Personal Representations of Friendship

E. V. Rjaguzova

The results of the factorial analysis personal representations the friendly interactions received by means of an author's technique of the reflective self-report «I and my friend» are presented in the article. Scientific ideas about the basic components of friendly interactions are expanded and filled by the new empirical maintenance: mutual trust as a basis of any interactions; mutual reciprocal altruism as semantic setting; empathic resonance as mental and emotional understanding of Other, absolute acceptance as a recognition of authenticity and value of Other.

Key words: personal representations, interaction «I – Other», friendship, interpersonal relations, friendly interaction.

На современном этапе развития общества взаимопонимание людей, реализуемое на разных уровнях взаимодействия, выступает как необходимое условие полноценного и эффективного существования в глобальном мире отдельной

личности или группы, а также социума в целом. Информатизация и модернизация общества, прогресс и революция в информационных технологиях оказывают амбивалентное влияние на жизнь человека, социальные отношения, социальные институты и международные связи. Современное общество характеризуется интенсивным включением новейших технологий во все сферы бытия личности, включая и повседневную жизнь, что, без сомнения, расширяет возможности человека, изменяет качество и стандарты его жизни, но вместе с тем создает новые барьеры и ограничения. В современном мире изменяется характер межличностных отношений, которые все больше приобретают черты неустойчивости, формализованности и прагматичности.

Цель данного исследования – выявить содержание личностных репрезентаций «Я – значимый Другой» на примере дружеских отношений и описать основные факторы дружеского взаимодействия.

В исследовании в качестве основной (N = 133) применялась вербальная часть авторской методики рефлексивного самоотчета «Я и Другой»¹. Напомним, что методика опирается на качественную феноменологическую методологию и предназначена для описания опыта intersubjectного взаимодействия Я и Другого. Вербальный вариант описания касается вербализации субъективных представлений, личностных смыслов, артикуляции переживаний и способов отношений с Другими в виде оценочных суждений, которые в совокупности образуют текст с заданной исследователем структурой. Конфи-



гурация текста в технике рефлексивного самоотчета является результатом сотрудничества исследователя и исследуемого. С одной стороны, исследователь целенаправленно и преднамеренно актуализирует интересубъектный опыт и связанные с ним переживания и смыслы. Структура текста, его доминантные символические фигуры (например, ингрупповой и аутгрупповой Другой, Я, Друг, Герой, Враг, Чужой), знаковые опоры оценивания (например, реестр значимых качеств Другого, ассоциативные и метафорические ряды, степень сходства и/или различия, оценка позитивных и негативных свойств Другого) задаются исследователем либо с помощью открытых или закрытых вопросов, ориентированных на конкретный предмет и определяющих тематические и временные рамки исследования, либо посредством незаконченных предложений, выявляющих личностные смыслы, субъективные значения и проявляющих имплицитное содержание предлагаемого понятия. Безусловно, полученные тексты представляют собой отчеты, написанные обыденным языком, с наивными суждениями, сохраняются индивидуальная стилистика и своеобразная лексика. Мы полагаем, что в феноменологических описаниях именно обыденный, привычный для испытуемых индивидуализированный язык может выявить и показать наличие тонких различий и нюансов, обусловленных культурными, религиозными, возрастными, профессиональными, групповыми и прочими дискурсами. Для нас важным является то, что личностные репрезентации выступают ключевыми составляющими интер-

субъективного пространства личности, в наибольшей степени отражающими аутентичность и достоверность ее психической реальности. Речь становится средством структурирования персонального опыта. Более того, принимая во внимание дескриптивные отчеты испытуемых, мы фокусируемся на индивидуальной части – языке и отрефлексированных смыслах, актуализированных самими испытуемыми, – подчеркивая и признавая тем самым, что каждая личность является не только субъектом своей жизни, ее единственным автором и ответственным актором, но и взыскательным экспертом собственного жизненного проекта.

На основе проведенного контент-анализа вербального описания Друга были выделены следующие его функциональные характеристики: обоюдное доверие, взаимопомощь, поддержка, преданность, понимание, принятие Я Другого, схожесть интересов, жертвенность, искренность, исключительность, интимность, умение сопереживать, способность любить и заботиться о Другом, умение слышать, способность слушать и прислушиваться к советам, уважать Я Другого, актуализировать положительные эмоции, проводить вместе время, делить победы и поражения, быть бескорыстным, заботиться о других людях, быть уважаемым Другими.

Факторный анализ, выполненный методом главных компонент, после Варимакс-вращения с нормализацией Кайзера позволяет выделить четыре фактора, определяющих основные функциональные характеристики друга (таблица).

Результаты факторного анализа функциональных характеристик Друга

Функциональные характеристики друга	Компонента			
	1	2	3	4
Преданность	0,767			
Обоюдное доверие	0,732			
Жертвенность		0,744		
Схожесть интересов		0,644		
Понимание			0,729	
Исключительность			0,631	
Принятие Я Другого				0,728
Искренность				0,685

Первый фактор «Обоюдное доверие» (15% дисперсии) образован такими характеристиками, как преданность и доверие. Если преданность однозначно понимается как качество личности, определяющее ее поведенческий рисунок по отношению к другому человеку, то понятие «доверие» в психологии трактуется по-разному: как базовая установка личности, формируемая на ранних этапах онтогенеза (Д. Бразерс, Т. Говир, Э. Эриксон, Т. Ямагиши); как вид отношений (Л. Я. Гозман, И. С. Кон, М. Ю. Кондратьев,

Е. А. Хорошилова); как аффективное предвосхищение и оценка смысла событий (В. П. Зинченко).

Т. П. Скрипкина рассматривает доверие как вид установки-отношения, содержание которого определяется соотношением меры доверия к себе и меры доверия к миру. Она трактует его как свойство личности, проявляющееся в ее способности наделять качеством безопасности и ситуативной значимости конкретных субъектов или определенные объекты². И. В. Антоненко



считает, что доверие представляет собой встречное эквивалентное метаотношение субъекта к объекту, основанное на предсказуемости для него объектной позитивности, обуславливающей успешность деятельности субъекта³. Доверие и недоверие рассматриваются А. Л. Журавлевым и А. Б. Купрейченко как свойства самоопределяющегося субъекта в контексте более общей проблемы нравственно-психологической регуляции социальной активности личности и группы⁴. Инвариантным для всех этих концепций и парадигм является признание того, что доверие выступает тотальным феноменом, представленным во всех социальных сферах и на всех уровнях социального функционирования. Следовательно, ключевым компонентом всех устойчивых и долговременных межличностных отношений является презумпция доверия как основа взаимодействия с миром. Роль доверия выявляется при исследовании взаимодействия личности со значимыми Другими (В. Н. Князев, А. А. Кроник, Е. А. Кроник, Е. А. Хорошилова, А. У. Хараш, Н. Б. Шкопоров); доверие рассматривается как исходная предпосылка человеческого общения (К. А. Абульханова-Славская), а также манифестируется как первое и ключевое условие существования феномена дружбы (И. С. Кон, В. А. Лосенков, Л. Я. Гозман, А. В. Мудрик, И. С. Полонский и др.).

В формате нашей работы мы будем трактовать фактор «Обоюдное доверие» в контексте психологических отношений, имеющих эмоциональную, когнитивную и поведенческую компоненты. Эти отношения основаны, во-первых, на одновременном переживании значимости и безопасности взаимосвязи с миром и другим – Другом – в этом мире. Во-вторых, они базируются на вере в порядочность, доброжелательность другого человека (Друга) и уверенности в том, что в трудных жизненных ситуациях мы (Я и Друг) будем действовать солидарно и согласованно. В-третьих, они опираются на знание определенных норм и правил, транслируемых социумом и усвоенных личностью в процессе социализации, а также на готовность их соблюдать.

Если говорить о функциональных характеристиках друга, то обоюдное доверие, «Я-доверие» и «Мне-доверие» (по Т. П. Скрипкиной), встречное доверие (по И. А. Антоненко) может рассматриваться как условие стабильных согласованных действий. Когда один человек доверяет другому, это означает, что он принимает на веру свои взаимоотношения с другим (Другом) и старается действовать исходя из ограниченного репертуара способов действия, предписанных социумом дружеским межличностным отношениям. Более того, доверие в дружбе предполагает авансированность отношений, взаимность перспектив, связанную как с взаимозаменяемостью позиций и ролей, так и

с совпадением релевантности и смыслов. При обычной коммуникации каждый из ее участников имеет в виду существование определенной формы социальности, которая заключается в допущении личностью того, что есть некоторое рассогласование между образом, транслируемым Другому (образ Я для Другого), и образом Я для себя. В дружбе эти образы, безусловно, не сливаются, но рассогласование между ними может достигать минимальных значений. Как было показано И. В. Антоненко, субъективная значимость доверия повышается при сокращении социальной дистанции между субъектом и объектом доверия. Доверие в дружбе предполагает открытость Другому (другу) и вовлечение его в собственный внутренний мир. По сути, фактор «Обоюдное доверие» интегративный, связанный с вхождением любого человека в предметный и социальный мир и определяющий конфигурацию его связей. В дружбе личность находит безопасность, удовлетворение и смысл, причем, говоря о безопасности, мы имеем в виду не столько отсутствие угрозы, сколько наличие базовой поддержки и заботы при уважении и сохранении суверенитета личности.

Второй фактор (14,2% дисперсии), включающий в себя такие характеристики, как жертвенность и схожесть интересов, мы условно обозначили как «Взаимный реципрокный альтруизм». Традиционно альтруизм понимается в виде системы ценностных ориентаций личности, ее общей гуманистической установки, обуславливающей оказание бескорыстной помощи любому человеку, проявление заботы о нем, милосердие и даже самоотречение в интересах другой личности, иногда связанное с разного рода рисками и готовностью идти на жертвы вплоть до самопожертвования. В современной психологии это достаточно широкое определение дифференцируется и уточняется в зависимости от того, что понимается под помощью и как она оказывается (альтернативный альтруизм), а также кому предназначена помощь и что ожидается взамен (реципрокный альтруизм). «Альтернативный альтруизм, или альтер-альтруизм» (А. Н. Поддьяков) определяется как установка бескорыстно помогать Другому, игнорируя собственные интересы, через нанесение ущерба соперникам Другого⁵. Реципрокный альтруизм (Р. Триверс) касается не любого человека, а только близкого Другого, который занимает определенную конкретную позицию – в рамках нашего исследования позицию Друга. В этом случае альтруистический мотив формируется на основе интериоризации личностью социальных норм и представлений о дружбе, принятых в социуме и ставших внутренними императивами, регулирующими ее активность (поведение, отношения, переживания, деятельность). При этом априори ожидается проявление сходной активности – ответного самопожертвования –



в аналогичной ситуации со стороны друга по отношению к себе. Следовательно, взаимный альтруизм является смысловой установкой, осознанной ценностной ориентацией, обусловленной характером и спецификой дружеских отношений. Соответственно, выделенный фактор относится к ценностно-смысловой сфере личности и связывается с иерархией ценностей, системой смыслов и пирамидой интересов.

Дружба предполагает существование общей области интересов, обусловленной социальной ситуацией развития, возрастными задачами, общим жизненным контекстом, привязанностью, симпатией, аттракцией и субъективными предпочтениями. Мы не будем останавливаться на вопросах, связанных с мерой сходства интересов участников дружеских интеракций, их диапазоном или значением сходства и различий (И. С. Кон), для нас важным является констатация общего пространства ценностей и смыслов, сконструированного на основе сходного этического ценностного стандарта, связанного с пониманием дружбы, усвоенного в процессе социализации личности и при овладении ею социокультурным контекстом. Дружеские отношения оказывают значительное влияние на развитие системы ценностей личности, ее социальных навыков и социальной сензитивности, а также на интернализацию принятия и поддержки, создающих основу для социальной компетентности и позитивного самоотношения личности.

Имплицитный смысл третьего фактора «Эмпатический резонанс» раскрывается через такие характеристики, как понимание и исключительность (12,2% дисперсии). В. В. Знаков, разрабатывая теоретические и методологические основы психологии понимания человеческого бытия, выделяет и анализирует семь контекстов, в которых употребляется термин «понимание»: методологический, когнитивный, логический, семантический, лингвистический, коммуникативный и психологический⁶. Обозначая проблему различения парадигматического и нарративного способов понимания мира, он предлагает дифференцировать узкое и широкое содержание термина «понимание». В узком гносеологическом смысле понимание представляет собой одну из процедур мышления, а в широком онтологическом смысле трактуется как универсальная психическая способность и даже как способ бытия человека в мире. Полностью солидаризируясь с В. В. Знаковым, применительно к дружеским отношениям мы будем говорить о понимании в широком смысле слова, а точнее – о межличностном взаимопонимании, динамика формирования которого основана на диалектической взаимосвязи процессов рефлексии и антиципации (обращенности в прошлое и будущее). Условием взаимопонимания, по В. В. Знакову, выступают: мнемическое условие

понимания, при котором человек может понять только то, что находит отклик в его памяти; целевое – связанное с непротиворечивостью внутренних установок, ожиданий, предположений субъекта; эмпатическое, касающееся аффективно-эмоционального отношения субъекта к объекту понимания; ценностно-нормативное, основывающееся на представлении о должном⁷. Исследователь считает, что межличностное взаимопонимание возникает в точке пересечения ценностно-смысловых позиций субъектов и имеет сложную четырехчленную структуру: согласование индивидуальных точек зрения на объект понимания с акцентированием внимания на рефлексии; понимание себя как творческий акт самопостижения и самоизменения; понимание Другого, его целей, мыслей, свойств, ценностно-смысловой позиции, социальных нормативов и этических принципов, которые он реализует в конкретной коммуникативной ситуации, с фокусированием на эмпатическом понимании и эмпатийной точности; социально-рефлексивный компонент, включающий представления субъекта о том, что думает, чувствует, переживает партнер по общению и как он понимает его.

Учитывая тот факт, что мы анализируем взаимопонимание в дружбе, нас в большей степени интересует третий структурный компонент, связанный с эмпатией, вчувствованием в Другого (друга), схватыванием ситуации и психологическим определением ее сходным с Другим (другом) образом. Термин «эмпатический резонанс» (от лат. *resono* – звучу в ответ, откликаюсь) заимствован нами из литературы по психотерапевтической и консультативной практике (Л. Ф. Бурлачук, Ф. Е. Василюк, Ю. Б. Гиппенрейтор, Л. Гринберг, М. Жидко, Х. Кохут, А. Кочарян, С. В. Петрушин, К. Роджерс, Р. Эллиот). С нашей точки зрения, такое заимствование неслучайно, поскольку дружеские отношения – это «помогающие» отношения с ярко выраженным психотерапевтическим эффектом. При этом если в личностно-ориентированной терапии позиция Другого (профессионального психотерапевта или консультанта) – это «позиция сопереживающего зеркала» (Ф. Е. Василюк), то в дружеских отношениях важно не столько «отзеркаливание», позволяющее увидеть себя со стороны, трансформировать смыслы и ценности, сколько отдача, отклик, чувство понимания, фасилирующие и подкрепляющие подлинность и ценность личности, а также оказывающие содействие в актуализации ее доверия к собственным переживаниям. Эмпатический резонанс в дружбе, обеспечивая особого рода эмпатическое признание, основан на единой внутренней системе координат, выработанной вместе с другом, на совместном опыте проживания жизненных ситуаций, включенности в сходный или даже аналогичный социокуль-



турный контекст, а также опыте понимания вербальных и невербальных сообщений друг друга. Эмпатический резонанс приводит к своеобразному созвучию, предполагающему гармоничное сочетание двух Я, не сливающихся в одно целое, но звучащих в унисон. При этом отметим, что быть на одной волне со многими невозможно, поэтому фигуре Друга атрибутируется статус исключительности.

Четвертый фактор «Безусловное принятие» (11,5% дисперсии) объединяет такие характеристики, как искренность и принятие. К. Роджерс указывает на то, что безусловное принятие освобождает личность от необходимости все время искать социальное одобрение, а позитивное отношение, наряду с эмпатией и личностной конгруэнтностью, является тем четко установленным условием, которое рассматривается как необходимое и достаточное для конструктивного изменения личности⁸. Приоритет безусловно-ценностного отношения к себе и к Другому, со-бытие с Другим, важность подлинности и спонтанности для развития личности и повышения ее эффективности, креативности, самореализации и самоактуализации достаточно подробно представлены в работах А. Адлера, Р. Бернса, Ю. Б. Гиппенрейтор, В. П. Зинченко, Е. И. Исаева, А. А. Кроник, А. Маслоу, А. Менегетти, А. Б. Орлова, В. А. Петровского, А. Прихожан, К. Роджерса, В. И. Слободчикова, А. У. Хараш.

Если принятие означает включение в свой состав, то безусловное принятие трактуется как позитивное отношение к включенному, не требующее артикуляции каких-либо предварительных условий и ограничений. Обратим внимание на важный факт – в контексте дружеских отношений безусловное принятие не означает безоценочности. Более того, оценивание имеет место не только на этапе выбора друга, основанного на иерархии ценностей, личностных смыслов, тождественности интересов, взглядов и установок, наличии предубеждений, своеобразии эмоциональной матрицы симпатий и антипатий, предположений и ожиданий, то есть предшествует установлению дружеских отношений, но и сопровождает их. Безусловное принятие не защищает личность от негативных суждений и болезненной правды, в друге ценятся честность, искренность и правдивость. Вместе с тем, став другом, личность рассчитывает на симметричное встречное безусловное принятие, направленное на признание ее как ценности, стимулирование ее самовыражения, открытость опыту и отсутствие осуждения. Заметим, что эмоциональная природа безусловного принятия вносит еще одно ограничение в дружеские отношения: границами безусловного принятия являются допустимые отклонения от ролевой рефлексивной позиции «Друг», а также субъективные представления о дружбе, детерминированные социокультурными нормами и конвенциями.

Дружба не только удовлетворяет аффилиативную потребность, но и способствует личностной интеграции, развитию гармоничной идентичности и проявлению спонтанности, принятию и осознанию себя, мира и Другого в мире во всем многообразии и многомерности. Безусловное принятие в дружбе – это отражение себя в Другом, признание аутентичности Другого (Друга), уважение к его индивидуальности, а также позиционирование Другого (Друга) как ценности и как части себя. Выявленный фактор связан с социальным развитием личности, с расширением ее возможностей, повышением творческой активности, с направленностью на успешное саморазвитие, самореализацию, самодетерминацию и самостоятельность.

Таким образом, личностные репрезентации взаимодействия дружеских отношений включены в интересующее пространство личности и определяют его содержание. Полученные эмпирические результаты существенно расширяют научные представления об основных составляющих дружеского взаимодействия – обоюдном доверии как основе любых интеракций, взаимном реципрокном альтруизме как смысловой установке и осознанной ценностной ориентации личности, эмпатическом резонансе как когнитивном и эмоциональном понимании субъектов дружеских отношений друг другом, фасилицирующем и подтверждающем подлинность и ценность личности, безусловном принятии как признании личностью аутентичности и ценности Другого.

Примечания

- 1 См.: *Рягузова Е. В.* Показатели методики рефлексивного самоотчета «Я и Другой» как индикаторы интересующей личности // Проблемы социальной психологии личности : межвуз. сб. науч. тр. Саратов, 2011. С. 14–21.
- 2 См.: *Скрипкина Т. П.* Психология доверия. М., 2000. 264 с.
- 3 См.: *Антоненко И. В.* Социально-психологическая концепция доверия. М., 2006. 480 с.
- 4 См.: *Купрейченко А. Б.* Психология доверия и недоверия. М., 2008. 576 с.
- 5 См.: *Поддьяков А. Н.* Альтер-альтруизм // Психология. Журн. Высш. шк. экономики. 2007. № 3. С. 98–107.
- 6 См.: *Знаков В. В.* Понимание как проблема психологии человеческого бытия // Психол. журн. 2000. Т. 21, № 2. С. 7–15.
- 7 *Знаков В. В.* Психология понимания и нарративная психология // Учен. записки каф. общ. психол. МГУ. Вып. 1 / под общ. ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. М., 2002. С. 37–44.
- 8 *Роджерс К.* Клиент-центрированная психотерапия : теория, современная практика и применение. М., 2007. 558 с.



ности музыкальных предпочтений. В этом, на наш взгляд, и заключена специфика заражения искусством, о котором писал Л. Н. Толстой. Менее тонкая психомоторика не представляет такой возможности её обладателям.

Примечания

- ¹ См.: *Теплов Б. М.* Психология музыкальных способностей. М., 1965. 335 с.
- ² См.: *Боно де Э.* Серьёзное творческое мышление. Минск, 2005. 416 с.
- ³ *Адорно Т. В.* Ибранное : социология музыки. М. ; СПб., 1999. 445 с.
- ⁴ Приводится по: *Шестаков В. П.* От этоса к аффекту. М., 1975. 351 с.
- ⁵ См.: *Вяткин А. Б.* Влияние музыки на психомоторику в связи с особенностями нейродинамики // *Вопр. психологии.* 1980. № 1. С. 94–100.
- ⁶ См.: *Солье П.* Слуховая терапия А. Томатиса. URL:

<http://www.yugzone.ru/articles/tomatis.htm> (дата обращения: 08.11.2011).

- ⁷ См.: *Журавлева Е.* ЧЕЛОВЕК : Музыкальный момент. URL: <http://www.mirnov.ru/arhiv/mn770/mn/33-1.php> (дата обращения: 14.11.2011).
- ⁸ См.: *Бернштейн Н. А.* О построении движений. М., 1947. 254 с.
- ⁹ См.: *Леонтьев А. Н., Запорожец А. В.* Восстановление движения. Исследования восстановления функций руки после ранения. М., 1945. 231 с.
- ¹⁰ См.: *Величковский Б. М.* Когнитивная наука. Основы психологии познания : в 2 т. М., 2006. Т. 1. С. 180, 238.
- ¹¹ См.: *Розе Н. А.* Психомоторика взрослого человека. Л., 1970. С. 128.
- ¹² *Солье П.* Указ. соч.
- ¹³ См.: *Понукалин А. А.* Введение в психоакустику. Саратов, 1991. 220 с.
- ¹⁴ *Собчик Л. Н.* СМЛ : стандартизированный многофакторный метод исследования личности. СПб., 2009. 224 с.

УДК 159:378.9

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА

С. А. Рахманкулова

Оренбургский государственный педагогический университет
E-mail: rsa21@list.ru

Система образования сегодня должна не просто транслировать набор знаний, а помогать студенту занимать управленческую позицию по отношению к собственной деятельности, помогать состояться лично и профессионально. В работе представлено эмпирическое исследование взаимосвязи личностной конкурентоспособности и характеристик познавательной мотивации участников образовательного пространства вуза.

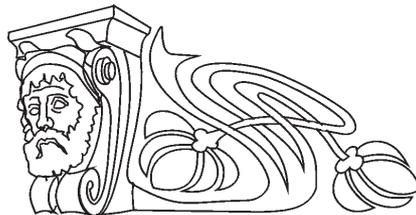
Ключевые слова: личностная конкурентоспособность, познавательные и социальные мотивы, «ситуация успеха» в образовательном пространстве.

The Psychological Support of Educational Area in High School

S. A. Rahmankulova

Now the system of education must not only communicate knowledge but it must help students to take an active part towards their own activity, it must help students to become a personality and a professional. The interaction between personal competitive ability and cognitive motivation of educational process participants in high school is researched in this article.

Key words: personal competitive ability, cognitive and social motives, «success situation» in the educational area of high school.



Становление высококвалифицированного специалиста в современных динамичных условиях требует активного привлечения всей системы профессиональной подготовки с первых дней учебной деятельности студента. Система образования не просто транслирует набор знаний и формирует личность, определяя социальные качества гражданина, но решающим образом воздействует на облик общества в целом. Проблема создания условий образовательного пространства, помогающего начинающему специалисту занимать управленческую позицию по отношению к собственной деятельности, состояться лично и профессионально, – жизненно важный вопрос сегодняшнего дня¹. В современном обществе повысился спрос на социально-активную личность, способную самостоятельно принимать решения и нести ответственность за их реализацию. В соответствии с этими фактами объективно возрастает потребность в конкурентоспособных специалистах. Таким образом, первоочередной задачей системы образования в вузе становится обеспечение полноценного развития человека как личности, стремящейся



к реализации социально значимых ценностей и идеалов на основе высокого интеллектуального уровня и инициативного творческого потенциала. Основными мотивами поступления в вуз являются: желание находиться в кругу студенческой молодежи, большое общественное значение профессии и широкая сфера ее применения, соответствие профессии интересам, склонностям и творческим возможностям². Так, например, Р. М. Шамионов отмечает: «...содержание профессионального самоопределения не сводится только к определению профессии или профессионального пути. Оно охватывает массу явлений личности, включая мотивационные характеристики сиюминутного переживания и более отдаленных во временном плане ориентиров, своего рода “маркеров”, преодоление которых приводит к новому, в ряде случаев осознаваемому, качеству не только профессионального, но и личностного становления, системы переживаний, сквозь которую преломляется субъективное благополучие личности, ценностно-смысловых образований и ряд других явлений»³. «Стержнем» личности, к которому «стягиваются» такие ее свойства, как направленность, ценностные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики, является мотивационная сфера. Непременное условие формирования творчески активной, социально зрелой личности – мотивационно-потребностное соответствие будущей деятельности⁴.

Являясь динамическим процессом физиологического и психологического планы, мотивация управляет поведением человека, определяет его направленность, активность, организованность и устойчивость⁵. В зависимости от критерия, положенного в основу классификации, принято выделять внешнюю (обусловленную обстоятельствами) и внутреннюю (не зависящую от обстоятельств, связанную с содержанием деятельности) мотивацию; мотивацию, основанную на положительных или отрицательных стимулах; по степени устойчивости – устойчивую и неустойчивую (требующую дополнительного подкрепления). Анализируя содержание структуры мотивации, в первую очередь необходимо говорить о двух группах мотивов: социальных (конструируемых социумом, социальными институтами и т. д.) и познавательных (ориентированных на новые знания – факты, явления, закономерности). Как считает В. П. Шуман, одним из необходимых условий усиления интереса и перехода его в устойчивое качество – мотив познавательной деятельности – является наличие осознанной цели⁶. В своих исследованиях В. Г. Чайка опирается на концепцию учебной мотивации Якобсона (1969), выделившего три вида комплексов побудителей к учебной деятельности:

1) отрицательная мотивация: побуждение ученика, вызванное осознанием определенных

неудобств и неприятностей, которые могут возникнуть, если он не будет учиться; в этом случае учеба приобретает характер защитного действия и является принудительной;

2) условно положительная учебная мотивация: связана с мотивами, не заложенными в самой учебной деятельности; подобная мотивация выступает в двух формах – экстринсивной (деятельность обусловлена факторами, а не процессами) и просоциальной (общественно значимые мотивы);

3) мотивация, вызванная самим процессом получения знаний; положительная мотивация, определяемая весомыми для личности социальными устремлениями (удовольствие от познавательной деятельности). Побудители учения связаны с целями личности: учение рассматривается как путь к осуществлению своего назначения в жизни (мотив саморазвития; самоусовершенствование; желание быть компетентным)⁷.

Одной из главных проблем мотивации для С. Л. Рубинштейна было превращение мотивов в то устойчивое, что характеризует личность⁸. Конкурентоспособность – способность определенного объекта или субъекта превзойти конкурентов в заданных условиях. Носителем конкурентоспособности выступает человек, для которого характерны наличие социально позитивных ценностных ориентаций, независимость и самостоятельность в суждениях, эмоциональная устойчивость, способность к непрерывному саморазвитию, умение противостоять косным традициям, склонность к творчеству⁹. «Профессиональное самоопределение тем адекватнее, чем в большей степени оно включено в систему целостного жизнеопределения личности»¹⁰. Для достижения успехов в профессиональном и личностном плане молодым людям необходимо конкурировать и быть настроенными на достижение успеха, поэтому целью нашего исследования является изучение взаимосвязи учебной мотивации и личностной конкурентоспособности студентов в период обучения. «Социальная среда сама по себе является конкурентной. Однако в ней конкуренция обостряется в силу развития личностных ресурсов при определенном дефиците социально-качественных, трудовых (на определенные – популярные специальности существует конкурс), экономических, политических и иных. Поэтому необходимо учитывать и этот фактор в самоопределении»¹¹. В связи с этим существует необходимость целенаправленного формирования мотивации учебной деятельности, для чего необходимо иметь представление о ее характере, исходном уровне и структуре. На основании теоретического анализа мы можем утверждать, что предпосылками успешного профессионального обучения являются как формирование устойчивой положительной мотивации к данному виду деятельности, так и высокий уровень



личностной конкурентоспособности учащегося. В эмпирической части нашего исследования выдвигается гипотеза, что существует взаимосвязь показателей основных характеристик мотивации учебной деятельности и личностной конкурентоспособности, а именно:

– у высококонкурентных студентов более значимой является группа мотивов, отвечающих за эффективность профессионализации, и имеют значение не только мотивы получения прочных и глубоких знаний, но и интеллектуальное удовлетворение;

– у студентов с низким уровнем личностной конкурентоспособности ведущие мотивы связаны с конечным результатом обучения – дипломом.

Методологической основой исследования стали положения психологических концепций:

– мотивации учебной деятельности (Л. С. Выготский, Л. И. Божович, М. М. Кашапов, В. А. Петровский, В. Г. Чайка и др.);

– мотивационной сферы конкурентоспособной личности (А. К. Маркова, Л. М. Митина, Л. А. Журина).

Наше исследование проводилось в 2010–2011 гг. на базе Оренбургского государственного педагогического университета и Оренбургского филиала Московского института бизнеса и политики. На пилотном этапе в исследовании приняло участие 110 респондентов. На основании общей выборки была сформирована основная, которую составили 60 человек с разным уровнем личностной конкурентоспособности – высоким, средним и низким, – что позволило в соответствии с целью исследования сформировать три равнозначные по количеству студентов (20 человек) группы. Средний возраст участников исследования около 21 года; выборка исследования представлена студентами третьего курса, так как именно в этот период обучения мотив учебной деятельности, как правило, сформирован.

Аппарат эмпирического исследования представлен следующими методиками: «Изучение мотивации обучения в вузе» (Т. И. Ильина) – методика дает информацию об уровне и особенностях мотивации обучения в вузе у студентов (приобретение знаний, овладение профессией, получение диплома); экспресс-диагностика личностной конкурентоспособности, предложенная Н. П. Фетискиным, В. В. Козловым и Г. М. Мануйловым, – методика представлена в форме биполярной шкалы и направлена на определение наличного уровня базовых критериев конкурентоспособности; проективная методика «Вселенная моего Я», разработанная и адаптированная Н. Е. Водопьяновой и Н. В. Лик, позволяющая определить индивидуальные особенности осознаваемых жизненных ценностей настоящего и будущего как важного компонента социальной зрелости; полуструктурированная беседа, направленная на выявление личностных характеристик участников исследования.

Так как три группы участников исследования формировались на основании уровня конкурентоспособности студентов, был проведен анализ характеристик конкурентоспособности среди юношей и девушек основной выборки. В результате анализа установлено:

среди юношей в большей степени проявляется высокий уровень личностной конкурентоспособности (70 %), средний уровень у 20%; низкий – у 10% юношей;

среди девушек у 38% респондентов низкий уровень личностной конкурентоспособности, у 36% средний, высокий – 26%. Подобное распределение, на наш взгляд, может быть объяснено особенностями гендерной социализации или желанием соответствовать принятым в обществе гендерным конструктам.

В результате анализа характеристик мотивации учебной деятельности по методике Т. И. Ильиной было установлено, что у участников исследования преобладают мотивы «получение диплома», «овладение профессией» и «приобретение знаний». Данные результаты могут объясняться, с одной стороны, желанием студентов подтвердить свою взрослость и независимость, а с другой – недостаточной развитостью познавательного интереса. Эти результаты автоматически ставят перед образовательной сферой ряд вопросов психолого-педагогического характера. При анализе характеристик учебной мотивации студентов с разным уровнем конкурентоспособности были получены следующие результаты:

среди высококонкурентных студентов ведущими учебными мотивами являются «приобретение знаний», «овладение профессией»; мотив «получение диплома» не является приоритетным (как правило, он имеет низкий уровень). Возможно, это объясняется тем, что для данной группы факт получения диплома само собой подразумевается и не вызывает сомнений. В общей картине выраженности мотивов доминируют профессиональные, что объясняется настроенностью на достижение успеха в профессии;

– у студентов со средним уровнем личностной конкурентоспособности преобладают «овладение профессией» и «приобретение знаний», но увеличивается количество тех, кто мотивирован «получением диплома»;

– для 90% студентов с низким уровнем личностной конкурентоспособности наиболее выраженным является мотив просоциального характера «получение диплома» (высокий и средний уровень), затем у 40% респондентов – мотив «овладение профессией» (в основном средний уровень). Проявление мотива «приобретение знаний» не является характерным для данной группы, у немногих его назвавших он выражен на низком уровне. Таким образом, мы можем констатировать, что у данной группы в основе учебной мотивации лежат условно позитивные мотивы



(экстринсивные и просоциальные), связанные не с самим процессом учебы, а с побуждающими ее факторами общественно-значимого характера – иметь высшее образование, подтвердить свою взрослость и независимость. Обучение в вузе для этих студентов является формальным актом, главная цель которого – получение диплома о высшем образовании.

Исследование с помощью вышеописанных методик позволило получить данные, которые были положены в основу содержательного анализа учебной мотивации в зависимости от личностной конкурентоспособности. Для достоверности полученных выводов был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена, позволяющий определить взаимосвязь двух рядов изучаемых признаков и, кроме того, дающий оценку тесноты установленной связи. Была установлена корреляционная взаимосвязь уровня личностной конкурентоспособности и характеристик мотивации учебной деятельности (по шкалам «получение знаний», «овладение профессией», «получение диплома») на уровне значимости 0,01%.

Качественный и статистический анализ данных по проективной методике «Вселенная моего Я», позволяющей определить индивидуальные особенности осознаваемых жизненных ценностей настоящего и будущего как важного компонента социальной зрелости участников исследования, позволил установить, что, независимо от уровня личностной конкурентоспособности, самыми ценными планетами «своей Вселенной» респонденты считают свою семью, друзей, знания, любовь, профессию, материальные ценности, получение диплома.

На основании анализа статистических результатов беседы было установлено, что студентами, независимо от уровня конкурентоспособности, ценятся такие качества личности, как ответственность – 15%, доброта – 12%, целеустремленность – 7%, настойчивость – 4%, честность – 4%, эмпатия – 4%. В качестве приоритетного личностного свойства, которое респонденты ценят в себе, были выделены следующие качества: преданность, оптимизм, жизнелюбие, трудолюбие, упорство, любознательность и др.

Важно отметить, что существуют некоторые тенденции распределения личностных качеств в зависимости от уровня конкурентоспособности респондентов: высококонкурентные студенты ценят прежде всего целенаправленность, целеустремленность, настойчивость, ответственность, самолюбие, волю; студенты со средним уровнем личностной конкурентоспособности выделяют неординарность, честность, терпение, эмпатию, решительность, доброжелательность; низкоконкурентные студенты отмечают спокойствие, жизнерадостность, доброту, ответственность, преданность, честность, усидчивость. Данные, полученные в ходе беседы, позволяют

сделать вывод о том, что, независимо от уровня личностной конкурентоспособности, студенты отмечают те личностные качества, которые, по мнению психологов, являются характерными для конкурентоспособной личности. Тот факт, что личностные характеристики свойственные конкурентоспособной личности, имеют положительную ценность практически для всех студентов, на наш взгляд, является достаточно логичным отражением ценностного поля участников исследования.

Хотелось бы отметить некоторые явно прослеживаемые тенденции, которые, несомненно, требуют дальнейшего исследования: студенты с высоким и средним уровнем конкурентности наиболее высоко оценивают качества, характерные для активной, ответственной и целеустремленной личности, а студенты с низким уровнем конкурентоспособности отдают предпочтение качествам, характерным для ведомых, исполнительных и ответственных людей. Умение найти в личности каждого обучаемого сильные стороны, на которые можно и нужно опереться, должно стать одной из приоритетных задач современного образования. Одним из конструктивных решений задачи обеспечения условий развития личности является создание «ситуации успеха» в образовательном пространстве. Обозначая возможность для создания такой ситуации в образовательном пространстве, М. М. Кашапов пишет: «Без ситуации успеха неизбежен разрыв между знаниями и действиями, между академическим развитием личности студента и его позитивным личностным развитием; между знаниями о внешних закономерностях и знаниями о внутренних закономерностях»¹². Психологическая основа познавательных интересов и потребностей лежит в интеллектуальной и эмоциональной сферах психики. Принятие студентом роли заинтересованного лица в учебно-познавательной деятельности – залог не только результативности обучения, но и более высокого уровня интеллектуального развития, роста профессионализма и конкурентоспособности будущих специалистов. Образовательная среда должна быть наполнена ситуациями, побуждающими к действию, способствовать формированию внутренней мотивации познавательных процессов.

Примечания

- 1 См.: Кашапов М. М. Психология творческого мышления профессионала. М., 2006. 688 с.
- 2 См.: Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. 2-е изд., стер. М. ; Воронеж, 2003. 400 с. ; Петровский В. А. Личность в психологии : парадигма субъектности. Ростов н/Д, 1996. 512 с.
- 3 Шамионов Р. М. Личностное и профессиональное самоопределение как эффекты социализации //



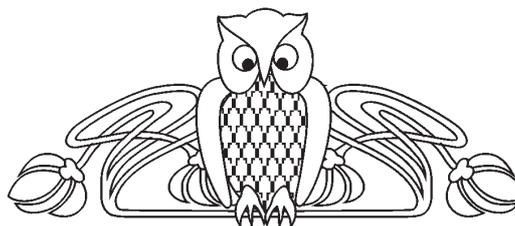
- Изв. Сарат. ун-та. Новая серия. 2008. Т. 8. Сер. Философия. Психология. Педагогика, вып. 1. С. 90–95.
- 4 См.: *Асмолов А. Г.* Психология личности : принципы общепсихологического анализа. М., 2002. 416 с.; *Маркова А. К.* Психология профессионализма. М., 1996. 308 с.
- 5 См.: *Маслоу А.* Мотивация и личность. СПб., 1999. 478 с.
- 6 См.: *Шуман В. П.* Актуальные вопросы дидактики. Проблемы стимулирования познавательной деятельности учащихся : в 2 т. Владимир, 1974. Т. 1. 540 с.
- 7 См.: *Чайка В. Г.* Структура учебной мотивации студентов вузов и особенности ее развития во внеаудиторных формах работы // Психологический журн. 2003. Т. 26, № 4. С. 36–41.
- 8 См.: *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. М., 1946. 704 с.
- 9 См.: *Кашанов М. М.* Указ. соч.
- 10 См.: *Шамянов Р. М.* Указ. соч. С. 93.
- 11 Там же.
- 12 *Кашанов М. М.* Указ. соч. С. 198.

УДК 159.923.2

ЛИЧНОСТНЫЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ДРУЖЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Е. В. Рязузова

Саратовский государственный университет
E-mail: rjaguzova@yandex.ru



В статье представлены результаты факторного анализа личностных репрезентаций дружеского взаимодействия, полученные с помощью авторской методики рефлексивного самоотчета «Я и мой друг». Расширены и наполнены новым эмпирическим содержанием научные представления об основных составляющих дружеского взаимодействия: обоюдном доверии как основе любого взаимодействия; взаимном реципрокном альтруизме как смысловой установке; эмпатическом резонансе как когнитивном и эмоциональном понимании Другого; безусловном принятии как признании аутентичности и ценности Другого.

Ключевые слова: личностные репрезентации, взаимодействие «Я – Другой», дружба, межличностные отношения, дружеское взаимодействие.

Personal Representations of Friendship

E. V. Rjaguzova

The results of the factorial analysis personal representations the friendly interactions received by means of an author's technique of the reflective self-report «I and my friend» are presented in the article. Scientific ideas about the basic components of friendly interactions are expanded and filled by the new empirical maintenance: mutual trust as a basis of any interactions; mutual reciprocal altruism as semantic setting; empathic resonance as mental and emotional understanding of Other, absolute acceptance as a recognition of authenticity and value of Other.

Key words: personal representations, interaction «I – Other», friendship, interpersonal relations, friendly interaction.

На современном этапе развития общества взаимопонимание людей, реализуемое на разных уровнях взаимодействия, выступает как необходимое условие полноценного и эффективного существования в глобальном мире отдельной

личности или группы, а также социума в целом. Информатизация и модернизация общества, прогресс и революция в информационных технологиях оказывают амбивалентное влияние на жизнь человека, социальные отношения, социальные институты и международные связи. Современное общество характеризуется интенсивным включением новейших технологий во все сферы бытия личности, включая и повседневную жизнь, что, без сомнения, расширяет возможности человека, изменяет качество и стандарты его жизни, но вместе с тем создает новые барьеры и ограничения. В современном мире изменяется характер межличностных отношений, которые все больше приобретают черты неустойчивости, формализованности и прагматичности.

Цель данного исследования – выявить содержание личностных репрезентаций «Я – значимый Другой» на примере дружеских отношений и описать основные факторы дружеского взаимодействия.

В исследовании в качестве основной (N = 133) применялась вербальная часть авторской методики рефлексивного самоотчета «Я и Другой»¹. Напомним, что методика опирается на качественную феноменологическую методологию и предназначена для описания опыта intersubjectного взаимодействия Я и Другого. Вербальный вариант описания касается вербализации субъективных представлений, личностных смыслов, артикуляции переживаний и способов отношений с Другими в виде оценочных суждений, которые в совокупности образуют текст с заданной исследователем структурой. Конфи-



Дальнейшая разработка вопроса о роли когнитивных особенностей участников группового взаимодействия в формировании групповых феноменов может предоставить материал для создания методик оценки социально-психологических характеристик личности, что откроет дополнительные возможности для подбора групп на основе анализа индивидуально-психологических характеристик их членов. Есть основания считать, что это позволит повысить уровень эффективности работы группы в реальных ситуациях. Перспектива исследования не только связана с изучением взаимосвязи когнитивного и социально-психологического, но имеет практическую ценность для формирования рабочих групп. Последнее особенно актуально для крупных организаций, занимающихся решением комплексных стратегических задач, от которых, в свою очередь, зависит успешность проведения организационных преобразований и развития.

Примечания

- 1 См.: *Пиаже Ж.* Психология интеллекта. СПб., 2003. 192 с.
- 2 Приводится по: *Савенков А. И.* Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества // Психология. Журн. Высш. шк. экономики. 2005. Т. 2. № 4. С. 94–101.
- 3 *Пиаже Ж.* Указ. соч. С. 20.
- 4 См.: *Холодная М. А.* Существует ли интеллект как психическая реальность? // *Вопр. психологии.* 1990. № 5. С. 121–128.
- 5 См.: *Андреева Г. М.* Социальная психология : учебник для вузов. 5-е изд. М., 2008. 425 с.
- 6 См.: *Данкова Н. В.* Когнитивный подход к изучению групповых феноменов // *Международный журнал экспериментального образования.* 2011. № 8. С. 49–50.
- 7 См.: *Применение методов статистического анализа для изучения общественного здоровья и здравоохранения / под ред. чл.-корр. РАМН, проф. В. З. Кучеренко.* М., 2007. 190 с.

УДК 159.9:78

ВЗАИМОСВЯЗЬ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СЛУШАТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

А. Ф. Пантелеев

Саратовский государственный университет
E-mail: afp45@mail.ru

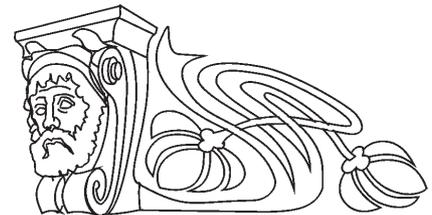
В работе рассматривается проблема взаимосвязи музыкальных предпочтений слушателей и их индивидуально-психологических свойств, особое внимание уделено взаимосвязи успешности решения субъектом психомоторных задач и характером его музыкальных предпочтений. Полученные в результате исследования данные свидетельствуют в пользу предположения о существовании такой взаимосвязи.

Ключевые слова: музыкальные предпочтения, психомоторика, индивидуально-психологические особенности личности, типы слушателей музыки.

Research on the Correlations between Musical Preferences and Individual Psychological Features of a Person

A. F. Panteleev

The problem of correlation between musical preferences of listeners and their individual psychological features is examined in this research work, with particular focus on the correlation between an individual's degree of psychomotor problem solving success and the character of his/her musical preferences. The data obtained as a result of the research testifies in favor of the assumption of an existence of such a correlation.



Key words: musical preferences, psycho-motor reaction, individual psychological features of a person, types of music listeners.

Под музыкальными предпочтением в данной работе понимается выбор человеком музыкального произведения, отвечающего ожиданиям (ожиданиям) слушателя. Конкретными проявлениями предпочтений служат повторное обращение к музыкальному произведению или жанру, более высокая оценка избранного. Предпочтение сводится к выбору, который, в свою очередь, может как быть связанным с устойчивой конфигурацией эстетических потребностей субъекта, так и носить ситуативный характер.

Психологии восприятия музыки посвящено значительное количество работ, многие из которых связаны с музыкой как областью реальной или потенциальной деятельности. Примером может служить классическая работа Б. М. Теплова, посвященная проблеме музыкальных способностей¹. В нашей работе сделана попытка дистанцироваться от паттерна «музыка – деятельность» в пользу паттерна «музыка – предпочтение». Как



отмечено в работе де Боно, паттерн является одним из способов хранения индивидуального или коллективного опыта, который обладает не только выраженной способностью к самоорганизации и эффективностью, но и известным сопротивлением изменениям, своего рода консерватизмом².

Традиционное представление о слушателях музыки связано с их делением на профессиональных и непрофессиональных. Т. Адорно дано описание нескольких типов слушателя музыки³. Он считает, что адекватное слушание музыки можно обозначить как структурное слушание с обращением к музыкальной логике произведения, которое является прерогативой профессионалов – экспертов. Хороший слушатель в чем-то сходен с экспертом и способен судить о музыке не только исходя из соображений престижности и собственного вкуса, но и в некоторой степени владеет музыкальной логикой. Типичный образованный слушатель информирован, легко узнаёт и в то же время потребляет воспринимаемую им музыку в соответствии с её социальной оценкой, при этом ожидая красивых мелодий, величественных моментов; его слушание атомарно. Эмоциональный слушатель обращен не к особенностям организации музыки, а к собственной ментальности, независимой от воспринимаемого; слушание музыки при этом становится своеобразным средством проецирования ожиданий, высвобождения подавляемых или сдерживаемых нормами цивилизации эмоций.

Анализ описанных типов слушателей музыки по Адорно показывает, что за основу классификации было взято несколько критериев, в числе которых не только профессиональная подготовка слушателя, но и особенности принятия произведения как объекта. Диапазон принятия: от произведения – объекта рационального анализа до произведения – повода для проекции эмоционального или, более того, душевного состояния. Смещение от экспертного слушания музыки к эмоциональному де факто означает отход от нормативно-логических регуляторов слушания к индивидуально-личностным, глубинно-ценностным. При определенных условиях музыкальное предпочтение может рассматриваться как специфическая презентация структуры личности. То, что музыкальные предпочтения в большинстве случаев разнообразны и подчас противоречивы, отражает факт феноменологической сложности личности.

Восприятие музыки весьма специфично по сравнению с другими объектами. Б. М. Теплов подчеркивал роль эмоций в этом процессе и утверждал, что восприятие музыки осуществляется через эмоции. Ю. Б. Гиппенрейтер в одной из публичных лекций было отмечено существенное значение роли психомоторики в виде внутреннего пропевания прослушиваемого произведения в процессе восприятия музыки.

Можно предположить, что на когнитивном уровне возникновение предпочтений как следствие оценивания музыки как приятной или неприятной возникает за счет совпадения музыкальных когнитивных схем с теми идеями, которые заложены автором музыкальной композиции. По мнению Дж. Хэррис, выражаемая в музыке эмоция всегда связана с определенной идеей, и она несет в себе определенное настроение: на основе внутреннего естественного сходства определенные идеи возбуждают в нас определенные аффекты, под воздействием которых, в свою очередь, возникают соответствующие идеи. Как известно, Аристотелю принадлежит формула «подобное стремится к подобному»⁴.

Отнюдь не случайно Л. Н. Толстой называл музыку стенографией личности и считал, что автор произведения искусства заражает своим чувством других людей, причем, судя по высказываниям Л. Н. Толстого, есть люди, не способные заражаться искусством. Косвенным подтверждением служит тот факт, что на концертах классической музыки маловероятны проявления открытой межличностной агрессии, в то время как на концертах рок-музыки это считается вполне обычным и даже ожидаемым явлением, обозначенным как «слэм». Человека, отдающего предпочтение классической музыке, вряд ли встретишь на рок-концерте, и напротив, предпочитающего рок-музыку далеко не всегда можно встретить на концерте классической музыки.

Проблема взаимосвязи музыки, психомоторики и личности отражена в трудах ряда авторов. Так, например, Б. А. Вяткин и Л. Я. Дорфман при исследовании характера влияния музыки на психомоторику предъявляли испытуемым музыку с разным ритмом во время прохождения ими психомоторного теста. Исследование подтвердило факт хотя и кратковременного, но непосредственного воздействия музыки на психомоторику. Установлено, что воздействие оказывается разным в зависимости от типа нервной системы – сильной или слабой по возбуждению, – специфично при проявлении тех или иных психомоторных качеств в зависимости от структуры музыки как носителя эмоциогенных качеств⁵.

В настоящее время известна звуковая терапия А. Томатиса. В его работах акцентировано внимание на том, что высокочастотные звуки активизируют мозг и в случае длительного прослушивания оказывают негативное воздействие на весь организм. Этот эффект можно легко наблюдать у людей, слушающих тяжелую музыку (реп или рок). С другой стороны, произведения Моцарта или Баха оказывают совершенно противоположное воздействие⁶.

В результате исследований А. Норта выявлено, что любители классической музыки и джаза отличаются креативностью, фанаты поп-музыки трудолюбивы, а мрачные с виду поклонники heavy-metal на самом деле добрые и мягкие.



А. Нортон показано, что связь между чертами характера и музыкальными вкусами носит универсальный характер, и если не принимать во внимание разницы в возрасте, люди, предпочитающие одну и ту же музыку, удивительно похожи. По мнению А. Норта, любовь к той или иной музыке говорит о человеке больше, чем, скажем, национальность или профессия⁷.

Исходя из приведенных выше материалов можно утверждать, что существует взаимное соответствие выбранного для прослушивания музыкального содержания и индивидуально-психологических особенностей личности. Проблема заключается в поиске и раскрытии детерминант подобного выбора. Мы считаем, что в качестве одной из таких детерминант могут быть рассмотрены особенности моторной сферы субъекта.

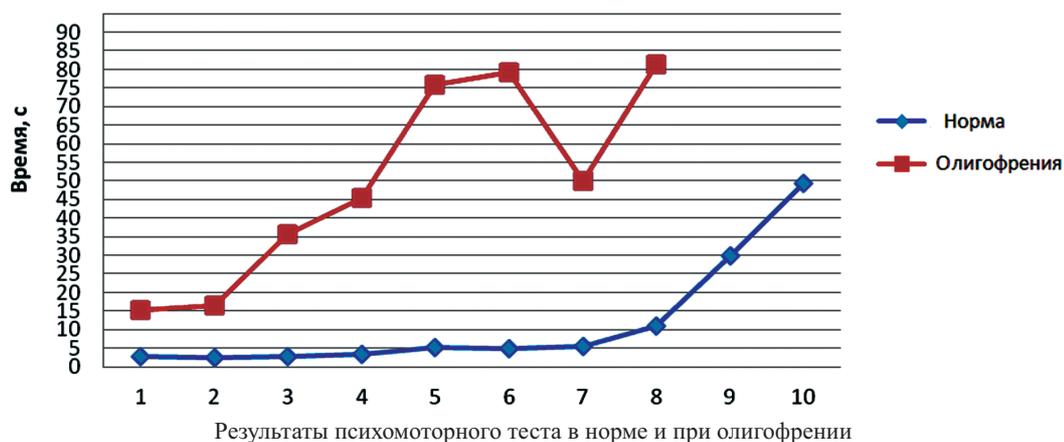
Н. А. Бернштейн писал о том, что моторика может и должна быть превосходным индикатором процессов, происходящих в центральной нервной системе (ЦНС)⁸, а после исследований, проведенных в 1935 г., было установлено, что «чисто внешняя феноменологическая сторона движений» может служить индикатором не только процессов ЦНС, но и высших психических функций⁹.

Одним из достаточно подробно исследованных в когнитивной психологии аспектов перцепции служит её связь с движением, с активностью субъекта в целом. В частности, Б. М. Величковский в ходе анализа перцептивного процесса подверг анализу эксперимент Г. Иохансона, посвященный изучению восприятия походки человека. Иохансоном было выявлено, что даже при времени экспозиции порядка 100–500 мс испытуемые уверенно различают походку мужчин и женщин, причем, несмотря на предельную редуцированность информации, они способны узнавать себя и своих знакомых. Значимым для понимания результатов исследования фактом служит то, что человек, как правило, не изучает и зрительно не воспринимает собственную походку. Б. М. Величковский склонен интерпретировать данные Иохансона как связанные с системой активного зрения и не исключает, что узнавание включает

в себя идеомоторику, скрытое «проигрывание» наблюдаемых движений¹⁰.

Известно, что моторика является сугубо индивидуальной характеристикой и, по утверждению С. Л. Рубинштейна, тесно связана с психической жизнью человека. Н. А. Розе отметил взаимосвязь моторной организации человека и его поведения, деятельности, речи, в которых отражается целостная характеристика человека и как индивида, и как личности¹¹.

С целью исследования психомоторики может быть использован психомоторный тест «Стержни» А. Ф. Пантелеева. Тест представляет собой десять металлических стержней, отличающихся лишь площадью опоры с её градуированным уменьшением. Испытуемый по инструкции должен поочередно установить стержни в вертикальное положение, начиная со стержня с самой большой площадью опоры. Время работы нормируется. В сущности, тест представляет собой десять усложняющихся психомоторных задач на установление равновесия; критерием успешности служат время установки каждого стержня и количество успешно решенных задач. Методика апробирована на разнообразном материале, в частности выявлена стандартная временная динамика решения задач, установлено, что уменьшение площади опоры стержня приводит к увеличению среднего времени решения задачи (рисунок). Совместно с А. В. Старовойтовым проведено исследование психомоторных возможностей больных, не имеющих диагностированных нарушений моторной сферы с диагнозом «олигофрения» в стадии дебильности (см. рисунок). Судя по полученным данным, характерное для олигофрении снижение уровня мышления касается не только логического, но и наглядно-действенного. Последнее, по-видимому, связано со свойственной олигофремам дисфункцией тонкой моторики и координации. Приведенные данные, на наш взгляд, свидетельствуют в пользу валидности психомоторного теста. Всего в исследовании приняло участие 36 больных (олигофрения) и 100 здоровых испытуемых (норма).





Проведенное совместно с Е. М. Камишкирцевой изучение восприятия поп-музыки позволило установить, что её общая положительная оценка зависит от сложности музыкальной структуры произведения. Вероятно, именно легкость музыкального языка является одним из факторов массового распространения поп-музыки определенного характера. Получены эмпирические данные в пользу вывода о взаимосвязи уровня интеллектуального развития и оценки сложного музыкального материала: чем ниже интеллектуальный уровень индивида, тем выше оценка легкого (менее сложного) музыкального материала, и наоборот, чем выше оценивается сложный музыкальный материал, тем выше интеллектуальный уровень оценивающего. Приведенные выше материалы позволяют предположить существование взаимосвязи музыкальных предпочтений и индивидуально-психологических особенностей личности слушателя.

В целях конкретизации исследования было введено ограничение категорий слушателей музыки. На данном этапе нас интересовали в первую очередь слушатели четвертого типа

(эмоциональный слушатель) и отчасти третьего (образованный слушатель), по Адорно, поскольку именно эти категории, на наш взгляд, в наибольшей мере отвечают представлению о музыкальном предпочтении как форме презентации личности. Два первых типа слушателей в целом более склонны к нормативным оценкам музыки, что способно существенно повлиять на музыкальные предпочтения, которые в этом случае могут отражать не столько личностные характеристики, сколько стереотипы образования.

Проведенное Л. И. Михнюком эмпирическое исследование включало два этапа. 72 испытуемых по результатам беседы и анкетирования были разделены на три группы: первая – предпочитающие поп, вторая – рок, третья – New-Age, джаз, классическую и народную музыку. Подобное разделение обусловлено степенью гармоничности, мелодичности музыки и в основном используемого в них частотного диапазона (А. Томатис¹², А. А. Понукалин¹³).

На первом этапе с помощью вопросника СМИЛ выявлялись особенности личности (табл. 1).

Таблица 1

Результаты тестирования по СМИЛ испытуемых с разными музыкальными предпочтениями

Группы	Шкалы													
	F-K	L	F	K	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	№ 9	№ 10
№ 1. Девушки	- 6,9	45,4	60,7	51,3	53,1	58,2	54,5	60,9	60,8	54,3	55,1	62,2	63,5	52,6
Юноши	6,9	45,4	60,7	51,3	53,1	58,2	54,5	60,9	60,8	54,3	55,1	62,2	63,5	52,6
№ 2. Девушки	6,1	45,8	60,9	51,1	54,5	57,3	57	59,8	56,4	54,1	55,1	61,4	63,9	53
Юноши	6,7	45,5	60,8	51,2	53,6	57,9	55,4	60,5	59,4	54,2	55,1	61,9	63,6	52,7
№ 3. Девушки	- 6	44,8	61,7	50,3	53,9	55,7	56,5	58	57,8	55	55	62	66,3	51,3
Юноши	6,2	45,4	61,1	50,9	54	57	56,3	59,5	57,9	54,4	55,1	61,8	64,6	52,4

По данным исследования во 2-й группе из 10 профилей достоверными оказалась лишь половина – значительно больше, чем в других группах. Например, в 3-й группе всего один недостоверный профиль по фактору F-K, а по шкале F таких не наблюдается вовсе. В 1-й группе шесть недостоверных профилей по фактору F-K. По шкале F недостоверных тоже не наблюдается, однако в двух профилях шкала F повышена до 71 Т-балла у первого профиля и до 78 – у второго. Это говорит о том, что они находятся в состоянии эмоциональной нестабильности и имеют склонность к аффективным реакциям (здесь и далее интерпретация дана по Л. Н. Собчик)¹⁴. Среди испытуемых, слушающих рок-музыку, выявлено в общей сложности девять недостоверных профилей из них пять по фактору F-K и четыре по шкале F, показатели которой находятся на уровне

выше 80 Т-баллов. Последнее может отражать высокий уровень эмоциональной напряженности или быть признаком личностной дезинтеграции и связано как с выраженным стрессом, так и с нервно-психическими расстройствами.

Заслуживают внимания некоторые из профилей у юношей 2-й группы. У испытуемого М. ведущими являются пики 1-й, 5-й, 2-й (80 Т-баллов и выше), 7-й, 3-й, 9-й (выше 70 Т-баллов) шкал. Человек с таким профилем характеризуется сосредоточенностью на функционировании своего тела, что может перерасти в ипохондричность. Вместе с этим у него выраженные мягкость характера, женственность в поведении, чувствительность, ранимость, некоторое жеманство с иждивенческими наклонностями. При этом просматривается пассивная личностная позиция вкупе с депрессивным состоянием в рамках адап-



тационного синдрома; имеет высокую степень выраженность тревоги, которая еще не трансформировалась под влиянием защитных механизмов в более конкретное состояние, а так и осталась первичной свободно плавающей.

У испытуемого С. ведущими пиками являются 6-й, 8-й (выше 80 Т-баллов), 0-й, 2-й (70 Т-баллов и выше) и 3-й и 7-й (62 Т-балла). В целом у такого человека выражены чувство соперничества, стремление к престижной роли в референтной группе и твердолобое отстаивание своего собственного мнения, каким бы оно ни было. Такие люди характеризуются выраженной захваченностью доминирующей идеей, касающейся, как правило, конфликтной межличностной ситуации, в которой имеет место патологическая ревность, необъяснимая как для себя, так и для окружающих. Однако с учетом довольно высоких 0-й, 2-й, 3-й и 7-й шкал данные характеристики несколько сглаживаются и приобретают неявно выраженный эгоцентрический характер.

Рассматривая данные первой группы, можно сказать следующее: это преимущественно экстраверты с высокой самооценкой. В целом эти люди не страдают тревожностью, эмоциональны и довольно миролюбивы, у них достаточно сильно проявляется маскулинность. В ситуации стресса они могут занимать довольно твердую личностную позицию, но не быть активно целенаправленными на разрешение конфликтной ситуации.

Испытуемым из второй группы в основном свойственны интроверсивная направленность, склонность к раздумьям, несколько агрессивное отношение к окружающим. У них адекватный уровень самооценки, нет выраженной мотивации на достижение успеха, больше присутствует мотивация избегания неуспеха; в целом они обладают феминными чертами характера, отличаются интроверсивной направленностью с эмоциональными проявлениями, носящими

неярко выраженный спонтанный характер. Девушки из той же группы имеют завышенную самооценку, неосмотрительны, легко принимают решения и уверены в своём будущем счастье, что сочетается с некоторой агрессивностью, которая может иметь спонтанный характер; у них выражена маскулинность, особенно в ситуации стресса, и в целом довольно жесткий характер. Уровень тревожности выше, чем у девушек из 1-й группы.

В 3-й группе юношей в связи с малым объемом выборки нельзя говорить о достоверных результатах. Девушки из данной группы имеют показатели профиля, находящиеся в пределах узкого коридора нормы, что свидетельствует об общей гармоничности их личности. Они имеют экстраверсивную направленность, но склонны погружаться в свой внутренний мир, оптимистично настроены, у них адекватная самооценка, высокий уровень мотивации на достижение успеха. Эти девушки свободны в выражении своих эмоций и переживаний при среднем уровне контроля над эмоциями, обладают высоким уровнем рефлексии (так называемый социально-желательный тип личности) и в основном феминными чертами характера.

На втором этапе исследования была предпринята попытка выявить наличие взаимосвязи уровня психомоторного развития субъекта и его музыкальных предпочтений. Существуют межгрупповые временные различия в решении психомоторных задач вне связи с их трудностью (табл. 2). Последнее может свидетельствовать о существовании взаимосвязи особенностей психомоторики и характера музыкальных предпочтений. Необходимо также отметить, что самые трудные (9 и 10) психомоторные задачи несколько чаще оказывались посильными для испытуемых из третьей группы, на втором месте оказалась первая, на третьем – вторая группа.

Таблица 2

Время решения психомоторных задач в связи с различиями в музыкальных предпочтениях

Музыкальные предпочтения	№ задачи									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Поп-музыка	4,5	3,8	6,7	4,1	8,2	7,2	7,8	15,6	34,5	49,1
Рок-музыка	3,2	2,6	4,1	4,1	9,1	13,8	9,1	16,7	33,5	51,7
Классика	2,7	2,3	2,7	2,4	3,2	9,9	5,4	6,7	27,5	38,1

Приведенные выше данные подтверждают существование взаимосвязи музыкальных предпочтений и гармоничности личности с одной стороны и успешности решения психомоторных задач – с другой. Возможное объяснение большей успешности работы с психомоторным тестом испытуемых из третьей группы может быть связано с тем, что они имеют более тонкую организацию

психомоторной сферы. Это позволяет им глубоко проникать в смысловую структуру музыкального произведения, «проигрывая» его на достаточно высоком уровне совпадения с замыслом автора, предвосхищая этот замысел в ходе прослушивания и получая подтверждение собственных ожиданий. Последнее и вызывает положительную оценку произведения и обуславливает особен-



ности музыкальных предпочтений. В этом, на наш взгляд, и заключена специфика заражения искусством, о котором писал Л. Н. Толстой. Менее тонкая психомоторика не представляет такой возможности её обладателям.

Примечания

- ¹ См.: *Теплов Б. М.* Психология музыкальных способностей. М., 1965. 335 с.
- ² См.: *Боно де Э.* Серьёзное творческое мышление. Минск, 2005. 416 с.
- ³ *Адорно Т. В.* Ибранное : социология музыки. М. ; СПб., 1999. 445 с.
- ⁴ Приводится по: *Шестаков В. П.* От этоса к аффекту. М., 1975. 351 с.
- ⁵ См.: *Вяткин А. Б.* Влияние музыки на психомоторику в связи с особенностями нейродинамики // *Вопр. психологии.* 1980. № 1. С. 94–100.
- ⁶ См.: *Солье П.* Слуховая терапия А. Томатиса. URL:

<http://www.yugzone.ru/articles/tomatis.htm> (дата обращения: 08.11.2011).

- ⁷ См.: *Журавлева Е.* ЧЕЛОВЕК : Музыкальный момент. URL: <http://www.mirnov.ru/arhiv/mn770/mn/33-1.php> (дата обращения: 14.11.2011).
- ⁸ См.: *Бернштейн Н. А.* О построении движений. М., 1947. 254 с.
- ⁹ См.: *Леонтьев А. Н., Запорожец А. В.* Восстановление движения. Исследования восстановления функций руки после ранения. М., 1945. 231 с.
- ¹⁰ См.: *Величковский Б. М.* Когнитивная наука. Основы психологии познания : в 2 т. М., 2006. Т. 1. С. 180, 238.
- ¹¹ См.: *Розе Н. А.* Психомоторика взрослого человека. Л., 1970. С. 128.
- ¹² *Солье П.* Указ. соч.
- ¹³ См.: *Понукалин А. А.* Введение в психоакустику. Саратов, 1991. 220 с.
- ¹⁴ *Собчик Л. Н.* СМЛ : стандартизированный многофакторный метод исследования личности. СПб., 2009. 224 с.

УДК 159:378.9

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА

С. А. Рахманкулова

Оренбургский государственный педагогический университет
E-mail: rsa21@list.ru

Система образования сегодня должна не просто транслировать набор знаний, а помогать студенту занимать управленческую позицию по отношению к собственной деятельности, помогать состояться лично и профессионально. В работе представлено эмпирическое исследование взаимосвязи личностной конкурентоспособности и характеристик познавательной мотивации участников образовательного пространства вуза.

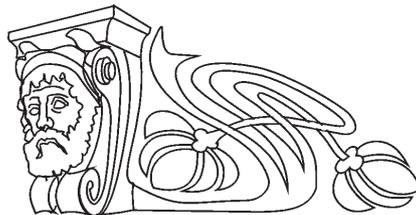
Ключевые слова: личностная конкурентоспособность, познавательные и социальные мотивы, «ситуация успеха» в образовательном пространстве.

The Psychological Support of Educational Area in High School

S. A. Rahmankulova

Now the system of education must not only communicate knowledge but it must help students to take an active part towards their own activity, it must help students to become a personality and a professional. The interaction between personal competitive ability and cognitive motivation of educational process participants in high school is researched in this article.

Key words: personal competitive ability, cognitive and social motives, «success situation» in the educational area of high school.



Становление высококвалифицированного специалиста в современных динамичных условиях требует активного привлечения всей системы профессиональной подготовки с первых дней учебной деятельности студента. Система образования не просто транслирует набор знаний и формирует личность, определяя социальные качества гражданина, но решающим образом воздействует на облик общества в целом. Проблема создания условий образовательного пространства, помогающего начинающему специалисту занимать управленческую позицию по отношению к собственной деятельности, состояться лично и профессионально, – жизненно важный вопрос сегодняшнего дня¹. В современном обществе повысился спрос на социально-активную личность, способную самостоятельно принимать решения и нести ответственность за их реализацию. В соответствии с этими фактами объективно возрастает потребность в конкурентоспособных специалистах. Таким образом, первоочередной задачей системы образования в вузе становится обеспечение полноценного развития человека как личности, стремящейся



ПСИХОЛОГИЯ

УДК 316.6

КОГНИТИВНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФЕНОМЕНОВ

Н. В. Данкова

Саратовский государственный университет
E-mail: Dankova.natalia@gmail.com

В статье с позиции системного подхода рассматриваются когнитивные аспекты социально-психологических феноменов на примере группового феномена конформизма. При анализе когнитивных аспектов групповых феноменов мы опираемся на свойство познавательных процессов – обратимость. Представлены результаты проведенного исследования, подтверждающие наличие когнитивной составляющей при формировании групповых феноменов.

Ключевые слова: система, групповые феномены, конформизм, обратимость мышления.

Cognitive Background of Socially-Psychological Phenomena

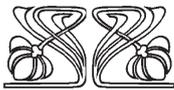
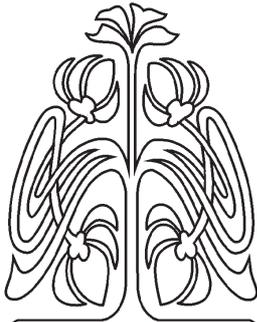
N. V. Dankova

Cognitive aspects of socially-psychological phenomena are considered in article from a position of the system approach on an example of a group phenomenon conformism. At the analysis of the cognitive aspects of group phenomena we lean against property of informative processes – convertibility. The results of the conducted research confirming presence cognitive by a component at formation of group phenomena are presented in the article.

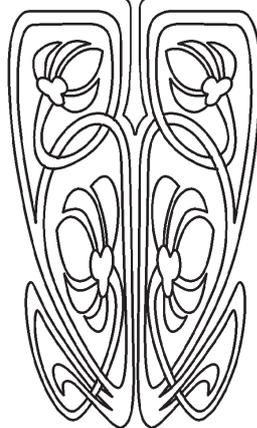
Key words: system, group phenomena, conformism, convertibility of thinkig.

Групповые феномены, хорошо известные в социальной психологии, традиционно описываются в рамках коммуникативного подхода как результат коммуникаций. Однако они практически не рассматриваются как имеющие конкретную когнитивную основу. Системный подход позволяет рассмотреть когнитивные составляющие групповых феноменов. Социально-психологические феномены при этом рассматриваются не столько как феноменологическое тело, сколько как системное образование, которое может быть интерпретировано с разных позиций. С позиции системного подхода групповой феномен может быть объяснен не только как порождение действий группы, но и как проявление психологических особенностей интеллекта людей, которые включены в эту группу, то есть благодаря использованию категории общения не только и не столько как объяснительной, но как категории деятельности.

Любая система обладает рядом свойств, которые не сводятся к их сумме. Как целое она синтезирует свойства частей и элементов и в результате характеризуется более высоким уровнем организации, а во взаимодействии с другими системами эти свойства предстают как ее функции. Через эту особенность в данной работе анализируются групповые феномены, которые могут быть рассмотрены как результат проекции системы человека на систему группы. Для рассмотрения проблемы возникновения групповых феноменов необходима интеграция когнитивного и социально-психологического подходов, что позволит раскрыть сущность процессов, происходящих в психике человека, находящегося под влиянием группы.



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





Анализ посвященных психологии интеллекта работ Ж. Пиаже применительно к рассмотрению психики как системного явления привел к пониманию человека как «элемента» в системе общества, становящегося носителем совокупности социальных системных качеств, которые порождаются в ходе его жизнедеятельности в обществе¹. Психика и поведение человека существенно зависят от социальной среды. Особенности личности, проявляющиеся при взаимодействии, необходимо связывать с процессами взаимодействия людей внутри группы и с различными характеристиками групп.

Известно, что группа представляет собой специфическую социальную реальность, порожденную взаимодействием составляющих ее индивидуумов (Г. М. Андреева, В. М. Бехтерев, Е. М. Дубовская, Р. Л. Кричевский, В. Меде, А. Л. Свенцицкий, М. Шоу). Конкретным проявлением такой социальной реальности являются групповые феномены. С позиции системного подхода групповой феномен может быть объяснен не только как нечто порожденное коммуникацией и совместными действиями составляющих данную группу субъектов, но и как то, что порождено психологическими особенностями интеллекта субъектов. Объяснение процесса взаимодействия в группе с этой позиции позволяет углубить понимание групповых феноменов и в перспективе предложить способы контроля этого процесса.

Взаимодействие в рамках малой группы может быть описано с использованием понятия социального интеллекта. Социальный интеллект включает в себя как проявления эмоционального интеллекта, так и собственно когнитивные элементы. Э. Торндайк при определении этой формы интеллекта выделял способность понимать других людей и действовать или поступать мудро в отношении других, т. е. также подчеркивал важную роль когнитивной составляющей².

Провести параллель между формальным и социальным интеллектом позволяет подход А. Бине и Ч. Спирмена: он ориентирован на когнитивно-вербальные способы оценки интеллекта и сопоставляет принципы работы общего и социального интеллекта. На основании этого при анализе когнитивных аспектов групповых феноменов мы опираемся на такое свойство познавательных процессов, как обратимость. По Пиаже, обратимость интеллекта – это способность «сконструировать гипотезы, затем их отстранить и вернуться к исходной точке, пройти путь и повторить его в обратном направлении, не меняя при этом используемых понятий»³. Она имеет логический характер, и возможность его использования в рамках данного конкретного исследования объясняется фундаментальной ролью логики в объяснении познавательных процессов. Обратимость есть свойство, которое позволяет психическому процессу протекать

в двух противоположных направлениях и при необходимости вернуться в исходную точку без влияния полученного опыта.

В ситуации группового взаимодействия определяющую и связующую роль играет общение между членами группы. Свойство обратимости имеет значение при взаимодействии в рамках единого коммуникативного поля, существующего в границах малой группы. Общение представляет собой обращение к концептуальному аппарату, которое несет отпечаток социогенеза конкретной личности⁴ и исходя из этого предъявляет особые требования к реализации обратимости мышления при переводе внешних по отношению к субъекту концептов во внутренние, что характеризуется как понимание. Таким образом, нельзя исключать, что обратимость мышления при взаимодействии субъектов в границах малой группы играет существенную роль в возникновении групповых феноменов.

Конформизм поведения – это мера подверженности индивида групповому давлению. Ситуация, провоцирующая проявление конформности, нередко характеризуется конфликтом, существующим между мнением индивида и позицией группы⁵. В возникновении и проявлениях феномена конформного поведения одинаковую роль играет и рациональное, и эмоциональное начало в регуляции поведения человека. Традиционно в психологии это называется соотношением аффекта и интеллекта. Мы исходим из предположения, что в конформном поведении преобладает эмоциональное регулирование поведения над когнитивным, возникают зависимость, ориентация на мнение группы, подверженность эмоциональному тону взаимодействия при отсутствии собственной критической оценки происходящего. Одной из причин этого явления может быть специфика проявления обратимости мышления у субъектов, склонных к проявлению конформного поведения⁶.

Для обоснования высказанной позиции в отношении когнитивной составляющей социально-психологических феноменов было проведено исследование, направленное на раскрытие взаимосвязи проявления обратимости мышления у конкретного субъекта и его социально-психологических характеристик, связанных с конкретными проявлениями групповых феноменов. Объектом исследования являлись групповые феномены, предметом – когнитивные корреляты возникновения и проявления групповых феноменов (на примере феномена конформизма). Гипотезой исследования было предположение о взаимосвязи интеллектуальных характеристик личности и её склонности к проявлению конформного поведения. В эмпирическом исследовании, проведенном в связи со сформулированной гипотезой, приняло участие 22 испытуемых в возрасте 19–22 лет.

В ходе исследования были использованы: тест-опросник Дж. Стефансона, позволяющий



определить тенденцию поведения испытуемого в реальной группе (зависимость, независимость, общительность, необщительность, принятие борьбы и избегание борьбы) – собственно склонность к проявлению конформного поведения; тест вербальной креативности (RAT) С. Медника, предназначенный для диагностики вербальной креативности, определяемой как процесс перекombинирования элементов ситуации (успешное выполнение теста RAT, как предполагается, будет показателем обратимости мышления); тест Х. Струпа, определяющий коэффициент интерференции – способности к переключению внимания, дифференциации поступающих сигналов; тест К. Готтшальдта, диагностирующий проявления полнезависимости/полнезависимости в структуре личности испытуемого, что демонстрирует степень зависимости от социального поля малой группы. При проведении исследования были соблюдены условия минимального воздействия ограничений на решение задач, диагностирующих творческое мышление. Выбор данных методик был обусловлен тем, что они позволяют установить связь между личностными характеристиками (в частности, проявление тенденции к конформному поведению) и когнитивными особенностями личности, раскрываемыми через понятие обратимости мышления.

Применение названных выше методик позволило выявить индивидуальные тенденции к проявлению конформного поведения, полнезависимости/полнезависимости, а также охарактеризовать уровень обратимости мышления у каждого из участников исследования. Результа-

том исследования стало подтверждение гипотезы о том, что интеллектуальные характеристики личности взаимосвязаны со склонностью к проявлению конформного поведения. Уровень корреляционной взаимосвязи в целом хотя и значим, но невысок⁷, связь является неоднозначной, однако результаты свидетельствуют о следующих представляющих интерес в связи с поставленными в данной работе задачами видах взаимосвязи (таблица).

Из анализа полученных в исследовании и приведенных выше данных можно констатировать, что существует определенная связь между социально-психологическими характеристиками личности и особенностями ее интеллекта. В частности, это проявляется в том, что выявлены: прямая умеренной силы связь между зависимостью (тест-опросник Дж. Стефансона) и успешностью выполнения заданий на полнезависимость (тест К. Готтшальдта); прямая средней силы связь между тенденцией к зависимости (тест-опросник Дж. Стефансона) и успешностью выполнения заданий на полнезависимость (тест К. Готтшальдта); обратная умеренной силы связь между независимостью (тест-опросник Дж. Стефансона) и индексами оригинальности и уникальности, отражающими степень развитости обратимости мышления (тест вербальной креативности С. Медника); обратная умеренной силы связь между общительностью (тест-опросник Дж. Стефансона) и индексами уникальности и оригинальности, отражающими степень развитости обратимости мышления (тест вербальной креативности С. Медника).

Взаимосвязь когнитивных и групповых характеристик личности

Тест К. Готтшальдта, RAT	Методика Дж. Стефансона			
	Зависимость	Независимость	Общительность	Тенденция к зависимости
Распознано форм с первого раза	0,44	- 0,50	-	0,68
Общее число ошибок	- 0,37	0,49	-	- 0,63
Индекс оригинальности	-	- 0,33	- 0,42	-
Индекс уникальности	-	- 0,30	- 0,39	-

Возможные причины кажущегося рассогласования между исходным предположением и полученными результатами по методике Дж. Стефансона могут заключаться в неоднозначном понимании независимости. Зависимость как параметр легче диагностируется в ситуации индивидуального исследования с помощью вопросника – это объясняется тем, что человеку сравнительно трудно продемонстрировать свою несговорчивость и т. д. В связи с этим выявленное рассогласование имеет, скорее, методологические, а не связанные с исходным предположением причины.

Помимо этого ситуация индивидуального исследования испытуемых могла послужить поводом для проявления индивидуализма и, таким образом, стать фактором, оказавшим влияние на полученные результаты. Для того чтобы подтвердить или опровергнуть полученные данные, необходимо проведение исследования, воссоздающего условия реального группового взаимодействия.

Проведенное исследование в основном подтвердило гипотезу о взаимосвязи интеллектуальных характеристик личности со склонностью к проявлению конформного поведения.



Дальнейшая разработка вопроса о роли когнитивных особенностей участников группового взаимодействия в формировании групповых феноменов может предоставить материал для создания методик оценки социально-психологических характеристик личности, что откроет дополнительные возможности для подбора групп на основе анализа индивидуально-психологических характеристик их членов. Есть основания считать, что это позволит повысить уровень эффективности работы группы в реальных ситуациях. Перспектива исследования не только связана с изучением взаимосвязи когнитивного и социально-психологического, но имеет практическую ценность для формирования рабочих групп. Последнее особенно актуально для крупных организаций, занимающихся решением комплексных стратегических задач, от которых, в свою очередь, зависит успешность проведения организационных преобразований и развития.

Примечания

- 1 См.: *Пиаже Ж.* Психология интеллекта. СПб., 2003. 192 с.
- 2 Приводится по: *Савенков А. И.* Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества // Психология. Журн. Высш. шк. экономики. 2005. Т. 2. № 4. С. 94–101.
- 3 *Пиаже Ж.* Указ. соч. С. 20.
- 4 См.: *Холодная М. А.* Существует ли интеллект как психическая реальность? // *Вопр. психологии.* 1990. № 5. С. 121–128.
- 5 См.: *Андреева Г. М.* Социальная психология : учебник для вузов. 5-е изд. М., 2008. 425 с.
- 6 См.: *Данкова Н. В.* Когнитивный подход к изучению групповых феноменов // *Международный журнал экспериментального образования.* 2011. № 8. С. 49–50.
- 7 См.: *Применение методов статистического анализа для изучения общественного здоровья и здравоохранения / под ред. чл.-корр. РАМН, проф. В. З. Кучеренко.* М., 2007. 190 с.

УДК 159.9:78

ВЗАИМОСВЯЗЬ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СЛУШАТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

А. Ф. Пантелеев

Саратовский государственный университет
E-mail: afp45@mail.ru

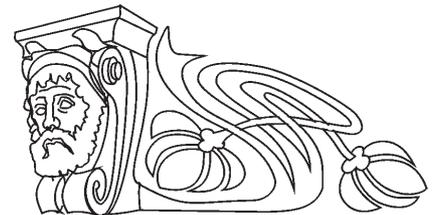
В работе рассматривается проблема взаимосвязи музыкальных предпочтений слушателей и их индивидуально-психологических свойств, особое внимание уделено взаимосвязи успешности решения субъектом психомоторных задач и характером его музыкальных предпочтений. Полученные в результате исследования данные свидетельствуют в пользу предположения о существовании такой взаимосвязи.

Ключевые слова: музыкальные предпочтения, психомоторика, индивидуально-психологические особенности личности, типы слушателей музыки.

Research on the Correlations between Musical Preferences and Individual Psychological Features of a Person

A. F. Panteleev

The problem of correlation between musical preferences of listeners and their individual psychological features is examined in this research work, with particular focus on the correlation between an individual's degree of psychomotor problem solving success and the character of his/her musical preferences. The data obtained as a result of the research testifies in favor of the assumption of an existence of such a correlation.



Key words: musical preferences, psycho-motor reaction, individual psychological features of a person, types of music listeners.

Под музыкальными предпочтением в данной работе понимается выбор человеком музыкального произведения, отвечающего ожиданиям (ожиданиям) слушателя. Конкретными проявлениями предпочтений служат повторное обращение к музыкальному произведению или жанру, более высокая оценка избранного. Предпочтение сводится к выбору, который, в свою очередь, может как быть связанным с устойчивой конфигурацией эстетических потребностей субъекта, так и носить ситуативный характер.

Психологии восприятия музыки посвящено значительное количество работ, многие из которых связаны с музыкой как областью реальной или потенциальной деятельности. Примером может служить классическая работа Б. М. Теплова, посвященная проблеме музыкальных способностей¹. В нашей работе сделана попытка дистанцироваться от паттерна «музыка – деятельность» в пользу паттерна «музыка – предпочтение». Как



информацией, знаниями (навыками и умениями), имеет выработанное отношение (мнение) о предмете дискуссии, то есть имеет определенные установки, включен в тот или иной социокультурный контекст, прежде всего в нормативные системы, что позволяет реализовать определенную рациональную стратегию и поиск аргумента.

Равноправие. В условиях коммуникации особую ценность приобретает грамотная аргументация, которая не берет во внимание авторитетность аргументирующего. Дискуссия должна предполагать абсолютное и бесспорное равноправие каждого потенциального или актуального агента. Это условие обязательно для выполнения относительно всех представителей коммуникативного сообщества, поэтому данная идея имеет и более глубокое значение, касающееся уничтожения любых форм дискриминации – этнической, расовой и т. д.

Открытость. Принцип открытости в условиях аргументативного дискурса закрепляет за каждым участником коммуникации право на участие в существующих дискуссиях и открытие совершенно новых. Таким образом, дискурсивная этика предполагает «принципиальную непатерналистичность». Дискурс не обосновывает существования «эксперткратии», напротив, здесь имеет право на существование любой аргумент, который кажется участнику оправданным в данном контексте дискуссии. Согласно принципу открытости любой партнер по дискурсу может высказать свою точку зрения на любую тему, находящуюся в сфере его интересов, даже если это высказывание не носит экспертного характера.

Проблема самосохранения жизненного мира человека делает задачу модернизации стратегий социализации особенно актуальной. Это обусловлено этическим и экологическим кризисом, так как именно эти сферы связаны с природой человека, с его физической и духовной целостностью. В области философской методологии дискурсивная этика соотносится с проблемами социализации благодаря концепции планетарной макротики, в основе которой лежит готовность субъекта нести ответственность за свои поступки.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- 1 См.: Тетюев Л. И. Трансцендентальная философия. Современный проект. Саратов, 2001. С. 80.
- 2 Там же. С. 106–110.
- 3 См.: Рожков В. П. Абсолют любви в русской религиозной философии. Саратов, 2003. С. 50–52.
- 4 См.: Назарчук А. В. Трансцендентальная прагматика и лингвистические теории коммуникации // Философия языка. Функциональная семиотика. Лингвопоэтика : сб. науч. ст. / под ред. А. А. Липгарта и М. Э. Конурбаева. М., 2001. С. 241.
- 5 См.: Кант И. О мнимом праве лгать из человеколюбия // Кант И. Соч. : в 8 т. Москва, 1994. Т. 8. 718 с.
- 6 Устьянцев В. Б. Человек, жизненное пространство, риски. Саратов, 2006. С. 164.
- 7 Парфенов А. И., Крайнов А. Л. Зоологические основы социального порядка. Саратов, 2007. С. 7.

УДК 316.346.32-053.81

К ПРОБЛЕМЕ МНОГОМЕРНОСТИ МОДЕЛИРОВАНИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

В. П. Рожков

Саратовский государственный университет
E-mail: vladim-rozhkov@yandex.ru

В статье исследуются методологические и теоретические основания конструирования многомерной модели социализации молодежи. Методологическое обращение к категориям деятельности, общения и самосознания позволяет выделить соответствующие измерения процесса становления социализирующейся личности. На этом основании выявляются теоретические ресурсы социальных, политических, синергетических и кибернетических моделей социализации молодежи, доказываются правомерность их синтезирования в многомерную модель.

Ключевые слова: социализация, личность, принуждение, адаптация, побуждение, гегемония, конфликт, гармония, синергетика, кибернетика, многомерность, модель.



Multidimensionality of Modeling of Youth Socialization

V. P. Rozhkov

The article analyzes methodological and theoretical reasons for construction of multidimensional model of socialization of young people. The author assumes that the methodological treatment of the categories of activity, communication and self-awareness allow for adequate measurement of the process of becoming a social individual. On this basis he identifies theoretical resources of social, political, synergistic and cybernetic models of young people socialization, proving the acceptability of the process of their synthesis in the multivariate model.



Key words: socialization, personality, coercion, adaptation, motivation, hegemony, conflict, harmony, synergy, cybernetics, multi-dimensional model.

Методологическое обращение к категориям деятельности, общения и самосознания, правомерность которого обосновывалась ранее, позволяет обозначить сферы становления социализирующейся личности¹. На этом основании современные исследователи в области социологии, социальной философии и социальной психологии выделяют этнический, экономический, политический, правовой, профессиональный и гендерный типы социализации. С учетом приведенной классификации правомерно выявляются и соответствующие модели социализации.

Позитивность подобного подхода к выделению моделей социализации вполне понятна. Ориентация на основные сферы социализации личности дает методологическую установку, во-первых, на апелляцию к конкретной, связанной с определенной сферой базе построения моделей социализации, а во-вторых, на выявление внешних и внутренних параметров их функционирования. В то же время при таком подходе из поля зрения исследователя выпадает связь между сферами становления социализирующейся личности. Характерным примером в этом отношении может служить разработка политической модели социализации. Сосредоточение внимания на одной сфере деятельности позволяет в данном случае осуществить детальное исследование по классической схеме, предполагающей определение понятия политической социализации личности, выделение и раскрытие ее факторов и стадий и, наконец, обозначение и характеристику ее моделей.

Изначальная разработка понятия политической социализации естественна для классического типа теоретического изыскания в области философии политики и политологии. Как правило, методологически оно (понятие) связывается с широким смыслом категории социализации, что обуславливает определение политической социализации личности как процесса активного воспроизводства последней политического опыта, определенной системы ценностей, норм и установок политической деятельности. Такое содержание определения неизбежно связывает рассматриваемую категорию с категорией политической культуры, которая, по сути, и представляет совокупность общепринятых ценностных ориентаций, убеждений и норм политической жизни общества. Кроме того, введение в разбираемое понятие категории политического опыта как одной из ключевых составляющих содержания методологически корректирует решение вопросов об уровне политической социализации и ее факторах (в политологической литературе этот термин заменяется термином «агент политической социализации»). В современной политоло-

логии акцент делается на институциональном статусе такого агента и, соответственно, на таких политических институтах и организациях, как государство, политические партии, движения, союзы, клубы, группы политических интересов, политическая элита, политические лидеры и т. п.

Что касается выделения уровня политической социализации, то он определяется с учетом индивидуального и социального субъектов социализации. На основании последнего выявляется личностный уровень политической социализации, на котором в качестве агентов рассматриваются люди, составляющие круг непосредственного общения личности, а основными средствами воздействия на личность полагаются подражание и внушение. В свою очередь, учет социального субъекта обосновывает выделение социального уровня политической социализации личности. Причем в этом варианте возможно разделение уровней на социальный, детерминированный обществом как государственно организованной системой в рамках национальной политической системы, и международный, проявляющийся в масштабах международных сообществ и организаций. Разумеется, при таком подходе производится и подразделение аспектов политической социализации личности. На собственно социальном уровне они представляются государством, правительством, политическими партиями, а на международном – международными организациями, нормами и ценностями. В настоящее время нельзя не отметить интенсификации факторов (агентов) воздействия на личность на международном уровне в условиях нарастания процессов глобализации и, как следствие, глобальных рисков. Следует обратить внимание, что в целом все рассмотренные теоретические посылки подводят базу под конструирование моделей политической социализации личности на основании изначально определения характера взаимодействия личности и государственно организованного общества или – в более широком плане – внешней окружающей политической среды. На подобной методологической установке обоснованно могут быть теоретически разработаны такие обозначаемые в политологии модели политической социализации личности, как гегемонистская, конфликтная, плюралистическая и гармоническая.

Гегемонистская модель формируется на основе резкого отрицания личностью любой политической организации и системы в целом, кроме той, с которой она (личность) себя идентифицирует. Соответственно, политическая социализация осуществляется с ориентацией лишь на те политические учения, теории, ценности, нормы, интересы и цели, которые присущи социальному субъекту – группе, классу и другого рода общностям, фиксирующимся в сознании личности как «свой», т. е. в проекции перцепций «Я» ↔ «Другой» ↔ «Свой» ↔ «Гегемон».



Конфликтная модель в определенной мере представляет собой вариант реализации гегемонистской модели в процессе политической борьбы. Политическая социализация происходит в результате непосредственного участия личности, безальтернативно связанной с определенными группой, классом, кастой, кланом, корпорацией, в борьбе за достижение выдвигаемых названными социальными субъектами политических целей. В сознании личности при этом закрепляется установка, которая может быть выражена в проекции перцепций «Я» ↔ «Другой» ↔ «Чужой» ↔ «Враг».

Плюралистическая модель основывается на толерантном отношении личности к государственно организованному обществу, обеспечивающему защищенность прав и свобод человека и одновременно конституирующему ответственность гражданина перед законом. На этом основании личностью принимаются либеральные политические учения, теории, ценности и нормы. В сознании должна утвердиться установка, перцептивное проявление которой может сложиться в проекцию «Я» ↔ «Другой» ↔ «Иной» ↔ «Партнер».

Гармоническая модель в принципе предполагает становление отношений единства с политической властью. Она осуществима лишь при условии полного совпадения воли личности и политической воли государства, а значит, обоюдодоступного выполнения ценностных установок, правил и норм гражданина по отношению к государству, а государства – по отношению к гражданину. В сознании личности при движении к такому идеальному взаимодействию должна проявиться перцептивная проекция «Я» ↔ «Другой» ↔ «Свой» ↔ «Союзник».

К сожалению, в политологической информации высказанные предположения о характере изменений в сознании социализирующейся в политическом аспекте личности отсутствуют, хотя необходимость выхода на уровень психологии при решении задач моделирования политической социализации в данном случае и социализации в целом ощущается. Своеобразным восполнением подобного пробела в политических исследованиях может быть разработка проблемы стадий политической социализации личности с апелляцией к общим теориям. В частности, привлекаются теории Ч. Кули и Дж. Мида (три стадии развития личности ребенка – имитационная, игровая и коллективно-игровая), Т. Парсонса (постоянная социализация посредством включения человека в разные социальные системы), Ж. Пиаже (теория когнитивного развития с выделением четырех стадий: сенсомоторной, предоперационной, стадий – конкретных операций и формальных операций), Э. Эриксона (теория восьми стадий, связанных с преодолением кризиса индивидуального развития) и др.

Проведенный анализ концептуальных положений модели политической социализации показывает, что в целом создан лишь её самый общий концептуальный проект. Он настолько общий, что по подобному варианту можно проводить моделирование социализации личности в каждом из выделявшихся ранее видов социализации, детерминируемых соответствующими сферами социальной деятельности. Это подтверждается и методологическими посылками общей теории социализации. Кроме того, основание построения модели составляет методологическая ориентация на категорию деятельности, в то время как посылки к категории сознания минимизированы. Что касается категории общения, то ее методологический ресурс при конструировании данной модели практически не используется. Все это приводит к тому, что проблема внутреннего механизма функционирования модели требует дальнейшей разработки.

Попытки преодоления отмеченных недостатков просматриваются именно на уровне общей теории социализации. Показательно в этом направлении выделение трех моделей на основе инфлюативной концепции социализации. В ней действительно содержится определенный ресурс, методологически ориентирующий на выяснение способа социального воздействия на социализирующуюся личность. Такая ориентация отражается в определении концепции социализации как инфлюативной (от англ. influence – влияние, воздействие). Ключевая методологическая посылка этой концепции состоит в том, что процесс социализации исследуется как непрерывный поток социализирующего воздействия на личность. Направленность приведенной установки позволяет обнаружить и глубинно исходную, или базовую методологическую составляющую. Содержательно она акцентирует внимание исследователя на взаимодействии личности и общества и предполагает выявление характера такого взаимодействия. При этом общество рассматривается как субъект воздействия, социализация личности – как непрерывный процесс воздействия на нее со стороны социального субъекта, а личность – как объект и в этом смысле результат осуществляемого воздействия. Иными словами, проявляется уже отмечавшаяся при разборе других вариантов моделирования матрица научного поиска в категориальном выражении «субъект ↔ объект». Отличие заключается лишь в том, что в моделях, обозначаемых на основе инфлюативной концепции социализации в системе «субъект – объект», учитывается как прямое воздействие субъекта, так и обратная реакция объекта. Если исходить из того, что основными вариантами ответа любого объекта на воздействие внешнего субъекта могут быть сопротивление, приспособление и содействие, то логично выделение таких моделей социализации, как принудительная, адаптивная и побудительная.



В социологии и психологии справедливо констатируется тот факт, что принудительная и адаптивная модели социализации предполагают одну и ту же матрицу протекания процесса социализирующего воздействия в варианте «субъект – объект». Объединяет их и то, что обе модели ориентируют субъект на использование средств принуждения и насилия, только в одном случае это насильственное принуждение проявляется открыто (принудительная модель), а в другом скрытно (адаптивная модель).

Как панацея от недостатков принудительной и адаптивной моделей рассматривается побудительная модель социализации. В идеале она кардинально отличается от двух предыдущих целями. Ее задача видится в побуждении личности к активной самостоятельной творческой деятельности в обществе. Следовательно, средства социализации в этой модели должны подбираться с учетом достижения цели, определяющей постановку такой задачи. Эта цель состоит в трансформации личности из объекта в субъект социализации. Решение задачи, конкретизирующей подобную целевую направленность функционирования модели, требует апелляции к сознанию или самосознанию личности. В результате данного обращения в сознании личности должна закрепиться фундаментальная установка на единство с обществом, персонифицированным с отдельными личностями. И если обращаться к представителям русской религиозной философии, создавшим авторские варианты метафизики всеединства, то в сознании должна проявиться интуиция всеединства. Только в этом случае возможно изменение мотивационной основы деятельности личности, когда ее мотивами становятся любовь, совесть и стремление не просто к самореализации, а к самореализации в творческом созидании жизни социума. Такую личность В. С. Соловьев называл «нравственно действующей», и лишь при условии её появления общество можно рассматривать как «дополненную или расширенную личность»². К сожалению, в социологической информации преобладает общая декларация без приведенных философских уточнений по этому вопросу. Более того, не учитывается и то, что В. С. Соловьев, осмысливая проблему мотивационного изменения сознания, имел в виду прежде всего «религиозное сознание» и размышлял над «новым религиозным сознанием»³. Учет этих позиций может внести существенные дополнения в рассуждения современных социологов о нравственном примере как средстве влияния на личность в варианте реализации побудительной модели социализации личности.

Подводя итог обработки рассмотренного варианта моделирования социализации, можно отметить, что помимо уже выявленных открытых вопросов просматриваются и другие позиции, требующие дальнейшего изучения. Прежде всего

социологическая теоретическая информация нуждается в философском методологическом подкреплении посредством обращения к методологическому ресурсу категорий «принуждение», «насилие», «адаптация», «побуждение». Это, во-первых, позволит избежать некоторой односторонности, упрощенности и политической ангажированности в теоретическом содержании рассматриваемых моделей и усложнить их содержательные характеристики. Во-вторых, философская рефлексия даст основания для более пристального изучения динамики моделей и их взаимосвязи. В-третьих, ощущается явная необходимость усиления методологической базы для более тщательной и детальной разработки темы средств социализации при дальнейшем конструировании моделей инфлюативной концепции. И, наконец, в-четвертых, при исследовании способов и средств, составляющих инструментальный ресурс моделей социализации, становится очевидной целесообразность привлечения информации о механизме социализации, содержащейся в изысканиях в области психологии.

Последнее, как представляется, нацелит исследование на выявление элементов внутренней переработки сознанием личности энергетико-информационных потоков окружающей социальной среды; можно выделить механизмы, элементами которых являются источники этих потоков социальной информации. Как известно, в психологии они конституируются как традиционный механизм, частями которого обозначаются семья, ближайшее окружение, референтные группы и т. п.; институциональный механизм, включающий в себя различные институты и организации общества, с которыми взаимодействует личность; стилизованный механизм, представляющий комплекс воздействия и восприятия определенной субкультуры. Включение этих механизмов в модель социализации методологически обосновано категориальным выражением социализации в «деятельности» и «общении».

Расширяет методологический ресурс моделирования социализации личности и информация о синергетической и кибернетической моделях социализации. Социализация личности представляется как процесс, включающий в себя две составляющие – целенаправленность и стихийность. Рассматриваемая в этом ключе синергетическая модель инициирует социализацию как сложный процесс индивидуальной трансформации социально-информационных потоков, когда результат социализации на выходе из «черного ящика» может варьироваться между конструктивностью и деструктивностью. Таким образом, синергетическая модель параметрально ориентирована на учет нарастания персонификации процесса социализации личности.

Возможности интенсификации развития именно этой тенденции неизмеримо расширяются в модели социализации пользователей в



киберпространстве. Эта модель массированно распространяется в последнее время, что вполне понятно и объясняется тем, что кибернетическая социализация представляет собой освоение пользователями технологий межличностной коммуникации, а вместе с тем социальных норм, ценностей и ролевых требований, предъявляемых и в возникающих виртуальных сообществах, и в социальной общности киберпространства в целом.

Если учесть особенность фазы культурного процесса, определяемого в исследованиях философов, социологов и культурологов как посткнижная культура, становится очевидным, что в современном информационном обществе решающую роль в формировании как социальных мифов в целом, так и социальных мифов киберпространства играют СМИ, оказывая соответствующее влияние на процесс первичной социализации, динамика которого предполагает не только восприятие социальных мифов киберпространства на архетипическом этапе, но и усвоение требований социальной навигации, ценностей, норм, установок виртуального сетевого сообщества и правил осуществления интеракций в социальной системе киберпространства в целом на этапе инструментально-когнитивном.

Безусловно, динамика подобной социализации не исчерпывается рассмотренными этапами, так как социализация акторов в киберпространстве правомерно характеризуется как непрерывный процесс. И все же именно на первичную социализацию в киберпространстве необходимо обратить пристальное внимание. Прежде всего это относится к архетипическому этапу, на котором происходит восприятие социальных мифов. Не следует забывать о персонифицированном характере социализации пользователей в киберпространстве и широкой открытости возрастных параметров первичной социализации. Все это обуславливает максимальную индивидуальность в интерпретации пользователем социальной реальности в киберпространстве. Необходимо учитывать и симулятивный характер социальных феноменов виртуального социума, способствующий упразднению реальности. В итоге рассмотренная модель социализации личности несет в себе опасный ресурс для восприятия социального мифа, содержание которого наполнено деструктивными характеристиками. Решающая

роль СМИ в формировании социальных мифов, связанных с киберпространством, усугубляет эту опасность. Если рассмотреть содержание информации, воспроизводимой СМИ, например, в России, то в ней явно доминирует ориентация на деструктивные явления. Природные и социальные катастрофы, насилие, индивидуальный и массовый террор, пьянство, наркомания, разрушение семьи, межнациональные и межрелигиозные столкновения, совершение преступлений, примитивные формы массовой культуры не только перенасыщают содержание современных российских СМИ, но, судя по стилю и тону, буквально смакуются ими. Несложно представить, насколько деструктивной может оказаться интерпретация пользователем социальной реальности в киберпространстве.

В целом результатом проведенного анализа может быть вывод о появлении многомерной модели социализации. Она объективно обусловлена сложностью и многогранностью динамики современного социума, особенностью информационной фазы его движения и процессами глобализации и нарастания рискогенности. В таком пространстве модель социализации личности не может не быть многомерной. Каждая из рассмотренных моделей концептуально представляет лишь одну из граней или определенное измерение процесса социализации личности. Информационно дополняя друг друга, исследованные модели по своему содержанию могут быть синтезированы в методологические и теоретические основания дальнейшего конструирования многомерной модели социализации молодежи.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- 1 См.: Рожков В. П. Параметры деструктивности социализации молодежи : методологический аспект // Изв. Саратов. ун-та. Новая серия. 2011. Т.11. Сер. Философия. Психология. Педагогика, вып. 3. С. 12–14.
- 2 См.: Соловьев В. С. Оправдание добра. Нравственная философия // Соловьев В. С. Собр. соч. : в 9 т. СПб., 1903. Т. VII. С. 212–213.
- 3 Там же. С. 214.

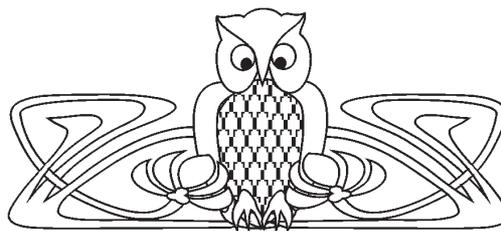


УДК 140.4

ЭТИКА ДИСКУРСА КАК ОСНОВА СТРАТЕГИЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ГЛОБАЛИЗИРУЮЩЕМСЯ МИРЕ

М. О. Орлов

Саратовский государственный университет
E-mail: orok-saratov@mail.ru



Проблема самосохранения жизненного мира человека делает задачу модернизации стратегий социализации особенно актуальной. Обращение к этике дискурса открывает перспективу разработки, обоснования и внедрения социальных практик, построенных на гармоничном взаимодействии отдельного индивида и глобального общества.

Ключевые слова: этика дискурса, социализация, глобализация, социальная динамика, социокультурные изменения.

Ethics of a Discourse as a Basis of Strategy of Socialization in the Globalized World

М. О. Orlov

The problem of self-preservation of the vital world of the person does a problem of modernization of strategy of socialization especially actual. The reference to ethics of a discourse the expert, constructed on harmonious interaction of the separate individual and a global society opens prospect on working out, a substantiation and introduction social.

Key words: ethics of a discourse, socialization, globalization, social dynamics, social and cultural changes.

Социальные изменения в современной глобальной цивилизации обусловлены во многом процессами коммуникационной динамики, под которой можно понимать обмен ценностно-значимой информацией между индивидуальными и социальными субъектами. Важно определить, что означает само понятие «дискурс». Традиционно под ним понимается связный текст, в котором учитываются также прагматические, психологические и другие факторы. Речь трактуется как целенаправленное социальное действие и как необходимый элемент взаимодействия людей. Понятие дискурса вбирает в себя экстралингвистические особенности текста, его связь с жизнью, поэтому в лингвистике текста нужно проводить четкие различия между текстом и дискурсом. Текст является формальной и абстрактной структурой, которая несет смысл в себе самой. Дискурс же в качестве одной из важных характеристик включает связь с внешними по отношению к нему факторами, наличествующими в социальной динамике. Исходя из этого тексты, которые не имеют явной связи с живым социальным контекстом, не являются дискурсами. Понятие «дискурс» впервые стало применяться в лингви-

стике. Кроме того, широко оно использовалось и во французском постструктурализме. История развития этого понятия связана и с междисциплинарной областью – лингвистическим анализом, который проник в психологию, этнографию, социологию, кибернетику и т. д. В философской публицистике начиная с 1970-х гг. это понятие также встречается довольно часто.

Разнообразно осмысливается это понятие в философии: во французском постструктурализме это инструмент выявления скрытых культурных смыслов; в американской и немецкой традициях оно связывается с методом герменевтически-языкового анализа когнитивных процессов. Такой подход к пониманию дискурса открыл возможность его универсализации – дискурс приобрел всеобщее философское нормативное значение. Однако следует четко различать специфику исследования в герменевтике и трансцендентализме, так как обе эти модели объектом изучения считают символический жизненный мир.

В рамках данной статьи мы обращаемся к методологическому ресурсу современной трансцендентальной прагматики, который позволяет обратить пристальное внимание на структуры символического порядка, представленные в виде системы правил, в соответствии с которыми создаются и трансформируются символические системы, определяющие действия индивидуальных и социальных субъектов. По мысли Л. И. Тетюева, дискурс по характеру содержащихся в нем общезначимых притязаний обладает в коммуникации особым статусом «трансформированного субъекта», как отрефлексированная форма коммуникации является общезначимым и универсальным трансцендентальным субъектом – нормативным фундаментом значимости рационального действия вообще¹. Таким образом, *дискурс может быть определен как вид речевой коммуникации, ориентированной на обсуждение и обоснование любых значимых аспектов действий, мнений и высказываний ее участников.*

Дискурс мыслится как возможность критически дистанцироваться от социальной реальности и утвердить ее принципы не на позитивистском принятии существующих норм и ценностей и не на притязаниях единичного субъекта, но на рациональном непредвзятом обсуждении.



С помощью языка может быть обсуждено все, что фигурирует в речевом общении и конституировании социальных действий. Языковые выражения предполагаются и при молчаливом социальном взаимодействии. Наконец, сами структуры языка могут стать темой обсуждения лишь через язык. Обычное общение происходит привычным образом, и его значимые аспекты «наивно предполагаются» участниками. Дискурс же обычно позволяет сделать явными ценности, нормы и правила социальной активности и требует, чтобы все мотивы действий его участников, кроме готовности к совместному достижению взаимопонимания, были аннулированы. При этом соответствующие речевые акты и служат для того, чтобы выражать отличие сущего от должного, сущности от явления, бытия от видимости, а в результате – подлинного (истинного) от ложного (вводящего в заблуждение) консенсуса участников коммуникации. Однако тут возникает логический круг: подлинный консенсус достижим лишь разумными («компетентными») участниками диалога, но сама разумность есть также предмет обсуждения и удостоверяется подлинным консенсусом. Выход из этого круга усматривается в допущении в процессе дискурса «идеальной речевой ситуации», при которой нет не только внешнего давления на процесс коммуникации, но и внутреннего, порождаемого ее собственными структурами.

В рамках анализа взаимосвязи речевых актов и социальных изменений важным становится механизм социальной коммуникации, предваряющий проект дискурсивной этики, которая содержит практическую установку на выработку адекватных ответов перед лицом глобальных вызовов современности. *Дискурсивная этика (этика дискурса)*² – это универсальная программа коллективной ответственности за будущее человечества, заключающаяся в свободном обсуждении проблем, выработке решений по самосохранению жизненного мира человека. Данная методологическая установка обосновывает и легитимирует ценность цивилизационно-планетарного жизне-созидания в качестве универсального морального основания в условиях глобализации. В самом определении дискурсивной этики отображается ряд потенциальных значений: 1) этическая составляющая целиком и полностью находится в сфере интересубъективных отношений, а значит, в области коммуникации субъектов – дискурс здесь выполняет роль универсального метода, конституирующего социальную динамику; 2) именно дискурс становится предметом этического интереса (среди всех этических вопросов фиксируются лишь нормативные коллизии коммуникации) – коммуникативное пространство является здесь только источником нормативности; 3) современные продолжатели традиции русской религиозной философии, применяя ресурс ценностной рациональности, прослеживают связь

дискурса с жизнью³. Виталистический мотив самосохранения жизненного мира связывает этику с дискурсом, который разворачивается при условии жизни субъектов дискурса; он сам является показателем, признаком и симптомом жизни. Эти подходы актуальны в рамках разговора о дискурсивной этике. Однако необходимо отметить, что в контексте социальной динамики дискурсивная этика чаще всего осмысливается в русле первого подхода, уделяющего пристальное внимание понятию «нормы» и претензии на значимость (*Geltungsanspruch*).

А. В. Назарчук отмечает четыре фундаментальные черты дискурсивной этики, которые, по его мнению, являются специфичными и отличают ее от подобных явлений, – *деонтологический, универсалистский, процедурный и когнитивистский* характер моральной теории⁴. Не вызывает сомнения, что эти характеристики дают возможность для моделирования динамики моральных поступков в социальном пространстве, а также подводят этику дискурса под кантовскую этику, хотя и не без серьезного изменения последней в контексте постклассической парадигмы социальной динамики. Первая корректировка кантовской этики касается ее *деонтологического* характера. Изменение должно касаться морального принципа. В частности, необходимо обратить внимание на последствия динамики действий морального субъекта. Таким образом, нивелируются последствия чистой этики убеждений, которые, согласно взглядам Канта, накладывают запрет из любви к человечеству на обман убийцы, ищущего свою жертву⁵.

Следующее изменение касается того, что дискурсивная этика стремится перемоделировать категорический императив Канта с помощью учета интересов всех лиц, включенных в ситуацию морального действия. Далее, в рамках дискурсивной этики существует направление нормотворческой деятельности. Воплощается она с помощью включения *процедурных* механизмов универсализации этического содержания в процесс коммуникации: нет априорно моральных содержательных норм, однако есть механизмы верификации морального содержания и обоснования моральных норм. Еще одной важной чертой дискурсивной этики является ее моральная теория, стремящаяся приобрести когнитивные черты. Хабермас видел в этом процессе обоснование рациональности конкретных норм, а представители трансцендентальной прагматики указывали на то, что эта характеристика фундаментальна для самой динамики этических процессов в социуме.

Дискурсивная этика не только предлагает новые измерения, но и трансформирует предмет исследования этики, вносит в него новшества в соответствии с требованиями наших дней. Отметим, что можно различать три вида морали. Первая, так называемая традиционная, рассматри-



вается как микромораль. Она призвана решать этические проблемы социальной динамики на уровне межличностных, межсубъектных связей. Действует она в сфере этико-психологических отношений, которые мало подвержены изменениям под давлением времени, поэтому ведущие позиции здесь занимают моральные традиции, выработанные различными локальными культурами. Однако их потенциала уже недостаточно для функционирования мезоморали, которая возникает на уровне отношений сообществ и институтов, находящихся за пределами межсубъектных связей. Примером в данном случае может быть этическая и моральная ответственность политического деятеля за решения, принятые им для общего блага государства. По сути дела, задачи мезоморали являются установками микроморали, но на уровне государства. Макромораль и проблемы, которые она призвана решать, являются абсолютно новыми в истории человечества и не имеют аналогов. Центральный на этом уровне морали – вопрос об ответственности за существование всего человечества, таким образом, предложенная в статье ценность цивилизационно-планетарного жизнестроения соответствует дискурсивным требованиям к универсальному моральному основанию. Угрозы и риски общепланетарного масштаба, которые несет социальная динамика, способны привести к необратимым катастрофическим последствиям. Особенность этого уровня морали – ее планетарная масштабность. Вопросы и проблемы, возникающие в контексте макроморали, являются для человечества общезначимыми. Возникновение каждого из перечисленных уровней морали связано с каким-либо историческим этапом. Макромораль не исключение, планетарная макроэтика является прежде всего этикой ответственности.

Отметим тот факт, что проблема моментального уничтожения человечества относительно нова и не имеет глубоких исторических корней. Самое масштабное и катастрофическое событие XX в. – Вторая мировая война – никаким образом не могло привести к подобному исходу. Лишь создание ядерного оружия и мировая гонка вооружений вывели эту угрозу из потенциального состояния в актуальное. Осмысление бытийственности человека в ситуациях подобных рисков относится к фундаментальным философским проблемам, особенно актуально сегодня звучит методологическая метафора, предложенная В. Б. Устьянцевым: «Человек – мера всех рисков: мыслимых и немыслимых, реально ожидаемых и самых неожиданных»⁶. Реальность подобной ситуации способствует переосмыслению традиционных этических представлений. Так, по мысли А. И. Парфенова, «самое слабое и подлое животное – человек – объявило себя Высшим Существом, присвоив себе право не только формировать дискурсивные практики, но и варварски уничтожить все

живое, включая представителей собственного вида»⁷. Безответственность человека, а не его разумность, привела к потребности этизации социального пространства и социальной динамики. Негативной стороной осознания человечества себя как целого является угроза самоуничтожения. Катализатором для развития новой модели этики является также угроза существованию экосферы человечества. Введение в контекст этики виталистического мотива – вопроса об экологии – заставляет размышлять сегодня не только о выживании человечества, но и о существовании грядущих поколений. Достаточно актуальной остается проблема конфликтной социодинамики «Севера» и «Юга», которая выливается во множество мировых катаклизмов. Остро стоит проблема мало поддающегося контролю научно-технического прогресса. В настоящее время, когда единство и целостность человеческой природы ставятся под сомнение, особенно важным становится вопрос социального управления социальной динамикой. В контексте этих процессов возникает так называемая биоэтика, которая заслуживает пристального внимания. Планетарная макроэтика, основанная на ценности ответственности, обуславливает методологическое совпадение дискурсивной этики и проблем социальной динамики.

Поведенческие реакции человека не определяются эволюционными инстинктами, в отличие, например, от животных. В поведении человека нет тех жестких границ, которые заданы его природой. Однако нельзя регуляцию поведения полностью сводить к стратегически-техническим правилам эффективного действия: порой возникают ограничения в виде правил игры. Для человека наличие стратегического мышления, умение поставить цель и соблюдать правила игры не являются достижением естественной селекции. Правила игры и цели устанавливаются им сознательно, причем понимание дает возможность вариативности поведения.

Созидательная человеческая деятельность развивается при отсутствии границ технико-стратегического действия и достижении консенсуса по поводу целей и правил игры. Это можно назвать социальным управлением сферой этического разума. Социальная динамика приобретает рациональные черты и дискурсивность только благодаря тому, что человек преодолевает границы детерминизма, определенного природой. Человек, в отличие от животного, может отказаться от таких биологических ценностей, как жизнь, продолжение рода, сохранение генотипа. Для него не так важна сенсорно-эмоциональная ориентация, вопреки которой он может действовать. В случае такой модели поведения наличия моральных рамок социальной динамики просто необходимо. Традиционная мораль и социальная динамика в ее контексте не исключают наличия эмоционального фона. Новые же усло-



вия требуют иных поведенческих регулятивов, так как эмоциональный контроль оказывается эффективным не во всех ситуациях. Примером таких проблем может служить экологический кризис, когда недостаток природной регуляции восполняется разумно-человеческими или дискурсивными элементами.

Итак, в контексте постклассических стратегий универсальной прагматики социальная динамика напрямую связана со взаимодействием языка и мышления, так как развитие индивида есть, по сути, развитие языковой, интерактивной компетенции в контексте определенных рамок поведения. Таким образом, формирование личностных характеристик обязательно связано с наличием каких-либо ограничений по отношению к объективности природы, нормативно-правовой базе общества, языковой системе и к самому себе. Здесь особое внимание нужно обратить на роль языка, так как благодаря ему устанавливаются отношения между личностью и окружающим ее миром. И социальная динамика в таком случае – это порождение коммуникации.

Наличие психологического и социального элементов в социальной динамике дает возможность применения логики морального развития и в области социально-культурной истории. Справедливость данного утверждения доказывается тем, что культура в некотором смысле обновляется грядущими поколениями. Она, таким образом, подчиняется общей динамике индивидуального развития. Однако следует учитывать и то, что моральность нового поколения складывается скорее в соответствии с процессом социализации в рамках имеющейся культурной традиции, нежели под влиянием индивидуальной логики развития. Особое внимание здесь стоит обратить на зависимость осознания моральных норм конкретным индивидом от уже существующего и выработанного в культурной традиции высшего морального сознания.

Дискурсивный принцип рождается в зависимости не от индивидуальных предпочтений субъекта, а от формально-общественных процедур, которые индивид не может игнорировать, так как тоже находится под их влиянием. Это не предполагает нивелирования личных моральных установок индивида со стороны общества. Установки постклассической философии позволяют обратиться к наследию философии русской, которая апеллирует к социально-значимому концепту – совести индивида, так как именно она помогает человеку достичь общественного согласия.

В процессе работы над основным принципом дискурсивной этики было получено несколько его определений. Одно из них обозначается как «принцип дискурса»: здесь упор делается на понимание дискурса как основы для легитимации норм. Нормы приобретают смысл только тогда, когда могут помочь участникам практического дискурса в поиске согласия. В коммуникативном

обществе правила и нормы аргументации, используемой равноправными индивидами, могут послужить средством для достижения консенсуса, и к этому консенсусу, основанному на этических нормах, следует стремиться на практике.

Принцип консенсуса выдвигает требование, согласно которому каждое решение следует тестировать на возможность принять его консенсусным путем. Однако такая проверка не дает критериев для разграничения консенсуса легитимного и нелегитимного. Достижение согласия не является моральным явлением по своей сути, так как оно может быть заключено сторонами, преследующими аморальные цели. Совсем иное представляет собой аргументативный дискурс. Критерии оценки моральности дискурса были выработаны и воплощены в «принципе универсализации». Согласно ему каждая значимая норма при удовлетворении потребностей и интересов отдельного индивида должна быть одновременно признана всеми заинтересованными лицами добровольно. Здесь без труда можно заметить интенции к категорическому императиву. Принцип универсализации является своего рода императивом действия. Его функционирование связано прежде всего с вопросами справедливости и улаживанием конфликтов, возникших на почве «полифоничности» интересов. Следствием этого является некоторая узость значений по сравнению с принципами дискурса. Однако именно с помощью принципа универсализации стало возможным выяснить смысл модификации категорического императива.

Отметим, что основу морального развития как отдельного человека, так и общества в целом составляет возможность при установлении моральных и этических норм выделить и универсализировать идеи взаимного уважения и партнерских отношений между индивидами. Идея взаимности в условиях своей автономности, то есть без соответствующего контекста, не является воплощением морального соответствия, однако она конкретно обозначает направление для становления морального сознания. На наш взгляд, необходимо остановить внимание на этических характеристиках дискурса, которые формируют его нормативную базу в поле открытости, свободы и равноправия как фундаментальных ценностей.

Аргументированность (свобода от принудительных действий). В коммуникативном пространстве очень большое значение приобретает аргумент. Конфликтная ситуация в поле дискурса не гасится, а трансформируется в борьбу за лучший аргумент. Попытка открытого или завуалированного принуждения какими бы то ни было средствами является противоправной в рамках аргументативного дискурса. Условие свободы от насилия и любого вида давления является необходимым для процесса достижения консенсуса.

Компетентность. Участие в дискуссии предполагает, что субъект обладает определенной



информацией, знаниями (навыками и умениями), имеет выработанное отношение (мнение) о предмете дискуссии, то есть имеет определенные установки, включен в тот или иной социокультурный контекст, прежде всего в нормативные системы, что позволяет реализовать определенную рациональную стратегию и поиск аргумента.

Равноправие. В условиях коммуникации особую ценность приобретает грамотная аргументация, которая не берет во внимание авторитетность аргументирующего. Дискуссия должна предполагать абсолютное и бесспорное равноправие каждого потенциального или актуального агента. Это условие обязательно для выполнения относительно всех представителей коммуникативного сообщества, поэтому данная идея имеет и более глубокое значение, касающееся уничтожения любых форм дискриминации – этнической, расовой и т. д.

Открытость. Принцип открытости в условиях аргументативного дискурса закрепляет за каждым участником коммуникации право на участие в существующих дискуссиях и открытие совершенно новых. Таким образом, дискурсивная этика предполагает «принципиальную непатерналистичность». Дискурс не обосновывает существования «экспертотократии», напротив, здесь имеет право на существование любой аргумент, который кажется участнику оправданным в данном контексте дискуссии. Согласно принципу открытости любой партнер по дискурсу может высказать свою точку зрения на любую тему, находящуюся в сфере его интересов, даже если это высказывание не носит экспертного характера.

Проблема самосохранения жизненного мира человека делает задачу модернизации стратегий социализации особенно актуальной. Это обусловлено этическим и экологическим кризисом, так как именно эти сферы связаны с природой человека, с его физической и духовной целостностью. В области философской методологии дискурсивная этика соотносится с проблемами социализации благодаря концепции планетарной макротики, в основе которой лежит готовность субъекта нести ответственность за свои поступки.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- 1 См.: Тетюев Л. И. Трансцендентальная философия. Современный проект. Саратов, 2001. С. 80.
- 2 Там же. С. 106–110.
- 3 См.: Рожков В. П. Абсолют любви в русской религиозной философии. Саратов, 2003. С. 50–52.
- 4 См.: Назарчук А. В. Трансцендентальная прагматика и лингвистические теории коммуникации // Философия языка. Функциональная семиотика. Лингвопоэтика : сб. науч. ст. / под ред. А. А. Липгарта и М. Э. Конурбаева. М., 2001. С. 241.
- 5 См.: Кант И. О мнимом праве лгать из человеколюбия // Кант И. Соч. : в 8 т. Москва, 1994. Т. 8. 718 с.
- 6 Устьянцев В. Б. Человек, жизненное пространство, риски. Саратов, 2006. С. 164.
- 7 Парфенов А. И., Крайнов А. Л. Зоологические основы социального порядка. Саратов, 2007. С. 7.

УДК 316.346.32-053.81

К ПРОБЛЕМЕ МНОГОМЕРНОСТИ МОДЕЛИРОВАНИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

В. П. Рожков

Саратовский государственный университет
E-mail: vladim-rozhkov@yandex.ru

В статье исследуются методологические и теоретические основания конструирования многомерной модели социализации молодежи. Методологическое обращение к категориям деятельности, общения и самосознания позволяет выделить соответствующие измерения процесса становления социализирующейся личности. На этом основании выявляются теоретические ресурсы социальных, политических, синергетических и кибернетических моделей социализации молодежи, доказываются правомерность их синтезирования в многомерную модель.

Ключевые слова: социализация, личность, принуждение, адаптация, побуждение, гегемония, конфликт, гармония, синергетика, кибернетика, многомерность, модель.



Multidimensionality of Modeling of Youth Socialization

V. P. Rozhkov

The article analyzes methodological and theoretical reasons for construction of multidimensional model of socialization of young people. The author assumes that the methodological treatment of the categories of activity, communication and self-awareness allow for adequate measurement of the process of becoming a social individual. On this basis he identifies theoretical resources of social, political, synergistic and cybernetic models of young people socialization, proving the acceptability of the process of their synthesis in the multivariate model.



УДК 130.2:81

КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРАКТИКИ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ

И. В. Кутырёва

Саратовский государственный университет
E-mail: kutyirina@mail.ru

Язык предстает как особая реальность. В стихии языка осуществляются понимание человеком мира и его социализация, формируется готовность к взаимодействию на межличностном и межкультурном модусах. Ключевой становится проблема понимания как способа бытия, то есть онтологии понимания, и в соотношении этой онтологии с эпистемологией интерпретации. Рассмотрение каждой из сторон позволяет расширить проблемное поле темы и раскрыть новые горизонты исследования.

Ключевые слова: коммуникация, интерпретация, диалогизм, монологизм.

Communicative Practices in the Process of Socialization

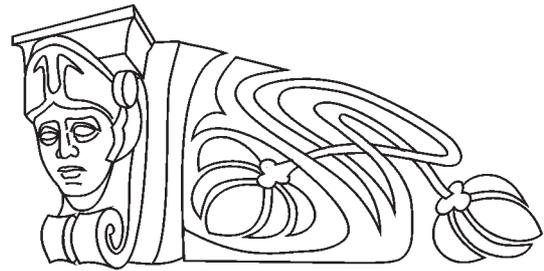
I. V. Kutyrjova

Language appears as a special reality within which a man finds himself. In the nature of language human understanding of the world and socialization takes place, and the willingness to cooperate on various levels (interpersonal and intercultural) is forming. For a given area we may consider the problem of understanding from two standpoints: as the way of being, that is, the ontology of understanding, and in relation of the ontology of understanding with the epistemology of interpretation. The consideration of each of the parties allows extending the troublesome field to a given topic and opening up new horizons for research.

Key words: communication, interpretation, dialogism, monologism.

Одной из характерных черт современных цивилизаций является их культурная обособленность, которая выражается в языковой замкнутости. Конечно, каждая цивилизация и культурный тип индивидуальны и локальны, иначе мы не разделяли бы общества по типам развития. Но следует отметить, что, говоря о современных цивилизациях, мы чаще всего не используем термины «локальная», «обособленная», «особенная», а говорим «замкнутая». Это связано с коммуникационной проблемой, которая имеет междисциплинарный характер, и о ней говорят и пишут все и везде.

Коммуникационная проблема включает исследование языковых структур, понятийного аппарата, средств и способов коммуникации и т. д. Они, в свою очередь, связаны с проблемами понимания, перевода, правильного истолкования и переноса смыслов, интерпретации. В результате возникают отношения между людьми, культурами, цивилизациями. Рассматривая современный



мир как единую цивилизацию, мы видим, какое огромное количество языковых и культурных переплетений она имеет. Опрометчивым является представление, что все существующие цивилизации и культуры взаимодействуют бесконфликтно. Представляется, что конфликт в этих отношениях заложен изначально, он проявляется в неприятии «чужого» на интуитивном уровне. Для каждого живущего в «своей» культуре, своем миропонимании и мировосприятии иное будет «иным». Это психологическая особенность восприятия на эмоциональном уровне.

С чем связано пристальное внимание к коммуникационной проблеме именно сейчас? Очевидно, последствия игнорирования данной проблемы в настоящее время могут быть катастрофическими. Представим, что все цивилизации замкнуты и никто не делает попыток к формированию единого поля взаимодействия, не вырабатывает приемлемой для всех стратегии взаимодействия и развития планетарной цивилизации в целом. В итоге возникнет убеждение, что избранный путь развития конкретной цивилизации – единственно верный и выстроить его нужно таким образом, чтобы не зависеть от других.

Процессы, происходящие сегодня в обществе, свидетельствуют о все большем обострении противоречий и дистанцировании от установок, привычных для человека на протяжении долгих лет. В XX в. центральными становятся идеи «перелома», «смены типа культуры». В периоды, когда «распадается связь времен», всегда актуализируется проблема понимания. Как отмечал Г.-Г. Гадамер, «она встает всякий раз, когда терпят крах попытки установить взаимопонимание между регионами, нациями, блоками и поколениями, когда обнаруживается отсутствие общего языка и вошедшие в привычку ключевые понятия начинают действовать как раздражители, лишь укрепляющие и усиливающие противоположности и напряжения»¹.

Во взаимопонимании поколений важную роль играет и обновление языка. Сам термин «понимание» используется в двух значениях: 1) как фактор познавательный; 2) понимание как сопереживание. В том, как человек воспринимает окружающий мир, велика роль стереотипов, сформированных у него в детстве (культурных, национальных, идеологических), что в конечном



счете обуславливает сложность понимания. В этом процессе новая информация соотносится с уже имеющейся системой знаний, на этой основе происходят выбор, обогащение и классификация материала.

Из вышесказанного следует, что проблема коммуникации – это проблема понимания, эффективности культурного диалога, причем не только разных культур, существующих одновременно, но и культур разных эпох. Серьезная трудность, в частности для лингвистов, заключена в переводе смыслов одного языка на другой, каждый из которых имеет множество семантических и грамматических особенностей.

Но в современной науке проблема языка и коммуникаций формируется не только как лингвистическая, она носит междисциплинарный характер. Анализируя её, современные исследователи обращаются к различным наукам и отраслям знания: психологии, философии, культурологи, семиотике, феноменологии и др. Среди них следует выделить герменевтику, которая изначально занимается проблемой понимания и интерпретации.

Культура – это коллективная память, она выполняет функцию хранения и передачи информации, передаваемой через разнообразные знаковые системы, тексты – в современной европейской традиции как текст принято рассматривать все, что создано искусственно. Таким образом, именно в семантическом поле языка культуры происходит накопление, оформление в текст, затем с помощью методов герменевтики мы можем раскодировать, расшифровать информацию, деконструировать текст, т. е. аналитически разобрать («де») и собрать («кон») в нашем понимании.

Для осмысления проблематики знака, текста, языка, проблемы перевода, интерпретации, понимания в целом нам необходимо обратиться к герменевтическому и деконструктивистскому методам.

Для определения самого термина «герменевтика» обратимся к философскому словарю, где герменевтика толкуется как: 1) искусство понимания как постижения смыслов и значения знаков; 2) теория и общие правила интерпретации текстов; 3) философское учение об онтологии понимания и эпистемологии интерпретации².

По мнению Г. Гадамера, представителя герменевтической традиции, перевод является «искусственной мерой» и не является «нормой нашего отношения к чужому языку»³. Необходимость использовать перевод приводит к утрате самостоятельности смысла. Перевод ведет к несоответствию между сказанным на одном языке и воспроизведенным на другом. По Гадамеру, в подобных случаях процесс взаимопонимания происходит не между собеседниками, а между переводчиками, которые находятся в одном и

том же языковом мире. И если мы действительно владеем языком, то нам уже не только не требуется перевода, но он кажется невозможным, так как само понимание языка не подразумевает интерпретации – это жизненный процесс. «Мы понимаем язык постольку, поскольку мы в нем живем: тезис, который, как известно, относится не только к живым, но и к мертвым языкам»⁴.

Таким образом, герменевтическая проблема, по Гадамеру, состоит не в правильном пользовании языком, а в истинном взаимопонимании по какому-либо поводу, осуществляемом в среде языка. Любой язык может быть выучен так, что человек будет не просто переводить на него со своего родного языка или наоборот, но научится думать на этом языке. Для взаимопонимания в разговоре подобное владение языком является предварительным условием, так как всякий разговор исходит из предпосылки, что собеседники говорят на одном и том же языке. «Необходимость прибегнуть к переводу есть предельный случай, удваивающий сам герменевтический процесс, то есть разговор: он превращается в разговор переводчика со вторым участником и в наш собственный разговор с переводчиком»⁵.

Разговор есть процесс взаимопонимания. «Все, что характеризует ситуацию взаимопонимания в разговоре, становится собственно герменевтическим феноменом там, где речь идет о понимании текстов»⁶. В основе письменного языка лежит язык устной речи. «Письменность есть абстрактная идеальность языка»⁷. Все письменное есть своего рода отчужденная речь, нуждающаяся в обратном превращении своих знаков в речь и смысл. Поскольку из-за письменности смысл претерпевает самоотчуждение, это обратное превращение предстает как собственно герменевтическая задача⁸. То, что сказано в тексте, должно быть освобождено от всех случайных моментов и понято в той чистой идеальности, в которой оно единственно и обретает свою значимость. Гадамер выдвигает основное герменевтическое правило: нельзя вкладывать в текст ничего такого, чего не могло быть в нем изначально.

Понять текст, по Гадамеру, всегда означает применить его к нам самим, сознавая, что всякий текст, хотя его всегда можно понять иначе, остается тем же самым текстом, лишь раскрывающимся нам по-разному. Языковое истолкование есть форма истолкования вообще. Понятие интерпретации применимо не только к научному толкованию, но и к художественному воспроизведению, например музыкальному или сценическому исполнению. Подобное воспроизведение не есть какое-то второе произведение, накладывающееся на первое, но именно оно и позволяет произведению явить себя. Оно лишь высвобождает музыку или драму из тех значков



или обозначений, в которые они запрятаны. Всякое исполнение суть истолкование, и в нём есть момент переосвещения.

Язык, таким образом, предстает как особая реальность, внутри которой человек себя застает. В языке осуществляется как понимание человеком мира, так и его самопонимание. Язык является не только условием возможности человеческого бытия, но само бытие, которое может быть понято, и есть язык. Именно он обеспечивает возможность как существования, так и продолжения традиции, а диалог между различными культурами возможен только при наличии общего языка.

Разрабатывавший проблему «конфликта интерпретаций» П. Рикер выявил два способа обоснования герменевтики путем обращения к феноменологии. Первый способ, в соответствии с идеями Г. Гадамера, – обращение к онтологии понимания, рассмотрение понимания не как способа познания, но как способа бытия. На место эпистемологии интерпретации ставится онтология понимания. Герменевтика в данном случае поднимает вопрос о бытии, которое существует понимая. Второй – это онтология понимания в ее соотношении с эпистемологией интерпретации. Современной философской герменевтике присуще стремление к диалогу и синтезу с другими типами философствования и системами знания. Так, П. Рикер соотносит герменевтику с феноменологией, структурализмом, психоанализом и, стремясь осмыслить повествовательные функции культуры, соединяет герменевтику с лингвистическим анализом и аналитической философией. Кроме того, он довольно тесно связывает развитие современной культуры с психоанализом.

Психоанализ вписывается в контекст современной культуры в качестве ее герменевтики. Он представляет собой момент развития культуры: «...благодаря психоанализу интерпретация становится моментом культуры; интерпретируя мир, психоанализ меняет его»⁹. Психоанализ, по Рикеру, есть интерпретация культуры в ее совокупности, но он является не исчерпывающим объяснением культуры, а своего рода целостной интерпретацией, именно в этом смысле являясь фактом культуры.

Нужно заметить, что, например, в отличие от Ф. Шлейермахера и В. Дильтея, разработавших герменевтику как философскую дисциплину и трактовавших ее в духе психологизма, смыкающегося с традиционной эпистемологией, П. Рикер переносит вопрос в онтологическую плоскость: герменевтика, полагает он, не только метод познания, но прежде всего способ бытия. Рикер считает изначальным условием человеческого опыта его языковой характер. Отсюда следует, что культурное творчество всегда символично. Под символом Рикер понимает любую «структуру значений, где один смысл, – прямой,

первичный, буквальный – означает одновременно и другой смысл, – косвенный, вторичный, иносказательный, который может быть понят только через первый»¹⁰. Этот круг выражений с двойственным смыслом и составляет собственно герменевтическое поле. Таким образом, язык изначально обладает символической функцией. Особенность символа состоит в том, что он сообщает смысл при помощи другого смысла: изначальный, буквальный смысл в нем отсылает к смыслу иносказательному, духовному.

Стремясь понять истолкование как преимущественный способ включения индивида в целостный контекст культуры, как одну из существенных основ его деятельности в культуре, Рикер задачу герменевтического постижения видит в том, чтобы обосновать роль человека как субъекта культурно-исторического творчества, в котором и благодаря которому осуществляется связь времен и которое основывается на активной деятельности индивида. В данном случае работа по интерпретации обнаруживает глубокий замысел – преодолеть культурную отдаленность, дистанцию. Интерпретацию Рикер определяет как «работу мышления, которая состоит в расшифровке смысла, стоящего за очевидным смыслом, в раскрытии уровня значения, заключенных в буквальном значении»¹¹. Всякая традиция живет благодаря интерпретации и «именно этой ценой она продлевается, то есть остается живой традицией»¹². Интерпретация вписывается во время традиции, а традиция живет лишь посредством и внутри интерпретации.

О существовании языка и культуры в диалоге говорил и М. М. Бахтин. Он является критиком лингвистической идеи единого языка как абстрактной системы семантически-синтаксических норм и его реализации в монологических высказываниях индивидуумов. Учёный выдвинул идею, что язык – «диалогизированное разноречие», которое должно быть понято как совокупность социально-типических языков, связанных с деятельностью конкретных людей и социальных групп. Функционирование естественного языка он объясняет взаимодействием двух противоположно направленных сил – центростремительной и центробежной. Первая отвечает за объединение и централизацию, вторая, напротив, динамизирует жизнь языка, вызывая конфликты. И здесь мы в очередной раз приходим к выводу, что существование культур без конфликтов представляется маловероятным.

Бахтин в своей концепции сравнивает язык, понимаемый как централизованный, как некую единую систему и язык как диалог сосуществующих равноправных национальных и социальных языков. Он ратует за последнее понимание, которое символизирует для него «освобождение культурно-смысловых и экспрессивных интенций от власти одного и единого языка», а



также «утрату ощущения языка как мифа, как абсолютной формы мышления»¹³. В подобном понимании отсутствует верховный язык как общезначимая истина. Существует множество языков только благодаря тому, что они вступают в конфликт друг с другом. Таким образом, Бахтин проводит деконструкцию понимания языка как централизованного феномена. Он придерживается взгляда на общественную природу языка, который в форме языкового действия интегрирован во все прочие действия, благодаря чему приобретает способность выполнять коммуникативную и герменевтическую функции, о которых мы говорили выше. Разделение общественной жизни сопровождается расколом единого языка на множество социально-типических, в своей совокупности репрезентирующих социальную структуру общества. С его точки зрения, диалог и борьба между различными языками противоречат идее единственного языка. Язык существует только во множестве своих социо-идеологических модификаций.

Кроме того, для Бахтина характерно восприятие языка как исторического явления: каждое слово является внутренне диалогичным, оно обязано своим генезисом диалогу. Вообще диалог и монолог в поздних работах Бахтина противопоставляются как две разные парадигмы мышления, а особый интерес вызывает модель мышления, основанная на диалогическом принципе. Он выделяет диалогическую сущность человеческого сознания и диалогическую сущность языка и считает, что необходимо осуществлять анализ языка в действии, исследовать коммуникативную практику людей в процессе жизнедеятельности, диалога. Диалог у Бахтина выступает как форма существования языка, механизма конституирования смысла, норматива для межлических и межкультурных отношений. Бахтинская критика монолизма подобна критике логоцентризма Ж. Деррида и направлена против власти одного языка, который стремится утвердить единственное представление о мире. Кроме того, важным моментом его концепции

является стремление деонтологизировать бытие в языке. Так как Бахтин предлагает диалогичную модель сознания, связанную с языком, он отделяет язык от вещи и связывает его с говорящим. Таким образом, благодаря диалогической культуре возможно решение различных политических и социальных проблем.

Рассмотренные нами концепции – малая доля всех существующих по данной теме, обширной и актуальной. Какие стратегии преодоления конфликтных ситуаций между культурами и цивилизациями можно предложить, если конфликт заложен изначально, а значит, неизбежен? Умение слушать и стремление понимать, готовность к диалогу – единственно верная и доступная каждому возможность предотвращения конфликтных ситуаций.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- ¹ Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного. М., 1991. С. 43.
- ² См.: Философия : энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. М., 2004. С. 175.
- ³ Гадамер Г.-Г. Указ. соч. С. 447.
- ⁴ Там же. С. 448.
- ⁵ Там же.
- ⁶ Там же.
- ⁷ Там же. С. 456.
- ⁸ Там же. С. 457.
- ⁹ Рикер П. Герменевтика и психоанализ. Религия и вера. М., 1996. С. 27.
- ¹⁰ Рикер П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике. М., 1995. С. 18.
- ¹¹ Там же. С. 18.
- ¹² Там же. С. 38.
- ¹³ Бахтин М. М. Слово в романе // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. М., 1975. С. 178.



формальную реальность (блогер, рок-музыкант, писатель участвуют в реальной политике);

технизации социальной активности субъектов (общение, получение образования, секс и др. стали «делом техники»). Радикальный сценарий смены власти может стать «делом техники» у такого поколения.

Безусловно, динамичное развитие виртуальной среды, отчасти воспроизводящей качества реальной социализации, приводит к формированию новых рисков, ярко проявляющихся как в количественном, так и в качественном выражении. Открываются новые способы и формы социальной консолидации, которые должны учитываться и обществом, и государством.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педа-

гогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- ¹ См.: Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. М., 2000. С. 9–146.
- ² См.: Beck U. Risk Society. Toward a New Modernity. L., 1992. P. 2.
- ³ См.: Ярцев Д. В. Особенности социализации современного подростка // Вопр. психологии. 1999. № 6. С. 54.
- ⁴ См.: Войскунский А. Е. Феномен зависимости от Интернета // Гуманитарные исследования в Интернете. М., 2007. С. 11–40.
- ⁵ См.: Карпунин О. И. Молодежь России : особенности социализации и самоопределения // Социс. 2000. № 3. С. 127.

УДК 316.346.32 – 053.81 (100)

ФЕНОМЕН ДЕСТРУКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ: ЦЕННОСТНО-АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ

А. В. Иванов

Саратовский государственный университет
E-mail: ivanovaw@info.sgu.ru



Автором проводится анализ феномена молодежной девиантности. В статье рассматриваются основные подходы в объяснении отклоняющегося поведения индивида; приводятся результаты анализа, отражающие взаимосвязь девиантного поведения молодежи и основных тенденций во всех сферах общественной жизни.

Ключевые слова: делинкветное поведение, теории девиантного поведения, молодежь, криминальная субкультура, делинкветная социализация, паттерны криминального поведения.

The Phenomenon of Destructive Socialization: Values and Axiological Bases

A. V. Ivanov

The author carries out the analysis of a phenomenon on youth deviation. It's examined the main approaches to explain the deviant behavior of person. The author refers to the results of the analysis, which are indicating correlation of the deviant youth behavior and major tendencies in all spheres of public life.

Key words: delinquent behavior, theories of deviant behavior, youth, criminal subculture, delinquent socialization, patterns of criminal behavior.

Деструктивная социализация – это объективный феномен, возникающий в обществе постсовременного типа, в котором состояние неустойчивости и риска становится основным

фактором формирования идентичности современной молодежи, и продуцируемый им. Отметим, что деструктивная социализация рассматривается нами шире, чем такое ее проявление как девиантность. Несмотря на наличие огромного эмпирического материала в области прикладных исследований разнообразных проявлений человеческой деструктивности, ключевой проблемой современной науки по-прежнему остается отсутствие общепринятых методологических принципов и критериев в понимании девиантности. Классические исследования зарубежных социологов (Э. Дюркгейма, Р. Мертсона, Т. Парсонса, А. Коэна, В. Миллера, Т. Селлина и др.) позволили определить девиантное поведение на макросоциальном уровне, а само поведение концептуализировать как «императивы» социума. Согласно функционалистской трактовке существование деструктивного поведения определяется противоречием между требованиями нормативной системы и интересами действующих субъектов и зависит от степени социального неравенства и объективного «разрыва» в возможностях удовлетворения потребностей для разных социальных групп¹. Многие зарубежные социологи подчеркивали важность корреляции девиации и делинкветности с маргинальностью. В определении Э. Стоунквиста очевидна содержательная близость «маргиналь-



ного человека» и дюркгеймовских характеристик «аномичных индивидов»². В обоих случаях имеет место разрыв социальных связей и, как следствие, ценностно-нормативный вакуум, порождающий деструктивное поведение.

Необходимо заметить, что сложившиеся традиционные девиантологические подходы обнаруживают ограниченность в объяснении дисфункциональности процессов социализации и социального контроля в силу присущих им одномерности, релятивизма и редукционизма. Редукционизм проявляет себя там, где в поле зрения ученого попадает не собственно проблема девиантности, а одна из проекций этой проблемы, например «адаптация/дезадаптация» или «соответствие/несоответствие» распространенным в данный момент нормативным образцам. Релятивизм проявляет себя как отказ от ценностных суждений, что ограничивает возможность создания концептуальных обобщений относительно патологичности тех или иных социальных процессов. Согласно принципу релятивизма девиантность социально релятивна и никакое поведение само по себе девиантным не является, но становится таковым при отклонении от социально признанных стандартов³.

Методологический релятивизм характерен не только для конструктивистских теорий, в которых девиантность интерпретируется как относительная исторически заданная конструкция, которая почти полностью создается изменчивыми институтами социального контроля. Данная установка лежит в основании целого ряда социологических объективистских теорий⁴. Если следовать предлагаемой теоретической модели, любой тип поведения, который соответствует представлениям, принятым в данном обществе, является нормальным явлением. Следовательно, любое деструктивное поведение вполне может быть социально одобряемой моделью поведения. Таким образом, в предложенных исследовательских программах деструктивная модель поведения как бы оказывается вне поля сущностного понимания, поскольку в них изначально отсутствует адекватный инструментарий для сравнительного анализа нормативного содержания деятельности институтов социализации и социального контроля в различных культурах. К тому же эти концепции не предполагают обобщенного понимания нормы, так как в их рамках исследуется лишь один из аспектов деструктивной социализации, а именно содержание и эмпирические последствия деятельности агентов социального контроля, но при этом упускается из виду вопрос о ценностных и онтологических критериях, на основании которых агенты социального контроля оценивают феномен девиантности в качестве нормального или аномального явления. Тематизировать эти критерии через призму социологического релятивизма означает упускать из виду ряд

существенных особенностей ценностно-нормативного дискурса. Такие виды поведения, как насилие, кража, коррупция, осуждаются всегда, и тот факт, что определенные категории людей имеют больше шансов избежать наказания за них, говорит только о дисфункции системы социального контроля, но не о релятивности нормативных критериев оценки девиантности. В этом отношении обращение к ценностно-аксиологическому подходу является необходимым и оправданным.

Ценности и идеалы – отвергаем мы их или нет – задают тенденции поведения и мышления людей. Если предположить, что они имеют хотя бы элементы содержательной универсальности, поддающейся эмпирической тематизации и аксиологической оценке, то девиантологическая теория вынуждена использовать ценностные суждения в целях более адекватного описания действительности. Какова же природа моральной и вообще нормативной реальности? Взгляды теоретиков морали в области социологии в этом вопросе расходятся. Классическая позиция по данному вопросу принадлежит Э. Дюркгейму и К. Ясперсу. Э. Дюркгейм, подчеркивая принудительный по отношению к индивидуальному сознанию характер морального дискурса, полагает онтологию моральной не самостоятельной, но производной от онтологии социального. Природа общества требует определенной общей конвенции и следования нормам, упорядочивающим и ограничивающим индивидуальный гедонизм. Однако сами нормы могут изменяться по мере трансформации конкретного общества⁵. К. Ясперс, в отличие от Э. Дюркгейма, видит в моральных нормах и ценностях собственное объективное бытие идеальных форм, которые, будучи трансцендентными эмпирическому бытию личности в обществе, структурируют и упорядочивают его. Напряжение между идеалом и наличным бытием создает возможность духовного роста личности. Отказ от идеала неизбежно влечет за собой деградацию как личности, так и социальных институтов, формальный контроль которых не в состоянии заменить внутренней организующей силы идеала.

Как нам представляется, последний подход является более убедительным именно с методологической точки зрения, поскольку с его помощью можно не только осуществить функциональный анализ девиантогенности социума, но и выявить онтологические основания данного феномена. Согласно ценностно-аксиологическому подходу нормативная реальность обладает собственной онтологией, внешней по отношению к конкретно-эмпирическим фактам социальной жизни и высшей по отношению к обыденным потребностям и мотивам людей ценностью. Ценностная реальность, будучи самостоятельной по отношению к эмпирическому уровню бытия, корреспондентна бытию социаль-



ных структур. Социальные нормы определяют фундаментальные основы социального взаимодействия, однако имеют черты, скорее, конструктивно-интенциональной, нежели содержательной универсальности. Тезис об отсутствии содержательных нормативных универсалий опирается на то обстоятельство, что, говоря о девиантности и ее разновидностях, исследователи, как правило, концентрируют внимание на сфере поступков, из которых складывается собственно поведение. Причины и мотивы индивидуальных поступков выглядят вполне субъективными. Когда поведение рассматривается через призму индивидуальных различий, то мысль о том, что нормы – просто конвенции, с которыми одни люди соглашаются, а другие нет, выглядит вполне убедительной. По крайней мере, можно признать этот взгляд правдоподобным в отношении поступков, не связанных с причинением явного вреда окружающим. Это видение девиантности опирается на генерализацию установок либерального индивидуализма на всю сферу человеческого поведения и признает свободу действия в строго установленных рамках.

Однако если рассматривать поведение и поступки через призму категории деятельности и шире – практики, то многое предстает в ином свете. Существование общества требует включения отдельных индивидов в разнообразие социально значимые виды деятельности. Вне этой организованной совместной деятельности выживание как каждого индивида, так и сообщества в целом ставится под угрозу. Чтобы эта социально значимая деятельность стала возможной вне зависимости от ее конкретного содержания, необходимо транслировать отдельным индивидам определенные стандарты, или принципы поведения. Принципиальным здесь является то, что эти правила и стандарты требуют, чтобы индивиды демонстрировали устойчивые закономерности в своих поступках или поведении. Причем эти закономерности должны служить достижению взаимопонимания, согласия и взаимной честности, иначе совместная деятельность станет невозможной. Соответственно, общество нуждается в определенных личностных качествах индивидов, обеспечивающих закономерность, повторяемость требуемых обществу видов поведения.

Рассматривая поведение через призму категории социально значимых ценностей, можно указать на нормативные константы поведения, имеющие универсально-ценностную природу, обеспечивающие социальную жизнеспособность и функциональность практик. К ним относятся: необходимость ориентации участников социально значимых практик на добродетели справедливости, храбрости и честности, вне которых существование практик невозможно (А. Маккинтайр, Дж. Ролз); культурная значимость, авторитетность идеациональных цен-

ностей сверхчувственного типа, позволяющих участникам практик действовать в ситуации служения долгу, «оживляя» практики жизненной энергией индивидов (П. А. Сорокин); ориентация на поиск и обретение смысла жизни через самотрансцендирование и реализацию какого-либо сверхличностного проекта – веры, долга, служения (В. Франкл).

Без ориентации социальных акторов на эти нормативно-ценностные константы практики утрачивают свою значимость, что приводит к масштабной институциональной дисфункции процессов социального контроля и социализации. Здесь именно ценности определяют социальную онтологию девиантных процессов, важнейшим из которых является господствующий тип культуры конкретного социума. На онтологическом уровне процесс девиации детерминирован типом социальности конкретного общества и механизмом регуляции социальных отношений между представителями различных социальных групп. Ценностно-институциональный механизм девиации не только отражает характер взаимоотношений общества и человека, формы соотношения общества, личности и социальных общностей, но и ориентирует их взаимодействие в определенном русле на основе приоритетных ценностей данного общества. В нём обнаруживается широкая вариация механизмов девиации с преобладанием того или иного типа.

Главными особенностями девиантных процессов на современном этапе общественно-исторического развития являются трансформация основных институтов социализации, деформация ценностно-нормативного механизма социальной регуляции и становление новой системы социального контроля, дисбаланс организованных и стихийных процессов социализации в сторону стихийности, изменение соотношения общественных и личных интересов – большая атомизация личности. В этих условиях осуществляется переход к вариативной, полифункциональной модели социокультурного устройства общества, порождающей состояние недетерминированности, социальной неопределенности и риска⁶. Результатом этого является размывание представлений о дозволенном и недозволенном в индивидуальном и массовом сознании. Исчезает общий нормативный эталон, что неизбежно деформирует процессы социализации и социального контроля. Человек теряет критерии для различения позитивного и негативного, нормы и отклонения. Воспитанный в ключе новой идеологии, он стремится к максимизации комфорта и отказывается от ценностных суждений. Таким образом, распространение ценностей массовой культуры в условиях глобализации приводит к устойчивой дисфункции механизмов социализации, ведущей к деформации важнейших социальных институтов семьи, общественной морали и об-



разования, которые утрачивают нормирующую и социализирующую функции.

Одним из главных последствий воздействия массовой потребительской культуры на механизмы социализации и социального контроля является возникновение особого социально-антропологического типа – «человека-потребителя»⁷. В результате мы видим устойчивую денормативность массового и индивидуального сознания, рост девиантных процессов в различных сферах социального бытия, которые непосредственным образом влияют на становление разных форм отклоняющейся социализации молодежи, в том числе деструктивной. В этих условиях первичными агентами деструктивной социализации молодых людей, провоцирующими их на предкриминальное поведение, совершение девиации, становятся амбивалентные поступки родителей, упадок семьи и смена культуры патриархального господства в семье на либеральную культуру, общее социальное неблагополучие. Поэтому неуспешная социализация несовершеннолетних способна при неблагоприятном фоне привести к вступлению в молодежную делинквентную группу или стать стимулом для деструктивного поведения, которое при криминальной и отчужденной социальной среде оборачивается делинквенцией. Испытывая сильное противоречивое воздействие аномично-отчужденного фона социума, в котором ярко обозначены символы успеха и средства для его достижения, амбивалентность статуса и сознания родителей, квазиуспехи криминальных элементов, которые «добывают» деньги, не обладая особым интеллектом и образованием, молодые люди создают основу для деструктивной социализации. В связи с этим совершение преступления становится экзистенциальным актом отказа от традиционных ценностей и норм общества.

Другим фактором, который может оказывать воздействие на деструктивную социализацию и предкриминальное поведение молодежи, является криминальная среда и криминальная субкультура. Именно она формирует идеологию с широким набором «моральных», эстетических и даже философских идей и ценностей, не только оправдывающих преступность, но составляющих базу для субкультуры этой среды. Такая субкультура является не только контркультурой по отношению к элитарной и культуре средних групп, она находится в противоречии с господствующей в обществе системой ценностей и обществом как таковым. Вступая в маргинальное сообщество, человек испытывает на себе воздействие субкультуры и постепенно отчуждается от социальных запретов, полученных в процессе социализации. Нарушение этих запретов является одной из норм субкультуры. Впоследствии асоциальная субкультура формирует его в соответствии с действующими и принятыми в криминальном

сообществе нормами. По мнению Э. Лемерта и его последователей, наиболее негативное воздействие на криминализацию индивида оказывает пребывание в условиях изоляции от общества. Человек, совершивший преступление и понесший за это кару, сразу оказывается в худшем социальном положении. Исследования интеракционистов показали, что воздействие судебной системы и карательного аппарата на преступность одновременно негативно влияет и на человека, совершившего девиацию, а его последующая стигматизация оборачивается криминальной социализацией и приносит раскол в общество, разделяя его на преступников и непроступников, озлобляя одних и отчуждая других. Концепция стигмы раскрыла, что общественная реакция и клеймение человека «преступником» разрушительно действуют на того, кто совершил преступление, и не только сужают его позитивное пространство, но и гораздо быстрее способствуют деструктивной социализации. Именно в условиях постоянного порицания молодой человек наиболее активно усваивает элементы делинквентной субкультуры и общается к криминальному миру, воспринимая аналогичные способы бытия и обретая негативные способы самоутверждения. Таким образом, деструктивная социализация – это своего рода репрессивная социализация, возникающая как результат отчуждения человека от общества, переживающего социальную аномию и социальную дезорганизацию. А социально негативным проявлением такой дезорганизации общества становится делинквентное деструктивное поведение индивидов.

Находясь в группе, молодые люди отгораживаются от враждебно настроенного по отношению к ним мира взрослых. Они создают свои нормы и правила поведения, которые имеют значимость только для членов делинквентной группы и распространяются только внутри нее. В таком случае группа предстает как «мы», а все другие социальные группы и сам социум – как «чужие», а то, что морально приемлемо для «своих» и обязательно для исполнения, гибко и морально-релятивно, инструментально в мире «чужих», «не своих». Усвоение правил и приемов нейтрализации моральных ценностей происходит в делинквентной группе, где заповедь «не кради» морально оправдана для своих внутри группы и гибко переинтерпретируется в условиях действия с «чужими» в разрешительной и обязательной к исполнению форме. Система перекодирования и ее направленность в отношении «своих» и «чужих» усваиваются внутри делинквентной группы, для которой истинный мир и безусловная шкала ценностей – это «семья», а мир социума – это мир, где все условно, релятивно. Таким образом, асоциальная субкультура является объективным и закономерным явлением деструктивной соци-



ализации, которая направлена на интеграцию группы посредством деперсонализации личности. Все, кто входит в делинквентную группу, по сути, перестают объективно оценивать себя и других, а ценность другого человека и его жизни все более понижается в глазах деперсонализированного индивида. Людям присваивают клички, главное назначение которых, как отметил Э. Фромм, состоит в том, чтобы затруднить видение в другом человека. Многие элементы делинквентной субкультуры не только деперсонализируют личность, но и способствуют господству в обществе принципа «вещизма». Страсть к богатству, накопительству, трансформируясь во враждебность к окружающим людям, переходит в стремление властвовать над другими. Неслучайно и то, что среди молодых делинквентов наблюдается стремление к стяжательству, продуцируется комплекс деструктивных наклонностей и ценностных установок – жадность, зависть, эгоизм, жестокость, лживость, мстительность, нарциссизм.

Подобная шкала ценностей определяет особенности социального механизма стратификации в делинквентной группе. В данных сообществах действуют те же социальные и социально-психологические механизмы, что и в любой человеческой общности: стратификация, лидерство, нормообразование, подражание. Специфичность же результатов действия этих механизмов обуславливается социальной средой, искусственным и принудительным характером формирования общности, пропагандой антиценностей в качестве ее нормативного базиса. Можно выделить несколько характерных особенностей социальной структуры сообщества делинквентов.

Отношение к человеку и его оценка определяются не его личностными качествами, а социальной ролью, статусом в группе. И если представители «элиты» еще воспринимаются «массами» как личности, то характеристика индивидов, образующих «массу», полностью исчерпывается их статусом. Тем самым она исключается из сферы действия механизмов, блокирующих внутригрупповую агрессию.

Противопоставление сообщества делинквентов всему обществу происходит по линии разлома основных моральных ценностей, что не только повышает ценность «мы», но и формирует враждебный образ – «они».

При формально провозглашенном равенстве налицо фактические неоднородность и неравенство: привилегированное меньшинство, представляя себя выразителем и защитником интересов всего сообщества, старается свои интересы и цели выдавать за общие, создавая не только искусственную внешнюю угрозу, но и образ внутреннего врага в лице аутсайдеров группы.

Полное подчинение личностных интересов групповым, укрепление сообщества не путем соблюдения прав его членов, а делегированием этих прав всему сообществу. Тем самым устанавливаются тотальный контроль за распределением и потреблением материальных благ, жесткая централизация и субординация.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- 1 См.: Дюркгейм Э. Норма и патология // Социология преступления. М., 1991. С. 39–65.
- 2 См.: Stonequist E. V. The marginal man // A studio in personality a culture conflict. N.Y., 1961. P. 140–141.
- 3 См.: Curra J. The Relativity of Deviance. New Delhi, 2000. P. 70.
- 4 См.: Гилинский Я. И. Социология девиантности (новеллы и перспективы) // Социс. 2009. № 8. С. 71.
- 5 См.: Дюркгейм Э. Указ. соч. С. 550–560.
- 6 См.: Устьянцев В. Б. Антропология риска : концептуальные основания // Общество риска и человек : онтологический и ценностный аспекты. Саратов, 2006. С. 224.
- 7 См.: Ясперс К., Бодрийяр Ж. Призрак толпы. М., 2008. 269 с.

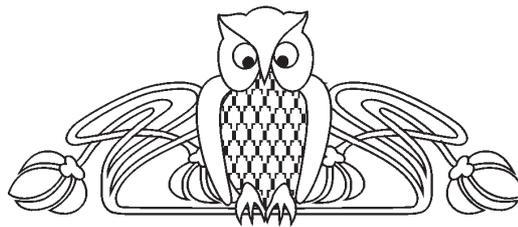


УДК 316.614

РИСКИ И ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕРНЕТ-СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

С. А. Данилов

Саратовский государственный университет
E-mail: danilovsa@info.sgu.ru



Статья посвящена анализу интернет-социализации современной молодежи, которая воспроизводит, с одной стороны, черты реальной социализации, а с другой – новые способы и формы социальной консолидации, открывая обществу как свой потенциал, так и риски.

Ключевые слова: риски, интернет-социализация, молодежь, радикализм.

Risks and Potential of Internet Socialization of Youth

S. A. Danilov

This article is devoted the analysis of Internet socialization of modern youth which on the one hand reproduces lines of real socialization, and with another – new ways and forms of social consolidation, opening a society as potential, and risks.

Key words: risks, Internet socialization, youth, radicalism.

Современная социальная реальность подвергается коренным трансформациям, что обусловлено влиянием ряда важнейших факторов: глобализацией, кризисом традиционных ценностей и институтов, влиянием процессов модернизации¹. Определяющее влияние оказывают новые технологии, лежащие в основе процессов информатизации и глобализации современного социума. Ключевое место и роль большое число исследователей отводит сети Интернет, становящейся важнейшим институтом социализации человека в современном обществе.

Интернет в конце XX в. – пространство, которое сформировалось с применением цифровых, технологических и телекоммуникационных технологий. Будучи изначально направленным на решение проблем и вопросов общества, Интернет стал тем видом пространства, который наиболее активно влияет на наполнение его социальным смыслом и содержанием. Действительно, появление Интернета привело к появлению виртуальной социальной реальности (интернет-реальность понимается как один из видов виртуального измерения реальности). Она является жизненно освоенной индивидами: там они общаются, обучаются, «живут», воспроизводя реальные социальные ситуации, идентичные повседневной жизни. В условиях когда информационно-технологические новации обладают высочайшим потенциалом проникновения в социальный и жизненный мир индивида и общества, которое, как отмечают

исследователи современного общества (У. Бек, Э. Гидденс), характеризуется ослаблением социальных связей, ростом индивидуализации², Интернет стал альтернативным пространством, где человек, и молодой в особенности, ищет и находит себя.

Социализация понимается как процесс становления личности, усвоения социального опыта, в ходе которого формируются наиболее общие устойчивые черты личности³. Социализация выступает как процесс, когда личность формирует личность, подобную себе, функционирующую как неотъемлемый элемент общества. Она воспроизводит в себе его признаки, транслирует накопленный социальный опыт, обеспечивает сохранение себя и выживание как члена этого общества, а также самого общества как коллективного целого. Новый тип информационно-коммуникативного пространства – Интернет – формирует новое пространство социализации, несущее в себе и потенциал, и риски.

Действительно, Интернет является средой социализации в глобализирующемся информационном обществе и, анализируя Интернет как пространство социального взаимодействия, можно выделить следующие системообразующие факторы:

- аудиторию ресурса, которая обладает общими ценностными ориентациями;
- социальную значимость информации для возникновения и развития межличностного взаимодействия акторов;
- техническую среду, под которой подразумеваются соответствующие средства, поддерживающие процесс взаимодействия.

Структурным компонентом пространства выступают сетевые интернет-сообщества (СИС). В литературе по исследованию Интернета сложились следующие определения форм социальной интеграции и реализации социального интереса: виртуальное сетевое сообщество (С. В. Бондаренко), интернет-сообщество (Р. В. Кончаковский). Можно сказать, что «сообщество» – форма социальной организации, которая в виртуальном интернет-пространстве реализует сетевые принципы и основы своего бытия. Можно выявить системные характеристики сетевых сообществ, определяющие интернет-социализацию:



1) все для всех. В рамках сетевых интернет-сообществ все участники коммуникационного взаимодействия могут строить отношения со всеми. Такая открытость друг другу, безусловно, является альтернативой реальным проявлениям форм социального пространства, где подобного рода варианты общения зависят от различных факторов – территории, времени, функциональных возможностей других участников. Открытость каждого каждому создает неограниченное пространство взаимодействия, границы и параметры которого задаются самим участником. Так, например, можно выбрать пол, место проживания, возраст и т. д. того, кто будет являться потенциально твоим контактным лицом;

2) анонимность. Данный фактор оказывает решающее влияние на участие в виртуальном взаимодействии, так как раскрывает неограниченный ресурс личности для трансформации своего образа, построения моделей поведения, способов реализации своих действий. По нашему мнению, анонимность выступает мощным фактором, стимулирующим не столько конструктивную, сколько деструктивную функцию молодежи (об этом будет сказано ниже);

3) свобода входа/выхода. Свобода является ключевой ценностью интернет-сообществ, на основании которой и возникают различные институциональные формы. Она определяет все шаги и этапы реализации действий в данном пространстве. Пользователь свободен начиная с момента запуска компьютера и до выхода из группы в социальной сети или в нежелании общаться в чате;

4) конкретность интересов. Общность интересов позволяет трансформировать сетевое социальное пространство в социальную структуру. Именно интерес и общность, которые формируются на его основе, приводят к появлению различной виртуальной интеграции, групп общения, сообществ. В реальном социальном мире построить взаимодействие можно лишь на наиболее общих ценностях и интересах. Виртуальное пространство обладает нужным ресурсом для «детальной» интеграции на основе порой узкоспециальных и конкретных интересов (например, группа в социальной сети «Кто боится темноты»).

Наряду с механизмами ассоциации, интегрирующими пользователей сети в различные сообщества, ключевым принципом является конструирование индивидуального образа. Формализация индивидуального образа (например, в виде «личной страницы») предоставляет возможность экономии усилий при поддержании связей между членами сообщества. Презентационной силой обладает заполненная форма, с помощью которой индивид конструирует свой образ, при этом достигается эффект постоянного «присутствия» в сообществе. Ценностно-смысловой уровень общественного знания индивидуализируется,

поскольку транслируется через содержание личной страницы, предоставляемой пользователю при регистрации в сообществе. Личная страница выполняет функцию материального актора в системе сетевых связей и элемента материальной культуры интернет-сообщества. От степени, качества, способов подачи личной информации во многом зависят успешное включение индивида в сообщество, его идентификация как сообществом в целом, так и акторами в частности. Анализ индивидуализированного измерения Интернета позволяет говорить и о таком явлении, как «игры с идентичностью» или экспериментирование с самопрезентированием, опирающееся на фундаментальное свойство сети, задающее ситуацию безопасности, – анонимность. Другие свойства Интернета – пространственно-временная неограниченность коммуникации и легкость визуализации ипостасей личности – создают предпосылки для интенсификации общения на личностном уровне⁴.

Анализ социализации личности с учетом интернет-факторов понимается нами в двух измерениях. Во-первых, это социализация в виртуальном киберпространстве, когда субъект осваивает нормы и ценности, модели поведения в сетевом пространстве, интегрируется в сетевые интернет-сообщества. Показателями этого являются уровень его компьютерной и информационной грамотности, знание правил и наличие навыков взаимодействия в интернет-пространстве. Во-вторых, это социализация в реальном мире через виртуальное измерение – как уже отмечалось, Интернет не только выступает мощным фактором вторичной социализации, но и выигрывает конкуренцию у институтов, реализующих первичную социализацию. Этому способствуют динамика современной жизни, кризис традиционных институтов и ценностей – интернет-сфера социализирует больше интернет-сфера, чем агенты реальной социализации.

Одним из немаловажных факторов активизации и популяризации интернет-сферы в молодежной среде является феномен лидерства в интернет-пространстве. В виртуальном пространстве специфичны и уникальны механизмы реализации лидерства, как правило, неформального: появляются свои лидеры (например, «блогосферы»), страницы которых наиболее читаемы и посещаемы, лидеры, которые имеют большое количество «друзей» и «подписчиков» в социальных сетях, и т. д.). Авторитет и лидерство выступают в качестве фактора консолидации социальной структуры виртуального сетевого сообщества. В киберпространстве лидером может стать порой тот, кто в реальной жизни лишен соответствующих перспектив, а в процессе конструирования образа лидера задействованы иные, чем в реальном мире, факторы и механизмы.



Как и в реальном социальном взаимодействии, поведение в интернет-сфере нормативно, а сами нормы рассматриваются как результат коллективно пережитого опыта взаимодействия участников виртуальных сетевых сообществ и в качестве важнейшей составной части «социального договора». Действительно, социальное взаимодействие невозможно без социального контроля, к числу механизмов которого относятся саморегуляция, использование законодательных мер, программных (аппаратных) артефактов. Комплексным применением данных способов социального контроля достигается общественное согласие в отношении приемлемости различных форм социального регулирования поведения акторов, а значит, возникают предпосылки и условия для стабильного функционирования социальной структуры.

Можно выделить три основные модели организации и реализации в сетевом пространстве механизмов социального контроля. В первой самоконтроль осуществляется самим пользователем, который реализует полученный социокультурный опыт, навыки взаимодействия. Этика личности становится этикой пользователя. В данном случае можно говорить об интернет-среде как пространстве воплощения реального социального опыта, навыков, знаний.

Во второй модели функцию контроля методами саморегуляции выполняет сетевое сообщество. Созданные таким образом механизмы позволяют ввести коллективные нормы через устанавливаемые виртуальным социумом формы воздействия на девиантов.

Третья модель предполагает, что функции социального контроля являются прерогативой государства, которое путем законодательного регулирования и надзора контролирует сетевое пространство. Например, в июне 2011 г. Министерство образования и науки предъявило претензии социальной сети «ВКонтакте», где размещались сервисы, помогающие выпускникам сдать ЕГЭ.

Безусловно, обозначенные меры социального контроля должны, с одной стороны, носить жесткий и однозначный характер, а с другой – обеспечивать акторам определенную свободу действий. Также необходимо отметить, что сетевое пространство является средой для активизации девиантного поведения, приводящего к деструктивным формам – видам социальной активности, препятствующей реализации нормативных установок. Множество деструктивных актов, вторгающихся в сферу осуществления функций и ролей акторов (взлом компьютерных систем, получение спама и т. д.), оставаясь в целом случайными, способствует снижению эффективности функционирования системы.

К негативным эффектам интернет-социализации следует отнести смешение воображаемого и реального, неспособность разграничить виртуальный и действительный планы при нахождении

субъекта в повседневной реальности. Обратная сторона виртуальной реальности – реакция на нее как на действительность, но это и позволяет добиваться желаемого на тот момент эффекта (например, при обучении). Пользователи Интернета могут начать действовать в реальности так же, как в ее имитации. Подобное может случиться в ситуации эмоционального переутомления, измененных состояний сознания и т. п. Важно учитывать, что при межличностном и групповом взаимодействии в Интернете индивиды могут регрессировать: круг общения ограничивается виртуальными друзьями, не выполняются реальные обязанности, возникает асоциальное поведение. Зачастую молодые люди, не имеющие опыта брачно-семейных отношений, воспроизводят модель семейного взаимодействия по примеру контактов в виртуально-сетевом пространстве (большую популярность приобретает такая форма, как «виртуальный брак»). Виртуальная модель отношений, отличающаяся простотой, «дорисованная» сознанием субъекта до оптимальной, оказывается непригодной для эффективного использования в реальной жизни с реальными рисками и конфликтами. С другой стороны, «бегство» в Интернет вызвано активизацией компенсаторных функций – там виртуальная реальность предлагает иллюзию быстрых и эффективных решений. Еще одним деструктивным проявлением являются сетевые компьютерные игры. Крупнейшая в мире Ассоциация американских психологов (АРА) пришла к заключению, что «игровое» насилие провоцирует возникновение агрессивных форм поведения, что, в свою очередь, выступает основанием для молодежного радикализма. Такие игры создают ощущение безнаказанности насильственных действий, а само насилие выступает как оптимальный или даже единственный способ разрешения конфликтов.

Говоря о влиянии интернет-факторов на процессы социализации, необходимо рассмотреть виртуальный профиль политической социализации молодежи. Интеграция web-технологий в политическое пространство и его динамичная виртуализация позволяют решить ключевые проблемы: обеспечить обратную связь между властью и гражданами, частично преодолеть иерархию властных структур, снижая зависимость граждан от излишних институциональных посредников. Большинство пользователей Интернета в его российской проекции – молодежь, и наличие реальных политических институтов в интернет-пространстве способствует активизации ее внимания к политическим процессам через систему технологий и сервисов. Блоги, чаты, форумы способны стать эффективными интеграторами политических сообществ в Интернете, предлагая альтернативный формат традиционных политических действий.

Сегодня виртуальная политика подошла к принципиально новому этапу – речь идет о созда-



нии виртуальных политических структур, которые будут отличаться от любых ранее существовавших объединений, организаций, движений и т. д. Интернет давно поставил на повестку дня вопрос об интеграции людей по самым разным признакам – политическим, профессиональным и досуговым интересам, общим проблемам и т. д. Политическая социализация через интернет-пространство позволяет преодолеть вышеобозначенные факторы рискогенности. С одной стороны, непосредственный учет и признание мнения каждого члена виртуального сообщества, оперативность в получении информации, альтернативность в проведении политических акций позволяют сделать политику доступной для молодежи, повысив ее политическую, электронную активность. С другой стороны, очевидны риски: необходимо помнить, что Интернет по мере расширения сферы его использования в повседневной жизни создает потенциальную угрозу манипулятивного воздействия на личность, в том числе и со стороны субъектов политического процесса. Эфемерный статус политической личности в интернет-пространстве, решающий проблему визуализации и информирования, лишает людей реального контакта со своими лидерами. Наконец, Интернет становится пространством эскалации радикализма в политике, чему в большей степени подвержена молодежь. Если она оказалась не до конца адаптированной или неконформной, то социализируется через альтернативные механизмы, реализуя неопределенность и даже деструктивность, становясь генератором социального риска. Молодежь, будучи активной частью общества, подвергается влиянию деструктивных факторов политического риска – радикальных политических сообществ, террористических структур. Особое направление, активно представленное на карте радикальных движений, – националистические организации, успех которых определяется экономическими проблемами и неэффективной миграционной политикой.

Виртуализация жизненного мира современной молодежи способна усиливать распространение радикальных дискурсов современности. Интернет-форумы, сайты становятся проводниками радикальной информации, интегрируя на первом этапе в свои сетевые сообщества, а затем иницируя активный радикализм в реальной политике. Оперативность информирования через Интернет существенно повышает риск терактов, радикальные флеш-мобы способны стать существенным фактором политики.

Один из ключевых рисков взаимного преломления виртуального и радикального профилей – стирание границ между реальным миром и виртуальной реальностью. Так, например, широко распространены случаи преступлений под влиянием «жестких» интернет-игр. Не исключена вероятность агрессии после игры в

«убийство политического лидера». Радикализация политической деятельности молодых людей еще раз свидетельствует о кризисе традиционных механизмов социализации, которые не в состоянии уловить динамичного изменения социальной действительности, колебаний и трансформации ценностного мира молодежи.

События, произошедшие в декабре 2011 г. после объявления итогов выборов в Государственную думу РФ, явились результатом социальных изменений в российской молодежной среде. Безусловно, меняющемуся сознанию в изменяющемся мире очень сложно и рискогенно некомфортно. В молодежной среде произошли сложные процессы, свидетельствующие о переоценке культурных ценностей предыдущих поколений, нарушении преемственности в передаче социокультурного опыта. Фетиши рынка расширили возможности личности, разрушив идеологический диктат, подорвали власть традиции и открыли простор для широкого спектра идей и ценностных ориентаций, обеспечив свободу их выбора. Но сразу же возникло множество препятствий в достижении возможностей рынка – неработающие социальные лифты, коррупционность, несоответствие получаемого образования и жесткой линии рыночных структур и др. На фоне трезвой оценки отношения власти к себе как безразличного или открыто потребительского возросли внимание и запрос общества к власти, особенно у его молодой части. Мы наблюдаем интересное явление: из замкнутого круга поглощенности собственной внутренней проблематикой молодые люди «увидели» в политико-государственных институтах ответственного за свое будущее, экспроприатора свободы и генератора рисков их личного бытия.

«Тусовочный» характер современной социализации молодежи свидетельствует о том, что большая её часть реализует свою активность в неполитических организациях, а сами «тусовки» формируются на основе общих интересов – спортивных, музыкальных и т. д. Они стали «формой объединения молодежи, средой социализации, находясь вне сферы влияния (образовательного, культурного, воспитательного) государства и общества»⁵. Такое бытие, укорененное в интернет-пространстве, выступило основой социальной интеграции и консолидации. «Группы» в социальных сетях становятся площадками для роста социально-политического протеста, планирования акций, собраний, митингов.

Произошедшие события свидетельствуют о развитии следующих трендов:

экспансии «виртуального социального» в «реальное социальное» (сформированный порядок и жизненный мир в интернет-пространстве, отработанные технологии переносятся в среду реального социального взаимодействия);

перехода социальной активности из неформальной среды в социально-политическую,



формальную реальность (блогер, рок-музыкант, писатель участвуют в реальной политике);

технизации социальной активности субъектов (общение, получение образования, секс и др. стали «делом техники»). Радикальный сценарий смены власти может стать «делом техники» у такого поколения.

Безусловно, динамичное развитие виртуальной среды, отчасти воспроизводящей качества реальной социализации, приводит к формированию новых рисков, ярко проявляющихся как в количественном, так и в качественном выражении. Открываются новые способы и формы социальной консолидации, которые должны учитываться и обществом, и государством.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педа-

гогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- 1 См.: Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. М., 2000. С. 9–146.
- 2 См.: Beck U. Risk Society. Toward a New Modernity. L., 1992. P. 2.
- 3 См.: Ярцев Д. В. Особенности социализации современного подростка // Вопр. психологии. 1999. № 6. С. 54.
- 4 См.: Войскунский А. Е. Феномен зависимости от Интернета // Гуманитарные исследования в Интернете. М., 2007. С. 11–40.
- 5 См.: Карпухин О. И. Молодежь России : особенности социализации и самоопределения // Социс. 2000. № 3. С. 127.

УДК 316.346.32 – 053.81 (100)

ФЕНОМЕН ДЕСТРУКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ: ЦЕННОСТНО-АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ

А. В. Иванов

Саратовский государственный университет
E-mail: ivanovaw@info.sgu.ru



Автором проводится анализ феномена молодежной девиантности. В статье рассматриваются основные подходы в объяснении отклоняющегося поведения индивида; приводятся результаты анализа, отражающие взаимосвязь девиантного поведения молодежи и основных тенденций во всех сферах общественной жизни.

Ключевые слова: делинкветное поведение, теории девиантного поведения, молодежь, криминальная субкультура, делинкветная социализация, паттерны криминального поведения.

The Phenomenon of Destructive Socialization: Values and Axiological Bases

A. V. Ivanov

The author carries out the analysis of a phenomenon on youth deviation. It's examined the main approaches to explain the deviant behavior of person. The author refers to the results of the analysis, which are indicating correlation of the deviant youth behavior and major tendencies in all spheres of public life.

Key words: delinquent behavior, theories of deviant behavior, youth, criminal subculture, delinquent socialization, patterns of criminal behavior.

Деструктивная социализация – это объективный феномен, возникающий в обществе постсовременного типа, в котором состояние неустойчивости и риска становится основным

фактором формирования идентичности современной молодежи, и продуцируемый им. Отметим, что деструктивная социализация рассматривается нами шире, чем такое ее проявление как девиантность. Несмотря на наличие огромного эмпирического материала в области прикладных исследований разнообразных проявлений человеческой деструктивности, ключевой проблемой современной науки по-прежнему остается отсутствие общепринятых методологических принципов и критериев в понимании девиантности. Классические исследования зарубежных социологов (Э. Дюркгейма, Р. Мертсона, Т. Парсонса, А. Коэна, В. Миллера, Т. Селлина и др.) позволили определить девиантное поведение на макросоциальном уровне, а само поведение концептуализировать как «императивы» социума. Согласно функционалистской трактовке существование деструктивного поведения определяется противоречием между требованиями нормативной системы и интересами действующих субъектов и зависит от степени социального неравенства и объективного «разрыва» в возможностях удовлетворения потребностей для разных социальных групп¹. Многие зарубежные социологи подчеркивали важность корреляции девиации и делинкветности с маргинальностью. В определении Э. Стоунквиста очевидна содержательная близость «маргиналь-



стран как ближнего, так и дальнего зарубежья, одержавших победу в войне. Это событие продемонстрировало как готовность России к диалогу, так и позитивные изменения, происходящие в выстраивании государственной политики памяти.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- 1 См.: Шнирельман В. А. Очарование седой древности : мифы о происхождении в современных школьных учебниках // Неприкосновенный запас. 2004. № 5. С. 18–30 ; *Он же*. От «советского народа» к «органической общности» : образ мира русских и украинских неоязычников // Славяноведение. 2005. № 6. С. 56–64.
- 2 Россия и страны Балтии, Центральной и Восточной Европы, Южного Кавказа, Центральной Азии : старые и новые образы в современных учебниках истории / под ред. Ф. Бомсдорфа, Г. Бордюгова. М., 2003. С. 69–33.
- 3 См.: Новая имперская история постсоветского пространства / под ред. И. Герасимова, С. Глебова, А. Каплуновского [и др.]. Казань, 2004. 520 с.

- 4 Шнирельман В. А. Очарование седой древности... С. 27.
- 5 Рибер А. Меняющиеся концепции и конструкции фронта : сравнительно-исторический подход // Новая имперская история постсоветского пространства. С. 199.
- 6 Миллер А. И. История империи и политика памяти // Наследие империй и будущее России. М., 2008. С. 45.
- 7 Подробнее об этом на примере фигуры Александра Невского (см.: Шенк Ф. Б. Александр Невский в русской культурной памяти. М., 2007. С. 132–134).
- 8 Суни Р. Диалектика империи : Россия и Советский Союз // Новая имперская история постсоветского пространства. С. 164.
- 9 Шнирельман В. А. Очарование седой древности... С. 32.
- 10 См.: Нора П. Между памятью и историей, проблематика мест // Франция-Память. СПб., 1999. С. 17.
- 11 Дюков А. Ни одно общество в мире не может обойтись без своей политики памяти. URL: // <http://www.liberty.ru/Themes/Aleksandr-Dyukov-Ni-odno-obschestvo-v-mire-ne-mozhet-obojtis-bez-svoej-politiki-pamyati> (дата обращения: 31.10.2011).
- 12 Миллер А. И. Указ. соч. С. 51.
- 13 Там же. С. 52.
- 14 См.: Коносов Н. Е. Память строгого режима. История и политика в России. М., 2011. С. 27.

УДК 101.8

МЕТАТЕОРИЯ И ЯЗЫК СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Е. И. Беляев

Саратовский государственный университет
E-mail: seriyxxx@mail.ru

В статье рассматриваются метатеория образования и роль философских аспектов языка педагогики в социализации человеческой личности.

Ключевые слова: метатеория, философия образования и преподавания, язык педагогического мышления.

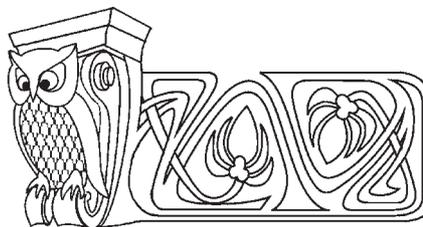
Metatheory and Language of Contemporary Pedagogy

E. I. Beliaev

In article are considered the metatheory of education, the language of contemporary teaching, and the role of philosophical aspects of pedagogical language in the socialization of human person.

Key words: metatheory, philosophy of education and of teaching, language of pedagogy.

В современной философии большое внимание уделяется разработке метатеоретических во-



просов знания. К их числу относится формальное и содержательное осмысление задач образования, в частности исследование принципов и цели образования. Такое исследование предполагает анализ соображений, касающихся функций философии в развитии человеческой личности¹. Поскольку у философов обнаруживается значительная разница во взглядах на образование и философских принципах, это свидетельствует о том, что взаимоотношения философии и образования представляют собой определенную проблему, поэтому способы эпистемологического анализа и оперирования понятиями во многом определяются проблематикой смысла и его изменения в языке педагогики. Особое внимание к анализу действий, стиля жизни и интерсубъективных значений, понимание, что в основе социальной и педагогической практики лежат моральные парадигмы,



позволяет судить о том, каковы сейчас главные направления в гуманитарных науках вообще и в социально-педагогической теории в частности.

Философ, говоря о некоторых проблемах (в данном случае о проблемах преподавания), должен покинуть собственно философскую среду и обратиться к анализу тех психологических и социологических вопросов, с которыми связано решение интересующих его проблем. Именно это обстоятельство не позволяет отождествить философские предпосылки с принципами преподавания. Но тем не менее философский анализ принципов преподавания необходим, ибо то, что часто называют теорией преподавания, вообще не отвечает элементарным требованиям, предъявляемым к научной теории.

Философия учит понимать, критически относиться к нашему знанию, и в этом, возможно, и заключается ее главная ценность. Философ не может профессионально судить о некоторых проблемах, поэтому все его рекомендации должны постоянно проверяться с помощью научных данных. При таком понимании оказывается возможным выделить такое научное знание об образовании, которое поддается эмпирической верификации.

При всех методологических колебаниях педагогические исследования ведутся с позиций психологии познания: педагогическое знание рассматривается как логическое следствие феноменов сознания. Методологическими критериями того, как определенные формы сознания могут быть носителями смысловой информации педагогического порядка, выступают: 1) принцип различия теоретического и эмпирического в педагогическом исследовании; 2) роль языка и значения в становлении познавательного отношения к социально-педагогическим фактам; 3) принцип единства политики, морали и педагогики; 4) теория предикации как обоснования интересубъективного характера педагогического познания.

Из этих принципов именно в первом речь идет об экспликации концептуальных схем или структуры мышления педагога: на практике – об описании истории знания о понятиях или смыслах слов, в данном случае – термина «педагогика». Предложения языка педагогики делятся на первичные веровательные суждения и вторичные, логически вытекающие из первичных и задающие логику дискурса этой науки.

Концептуальные схемы лежат в основе парадигм педагогики, которые меняются тогда, когда меняются основополагающие допущения относительно фактов педагогической деятельности. Таким образом, существуют основополагающие единицы познания, формирующие построение теорий, составляющие условия понимания педагогической практики в философии образования.

В педагогических науках конструирование теории есть прежде всего построение парадигмы, которое имеет как теоретическое, так и практическое значение: теоретическое постольку, поскольку

ку логически невозможно построить теорию без предварительного существования той или иной парадигмы, определенных основополагающих допущений, и эмпирическое – постольку поскольку согласно другому априорному допущению направление конструирования теории задает именно отдельная конкретная парадигма.

В современных исследованиях мировой педагогики в конструировании соответствующих теорий преобладает реалистическая парадигма. Последняя удовлетворяет всем основным требованиям для создания строгой научной теории, а именно определяет направление: 1) конструирования теорий; 2) выбора данных; 3) перемещения педагогических исследований из нормативной области анализа в область эмпирического анализа метатеоретических вопросов знания и значения.

В теории референции рассматривается связь той или иной отдельной мысли об объекте с самим объектом. Основными здесь являются дискуссии о демонстративном, основанном на внешнем восприятии, отождествлении, проблема мышления мыслью самой себя и т. д. В этом отношении язык педагогики так же разнообразен, как и сама педагогика, и пронизывает все сферы образования, выполняет самые разнообразные функции. Язык педагогики не является системой однозначно определяемых понятий, используемых педагогами, изучающими формы институционального устройства и функции образования.

Здесь следует иметь в виду теорию речевых действий («иллокуционных актов»), выдвинутую одним из главных представителей аналитической философии языка Дж. Остином. Исходя из основополагающей установки, что язык – это в первую очередь речь, т. е. определенная деятельность, Остин пытается выявить специфику речевых действий, возможность которых существенным образом связана с языком. Сам он разъясняет свою теорию так: «Локутивное действие (1), грубо говоря, заключается в том, что произносится предложение, в котором сообщается что-то определенное о чем-то определенном, в традиционном плане это называется значением высказывания. К иллокуционным действиям (2) относятся информация, приказ, предостережение и т. п., то есть какие-то конвенциональные высказывания, а к перлокутивным (3) относятся убеждение, уговор, удивление, заблуждение и т. д.»². Все три описываемых действия целостного речевого акта являются различными действиями.

Таким образом, язык используется в качестве наиболее действенного средства, с помощью которого общество формирует сознание индивида. Основное значение здесь имеют две проблемы – отношение языка к мышлению и отношение языка к обществу. Их решение предоставляет возможное определение: язык есть система категорий и правил, основанных на фундаментальных принципах



и допущениях относительно объективного мира. Эти принципы и допущения не выступают первичными в отношении мысли и не определяются мыслью, они и есть сама мысль.

Из этого определения, развивающего тезис Б. Л. Уорфа, становится ясно, что фундаментальные организующие допущения изучаются наукой, где они выступают как систематическое описание действительности, и философией, в ведение которой входит изучение априорных допущений, лежащих в основе описания. Они заключены в языке, усваиваются человеком вместе с ним и закрепляются по мере использования языка.

Язык и педагогика – два взаимосвязанных и взаимообусловленных явления, требующих одновременного исследования. Можно отметить разноречивость толкования самого термина «педагогика» – она является одновременно и теорией, и наукой, и видом практической деятельности. Последний играет особую роль, поскольку переходит в область индивидуального действия, т. е. в область этики. В наше время в словаре педагогических терминов определение понятия «педагогика» также соотносится как с определенным видом деятельности, так и с изучением этой деятельности. Язык педагогики не ограничивается рамками словесного искусства – он находит отражение в жизни всей нации, в стиле одежды, в формах развлечений, в литературе, кино и прочих социальных проявлениях, в отношениях между теми кто обучает и теми кого обучают. В этой связи обращает на себя внимание роль педагогических клише в жизни общества.

Не особо изменяясь по содержанию и форме, клише переходят от поколения к поколению; в то же время индивид приспосабливается к ним, учась применять их в повседневной общественной жизни. Обучение использованию клише составляет важную часть социализации. Основой этого процесса обучения является усвоение родного языка, с помощью которого формируются мысли, эмоции, волеизъявление и действия в соответствии с клише предшествующих поколений. Этой автономностью по отношению к индивиду клише напоминают общественные институты и могут рассматриваться как микроинституты, в то время как институты модернизированного общества имеют тенденцию вырастать в макроклише.

Что касается этической трактовки педагогической проблематики, то она имеет давнюю историю, у истоков которой стоят Сократ и Платон. Последний стоит и у истоков формирования философии образования. Особое место в творчестве Платона занимает представление о роли знания (прежде всего философского) в педагогике. Существенное и решающее влияние на Платона, как известно, оказал Сократ, так как процесс получения знания у него приобретает характер морального действия. Платон утвердил мышление в качестве направляющего принципа. И Платон, и Аристотель признавали основными

началами познания метанормативные оценки, которые они не считали нужным доказывать, поскольку полагали, что они внутренне присущи человеку и всей его жизни и позволяют высказывать определенные педагогические суждения, отвечающие насущным потребностям обучения.

Из того, что педагогическое действие является частью морального и человеческого речевого действия вообще, можно сделать следующие выводы. Продуктивность социально-педагогических наук в первую очередь зависит от того, исследуется ли общество в тех терминах, которые ему внутренне присущи, или нет: внимание к намерениям, мотивам, осознанным стремлениям должно предварять изучение причинной обусловленности. Из эпистемологической посылки «наш язык и наши социальные отношения – это две стороны одной и той же медали» следует вывод о том, что исследование социально-педагогических отношений означает экспликацию «внешней связи между идеями», т. е. анализ смысла тех или иных высказываний. Педагогическое познание сводится к априорным основаниям понимания, истолкования, правилообразующей активности, форм жизни. Все подобные исследования поднимают вопрос о единстве педагогической реальности и, соответственно, практического, научного и философского ее измерения.

В соответствии с этими положениями главная черта человеческих существ как таковых состоит в самосознании, самоистолковании. Исследовать подобное самоистолкование значит исходить при изучении общества из тех понятий, которые ему внутренне присущи. Можно говорить о взаимозависимости, но в действительности следует указать на искусственность различения педагогической реальности и языка описания социально-педагогической реальности.

Руководствуясь подобными методологическими посылками, можно рассматривать европейскую педагогическую традицию в том виде, в каком она существует в настоящее время с точки зрения взаимодействия двух составляющих ее и в то же время противоположных тенденций – либертаризма и коллективизма. При этом не следует понимать эти педагогические доктрины как системно изложенные, твердо определенные и логически последовательные идеи. Напротив, следует подчеркнуть их идиосинкразичность, взаимозависимость, взаимопроникновение и даже взаимозамену. Все это и делает европейскую педагогику тем, чем она является в настоящее время.

Современное образование – это прежде всего государственное, всеобщее и обязательное на начальных ступенях обучение, возникшее в конце XIX в. и ставшее одним из важнейших институтов современного общества. Образование дает возможность ориентироваться в современной жизни, основанной на использовании сложных машинных технологий как на



производстве, так и в повседневной жизни, а также социальных технологий (права и обязанности граждан, социальные институты и т. п.), приобщиться к общемировой культуре. Только образование дает возможность разобраться в потоке сведений, распространяемых по каналам СМИ, используемых ими приемах преподнесения и толкования информации.

В педагогической практике исключительную роль играет не метод, но способность преподавателя использовать различные методы в зависимости от конкретной ситуации и целей обучения. Для этого, вполне естественно, преподаватель должен быть прежде всего компетентным, но процесс обучения сводится в основном к формированию определенных навыков для определенной сферы деятельности, будь то навыки исследовательской работы, критического мышления или практической деятельности.

Теория действия показывает, каким образом анализ человеческого (речевого) действия соотносится с социально-педагогической практикой и теми «формами жизни», в терминах которых эти действия только и могут быть поняты и объяснены. В свою очередь, анализ социально-педагогической реальности показывает, насколько она зависит и даже обусловлена системой предварительных, допытных нормативных представлений о том, что является приемлемым, разумным, а что таковым не является. Напрашивается вывод, что историческое и социально-педагогическое познание имеет недедуктивный, внелогический характер. Интересное преломление эти выводы находят в конкретных социально-педагогических исследованиях. Опасность «рационализации» жизни общества усматривается в том, что «научно-инженерное» познание обеспечивает простор для использования эффективной техники подавления, манипулирования людьми, аморальной по самой своей сути.

Методологии педагогики следует руководствоваться историческим подходом, т. е. изучать историю появления, развития и исчезновения разного рода педагогических идей, обусловивших, в конечном счете, исследуемое теоретическое построение. При этом научные оценки должны быть основаны не только и не столько на вторичных материалах, сколько в первую очередь на первоисточниках педагогической жизни и мысли.

Рассматривая понятие «традиция» в педагогике, можно определить его как сложное и многосоставное, включающее в себя разного рода компоненты объективного и субъективного порядка: организации, институты, частные интересы, мнения. Это «единство в многообразном» – амальгама разнонаправленных сил и конфликтующих интересов, а следовательно, тех внутренних течений, которые, находясь в постоянном развитии, изменении, в то же время обуславливают целостность исследуемого явления.

Социальный детерминизм как конструктивная фаза процесса социализации обозначает оценку социальных тенденций и направления движения в сторону высшего человеческого благосостояния. Социализация должна стать в будущем не порождением экономики, а продуктом этики. Реалии современного мира указывают скорее на интеллектуальное, а не физическое разрешение глобального социального конфликта, ибо все социальные порядки держатся на конструкции ментальной установки и требуют такой реконструкции, которая характеризуется особым типом социализации. Какое бы основополагающее значение не имели денежные стимулы для реализации человеческих ценностей, именно в этических ценностях находят воплощение устремления человека³.

Одной из важнейших задач воспитания является формирование критического мышления, которое необходимо как для общественной деятельности, так и для развития науки. Самое же главное в обучении – научить пониманию. Понимание, будучи по своему содержанию очень разнообразной интеллектуальной деятельностью, как бы подытоживает весь процесс обучения.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК 02. 740.11.0592).

Примечания

- ¹ См.: *Passmore J. A.* The philosophy of teaching. Cambridge, 1980. 259 p.
- ² *Austin J. I.* Zur Theorie der Sprachakte. Stuttgart, 1972. S. 123.
- ³ См.: *Reboul O.* Le philosophie de éducatin. P., 1987. 127 p.



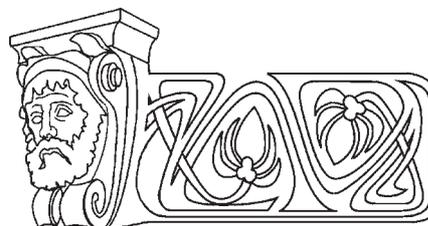
Альтернативные стратегии социализации молодежи: потенциал, ресурсы, риски

УДК 316.33

СТРАТЕГИИ ПОЛИТИКИ ПАМЯТИ НА ПОСТИМПЕРСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Д. А. Аникин

Саратовский государственный университет
E-mail: dandee@list.ru



Статья посвящена трансформации социальной памяти в условиях постсоветского пространства, в котором происходит конструирование альтернативных типов социальной памяти, сознательно противопоставляемых советскому прошлому. На основе пространственного анализа социальной памяти, представленного в работах П. Нора, и структуралистской методологии П. Бурдые автор рассматривает изменение символической конфигурации постсоветского пространства, в которой периферийные типы социальной памяти занимают доминирующее место.

Ключевые слова: социальная память, империя, политика памяти, социальное пространство, символический капитал.

Strategy of a Policy of Memory on Postimperial Space

D. A. Anikin

Article is devoted transformation of social memory in the conditions of the post-Soviet territory. Specificity of the post-Soviet territory is designing of alternative types of the social memory meaningfully opposed to the Soviet past. On the basis of the spatial analysis of social memory presented in works by P. Nora, and P. Burde's structuralist methodology the author considers change of a symbolical configuration of the post-Soviet territory in which peripheral types of social memory take a dominating place.

Key words: social memory, empire, policy of memory, social space, symbolical capital.

Проблема отношения к прошлому особенно остро ощущается в тех государствах, которые либо только возникают на политической карте, либо в результате острых социальных потрясений вынуждены переосмысливать свою историческую преемственность. После распада СССР в подобной ситуации оказались все республики, образованные на постсоветском пространстве. То, как они конструируют образы прошлого, можно рассматривать на таких материалах, как законодательные акты (так называемые законы памяти), а также в репрезентациях официальной позиции в учебной литературе и мемориальной деятельности (создание памятников). Следует отметить, что близкой проблематикой занимается

В. А. Шнирельман, рассматривающий в ряде своих статей связь возникновения этноисторических мифов с процессами политической и культурной идентификации в результате распада имперского пространства¹. Интересующей нас тематике также посвящено несколько сборников, в которых анализируются стратегии политики памяти в структуре школьного и университетского образования².

В современной социальной антропологии существует обширная литература, рассматривающая Советский Союз как империю, а совокупность независимых государств, образовавшихся после его распада, соответственно, как постимперское пространство, обладающее определенными характеристиками – институциональными и социокультурными³. В. А. Шнирельман считает, что «советская власть десятилетиями внушала людям идеи коллективизма и нерушимой общности. Эти идеи воспринимались людьми на двух уровнях: на одном – как общность «советского народа», или гражданская общность, на другом – как этническая или этнокультурная общность. Первое лучше усваивалось русскими и обрусевшими людьми, второе – титульными народами республик разного уровня, а также этническими группами, ощущавшими дискриминацию. Однако в условиях авторитарного режима никакого гражданского общества в СССР так и не возникло. Зато советские механизмы формирования власти и ее реальные действия прямо или косвенно укрепляли этническую идентичность как чувство принадлежности к примордиальной общности»⁴. Иначе говоря, амбивалентность имперского пространства определялась тем, что имперское мышление оказалось свойственным только представителям титульной нации, в то время как в советских республиках механизмы производства «советскости» приводили к прямо противоположным результатам. В отдельных республиках формировалась интеллектуальная элита, определявшая себя в первую очередь по эт-



ническому признаку и, соответственно, выстраивающая свою идентификацию в соответствии с этноисторическими мифами об автохтонности и самостоятельности развития своих этносов.

Скрепляющим фактором выступала политика «фронттира», которая отгораживала жителей Советского Союза от некоего внешнего врага, в качестве которого могли выступать как абстрактные «капиталисты», так и вполне конкретные атрибуты заграничной жизни вроде рок-н-ролла или солнцезащитных очков. Такое представление было необходимо для конструирования новой социальной общности, нуждающейся в подчеркивании собственной «инаковости» по отношению к другим социальным группам и политическим режимам. По словам А. Рибера, «концепция фронттира может быть востребована для того, чтобы построить неоднозначную пористость границы в наше понимание способов, с помощью которых человеческие существа стремятся разделять и отделять социальное пространство»⁵. Можно даже добавить, что определяющую роль в создании фронттира играет распределение властных ресурсов, их стремление обеспечить свой контроль над определенным сегментом социального и географического пространства. Вместе с тем такой фронттир далеко не всегда имел характер «железного занавеса», характеризуясь определенной поливариантностью в зависимости от особенностей национальной и внешней политики СССР.

Не следует абсолютизировать имперскость Советского Союза и приписывать ему стремление максимально ассимилировать находящиеся на его территории нации по двум причинам. Во-первых, национальная политика СССР на протяжении его существования претерпела несколько резких поворотов (от «интернационализации» 1920-х гг. до воспроизводства этничности в противовес религиозности во время реформ Н. С. Хрущева в 1960-х гг.). Во-вторых, отношение к конкретным нациям носило выборочный характер и, по убедительному объяснению А. И. Миллера, опиралось на «политический расчет на то, что поощряющая политика в отношении этнических групп, разделенных западной границей СССР, привлечет на сторону СССР их соплеменников за рубежом и увеличит возможности Москвы влиять на западных соседей»⁶. Подобная взаимосвязь внешней и национальной политики отразилась на судьбах наций, разделенных западной границей Советского Союза, в том числе и украинцев.

Легитимация нового политического субъекта достигалась и за счет использования истории в качестве ресурса оправдания политических и социальных моделей поведения советской власти. Как только терпит крах политика «интернационализма» и возникает потребность в выстраивании автономной истории (1930-е гг.)⁷, происходит редуцирование исторических фактов – противостояние европейскому влиянию со стороны

Древнерусского государства и тех политических объединений, которые рассматривались как преемники этой первой формы государственности на территории Советского Союза. Как говорил основоположник советской исторической науки М. Н. Покровский, «история – это политика, опрокинутая в прошлое», соответственно, борьба с идеологическим противником предполагает использование любого оружия, вплоть до искажения или замалчивания исторических фактов.

Впрочем, у любого обоснования есть свои границы и их обозначает изменяющаяся политическая реальность, что и произошло в 1991 г. По словам Р. Суни, «когда легитимация постепенно теряет свою основу при молчаливом согласии большинства населения, имперские правители вынуждены прибегать к насилию, чтобы сохранить власть, и происходит это как раз в тот момент, когда их воля, способность поддерживать порядок и уверенность в ней стремительно ослабевают»⁸. Начавшиеся в 1980-х гг. конфликты на национальной почве (Нагорный Карабах) отметили переход сформировавшихся национальных элит от обозначения автономности в рамках советской политической и идеологической системы к претензиям на самостоятельную политическую идентификацию. При этом способом подчеркивания таких претензий стало обращение к истории, совпадающее со стремлением максимально размежеваться с тем типом имперского прошлого, который конструировался в советской историографии. По словам В. А. Шнирельмана, «в национальных республиках еще менее притягательным оказывался образ императорской России, на счету у которой имелись свои преступления, и о них в 1990-х годах много писали, например, в Татарстане, в Башкортостане и в республиках Северного Кавказа. В такой ситуации вполне естественным выглядело стремление многих людей дистанцироваться от всех этих преступлений и несправедливостей. Такой цели можно достичь двумя способами: во-первых, апелляцией к более древнему прошлому, которое не воспринималось столь болезненно и которому можно было придать героический облик, а во-вторых, акцентом на “малую родину”, позволявшим избежать прямой идентификации с деятельностью российского государства»⁹.

Даже в современном обществе, провозглашающем принцип максимального ускорения социальных и технических преобразований, история остается главным источником обоснования формы политического правления. Понятно, что в данном случае она лишается своей универсальной значимости, которая придавалась ей в рамках позитивистской методологии, и становится лишь источником конструирования определенного типа памяти.

Резкое изменение и увеличение количества новых политических образований на постсоветском пространстве, развитие средств коммуника-



ции и получение доступа к ним практически всеми социальными группами лишают социальную память непротиворечивости и последовательности, соответствующей эпохе существования национальных государств. Любое знание, в том числе и знание о прошлом, является верифицируемым и корректируемым со стороны разных заинтересованных в этом знании социальных институтов или отдельных индивидов. Образ последовательно развивающейся, однонаправленной и непрерывной памяти сменяется множеством отдельных серий событий, «мест памяти», если придерживаться терминологии П. Нора, которые образуют последовательность лишь в результате совокупности историографических операций и коммеморативных практик¹⁰. Вместе с тем опрометчиво было бы считать, что многовариантность восприятия прошлого является основанием для краха любой интегративной идеологии.

По мнению А. Дюкова, следует различать понятия «политика памяти» и «историческая политика»¹¹. Под исторической политикой понимается поиск исторических оснований для предъявления политических или экономических претензий, причем инструментами этой политики могут стать вымышленные факты, замалчивание «неудобных» фактов, сознательная подтасовка интерпретации исторических событий. В такой трактовке историческая политика выступает элементом политической борьбы и может рассматриваться как элемент внешнеполитической идеологии. А. Миллер в этой связи добавляет, что само понятие «историческая политика», появившееся в Польше, является идеологически окрашенным, поскольку целью его создания явилось стремление добиться компенсации от правопреемников бывшего Советского Союза¹². «Требую от России покаяния и компенсаций за реальные и мнимые грехи, описывая Россию как неизлечимо агрессивную имперскую нацию, создавая образ России как конституирующего и враждебного Чужого, сторонники “исторической политики” считают ее подходящим инструментом для формирования национальной идентичности у себя в стране, для борьбы со своими политическими оппонентами, для маргинализации тех или иных групп населения»¹³. Такая политика может оправдываться эмоциональными и прагматическими факторами, но ее конструктивный потенциал оказывается крайне низким, поскольку происходит продуцирование политических конфликтов, которые в условиях этнически неоднородного населения стран современной Восточной Европы приводят к эскалации этнической дискриминации.

«Политика памяти» представляется в рамках научного дискурса более адекватным термином для описания совокупности действий, предпринимаемых государством или общественными организациями для формирования коллективной

идентичности на основании преодоления конфликтных моментов прошлого и подчеркивания тех событий и фактов, которые способны обеспечить консолидацию большей части общества. Политика памяти выходит на передний план тогда, когда современная социальная и политическая ситуация вызывает потребность в изменении не самого отношения к прошлому, а его отдельных элементов, устаревшими оказываются сами стратегии обращения к прошлому. Таким образом, определенный тип памяти начинает поддерживаться и транслироваться с помощью государственных информационных и финансовых ресурсов в том случае, когда вызываемые этой памятью эмоциональные и рациональные ценности оказываются созвучными приоритетам современной политики.

Можно конкретизировать представленные выше суждения следующим образом: *политика памяти* представляет собой целенаправленную деятельность по репрезентации определенного образа прошлого, востребованного в современном политическом контексте, посредством различных вербальных (речи политиков, учебники истории) и визуальных (памятники, государственная символика) практик. При этом политику памяти следует отличать от фальсификации истории (если под фальсификацией понимать вымышленные факты, а не механизм репрессий ученых и их научных концепций), потому что суть данных действий заключается не в придумывании исторических «фактов», а только в поиске более подходящей интерпретации и выборе новых критериев отбора исторически значимых событий. Политика памяти заключается в создании того набора образов прошлого, который наиболее эффективно позволит конструировать коллективную идентичность, снижать уровень противостояния внутри государства и репрезентировать это государство в рамках мирового сообщества.

Когда 9 мая мы приходим возлагать цветы к Могиле неизвестного солдата – это тоже политика памяти, одновременно индивидуальная (поскольку мы совершаем это по зову сердца) и коллективная (поскольку цветы возлагаем не мы одни). Осознание солидарности (в понимании Э. Дюркгейма) возникает не только потому, что мы не одни делаем этот шаг, а еще и потому, что в этом ритуале оказываются задействованными механизмы коллективной идентичности, сформированные в результате социализирующих, прежде всего образовательных практик.

Образовавшиеся на постимперском пространстве независимые государства пытаются легитимировать свое независимое бытие, выстраивая политику неприязни по отношению к периоду подчиненного существования и, соответственно, перенося эту неприязнь на своего современного соседа. Стремление новых государств доказать неслучайность своего возникновения, а точнее,



объяснить чересчур позднее обретение суверенитета вмешательством внешних сил, приводит к дестабилизации политических отношений. Только что образовавшаяся страна уже оказывается ответственной за преступления прекратившего свое существование режима. В такой ситуации и оказалась Российская Федерация. Обозначив свою правопреемственность от Советского Союза, она не только приняла на себя долги несуществующего государства (как когда-то и сам Советский Союз по отношению к Российской империи), но и стала мишенью для нападков со стороны новых государств, пытающихся укрепить национальную идентичность¹⁴.

Во многом данная ситуация оказалась обусловленной тем, что, в отличие от других новообразовавшихся государств, не имевших своих учебников истории, Россия оказалась перед выбором – разработать новые учебники или слегка модернизировать старые, советские. Пойдя по пути «наименьшего сопротивления», российское руководство задало тренд в преподавании истории, отдельные шаги по борьбе с которым стали делаться только в последние годы.

Учебник истории призван протянуть прямую линию, выстроить четкую последовательность событий от точки возникновения государства к той, в которой это государство находится в настоящий момент. Приходится констатировать, что современный российский учебник истории не в состоянии выполнить свою основную функцию. Построенный еще на имперских стереотипах, он содержит факты, которые имеют косвенное отношение к стране, образованной в 1991 г. Современный российский школьник зачастую не в состоянии оценить, какая существует связь между Киевской Русью, империей Романовых, Советским Союзом и Российской Федерацией. То, что представляется достаточно закономерным предшествующему поколению, воспитанному еще на советских стереотипах, вызывает непонимание и отторжение у поколения-2020. Насущной проблемой политики памяти в России становится не только *защита* своей истории от произвольной фальсификации со стороны недоброжелательных политиков, но и выстраивание собственной траектории исторического развития, опирающейся не на привычные стереотипы, а на реальное положение России в современном мире.

Российское общество в последние годы оказалось в непростой ситуации, будучи вынужденным пересматривать не только стратегии развития, но и свои взаимоотношения с собственным прошлым. В отсутствие активной государственной политики в этой сфере отдельные российские регионы вынуждены решать данную задачу самостоятельно, выстраивая собственную конфигурацию исторического прошлого. Отдельные образы прошлого не складываются в целостную картину, что становится проблемой политического и культурного самоопределения

России в глобальном мире, поскольку рыночный характер современных межгосударственных отношений требует конкурентоспособной политики памяти, представляющей интересы России в мировом сообществе.

Очевидность потребности в решении данной задачи в последнее время стала осознаваться на государственном уровне, о чем свидетельствует Указ Президента от 15 мая 2009 г. о создании при Президенте РФ Комиссии по противодействию попыткам фальсификации истории в ущерб интересам России. Вместе с тем выстраивание единой политики памяти нуждается в выявлении тех образов прошлого, которые в последние годы стали элементами российского культурного пространства, их визуальной репрезентации в российских городах и осмыслении их взаимосвязи с тенденциями развития российского общества. В настоящее время борьба с исторической фальсификацией носит «догоняющий характер», т. е. заключается в реагировании на выдвигаемые в адрес России другими государствами претензии либо в попытке урегулирования уже возникших внутренних конфликтов. Насущной задачей российской внутренней и внешней политики становится создание координированной *политики памяти*, которая позволит создавать конкурентоспособный образ прошлого и делать его активным элементом государственной политики.

При этом многие исторические события, которые для современной российской истории являются ключевыми, формирующими национальную идентичность, являлись таковыми и для Советского Союза. Прежде всего речь идет о Великой Отечественной войне, которая для современного российского гражданина является источником национальной гордости и политического единства. Но поскольку в таком же качестве это историческое событие выступало и в государственной идеологии Советского Союза, стремление «разделаться» с советским прошлым приводит к попыткам дискредитации борьбы с нацизмом. В новых государственных идеологиях эта борьба становится источником нападков, зачастую переходящих от политических высказываний к конкретным шагам – переносу в 2007 г. «Бронзового солдата» в Эстонии из центра столицы, взрыву памятника воинам-освободителям в Тбилиси весной 2010 г. Поэтому насущной проблемой для российской политики памяти становится формирование четкой стратегии, позволяющей отделить общечеловеческое значение одержанной над нацизмом победы от конкретных случаев ущемления национальной свободы в Советском Союзе. Можно констатировать, что такие шаги современным российским руководством делаются. 9 мая 2010 г. в составе традиционного парада на Красной площади впервые прошли не только российские войска, но и воинские подразделения практически всех



стран как ближнего, так и дальнего зарубежья, одержавших победу в войне. Это событие продемонстрировало как готовность России к диалогу, так и позитивные изменения, происходящие в выстраивании государственной политики памяти.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- 1 См.: Шнирельман В. А. Очарование седой древности : мифы о происхождении в современных школьных учебниках // Неприкосновенный запас. 2004. № 5. С. 18–30 ; *Он же*. От «советского народа» к «органической общности» : образ мира русских и украинских неоязычников // Славяноведение. 2005. № 6. С. 56–64.
- 2 Россия и страны Балтии, Центральной и Восточной Европы, Южного Кавказа, Центральной Азии : старые и новые образы в современных учебниках истории / под ред. Ф. Бомсдорфа, Г. Бордюгова. М., 2003. С. 69–33.
- 3 См.: Новая имперская история постсоветского пространства / под ред. И. Герасимова, С. Глебова, А. Каплуновского [и др.]. Казань, 2004. 520 с.

- 4 Шнирельман В. А. Очарование седой древности... С. 27.
- 5 Рибер А. Меняющиеся концепции и конструкции фронта : сравнительно-исторический подход // Новая имперская история постсоветского пространства. С. 199.
- 6 Миллер А. И. История империи и политика памяти // Наследие империй и будущее России. М., 2008. С. 45.
- 7 Подробнее об этом на примере фигуры Александра Невского (см.: Шенк Ф. Б. Александр Невский в русской культурной памяти. М., 2007. С. 132–134).
- 8 Суни Р. Диалектика империи : Россия и Советский Союз // Новая имперская история постсоветского пространства. С. 164.
- 9 Шнирельман В. А. Очарование седой древности... С. 32.
- 10 См.: Нора П. Между памятью и историей, проблематика мест // Франция-Память. СПб., 1999. С. 17.
- 11 Дюков А. Ни одно общество в мире не может обойтись без своей политики памяти. URL: // <http://www.liberty.ru/Themes/Aleksandr-Dyukov-Ni-odno-obschestvo-v-mire-ne-mozhet-obojtis-bez-svoej-politiki-pamyati> (дата обращения: 31.10.2011).
- 12 Миллер А. И. Указ. соч. С. 51.
- 13 Там же. С. 52.
- 14 См.: Коносов Н. Е. Память строгого режима. История и политика в России. М., 2011. С. 27.

УДК 101.8

МЕТАТЕОРИЯ И ЯЗЫК СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Е. И. Беляев

Саратовский государственный университет
E-mail: seriyxxx@mail.ru

В статье рассматриваются метатеория образования и роль философских аспектов языка педагогики в социализации человеческой личности.

Ключевые слова: метатеория, философия образования и преподавания, язык педагогического мышления.

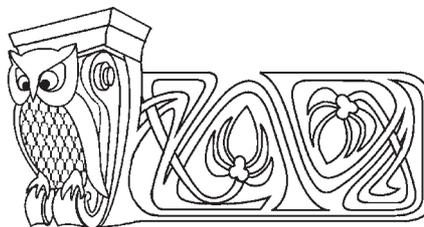
Metatheory and Language of Contemporary Pedagogy

E. I. Beliaev

In article are considered the metatheory of education, the language of contemporary teaching, and the role of philosophical aspects of pedagogical language in the socialization of human person.

Key words: metatheory, philosophy of education and of teaching, language of pedagogy.

В современной философии большое внимание уделяется разработке метатеоретических во-



просов знания. К их числу относится формальное и содержательное осмысление задач образования, в частности исследование принципов и цели образования. Такое исследование предполагает анализ соображений, касающихся функций философии в развитии человеческой личности¹. Поскольку у философов обнаруживается значительная разница во взглядах на образование и философских принципах, это свидетельствует о том, что взаимоотношения философии и образования представляют собой определенную проблему, поэтому способы эпистемологического анализа и оперирования понятиями во многом определяются проблематикой смысла и его изменения в языке педагогики. Особое внимание к анализу действий, стиля жизни и интерсубъективных значений, понимание, что в основе социальной и педагогической практики лежат моральные парадигмы,



В этом смысле когнитивный агент не отражает, а конструирует реальность, творит свой мир. Система «вырезает» слой мира, соответствующий её поисковой активности и когнитивным возможностям. Другого мира, кроме как сконструированного в процессе жизни-познания, для организма не существует. Авторы резюмируют это следующим образом: «Мы не видим, чего именно мы не видим, а то, что мы не видим, не существует»¹³.

На основании этих подходов можно сделать вывод, что по мере эволюционного развития увеличивается диапазон восприятия организмов, которые создают все более сложные миры. В рамках постнеклассической парадигмы вопрос об объективном познании мира, максимально рафинированном от субъекта, снимается. Мир теперь познается через субъекта, через человека с учетом социокультурных и психологических факторов. Поэтому познание (субъект познания) и бытие становятся слитыми воедино, в этом смысле познание укореняет, создает бытие. Мир инфузории тупельки уже и беднее мира собаки, более развитой в эволюционном отношении. Вместе с тем мир собаки включает в себя и мир инфузории, так как форма жизнедеятельности и физиологические особенности усложняются. По

мере усложнения формы когнитивной организации бытие становится все более многообразным, оно вырастает вместе с эволюционирующим организмом, поэтому человек создает сверхсложное социокультурное бытие.

Примечания

- ¹ Поннер К. Р. Объективное знание. Эволюционный подход. М., 2002. С. 75.
- ² Там же. С. 69.
- ³ Там же. С. 76.
- ⁴ Там же.
- ⁵ Там же. С. 263.
- ⁶ Лоренц К. Обратная сторона зеркала. М., 1998. С. 9.
- ⁷ Там же.
- ⁸ Там же. С. 10.
- ⁹ Там же. С. 6.
- ¹⁰ Баксанский О. Е., Кучер Е. Н. Когнитивные науки : от познания к действию. М., 2005. С. 26.
- ¹¹ См.: Фоллмер Г. Эволюционная теория познания. М., 1998. С. 131.
- ¹² См.: Варела Ф., Матурана У. Дерево познания. Биологические корни человеческого познания. М., 2001. С. 208–217.
- ¹³ Там же. С. 213.

УДК 165

ИСТИНА И ТАЙНА: ЧЕТЫРЕ АСПЕКТА ГРЕЧЕСКОЙ АЛЕТЕЙИ

Ю. А. Разинов

Самарский государственный университет
E-mail: razinov.u.a@gmail.com

Статья посвящена анализу греческого понятия истины, которая осмысливается как феномен, принадлежащий к сфере сокрытого, таинственного. Сущностная связь истинного и сокрытого (ложного) выявляется путем анализа четырех аспектов значения ἀλήθεια, на этом основании дается интерпретация изречения Гераклита «тайная гармония лучше явной».

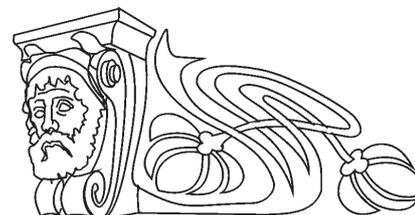
Ключевые слова: истина, ложь, тайна, сокрытие, гармония, явленность, очевидность.

True and Secrecy: the Four Aspects of Greek Aletheia

Yu. A. Razinov

This article analyzes the Greek concept of truth. The truth is conceptualized as a phenomenon belonging to the sphere of hidden and secrecy. The essential relationship of the true and hidden (false) can be determined by analysis of four aspects of the value ἀλήθεια. On this basis, the interpretation of the sayings of Heraclitus «secret harmony better than explicit» is interpreted.

Key words: truth, lies, secrecy, concealment, harmony, phenomenological clarity, evidence.



Знаменитое изречение Гераклита «тайная гармония лучше явной», формально не являясь определением истины, способно сказать о том, что греки понимали под ἀλήθεια нечто гораздо большее, чем кажется на первый взгляд. Это изречение отсвечивает странным парадоксом истины, которая, с одной стороны, понимается греками как не-сокрытость, не-потаянность, но, с другой стороны, постоянно примысливается к сфере потаенного, как то, что страдает от разутаивания и разоблачения. Более того, она мыслится как то, что страдает от разутаивания и разоблачения. Данный парадокс запечатлен в самой морфологии греческого слова ἀλήθεια, которое, в отличие от онтологически коннотированного русского слова «истина», содержит в себе прямое отрицание. Привативная ἀ говорит о том, что истина есть отрицание того, что сокрыто – λήθη. Но что означает это отрицание?



Не-сокрытость означает такое раскрытие сущего, которое всякий раз осуществляется из сферы сокрытого, а следовательно, наследует потаенность как свою основную черту. Но как обходиться с таким парадоксом? Может ли истина быть сокровенной, если само ее имя – «не-сокрытость»? Может ли она быть таинственной, если существом ее является непотаенность? Как «сокрытое» может оставаться сокрытым, если его сокровенность так или иначе явлена нам?

В целях прояснения этих вопросов попробуем вслушаться в значение греческого слова *ἀλήθεια*, смысл которого для нас разжевал «коренной зуб немецкой философии», как выразился о М. Хайдеггере поэт А. Вознесенский.

Во-первых, рассмотрим четыре аспекта значения *ἀλήθεια*. Перевод греческого слова *ἀλήθεια* словом «истина», будучи верным по сути, в то же время скрывает целый ряд содержащихся в нем важных референций, о которых речь пойдет ниже. Кроме того, такой перевод нагружает его смыслом, вытекающим из позднейших истолкований. По этой причине Хайдеггер считал необходимым использовать буквальный перевод термина *ἀλήθεια* – «несокрытость»¹. Главное же, что скрывает перевод словом «истина», – это сущностная принадлежность несокрытого к сфере *сокрытого* (*ложного*). Поскольку же ложное обычно понимается как противоположность истинному, то все «неистинное» оказывается вынесенным за границы *алетейи*. Однако без этой отнесенности к сфере ложного истина лишается своей почвы, а вместе с ней и энергии раскрытия, противостоящей силе сокрытия (забвения, Леты). Но это значит, что энергия борьбы и отрицания связывает *ἀλήθεια* с ее противоположностью – *λήθη* – прочными узами. Наличие этой сущностной связи в самой грамматической основе и этимологии слова «алетейя» имеет решающее значение для истолкования греческого понятия истины. Рассмотрим это подробнее.

Английский словарь древнегреческого языка Нового Завета указывает на связь *ἀλήθεια* с глаголом *λανθάνω* (скрывать), хотя с точки зрения словообразования проще было бы производить его от глагола *λήθω* (избегать, ускользать), поскольку у глагола *λανθάνω* в корне есть фонема *v*. Но, с другой стороны, она присутствует только в настоящем времени, а в других формах пропадает. В то же время этимологический словарь Г. Фриска дает указание на то, что глагол *λανθάνω* сам произведен от глагола *λήθω* и все слова в этом словообразовательном гнезде, и *ἀλήθεια* в том числе, происходят от слова *λήθω* со значением «избегать», «ускользать»². Таким образом, в этимологическом плане истина есть то, что себя не скрывает, что не избегает явления и в этом смысле является *неизбежным*.

Любопытно, что такому истолкованию греческого слова противоречит платоновская этимология, данная в диалоге «Кратил». Из нее

следует, что слово *ἀλήθεια* следует читать не как существительное с отрицательной приставкой *ἀ-* (*ἀ-λήθεια*), а как составное *ἀλη-θεία*, образованное путем сложения слов *θεία* (богиня) и *ἄλη* (блуждание, скитание, помешательство). Платон понимает истину как *божественное наитие*, *вмешательство* или даже *помешательство*, иначе говоря, как *богоодержимость*. Устами Сократа, разбирающего значение греческих слов, Платон говорит дословно следующее: «А что касается истины (*ἀλήθεια*), похоже, что и это имя составлено из других слов. Очевидно, им назван божественный порыв сущего (*θεία του οντος φώρα*) – так, как если бы это было божественным наитием (*θεία ἄλη*)»³.

Но с таким же успехом Платон мог бы произвести значение истины от близкого по звучанию и написанию слова *ἀλητεία* (скитание), объяснив это метаморфозой фонемы *θ* в *τ*, что придало бы значению специфический оттенок «блуждающего поиска». Платон вообще довольно часто в целях произвольного истолкования терминов пользовался заменой и перестановкой звуков и слогов. По этой причине специалисты вполне заслуженно характеризуют «лингвистику» Платона как «смехотворную и совершенно фантастическую, состоящую из умопомрачительных этимологий»⁴. Но, несмотря на то что платоновская этимология истины сама далека от истины, она все же заслуживает внимания.

Дело в том, что, связывая слова *ἀλήθεια* и *θεά* (*θεός*), Платон, как и Парменид, имеет в виду *божественный* статус истины. Всякое откровение прежде всего есть божественная одержимость и лишь затем продукт человеческого усилия. Более того, это идущее от самого человека усилие из-за ограниченной, земной природы человека, как правило, и становится причиной заблуждения. Платон определяет последнее как «отклонение мысли, когда душа стремится к истине, но проносится мимо понимания»⁵. Философом, одержимым божественной истиной, для Платона был Сократ с его персональным божком. Безусловное доверие даймону, как и всему тому, что сообщают боги как непосредственно, так и посредством оракулов, является общим знаменателем античного понятия истины. Но если все же следовать не за Платоном, а за Хайдеггером, то важнее говорить не об этом *теологическом* плане истины, а о тех ее смысловых аспектах, которые вытекают из чисто формального значения термина «алетейя».

В лекционном курсе о Пармениде, специально посвященном разбору этого термина, Хайдеггер выделяет четыре плана значения, которые, на наш взгляд, можно интерпретировать как отсылку к различным структурам опыта. Иными словами, в термине «алетейя» содержится многосложный опыт отношения к сущему.

Первый план значения обусловлен тем, что слово *ἀλήθεια* отсылает к противоположному – «сокрытость» (*λήθη*)⁶, – через которое оно опре-



деляется, но которое само (как объект внимания) остается в этом слове сокрытым и неопределенным. В этом аспекте истина раскрывается как то, что вступает в прямое отношение к *ложному*, которое необходимо «отважиться помыслить», прежде чем пытаться односторонне понять природу истинного. «У греков, – пишет Хайдеггер, – сущность ложности как бы налагает отпечаток на сущность истины»⁷. При этом самую ложность необходимо мыслить опять-таки в специфически греческом смысле – *сокрытости*, которая существует в различных формах. Главное, что стремится подчеркнуть Хайдеггер, состоит в том, что процесс истины осуществляется не *вне*, а *на почве* противоположного ей сокрытого (ложного). Это значит, что истинное располагается не по ту сторону ложного, озаряя мир из потусторонней сферы, а само «принадлежит той сфере, в которой совершается сокрытие и сокрытость»⁸. Причем слово «алетейя» указывает не просто на некое отношение к сфере сокрытого, а на *сущностную принадлежность* к этой сфере, в которой истина как таковая *укоренена*, и сокрытие поэтому необходимо понять как самое существенное в истине.

Для нас это является важным указанием на то, что опыт истины по необходимости включает в себя многосложный *опыт сокрытия* – опыт лжи, обмана, забвения, утаивания, затмения, уклонения, запутывания, блуждания и т. д. Более того, если *ἀλήθεια* фундирована в *λήθη*, если раскрытие осуществляется из сферы сокрытого, то это говорит об онтическом первенстве ложного по отношению к истинному. Сокрытие «царствует», и областью его владычества является не сознание субъекта, а само сущее.

Второй план значения связан с отрицанием. Грамматическая форма «не-сокрытости» отсылает к *опыту отрицания* – отрицания сокрытости. Сама отсылка, содержащаяся в приставке *не-*, указывает на то, что истина не наличествует, а отвоевывается в споре человека с сокрытостью. Для нас это значит, что истина существует не сама по себе, а лишь в актах сопротивления лжи и обману, забвению и утаиванию, заблуждению и промахам. **Истина сама по себе есть нечто негативное.** Причем она не просто *есть*, а *устанавливается*, то есть находится в состоянии действия, а не только выступает условием действия, например познания. Оба плана значения *алетейи* легко улавливаются, как пишет Хайдеггер, «благодаря различной акцентуации этого слова: не-сокрытость и не-сокрытость»⁹.

Третий смысловой аспект термина менее очевиден и предполагает более тонкую герменевтическую работу, направленную на выявление бытийно-исторической связи *ἀλήθεια* и *λήθη* – не-сокрытости и сокрытости (истины и забвения). Уникальная возможность термина «алетейя» заключается не только в том, что он содержит в себе отрицание противоположного – сокрыто-

сти, – но и в том, что он являет отрицание самой не-сокрытости. Осуществляемая в сфере сокрытого и из этой сферы, истина внутренне противоречива. Она есть борение *в себе* и пребывает в отношении противоположности *к себе самой*. В этом смысловом аспекте истина раскрывается как спор, борение, Гераклитова война, входящая в сущность вещей.

Фактически это означает отход от традиционного понимания истины, в котором «истинное» и «неистинное», «правда» и «кривда», мыслясь обособленно, противопоставляются друг другу. Этот «диалектический» момент в истине станет более наглядным, если мы русское слово «истина» назовем на греческий манер – «неложь» или «некривда». Эти слова, указывая на истину, «сами собой» направляют наш взор во *вселенную лжи* (обмана, заблуждения, хитрости, лукавства и т. п.) со всем многообразием представляющих ложь феноменов. Такой ход мыслей уводит нас далеко в сторону от традиционного дискурса, негласно отдающего пальму эпистемологического первенства истине, а не лжи. Для традиционного подхода характерно следующее: определение «ложного» с самого начала предполагает знание «истинного». Заявлять о ложности чего бы то ни было имеет смысл только после того, как истина установлена. Иными словами, здесь господствует логика движения от истины ко лжи, а не наоборот. Хайдеггер же, по сути дела, меняет вектор анализа, заявляя, что **для понимания сущности истины надо сначала понять сущность ложного.**

Наконец, четвертый смысловой аспект термина «алетейя» Хайдеггер связывает со значением свободного и беспрепятственного раскрытия. Слово «алетейя», помимо прочего, содержит указание на то, в свете чего обнаруживается его собственная недостаточность как термина, что выявляет ограниченность попыток чисто формального определения истины как не-сокрытости. В конечном счете, полагает Хайдеггер, не-сокрытое необходимо истолковать как *раскрытое* и *открытое*, отсылающее в бытийный *простор*, в котором не просто явлено сущее, а раскрыто его бытие.

Вместе с тем «раскрытое» не означает «достоверное» как нечто надежно приставленное к нашему представлению и гарантированное им. Раскрытие не означает разоблачения и уничтожения тайны в сущем, ибо раскрытая тайна перестает быть тайной. В этой связи высказывание «все тайное становится явным» имеет в виду только содержание тайны, но не ее бытие. Тайное как таковое не может быть явным. Таким образом, по-гречески понятое раскрытие сохраняет сущностную связь с таинственным. Последнее *обнаруживает* и *показывает* себя как сокрытое, т. е. в определенном смысле *открывается* нам, но именно как таинственное. В этом смысле (виде) нам открывается таинственная пещера,



озеро или лес. Тайна объявляет себя самим сокрытием. Слово «тайна» созвучно слову «тайга» и, возможно, этимологически с ним связано. Тайга же являет перед нами широту сокрытого мира. Обозревая его простор, мы воочию видим два аспекта таинственного – явленность сокрытого и непроявленность несокрытого.

Из сказанного видно, что Хайдеггер не довольствуется дословным переводом термина ἀλήθεια как «несокрытости», считая, что соответствующая языковая калька (как в немецком, так и в русском языке) сама по себе не раскрывает сути дела, поэтому проблему *пере-вода* он понимает не как проблему подбора соответствующих лексических единиц, а как необходимость *пере-вода* (*пере-хода*) в соразмерную греческому сознанию сферу опыта. Иными словами, лингвистическая очевидность того, что в слове ἀλήθεια даны одновременно 1) *сокрытость*, 2) *ее отрицание*, 3) *сущностная связь отрицания с отрицаемым*, 4) *возможность смыслового расширения* в открытость и простор, сама по себе еще не порождает смысловой определенности термина. Какой прок во всех этих референциях, если они не меняют нашей мыслительной привычки? Чтобы войти в новое и непривычное для нас определение истины, недостаточно просто назвать ее греческим словом, для этого необходимо ее по-гречески мыслить. А это, в свою очередь, зовет к более глубокому пониманию мира сокрытого и таинственного, нежели это предполагает европейская тяга к очевидности и достоверности.

Чем тайная гармония лучше явной? Сказанное выше позволяет нам раскрыть смысл 9-го фрагмента Гераклита (в собрании М. Марковича), который в русском переводе звучит как «тайная гармония лучше явной»¹⁰. В собрании Г. Дильса и В. Кранца это 54-й фрагмент, и на языке оригинала он звучит так: «... ἀμολή ἀφανής φαερής χρεῖτων»¹¹.

Это темное изречение вызывает два вопроса. Первый: чем тайная гармония лучше явной? Второй: почему никто до сих пор не осмелился опровергнуть этот тезис, выдвинув прямо противоположный – «явная гармония, лучше тайной»? И это при том, что философы Нового времени, ополчившиеся на туманность философских рассуждений, стремились дезавуировать все тайные гармонии. Сегодня же идея «поверить алгеброй гармонию» в связи с развитием информационных технологий переживает свое второе рождение. Ответ на оба вопроса содержится в самом понятии таинственной гармонии.

Итак, Гераклитом названы два рода гармонии: тайная (ἀφανής) и явная (φαερής). При этом они находятся не только в отношении противопоставления, но еще и в отношении иерархии, поскольку утверждается, что первая гармония лучше второй. Такое утверждение ставит перед нами два новых вопроса – во-первых, *в каком отношении* «лучшее» является лучшим, а во-вторых, *кому* или

для кого это «лучшее» раскрыто. Фрагменты из Гераклита не дают ясного ответа ни на первый, ни на второй вопрос, что предполагает риск произвольной интерпретации. И тем не менее попытаемся приоткрыть смысл изречения «ἀμολή ἀφανής φαερής χρεῖτων».

Слово ἄρμονια (гармония) в своем исходном значении означает *связь, скрепу, созвучие, соразмерность, стройный порядок*. Оно производно от слов ἄρμος (связь, сустав, место связи) и ἄρμα (колесница)¹², и это указывает на то, что слово «гармония» первоначально обозначало стяжку (упряжку) двух коней или волов. Гармония в этом смысле есть некое *ярмо*, связывающее разнонаправленные силы и таким образом согласующее и объединяющее их в направленном действии. В этом смысле гармония правит и управляет, т. е. это *властное* начало.

Прилагательное ἀφανής является антонимом φαερής (явному) и означает *неявный, невидимый, скрытый, темный, неясный, исчезнувший из виду*¹³. Таким образом, речь идет о противопоставлении в характере *вида*. Гармония показывается, открываясь в структуре вида двойным образом, как сокрытая и открытая, как явная и неявная. Вот и Хайдеггер в своем переводе данного изречения прибегает к отсутствующему у Гераклита слову «вид»: «Утаенная гармония выше и могущественнее открыто лежащей на виду»¹⁴. Поскольку же речь у Гераклита идет о сравнении, то это значит, что и невидимая гармония по-своему видна, а именно она *видна как скрытая*. Вид на эту последнюю и позволяет видящему, сравнивая, осуществлять выбор.

Но что означает для Гераклита этот выбор и что значит «лучшее»? В русском издании фрагментов Гераклита наречие χρεῖτων (атт.) переведено как «лучше». Между тем греческие словари содержат важное уточнение этого слова, указывающее на то, что «лучше» – значит сильнее, могущественнее, величественнее, и даже царственнее. Так, например, в словаре Вейсмана представитель лучшего в указанных смыслах именуется χρεῖων (царь, повелитель, князь), а о лучшей жене говорится «царица между женами»¹⁵. По этой причине Хайдеггер переводит его как «выше» и «могущественнее». Такое значение лучшего может оказаться ключом ко всей фразе. Из него следует, что гармония имеет тем большую власть, чем она более скрыта. Тайнство – в самой природе царственного и божественного. Тайный лидер всегда могущественнее явного именно потому, что источник и механизм его власти скрыты от других. Скрытая гармония действует как своего рода «мягкая сила», устанавливающая согласие и порядок в вещах. Гармония как таковая, скрытая или явная, есть ненасильственное соединение противоположного. Но эта связь тем более существенна, чем менее она опредмечена и выставлена на всеобщее обозрение.



«Мягкая власть» тайной гармонии свойственна самой природе вещей (фюзис). Тот же Гераклит говорит, что «природа любит прятаться», а комментирующий его Юлиан добавляет: «...природа любит прятаться и сокровенная сущность богов не терпит того, чтобы ее грубо открывали нечистому слуху в обнаженных выражениях»¹⁶. Поверка алгеброй гармонии, расставляя все «по своим местам», делает ее явной и от этого менее властной.

Сходный мотив могущества, присущего скрытому совершенству, содержится в даоском учении о Великом Пути (Дао). Максимой учения Лао-цзы является положение о том, что *явленный путь не является истинным*. Комментатор канонического трактата «Дао-Дэ цзин» Люй Хуэйцин говорит об этом так: «Нет большего воровства, чем когда совершенство становится предметом знания»¹⁷. Смысл изречения Гераклита, таким образом, можно понимать как предупреждение о том, что ясность инструментального знания заслоняет от человека то единственно важное, что есть в его жизни. Являя *сущее* в его предметности, оно заслоняет тем самым его *бытие*. Причиной такого сокрытия является сам человек, который, искусенный властью над сущим, вмешивается во владычество «фюзис», заслоняя его своей собственной тенью.

Таким образом, речь идет о двух образах сокрытия, различимых на почве «основного онтологического различия» как различия между *бытием* и *сущим*. Первое сокрытие несет в себе само бытие (природа), когда прячет свое владычество в сущем. «Бытие, раскрывая себя в сущем, уклоняется. Таким образом, просветляя его, бытие смущает сущее заблуждением»¹⁸. Второе сокрытие идет от человека, смущенного сущим как возможностью знания о нем как о наличном. Располагая достоверным знанием о вещах и выговаривая, как ему кажется, их суть, человек находится в отклонении от скрытой истины бытия. Явленное затмевает сокрытое. Самоуверенная речь заслоняет то, что «проговаривается» лишь молчанием. Как нам кажется, мысль об этих двух формах сокрытия присутствует в формуле Лао-цзы: «Знающий не говорит, говорящий не знает»¹⁹. Знающий не говорит потому, что то, о чем он умалчивает, само устанавливает меру раскрытости. Говорящий не знает потому, что устанавливает его по собственной и притом ограниченной мере.

Тайная гармония, согласно Гераклиту, лучше явной, так как в ней раскрывает себя владычество природы, которое «властвует само, без участия человека»²⁰. Когда Хайдеггер говорит о самовластии фюзис, он имеет в виду заблуждение европейского человека, возмнившего себя повелителем той силы, которая сама дарует ему бытие. Но человек обнаруживает и другой способ участия во владычестве природы, о котором М. Бахтин выразился в формате «участного

мышления». Такое мышление вовлекает человека в событие гармонии, делая его *со-участником* этого события, элементом созвучия, сосудом для «божественного наития».

Назвав истину Богиней, Парменид связал ее со способом раскрытия божества. Божество же показывает себя, оставаясь сокрытым. Оно уклоняется от прямого созерцания и определяющего раскрытия. Уклонение божественной истины само неуклонно. Созерцание этого уклонения есть способ пребывания *при* истине, а не *в* ней. Смотреть на мир так – значит быть в ладу с миром. «Смотри на мир исходя из мира», – учил Лао-цзы²¹.

Примечания

- ¹ В. В. Библихин в своих переводах Хайдеггера отдает предпочтение термину «непотаенность». Мы же следуем за А. А. Михайловым, Н. О. Гучинской, А. П. Шурбелевым и др., переводившими ἀλήθεια как «несокрытость».
- ² См.: Frisk H. Griechisches etymologisches wörterbuch. Band I: A–Ko. Heidelberg, 1960. P. 71.
- ³ Платон. Собр. соч. : в 4 т. / пер. с древнегреч. ; общ. ред. А. Ф. Лосева [и др.]. М., 1990. Т. 1. С. 658.
- ⁴ Комментарий А. Ф. Лосева к диалогу «Кратил» (см.: Платон. Собр. соч. : в 4 т. Т. 1. С. 826).
- ⁵ Там же. Т. 2. С. 290.
- ⁶ Слово λήθη (дор. λάθη) обычно переводят как «забвение», «забыть», Хайдеггер же с самого начала понимает забвение как феномен сокрытия.
- ⁷ Хайдеггер М. Парменид / пер. с нем. А. П. Шурбелева. СПб., 2009. С. 56.
- ⁸ Там же. С. 48.
- ⁹ Там же. С. 42.
- ¹⁰ Фрагменты ранних греческих философов. Ч. 1: От эпических теокосмогоний до возникновения атомистики / отв. ред. И. Д. Рожанский. М., 1989. С. 192.
- ¹¹ Die Fragmente der Vorsokratiker. Griechisch und deutsch : in 3 bd. / von H. Diels; hrsg von W. Kranz. 9 Aufl. Berlin, 1960. Bd. I. S. 162.
- ¹² См.: Вейсман А. Д. Греческо-русский словарь. М., 1991. С. 195–198.
- ¹³ Там же. С. 227.
- ¹⁴ Хайдеггер М. Основные понятия метафизики // Вопр. философии. 1989. № 9. С. 137.
- ¹⁵ Вейсман А. Д. Указ соч. С. 730.
- ¹⁶ Фрагменты ранних греческих философов. Ч. 1. С. 192.
- ¹⁷ Лао-цзы. Дао-Дэ цзин // Дао-Дэ цзин, Ле-цзы, Гуань-цзы : даосские каноны / пер., вступ. ст. и примеч. В. В. Малявина. М., 2002. С. 131.
- ¹⁸ Хайдеггер М. Изречение Анаксимандра // Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге : избранные статьи позднего периода творчества : пер. с нем. / под ред. А. Л. Доброхотова. М., 1991. С. 40.
- ¹⁹ Лао-цзы. Указ. соч. С. 281.
- ²⁰ Хайдеггер М. Основные понятия метафизики. С. 138.
- ²¹ Лао-цзы. Указ. соч. С. 273.



или иной терм. В частности, если будет доказано, что люди, жившие в XVII в., имели убеждения о дводе и не имели убеждений о своде, то из этого будет следовать, что они использовали терм «вода» для того, чтобы указывать на дводу. Это, однако, не меняет ничего в споре экстерналистов и интерналистов, так как хотя вопрос о природе референции снимается, возникает новый вопрос – о природе денотации.

²⁰ См.: *Brandom R. Making It Explicit : Reasoning, Representing and Discursive Commitment. Cambridge, 1994. P. 485–490.*

²¹ Некоторые проблемы, связанные с переходом от *de dicto* к *de re*, рассматривались в одной из предыдущих статей (см.: *Ламберов Л. Д. Онтология, de dicto/de re*

и минималистская семантика // *Известия Уральск. гос. ун-та. Сер. 3: Общественные науки. 2009. № 4. С. 5–11.* Также особенности *de re* модуса исследовались в следующей работе: *Ламберов Л. Д. Референция, de re и объяснение действий // Известия Уральск. гос. ун-та. Серия 3: Общественные науки. 2011. № 1. С. 5–13).*

²² *Horwich P. Op. cit. P. 121–122.*

²³ Этот шаг представляет собой то же самое, что «*S* убежден относительно *b*, что оно является *f*».

²⁴ Как, например, в минимализме П. Хорвича.

²⁵ См.: *Ламберов Л. Д. Дефляционизм, контекстуальность и теория значения // Вестн. Томск. гос. ун-та. Сер. Философия. Политология. Социология. 2011. № 4. С. 31–37.*

УДК 165

ПРОБЛЕМА ПОЗНАНИЯ: ЭВОЛЮЦИОННЫЙ ПОДХОД

Э. В. Ласицкая

Саратовский государственный университет
E-mail: elina8605@mail.ru

В статье рассматривается проблема познания с точки зрения эволюционной эпистемологии, эволюционной теории познания и конструктивистских идей Сантьягской теории познания. Анализ концепций показывает, что мир раскрывается через субъекта познания и в этом смысле познание и бытие оказываются тождественными.

Ключевые слова: познание, эволюция, мир, знание.

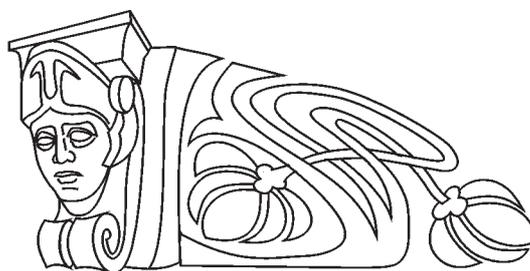
The Problem of Cognition: Evolutionary Approach

E. V. Lasitskaya

The article deals with considering the problem of cognition offered by evolutionary epistemology, evolutionary cognition theory and the constructive ideas of Santiago cognition theory. Analysis of these conceptions shows that the world is revealed through the subject of cognitions and from this point of view cognition and existence are identical.

Key words: cognition, evolution, world, knowledge.

Проблема познания интересовала людей с глубокой древности и решалась по-разному. Ядром современной постнеклассической парадигмы науки является глобальный эволюционизм, поэтому проблема познания рассматривается с точки зрения эволюции. Она выступает первичной онтологической сущностью, а когнитивный аппарат является следствием эволюционного развития. В результате столкновения живого организма и среды возникает необходимость приспособления к ней, что рассматривается как первичный когнитивный акт, поскольку этот акт



подразумевает получение определенного количества информации о ней.

Эволюционные представления о познании разделяются на два основных направления – эволюционную эпистемологию, развиваемую главным образом К. Поппером, и эволюционную теорию познания, основоположником которой выступает К. Лоренц. Оба направления похожи, так как опираются на идею эволюции, однако между ними существует и некоторое различие. К. Поппер применяет эволюционный подход, чтобы проанализировать механизм роста знания, появления научных идей, а К. Лоренц и его последователи исследуют субъекта познания и генезис его когнитивных способностей. Таким образом, внимание К. Поппера обращено на систему научного знания, а сторонников эволюционной теории познания как биологов – на живой организм и его познавательные структуры, выработанные в процессе эволюции.

Центральным понятием эволюционной эпистемологии К. Поппера является «проблема», решение которой осуществляется методом выдвижения пробных гипотез, устранения ошибок, и постановка следующей проблемы. Этот принцип является фундаментальным как для эволюции научного знания, так и для эволюции живых организмов от простейших до высокоразвитых форм. «Разница между амёбой и Эйнштейном, – говорит Поппер, – заключается в том, что хотя оба используют метод проб и устранения ошибок, амёба не любит ошибок, а Эйнштейна они



интересуют: он осознанно ищет у себя ошибки, надеясь узнать нечто благодаря их обнаружению и устранению»¹.

Что касается человека и окружающей среды, то он с детства учится декодировать массу беспорядочных сообщений внешней среды: большая их часть игнорируется, а выделяются те, которые имеют биологическую значимость сейчас или в будущем². Поппер говорит о некоей предрасположенности человека относить эти сообщения к окружающей действительности. Результатом врожденной предрасположенности является аппарат декодирования, который устроен так, что сообщения воспринимаются как «данность» и понимаются как упорядоченный внешний мир.

Поппер подчеркивает исключительную важность предрасположенностей: «Знание во всех своих субъективных формах ожидательно. Оно состоит из предрасположенностей, или диспозиций, организмов, и эти предрасположения являются самым важным аспектом организации организма»³. Предрасположенность, обеспечивая выживание организма, передается по наследству. Таким образом, организм рождается уже с неким запасом знания, причем новое или приобретенное является лишь модификацией и «одной тысячной этого врожденного знания»⁴.

Когда эта предрасположенность, или знание как ожидание, не оправдывается, тогда возникает проблема. Её решение частично трансформирует врожденное знание, в результате чего появляется новое. Уникальность позиции К. Поппера заключается в том, что началом познания является не наблюдение, а проблема. Он подчеркивает, что, «для того чтобы мы могли наблюдать, в нашем уме должен присутствовать конкретный вопрос, который мы могли бы разрешить при помощи наблюдений»⁵. При появлении этой трудности начинаются процесс поиска подходящего решения, испытание пробных теорий, их критика. Проблемы могут быть как практические, так и теоретические, их разрешение обеспечивает прирост знания.

К. Лоренц высказывает основные позиции эволюционной теории познания в своей работе «Оборотная сторона зеркала», где решает вопрос соотношения знания и действительности. Познание вырабатывается эволюционно и является способом приспособления к окружающей среде. Среда существования определяет и соответствующую форму приспособления к ней, выражающуюся в физических признаках. Форма адаптации, обеспечившая выживание, закрепляется генетически как эффективная и становится врожденной. Физические параметры организма являются формой адаптации и соответствуют среде его существования, поэтому беглого взгляда на животное достаточно для определения условий среды, в которых оно осуществляет жизнедеятельность. Уже в развитии строения тела, в

морфогенезе возникают образы внешнего мира: плавники рыбы и способ ее движения отражают гидродинамические свойства воды, которыми она обладает независимо от того, плавает ли в ней рыба⁶.

Возникновение когнитивных способностей также понимается как форма адаптации к окружающей среде. Более того, Лоренц полагает, что любое приспособление является некоей формой познания условий среды, так как организм получает определенное количество информации о ней. Специфически человеческое познание является высшей формой приспособления к окружающей среде. Лоренц подчеркивает: «Мы, люди, обязаны всем, что знаем о реальном мире, где мы живем, эволюционно возникшему аппарату получения информации, сообщаемому нам существенные для нас сведения»⁷.

Информация, которую получает живой организм из среды, является значимой для сохранения вида. Для её получения развились определенные органы, которые составили аппарат восприятия. Информация, не имеющая жизненного значения, не улавливается в силу того, что органы её восприятия не развились в процессе приспособления к окружающей среде, поэтому Лоренц делает вывод относительно человека и его когнитивного аппарата: «Очки, через которые мы смотрим на мир, – такие формы нашего мышления и созерцания, как причинность, вещественность, пространство и время, – суть функции нашей нейросенсорной организации, возникшей для сохранения вида»⁸. В связи с этим Лоренц спорит с Кантом по поводу принципиальной недоступности вещей-в-себе. Человек способен воспринимать вещи-в-себе, образ действительности не является её искажением, однако доступны лишь те её стороны, которые важны для сохранения вида. Действительность как мир вещей-в-себе во всей своей многогранности когнитивный аппарат не улавливает. Организм пребывает в ограниченном упрощенном мире, что облегчает его жизнедеятельность.

Лоренц настаивает на том, что информация об окружающей среде является максимально рафинированной от субъективных факторов, что опять же является эволюционно обусловленным. Основной характеристикой объективного мира является постоянство некоторых субъективных переживаний, что дает возможность не сомневаться в его существовании. Лоренц связывает субъективное со случайным, однако некоторые виды внешнего воздействия, фиксируемые во внутренних переживаниях, имеют свойство повторяться, подчиняясь определенным закономерностям, несмотря на изменение внутреннего состояния организма. Философ делает вывод, что «независимость от “субъективного” и случайного побуждает нас считать такие группы явлений воздействиями некоторой реальности, существующей независимо от всякого познания»⁹.



Этот когнитивный процесс абстрагирования от случайного, произвольного, от телесных факторов Лоренц называет объективацией. Акт объективации фиксирует определенные константы восприятия, а следовательно, внешнего мира. В этом механизме он находит основание для перехода к понятийному мышлению.

Г. Фоллмер как представитель эволюционной теории познания также придерживается мнения о существовании врожденных структур познания. В процессе познания сигналы внешнего мира многократно кодируются, при этом внешняя информация существенно изменяется и частично утрачивается. И то, что осознается человеком, например как световая вспышка, на самом деле является лишь определенным сигналом, который воспринимается как вспышка благодаря обработке органами чувств. Поэтому он говорит о том, что воспринимаемое является лишь гипотетической реконструкцией реального мира¹⁰.

Живые организмы, в том числе и человек, имеют дело лишь с гипотезами объектов, поэтому восприятие, донаучное и научное познание гипотетичны по своей сути. В процессе восприятия многообразие ощущений структурируется и упорядочивается, что подчеркивает активность субъекта и его неосознанное участие в процессе оформления ощущений в некие образы. В ходе донаучного, или «обыденного» познания осуществляется интерпретация чувственных данных, что является не критическим процессом гипотезирования. Научное познание осуществляет направленное выдвижение гипотез по определенным правилам и под критическим контролем. Следуя этой логике, Фоллмер делает вывод, что необходимой истины нет, а образ реальности гипотетичен.

Так как Фоллмер стоит на позиции эволюционизма, основание для построения гипотетических реконструкций, а также формирование познавательных способностей он ищет в эволюционных механизмах. Ученый полагает, что субъективные структуры восприятия и познания должны определенным образом согласовываться с миром. В противном случае ориентация в мире была бы невозможна в силу ошибочности восприятия, тогда реагирование на раздражители и поведение были бы неадекватными, а жизнедеятельность была бы невозможна. Поэтому Фоллмер, так же как и его предшественники, делает вывод, что «наш познавательный аппарат является результатом эволюции. Субъективные познавательные структуры соответствуют миру, так как они сформировались в ходе приспособления к миру. Они согласуются (частично) с реальными структурами, потому что такое согласование делает возможным выживание»¹¹. Гипотетическая реконструкция (как чувственный образ, так и когнитивное знание) обладает некоторой константностью, фиксирующей существенные стороны предмета, отвлекаясь от случайных и незначительных. Корреляция

между субъективными структурами познавательного аппарата и константами окружающего мира закреплена эволюционно, следовательно, является врожденной.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что субъект пребывает в ограниченном тривиальном мире, диапазон восприятия которого зависит от его биологических особенностей и возможностей органов чувств. Каждый субъект погружен в огромный фундаментальный мир, но извлекает из него лишь некий набор сигналов, соответствующий его физиологии. Остальное многообразие окружающей среды остается недоступным, так как оно не играет существенной роли для выживания этого организма. Отфильтрованные аппаратом восприятия сигналы, с одной стороны, не являются позитивно значимыми, так как не включают в себе ресурса для удовлетворения потребностей. С другой стороны, они не являются негативно значимыми, так как не представляют собой препятствия для выживания того или иного организма.

Организм и мир, доступный ему, где он осуществляет жизнедеятельность, являются единым целым. В этом отношении интересна позиция чилийских нейробиологов У. Матураны и Ф. Варелы, которые рассматривают познание с точки зрения эволюционно-деятельностных представлений. Мир живого организма предзадан его биологической организацией, напрямую связанной с жизнедеятельностью организма. Например, инфузория туфелька и собака живут «в разных мирах», так как обладают разными физиологическими особенностями, и им доступны различные когнитивные области. Каждый живой организм находится в поле своего видения, следовательно, область познания совпадает и ограничена способом жизнедеятельности организма, поэтому мир «вырастает» перед живым организмом в процессе познания-деятельности.

Знание, с точки зрения авторов концепции, не обязано соответствовать предметам объективной реальности и быть знанием чего-либо. Оно не изолировано от когнитивного агента в качестве абсолютного – напротив, оно подразумевает его наличие, потому что всегда является знанием наблюдателя. Появление реальности как некоего мира, отличного от мира наблюдателя, происходит оттого, что каждому живому организму присуще выделять свою целостность из среды и поддерживать автономность. Фундаментальным является свойство «различения», благодаря которому система выделяет себя из окружающей среды, одновременно отграничивая внешнюю реальность. Это же свойство позволяет дифференцировать в реальности предметы, качества которых вызывают в организме разный эффект, и на это необходимо адекватно реагировать. Без наблюдателя данная процедура была бы невозможна; по мнению авторов, предметы мира, потеряв статус предметов, потеряли бы и отличия¹².



В этом смысле когнитивный агент не отражает, а конструирует реальность, творит свой мир. Система «вырезает» слой мира, соответствующий её поисковой активности и когнитивным возможностям. Другого мира, кроме как сконструированного в процессе жизни-познания, для организма не существует. Авторы резюмируют это следующим образом: «Мы не видим, чего именно мы не видим, а то, что мы не видим, не существует»¹³.

На основании этих подходов можно сделать вывод, что по мере эволюционного развития увеличивается диапазон восприятия организмов, которые создают все более сложные миры. В рамках постнеклассической парадигмы вопрос об объективном познании мира, максимально рафинированном от субъекта, снимается. Мир теперь познается через субъекта, через человека с учетом социокультурных и психологических факторов. Поэтому познание (субъект познания) и бытие становятся слитыми воедино, в этом смысле познание укореняет, создает бытие. Мир инфузории тупельки уже и беднее мира собаки, более развитой в эволюционном отношении. Вместе с тем мир собаки включает в себя и мир инфузории, так как форма жизнедеятельности и физиологические особенности усложняются. По

мере усложнения формы когнитивной организации бытие становится все более многообразным, оно вырастает вместе с эволюционирующим организмом, поэтому человек создает сверхсложное социокультурное бытие.

Примечания

- ¹ Поннер К. Р. Объективное знание. Эволюционный подход. М., 2002. С. 75.
- ² Там же. С. 69.
- ³ Там же. С. 76.
- ⁴ Там же.
- ⁵ Там же. С. 263.
- ⁶ Лоренц К. Обратная сторона зеркала. М., 1998. С. 9.
- ⁷ Там же.
- ⁸ Там же. С. 10.
- ⁹ Там же. С. 6.
- ¹⁰ Баксанский О. Е., Кучер Е. Н. Когнитивные науки : от познания к действию. М., 2005. С. 26.
- ¹¹ См.: Фоллмер Г. Эволюционная теория познания. М., 1998. С. 131.
- ¹² См.: Варела Ф., Матурана У. Дерево познания. Биологические корни человеческого познания. М., 2001. С. 208–217.
- ¹³ Там же. С. 213.

УДК 165

ИСТИНА И ТАЙНА: ЧЕТЫРЕ АСПЕКТА ГРЕЧЕСКОЙ АЛЕТЕЙИ

Ю. А. Разинов

Самарский государственный университет
E-mail: razinov.u.a@gmail.com

Статья посвящена анализу греческого понятия истины, которая осмысливается как феномен, принадлежащий к сфере сокрытого, таинственного. Сущностная связь истинного и сокрытого (ложного) выявляется путем анализа четырех аспектов значения ἀλήθεια, на этом основании дается интерпретация изречения Гераклита «тайная гармония лучше явной».

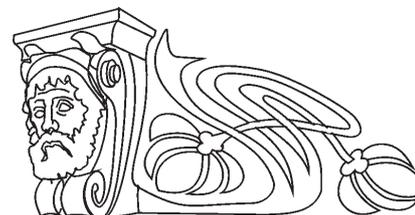
Ключевые слова: истина, ложь, тайна, сокрытие, гармония, явленность, очевидность.

True and Secrecy: the Four Aspects of Greek Aletheia

Yu. A. Razinov

This article analyzes the Greek concept of truth. The truth is conceptualized as a phenomenon belonging to the sphere of hidden and secrecy. The essential relationship of the true and hidden (false) can be determined by analysis of four aspects of the value ἀλήθεια. On this basis, the interpretation of the sayings of Heraclitus «secret harmony better than explicit» is interpreted.

Key words: truth, lies, secrecy, concealment, harmony, phenomenological clarity, evidence.



Знаменитое изречение Гераклита «тайная гармония лучше явной», формально не являясь определением истины, способно сказать о том, что греки понимали под ἀλήθεια нечто гораздо большее, чем кажется на первый взгляд. Это изречение отсвечивает странным парадоксом истины, которая, с одной стороны, понимается греками как не-сокрытость, не-потаенность, но, с другой стороны, постоянно примысливается к сфере потаенного, как то, что страдает от разутаивания и разоблачения. Более того, она мыслится как то, что страдает от разутаивания и разоблачения. Данный парадокс запечатлен в самой морфологии греческого слова ἀλήθεια, которое, в отличие от онтологически коннотированного русского слова «истина», содержит в себе прямое отрицание. Привативная ἀ говорит о том, что истина есть отрицание того, что сокрыто – λήθη. Но что означает это отрицание?

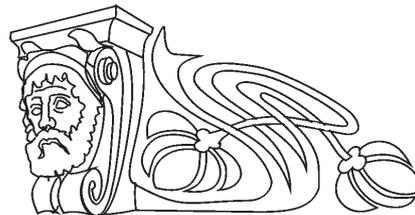


УДК 165.0

ДЕФЛЯЦИОНИЗМ, КОНТЕКСТУАЛЬНОСТЬ И ТЕОРИЯ РЕФЕРЕНЦИИ

Л. Д. Ламберов

Уральский федеральный университет
им. первого Президента России Б. Н. Ельцина
E-mail: l.lamberov@gmail.com



Статья посвящена исследованию дефляционных теорий референции, т. е. взаимоотношений таких понятий, как истина, значение, референция и контекстуальность; анализируются ключевые дефляционные теории референции – П. Хорвича и А. Бавэ. Демонстрируется, что дефляционные теории референции могут быть построены в соответствии с принципом контекстуальности (с использованием понятия диспозиции).

Ключевые слова: дефляционизм, референция, значение, контекстуальность, диспозиции.

Deflationism, Contextuality and the Theory of Reference

L. D. Lamberov

The paper deals with deflationary theories of reference, that is with the study of the relationship between such concepts as truth, meaning, reference, and contextuality. The paper analyzes the key deflationary theory of reference – P. Horwich's and A. Båve's theories. The result shows that the deflationary theory of reference can be formulated in accordance with the principle of contextuality (using the notion of disposition).

Key words: deflationism, reference, meaning, contextuality, dispositions.

Несмотря на то что понятие истины играет весьма важную роль в объяснении «работы» языка, попытки использования дефляционизма в исследовании семантических понятий значения и референции практически не предпринимались. Настоящая статья посвящена исследованию проблем референции с точки зрения дефляционизма. Коротко говоря, дефляционизм относительно истины может быть определен как теория истины, согласно которой это понятие понимается как метафизически пустое, выполняющее в языке специфические логико-лингвистические функции (обобщение, косвенная речь, «семантическое восхождение»), полностью объяснимое при помощи схемы эквивалентности¹. Можно выделить общую форму дефляционной схемы эквивалентности, она соответствует следующей схеме:

$$\langle p \rangle \text{ истинно} \equiv p. \quad (DT)$$

В схеме (DT) под « p » могут пониматься как предложения, так и другие носители истинности (пропозиции, убеждения, высказывания и т. д.). Соответственно, в зависимости от того, что по-

нимается под « p » и каков характер связи между левой и правой частями эквивалентности, из схемы можно получить любой вариант дефляционной теории истины.

Против дефляционных теорий истины было выдвинуто множество аргументов, коротко рассмотрим один из них². Указанный аргумент состоит в критике схемы (DT) и любой ей подобной на том основании, что левая и правая её части не являются взаимозаменяемыми во всех случаях. Данный аргумент может быть сформулирован по крайней мере двумя способами: согласно схеме эквивалентности мы можем осуществлять переход от « p » к « $\langle p \rangle$ истинно» и обратно. Далее: « p » может оказаться ни истинным, ни ложным, тогда левая часть схемы будет ложной. В то же время правая часть схемы не будет ни истинной, ни ложной. Последнее означает, что схема эквивалентности выполняется не всегда; для того чтобы левая и правая части схемы (DT) оказались взаимозаменяемыми, необходимо, чтобы « p » обозначало, что p . В чистом виде дефляционные теории истины (абстрактные типы этих теорий) не могут гарантировать, что « p » обозначает именно то, что p . Поэтому дефляционные теории не могут гарантировать, что схема выполняется в любом контексте (проблематичным оказывается неэкстенциональный контекст).

Эта проблема не возникает перед дефляционными теориями, которые в качестве носителей истинности (т. е. подстановок вместо « p ») используют пропозиции³. Тем не менее указанная проблема может быть преодолена и в случае использования предложений (или каких-либо других неинтерпретированных носителей истинности). Данная проблема «работает» только в том случае, когда истина понимается в качестве свойства в обычном смысле. Если же истина не является субстанциональным свойством, а схема (DT) понимается как переход от одних утверждений к другим, то нас совершенно перестает интересовать фактическое истинностное значение p . Каким бы ни было p – истинным, ложным или ни тем ни другим, – в речи мы всегда с помощью схемы эквивалентности можем осуществлять логические переходы. Так, мы можем определить, что схема (DT) демонстрирует нам то, как логически функционирует понятие истины (истинностный предикат), т. е. то, какие выводы (шаги вывода) можно делать в тех



или иных случаях. Следует, правда, оговаривать *готовность* говорящего взаимозаменять левую и правую части схемы в каждом отдельном случае⁴. Таким образом, схему (DT), в случае когда в качестве носителей истинности принимаются предложения, необходимо дополнять специфическим внешним теоретическим условием – объяснением того, при каких условиях говорящий *готов* производить указанную замену; в качестве такого дополнения могло бы служить, например, специфическое прагматическое или прагматико-эпистемическое объяснение, т. е. данное решение обращается к принципу контекстуальности, роль которого выполняет внутренняя диспозиция конкретного говорящего взаимозаменять левую и правую части схему.

Используя понятие контекстуальности, т. е. вводя специальный прагматический принцип, мы получаем возможность эпистемически подойти к определению значения языкового выражения. В частности, как это представляется, теперь мы можем отделить ситуации, когда говорящий обладает знанием значения того или иного предложения и когда он таким знанием не обладает. Рассмотрим следующую пару предложений:

- необходимо, что $2 + 2 = 4$; (1)
 необходимо, что « $2 + 2 = 4$ » истинно. (2)

Очевидно, что взаимозаменить $2 + 2 = 4$ на $< 2 + 2 = 4 >$ истинно в (1) и (2) мы можем лишь тогда, когда нам известно, что выражение $2 + 2 = 4$ говорит именно о том, что $2 + 2 = 4$ ⁵. Однако описанный только что прагматический диспозиционный принцип позволяет определить, что если некий отдельно взятый говорящий имеет диспозицию взаимозаменять соответствующие части из (1) и (2), то он обладает знанием значения выражения $2 + 2 = 4$. Более того, зная, что этот говорящий имеет диспозицию взаимозаменять соответствующие части из (1) и (2), и зная их, мы можем сделать вывод о том, что выражение $2 + 2 = 4$ в языке⁶ конкретного рассматриваемого говорящего означает, что $2 + 2 = 4$.

Далее рассмотрим, как понятие контекстуальности может быть использовано в дефляционных теориях референции, и обратимся к двум широко обсуждаемым дефляционным теориям – П. Хорвича⁷ и А. Бавэ⁸. Если в рамках дефляционизма понятие истины определяется при помощи специальной схемы, то следует ожидать, что и дефляционное понятие референции может быть определено через схему. За этим ожиданием стоит интуиция о связи семантических понятий (истины, значения и референции) друг с другом: 1) говорящий знает значение языкового выражения тогда, и только тогда, когда может указать, при каких условиях данное выражение истинно; 2) значение предиката определяет его объем. Таким образом, понятие значения выступает своего рода связующим звеном между истиной и

референцией либо возможен такой вариант, при котором значение и референция оказываются, говоря метафорически, двумя сторонами одной медали функционирования языка⁹.

Дефляционное объяснение понятий референции и истины приписывает им определенный дисквотационный характер. Как уже было указано, основным моментом дефляционных теорий истины, использующих схему (DT), является утверждение о том, что истина представляет собой логический инструмент для перехода от одних утверждений к другим. В частности, схема эквивалентности позволяет закавычивать/раскавычивать рассматриваемое утверждение. Подобный же дисквотационный характер приписывается и понятию референции. В частности, ключевым пунктом дефляционных теорий референции¹⁰ является принятие в том или ином виде схемы референции: « n » указывает на n (в дальнейшем эта схема будет обозначаться как R). В частности, эта схема может интерпретироваться в отношении токенов: токены $*n*$ указывают на n . Заключение « n » в особые кавычки «*» означает, что « n » берется не просто с фонетической «стороны», но и с учетом его значения. Также эта схема может быть переформулирована в отношении конститuent пропозиций (где « $<n>$ » – конститuent пропозиции):

$$(x) [<n> \text{ указывает* на } x \equiv (n = x)]^{11}.$$

Теория референции, выстраиваемая на основе дефляционной теории истины, использующей схему (DT) как объясняющую понятие истины для предложений (или каких-либо других носителей истинности кроме пропозиций), по мнению А. Бавэ, имеет серьезные ограничения¹². Во-первых, следует отметить, что в рамках дефляционизма о непропозициональных носителях истинности схема (DT) играет роль своего рода посредника для истинности, т. е. при рассмотрении любого подстановочного случая схемы (DT) мы подразумеваем, что истинность непропозиционального носителя истинности зависит только от того, имеет ли место некий факт. Эта сложность заключается в том, что значение непропозиционального носителя истинности не дано нам с необходимостью и априорно – фактически, значения являются конгингентными *a posteriori*. Также связь между неким референциальным выражением и тем, на что оно указывает, не обладает необходимым характером. Поэтому схема (R), если она интерпретирована в отношении непропозициональных конститuent, требует либо отказа от дефляционного характера теории референции, либо расширения дефляционной теории путем добавления новых аксиом референции.

Такие дополнительные аксиомы были введены в теорию референции П. Хорвичем¹³. По его мнению, значение слова «указывает» или выражения «осуществляет референцию» в таких утверждениях, как «'Луна' указывает на Луну»



или «'Самое большое простое число' осуществляет референцию к самому большому простому числу», состоит в нашей диспозиции принимать эти утверждения. Значение этих выражений схватывается тем, что мы принимаем подстановки в схему (R) подобно нашему принятию подстановок в схему (DT). Дефляционная теория референции должна быть расширена добавлением двух новых схем:

v является корректным переводом
выражения $w \rightarrow (x)$
(v указывает на $x \equiv w$ указывает на x).

$[Int(w) = *n*] \rightarrow (x)$ [w указывает на $x \equiv (x = n)$].

Левая часть второй схемы служит целям «релятивизации» значения и референции относительно говорящего и времени, т. е. « Int » – это функция «интерпретационного отображения», которая в зависимости от контекста и аргумента принимает определенное значение, соответствующее контексту. Тем не менее добавление этих аксиом не спасает теории референции, так как сразу же возникает новая проблема – каким образом мы можем использовать при определении референции понятия перевода и контекстуальной зависимости, если у нас еще нет ни понятия референции, ни каких-либо ее критериев. Как раз в разрешении этих проблем и помогает переопределение понятия референции для непропозициональных выражений через понятие референции конституент пропозиций, т. е. переопределение понятия указания через понятие указания*. Если ранее понятие указания относилось к референции пропозициональных конституент, то понятие указания* призвано объяснить референцию для непропозициональных конституент. Для этого в первую очередь потребуется схема референции в отношении конституент пропозиций, которая приводилась ранее как один из вариантов схемы (R):

(x) [$\langle n \rangle$ указывает* на $x \equiv (n = x)$].

Далее мы можем определить понятие референции, используя эту схему¹⁴:

w указывает на $x \equiv Ek$
[(w выражает k) & (k указывает* на x)].

Таким образом, мы избавляемся от противоречия между теорией референции и нашими интуициями о связи языковых выражений, их значений и их референции.

Другой, похожий подход к понятию референции был выдвинут А. Бавэ¹⁵. С его точки зрения, необходимо сначала дать определение термину «говорить о», «относительно», а затем с его помощью определить понятие референции¹⁶. Для этого вводится специальная схема:

$S(t)$ говорит о t . (A)

В ней « $S(t)$ » представляет собой контекст предложений, а « t » – референциальное выражение, референцию которого нам необходимо определить. Данная схема может быть обоснована либо с точки зрения дефляционной теории значения (обоснование здесь заключалось бы в указании на диспозиции говорящих принимать все подстановочные случаи этой схемы, данные диспозиции определялись бы значением термина «говорит о»), либо каким-то независимым от дефляционной теории значения способом¹⁷. Далее, используя схему (A), мы можем определить дефляционное понятие референции:

(a указывает на $b \equiv a$ говорит о b).

Более строгий вариант дефляционного определения понятия референции, как показывает А. Бавэ, будет иметь следующий вид:

a указывает на $b \equiv ES [a$ говорит, что $S(b)]$.

Общим пунктом дефляционного определения истины и дефляционного определения референции является то, что и истина, и референция являются специальными логическими инструментами, существенно расширяющими выразительные возможности языка (подразумевается, что понятие референции позволяет осуществлять переформулировку *de dicto* модальности в модальность *de re*)¹⁸. Обратимся к теории референции А. Бавэ. Он предлагает рассмотреть следующий пример: назовем сводой субстанцию, химический состав которой описывается формулой H_2O , тводой – субстанцию с химическим составом XYZ , дводой – все остальные субстанции по вкусу, цвету, запаху и плотности схожие с сводой и тводой. С точки зрения экстернализма¹⁹ терм «вода» в нашем языке указывает на своду, т. е. он используется для того, чтобы *говорить о* своде. И именно этот случай показывает, что, согласно дефляционному определению, понятие референции используется как инструмент формулирования обобщений вида «Экстерналисты используют терм 'Вода', чтобы говорить о своде» из бесконечной конъюнкции вида «Экстерналисты используют терм 'вода', чтобы говорить, что свода мокрая & что свода холодная & что...».

Далее: и теория референции А. Бавэ, и теория референции П. Хорвича предполагают, что понятие референции также является инструментом перехода от *de dicto* модусов речи к *de re* модусам. Разница между *de re* модусами и *de dicto* модусами состоит в том, что в рамках *de re* модуса речь идет непосредственно об объекте некоего содержания (содержания утверждения, убеждения и т. д.). С другой стороны, при *de dicto* модусе речь идет не об объекте непосредственно, но о том, как об этом объекте высказался некий говорящий. Разница между *de re* и *de dicto*



модусами представляется как разница между тем, о чем говорят или мыслят некие субъекты, и тем, что они говорят и мыслят²⁰. Рассмотрим следующую воображаемую ситуацию. Некий астроном-любитель, посмотрев в телескоп, сказал: «Утренняя звезда светится красным». Кроме него в комнате находились еще два человека, и один из них не понял слов нашего астронома. Тогда второй пояснил ему: «Он сказал, что Утренняя звезда светится красным». На что первый ответил: «Венера?». После чего второй пояснил снова: «Да, он сказал о Венере, что она светится красным». Переход от утверждения «Он сказал, что Утренняя звезда светится красным» к утверждению «Да, он сказал о Венере, что она светится красным» является переходом от *de dicto* модуса речи к *de re* модусу.

Другими словами, в *de re* модусе речи нам не важно, как говорил (или мыслил) о некоем объекте собеседник, нас лишь интересует, *что именно* было сказано (непосредственно) об этом объекте. С другой стороны, в *de dicto* модусе учитывается «способ» указания на объект, выбранный собеседником.

Итак, дефляционное истолкование понятия референции объясняет возможность перехода от *de dicto* модуса к *de re* модусу²¹. Рассмотрим, как это описывает П. Хорвич²²:

S убежден, что a есть f , & ($a = b$). (1)

S убежден $\langle f \rangle \langle a \rangle$, & ($a = b$). (2)

$\langle x \rangle$ [$\langle n \rangle$ указывает* на $x \equiv (n = x)$]. (3)

$\langle a \rangle$ указывает* на $b \equiv (a = b)$. (4)

S убежден $\langle f \rangle \langle a \rangle$ & $\langle a \rangle$ указывает* на b . (5)

Ex [S убежден $\langle f \rangle \langle a \rangle$ & x указывает* на b]²³. (6)

Говорящий S может не знать о фактической схожести референции у термов «Утренняя звезда» и «Вечерняя звезда». Также S может не знать о том, что Утренняя звезда и Вечерняя звезда кажутся разными (одна кажется синей, другая – красной). Эти аспекты ничего не меняют.

Таким образом, как было показано, при дефляционном подходе к референции важную роль играет понятие диспозиции – а именно к принятию определенных подстановок в схему (что соответствует принципу контекстуальности), поскольку дефляционные теории истины²⁴, дефляционные теории значения²⁵ и дефляционные теории референции могут быть выстроены исходя из принципа контекстуальности.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы, проект «Онтологические аспекты дефляционных теорий» (2011–1.3.1–303–013/29).

Примечания

- 1 См.: Ламберов Л. Д. Дефляционные теории истины : проблема обобщенного определения // Вестн. Новосибирск. гос. ун-та. Сер. Философия. 2011. № 3. С. 13–19.
- 2 Например, в своей знаменитой книге П. Хорвич критически анализирует 39 (*sic!*) аргументов (см.: Horwich P. Truth. Oxford, 1998. 176 p.).
- 3 См.: Ламберов Л. Д. Что такое пропозиции? // Analytica. 2007. № 1. С. 50–66. URL: <http://www.analytica-journal.org/pdf/2007-01-05.pdf> (дата обращения: 01.01.2011).
- 4 См.: Ламберов Л. Д., Тарасов И. П. В защиту дефляционной конвенции Т («кантианские темы» в современной эпистемологии) // Вестн. Томск. гос. ун-та. Сер. Философия. Социология. Политология. 2010. № 4. С. 50–61.
- 5 В разных языках это выражение может быть предложением истинным или ложным, а может и вовсе не быть правильно построенным.
- 6 В данном случае предполагается холизм в отношении значения, поскольку говоря о языке отдельно взятого говорящего, мы предполагаем некую целостность взаимосвязанных представлений данного говорящего об окружающем мире.
- 7 См.: Horwich P. Meaning. Oxford, 1998. 256 p.
- 8 Båve A. A. Deflationary Theory of Reference // Syntese. 2009. Vol. 169, № 1. P. 51–73.
- 9 На это указывал еще Б. Рассел, критикуя разграничение между (если использовать термины Г. Фреге) смыслом и значением в семантической концепции Г. Фреге (см.: Рассел Б. Об обозначении // Язык, истина, существование / сост. В. А. Суровцев. Томск, 2002. С. 7–22).
- 10 См.: Båve A. A. Op. cit.
- 11 О понятии «указывает*» см. ниже.
- 12 Båve A. A. Op. cit.
- 13 Horwich P. Op. cit. P. 115–130.
- 14 Horwich P. Op. cit. P. 120. Такой подход вполне согласуется с минимализмом относительно истины, так как понятие истины для непропозициональных носителей истинности определяется в рамках минимализма через пропозициональную истинность как свойство, которым обладают непропозициональные носители истинности тогда, и только тогда, когда они выражают некую данную пропозицию.
- 15 Ibid.
- 16 Имеется в виду английский термин «about», который в данном контексте трудно однозначно передать на русском языке.
- 17 См.: Båve A. Op. cit.
- 18 См.: Båve A. Deflationism : A Use-Theoretic Analysis of the Truth-Predicate. Stockholm, 2006. P. 134–149.
- 19 См.: Putnam H. The Meaning of ‘Meaning’ // Putnam H. Mind, Language and Reality. Cambridge, 1975. P. 215–271. По мнению А. Бавэ, дефляционные теории референции нейтральны по отношению к спору экстернализм/интернализм; более того, он полагает, что «пустым» является именно понятие референции, но не денотации. С помощью последнего можно, по его мнению, получить анализ того, на что указывает тот



или иной терм. В частности, если будет доказано, что люди, жившие в XVII в., имели убеждения о дводе и не имели убеждений о своде, то из этого будет следовать, что они использовали терм «вода» для того, чтобы указывать на дводу. Это, однако, не меняет ничего в споре экстерналистов и интерналистов, так как хотя вопрос о природе референции снимается, возникает новый вопрос – о природе денотации.

²⁰ См.: *Brandom R. Making It Explicit : Reasoning, Representing and Discursive Commitment.* Cambridge, 1994. P. 485–490.

²¹ Некоторые проблемы, связанные с переходом от *de dicto* к *de re*, рассматривались в одной из предыдущих статей (см.: *Ламберов Л. Д. Онтология, de dicto/de re*

и минималистская семантика // Известия Уральск. гос. ун-та. Сер. 3: Общественные науки. 2009. № 4. С. 5–11. Также особенности *de re* модуса исследовались в следующей работе: *Ламберов Л. Д. Референция, de re и объяснение действий* // Известия Уральск. гос. ун-та. Серия 3: Общественные науки. 2011. № 1. С. 5–13).

²² *Horwich P. Op. cit.* P. 121–122.

²³ Этот шаг представляет собой то же самое, что «*S* убежден относительно *b*, что оно является *f*».

²⁴ Как, например, в минимализме П. Хорвича.

²⁵ См.: *Ламберов Л. Д. Дефляционизм, контекстуальность и теория значения* // Вестн. Томск. гос. ун-та. Сер. Философия. Политология. Социология. 2011. № 4. С. 31–37.

УДК 165

ПРОБЛЕМА ПОЗНАНИЯ: ЭВОЛЮЦИОННЫЙ ПОДХОД

Э. В. Ласицкая

Саратовский государственный университет
E-mail: elina8605@mail.ru

В статье рассматривается проблема познания с точки зрения эволюционной эпистемологии, эволюционной теории познания и конструктивистских идей Сантьягской теории познания. Анализ концепций показывает, что мир раскрывается через субъекта познания и в этом смысле познание и бытие оказываются тождественными.

Ключевые слова: познание, эволюция, мир, знание.

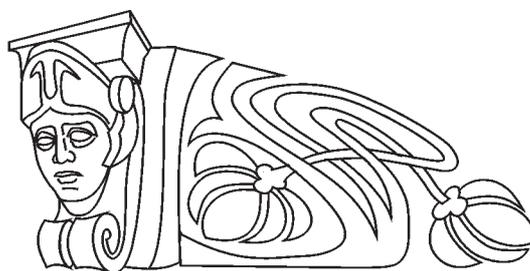
The Problem of Cognition: Evolutionary Approach

E. V. Lasitskaya

The article deals with considering the problem of cognition offered by evolutionary epistemology, evolutionary cognition theory and the constructive ideas of Santiago cognition theory. Analysis of these conceptions shows that the world is revealed through the subject of cognitions and from this point of view cognition and existence are identical.

Key words: cognition, evolution, world, knowledge.

Проблема познания интересовала людей с глубокой древности и решалась по-разному. Ядром современной постнеклассической парадигмы науки является глобальный эволюционизм, поэтому проблема познания рассматривается с точки зрения эволюции. Она выступает первичной онтологической сущностью, а когнитивный аппарат является следствием эволюционного развития. В результате столкновения живого организма и среды возникает необходимость приспособления к ней, что рассматривается как первичный когнитивный акт, поскольку этот акт



подразумевает получение определенного количества информации о ней.

Эволюционные представления о познании разделяются на два основных направления – эволюционную эпистемологию, развиваемую главным образом К. Поппером, и эволюционную теорию познания, основоположником которой выступает К. Лоренц. Оба направления похожи, так как опираются на идею эволюции, однако между ними существует и некоторое различие. К. Поппер применяет эволюционный подход, чтобы проанализировать механизм роста знания, появления научных идей, а К. Лоренц и его последователи исследуют субъекта познания и генезис его когнитивных способностей. Таким образом, внимание К. Поппера обращено на систему научного знания, а сторонников эволюционной теории познания как биологов – на живой организм и его познавательные структуры, выработанные в процессе эволюции.

Центральным понятием эволюционной эпистемологии К. Поппера является «проблема», решение которой осуществляется методом выдвижения пробных гипотез, устранения ошибок, и постановка следующей проблемы. Этот принцип является фундаментальным как для эволюции научного знания, так и для эволюции живых организмов от простейших до высокоразвитых форм. «Разница между амёбой и Эйнштейном, – говорит Поппер, – заключается в том, что хотя оба используют метод проб и устранения ошибок, амёба не любит ошибок, а Эйнштейна они



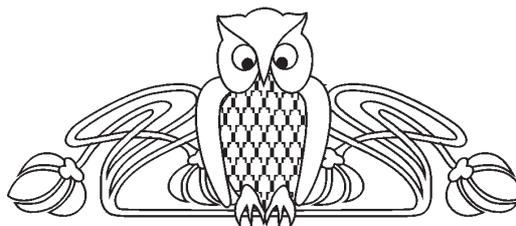
- ³ Кузнецов В. Н. Немецкая классическая философия второй половины XVIII – начала XIX века. М., 1989. С. 379–380.
- ⁴ Фейербах Л. Избранные философские произведения : в 2 т. М., 1956. Т. 2. С. 312.
- ⁵ Франк С. Л. Духовные основы общества. М., 1992. С. 82.
- ⁶ Там же.
- ⁷ Там же. С. 83–84.
- ⁸ Шестов Л. И. Афины и Иерусалим // Соч.: в 2 т. М., 1993. Т. 1. С. 617.
- ⁹ Зейпель И. Хозяйственно-этические взгляды отцов церкви / пер. с нем. с предисловием С. Н. Булгакова. М., 1913. С. 111.

УДК 177.4

ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВАНИЯ ОБЩЕСТВА СИМВОЛИЧЕСКОГО ПОТРЕБЛЕНИЯ

М. А. Ким

Саратовский государственный университет
E-mail: Kimma888@yandex.ru



Статья посвящена рассмотрению ценностей в обществе символического потребления. Изменения во всех сферах жизни общества вынуждают человека задуматься о ценностных основаниях собственного бытия. Этика накопительства сменяется этикой расточительства, и происходит это из-за распространения символического потребления. Оно взаимодействует с нравственной сферой общественного сознания, формируя новые ценностные структуры. В связи с этим возникает необходимость поиска идентичности личности в пространстве социума.

Ключевые слова: символическое потребление, показное потребление, статус, имидж, ценности.

The Value Basis of the Society of Symbolic Consumption

М. А. Kim

The article is dedicated to consideration of values in a society of symbolic consumption. Changes in all spheres of society forces people to think about the value basis of their own life. The ethics of hoarding is replaced by the ethics of squandering, and it happens because of the spread of symbolic consumption. Symbolic consumption interacts with the moral sphere of social consciousness, creating new value structure. Therefore we must search personal identity in the space of a society.

Key words: symbolic consumption, conspicuous consumption, status, image, values.

Современный мир раскрывает перед нами новые перспективы развития. Все сферы человеческой жизни претерпевают глубокие изменения не только в структуре, но и в своем смысловом значении. Ориентируясь на западную модель развития человеческих отношений, индивид все больше тяготеет к достижению личного благополучия, реализованного здесь и сейчас. Скоротечность событий человеческой жизни по-новому раскрывает такое понятие как максимализм. Эта категория не только определяет поведение подростка, но и характеризует время, в которое мы живем. В обществе наблюдается ускорение всех

процессов ради того, чтобы не упустить возможностей. Максимализм времени проявляется во всем: в отношении человека к карьере, когда молодые люди достигают карьерных высот, используя макиавеллиевские принципы в семейных отношениях, когда молодые пары стремятся к благополучию в настоящем, считая будущее далеким. На самом деле будущее уже близко, и шок от него, который предвещал еще Э. Тоффлер, уже наступил, потому что «на сегодняшний день человек ощущает на себе сверхнормальную скорость перемен, и индивид должен стать бесконечно более адаптируемым и знающим, чем когда-либо раньше»¹.

Такой тип максимализма становится определяющим свойством цивилизации и распространяется при помощи средств массовой информации. Проблема символического потребления сегодня является одной из важнейших при исследовании механизмов идентификации и стратификации. Существенному изменению подвергаются социально-культурные стереотипы и система ценностей, которые определяют общий склад сознания. Происходит замещение одних ценностных доминант другими, не имеющими прочных оснований в сознании современного человека. Символическое потребление взаимодействует с ценностно-мировоззренческими сферами общественного сознания: оно формирует ценностные структуры – ориентацию, мотивацию и установки. Кроме того, оно конституирует ценностную систему социума по отношению к главным элементам культуры. Таким образом, влияние символического потребления распространяется не только на мировоззрение, но и на саму социальную систему, в которой существует человек.

На смену этике накопительства приходит этика расточительства. Абсолютно все, включая и создание культурных ценностей, становится



отраслями рыночного производства. И «производство» произведений искусства представляет собой то же самое, что и производство обычных товаров. Возникает новая этика в рамках идеологии потребления, когда производство символов, обозначающих непохожесть людей между собой, удовлетворяющих их потребность в конструировании идентичности, становится нормой. Как справедливо отмечает В. П. Ильин, «потребителю нужна не просто одежда, а одежда, которая позволяет не слиться с толпой, не просто автомобиль, а тот, который выделяется, не просто часы, а те, по которым узнают»².

В этой новой этике также большое значение отводится проблеме свободы, но не свободы личности, а свободы потребительского выбора. В таких условиях главным становится не создание, творение (творчество), а уверенность в дальнейшей возможности реализации. Убеждать в необходимости потреблять призвана реклама, которая «порождает желания принадлежать к определенной группе людей или типу людей благодаря обладанию конкретным товаром»³. И с наступлением века символического потребления двигателем производства является не спрос, а мода, которая аккумулирует устаревание вещей раньше их реального износа. Действие моды подчиняет себе потребление услуг средств массовой информации, творческие произведения, повседневные манеры и т. д.

Вопрос об идентичности все чаще ставится в современных исследованиях. Человек постоянно соотносит себя с внешним миром, поскольку именно так он может сам определить свое место в социуме. Поэтому идентичность часто связывают с обретением социального статуса, который является достаточно зыбким понятием, поскольку напрямую зависит от состояния рыночных отношений, имеющих стихийный характер. Имидж, статус, ощущение успешности – это то, что дает нам сегодня уверенность в завтрашнем дне и становится способом существования в нестабильном мире. Для поддержания социального статуса индивид становится заложником непрерывного символического потребления, противостоящего полезному приобретению вещей. Человек, втянутый в потребление, неизбежно становится заложником определенного стиля жизни, как правило, демонстративного.

Создание и поддержание демонстративного образа жизни происходит за счет имиджа. Имидж в основном рассматривается в двух значениях: как «лик», «личина», образ или маска. В первом случае это внешнее проявление внутренней сущности человека, включающее разнонаправленное и сложное функционирование многочисленных граней его личности в разных формах активности, во втором – маска, используемая в определенных жизненных ситуациях.

Так с помощью конструирования имиджа становится возможным естественный для

каждого индивида процесс социализации. Построение имиджа – дело каждого индивида, без него человека не воспринимают в социуме. Он конструируется с помощью символического потребления, которое в настоящее время имеет достаточно много форм проявления, как и все символическое.

Одной из самых популярных форм символического потребления является гламур. О нем говорят все СМИ, демонстрируя, как должен выглядеть человек, что ему предписано иметь и как себя вести. Это новая страница этики, которую транслируют глянцевые журналы. Согласно новым правилам поведения человек, можно сказать, уже не хозяин своим поступкам, вкусам и предпочтениям. Их выбрали законодатели гламура, и хотя, казалось бы, у каждого индивида есть право выбора, тем не менее глянец подменяет духовные ценности псевдодуховными. Для новой идеологии «глянцевого» общества важно осознание того, что каждый член такого общества участвует в мифе о красивой жизни. Данный миф является довольно распространенным в наше время благодаря тем же СМИ, и его повсеместное распространение неслучайно. Дело в том, что современное общество готово воспринимать его как неотъемлемую часть собственного бытия.

Для того чтобы дать характеристику «глянцевому» образу жизни, необходимо проследить, как происходит его воссоздание. По словам П. Бурдьё, в конструировании определенного образа мыслей и способов поведения каждого конкретного индивида участвует так называемое социальное поле. П. Бурдьё описывает его «как такое многомерное пространство позиций, в котором любая существующая позиция может быть определена, исходя из многомерной системы координат, значения которых коррелируют с соответствующими различными переменными»⁴. Социальное поле образуется за счет соединения экономического, культурного, социального, а также символического капитала. Для понимания смысла происходящих процессов в современном «глянцевом» обществе следует обратиться к понятию символического капитала. Это, по мысли П. Бурдьё, власть, которая была приобретена в символической борьбе «за производство здравого смысла или, точнее, за монополию легитимной номинации как официального публичного легитимного видения социального мира»⁵. Для гламурного социума восприятие символического капитала – принятая реальность, потому что других вариантов у человека, участвующего в символическом обмене, практически нет. Безусловно, у индивида есть собственное мнение о положении и порядке вещей, но влиять на гламуризацию собственного бытия он не в состоянии, так как этот процесс приобрел статус официальной номинации. Рассматривая символический капитал сквозь призму обретения определенного статуса



и ролей в обществе, нельзя не согласиться с П. Бурдьё в том, что «официальная номинация – акт символического внушения, который имеет для этого всю силу коллективного, силу консенсуса, здравого смысла, поскольку он совершен через доверенное лицо государства, обладателя монополии на легитимное символическое насилие»⁶.

Сегодня можно сказать, что государство – не единственный транслятор официальной номинации, а также не единственный инструмент символического насилия. На наш взгляд, средства массовой информации и коммуникации сейчас захватывают арену официальной номинации в большей степени, потому что более понятны и приближены к обычному потребителю продуктов СМИ. Как ни парадоксально звучит, но реклама человек доверяет больше, чем собственному правительству. Если П. Бурдьё считал именно государство главнейшим источником официальной номинации, а следовательно, и социального поведения, то в условиях господства символического капитала нельзя сводить его лишь к проявлению политического влияния. Социальное поведение и ценностные ориентиры определяются в большей степени установками, которые транслируются брендовыми марками через СМИ. Каждый день человек конструирует собственное лицо и статус через имидж. Этот способ обмена с окружающим миром собственными достижениями становится достаточно популярным и носит характер обмена символическим капиталом между людьми. Успех такого символического обмена с помощью имиджа обусловлен его понятностью. Для создания имиджа, а значит, и символического сообщения о себе, индивид прибегает к покупке одежды известных марок – показному потреблению. Демонстрацией своего статуса занимаются абсолютно все классы общества. Причем, по замечанию Т. Веблена, наиболее отчетливо демонстрирует способность к потреблению средний класс, для которого многие престижные символы являются недоступными, но в данной ситуации проблема построения собственного имиджа решается с помощью копий вещей.

Демонстративное потребление является частью символического, так как в последнем заключается не только смысл потребления престижа и закрепления определенного статуса, но символическость самого процесса потребления, то есть потребление ради потребления. Если следовать логике Т. Веблена в его понимании демонстративного потребления, удивляет тот факт, что оно не только выступает средством поддержания репутации, но становится законодателем стиля жизни человечества. О предмете судят только с позиций потребления: если он имеется у большинства членов общества, значит его ценность автоматически падает и он уже не является элементом демонстративного потребле-

ния. Так же дело обстоит и с межличностными отношениями: когда о семье, дружбе и любви постоянно говорят, то смысл этих понятий обесценивается для человека.

Притязания человека на определенную окружающую его обстановку постоянно растут. Необходимость мириться с невозможностью полноценного участия в символическом престижном потреблении заставляет человека искать в копиях известных брендов собственное «я». Молодежь отдает предпочтение быстрому заработку, а не получению качественного образования. Современный человек участвует в потреблении даже тогда, когда еще только думает о своей включенности в него. О таком проникновении символического потребления в человеческую жизнь заботится кредитная система, которая существенно сокращает время на раздумья о нужности и функциональности приобретаемой вещи. Потребительский индикатор проникает во все сферы жизни общества, будь то медицина или спорт, культура, этика, политика. Причем потребительство выступает как забота о человеке, его здоровье, физическом состоянии, эстетических чувствах и т. д. – рыночная сторона вопроса, которую реклама с легкостью может завуалировать мифами об этой заботе, отходит на второй план.

Эпоха глобализма и плюрализма не только обеспечила человеку огромные возможности для выбора, но и поставила перед необходимостью отвечать за последствия этого выбора. Нравственные критерии общества символического потребления можно охарактеризовать как непрерывное желание участвовать в массовом потреблении, подверженность мифологическим образам, транслируемым посредством рекламы, а также тотальную подмену оригиналов копиями. Сегодняшний индивид вынужден участвовать в постоянной идентификации себя с окружающим миром – конструировать имидж, который необходимо обновлять под влиянием изменчивых модных тенденций, следовать определенной модели поведения, воспринимая стереотипы общественного сознания на свой счет, окружать себя виртуальной реальностью, чтобы прикоснуться к иллюзии престижного потребления.

Примечания

- ¹ Тоффлер Э. Шок будущего. М., 2002. С. 28.
- ² Ильин В. П. Общество потребления : теоретическая модель и российская реальность // Мир России. 2005. № 2. С. 5.
- ³ Там же. С. 8.
- ⁴ Бурдьё П. Социология политики / пер. с фр. ; сост., общ. ред. и предисл. Н. А. Шматко. М., 1993. С. 86.
- ⁵ Там же. С. 102.
- ⁶ Там же. С. 71.



ХРОНИКА НАУЧНОЙ ЖИЗНИ

ФИЛОСОФИЯ: МОНОЛОГ ИЛИ ДИАЛОГ? (Материалы круглого стола)

Panel Discussion
Philosophy: Dialog or Monologue?

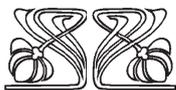
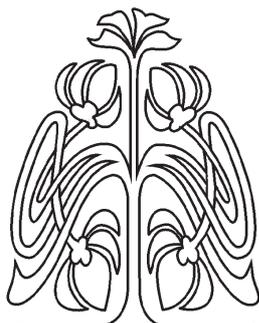
22 ноября 2011 года на открытом заседании спецсеминара профессора Б. И. Мокина был проведен круглый стол, посвященный Международному дню философии, на тему «Философия: монолог или диалог?»

Проблема, обозначенная в названии, привлекла к дискуссии студентов младших и старших курсов философского отделения философского факультета, а также аспирантов, заполнивших 203-ю аудиторию 12-го корпуса СГУ. На заседании присутствовал и выступал декан философского факультета М. О. Орлов.

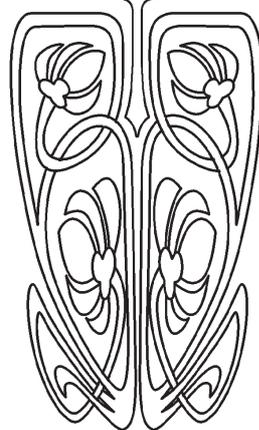
Во вступительном слове профессор Б. И. Мокин обозначил противоречивое отношение к этой проблеме в историко-философской мысли. С основным докладом выступила доцент кафедры теоретической и социальной философии С. М. Малкина. На примере встречи Х.-Г. Гадамера и Ж. Деррида, состоявшейся в апреле 1981 года, она поставила вопрос о возможности диалога в философии. Если Гадамер как представитель философской герменевтики считает интерпретацию универсальной философской практикой, а потому исходит из живого опыта диалога как процесса смешения интерпретационных горизонтов различных философов, то с точки зрения Деррида непосредственный опыт полемики между философами не представляет интереса, поскольку настоящая философская дискуссия разворачивается на уровне дискурсов, которые не являются собственностью авторов, не самоожесточены и не сводятся к тем или иным персоналиям. Очевидно, что в ходе этой встречи Гадамер и Деррида не пришли к согласию, дистанция между ними сохранилась. Но это не свидетельствует о бесплодности их разговора, ведь наличие дистанции и приводит в движение философскую мысль.

Аспирант кафедры теоретической и социальной философии К. Щедрин в своем выступлении обратил внимание на то, что понятия «диалог» и «монолог» оказываются многозначными. И если монолог определяется как «речь одного», а диалог как «речь многих», то мы должны задуматься: не бывает ли диалога с самим собой? А диалог, будучи интерпретирован тем или иным образом одним человеком, не оказывается ли в результате монологом?

Студентка пятого курса философского отделения Ж. Посунько считает, что цель философии заключается в стремлении перейти от диалога к монологу. Диалог рассматривается как этап исторического процесса. На первой стадии своего становления философ знакомится с историей философии, соглашается или пытается выдвинуть аргументы против какой-либо концепции, то есть участвует в диалоге с исторической традицией. На следующем этапе он переходит от диалога к монологу. Затем наступает заключительная стадия – монолог, когда мыслитель, сформулировав свою концепцию или систему, высказывает авторское видение фундаментальных проблем, ведь только в монологе можно выразить все глубокое.



ПРИЛОЖЕНИЯ





Студентка четвертого курса отделения религиоведения *Д. Ченцова* утверждает, что любой человек, в том числе и философ, выстраивает мировоззренческую концепцию, в данном случае философскую систему, опираясь на опыт своих предшественников. Индивид действует, изначально находясь в традиции: тот же Делёз уделяет внимание трудам Канта, Гегеля, Лейбница, он критикует, но он и соглашается. И все мы тем или иным образом находимся в традиции. Мы можем этого не осознавать, можем открыто противостоять данному положению вещей, но в любом случае наблюдаем: а) присутствие нас в традиции; б) присутствие традиции в нас. Традиция первична по отношению к философии. Философию же можно определить как рефлексию культурного человека, находящегося в традиции.

А. Бердникова, студентка четвертого курса философского отделения, высказала мнение, что традиция – устоявшаяся система философских взглядов в прошлом. Между современностью и традицией возможны два вида диалога – прямой и косвенный. При первом происходит прямая отсылка современности к традиции (неокантианцы, неогегельянцы). При втором такой отсылки нет. Примером может служить идея стоиков о личной ответственности человека: человек несет ответственность только за самого себя, так как внешний мир (как природный, так и социальный) живёт по своим законам. Проходит много веков – и такую же идею личной ответственности человека (без отсылки к стоикам) мы встречаем у экзистенциалистов. Соответственно, при косвенном диалоге традиция начинает говорить через современность.

А. Печилина, студентка пятого курса отделения философии, обратила внимание на разработку понятия «Другой» Полем Рикёром. Следуя психоаналитической традиции, он говорит: «Самым коротким путем Я к самому себе оказывается путь через речь, то есть через посредство знаков, подлежащих истолкованию». Для того чтобы понять себя, нам нужен другой объект, будь то психоаналитик или просто собеседник, вступая в диалог с которым и направляя свою речь, мы бы распознавали все тайные смыслы, заложенные в нашем сознании. И можно сделать вывод, что и философия, и герменевтика в частности представляют собой диалог, в котором необходимы два действующих лица.

Студент второго курса философского отделения *И. Колесников* утверждает, что, несмотря на плюрализм, на красочную множественность философских концепций, философия представляется единым потоком. Обращаясь к предшественникам и переосмысляя (дополняя, критикуя) их, мы даём жизнь философии, мы осуществляем её движение. Как может быть возможна философия без диалога? Другой вопрос – вступает ли философ в диалог активный или пассивный, текстуально проходящий в сознании.

Студентка четвертого курса философского отделения *А. Сергеева* высказала мнение, что задолго до нашего употребления все единицы языка уже использовались другими людьми, при этом каждое употребление слова оставляло на нем тот или иной отпечаток, смысл, входило в определенный контекст. Индивид вынужден мастерски лавировать между смыслами, контекстами, между уже написанными, прочитанными и сказанными словами и фразами. Он учится говорить, различая смыслы и делая уже сказанные слова своими. Заимствование идей, фраз неизбежно. Философ постоянно посредством изменения уже прочитанных, прослушанных слов, концепций других философов вынужден говорить нечто иное, высказывать собственные идеи, прорываясь сквозь эхо значений и смыслов, уже давно закрепленных в языке. В этом эхе голосов и заключается диалогичность философии. Это всегда диалог – с традицией, с тем, что еще будет написано в будущем.

Студентка второго курса *Д. Котенёва* отметила, что решение вопроса, вынесенного на обсуждение, во многом зависит от того, как мы вообще понимаем философию. Например, для С. Кьеркегора философия – что-то глубоко личное, сфера, где вопрос «быть или не быть» решается каждым для себя, поэтому истина внутренне неразрывно связана с существованием человека и может быть только личной, экзистенциальной. Тогда зачем, казалось бы, в этом случае «другой»? По Кьеркегору, человек удерживается как человек сосредоточенным диалогом с Абсолютом, с Богом. Но вести такой диалог – значит «длить вечность», что невозможно для смертного, поэтому человек оказывается обречен на усилия «быть сообщённым» другому, а это требует косвенной коммуникации, когда сообщение может изменить того, кто его получает. Читатель должен вернуться к самому себе, к собственной субъективности, но уже как «другой», а для этого необходима его готовность к экзистенциальному действию. Отсюда автор доклада сделала вывод, что можно говорить о стремлении к диалогу, при котором одна из сторон готова помыслить монолог другой стороны как свой, иначе место диалога займут параллельные линии монологов.

Д. Серейчикас, студентка третьего курса философского отделения, отметила, что философия как «любовь к мудрости» – это первое, что мы узнаем о ней. Но мудрость для каждого исключительно субъективна: мудрость как образ жизни, как картина мира, как собрание множества несвязанных, на первый взгляд, образов в единую инсталляцию, помогающую видеть этот мир по-своему верно и жить в соответствии с этим. Все указывает на то, что каждый человек лишь сам может найти ответы на возникающие у него вопросы: он будет обращать внимание на то, что его интересует. Несмотря на общий диалог,



каждый всегда будет видеть в нем лишь то, что затрагивает его любопытство, интерпретировать в соответствии с этим и приходить к своим, отличным от других, выводам. Любой диалог представляется лишь инструментом философии, посредством которого человек обретет свою истину во внутреннем монологе. Монолог будет выступать основой для личной мудрости, и уже здесь будет рождаться философия как восприятие своей правды, как отношение к миру.

В завершение декан философского факультета *М. О. Орлов* взглянул на проблему с точки зрения социальной философии. Диалог и понимание являются принципами бытия и познания человека и общества, формами опыта по освоению мира человеком. Рассмотрение диалога как философской категории, эксплицирующей структуру субъект-субъектных отношений, дает возможность его применения к осмыслению всех символических форм культуры, в том числе и самой философии, и науки. Концептуализация

философии как диалога через выявление ряда исторически и логически взаимосвязанных проблем (метафизических, онтологических, аксиологических, гносеологических, методологических, праксиологических) позволяет систематически выявлять всеобщие основания и ценность понимания в культурно-историческом бытии человека и общества.

Так можно ли свести философию только к монологической или диалогической форме существования? *С. М. Малкина* заметила, что участники круглого стола не пришли к однозначному выводу. Но консенсус и является не собственным делом философии, а, скорее, путем выявления дивергирующих альтернатив формирования пространства, где и начинается мышление. И в этом, как кажется, собравшиеся преуспели.

***Б. И. Мокин,
доктор философских наук, профессор,
И. Ю. Шаркова***



выполнения работы репродуктивного характера, к сложным заданиям на продуктивном уровне с частичным выполнением поисковой работы. Логическое завершение совершенствования профессиональных компетенций осуществляется на творческом уровне, когда курсанты оценивают не только условие сложного задания, но и ход собственных действий на основе синтеза имеющихся понятий и сформированного ранее уровня профессиональных компетенций. Как видим, такой подход позволяет учитывать возможности и потенциал курсанта как личности и представляет варианты их развития.

При реализации модульно-компетентностного подхода необходимо также создать новую систему оценочных средств, позволяющую отслеживать качество подготовки курсантов. Эта система может использоваться как на стадиях текущего, промежуточного и рубежного контроля при изучении конкретных дисциплин и модулей осваиваемой основной образовательной программы (ООП), так и на заключительной стадии – итоговой государственной аттестации². Например, для контроля выполнения работ курсантом при освоении определённого модуля и сформированности компетенции на одном из уровней освоения модуля служит создание карты учёта выполненных работ. После этого при переводе в пятибалльную систему устанавливаются глубина и объём индивидуальных способностей, что позволяет корректировать мотивационную и потребностную сферы курсанта. Показатели, характеризующие уровень подготовки курсанта в плане сформированности профессиональных качеств, приобретают количественный эквивалент, который отражается в

карте учёта, журнале взвода, сводной ведомости оценок. Дальнейшее диагностирование хода выполнения работ и результата освоения дисциплины на основе модульно-компетентностного обучения позволит выявить типичные ошибки или недочёты при выполнении того или иного вида деятельности и скорректировать деятельность курсанта и преподавателя с точки зрения оптимизации этого процесса при формировании профессиональных компетенций.

В заключение можно сказать, что модульно-компетентностный подход в военно-профессиональном образовании представляет собой модель организации учебного процесса, в котором образовательным результатом являются профессиональные компетенции будущих офицеров, а модульное построение содержания и структуры профессионального обучения – средством достижения поставленных целей. Применение модульно-компетентностного обучения позволит оптимизировать воспитательно-образовательный процесс, повысить качество профессиональной подготовки курсантов МВД РФ.

Примечания

- ¹ См.: Максудова Л. Г., Литвиненко М. В., Абросимов В. В. Разработка и построение учебных модулей для системы дистанционного обучения : метод. пособие. М., 2006. С. 30–31.
- ² См.: Богословский В. А., Караваева Е. В., Шехонин А. А. Принципы проектирования оценочных средств для реализации образовательных программ ВПО : компетентностный подход // Высшее образование в России. 2007. № 10. С. 9.

УДК 378

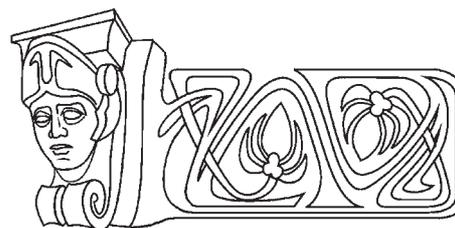
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Н. Ю. Курчатова

Саратовский государственный университет
E-mail: nukurchatova@yandex.ru

В статье рассматриваются понятие «молодежь» и специфика развития данной возрастной группы в рамках социума и вуза; исследуются студенты как специфическая развивающаяся молодежная группа, нуждающаяся в поддержке и принятии коллективом сверстников, самореализации в нем. Одним из направлений педагогической деятельности является создание студенческого самоуправления, центром которого должен стать студсовет как организационное ядро.

Ключевые слова: молодежь, студенты, факультет, педагогическая деятельность, студсовет.



Pedagogical Activity on the Organization of Youth Self-Governance at a Faculty

N. Yu. Kurchatova

The article considers the concept of «youth» and the specificity of the development of this age group within society and university. The author points out that the students of a faculty are a specific youth group, which needs to focus on their own development, as well as in need of support and acceptance by the group of peers and self-fulfillment in it.



On this basis, one of the directions of pedagogical activity at a faculty is the creation of the students' self-government, the center of which should become a student council as a strong organizational core.

Key words: youth, students, faculty, pedagogical activity, student council.

Молодёжь – это особая социальная группа, отличающаяся своим статусом в обществе, чёткими возрастными рамками: нижняя возрастная граница этой категории населения 14–16 лет, верхняя – 28–35. Одно из первых определений этого понятия в отечественной социологии было дано в 1968 г. В. Т. Лисовским: «Молодёжь – поколение людей, проходящих стадию социализации, усваивающих, а в более зрелом возрасте уже усвоивших, образовательные, профессиональные, культурные и другие социальные функции»¹. Иное, более детализированное определение принадлежит И. С. Кону: «Молодёжь – социально-демографическая группа, выделяемая на основе совокупности возрастных характеристик, особенностей социального положения и обусловленных тем и другим социально-психологических свойств»².

Если рассматривать молодёжь как социально-возрастную группу, то она отличается от других возрастных групп населения высоким уровнем мобильности, интеллектуальной активности и здоровья. Именно поэтому, вероятно, немецкий социолог К. Мангейм назвал молодёжь своего рода резервом, выступающим на передний план, когда появляется необходимость приспособления к быстро меняющимся или качественно новым обстоятельствам. Молодёжь, по его мнению, выполняет функцию оживляющего посредника социальной жизни, одним из её элементов является неполная включённость в статус общества. Этот параметр универсален и не ограничен ни местом, ни временем. Молодёжь, по мысли Мангейма, ни прогрессивна, ни консервативна по своей природе, она – потенция, готовая к любому начинанию³.

На наш взгляд, кроме перечисленных выше характеристик эта социально-возрастная группа имеет и ряд других качеств – особое восприятие ценностей культуры (что порождало в разные времена молодёжный сленг, эпатажирующие формы субкультуры и др.), аполитичность и неактивность (зато политики интересуются молодёжью, особенно в период выборных кампаний).

Многовековой исторический опыт показывает, что молодёжь – опора сильного государства, если оно уделяет ей достаточно внимания, и его же проблема, если она никому не нужна. СМИ и телевидение подчас предоставляют ей негативные примеры для подражания, некоторая часть молодёжи руководствуется установками «человек человеку волк» и «выжить – вот главная задача».

Российское государство и общество минимизировало свое присутствие в процессе

социализации и воспитании молодежи. Её вытеснили в зону собственных проблем без права надеяться на помощь государства. Именно поэтому социологи и педагоги сегодня называют молодёжь группой риска. С одной стороны, такое состояние было ей всегда свойственно, поскольку это группа переходная, становящаяся. Она переходит от статуса человека не обладающего всеми гражданскими правами, незрелого в социальном плане, зависимого от родителей к более устойчивому статусу зрелого человека. Одновременно молодой человек переживает и другой переход – от определенности, обеспечиваемой семьей, к неопределенности самостоятельной жизни. С другой стороны, вопрос о будущем молодёжи встает сегодня особенно остро: нестабильность, нерегулируемая государством заработная плата, отсутствие возможности сразу устроиться на высокооплачиваемую и стабильную работу и многое другое заставляет её прагматичнее и циничнее относиться к жизни. Молодёжь не ощущает поддержки и заинтересованности государства в её силах, поэтому многие уезжают из деревень, небольших городов в мегаполисы, в том числе и за рубеж.

В связи с кризисом доверия к государству молодые люди уверены, что решить возникающие в их жизни проблемы помогут только близкие люди: в государственную защиту, в том числе и правовую, никто из них не почти верит. Элементарные потребности, в том числе в безопасности, сегодня выступают на первый план, отодвигая государственные и общечеловеческие ценности – патриотизм, уважение к старшим, помощь младшим.

И все же большинство молодых людей мечтает о дружбе, любви и семье. Это отмечают исследования, проводимые в молодёжной среде, об этом говорят сами студенты, обсуждая, например, темы, связанные с семьей, конфликтами, на практических и теоретических занятиях по дисциплине «Психология и педагогика» в Саратовском государственном университете. Исходя из этого мы считаем, что педагогам, психологам, социологам и другим специалистам необходимо сегодня обратить особое внимание на молодёжь. Необходимость воспитания молодого поколения признавалась во всех цивилизациях и государствах. О воспитании российской молодёжи в начале XX в. писали известнейшие педагоги и ученые, такие как С. А. Макаренко, В. Н. Сорока-Росинский и многие другие.

Сегодня достаточно много исследований, посвященных данной социально-возрастной категории, возникают новые направления, такие как ювенология. В некоторых вузах (например, в СГУ) были открыты кафедры ювенологии или социологии молодёжи, в центре внимания которых – изучение молодёжи как феномена современного общества, создание технологий



работы с молодыми людьми, подготовка специалистов в сфере молодежной политики.

Один из возможных путей изменения положения молодежи – получение ею образования. Для молодого человека это возможность приобрести профессию, достойных друзей, полезные знакомства, а для кого-то – работу, то есть выиграть в конкурентной борьбе за право выжить. Еще в XVII в. М. В. Ломоносов писал: «Науки юношей питают...». Студенты вузов, входящие в рассматриваемую нами группу, обладают характерными чертами: они более активны и интеллектуально независимы. Они – субъекты собственного развития, нацеленные на поиск личностных смыслов.

Несмотря на то что причины, приводящие студентов в высшие учебные заведения, различны – от стремления получить профессию до нежелания служить в армии, – студенты отличаются достаточно высоким уровнем знаний, воспитанности, желанием учиться. Более того, у них сформировано четкое понимание того, что высшее образование – это новый рубеж в жизни, связанный, например, с получением более престижной работы и соответствующего ей социального статуса. Поэтому одной из первостепенных задач, стоящих перед организаторами работы с молодежью (совета аспирантов и студентов, управления воспитательного и социальной работы, деканов и их заместителей по воспитательной и социальной работе, преподавателей, кураторов) является создание условий для реализации субъектности студентов и формирование у них социальной ответственности, нравственных убеждений и готовности к профессиональной и социально-воспитательной деятельности.

Основные направления воспитательной работы со студентами в Саратовском государственном университете им. Н. Г. Чернышевского отражены в «Концепции воспитания студентов СГУ» и программе воспитания студентов СГУ, которые базируются на общероссийских законодательных документах – законе «Об образовании», «Рекомендациях Минобразования по организации воспитательной работы в вузе», «Примерной программе воспитания социально активной личности студента», «Положении о кураторстве». Работа по воспитанию студенчества осуществляется в первую очередь руководством вуза и его подразделений, что позволяет создать условия для развития личности: благоприятную среду, ощущение взрослости и одновременно поддержки со стороны профессорско-преподавательского состава, возможности реализовать себя в учебе, общественной и политической жизни.

Такие условия позволяют студентам целеустремленно и заинтересованно приобретать профессиональные знания, осваивать групповые виды деятельности, реализовать социальную активность, удовлетворять свои интересы и потреб-

ности в духовной жизни, активно участвовать в жизни факультета, группы, университета, органов самоуправления, в планировании, организации и анализе воспитательной работы, а также в принятии решений, связанных с профессиональным развитием, организацией воспитательной работы, стимулированием их деятельности.

Особая задача стоит перед преподавателями и организаторами работы с молодежью на факультетах, так как студент более успешен, если студенческая группа и факультетский коллектив стали для него вторым домом.

О значимости среды и ее влиянии на личность студента пишет социолог З. Бауман. Среда «утверждает повестку» по отношению к делу жизни, снабжая агентов «реестром целей и списком способов». О среде как особом условии жизни студента писал еще в начале XX в. К. Г. Паустовский в «Книге о жизни»: «Университет был средоточием передовой мысли в городе... Постепенно я привык к университету и полюбил его. Но полюбил не лекции и профессоров (талантливых профессоров было немного), а самый характер студенческой жизни. Лекции шли своим порядком в аудиториях, а студенческая – очень бурная и шумная – жизнь шла тоже своим порядком, независимо от лекций, в длинных и темных университетских коридорах. В этих коридорах весь день кипели споры, шумели сходы, собирались землячества и фракции <...> Впервые я узнал здесь о резких неистовых противоречиях между большевиками, эсерами и меньшевиками, о бундовцах, дашнаках, “ширых” украинцах и партии “Поалей Цион”...»⁴.

Опираясь на положения теории З. Баумана и других исследователей, можно представить вуз, факультет в первую очередь как определенное место проживания молодого человека, его *habitat* – другими словами, среду обитания, которая ставит перед ним определенные цели и снабжает его соответствующими умениями, навыками или компетенциями, с точки зрения ученого – способами, которые помогают человеку достичь этих целей, влияют на его развитие. Они же (вуз, факультет) создают соответствующие условия, позволяющие молодому человеку осуществлять свой выбор, реализовывать свой социальный капитал, устанавливать и развивать социальные контакты, и в то же время воздействуют на формирование его личностного потенциала всей своей структурой или отдельными элементами. Поэтому определенная среда и культура, созданная на факультете, позволяет существенно повысить интерес студентов к профессиональной деятельности начиная уже с первого курса, побудить их активно участвовать в ней, не терять к ней интереса по истечению срока обучения и продолжать самосовершенствоваться в данной деятельности на протяжении жизни. Дальнейшее обучение по выбранной специальности – магистратура, аспирантура – и работа по



выбранному направлению безусловно повышают престиж не только факультета, но и университета и университетского образования. Постепенно благодаря социокультурной среде и культуре специалистов (в нашем случае психологов) на факультете создается такой коллектив, в котором ценности факультета и личные ценности совпадают, человек осознает себя и свое место в этой структуре. В таком коллективе постепенно вырабатываются правила поведения, традиции, коммуникационная система и язык общения; выражается это и во внешних атрибутах, например майках с символом факультета на спортивных соревнованиях, шарфах, определяющих принадлежность к данному факультету, растяжках и табличках на конференциях.

В связи с этим меняется характер взаимоотношений людей: по возрасту и полу, статусу и уровню власти, мудрости и интеллекту, опыту и знаниям, степени получаемой поддержки, пути разрешения конфликтов. Вырабатывается система ценностей и норм, отражающих жизнь, среду и культуру конкретного факультета, устанавливаются правила поведения, которые должны соблюдаться всеми.

Таким образом, социокультурная среда и организационная культура как ее составляющая дают студенту чувство уверенности, гордости за свой факультет, противодействуют возможному переходу на другие факультеты, являются привлекательными для других студентов (переход на понравившийся факультет, получение второго образования, поступление в магистратуру), что создает ситуацию стабильности, уверенности студентов и преподавателей в завтрашнем дне факультета.

Созданная социокультурная среда формирует у студентов чувство общности, причастности к совместному делу, позволяет создать такой образ факультета, который необходим его руководству, помогает четко сформулировать цели факультета, его фундаментальные принципы, стратегическую программу развития.

Большое значение в создании всего вышеперечисленного имеет педагогическая деятельность, направленная на создание как социокультурной среды, так и ее важной составляющей – студенческого самоуправления – формы организации жизнедеятельности молодежных групп, обеспечивающей развитие их самостоятельности в принятии и реализации решений для достижения групповых целей.

Основой студенческого самоуправления является студенческий совет факультета, регулирующий научную, учебную и социально-воспитательную работу всех студентов. Рассмотрим структуру студенческого совета и его функции. Возглавляет студенческий совет председатель, осуществляющий связь студсовета с университетским советом студентов и аспирантов. В студсовет входят заместитель председателя,

секретарь, ведущий документацию и оповещающий членов студсовета о собраниях, а всех студентов факультета – о решениях студсовета. Студенческий совет состоит из следующих секторов: научного, волонтерского, культурно-массового, спортивного, информационного, трудового. Основными функциями студенческого самоуправления являются сбор информации и ее анализ, планирование, организация, контроль, то есть получение информации о протекании всех процессов во время организаторской и исполнительской деятельности для ее анализа, коррекции и регулирования.

По сути, студсовет состоит из лидеров факультета, раньше других осознавших, что лидерство – это возможность продвинуться вперед по всем направлениям, отмеченным нами ранее. Эти лидеры могут как работать в команде, так и действовать разобщенно и даже формально. В последнем случае работа на факультете происходит спонтанно, не имеет четкого плана, развитие факультетских традиций и особенностей, отличающих его от других, а также вхождение студентов в студенческую среду и обретение ими этого статуса происходит неравномерно. Таким образом, на факультете не складывается та особенная атмосфера, которая так привлекательна и является одним из мотивов учебы и общественной университетской жизни. Поэтому педагогическая работа по созданию социокультурной среды и роста в ней студентов должна начинаться со студсовета, с обучения его членов навыкам лидерства, планирования, оценки проводимых мероприятий.

Современные вузы, в том числе и Саратовский государственный университет, ставят перед каждым факультетом новые задачи, существенно отличающиеся от тех, которые решали факультеты на протяжении более чем ста лет, – не только отдавать знания, но заставить уже сегодня эти знания, студентов и преподавателей, обладающих ими, работать на благо своего учебного заведения, помогая ему становиться самостоятельной инфраструктурой. Уже с первого курса студент должен понимать свою новую роль в вузе – стать исследователем, а не потребителем знаний, активно участвовать в жизни факультета, а не только в процессе обучения. И, конечно, преподавателям, организующим лаборатории, практикумы, международные конференции и т. д., одним «свернуть» подобную гору не под силу. Большим факультетам, имеющим штат преподавателей и значительное количество студентов, наверное, в данном случае проще, а небольшим – труднее. Но здесь очень важно, насколько студенты через студсоветы включены в процесс обучения и события, происходящие на факультете. Педагогическая задача состоит в том, чтобы студентов организовать, сдружить и научить быть мобильными, умеющими учиться и весело отдыхать, организуя и привлекая к себе других.



Педагог, работающий с молодежью, должен учить студсовет проводить встречи-планерки, встречи-отчеты, готовить вместе с его членами разного рода мероприятия, чтобы вовремя показать, что не учтено и как это можно быстро исправить. Особое внимание нужно уделять привлечению лидеров в студсовет. Важно, какая атмосфера будет в нем царить, будут ли преемственность, взаимообучение и внутренняя поддержка. Педагог для этого должен использовать эффективные приемы педагогического сопровождения, открытой педагогической поддержки и сотрудничества – поощрение, похвалу, одобрение, просьбу, стимулирование, ожидание лучших результатов и т. д., – а также приемы скрытой поддержки – переключение внимания, безадресное упоминание об ошибках, изменение задания, самостоятельное выполнение задания как пример работы и т. д. Особого рода поддерж-

кой является обучение актива организаторской работе, ее планированию и проведению и анализу результатов. Таким образом, педагогическая деятельность, направленная на создание эффективного студсовета, способствует формированию личности студента и защищает его от неблагоприятного влияния окружающей среды.

Примечания

- ¹ Лисовский В. Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России. СПб., 2000. С. 24.
- ² Кон И. С. Психология ранней юности. М., 1989. С. 36.
- ³ См.: Манхейл К. Диагноз нашего времени. М., 1994. С. 551.
- ⁴ Паустовский К. Г. Книга о жизни. URL: <http://paustovskiy.niv.ru/> (дата обращения: 21.03.2011).

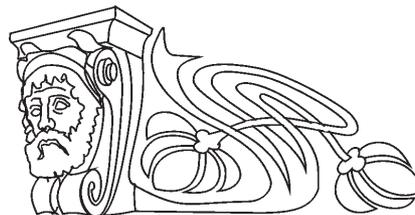


УДК 378.147

МОДУЛЬНО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ КУРСАНТОВ ВОЕННОГО ВУЗА

А. Г. Замараев

Саратовский военный институт внутренних войск МВД РФ
E-mail: aleks-zamaraev@yandex.ru



В статье рассматривается содержание обучения при реализации модульно-компетентностного подхода в образовательном процессе военного вуза.

Ключевые слова: модульно-компетентностное обучение, профессиональные компетенции, модуль, учебный элемент.

The Module-Competence Approach to Training of Cadets of the Higher Military-Vocational Training

A. G. Zamaraev

The article deals the content of the training in the implementation of the module-competence approach in the educational process of the higher military-vocational training.

Key words: module-competence approach, professional competence, module, training element.

Ключевым звеном в модульно-компетентностном обучении является модульная программа дисциплины, играющая роль проводника между субъектами и компонентами образовательного процесса, поэтому разработка такой программы является важным планомерным этапом. В настоящее время опыт использования модульного обучения имеют профессиональные системы образования и обучения многих стран Западной и Восточной Европы, а также США и Австралии. Модульно-компетентностный подход получил известность и распространение в России благодаря реализации ряда проектов Британского совета (1997–2006 гг.). При изучении данного вопроса было выявлено, что он исследовался в основном с позиции либо модульной технологии (С. Я. Батышев, М. А. Чошанов, И. В. Непрокина и др.), либо компетентностного подхода (А. А. Вербицкий, И. А. Зимняя, Б. Д. Эльконин и др.). Внедрение модульно-компетентностного обучения проходит в общеобразовательной школе, среднем и высшем профессиональном образовании, в структурах повышения квалификации и переподготовки. Модульная компоновка учебных курсов так же широко используется и в дистанционном обучении.

Рассматривая модульную программу с позиции проектирования как одного из важных этапов внедрения модульно-компетентностного обучения в системе высшего военно-профессионального образования, следует обратить вни-

мание на процесс конструирования собственно содержательной части программы, состоящей из набора конкретных модулей, и методической части. При этом нужно стремиться к тому, чтобы модули были структурно одинаковыми и все участники образовательного процесса имели возможность работать по единым правилам.

Содержание обучения при реализации модульно-компетентностного подхода в образовательном процессе военного вуза представляется в законченных, относительно независимых единицах – модулях, – предназначенных для более самостоятельного изучения курсантами.

Все компоненты модульного обучения достаточно гибко обеспечивают мобильность структуры модуля и всей программы в целом, кроме того, может проектироваться гибкое расписание. Наличие самостоятельных блоков (модулей, учебных элементов и т. п.) дает возможность не только дифференцировать, но и интегрировать содержание обучения, что свидетельствует о содержательной гибкости. Технологическая гибкость обеспечивает процессуальный аспект модульного обучения, гибкость контроля и оценки – появляется возможность индивидуализации обучения.

Индивидуальный подход заключается в проектировании индивидуальных траекторий обучения, предоставлении каждому обучающемуся права выбора программы обучения, удобного способа достижения планируемых результатов, приспособлении методической и организационной систем к его личности. Содержание модуля может быть предназначено для индивидуального обучения с применением индивидуализированного методического подхода. Могут рассматриваться альтернативные учебные материалы, в которых представлены различные подходы к изложению, что позволяет обучаемым выбрать наиболее подходящий для них вариант и изучать его в темпе, соответствующем их личностным особенностям.

Взаимодействие обучающегося и педагога происходит на принципах субъект-субъектных отношений: педагог в процессе модульного обучения перестает быть центральной фигурой, происходит своеобразная передача активности (внешнего проявления) от педагога к обучаемому. При этом функция первого изменяется от ин-



формационно-контролирующей до консультативно-координирующей. В этих условиях педагог должен обладать высоким профессионализмом, позволяющим ему решать творческие задачи, которые могут возникнуть у обучающихся при самостоятельной работе с модулем.

При детальной разработке каждого модуля дисциплины необходимо обратиться к требованиям, которые предъявляются к их содержанию – в частности, теоретической части учебных элементов. К содержанию модульного курса дисциплины предъявляются следующие требования¹, которые в процессе модульно-компетентностного обучения могут уточняться и структурироваться:

- содержание модуля должно быть направлено на формирование определённых профессиональных компетенций и способностей обучающихся;

- при переходе от одного модуля к другому способ представления теоретического материала должен оставаться единообразным и модуль должен начинаться с укрупнённой схемы учебных элементов, рассматриваемых в его рамках;

- содержание модуля необходимо строить с учётом межпредметных связей, критериев отбора и принципов структурирования содержания;

- курс освоения дисциплины, состоящей из модулей, необходимо строить так, чтобы предоставить обучаемому возможность последовательного их изучения;

- развёртывание содержания модуля должно происходить таким образом, чтобы обучение носило деятельностный и дифференцированный характер и проходило в индивидуальной, командной или групповой форме;

- раскрывать содержание модуля лучше всего через систему взглядов и подходов с ориентацией на практическое применение;

- при отборе содержания модуля прежде всего необходимо руководствоваться требованиями государственного стандарта и логической последовательностью изложения;

- раскрывать содержание модулей необходимо опираясь не только на пособия, которые рекомендованы в качестве учебных, но и на дополнительную литературу, а также электронные образовательные ресурсы. Исходя из логики дисциплины и последовательности изучения модулей, межпредметных связей, необходимости более быстрой подготовки курсантов к практическим действиям важно устанавливать и разрабатывать перечень практических занятий и осуществлять выбор темы для самостоятельного изучения.

При разработке теоретической части учебных элементов того или иного модуля необходимо говорить в первую очередь о методологическом подходе к отбору содержания и его структурированию. Структурирование теоретического материала позволяет изменить

организацию освоения модуля, сделать его более продуманным и конкретным. Так, с помощью рассмотрения структурных элементов данного понятия, в основе которых заложены причинно-следственные и функциональные связи между ключевыми понятиями модуля, у курсантов формируется всестороннее видение изучаемых явлений и объектов, связей и отношений, что ведёт к повышению качества освоения понятийного аппарата модуля, его более глубокому пониманию и осмыслению.

Дальнейшее освоение теоретического материала осуществляется в той последовательности, в которой представлены учебные элементы в модуле, с последующей диагностикой уровня усвоения понятий с помощью тестовых заданий, вопросов для контроля и самоконтроля, выполнения профессиональных действий, в процессе которых происходит трансформация и адаптация приобретённых понятий. При этом указываются формы, методы и средства, используемые в ходе освоения теоретической части. При всём их многообразии следует останавливаться в каждом модуле на тех, которые являются наиболее приемлемыми с точки зрения практической направленности. Определяющими являются методы обучения, которые направлены на активизацию профессионально-познавательной деятельности курсантов, развитие умения организовывать свою работу, формировать и развивать профессиональные качества.

Формами взаимодействия являются групповая, командная и индивидуальная, которые обеспечиваются всеми необходимыми материалами и актуализируют профессиональную мотивацию освоения дисциплины в соответствии с последовательностью модулей. Это не только позволяет достичь взаимодействия преподавателей и целого взвода (группы), но и обеспечивает его как на индивидуальном, так и на межличностном уровне.

Необходимость использования курсантами в служебной деятельности компьютерной и другой электронной техники делает освоение модульной программы актуальным и является одним из факторов повышения мотивации к обучению. Что же касается практической части учебных элементов модуля, то здесь первоначально происходит ознакомление с заданиями и перечнем профессиональных качеств, которые курсант приобретёт или разовьёт в ходе выполнения практических задач (типовых, нестандартных, проблемных). Далее происходит разделение типовых, нестандартных, проблемных задач на уровни – базовый, продуктивный, творческий. Нестандартные и проблемные задачи необходимы в процессе обучения, так как при их решении создаются условия для оценки, анализа и синтеза различных ситуаций. Причём обязательным является восхождение от простых заданий на базовом уровне, реализация которых достигается за счёт



выполнения работы репродуктивного характера, к сложным заданиям на продуктивном уровне с частичным выполнением поисковой работы. Логическое завершение совершенствования профессиональных компетенций осуществляется на творческом уровне, когда курсанты оценивают не только условие сложного задания, но и ход собственных действий на основе синтеза имеющихся понятий и сформированного ранее уровня профессиональных компетенций. Как видим, такой подход позволяет учитывать возможности и потенциал курсанта как личности и представляет варианты их развития.

При реализации модульно-компетентностного подхода необходимо также создать новую систему оценочных средств, позволяющую отслеживать качество подготовки курсантов. Эта система может использоваться как на стадиях текущего, промежуточного и рубежного контроля при изучении конкретных дисциплин и модулей осваиваемой основной образовательной программы (ООП), так и на заключительной стадии – итоговой государственной аттестации². Например, для контроля выполнения работ курсантом при освоении определённого модуля и сформированности компетенции на одном из уровней освоения модуля служит создание карты учёта выполненных работ. После этого при переводе в пятибалльную систему устанавливаются глубина и объём индивидуальных способностей, что позволяет корректировать мотивационную и потребностную сферы курсанта. Показатели, характеризующие уровень подготовки курсанта в плане сформированности профессиональных качеств, приобретают количественный эквивалент, который отражается в

карте учета, журнале взвода, сводной ведомости оценок. Дальнейшее диагностирование хода выполнения работ и результата освоения дисциплины на основе модульно-компетентностного обучения позволит выявить типичные ошибки или недочёты при выполнении того или иного вида деятельности и скорректировать деятельность курсанта и преподавателя с точки зрения оптимизации этого процесса при формировании профессиональных компетенций.

В заключение можно сказать, что модульно-компетентностный подход в военно-профессиональном образовании представляет собой модель организации учебного процесса, в котором образовательным результатом являются профессиональные компетенции будущих офицеров, а модульное построение содержания и структуры профессионального обучения – средством достижения поставленных целей. Применение модульно-компетентностного обучения позволит оптимизировать воспитательно-образовательный процесс, повысить качество профессиональной подготовки курсантов МВД РФ.

Примечания

- ¹ См.: Максудова Л. Г., Литвиненко М. В., Абросимов В. В. Разработка и построение учебных модулей для системы дистанционного обучения : метод. пособие. М., 2006. С. 30–31.
- ² См.: Богословский В. А., Караваева Е. В., Шехонин А. А. Принципы проектирования оценочных средств для реализации образовательных программ ВПО : компетентностный подход // Высшее образование в России. 2007. № 10. С. 9.

УДК 378

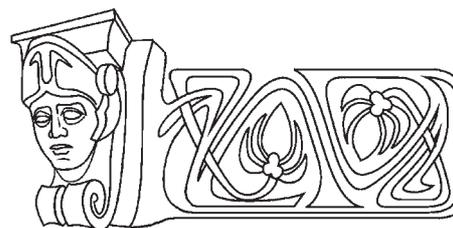
ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Н. Ю. Курчатова

Саратовский государственный университет
E-mail: nukurchatova@yandex.ru

В статье рассматриваются понятие «молодежь» и специфика развития данной возрастной группы в рамках социума и вуза; исследуются студенты как специфическая развивающаяся молодежная группа, нуждающаяся в поддержке и принятии коллективом сверстников, самореализации в нем. Одним из направлений педагогической деятельности является создание студенческого самоуправления, центром которого должен стать студсовет как организационное ядро.

Ключевые слова: молодежь, студенты, факультет, педагогическая деятельность, студсовет.



Pedagogical Activity on the Organization of Youth Self-Governance at a Faculty

N. Yu. Kurchatova

The article considers the concept of «youth» and the specificity of the development of this age group within society and university. The author points out that the students of a faculty are a specific youth group, which needs to focus on their own development, as well as in need of support and acceptance by the group of peers and self-fulfillment in it.



Таким образом, деятельность как непрерывное условие практической реализации нравственно-правовых знаний в системе нравственно-правового воспитания занимает приоритетное место и создает реальную предпосылку для совершенствования педагогического взаимодействия по включению студентов в разнообразные нравственно-правовые отношения. При глубоком рассмотрении нравственно-правового воспитания можно выделить три уровня воспитательного воздействия на личность.

Первый представляет собой воспитательное, профилактическое, педагогическое воздействие системы нравственно-правового воспитания во всем многообразии ее форм; сюда относятся содействие в социальной адаптации, помощь в овладении трудовыми навыками, повышении квалификации и устранение обстоятельств, оказывающих отрицательное влияние. На *втором* уровне проводится целенаправленная работа по воспитанию, осуществляемая в ходе образовательного процесса в вузе. Она заключается в назначении кураторов по воспитательной работе. На *третьем* эффект достигается от повседневной деятельности и человеческого общения. Они не планируются, однако поддаются косвенной регуляции (межличностные, межгрупповые контакты в коллективе, на отдыхе, улице), что

позволяет уменьшить элемент стихийности. Итогом нравственно-правового воспитания является уровень сформированности нравственно-правовой культуры студента.

Таким образом, нравственно-правовое воспитание студентов в его многоаспектной теоретико-методологической характеристике представляет собой актуальную педагогическую проблему, требующую активизации творческого потенциала педагогической общественности для её эффективного решения. Оно является важным фактором и необходимым условием формирования нравственно-правовой культуры будущего педагога.

Примечания

- ¹ См.: Бодырев Н. И. Нравственное воспитание : вопросы теории. М., 1978. 271 с. ; Бондаревская Е. В. Формирование нравственного сознания старших школьников : дис. ... д-ра пед. наук. Ростов н/Д, 1979. 423 с.
- ² См.: Бодырев Н. И. Указ. соч. ; Бондаревская Е. В. Указ. соч.
- ³ Кузнецов Г. А. Взаимодействие правового и нравственного воспитания в формировании личности старшего подростка : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1979. 19 с.

УДК 355.:37

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. В. Жердев

Саратовский военный институт внутренних войск МВД России
E-mail: toy8@rambler.ru

В статье рассмотрены проектирование и технология учебной деятельности. Сделана попытка определить сущность и особенности проектирования технологии военно-патриотической подготовки курсантов в системе высшего военного образования; предложены этапы проектирования педагогической технологии этой подготовки.

Ключевые слова: проектирование, технология, военно-патриотическая подготовка, патриотическая деятельность.

Planning of the Cadets' Patriotic Military Training Technology in a System of Higher Military Education

V. V. Zherdev

There have been studied educational activity planning and its technology. There has been made an attempt to define the nature and features of cadets' patriotic military training technology planning in the



system of higher military education. There have been suggested the stages of patriotic military training pedagogical technology planning.
Key words: planning, technology, patriotic military training, patriotic activity.

Проектирование как педагогический феномен берет свое начало с идей, наиболее четко представленных американским педагогом и философом Дж. Дьюи (1859–1952). Сегодня все чаще обращаются к проектированию педагогического процесса, так как это позволяет педагогу более эффективно осуществлять как собственную деятельность, так и взаимодействие с обучаемыми.

Термин «проектирование» пришел в педагогику из технического лексикона. В политехническом словаре проектирование рассматривается как разработка комплексной документации



(проекта), содержащей обоснование, расчеты, пояснительную записку и другие материалы, необходимые для строительства (реконструкции) объектов, и означает создание опережающей проекции того, что затем будет сделано в действительности¹. Большой энциклопедический словарь определяет проектирование как процесс создания проекта – прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния; проект (от лат. *projectus*) дословно переводится как «брошенный вперед»². Педагогическое проектирование, таким образом, возможно представить как педагогическую деятельность, направленную на опережающее отражение педагогической действительности, предварительную разработку основных деталей предстоящей деятельности обучающихся и педагогов³.

Проектирование учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении позволяет сделать его технологичным. Основными объектами педагогического проектирования являются педагогические системы, технологии, модели, процессы, ситуации и пр. В настоящее время проектирование все активнее из области педагогической практики перемещается в теорию и становится способом инновационного преобразования педагогической действительности⁴.

В отечественной педагогике основоположником теории и практики педагогического проектирования можно считать А. С. Макаренко. Процесс воспитания им рассматривался как «педагогическое производство» и он выступал против стихийности в воспитании, выдвигая идею разработки «педагогической техники», «техники создания нового человека». Последовательность и продуманность действий, ориентированность на воспитанника характеризуют его педагогическую систему. Макаренко был убежденным сторонником проектирования в человеке всего лучшего, формирования сильной, богатой натуры. Он настойчиво рекомендовал вузам перестроить работу так, чтобы выпускать «педагогов-техников», а не технически беспомощных воспитателей⁵.

В настоящее время проектирование неотъемлемо входит в педагогическую деятельность и часто представляет ее самостоятельный вид (в работах Н. А. Алексеева, В. В. Арнаутова, А. И. Богданова, А. А. Галицких, Л. И. Гурье, В. Е. Радионова, В. А. Сластенина, В. И. Слободчикова, А. П. Тряпицыной, В. А. Ясвина и др.).

Все чаще появляются работы, в которых педагогическое проектирование обозначает одну из важнейших функций педагогов или педагогических коллективов (Г. А. Засобина, Е. И. Исаев, В. А. Кан-Калик, В. М. Коротков и др.). В. М. Коротков рассматривает проектирование не только как функцию педагога, но и как составную часть его мастерства (компетентности). «Искусство педагога состоит в том, чтобы решение сиюминутных тактических задач не

заслоняло целевых стратегических установок, а наоборот, способствовало их последовательной реализации»⁶. В. А. Кан-Калик и Н. Д. Никандров считают, что в творческом процессе педагогом одновременно или последовательно должны осмысливаться (проектироваться) разные педагогические задачи⁷.

Исходя из классических представлений о сущности проектирования Н. О. Яковлева дает определение педагогического проектирования: «Под педагогическим проектированием мы понимаем целенаправленную деятельность по созданию проекта как инновационной модели образовательно-воспитательной системы, ориентированной на массовое использование»⁸.

По мнению О. Г. Прикота, педагогическое проектирование рассматривается как мотивированный целенаправленный способ изменения педагогической действительности, основанием которого является результат самоопределения проектировщика (педагога) в педагогическом пространстве. Запуск и реализация процесса проектирования основываются на выявлении и актуализации смыслового, ситуационного, концептуального и организационного самоопределения субъектов проектировочной деятельности⁹.

По мнению Л. Д. Мамутова, проектирование представляет собой одновременно «идеальную» (мыслительную) деятельность и деятельность, связанную с реализацией замысла. Первая включает в себя проблемно-концептуальный анализ, программирование и планирование, вторая – построение «совместности» сознания участников, их самоопределение, организацию деятельности кооперации, рефлексивное оформление и экспертизу последствий реализации проекта.

Исходя из вышесказанного можно предположить, что педагогическое проектирование – это строго научное планирование и точное воспроизведение гарантирующих успех педагогических действий. В связи с тем что педагогический процесс строится на определенной системе принципов, педагогическое проектирование может рассматриваться как совокупность внешних и внутренних действий, позволяющих последовательно реализовать эти принципы в их объективной взаимосвязи, при этом дающих возможность проявиться личности педагога во всем ее многообразии. Отсюда можно сделать вывод, что благодаря квалифицированному педагогу-профессионалу педагогическая задача эффективно может быть решена только с помощью адекватной технологии.

Опираясь на указанные выше основания, мы определяем *педагогическое проектирование* как внесение субъектами проектирования качественных изменений в компоненты образовательной системы на основе их ценностно-смыслового самоопределения в пространстве современной педагогической действительности с целью до-



стижения оптимума в развитии объекта проектирования. Проектирование не просто отражает желательное состояние объекта, но и предусматривает целенаправленную деятельность по достижению этого состояния.

В данном случае объектом проектирования (или в роли проекта) выступают педагогическая технология военно-патриотической подготовки, обоснование и реализация ее на уровне практического использования. В Большом энциклопедическом словаре под технологией (от греч. *techné* – искусство, мастерство, умение) понимается совокупность *методов* обработки, изготовления, изменения состояния и свойств объекта¹⁰. В. П. Беспалько определял педагогическую технологию как содержательную *технику*, позволяющую реализовать учебный процесс. В свою очередь В. М. Монахов указывал, что педагогическая технология характеризуется продуманностью модели совместной педагогической деятельности по проектированию и проведению учебного процесса с обеспечением необходимых условий для учащихся и учителя. Педагогическая технология означает *системную совокупность и порядок функционирования* всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей (М. В. Кларин).

Педагогическая технология – это инструментарий для достижения целей, включающий в себя основу для деятельности и непосредственную последовательность ее выполнения; это совокупность форм, способов, методов и приемов обучения, которые используются в образовательном процессе.

В нашем случае технология направлена на универсализацию подходов к военно-патриотической подготовке курсантов и позволяет рассматривать этот процесс в системе, объединяющей личностный и коллективный поиск и учитывающей все взаимосвязанные факторы. Педагогическая технология ориентирована на обеспечение успеха усвоения за счет собственной деятельности обучающихся, отражает процессуальный динамичный характер подготовки. Таким образом, педагогическая технология представляет собой основу для деятельности и сам процесс деятельности, следовательно, она состоит из двух блоков – содержательного и процессуального.

Содержательный блок включает в себя три составляющие:

концептуальная представляет собой систему знаний об инструментарии достижения целей и эффективности педагогического процесса, включая знания о целостности процесса военно-патриотической подготовки (ВПП);

диагностическая включает в себя факторы профессионально-педагогической компетентности преподавателя и уровня подготовленности обучающихся (курсантов);

дидактическая непосредственно обеспечивает достижение целей и является основой организации деятельности и управления процессом ВПП.

Процессуальный блок – это воплощение на практике заранее спроектированного процесса военно-патриотической подготовки в ходе организации непосредственной деятельности обучающихся по усвоению знаний, умений и навыков и управление этим процессом.

Таким образом, в рамках нашего исследования **педагогическая технология военно-патриотической подготовки курсантов** будет представлять собой систему знаний об инструментарии достижения целей подготовки, направленную на достижение этих целей, руководство к деятельности и непосредственную деятельность по управлению процессом ВПП при ориентации на индивидуальные особенности личности и уровень подготовленности обучающихся.

Анализ структурных компонентов проектировочной деятельности, предпринятый в трудах разных исследователей, позволяет нам сказать, что в современной педагогике проектирование рассматривается в двух аспектах: 1) как «идеальная» мыслительная деятельность; 2) как деятельность, включающая в себя также реализацию замысла. Первый подход к проектированию отражен в работах В. С. Безруковой, Г. Е. Муравьевой, В. Е. Радионова, В. В. Серикова, Т. К. Смыковской, А. П. Тряпициной и др. По мнению Н. А. Алексеева, В. Н. Виноградова, Н. А. Галатенко, Е. С. Заир-Бек, Л. Н. Захарова, И. И. Ильясова, И. А. Колесниковой, О. Г. Прикота, В. М. Соколова, А. М. Саранова, Ю. К. Черновой и др., проектировочная деятельность включает в себя и реализацию проекта, то есть не ограничивается областью идеального.

Предлагаемое проектирование педагогической технологии ВПП основано на втором подходе, когда теоретическое осмысление доводится до реализации, и включает следующие этапы:

планирование – начинается с коллективного обсуждения, выдвижения первичных идей на основе уже имеющихся знаний и разрешения спорных вопросов;

организационный этап – установление границ проектирования, определение руководителя и структуры управления, формирование команды участников. В. З. Юсупов указывает, что в зависимости от конкретной ситуации эффективными являются пять структур управления образовательным проектом – функциональная, штабная, матричная, модульно-проектная, интегративная¹¹;

обобщение информации – включает понятийно-ситуационное и ценностно-смысловое самоопределение;

программирование – разработка программы военно-патриотической подготовки курсантов как соорганизованной и распределённой



во времени совокупности разнопозиционной деятельности, включающей описание стратегии и тактики перевода военно-патриотической подготовки в новое состояние, содержание и ожидаемые результаты реализации программы; **реализация** – осуществление мероприятий, предусмотренных программой, ее корректировка в ходе реализации;

рефлексия – мониторинг результатов, изучение последствий реализации программы с целью оценки эффективности разработанной технологии с ориентацией на выбранные критерии.

Для успешного проектирования и дальнейшей реализации технологии военно-патриотической подготовки курсантов вуза необходимо определить принципы этой деятельности. В данном случае «под принципами проектной деятельности подразумевают общие регулятивы, нормирующие деятельность, объективно обусловленные природой проектирования и тем самым определяющие принадлежность тех или иных действий педагога к проектной сфере»¹². К этим принципам мы можем отнести:

прогностичность, ориентированную на будущее состояние объекта;

пошаговость, заключающуюся в постепенном переходе от проектного замысла к формированию образа цели и образа действий;

нормирование – обязательное прохождение всех этапов проекта в рамках регламентированных процедур;

обратную связь, заключающуюся в своевременном получении информации о результативности и проведение корректировочных действий;

продуктивность – ориентацию на получение результата, имеющего практическую направленность;

культурную аналогию – речь идет о патриотической культуре;

саморазвитие, позволяющее решить одни задачи и поставить новые, что стимулирует развитие новых форм проектирования.

Желание получить в результате проектирования новую технологию ВПП определило необходимость предварительно проанализировать весь социально-образовательный контекст военного вуза, в который в итоге она должна быть вписана. В качестве военно-патриотической подготовки заинтересованы государство и общество, которому необходимы люди, способные участвовать в реализации программ развития страны, накоплении и воспроизводстве знаний и опыта культурного наследия, ценностей и этических норм.

Военно-патриотическую подготовку следует рассматривать как сложный социально-педагогический процесс, связанный с передачей жизненного опыта и знаний от командира к подчиненному, с целенаправленной подготовкой военнослужащего к ратному труду на благо Отечества, с формированием и развитием духовно-нравственной личности, способной любить Родину, защищать ее интересы, сохранять и приумножать лучшие традиции своего народа. Таким образом, любой вид проектной деятельности, помимо определенного продукта, так или иначе «производит» определенное влияние на окружающую среду, общественное мнение и непосредственных ее участников. Итогом реализации предлагаемой технологии будет качество военно-патриотической подготовки курсантов военного вуза с учетом ее компонентного состава и особенностей в современных условиях.

Примечания

- 1 См.: Политехнический словарь. 2-е изд. / гл. ред. акад. А. Ю. Ишлинский. М., 1980. 656 с.
- 2 См.: Большой энциклопедический словарь : в 2 т. / гл. ред. А. М. Прохоров. М., 1991. Т. 2. 768 с.
- 3 См.: Энциклопедия профессионального образования : в 3 т. М., 1999. Т. 2. 446 с.
- 4 См.: Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование. М., 2005. 288 с.
- 5 См.: Гурье Л. И. Проектирование педагогических систем : учеб. пособие. Казань, 2004. 212 с. URL: / http://www.pedlib.ru/Books/1/0222/index.shtml (дата обращения: 21.12.2011).
- 6 Коротков В. М. Педагогическое проектирование и диагностика // Введение в педагогику. М., 1999. С. 149–180.
- 7 Кан-Калик В. А., Никандров И. Д. Педагогическое творчество. М., 1990. 140 с.
- 8 Яковлева Н. О. Концепция педагогического проектирования : методологические аспекты. М., 2002. 194 с.
- 9 См.: Прикот О. Г., Виноградов В. Н. Проектное управление развитием образовательной организации. Ростов н/Д, 2006. 254 с.
- 10 См.: Большой энциклопедический словарь.
- 11 Юсупов В. З. Основы социально-педагогического проектирования в региональном образовании. Киров, 1999. 61 с.
- 12 Королева Г. М. Этнокультурная деятельность в регионах : педагогическое проектирование и реализация : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2010. С. 27.



ПЕДАГОГИКА

УДК 37

НРАВСТВЕННО-ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА: МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Е. Н. Гудкова

Саратовский государственный аграрный университет им. Н. И. Вавилова
E-mail: kaf_pp@list.ru

В статье рассматриваются актуальные проблемы современного нравственно-правового воспитания студентов вуза; проводится методологический анализ негативных тенденций в молодежной среде, нравственной деградации личности; выявляется взаимообусловленность и взаимозависимость нравственного и правового воспитания.

Ключевые слова: нравственно-правовое воспитание, нравственно-правовая культура, нравственное и правовое сознание, принципы нравственно-правового воспитания.

**Moral and Legal Education of Students
in the Modern University: Methodological Analysis**

E. N. Gudkova

The article deals with topical issues of contemporary moral and legal education of university students. A methodological analysis of the negative trends among young people, the moral degradation of the individual is conducted. Identified the interdetermination and interdependence of moral and legal education.

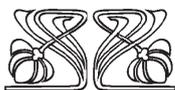
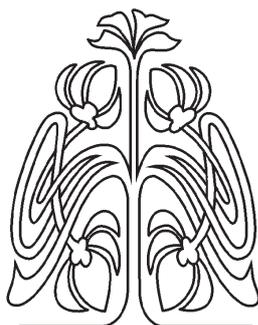
Key words: moral and legal education, moral and legal culture, moral and legal consciousness, principles of moral and legal education.

Позитивные изменения в обществе сопровождаются и рядом негативных тенденций, к числу которых относятся правовой нигилизм, рост преступности вообще и молодежной в частности, нравственная деградация личности и др. Во все времена состояние преступности среди молодежи являлось неотъемлемым элементом нравственно-правовой характеристики общества. Среди острых проблем современности, стоящих перед федеральными и региональными органами исполнительной власти РФ при реализации государственной молодежной политики, названа криминализация молодежной среды.

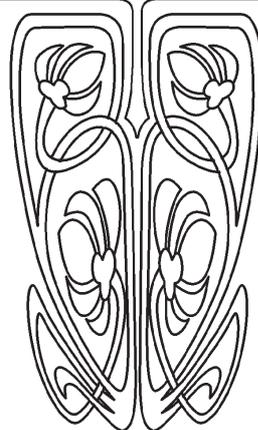
В сложившейся ситуации особо обостряется проблема нравственно-правового воспитания молодежи, требующая от педагога глубокого знания его теоретико-методологических основ, а также высокого уровня нравственно-правовой культуры. Совершенно очевидно, что в современных условиях молодежи не хватает:

- правовой и нравственной готовности жить и трудиться в новых для нее условиях;
- инструментальных знаний, качеств характера и навыков, позволяющих достойно выходить из сложных ситуаций, в которые ставит ее жизнь;
- духовных установок и моральных принципов, оберегающих личность от неверного решения, деградации.

Изучению проблемы воспитания в отечественной и зарубежной литературе было уделено значительное внимание. *Философско-*



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





методологический аспект воспитания как социальной адаптации групп населения рассмотрен в работах В. Ю. Верещагина, И. Д. Калайкова, Т. Ф. Каптерева, Т. И. Царегородцева и др. *Социально-психологические аспекты* воспитания исследовали такие психологи, как А. Н. Леонтьев, В. А. Петровский, А. В. Петровский, Ж. Пиаже, С. Л. Рубинштейн и др. *Социально-педагогический аспект* работы с учащимися рассмотрен в работах Н. Н. Березовина, И. В. Сочинского, В. И. Брудного, Н. Н. Вербицкого, В. В. Давыдова, Н. Р. Талызиной и др.

В своей совокупности работы этих авторов имеют важное теоретическое и практическое значение, но они не ставили своей целью специально рассматривать педагогический аспект проблемы нравственно-правового воспитания личности. В целом эта проблема еще далека от окончательного решения. Анализ трудов названных авторов позволяет заключить, что с позиций общей педагогики под нравственно-правовым воспитанием следует понимать организованный, управляемый, целенаправленный процесс развития нравственных и правовых убеждений, чувств, потребностей, привычек, нравственных качеств и нравственного правообеспеченного поведения людей данного общества.

Одна из ведущих задач нравственно-правового воспитания студентов – формирование таких волевых качеств, которые способны удерживать их на правильных позициях, а именно: *целеустремленности*, то есть умения выбирать общественно полезные цели и достигать их; *самостоятельности* – способности мотивировать свои поступки и принимать решения, противостоящие негативному влиянию и воздействию ситуаций исходя из внутренних убеждений, поступать в соответствии с общегосударственными интересами, закрепленными в системе социальных норм.

Взаимодействие нравственного и правового воспитания раскрывается, по мнению многих ученых, в нескольких подходах, которые не только не отрицают, но и взаимно дополняют друг друга. Суть *первого* из них состоит в первичности нравственного воспитания по отношению к правовому¹. Именно в такой последовательности обнаруживается принципиальная закономерность: чем выше уровень нравственного осознания формирующейся личностью различных общественных отношений, тем выше и уровень мотивации необходимости реализации как нравственного долга, так и юридических прав и обязанностей.

Во *втором* случае как нравственное, так и правовое воспитание в равное соотношение ориентирует на поддержание адекватных интересам общества взаимоотношений субъектов, а также допустимых возможностей самореализации воспитанника в общественно значимых видах деятельности (В. Н. Обухов, Э. А. Саркисова, А. Ф. Чередниченко и др.).

Третий обусловлен собственно этическим подходом к исходному понятию права². Он не только обращает внимание на изучение мотивов правомерного поведения личности, но и требует актуализации и осмысления целей, основных путей и наиболее эффективной системы практических действий в нравственно-правовых отношениях. Вместе с тем присущее им различие акцентирует внимание на необходимости осознания личностью как нравственных, так и правовых требований, соответствующих Я способов поведения и поступков в нравственно-правовой сфере.

Как взаимосвязь, так и различие нравственного и правового воспитания свидетельствуют о целостном нравственно-правовом подходе к воспитанию личности. Так, например, Г. А. Кузнецов определяет, что данный процесс – это «целенаправленное усвоение обучающимися этических правовых знаний, интериоризация их в личные убеждения и формирование на их основе ответственного отношения к субъективным поступкам и поведению, развитию объективной потребности следовать принципу нравственности и права»³. Следовательно, задача нравственно-правового воспитания состоит в том, чтобы достичь такого уровня правосознания, когда каждый соблюдал бы правовые нормы исключительно в силу внутренней потребности, собственных нравственных убеждений, а не под страхом принуждения.

Взаимообусловленность и взаимозависимость нравственного и правового воспитания предполагает необходимость осознания личностью ценностно-правовой ориентации общества, выявление на этой основе нравственного содержания и сущностной природы правовых норм и правоприменительной деятельности, взаимосвязи нравственного и правового сознания, которое рассматривается отдельно.

Воспитательная работа является важнейшим компонентом процесса воспитания, его основной составляющей. От того, как эту работу проводят педагоги, насколько она адекватна актуальной педагогической ситуации, зависит успех педагогической деятельности вуза. В проводимой педагогом воспитательной работе основное место занимает организаторская деятельность. Он реализует весь комплекс организаторских функций: целеполагание, планирование, координацию, анализ эффективности и др.

Если определены цели, задачи, то можно говорить о принципах нравственно-правового воспитания студентов. Система принципов выражает основы теории нравственно-правового воспитания и, следовательно, систематизированную совокупность взглядов, показывающих необходимость применения эффективных практических мер по формированию социальных форм поведения в любых ситуациях студенческой жизни.



Принцип гуманистической ориентации воспитания требует рассматривать студента как высшую ценность в системе человеческих отношений, главной нормой которых является гуманность. Он требует уважительного отношения к каждому человеку, а также обеспечения свободы совести и мировоззрения, выделения в качестве приоритетной задачи заботы о физическом, социальном и психическом здоровье будущего специалиста.

Принцип социальной адекватности воспитания требует соответствия содержания и средств воспитания социальной ситуации, в которой организуется воспитательный процесс. Задачи воспитания ориентированы на реальные социально-экономические условия и предполагают формирование у студентов прогностической готовности к реализации разнообразных социальных задач.

Принцип индивидуализации воспитания предполагает определение индивидуальной траектории социального развития каждого студента, выделение специальных задач, соответствующих его индивидуальным особенностям, включение студента в различные виды социально-правовой деятельности с учетом его особенностей, раскрытие потенциала личности как в учебной, так и во внеучебной работе, предоставление каждому студенту возможностей для самореализации и самораскрытия.

Принцип воспитывающей среды требует создания в вузе таких отношений, которые формировали бы социальность будущего специалиста. Прежде всего важно единство коллектива вуза – кураторов, педагогов и студентов, – его сплочение. В каждой группе, на каждом факультете должно достигаться организационное и психологическое единство (интеллектуальное, волевое и эмоциональное). Создание воспитывающей среды предполагает взаимную ответственность участников педагогического процесса, соперничество, взаимную помощь, способность вместе преодолевать трудности.

На нравственно-правовое воспитание влияет большое количество *факторов*, которые можно систематизировать:

– индивидуальные психические факторы: личностные черты, мотивационная сфера, уровень сформированности социально приемлемого активного общения;

– индивидуальные соматические факторы: соматические заболевания, уровень физического развития;

– социальные учебные факторы: социально-психологический климат в коллективе, социальный статус в группе, уровень преподавания в учебном заведении;

– влияние микро- и макросреды.

При определении эффективности нравственно-правового воспитания студентов центральное место занимает вопрос о критериях и системе

их показателей. С учетом всего вышесказанного мы выделили три основных *критерия* эффективности нравственно-правового воспитания студентов: 1) интериоризация нравственного и правового опыта (когнитивный); 2) стремление к активному осознанному участию в социальных отношениях и противодействию негативным проявлениям окружающей среды (мотивационный); 3) поиск путей реализации своих возможностей (практический).

Стремление к эффективности нравственно-правового воспитания студентов позволило сделать вывод о необходимости реализации комплекса социально-педагогических условий как фактора, стимулирующего решение проблемы. К ним относятся: формирование правовых норм как регулятора нравственно-правового поведения; стимулирование самокоррекции воспитания нравственности и поведения; педагогическая подготовка кураторов студенческих групп к работе по нравственно-правовому воспитанию.

Процесс нравственно-правового воспитания не может быть ограничен лишь усвоением определенной суммы знаний о праве и нравственности, но непременно должен обеспечивать постижение индивидом многообразных способов и приемов решения практических задач с нравственно-правовым содержанием. При этом сущность его состоит в том, что знания и практические умения – это взаимопроникающие стороны одного и того же процесса, способствующего активизации гражданской позиции студента. Такому заключению способствует нравственно-правовая по своему характеру и общественно значимая по результатам деятельность. Специфика ее состоит в активном и адекватном взаимодействии студента и доступной социально-педагогической среды, в ходе которого обучающийся выступает как субъект, воздействующий на совершение нравственно-правовых отношений.

С этой целью студенты должны: во-первых, принимать активное участие в процессе целостного осуществления деятельности от постановки цели и задач, планирования средств и методов их реализации до координации, контроля и оценки (самооценки); во-вторых, сама деятельность должна быть достаточно сложной по структуре и интересной по содержанию, требующей адекватного напряжения интеллектуальных и эмоциональных сил обучающихся; в-третьих, специфика такой деятельности предполагает элементы самоуправления, допускающего свободный выбор и творческий подход к отбору средств и способов достижения конечной цели и желаемого результата; в-четвертых, деятельность должна быть организована с учетом индивидуальных и психолого-возрастных особенностей студентов, быть доступной и посильной, достаточно длительной и систематической, исключая стихийность и фрагментарность.



Таким образом, деятельность как непрерывное условие практической реализации нравственно-правовых знаний в системе нравственно-правового воспитания занимает приоритетное место и создает реальную предпосылку для совершенствования педагогического взаимодействия по включению студентов в разнообразные нравственно-правовые отношения. При глубоком рассмотрении нравственно-правового воспитания можно выделить три уровня воспитательного воздействия на личность.

Первый представляет собой воспитательное, профилактическое, педагогическое воздействие системы нравственно-правового воспитания во всем многообразии ее форм; сюда относятся содействие в социальной адаптации, помощь в овладении трудовыми навыками, повышении квалификации и устранение обстоятельств, оказывающих отрицательное влияние. На *втором* уровне проводится целенаправленная работа по воспитанию, осуществляемая в ходе образовательного процесса в вузе. Она заключается в назначении кураторов по воспитательной работе. На *третьем* эффект достигается от повседневной деятельности и человеческого общения. Они не планируются, однако поддаются косвенной регуляции (межличностные, межгрупповые контакты в коллективе, на отдыхе, улице), что

позволяет уменьшить элемент стихийности. Итогом нравственно-правового воспитания является уровень сформированности нравственно-правовой культуры студента.

Таким образом, нравственно-правовое воспитание студентов в его многоаспектной теоретико-методологической характеристике представляет собой актуальную педагогическую проблему, требующую активизации творческого потенциала педагогической общественности для её эффективного решения. Оно является важным фактором и необходимым условием формирования нравственно-правовой культуры будущего педагога.

Примечания

- ¹ См.: Бодырев Н. И. Нравственное воспитание : вопросы теории. М., 1978. 271 с. ; Бондаревская Е. В. Формирование нравственного сознания старших школьников : дис. ... д-ра пед. наук. Ростов н/Д, 1979. 423 с.
- ² См.: Бодырев Н. И. Указ. соч. ; Бондаревская Е. В. Указ. соч.
- ³ Кузнецов Г. А. Взаимодействие правового и нравственного воспитания в формировании личности старшего подростка : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1979. 19 с.

УДК 355.:37

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ВОЕННО-ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КУРСАНТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ВОЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В. В. Жердев

Саратовский военный институт внутренних войск МВД России
E-mail: toy8@rambler.ru

В статье рассмотрены проектирование и технология учебной деятельности. Сделана попытка определить сущность и особенности проектирования технологии военно-патриотической подготовки курсантов в системе высшего военного образования; предложены этапы проектирования педагогической технологии этой подготовки.

Ключевые слова: проектирование, технология, военно-патриотическая подготовка, патриотическая деятельность.

Planning of the Cadets' Patriotic Military Training Technology in a System of Higher Military Education

V. V. Zherdev

There have been studied educational activity planning and its technology. There has been made an attempt to define the nature and features of cadets' patriotic military training technology planning in the



system of higher military education. There have been suggested the stages of patriotic military training pedagogical technology planning.
Key words: planning, technology, patriotic military training, patriotic activity.

Проектирование как педагогический феномен берет свое начало с идей, наиболее четко представленных американским педагогом и философом Дж. Дьюи (1859–1952). Сегодня все чаще обращаются к проектированию педагогического процесса, так как это позволяет педагогу более эффективно осуществлять как собственную деятельность, так и взаимодействие с обучаемыми.

Термин «проектирование» пришел в педагогику из технического лексикона. В политехническом словаре проектирование рассматривается как разработка комплексной документации



Исследование проведено при поддержке гранта РГНФ «Психосоциальные проблемы трудовой миграции и адаптации этнических мигрантов» № 10-06-01303 а/Б.

Примечания

- ¹ См.: Strawson P. F. The Bounds of Sense : An Essay on Kant's Critique of Pure Reason. London, 1962. P. 102
- ² См.: Kant I. Kritik der reinen Vernunft // Kant I. Gesammelte Schriften : in 29 vol. Berlin, 1902. Vol. IV. S. 335. (В 415/A361 – здесь и далее в тексте ссылки на эту работу даются в соответствии с международной системой *наинации* : А – первое прижизненное издание, В – второе).
- ³ См.: Kant I. Welches sind die wirklichen Fortschritte, die Metaphysik seit Leibnizens und Wolff's Zeiten in Deutschland gemacht hat? // Ibid. Vol. XX. S. 270.

- ⁴ Ibid. S. 325–326.
- ⁵ Kant I. Prolegomena // Ibid. Vol. IV. S. 333.
- ⁶ Kant I. Vorlesungen ueber Metaphysik // Ibid. Vol. XX-VIII. S. 266.
- ⁷ См.: Rosenfeldt T. Das logische Ich. Kant über den Gehalt des Begriffes von sich selbst. Berlin, 2000. S. 15–22.
- ⁸ Kant I. Vorlesungen über Metaphysik. S. 544.
- ⁹ См.: Kant I. Welches sind die wirklichen Fortschritte, die Metaphysik seit Leibnizens und Wolff's Zeiten in Deutschland gemacht hat? S. 325 ; A96.
- ¹⁰ Kant I. Ibid. S. 326.
- ¹¹ Kant I. Vorlesungen über Metaphysik. S. 265.
- ¹² Kant I. Welches sind die wirklichen Fortschritte, die Metaphysik seit Leibnizens und Wolff's Zeiten in Deutschland gemacht hat? S. 322.
- ¹³ Cassam Q. Self and World. Oxford, 1997. P. 117.
- ¹⁴ Ibid. P. 123.

УДК 159.923

ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВЬЮ РАБОЧЕЙ МОЛОДЕЖИ

С. Ю. Старовойтова

Институт экономики, управления и права (г. Казань)
E-mail: starovoytova@ieml.ru

В статье рассматривается отношение к здоровью рабочей молодежи; дается литературный анализ структуры отношения к здоровью; выявлены и охарактеризованы различия отношения к здоровью мужчин и женщин.

Ключевые слова: отношение к здоровью, интерналы, рабочая молодежь, анализ занятости.

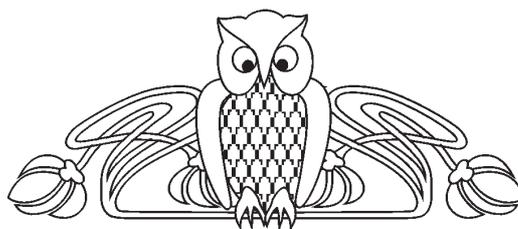
Attitude to Ward Health a Mang Young Workers

S. Yu. Starovoytova

The paper considers the relationship to the health of young workers. We give a literary analysis of the structure of health behavior. Identified and characterized differences in health behavior of men and women.

Key words: attitude to health, internals, young workers, analysis of employment.

Изучение отношения к здоровью рабочей молодежи является одной из главных задач профилактики и коррекции профессиональных заболеваний и болезней у современных рабочих. Здоровый образ жизни современных молодых рабочих (интерналов) имеет не только оздоровительное направление, но и большое экономическое значение. В настоящее время большинство интерналов понимает значение здорового образа жизни, однако не придерживается его. Это про-



исходит по ряду объективных и субъективных причин, поэтому исследование отношения интерналов к своему профессиональному здоровью является сегодня особенно актуальным.

Понятие «отношение к здоровью» еще сравнительно ново для психологической науки, наряду с ним используются такие концепты, как «субъективное благополучие», «психологическое благополучие», «качество жизни», «удовлетворенность», а также термин «внутренняя картина здоровья» (В. Е. Каган, В. М. Смирнов, Г. Н. Резникова, В. А. Ананьев). Это отражает, с одной стороны, растущий интерес к данной проблематике, а с другой – многообразие принципов и путей исследования, а также неустойчивость концептуального аппарата, который используется в рассматриваемой области. Все это, на наш взгляд, вполне естественно для нового интенсивно развивающегося исследовательского направления. Отметим также, что проблема научного изучения здоровья осложняется междисциплинарным характером данного вопроса, который разрабатывается не только в психологии, но и в социологии, философии, психиатрии, педагогике и т. д.

Сравнение определений понятий «отношение к здоровью» и «внутренняя картина здоровья» (ВКЗ) позволяет рассматривать их как



синонимичные. Однако в теоретическом плане, как нам представляется, предпочтительнее следует отдать категории «отношение к здоровью», так как она наиболее обоснована с позиции теории личности. «Отношение к здоровью», по сути, интегрирует все психологические категории, в рамках которых анализируется понятие ВКЗ¹: это знания о здоровье, осознание и понимание роли здоровья в процессе жизнедеятельности человека, его влияние на социальные функции, эмоциональные и поведенческие реакции. Развитие отношения к здоровью – процесс длительный, детерминированный двумя группами факторов: внешними – характеристиками окружающей среды, в том числе особенностями социальной микро- и макросреды, а также среды профессиональной, в которой находится человек; внутренними – индивидуально-психологическими и личностными особенностями человека, а также состоянием его здоровья².

Важно также отметить, что отношение человека к своему здоровью выступает как внутренний механизм саморегуляции деятельности и поведения (по аналогии с психологическим механизмом самооценки). Однако регуляторная функция отношения вступает в действие лишь на определенном этапе онтогенеза, причем по мере накопления социального и профессионального опыта она совершенствуется. Обладая всеми характеристиками, присущими психическому отношению, отношение к здоровью содержит в себе три основных компонента: когнитивный, эмоциональный и поведенческий³. Все компоненты, или уровни отношения взаимосвязаны и оказывают влияние на развитие друг друга. В литературе не выработано общей точки зрения относительно того, в какой последовательности развиваются вышеназванные уровни в процессе индивидуального развития. Результаты ряда исследований позволяют предположить, что их развитие происходит параллельно. Но на каждом этапе жизнедеятельности человека какой-то уровень выходит на первый план и играет решающую роль в определении особенностей двух других, видоизменяя и развивая их.

В соответствии с теоретической концепцией В. Н. Мясищева отношение является плодом индивидуального опыта и образуется по механизму временной связи. Таким образом, образовавшись в процессе индивидуального развития, оно никогда не исчезает полностью, но может быть заторможено или перестроено (А. Е. Личко). Однако коррекция неблагоприятных особенностей того или иного отношения – это длительный и часто болезненный для личности процесс, сопряженный с преодолением внутренних конфликтов и негативных эмоциональных переживаний. В связи с этим особое значение приобретает целенаправленное развитие правильного отношения к здоровью вообще, и профессиональному здоровью в частности, на

ранних этапах как индивидуального, так и профессионального развития личности (в процессе воспитания в семье, обучения в школе, а также профессионального самоопределения).

В статье представлены результаты исследования отношения к своему здоровью молодых работников, обслуживающих газовое оборудование в Казани, в возрасте от 25 до 35 лет со стажем работы от 3 до 10 лет (30 мужчин и 30 женщин). Данная категория работников по профессиональному статусу относится к интерналам и входит в группу профессий «человек – техника» (по классификации Е. А. Климова).

В исследовании были использованы: опросник «Отношение к здоровью» (Р. А. Березовская), психодиагностическая методика «Анализ занятости» (С. Я. Рубинштейн). Первый отражает психологические особенности отношения человека к своему здоровью и включает 9 блоков по 5–10 факторов в каждом. Анализ результатов проводился на основании количественного анализа полученных данных по каждому блоку и каждому фактору. Рассматривая отношение к здоровью, можно выделить противоположные типы отношений – адекватное и неадекватное. В реальной жизни, однако, они не противопоставлены, поэтому в дальнейшем при интерпретации полученных эмпирических данных следует говорить о степени адекватности или неадекватности. Так как гипотетически предполагалось, что женщины и мужчины могут отличаться в отношении к своему здоровью, результаты их представлены отдельно (табл. 1, 2).

Анализируя данные, можно увидеть, что по большинству показателей результаты у мужчин и женщин идентичны, за исключением 18 из 68, что составляет всего 26,5%. Рассмотрим результаты по каждому блоку факторов. В первом блоке все молодые рабочие в равной мере оценивают влияние информации на осведомленность в области здоровья из таких источников, как СМИ, врачи, газеты, популярные книги о здоровье, однако мужчины больше ценят информацию о здоровье, получаемую от друзей и знакомых, чем женщины (при $p = 0,05$). Во втором блоке, оценивая факторы, оказывающие влияние на состояние здоровья, все интерналы в первую очередь отметили «образ жизни» (5,94–6,12 из 7 баллов) – экологическую обстановку, качество медицинского обслуживания, профессиональную деятельность, недостаточную заботу о своем здоровье. Мужчины отметили, что в большей мере на состояние здоровья влияют «вредные привычки» (6,48 балла), женщины – пагубное влияние особенностей питания (5,9); различия по этим показателям достоверно значимы на уровне 95%. Здесь необходимо отметить, что все интерналы осознают, что недостаточно заботятся о своем здоровье. Когда со здоровьем все благополучно (последующие блоки), испытуемые оценивают свое состояние положительно,



Таблица 1

Отношение молодых рабочих к здоровью: блоки с 1-го по 5-й, в баллах

Оценка	Средние значения		$t_{эмп}$
	Женщины	Мужчины	
Влияния различной информации на осведомленность о здоровье			
СМИ (радио, телевидение)	3,9	3,8	0,87
Врачи (специалисты)	4,75	4,93	0,32
Газеты и журналы	3,97	3,58	0,64
Научно-популярные книги о здоровье	3,34	3,76	0,27
Друзья, знакомые	3,75	4,92	2,17*
Факторов, существенно влияющих на здоровье			
Качество медицинского обслуживания	5,3	5,21	0,51
Экологическая обстановка	5,5	5,33	0,19
Профессиональная деятельность	5,47	5,13	0,45
Особенности питания	5,9	4,75	2,15*
Вредные привычки	5,12	6,48	2,22*
Образ жизни	5,94	6,12	0,54
Недостаточная забота о своем здоровье	5,42	5,21	0,36
Хорошего состояния здоровья			
Спокоен	5,8	4,9	2,05*
Доволен	5,12	5,6	1,08
Счастлив	4,93	4,97	0,11
Мне радостно	4,87	4,15	1,13
Мне ничто не угрожает	4,58	4,8	0,96
Мне безразлично	3,84	3,36	0,59
Ничего не беспокоит	5,24	3,93	3.13**
Чувствую уверенность в себе	5,36	5,41	0,21
Чувствую себя свободно	4,93	5,12	0,88
Чувство внутреннего удовлетворения	5,68	5,55	0,32
Ухудшения состояния здоровья			
Спокоен	2,58	4,22	2,95**
Испытываю сожаление	3,43	3,77	0,28
Озабочен	4,97	5,12	0,36
Испытываю чувство вины	3,28	3,34	0,63
Расстроен	5,15	3,45	2,74*
Мне страшно	4,12	3,62	1,36
Мне стыдно	3,77	3,41	1,12
Раздражен	4,62	2,9	2,55*
Подавлен	5,25	2,84	3,37**
Встревожен и сильно нервничаю	3,33	3,12	0,37
Действий при недомогании			
Обращаюсь к врачу	4,96	2,94	3,42**
Не обращаю внимания	3,58	5,23	2,32*
Принимаю меры исходя из прошлого опыта	5,12	4,93	0,58
Обращаюсь за советом к близким людям	4,2	4,1	0,16

Примечание. * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

отмечая чувство внутреннего удовлетворения, уверенность в себе, спокойствие. Женщины при этом на высоком уровне достоверности, по сравнению с мужчинами, отмечают свое спокойствие. При ухудшении состояния здоровья женщины

чувствуют себя расстроенными, раздраженными, подавленными, мужчины же отмечают, что они спокойны. Данные различия достоверны на высоком уровне значимости. При недомогании женщины в первую очередь обращаются к врачу



Таблица 2

Отношение молодых рабочих к здоровью: блоки с 6-го по 9-й, в баллах

Оценка	Средние значения		$t_{\text{эмп}}$
	Мужчины	Женщины	
Поддержания своего здоровья			
Физические упражнения	3,36	5,63	2,62*
Диета	4,56	2,57	2,45*
Режим сна и отдыха	5,12	3,28	3,41**
Закалка	3,93	3,9	0,06
Профилактическое посещение врача	3,76	3,84	0,54
Контроль веса	4,22	3,88	1,31
Посещение бани (сауны)	3,89	4,38	1,25
Отказ от вредных привычек	4,78	5,88	2,77**
Посещение спортивных секций	4,56	5,13	1,52
Специальные оздоровительные системы	2,89	2,75	0,33
Ценностей, важных в данный момент			
Счастливая семейная жизнь	5,58	5,93	0,67
Материальное благополучие	5,86	5,47	0,59
Верные друзья	5,64	5,93	0,48
Здоровье	6,32	6,25	0,39
Интересная работа (карьера)	5,42	5,28	0,34
Признание окружающих	5,12	5,23	0,27
Независимость	5,9	5,27	1,12
Необходимого для достижения успеха			
Хорошее образование	5,77	5,58	0,61
Материальный достаток	4,43	4,36	0,25
Способности	5,81	5,94	0,48
Везение (удача)	5,26	4,59	1,17
Здоровье	5,63	3,57	2,85**
Упорство, трудолюбие	6,12	5,67	1,09
Нужные связи	5,14	4,5	1,33
Причин нерегулярной заботы о здоровье			
Недостаток силы воли	5,25	3,28	3,55**
Нет времени	5,05	3,62	2,27**
Нет компании	3,18	2,63	1,12
Не приемлю ограничений	3,12	2,53	1,21
Отсутствие знаний	2,39	2,21	0,31
Отсутствие условий	3,74	2,15	2,07*
Необходимость больших затрат	3,28	3,34	0,18
Более важные дела	3,28	3,34	0,56

Примечание. * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$.

и принимают меры исходя из своего прошлого опыта. Мужчины стараются не обращать на недомогание серьезного внимания и сами принимают меры исходя из своего прошлого опыта, а по случаю обращаются за советом к друзьям, родственникам и знакомым. Данные различия у женщин и мужчин существенны и подтверждаются достоверно значимыми различиями по t -критерию Стьюдента.

Оценивая то, как они поддерживают свое здоровье, интервалы на низком уровне (от 2,7 до 4,3 балла) отметили следующие факторы: «прак-

тикую специальные оздоровительные системы (йога, китайская гимнастика и др.)», «посещаю врача с профилактической целью», «закаляюсь», «слежу за своим весом», «хожу в баню». На более высоком уровне (4,2–5,2 балла) отмечается посещение спортивных секций (шейпинг, тренажерный зал, бассейн и пр.). В то же время мужчины чаще, чем женщины, пишут, что они занимаются физическими упражнениями (зарядка, бег трусцой и т. п.), избегают вредных привычек. Женщины же чаще заявляют, что они заботятся о режиме сна и отдыха и придерживаются диеты. Но необходимо



отметить, что результаты по этим показателям, тем не менее, не превышают 5,9 балла. Выделяя ценности, важные в данный момент, интерналы отметили прежде всего «здоровье» (6,25–6,32). В то же время при оценке условий, необходимых для достижения успеха в жизни, мужчины помещают фактор «здоровье» на последнее место из семи обозначенных, присвоив ему всего 3,57 балла, а до него – способности, упорство, трудолюбие и хорошее образование. У женщин здоровье оказалось на четвертом месте с оценкой 5,63 балла. Таким образом, оказалось, что при оценке фактора «здоровье» как ценности жизни интерналы ставят его на первое место и не очень задумываются о своем здоровье как детерминанте успеха в жизни. При оценке причин нерегулярной заботы о своем здоровье интерналы отмечают, что нет соответствующих условий, они не знают, что нужно для этого делать, не хотят себя ни в чем ограничивать, нет компании (одному скучно), необходимы большие материальные затраты, нет

на это времени, не хватает силы воли (2,15–3,62 балла). Женщины в своих оценках даже категоричнее мужчин.

Таким образом, анализ данных (см. табл. 1, 2) свидетельствует: 1) интерналы осознают, что уделяют недостаточно внимания своему здоровью и мало о нем заботятся; 2) отношение к здоровью как ценности жизни отличается от отношения к нему как фактору успеха; 3) как ценность жизни здоровье оценено высоко; 4) как фактор успеха оно оценивается низко; 5) интерналы находят различные причины для того, чтобы не заниматься укреплением своего здоровья, сетуя на нехватку времени.

Для выявления времени занятости молодых рабочих было проведено анкетирование по методике С. Я. Рубинштейн, предназначенной для исследования мотивационной сферы личности, ее устремлений и интересов. Анализ результатов проводится на основании количественного анализа полученных данных по каждому фактору (табл. 3).

Таблица 3

Анализ занятости молодых рабочих в течение недели, час.

Занятия	Реально потраченное время		
	Мужчины	Женщины	$t_{\text{эмп}}$
Сон, полный отдых (отсутствие всякой деятельности)	44,5	45,5	0,85
Работа	56	36,5	4,36**
Проезд в транспорте	9,6	7	2,54*
Обучение	0	7,2	5,25**
Живое общение с близкими и друзьями, разговоры по телефону	5,6	6,9	1,12
Общение в Интернете (чаты, форумы и т. д.)	7,7	6,2	1,48
Чтение газет, журналов, учебной и специальной литературы, посещение различных сайтов в Интернете в познавательных целях	7,4	3,5	3,16**
Чтение художественной литературы, посещение различных сайтов в Интернете в развлекательных целях	7,1	6,8	0,69
Покупки и поиск нужных предметов в магазинах	1,1	5,3	3,45**
Самообслуживание, работа по дому, хозяйству (приготовление пищи, уборка и т. п.)	1,1	5,5	3,61**
Еда (кроме её приготовления)	2,2	3,4	1,58
Забота о детях и других родственниках, о домашних животных	5	13,3	7,14***
Посещение театров, кино, выставок и т. д.	0	1,5	0,24
Просмотр телепередач, фильмов	6,8	5,7	1,13
Прогулки	3	1,2	2,15*
Физкультура, фитнес, спорт	3	2,9	0,32
Забота о внешности	3	4,1	0,55
Игры (в том числе компьютерные и видеоигры)	3,8	3,7	0,42
Хобби	0,7	1,5	1,27

Примечание. * – $p \leq 0,05$; ** – $p \leq 0,01$; *** – $p \leq 0,001$.

Анализируя данные, можно увидеть, что мужчины больше, чем женщины, работают (56 часов), пользуются транспортом (9,6 часа), читают газет, журналов, учебной и специальной лите-

ратуры, посещают различных сайтов в Интернете в познавательных и развлекательных целях (7,1 и более часов) и совершают прогулок (3). Женщины же больше времени тратят на заботу о детях



и других родственниках, о домашних животных (13,3 часа), на самообслуживание, работу по дому, хозяйству – приготовление пищи, уборку и т. п. (5,5 часа), на покупки и поиск нужных предметов в магазинах (5,3 часа), на обучение (7,2 часа).

Наряду с изучением реально потраченного времени мы получили данные, касающиеся времени, которое интерналы хотели бы выделять на эти цели. Оказалось, что женщины хотели бы тратить на работу 29 часов, а высвободившееся время посвятить общению с близкими и друзьями, разговорам по телефону, покупкам и поиску нужных предметов в магазинах, заботе о детях и других родственниках, домашних животных и на заботу о своей внешности. Мужчины же хотели бы больше времени тратить на просмотр телепередач и фильмов (4,1 часа), чтение газет, журналов, учебной и специальной литературы, на посещение различных сайтов в Интернете в познавательных целях, но меньше работать и тратить времени на проезд в транспорте.

Таким образом, анализ занятости показал: мужчины много времени тратят на работу, проезд в транспорте, общение в Интернете, чтение газет и журналов, просмотр телепередач; женщины – на заботу о своих детях, родственниках,

на обучение, проезд в транспорте, общение с друзьями и родственниками, на работу по дому, приготовление пищи, просмотр телепередач, заботу о своей внешности. На занятия спортом и физкультурой и женщины, и мужчины выделяют не более 3 часов в неделю, а на прогулки женщины тратят 1,2 часа, а мужчины – 3 часа.

В итоге наше исследование показало: интерналы осознают, что уделяют недостаточно внимания своему здоровью и мало о нем заботятся; вместо заботы о сохранении своего здоровья интерналы группы профессий «человек – техника» находят различные причины, чтобы не заниматься укреплением своего здоровья, при этом сета на нехватку времени.

Примечания

- ¹ См.: *Березовская Р. А.* Отношение к здоровью // Психология здоровья / под ред. Г. С. Никифорова. СПб., 2003. С. 100–110.
- ² См.: *Боровикова С. А.* Психологическое обеспечение профессиональной деятельности : учеб. пособие. СПб., 2001. 152 с.
- ³ См.: *Никифоров Г. С.* Психология здоровья. СПб., 2006. С. 322.



УДК 316.613

РАЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЭМПИРИЧЕСКОГО КРИТЕРИЯ ИДЕНТИЧНОСТИ «Я» В ТРАНСЦЕНДЕНТАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ И. КАНТА

Ю. В. Ставропольский

Саратовский государственный университет
E-mail: StJulius@yandex.ru



В публикации рассмотрены взгляды И. Канта на самосознание, логическое «я» и реальное «я», повлиявшие на современное понимание идентичности «я» в социальной психологии.

Ключевые слова: идентичность, самосознание, «я», логический, реальный, субъект.

**Rational-Psychological Justification
for an Empirical Criterion of «Self» Identity
in Transcendental Philosophy by I. Kant**

Yu. V. Stavropolsky

This publication considers I. Kant's views on self-consciousness, logical «self», and virtual «self», which have rendered their impact on contemporary comprehension of «self» identity in social psychology.

Key words: identity, self-awareness, «self», logical, virtual, subject.

Многое из того, что сказано И. Кантом о самосознании, обобщенно можно выразить так: чтобы обладать самосознанием, необходимо мыслить себя вещественным объектом среди других вещественных объектов¹. Нам в качестве мыслящих индивидов самопознание недоступно до тех пор, пока мы относимся к самим себе лишь как к мыслящим существам. Вместо этого нам следует начать относиться к самим себе как к мыслящим *человеческим* существам, т. е. существам телесным – телесность оказывается эмпирически применимым критерием идентичности². К сожалению, И. Кант разрушает столь гармоничную картину некоторыми туманными замечаниями по поводу того, что он называет «постоянным и неизменным «я» (чистой апперцепции)» (A123) либо «идентичным «я»», которому «я» приписывает все свои представления (A129/B138) и которому присуще «априорное осознание» (A116). Эти реплики невняты, поскольку из выражения «априорное сознание» ясно, что объект такого сознания («идентичное «я»») нельзя идентифицировать с объектом эмпирического самопознания, сиречь с мыслящим *человеческим* существом. С другой стороны, И. Кант отрицает утверждение рациональной психологии о том, что самосознание включает в себя априорное знание о самих себе как о нематериальных и несоставных мыслящих субстанциях. Таким образом, объект априорного самосознания нельзя также идентифицировать с подобной мыслящей субстанцией.

Когда сам И. Кант пытается объяснить, что же такое «я» в качестве объекта априорного самосознания и чем «я» не является в таком качестве, он частенько прибегает к различию между логическими и реальными чертами «я» либо между чертами «я» как реальной целостности и «я» как простой логической целостности, так называемому «логическому я»³. Он утверждает, что мы можем лишь знать, что «я» – это «перманентный логический субъект мышления», а не «реальный неотъемлемый субъект» (A350); мы можем знать, что это «логически простой субъект», но не простая субстанция (B407 – 408). Он говорит о «логической идентичности «я»», противопоставляя ее количественной идентичности реального мыслящего существа (A 363), а также о том, что существует лишь «логическая», но не «реальная» возможность для нашего существования в качестве мыслящих бестелесных существ⁴.

Паралогизм субстанциональности в первом издании «Критики чистого разума» формулируется следующим образом: «То, представление о чем есть абсолютный субъект наших суждений и потому не может быть употреблено в качестве обусловливания другой вещи, есть субстанция. Я в качестве мыслящего существа есть абсолютный субъект всех моих возможных суждений, и такое представление обо мне невозможно применить в качестве предиката к любой другой вещи. Поэтому я как существо мыслящее есть субстанция» (A 348).

Позднее И. Кант скажет, что хотя «я» как существо мыслящее есть «перманентный логический субъект мышления», «я» в силу этого не знает, что «я» есть «реальный неотъемлемый субъект» (A350). В связи с этими замечаниями возникают три вопроса. Что есть абсолютный субъект суждения? Почему «я» как существо мыслящее есть абсолютный субъект суждения? И почему «я» – лишь абсолютный *логический* субъект суждения, а не реальный неотъемлемый субъект?

На первый вопрос помогает ответить цитата из «Пролегомен» И. Канта: «Чистый разум требует от нас отыскивать для каждого предиката вещи свой субъект, а для этого субъекта, который по своей сути необходимо есть не что иное как предикат, свой субъект, и так далее до бесконечности (либо настолько, насколько для нас это



доступно). Но отсюда следует, что мы не должны считать ничто из того, к чему мы можем прийти, за окончательный субъект <...> поскольку специфическая природа нашего понимания заключается в том, чтобы мыслить обо всем дискурсивно, то есть при помощи понятий, а тем самым всего лишь предикатами, в которых поэтому всегда отсутствует абсолютный субъект»⁵. Из этого отрывка должно быть ясно, что под «субъектом суждения» И. Кант подразумевает вещь, о которой мы можем что-либо сказать в суждении.

Второй вопрос заключается в том, почему «я» как существо мыслящее есть абсолютный субъект суждения, представление о котором не может быть употреблено в качестве предиката любой другой вещи. То представление, которое есть у нас о самих себе как мыслящих существах, то есть понятие «“я” как мыслящее существо», удовлетворяет критерию понятий об абсолютных субъектах в той мере, в какой мы не способны применить его к различным возможным объектам. «Я» – это то понятие, которое можно применить лишь к одному возможному субъекту, то есть к самому себе. Такая интерпретация подкрепляется отрывком из «Лекций по метафизике» И. Канта, в котором он следующим образом формулирует рациональный *психологический* аргумент в пользу субстанциональности души: «Я есть субстанция. Я соотносится с субъектом до тех пор, пока он не есть предикат другой вещи. То, что не есть предикат другой вещи, то – субстанция. Это “я” есть общий субъект всех предикатов, всего мышления, всех поступков, всех возможных суждений, которые мы можем сделать о самих себе в качестве мыслящего существа. Я могу лишь сказать: я есмь, я мыслю, я поступаю <...> но я не могу сопоставить это “я” с чем-либо еще, я не могу сказать: другое существо есть я»⁶. Нельзя применить понятие «я» ни к какому существу, кроме себя самого, подобно тому, как понятие «роза» применяется к разным розам.

Означает ли это, что «я» – это сингулярное понятие в том смысле, как этот термин понимался в докантовой логике⁷? В соответствии с докантовой логикой понятие, которое не может употребляться в качестве детерминации другой вещи, оказывается «сингулярным понятием». Сингулярное понятие – та разновидность понятий, которую Г. В. Лейбниц называл «полным понятием об индивидуе», т. е. понятие с настолько глубоким содержанием, что существует лишь один возможный объект, к которому оно может быть применимо. Сингулярные понятия соответствуют индивидуальным монадам, а эти монады суть субстанции, поскольку они – окончательные и простые частицы, из которых все состоит. В доказательстве «тезиса» второй антиномии И. Кант называет эти монады «элементарными сущностями», которые суть «первые субъекты всех структур» (A436/B464).

По-видимому, И. Кант не уверен в том, следует ли вообще именовать понятием то, что выражается местоимением первого лица «я». Имеется несколько мест, в которых он именует «я» понятием (см., например, A401, A342/B400, A341/B399), в других местах он явно отказывается от этого (см., например, A 345 – 346/B403 – 404, A382).

Философ отмечает два фундаментальных различия. Первое – сингулярное понятие есть понятие с настолько богатым содержанием, что существует лишь один объект, к которому оно может быть приложимо. Итак, верно, что «я» можно приложить лишь к одному возможному объекту, то есть к самому себе, но не потому, что содержание «я» состоит из множества свойств, которыми обладаю только я. Напротив, «я» – это выражение того, что «совершенно пусто с точки зрения своего содержания» (A355), то есть содержание «я» нисколько не богаче содержания понятия «мыслящее существо = x» (A346/B404). Второе различие между «я» и сингулярным понятием заключается в том, что характеристика «может быть приложимо лишь к одному возможному объекту» истинна применительно к понятию «я» лишь в том случае, если дополняется ограничением – «к самому себе». Так как, несмотря на истинность того, что я могу приложить понятие «я» лишь к одному возможному объекту, то есть к самому себе, тем не менее понятие «я» приложимо к другим возможным объектам другими мыслящими существами, если они употребляют понятие «я» применительно к самим себе. И. Кант подразумевает эту характеристику понятия «я», когда формулирует вторую посылку паралогизма субстанциональности несколько иным образом, чем первую. В первой посылке утверждается, что субстанция есть некий абсолютный субъект «наших суждений», тогда как во второй утверждается лишь, что «я» как мыслящее существо «есть абсолютный субъект всех моих возможных суждений». Поэтому, говорит И. Кант, истинно лишь то, что «каждому приходится считать самого себя субстанцией» (A349), поскольку «я» есть понятие, которое *он* может приложить лишь к одному мыслящему существу, то есть к самому себе, но не к «другой вещи».

Это последнее замечание, очевидно, соотносится с утверждением И. Канта о том, что, несмотря на то что «я» в одном аспекте аналогично сингулярному понятию, которое невозможно «применить в качестве детерминации к другой вещи», тем не менее я, представляя этим понятием самого себя, знаю, что я как мыслящее существо есть «неотъемлемый реальный субъект», то есть субстанция.

Третий вопрос связан с тем, что И. Кант имеет в виду, говоря, что я как мыслящее существо есть лишь абсолютный *логический* субъект суждения, а не неотъемлемый реальный субъект. Прежде чем мы ответим на этот вопрос, обра-



тимся к тому, в чем И. Кант усматривал различие между логическими и реальными свойствами объекта, или, иначе выражаясь, между свойствами чисто логическими и свойствами реальной целостности.

В одной из своих «Лекций по метафизике» он называет то, о чем мы можем высказывать суждения, но не являющееся реальным субъектом, «логическим нечто». «Под словом “нечто”, – говорит он, – мы подразумеваем любой объект мышления; он есть логическое нечто. Понятие об объекте вообще называется высочайшим понятием всего знания. Подобный объект также называется словом “нечто”, но не метафизическое, а лишь логическое нечто»⁸. Различие между логическим и метафизическим нечто, очевидно, соответствует различию между логическим и реальным субъектом. Завершая трансцендентальный анализ в «Критике чистого разума», И. Кант делает похожее утверждение. Среди тех вещей, которые подпадают под понятие объекта вообще, он выделяет объекты, которые суть «нечто» (в узком или «метафизическом» смысле слова «нечто»), и объекты, которые суть «ничто» (A290/V346 – 347). Примером объектов последней разновидности являются, помимо прочих, так называемые «объекты чистой мысли» (A292/V348), т. е. «объекты понятий, по отношению к которым может быть дана соответствующая интуиция» (A290/V347). Наиболее общий приводимый И. Кантом пример такого «объекта чистой мысли» есть дух, т. е. мыслящее бестелесное существо⁹. Понятие о мыслящем бестелесном существе («духе») непротиворечиво и, соответственно, мы можем высказывать, например, такие суждения о духах: «Самый умный дух всегда справедлив». Но поскольку мы не можем привести примеров мыслящих бестелесных существ из нашего опыта, то мы не знаем, соотносится ли понятие «дух» с соответствующим объектом или с пустотой¹⁰.

Этот пример чисто «логического нечто» наводит на способ, при помощи которого может быть понято утверждение И. Канта о том, что я как существо мыслящее являюсь лишь логическим субъектом суждения. В своих «Лекциях по метафизике» И. Кант различает два образа понимания понятия «я». По поводу «я», понимаемого в *sensu latiori*, он говорит, что «я» соответствует «мне самому как целостному человеческому существу, обладающему душой и телом», по поводу «я», понимаемого в *sensu stricto*, «я» соответствует мне самому лишь как душе¹¹. Теперь можно утверждать, что, до тех пор пока употребляется понятие «я» в *sensu stricto* (как это делает *рациональная психология*), это понятие выражает лишь «логическое нечто». Я, употребляющий это понятие, есть не бестелесная душа, но мыслящее человеческое существо, поэтому у меня нет интуиции самого себя как бестелесного существа и, по-

добающим образом, понятие «я», понимаемое в *sensu stricto*, остается столь же пустым, как и понятие «дух».

Такая интерпретация провоцирует серьезное возражение. Согласно ей аргументация И. Кантом утверждения о том, что «я», понимаемое как мыслящее бестелесное существо, представляет собой только абсолютный *логический* субъект суждения, а не неотъемлемый *реальный* субъект, должна начинаться с посылки о том, что «я» не есть мыслящее бестелесное существо, а не утверждать это в заключение. *Приверженец рациональной психологии*, по всей вероятности, отверг бы эту посылку. Благодаря внутреннему чувству, возразил бы он, я обладаю интуицией самого себя в качестве мыслящего бестелесного существа. Стало быть, И. Канту необходимо аргументировать утверждение: несмотря на то что благодаря внутреннему чувству мы обладаем интуицией лишь о собственных психических свойствах, это интуитивное знание, тем не менее, не способно конституировать знание о нас самих как о неотъемлемых реальных субъектах, то есть как о субстанциях. По-видимому, И. Кант приводит подобную аргументацию при обсуждении третьего паралогизма. Там он заявляет, что необходимое условие знания об объекте интуиции того, что этот объект есть субстанция, состоит в способности перидентифицировать в разные моменты времени. Однако до тех пор, пока мы рассматриваем самих себя исключительно в качестве объектов своего собственного внутреннего чувства, у нас отсутствуют какие-либо критерии, посредством которых мы могли бы решить, принадлежат ли два объекта, о которых мы знаем интуитивно, благодаря нашему внутреннему чувству, одному и тому же либо количественно различным мыслящим существам. Снова И. Кант прибегает к противопоставлению «логического и косвенно реального» для того, чтобы объяснить, почему *рациональному психологу* столь легко впасть в заблуждение. Он заявляет, что если я репрезентирую самого себя при помощи понятия «я», понимаемого в *sensu stricto*, то я сознаю лишь «логическую идентичность “я”» (A363), но не количественную идентичность самого себя как реального мыслящего существа.

Понятие «я» – это понятие, которое может быть приложено только к одному возможному объекту, т. е. к самому себе. По этой причине ясно, что свойство видеть вчера цветущую розу и свойство видеть сегодня увядшую розу приписывается одному и тому же объекту, то есть самому себе. Именно на этот аспект суждений при употреблении понятия «я» в качестве субъект-понятия, по-видимому, ссылается И. Кант, когда говорит, что в этих суждениях осознается «логическая идентичность “я”». Рассматривая паралогизм личности, он заявляет, что в подобных суждениях «я» «соотносит каждую и все свои последовательные детерминации с



количественно идентичным «я»» (A362). Поэтому, пишет он, утверждение о том, что я – идентичная вещь, которой принадлежат все эти детерминации, «должно рассматриваться в качестве полностью идентичного положения самосознания, и в этом, кроме всего прочего, состоит причина, по которой оно валидно a priori» (A362). И. Кант употребляет выражение «идентичное положение» в качестве синонима термина «аналитическое положение»¹². В связи с этим он утверждает, что исключительно благодаря содержанию понятия «я» гарантируется, что, если это понятие сочетается с двумя различными предикатами, то свойства, выражаемые этими предикатами, приписываются одной и той же вещи. В этом отношении такие суждения о самом себе родственны суждениям о Боге и отличны от суждений о розах.

Почему же тогда И. Кант говорит, что благодаря содержанию понятия «я» осознается лишь «логическая идентичность “я”», а не количественная идентичность самого себя как реально существующего мыслящего существа? Для того чтобы ответить на этот вопрос, необходимо принять во внимание различие между понятием «я» и реальными сингулярными понятиями. В соответствии с докантовой логикой сингулярное понятие – это полное понятие об индивиду. Оно допускает любой предикат, который может быть истинно приписан этому индивиду. Знание этого полного понятия позволило бы нам решить, истинно или ложно данное суждение о таком индивиду. В этом отношении понятие «я» полностью отлично от сингулярного понятия, поскольку оно «совершенно пусто в отношении своего содержания» (A355). Поэтому суждения, в которых я приписываю самому себе некоторое определенное качество, никогда не бывают аналитическими суждениями (B135), следовательно, невозможно решить, истинно ли суждение при помощи анализа понятия «я». Итак, если необходимо сформулировать поддающееся верификации суждение о самом себе как мыслящем существе, то это можно сделать лишь если относиться к самому себе как к мыслящему человеческому существу, то есть если понятие «я» будет употреблено не в *sensu stricto*, но в *sensu latiori*.

Осознание «логической идентичности “я”» присутствует в том случае, когда любое свойство приписывается мной самому себе как мыслящему существу, поскольку понятием «я» всегда буду обозначаться я сам в качестве «абсолютного логического субъекта суждений», то есть нечто, понятие о чем не может быть приложено ни к какому иному существу, кроме меня самого. Если достигнуто осознание данного свойства понятия «я», то наступает, как утверждает И. Кант в трансцендентальной дедукции категорий, «априорное сознание полной идентичности нас самих в отношении всех проявлений, когда-либо принадлежавших нашему знанию» (A116).

И. Кант также говорит, что такое априорное сознание своей собственной идентичности может быть обнаружено лишь «в моем собственном сознании», но не должно приниматься в качестве «точки зрения стороннего наблюдателя» (A362), поскольку «я» есть понятие, которое может приложить к самому себе любое мыслящее существо. Следовательно, для того чтобы сослаться на меня, сторонний наблюдатель не сможет приложить ко мне понятия «я», ему для этого придется употребить какое-то обычное общее понятие, например «мыслящее существо» или «особа». По причине того что эти понятия могут быть приложимы к различным мыслящим существам, их употребление сторонним наблюдателем не связано ни с каким осознанием «логической идентичности» объектов этих понятий.

Подводя итог сказанному, отметим, что, с точки зрения И. Канта, наши верифицируемые суждения о самих себе как мыслящих существах возможны только если они – суждения о нас как мыслящих человеческих существах, то есть, в терминологии И. Канта, если в этих суждениях понятие «я» употребляется в *sensu latiori*, а не в *sensu stricto*. Однако замечания И. Канта об априорном самосознании и о «логической идентичности “я”» образуют аргументацию в поддержку утверждения о том, что наши верифицируемые суждения о самих себе – не единственные имеющие смысл суждения, которые мы можем высказывать о самих себе. Даже если употреблять понятие «я» в *sensu stricto*, различные свойства могут приписываться одной и той же вещи, то есть самому себе, несмотря на то что в этом случае у нас отсутствуют средства определения того, правильно такое приписывание или нет. В этом случае, пользуясь терминологией И. Канта, различные свойства приписываются одному и тому же «логическому нечто», то есть самому себе как логической целостности, и тем самым сознается «логическая идентичность “я”».

В соответствии с «аргументом идентичности в пользу материализма в самосознании»¹³ для того, чтобы приписать различные проявления самому себе в качестве идентичного субъекта этих проявлений, необходимо либо мыслить самого себя физическим объектом, либо интуитивно сознавать самого себя таковым, поскольку иначе не удовлетворяется так называемое требование различительности, то есть невозможно различить объект самоприписывания среди других вещей¹⁴. И. Кант согласился бы с этим в той мере, в какой самосознание затрагивает реальное мыслящее существо, ибо если употреблять понятие «я» в *sensu stricto*, оно «не связано с теми интуитивными нюансами, благодаря которым я могу различить самого себя среди других объектов интуиции» (A350). Однако И. Кант сказал бы, что в таком случае я не могу различить самого себя как «логическое нечто» среди других «логических нечто».



Исследование проведено при поддержке гранта РГНФ «Психосоциальные проблемы трудовой миграции и адаптации этнических мигрантов» № 10-06-01303 а/Б.

Примечания

- ¹ См.: Strawson P. F. The Bounds of Sense : An Essay on Kant's Critique of Pure Reason. London, 1962. P. 102
- ² См.: Kant I. Kritik der reinen Vernunft // Kant I. Gesammelte Schriften : in 29 vol. Berlin, 1902. Vol. IV. S. 335. (В 415/A361 – здесь и далее в тексте ссылки на эту работу даются в соответствии с международной системой *наинации* : А – первое прижизненное издание, В – второе).
- ³ См.: Kant I. Welches sind die wirklichen Fortschritte, die Metaphysik seit Leibnizens und Wolff's Zeiten in Deutschland gemacht hat? // Ibid. Vol. XX. S. 270.

- ⁴ Ibid. S. 325–326.
- ⁵ Kant I. Prolegomena // Ibid. Vol. IV. S. 333.
- ⁶ Kant I. Vorlesungen ueber Metaphysik // Ibid. Vol. XX-VIII. S. 266.
- ⁷ См.: Rosenfeldt T. Das logische Ich. Kant über den Gehalt des Begriffes von sich selbst. Berlin, 2000. S. 15–22.
- ⁸ Kant I. Vorlesungen über Metaphysik. S. 544.
- ⁹ См.: Kant I. Welches sind die wirklichen Fortschritte, die Metaphysik seit Leibnizens und Wolff's Zeiten in Deutschland gemacht hat? S. 325 ; A96.
- ¹⁰ Kant I. Ibid. S. 326.
- ¹¹ Kant I. Vorlesungen über Metaphysik. S. 265.
- ¹² Kant I. Welches sind die wirklichen Fortschritte, die Metaphysik seit Leibnizens und Wolff's Zeiten in Deutschland gemacht hat? S. 322.
- ¹³ Cassam Q. Self and World. Oxford, 1997. P. 117.
- ¹⁴ Ibid. P. 123.

УДК 159.923

ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВЬЮ РАБОЧЕЙ МОЛОДЕЖИ

С. Ю. Старовойтова

Институт экономики, управления и права (г. Казань)
E-mail: starovoytova@ieml.ru

В статье рассматривается отношение к здоровью рабочей молодежи; дается литературный анализ структуры отношения к здоровью; выявлены и охарактеризованы различия отношения к здоровью мужчин и женщин.

Ключевые слова: отношение к здоровью, интерналы, рабочая молодежь, анализ занятости.

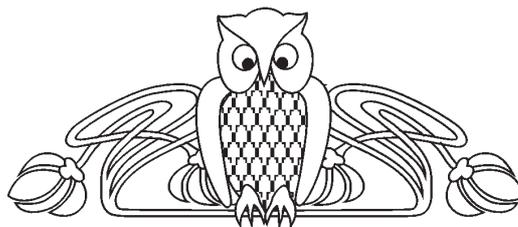
Attitude to Ward Health a Mang Young Workers

S. Yu. Starovoytova

The paper considers the relationship to the health of young workers. We give a literary analysis of the structure of health behavior. Identified and characterized differences in health behavior of men and women.

Key words: attitude to health, internals, young workers, analysis of employment.

Изучение отношения к здоровью рабочей молодежи является одной из главных задач профилактики и коррекции профессиональных заболеваний и болезней у современных рабочих. Здоровый образ жизни современных молодых рабочих (интерналов) имеет не только оздоровительное направление, но и большое экономическое значение. В настоящее время большинство интерналов понимает значение здорового образа жизни, однако не придерживается его. Это про-



исходит по ряду объективных и субъективных причин, поэтому исследование отношения интерналов к своему профессиональному здоровью является сегодня особенно актуальным.

Понятие «отношение к здоровью» еще сравнительно ново для психологической науки, наряду с ним используются такие концепты, как «субъективное благополучие», «психологическое благополучие», «качество жизни», «удовлетворенность», а также термин «внутренняя картина здоровья» (В. Е. Каган, В. М. Смирнов, Г. Н. Резникова, В. А. Ананьев). Это отражает, с одной стороны, растущий интерес к данной проблематике, а с другой – многообразие принципов и путей исследования, а также неустойчивость концептуального аппарата, который используется в рассматриваемой области. Все это, на наш взгляд, вполне естественно для нового интенсивно развивающегося исследовательского направления. Отметим также, что проблема научного изучения здоровья осложняется междисциплинарным характером данного вопроса, который разрабатывается не только в психологии, но и в социологии, философии, психиатрии, педагогике и т. д.

Сравнение определений понятий «отношение к здоровью» и «внутренняя картина здоровья» (ВКЗ) позволяет рассматривать их как

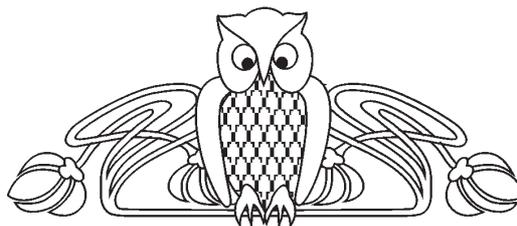


УДК 316.614

ТРАНСФОРМАЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ ЮРИСТОВ

А. Е. Сотников

Саратовский государственный университет
E-mail: Alexey176@yandex.ru



В статье представлены результаты эмпирических исследований изменения представлений об ответственности в процессе профессионализации юристов; выявлена стойкая и значимая взаимосвязь представлений, различная на разных этапах профессиональной социализации.

Ключевые слова: профессиональная социализация, представление личности, социальные представления об ответственности, представления юристов, личность.

Transformation of Representations about the Responsibility During Professional Socialization of Lawyers

A. E. Sotnikov

In article are presented the results of the empirical researches of changes of representations about the responsibility during the professionalization of lawyers. The author reveals proof and significant interrelations of representations various at different stages of professional socialization.

Key words: professional socialization, representation of the person, social representations about the responsibility, representations of lawyers, person.

Одной из актуальных проблем современной социальной психологии была и остается проблема профессиональной социализации личности. Именно под влиянием ее механизмов личность совершает качественный скачок в своем профессиональном развитии в конечном счете становится профессионалом.

Несмотря на большое количество исследований в области социальных представлений и социализации (в том числе профессиональной), до сих пор не делалось попыток рассмотреть механизм трансформации представлений о справедливости у юристов. Несомненно, обучение в юридическом вузе и дальнейшая профессиональная деятельность накладывают свой отпечаток на мировоззрение юриста. Представление об ответственности, справедливости претерпевает деформацию по мере приобретения личностью практического опыта работы в юридической сфере.

Современное состояние правосознания юристов можно охарактеризовать как кризисное.

Во многом это связано с потерей авторитета государства, утратой ценности закона, негативным отношением к правовой системе в целом и к ее отдельным институтам – правоохранительным органам и суду¹. В связи с этим социально-психологические исследования представлений об ответственности приобретают особую важность, так как помогают понять причины такого негативного отношения и наметить пути возможной коррекции правовых установок.

С нашей точки зрения, недостаточно исследований, направленных на выявление факторов, влияющих на формирование представлений об ответственности: практически не исследован процесс влияния профессионализации (в юридической сфере) на трансформацию этих представлений.

Большинство работ по исследованию оценки ответственности выполнено зарубежными авторами, в отечественной науке таких исследований немного. В то же время исследование понимания этого понятия современными российскими юристами чрезвычайно актуально сегодня. Особое значение имеет изучение представлений об ответственности, сквозь призму которых реализуется поведение человека.

Теоретической основой для нашего исследования послужила теория социальных представлений С. Московичи. Мы рассматриваем социальные представления об ответственности, включающие когнитивный и эмоциональный компоненты. Целью данного исследования является выявление доминирующих представлений об ответственности у студентов-юристов и юристов-профессионалов. В качестве методического инструментария нами были выбраны следующие методики: для определения мотивационной структуры личности «Морфологический тест жизненных ценностей» (В. Ф. Сопов, Л. В. Карпушина); для выяснения степени удовлетворенности различными сторонами жизни методика Л. И. Вассермана «Уровень социальной фрустрированности»; для выявления степени выраженности социально-психологических установок «Методика диагностики социально-психологических установок личности в мотивационно-по-



требностной сфере» О. Ф. Потемкиной; с целью выяснить интересующие нас отношения и представления была разработана анкета. Выборку составили три группы: студенты-юристы 1–3 курсов, 4–5 курсов и юристы-практики; общий объем выборки 211 человек. Для выявления связей между различными параметрами использовался метод линейного корреляционного анализа по Пирсону, выявление значимости различий осуществлялось с помощью *F*-критерия Фишера.

Обратимся к эмпирическим данным: представления об ответственности у студентов-юристов и профессиональных юристов складываются из нескольких оценочных критериев. Рассмотрим представления об ответственности, сформиро-

вавшиеся у студентов на разных этапах профессиональной социализации.

На начальном этапе (на 2 курсе) первичной профессиональной социализации преобладают следующие представления об ответственных людях: ядро образует представление о том, что ответственные люди – это те, кто выполняют обещания (таблица). Периферию составляет композиция: ответственный человек – это тот, кто «отвечает за свои поступки», «доводит дело до конца», «на кого можно положиться», «выполняет работу вовремя». Меньшее количество респондентов считает, что ответственному можно доверить дело, он пунктуален, надёжен, «берет ответственность на себя».

Представления об ответственности личности, %

Качества	Юристы			<i>F</i> -критерий Фишера	
	2 курс	4 курс	Практические работники	2–4-й курсы	4 курс – практические работники
Способность выполнять обещания	45	29	23	0,83	1,16
Ответственность за поступки	20	16	13	0,83	1,18
Доведение дела до конца	13	2	10	0,19	0,23
Тот, на кого можно положиться	9	13	16	1,37	0,82
Своевременность выполнения работы	8	11	3	1,32	3,03*
Возможность доверить дело	6	9	10	1,48*	0,88
Пунктуальность	5	0	0	0	0
Надежность	5	8	3	1,61*	2,2*
Берет ответственность на себя	3	3	6	0,95	0,51
Добросовестность	3	5	3	1,55*	1,61*
Исполнительность	1	4	10	3,69*	0,46

Примечание. * – уровень значимости $p < 0,05$.

На 4 курсе наблюдается смещение представлений об ответственности: меньшее количество респондентов считает, что ответственен тот, кто выполняет обещания и умеет «отвечать за свои поступки». Можно сказать, что в процессе профессиональной социализации нивелируются одни представления и начинают доминировать другие. Так, исполнительность, не имеющая ценности на ранних этапах профессиональной социализации, в дальнейшем приобретает определенное значение. Актуализация этого представления связана с воздействием механизма профессионализации. Очевидно, что в современных условиях для работодателя одним из приоритетных качеств подчиненного является его исполнительность. Студенты на первоначаль-

ном этапе обучения реже сталкиваются с такими требованиями будущих работодателей.

В большинстве юридических вузов студенты-четверокурсники проходят производственную практику, во время которой происходит изменение представлений – их утилизация или актуализация. Личность, попадая в новые условия, субъективно интерпретирует все то, что входит в её перцептивное поле, включая и саму себя, нарративное представление о явлениях в изменяющейся ситуации требует коррекции не только содержания, но и интерпретативного подхода². Данная коррекция происходит за счет трансформации представлений о социальных явлениях, сквозь призму которых реализуется поведение человека.



В процессе своей трудовой деятельности под влиянием условий профессиональной среды индивидум окончательно актуализирует представление об ответственном человеке как об исполнительном (что подтверждается высоким уровнем значимости F -критерия Фишера), то есть это качество из конца структуры представлений переносится на её периферию.

Корреляционный анализ позволил обнаружить парадоксальную взаимосвязь, выявленную у студентов-юристов 2 курса. Представление об ответственном человеке как о том, кому можно доверить дело ($r = -0,224, p < 0,05$), на которого можно положиться ($r = -0,288, p < 0,05$) и который доводит дело до конца ($r = -0,345, p < 0,05$), обратно коррелирует с представлением о том, что ответственный человек выполняет обещания. Очевидно, выраженность отрицательных и отсутствие значимых положительных корреляций позволяют сделать вывод о том, что, по мнению современных студентов-юристов, способность выполнять обещания, являясь детерминирующим качеством ответственного человека, противопоставляется ряду представлений, характеризующих отношение к делу. Видимо, такие представления сформировались в структуре ценностных установок будущих юристов благодаря механизмам первичной профессиональной социализации. Под влиянием этих механизмов выявляется определенный образ «ответственного юриста», которому не свойственно быть верным данному слову. Вероятно, обучение в юридическом вузе формирует у студентов такую модель представлений.

Чем больше добросовестность у практикующих юристов выступает критерием ответственности, тем в большей степени исполнительность является доминирующим качеством у ответственных людей ($r = 0,557, p < 0,05$). Из этого следует, что юристы убеждены – чем добросовестнее ответственный человек, тем он исполнительнее. Ответственный человек, по мнению юристов, должен не только исполнять поручения руководства, но и относиться к ним добросовестно.

Наблюдается тенденция нивелирования представлений об ответственном человеке как об отвечающем за свои поступки и выполняющем обещания. Одновременно с этим формируется образ ответственного человека, которому можно доверить дело: происходит смещение акцентов в представлениях – от общегуманистических к профессиональным.

Существуют значимые различия в представлениях студентов и практических юристов о возможности брать ответственность на себя. Вступая в трудовую деятельность, индивид начинает осознавать всю важность и необходимость личной ответственности за свою деятельность. Ответственность предполагает обязательство давать другим что-либо или избавлять их от чего-либо. Например, если на работе человек берет на себя

ответственность за выполнение определенных задач, это означает, что он будет использовать весь свой опыт и время, чтобы их решить, не перекладывая этого на плечи своих коллег.

Весьма значима у практикующих юристов взаимосвязь такого представления и мнения, что ответственный человек делает все вовремя ($r = 0,695, p < 0,05$). Нужно отметить, что ни у студентов-второкурсников, ни у четверокурсников подобной взаимосвязи не наблюдается. Видимо, начиная профессиональную деятельность, юристы убеждаются в том, что, как правило, человек который берет ответственность на себя, делает все вовремя.

Социальные представления студентов и практикующих юристов об ответственности отражают объективно складывающуюся ситуацию в трудовом коллективе со всеми ее позитивными и негативными сторонами: социальные явления воспринимаются через призму установок, норм, ценностей, характерных для данной профессии.

Подводя итоги исследования, необходимо отметить, что в процессе становления личности профессионала происходит постепенная утилизация одних представлений и актуализация других. Как считает Г. Г. Дилигенский, в процессе укоренения вновь сконструированных социальных представлений происходит их взаимосогласование с теми, которые существовали ранее, что обычно требует модификации старых представлений и всей их системы³. Тем не менее субъект может обладать различными, в том числе и противоречащими друг другу представлениями, которые актуализируются в зависимости от той или иной ситуации, но объединяются хотя бы одним элементом. Появляется качественно новая взаимосвязь представлений, которой не существовало ранее. Отслеживание изменений позволяет с определенной долей вероятности прогнозировать ситуацию изменений на уровне личности и ее поведения.

Профессиональная социализация обеспечивает становление личности профессионала. Это процесс, в недрах которого происходит значительное изменение характеристик человека как личности, как субъекта труда и отношений, поэтому изучение характеристик профессиональной социализации позволит определить некоторые особенности профессиональных установок личности.

Примечание

- ¹ См.: Roux P., Clémence A. Schémas de raisonnement dans la justice sociale // Doise W., Dubois N., Beauvois J.-L. La construction sociale de la personne. Grenoble, 1999. 203 p.
- ² Образ России : культурно-исторические и социально-политические представления молодежи / под ред. Р. М. Шамянова. Саратов, 2008. С. 17.
- ³ См.: Дилигенский Г. Г. Социально-политическая психология. М., 2002. С. 29.

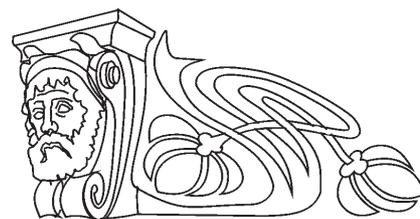


УДК 316.647.8

ОБРАЗ РОДНОЙ СТРАНЫ И НАРОДА В ЭТНОСТЕРЕОТИПНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ РОССИЙСКИХ И НЕМЕЦКИХ СТУДЕНТОВ

Н. В. Сорокина

Забайкальский государственный гуманитарно-педагогический университет
E-mail: sorokinachita@mail.ru



В статье представлены результаты ассоциативных экспериментов, проведенных в 2008 г. в ФРГ и в 2011 г. в России. Выявлены наиболее частотные ассоциации российских и немецких студентов. Сопоставительный анализ данных показал, что автостереотип русских более позитивен, чем автостереотип немцев.

Ключевые слова: этностереотипные образы, национальные (этнические) стереотипы, русские и немцы, автостереотип, гетеростереотип.

Image of Native Land and People in Ethnic Stereotyped Conceptions of Russian and German Students

N. V. Sorokina

The article presents results of associative experiments carried out in 2008 in Germany and in 2011 in Russia. It focuses on the most frequent associations of Russian and German students. The comparative analysis revealed that the in-group stereotypes of Russians are more positive than those of Germans.

Key words: ethnic stereotyped images, national (ethnic) stereotypes, Russians and Germans, in-group stereotype, out-group stereotype.

Этностереотипные образы и представления существовали и существуют в каждой культуре и являются составными элементами в структуре выработанных человечеством механизмов взаимодействия культуры и социализации личности внутри какой-либо национальной культуры. Они играют важнейшую роль в формировании этнической идентичности и существенным образом влияют на эффективность межкультурной коммуникации, когда встречаются представители разных этнических общностей. «Чужое» воспринимается на фоне «своего», и наоборот – через соприкосновение с «чужим» более четко осознается «свое». Национальный (этнический) стереотип обычно определяется как «схематизированный образ своей или чужой этнической общности, который отражает упрощенное (иногда одностороннее или неточное, искаженное) знание о психологических особенностях и поведении представителей конкретного народа и на основе которого складывается устойчивое и эмоционально окрашенное мнение одной нации о другой или о самой себе»¹. Образ чужой группы, как правило, называют гетеростереотипом, а образ своей группы – автостереотипом. О последнем и пойдет речь в данной статье.

Несмотря на чрезвычайную устойчивость, этностереотипные образы все-таки подвержены изменениям и потому нуждаются в постоянном мониторинге. Следует отметить, что в истории изучения стереотипов, берущей свое начало в 20-х гг. XX в., автостереотипы несколько реже становились объектом исследования, чем гетеростереотипы. Что касается автостереотипов русских, то за последние десятилетия (большей частью в конце 80 – начале 90-х гг. XX в.) им был посвящен целый ряд работ. Описание содержания автостереотипа русских (перечень конкретных качеств, приписываемых своей группе) можно найти в трудах Т. Г. Стефаненко², З. В. Сикевич³ и других отечественных исследователей⁴. Автостереотипы немцев исследованы в меньшей степени. Список выявленных автостереотипных характеристик нам удалось обнаружить лишь в нескольких публикациях⁵. Необходимость дальнейшего изучения автостереотипов немцев и русских обусловила актуальность нашего исследования.

С целью выявления современных этностереотипных представлений русских и немцев нами была проведена серия исследований в период с 2000 по 2011 г.⁶ В данной статье представлены только результаты исследования автостереотипов. В качестве информантов выступали в 2008 г. студенты университета г. Бохум (ФРГ, 61 человек) и в 2011 г. студенты Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета (100 человек). В выборку были включены только те студенты, которые в графе «национальность» написали «русский» (в России) или «немец» (в Германии). Исследование проводилось анонимно на родном для респондентов языке. Средний возраст информантов составил в немецкой выборке 24,5 года (от 21 до 31 года), в российской выборке 19,2 года (от 17 до 26 лет). Разница в возрастных показателях объясняется структурными различиями в системе образования России и Германии, благодаря которым средний возраст немецких студентов несколько выше, чем российских.

Первым этапом каждого исследования был ассоциативный эксперимент, результаты которого и будут представлены в данной статье. Тип эксперимента – свободный ассоциативный



с регистрацией цепи ответов. Задание звучало следующим образом: «Что приходит Вам в голову, когда Вы слышите следующие слова? Запишите свои ассоциации в течение 1 минуты». Словами-стимулами являлись слова «Россия», «русские» и «Германия», «немцы» – они предъявлялись последовательно по одному, количество слов-реакций не ограничивалось. Сначала были предъявлены слова-стимулы, относящиеся к чужой для респондентов культуре, затем – обозначающие родную культуру. Такая последовательность стимулов провоцировала респондентов на противопоставление гетеро- и автостереотипов, что соответствует естественным процессам их формирования и функционирования. Как показывают этнопсихологические и этносоциологические исследования национальных стереотипов, авто- и гетеростереотипы представляют собой единую систему и формируются в связке и взаимообусловленности⁷. У каждого человека формируется определенный образ своего народа («мы такие») и образы других народов («они такие» – как правило, другие). В нашем ассоциативном эксперименте образ «мы» (автостереотипы) исследовался на фоне образа «они» (гетеростереотипы).

Проведение ассоциативного эксперимента «подталкивает» испытуемых к фиксации именно стереотипных представлений, что и являлось целью исследования. Записанные информантами ассоциации не следует рассматривать в качестве

их личного мнения, суждения о России или Германии. Вместе с тем использованная методика позволяет, на наш взгляд, вскрыть глубинный пласт социальной информации, которую информанты усвоили в отношении своей этнической группы в процессе их социализации в современном обществе. При этом давление на участников эксперимента минимизировано (по сравнению с методиками закрытого типа, когда информанты вынуждены выбирать определенные характеристики из списка предложенных).

Что касается общего количества зарегистрированных в ходе эксперимента слов-реакций, то русские респонденты записали их гораздо больше на стимулы «Россия» (355) и «русские» (274), чем на стимулы «Германия» (310) и «немцы» (223). У немецких респондентов большее количество слов-реакций вызвал стимул «Россия» (332), нежели Германия (257). Количество слов-реакций на стимулы «русские» (185) и «немцы» (189) примерно одинаково в немецкой выборке.

Самые частотные ассоциации со словами-стимулами «Россия», «русские» в российской аудитории и «Германия», «немцы» в немецкой аудитории представлены в порядке убывания частотности – уменьшения количества респондентов (в процентах), у которых они возникли (табл. 1, 2). Чем выше указанный процент, тем более распространенной является данная ассоциация; редко встречающиеся ассоциации в таблицу не включены.

Таблица 1

Автостереотипные представления русских: частотные ассоциации, в %

Российские респонденты	Ассоциации к слову															
	«Россия»								«Русские»							
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	6	7	8
	45	20	18	11	10	8	7	6	19	12	11	10	8	7	6	5

Примечание. Ассоциации к слову «Россия»: 1 – Родина; 2 – страна; 3 – большая, огромная; 4 – держава; 5 – великая страна; 6 – Москва, Кремль, Медведев; 7 – березы; 8 – любовь, доброта, добродушие, русские, патриотизм, Путин; ассоциации к слову «русские»: 1 – нация, национальность; 2 – добрые, добродушные; 3 – народ России; 4 – алкоголики; 5 – сильные; 6 – люди, ленивые, смелые, храбрые; 7 – красивые, веселые; 8 – гостеприимные, мужественные, мы, соотечественники, водка.

Таблица 2

Автостереотипные представления немцев: частотные ассоциации, в %

Немецкие респонденты	Ассоциации к слову													
	«Германия»								«Немцы»					
	1	2	3	4	5	6	7	8	1	2	3	4	5	
	36,1	18	13,1	11,5	9,8	8,2	6,6	4,9	19,7	9,8	8,2	6,6	4,9	

Примечание. Ассоциации к слову «Германия»: 1 – Родина; 2 – Берлин; 3 – Центральная Европа, ландшафты (разнообразные, красивые); 4 – Вторая мировая война, демократия, пиво; 5 – футбол; 6 – Рурская область, колбаса; 7 – Меркель, Бавария, Северное море, плохая погода; 8 – дождь, федеральные земли, Балтийское море, объединение Германии, бюрократия, безопасность, богатая, благосостояние, разные культуры; ассоциации к слову «немцы»: 1 – пунктуальные; 2 – прилежные; 3 – бюрократичные, холодные; 4 – пиво, любящие порядок, я; 5 – сознательные, любезные, открытые, мещане, замкнутые, сдержанные, не бывает, разные, Бавария.



В российской аудитории самой частотной ассоциацией к слову «Россия» является *Родина* (почти каждый второй информант указывает именно это слово в качестве реакции на слово-стимул, часто это первая реакция). Далее следует *страна* (20%). В анкетах студентов, у которых возникла эта ассоциация, она часто записана первой, т. е. респонденты дают некую дефиницию, как бы отвечая на вопрос (который не задавался): «Россия – что это такое?». Иными словами, у русских респондентов возникает ассоциация по категории. Ассоциации этого типа широко представлены и в реакциях на стимул «русские»: *нация, национальность* (самая частотная ассоциация к этому слову – 19%, почти каждый пятый респондент), *народ России* (11%), *люди* (7%). В совокупности 37% русских респондентов производят некую категоризацию в своих ассоциациях к слову «русские». Заметим, что в словах-реакциях немцев ассоциаций по категории не зарегистрировано.

Частотными являются и такие позитивные характеристики России, как *большая, огромная* (18%), *державка* (11%), *великая страна* (10%). Ассоциации *Москва, Кремль, Медведев, Путин* имеют, скорее всего, символическое значение (выступают в роли символов российской государственности). Совершенно иного рода символом (душевным или даже духовным) являются *березы*, также вошедшие несколько раз в список упомянутых слов-реакций. Интересной представляется ассоциация *любовь* – единственное прямое указание на чувства среди всей совокупности данных ассоциативного эксперимента в обоих выборах.

Среди частотных ассоциаций к слову «русские», помимо категориальных ассоциаций (*нация* и др.), есть и ряд качеств, приписываемых русскими респондентами своему народу. На первом месте находится характеристика *добрые* (12%), а на втором весьма негативная формулировка – *алкоголики* (10%, к этому можно добавить еще 5% респондентов, ассоциирующих русских с *водкой*). В целом же перечень положительных качеств, упомянутых несколько раз, явно намного длиннее, чем отрицательных: *сильные, смелые, красивые, веселые, гостеприимные, мужественные*. Из отрицательных качеств, помимо пристрастия к алкоголю, упоминается лишь одно – *лень*.

Что касается наиболее частотных ассоциаций немецких респондентов к слову-стимулу «Германия», то, как и в российской аудитории, на первом месте находится ассоциация *Родина* (только ее процентная доля – 36,1% – несколько ниже, чем у русских респондентов – 45%). Почти каждый пятый респондент ассоциативно связывает Германию с *Берлином* (18%). Далее следуют ассоциации *Центральная Европа* (или *находится в центре Европы*) и *разнообразные, красивые ландшафты* Германии (по 13,1%).

Почти каждый десятый немецкий студент ассоциирует Германию со *Второй мировой войной* (11,5%), *демократией* (11,5%), *пивом* (11,5%) и *футболом* (9,8%). В ассоциациях немецких респондентов к слову «Германия» достаточно много нейтральных в эмоциональном плане слов-реакций (например, различных географических названий). Наряду с позитивными (кстати, малочастотными) характеристиками страны (*безопасность, богатая, благосостояние*) даются и негативные (*бюрократия, плохая погода*).

Среди слов-реакций на стимул «немцы» на первый план выдвигается ассоциация *пунктуальные* (19,7% – почти каждый пятый респондент). Далее в равном количестве называются позитивные черты (*прилежные, любящие порядок, сознательные, любезные, открытые*) и негативные качества немцев (*бюрократичные, холодные, мещане, замкнутые, сдержанные*). Последнее качество (*zurückhaltend*) имеет скорее негативные коннотации в немецком языке.

Пояснения требует ассоциация *не бывает*, возникшая у немецких респондентов. Дело в том, что некоторые немецкие студенты не стали записывать каких-либо характеристик национального характера и вообще чего-либо в качестве ассоциации к слову-стимулу «немцы», а написали лишь, что «типичных» немцев *не бывает* (*die Deutschen gibt es nicht*), как и русских *не бывает* или *разве бывают немцы (?)*. На наш взгляд, подобные высказывания свидетельствуют о достаточно осознанном и критичном отношении к проблеме стереотипов, считающихся подлежащим искоренению злом. Такое отношение можно рассматривать как результат борьбы различных институтов современного немецкого общества с явлениями этноцентризма и воспитания подрастающего поколения в духе толерантности и мультикультурализма.

В целом ассоциации немецких респондентов достаточно разнородны, что выражается в их низкой повторяемости и небольшой процентной доле: например, ассоциации *сознательные, мещане, разные* возникли лишь у 4,9% респондентов, что составляет три человека из 61, и такие ассоциации нельзя назвать стереотипными.

По результатам анализа частотности ассоциаций русских респондентов можно сделать вывод о преимущественно позитивном характере автостереотипа русских. Это явление считается нормальным, поскольку реализует одну из важных функций национальных стереотипов, а именно – поддержание позитивной этнической идентичности. Оно проявляется в несколько большей эмоциональности и более выраженной позитивной окрашенности ассоциаций российских респондентов. Ассоциации немецких респондентов в целом более нейтральны. Эти результаты согласуются с данными, полученными Г. С. Шляхтиным и С. В. Давыдовым



при использовании эксплицитного метода (использованный нами метод исследования также относится к прямым, эксплицитным): «Положительные черты существенно больше представлены в самооценке русских по сравнению с самооценкой немцев <...> В оценке немцев самих себя нет преобладания положительных или отрицательных черт»⁸.

Завершая представление результатов исследования, заметим, что, помимо анализа частотности ассоциаций, был проведен также их тематический анализ и выявлены сферы действительности, наиболее ярко отраженные в автостереотипах немцев и русских. Результаты этого анализа будут освещены в последующих публикациях.

Исследование в ФРГ было проведено при финансовой поддержке Немецкой службы академических обменов и Министерства образования и науки РФ (программа DAAD «Иммануил Кант» 2008, проект РНП 2.2.2.3. 16226).

Примечания

- ¹ Крысько В. Г. Этнопсихология и межнациональные отношения : курс лекций. М., 2002. С. 175.
- ² См.: Стефаненко Т. Г. Этнопсихология. М., 1999. 320 с.
- ³ См.: Сикевич З. В. Социология и психология национальных отношений : учеб. пособие. СПб., 1999. 203 с.
- ⁴ См.: Денисенко М. В. Роль этнических стереотипов в поиске русскими новой этнической идентичности в условиях постсоветской трансформации : автореф. дис. ... канд. социол. наук. М., 1999. 25 с. ; Аксянова Г. А., Давыдова С. С. Этнические стереотипы и ценностные ориентации московских школьников (на примере русских и армян). М., 2003. 36 с. ; Леонтович О. А. Россия и США : введение в межкультурную коммуникацию. Волгоград, 2003. 399 с. ; Гончарова В. А. Методика преодоления национальных социокультурных стереотипов в обучении иностранным языкам (языковой вуз, старший этап) :

дис. ... канд. пед. наук. Улан-Удэ, 2008. 229 с. ; Постоенко И. А. Стереотипы в межкультурной коммуникации // Современные исследования социальных проблем : материалы III Общероссийской науч.-практ. конф. с международным участием. Вып. 2. Красноярск, 2011. С. 86–88. ; Давыдов С. В. Динамика изменения этнических стереотипов русских и немцев за прошедшие полтора-два десятилетия // Вестн. Нижегород. ун-та им. Н. Г. Лобачевского. Сер.: Социальные науки. 2006. № 1. С. 36–44 ; Шляхтин Г. С., Давыдов С. В. Соотношение имплицитных и эксплицитных этнических стереотипов у русских и немцев // Там же. С. 137–150 ; Чеснокова Н. В. Этнические стереотипы в среде российских студентов // Межэтническая интеграция : история, современность, перспективы. Материалы конф. молодых ученых. М., 2008. С. 337–341.

- ⁵ См.: Rösch O. Mit Stereotypen leben? Wie Deutsche und Russen sich heute sehen // Interkulturelle Kommunikation in Gesellschaftsbeziehungen zwischen Russen und Deutschen : Beiträge aus Wissenschaft und Praxis zum 2. Wildauer Workshop «Interkulturelle Kommunikation». Berlin, 1999. S. 141–148 ; Noelle-Neumann E., Köcher R. Allensbacher Jahrbuch der Demoskopie 1998–2002. München, 2002. S. 532 ; Давыдов С. В. Указ. соч. С. 36–44 ; Шляхтин Г. С., Давыдов С. В. Указ. соч.
- ⁶ См.: Сорокина Н. В. Россия и русские глазами немцев : проблемы стереотипного восприятия // Вестн. гуманитарного института Тольяттинского ун-та. Спецвыпуск. Материалы междунар. науч. конф. «Диалог между Россией и Германией : филологические и социокультурные аспекты» / под ред. Е. Ю. Прокофьевой. Тольятти, 2010. Вып. 1(7). С. 175–179 ; Сорокина Н. В. Немцы и русские глазами друг друга : содержание современных гетеростереотипов // В мире научных открытий. 2010. № 4(10). Ч. 12. С. 153–155.
- ⁷ См.: Солдатова Г. У. Межэтническое общение : когнитивная структура этнического самосознания // Познание и общение. М., 1988. С. 111–125 ; Арутюнян Ю. В., Дробижеева Л. М., Сусоколов А. А. Этносоциология : учеб. пособие для вузов. М., 1999. 271 с.
- ⁸ Шляхтин Г. С., Давыдов С. В. Указ. соч. С. 146.



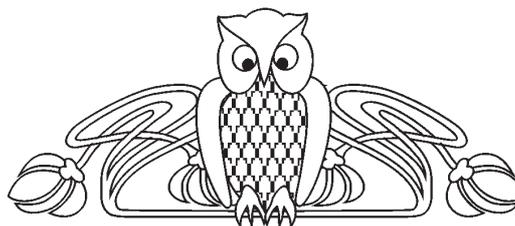
- Изв. Сарат. ун-та. Новая серия. 2008. Т. 8. Сер. Философия. Психология. Педагогика, вып. 1. С. 90–95.
- 4 См.: *Асмолов А. Г.* Психология личности : принципы общепсихологического анализа. М., 2002. 416 с. ; *Маркова А. К.* Психология профессионализма. М., 1996. 308 с.
- 5 См.: *Маслоу А.* Мотивация и личность. СПб., 1999. 478 с.
- 6 См.: *Шуман В. П.* Актуальные вопросы дидактики. Проблемы стимулирования познавательной деятельности учащихся : в 2 т. Владимир, 1974. Т. 1. 540 с.
- 7 См.: *Чайка В. Г.* Структура учебной мотивации студентов вузов и особенности ее развития во внеаудиторных формах работы // Психологический журн. 2003. Т. 26, № 4. С. 36–41.
- 8 См.: *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. М., 1946. 704 с.
- 9 См.: *Кашанов М. М.* Указ. соч.
- 10 См.: *Шамянов Р. М.* Указ. соч. С. 93.
- 11 Там же.
- 12 *Кашанов М. М.* Указ. соч. С. 198.

УДК 159.923.2

ЛИЧНОСТНЫЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ДРУЖЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Е. В. Рягузова

Саратовский государственный университет
E-mail: rjaguzova@yandex.ru



В статье представлены результаты факторного анализа личностных репрезентаций дружеского взаимодействия, полученные с помощью авторской методики рефлексивного самоотчета «Я и мой друг». Расширены и наполнены новым эмпирическим содержанием научные представления об основных составляющих дружеского взаимодействия: обоюдном доверии как основе любого взаимодействия; взаимном реципрокном альтруизме как смысловой установке; эмпатическом резонансе как когнитивном и эмоциональном понимании Другого; безусловном принятии как признании аутентичности и ценности Другого.

Ключевые слова: личностные репрезентации, взаимодействие «Я – Другой», дружба, межличностные отношения, дружеское взаимодействие.

Personal Representations of Friendship

E. V. Rjaguzova

The results of the factorial analysis personal representations the friendly interactions received by means of an author's technique of the reflective self-report «I and my friend» are presented in the article. Scientific ideas about the basic components of friendly interactions are expanded and filled by the new empirical maintenance: mutual trust as a basis of any interactions; mutual reciprocal altruism as semantic setting; empathic resonance as mental and emotional understanding of Other, absolute acceptance as a recognition of authenticity and value of Other.

Key words: personal representations, interaction «I – Other», friendship, interpersonal relations, friendly interaction.

На современном этапе развития общества взаимопонимание людей, реализуемое на разных уровнях взаимодействия, выступает как необходимое условие полноценного и эффективного существования в глобальном мире отдельной

личности или группы, а также социума в целом. Информатизация и модернизация общества, прогресс и революция в информационных технологиях оказывают амбивалентное влияние на жизнь человека, социальные отношения, социальные институты и международные связи. Современное общество характеризуется интенсивным включением новейших технологий во все сферы бытия личности, включая и повседневную жизнь, что, без сомнения, расширяет возможности человека, изменяет качество и стандарты его жизни, но вместе с тем создает новые барьеры и ограничения. В современном мире изменяется характер межличностных отношений, которые все больше приобретают черты неустойчивости, формализованности и прагматичности.

Цель данного исследования – выявить содержание личностных репрезентаций «Я – значимый Другой» на примере дружеских отношений и описать основные факторы дружеского взаимодействия.

В исследовании в качестве основной (N = 133) применялась вербальная часть авторской методики рефлексивного самоотчета «Я и Другой»¹. Напомним, что методика опирается на качественную феноменологическую методологию и предназначена для описания опыта intersubjectного взаимодействия Я и Другого. Вербальный вариант описания касается вербализации субъективных представлений, личностных смыслов, артикуляции переживаний и способов отношений с Другими в виде оценочных суждений, которые в совокупности образуют текст с заданной исследователем структурой. Конфи-



гурация текста в технике рефлексивного самоотчета является результатом сотрудничества исследователя и исследуемого. С одной стороны, исследователь целенаправленно и преднамеренно актуализирует интересубъектный опыт и связанные с ним переживания и смыслы. Структура текста, его доминантные символические фигуры (например, ингрупповой и аутгрупповой Другой, Я, Друг, Герой, Враг, Чужой), знаковые опоры оценивания (например, реестр значимых качеств Другого, ассоциативные и метафорические ряды, степень сходства и/или различия, оценка позитивных и негативных свойств Другого) задаются исследователем либо с помощью открытых или закрытых вопросов, ориентированных на конкретный предмет и определяющих тематические и временные рамки исследования, либо посредством незаконченных предложений, выявляющих личностные смыслы, субъективные значения и проявляющих имплицитное содержание предлагаемого понятия. Безусловно, полученные тексты представляют собой отчеты, написанные обыденным языком, с наивными суждениями, сохраняются индивидуальная стилистика и своеобразная лексика. Мы полагаем, что в феноменологических описаниях именно обыденный, привычный для испытуемых индивидуализированный язык может выявить и показать наличие тонких различий и нюансов, обусловленных культурными, религиозными, возрастными, профессиональными, групповыми и прочими дискурсами. Для нас важным является то, что личностные репрезентации выступают ключевыми составляющими интер-

субъективного пространства личности, в наибольшей степени отражающими аутентичность и достоверность ее психической реальности. Речь становится средством структурирования персонального опыта. Более того, принимая во внимание дескриптивные отчеты испытуемых, мы фокусируемся на индивидуальной части – языке и отрефлексированных смыслах, актуализированных самими испытуемыми, – подчеркивая и признавая тем самым, что каждая личность является не только субъектом своей жизни, ее единственным автором и ответственным актором, но и взыскательным экспертом собственного жизненного проекта.

На основе проведенного контент-анализа вербального описания Друга были выделены следующие его функциональные характеристики: обоюдное доверие, взаимопомощь, поддержка, преданность, понимание, принятие Я Другого, схожесть интересов, жертвенность, искренность, исключительность, интимность, умение сопереживать, способность любить и заботиться о Другом, умение слышать, способность слушать и прислушиваться к советам, уважать Я Другого, актуализировать положительные эмоции, проводить вместе время, делить победы и поражения, быть бескорыстным, заботиться о других людях, быть уважаемым Другими.

Факторный анализ, выполненный методом главных компонент, после Варимакс-вращения с нормализацией Кайзера позволяет выделить четыре фактора, определяющих основные функциональные характеристики друга (таблица).

Результаты факторного анализа функциональных характеристик Друга

Функциональные характеристики друга	Компонента			
	1	2	3	4
Преданность	0,767			
Обоюдное доверие	0,732			
Жертвенность		0,744		
Схожесть интересов		0,644		
Понимание			0,729	
Исключительность			0,631	
Принятие Я Другого				0,728
Искренность				0,685

Первый фактор «Обоюдное доверие» (15% дисперсии) образован такими характеристиками, как преданность и доверие. Если преданность однозначно понимается как качество личности, определяющее ее поведенческий рисунок по отношению к другому человеку, то понятие «доверие» в психологии трактуется по-разному: как базовая установка личности, формируемая на ранних этапах онтогенеза (Д. Бразерс, Т. Говир, Э. Эриксон, Т. Ямагиши); как вид отношений (Л. Я. Гозман, И. С. Кон, М. Ю. Кондратьев,

Е. А. Хорошилова); как аффективное предвосхищение и оценка смысла событий (В. П. Зинченко).

Т. П. Скрипкина рассматривает доверие как вид установки-отношения, содержание которого определяется соотношением меры доверия к себе и меры доверия к миру. Она трактует его как свойство личности, проявляющееся в ее способности наделять качеством безопасности и ситуативной значимости конкретных субъектов или определенные объекты². И. В. Антоненко



считает, что доверие представляет собой встречное эквивалентное метаотношение субъекта к объекту, основанное на предсказуемости для него объектной позитивности, обуславливающей успешность деятельности субъекта³. Доверие и недоверие рассматриваются А. Л. Журавлевым и А. Б. Купрейченко как свойства самоопределяющегося субъекта в контексте более общей проблемы нравственно-психологической регуляции социальной активности личности и группы⁴. Инвариантным для всех этих концепций и парадигм является признание того, что доверие выступает тотальным феноменом, представленным во всех социальных сферах и на всех уровнях социального функционирования. Следовательно, ключевым компонентом всех устойчивых и долговременных межличностных отношений является презумпция доверия как основа взаимодействия с миром. Роль доверия выявляется при исследовании взаимодействия личности со значимыми Другими (В. Н. Князев, А. А. Кроник, Е. А. Кроник, Е. А. Хорошилова, А. У. Хараш, Н. Б. Шкопоров); доверие рассматривается как исходная предпосылка человеческого общения (К. А. Абульханова-Славская), а также манифестируется как первое и ключевое условие существования феномена дружбы (И. С. Кон, В. А. Лосенков, Л. Я. Гозман, А. В. Мудрик, И. С. Полонский и др.).

В формате нашей работы мы будем трактовать фактор «Обоюдное доверие» в контексте психологических отношений, имеющих эмоциональную, когнитивную и поведенческую компоненты. Эти отношения основаны, во-первых, на одновременном переживании значимости и безопасности взаимосвязи с миром и другим – Другом – в этом мире. Во-вторых, они базируются на вере в порядочность, доброжелательность другого человека (Друга) и уверенности в том, что в трудных жизненных ситуациях мы (Я и Друг) будем действовать солидарно и согласованно. В-третьих, они опираются на знание определенных норм и правил, транслируемых социумом и усвоенных личностью в процессе социализации, а также на готовность их соблюдать.

Если говорить о функциональных характеристиках друга, то обоюдное доверие, «Я-доверие» и «Мне-доверие» (по Т. П. Скрипкиной), встречное доверие (по И. А. Антоненко) может рассматриваться как условие стабильных согласованных действий. Когда один человек доверяет другому, это означает, что он принимает на веру свои взаимоотношения с другим (Другом) и старается действовать исходя из ограниченного репертуара способов действия, предписанных социумом дружеским межличностным отношениям. Более того, доверие в дружбе предполагает авансированность отношений, взаимность перспектив, связанную как с взаимозаменяемостью позиций и ролей, так и

с совпадением релевантности и смыслов. При обычной коммуникации каждый из ее участников имеет в виду существование определенной формы социальности, которая заключается в допущении личностью того, что есть некоторое рассогласование между образом, транслируемым Другому (образ Я для Другого), и образом Я для себя. В дружбе эти образы, безусловно, не сливаются, но рассогласование между ними может достигать минимальных значений. Как было показано И. В. Антоненко, субъективная значимость доверия повышается при сокращении социальной дистанции между субъектом и объектом доверия. Доверие в дружбе предполагает открытость Другому (другу) и вовлечение его в собственный внутренний мир. По сути, фактор «Обоюдное доверие» интегративный, связанный с вхождением любого человека в предметный и социальный мир и определяющий конфигурацию его связей. В дружбе личность находит безопасность, удовлетворение и смысл, причем, говоря о безопасности, мы имеем в виду не столько отсутствие угрозы, сколько наличие базовой поддержки и заботы при уважении и сохранении суверенитета личности.

Второй фактор (14,2% дисперсии), включающий в себя такие характеристики, как жертвенность и схожесть интересов, мы условно обозначили как «Взаимный реципрокный альтруизм». Традиционно альтруизм понимается в виде системы ценностных ориентаций личности, ее общей гуманистической установки, обуславливающей оказание бескорыстной помощи любому человеку, проявление заботы о нем, милосердие и даже самоотречение в интересах другой личности, иногда связанное с разного рода рисками и готовностью идти на жертвы вплоть до самопожертвования. В современной психологии это достаточно широкое определение дифференцируется и уточняется в зависимости от того, что понимается под помощью и как она оказывается (альтернативный альтруизм), а также кому предназначена помощь и что ожидается взамен (реципрокный альтруизм). «Альтернативный альтруизм, или альтер-альтруизм» (А. Н. Поддьяков) определяется как установка бескорыстно помогать Другому, игнорируя собственные интересы, через нанесение ущерба соперникам Другого⁵. Реципрокный альтруизм (Р. Триверс) касается не любого человека, а только близкого Другого, который занимает определенную конкретную позицию – в рамках нашего исследования позицию Друга. В этом случае альтруистический мотив формируется на основе интериоризации личностью социальных норм и представлений о дружбе, принятых в социуме и ставших внутренними императивами, регулирующими ее активность (поведение, отношения, переживания, деятельность). При этом априори ожидается проявление сходной активности – ответного самопожертвования –



в аналогичной ситуации со стороны друга по отношению к себе. Следовательно, взаимный альтруизм является смысловой установкой, осознанной ценностной ориентацией, обусловленной характером и спецификой дружеских отношений. Соответственно, выделенный фактор относится к ценностно-смысловой сфере личности и связывается с иерархией ценностей, системой смыслов и пирамидой интересов.

Дружба предполагает существование общей области интересов, обусловленной социальной ситуацией развития, возрастными задачами, общим жизненным контекстом, привязанностью, симпатией, аттракцией и субъективными предпочтениями. Мы не будем останавливаться на вопросах, связанных с мерой сходства интересов участников дружеских интеракций, их диапазоном или значением сходства и различий (И. С. Кон), для нас важным является констатация общего пространства ценностей и смыслов, сконструированного на основе сходного этического ценностного стандарта, связанного с пониманием дружбы, усвоенного в процессе социализации личности и при овладении ею социокультурным контекстом. Дружеские отношения оказывают значительное влияние на развитие системы ценностей личности, ее социальных навыков и социальной сензитивности, а также на интернализацию принятия и поддержки, создающих основу для социальной компетентности и позитивного самоотношения личности.

Имплицитный смысл третьего фактора «Эмпатический резонанс» раскрывается через такие характеристики, как понимание и исключительность (12,2% дисперсии). В. В. Знаков, разрабатывая теоретические и методологические основы психологии понимания человеческого бытия, выделяет и анализирует семь контекстов, в которых употребляется термин «понимание»: методологический, когнитивный, логический, семантический, лингвистический, коммуникативный и психологический⁶. Обозначая проблему различения парадигматического и нарративного способов понимания мира, он предлагает дифференцировать узкое и широкое содержание термина «понимание». В узком гносеологическом смысле понимание представляет собой одну из процедур мышления, а в широком онтологическом смысле трактуется как универсальная психическая способность и даже как способ бытия человека в мире. Полностью солидаризируясь с В. В. Знаковым, применительно к дружеским отношениям мы будем говорить о понимании в широком смысле слова, а точнее – о межличностном взаимопонимании, динамика формирования которого основана на диалектической взаимосвязи процессов рефлексии и антиципации (обращенности в прошлое и будущее). Условием взаимопонимания, по В. В. Знакову, выступают: мнемическое условие

понимания, при котором человек может понять только то, что находит отклик в его памяти; целевое – связанное с непротиворечивостью внутренних установок, ожиданий, предположений субъекта; эмпатическое, касающееся аффективно-эмоционального отношения субъекта к объекту понимания; ценностно-нормативное, основывающееся на представлении о должном⁷. Исследователь считает, что межличностное взаимопонимание возникает в точке пересечения ценностно-смысловых позиций субъектов и имеет сложную четырехчленную структуру: согласование индивидуальных точек зрения на объект понимания с акцентированием внимания на рефлексии; понимание себя как творческий акт самопостижения и самоизменения; понимание Другого, его целей, мыслей, свойств, ценностно-смысловой позиции, социальных нормативов и этических принципов, которые он реализует в конкретной коммуникативной ситуации, с фокусированием на эмпатическом понимании и эмпатийной точности; социально-рефлексивный компонент, включающий представления субъекта о том, что думает, чувствует, переживает партнер по общению и как он понимает его.

Учитывая тот факт, что мы анализируем взаимопонимание в дружбе, нас в большей степени интересует третий структурный компонент, связанный с эмпатией, вчувствованием в Другого (друга), схватыванием ситуации и психологическим определением ее сходным с Другим (другом) образом. Термин «эмпатический резонанс» (от лат. *resono* – звучу в ответ, откликаюсь) заимствован нами из литературы по психотерапевтической и консультативной практике (Л. Ф. Бурлачук, Ф. Е. Василюк, Ю. Б. Гиппенрейтор, Л. Гринберг, М. Жидко, Х. Кохут, А. Кочарян, С. В. Петрушин, К. Роджерс, Р. Эллиот). С нашей точки зрения, такое заимствование неслучайно, поскольку дружеские отношения – это «помогающие» отношения с ярко выраженным психотерапевтическим эффектом. При этом если в личностно-ориентированной терапии позиция Другого (профессионального психотерапевта или консультанта) – это «позиция сопереживающего зеркала» (Ф. Е. Василюк), то в дружеских отношениях важно не столько «отзеркаливание», позволяющее увидеть себя со стороны, трансформировать смыслы и ценности, сколько отдача, отклик, чувство понимания, фасилирующие и подкрепляющие подлинность и ценность личности, а также оказывающие содействие в актуализации ее доверия к собственным переживаниям. Эмпатический резонанс в дружбе, обеспечивая особого рода эмпатическое признание, основан на единой внутренней системе координат, выработанной вместе с другом, на совместном опыте проживания жизненных ситуаций, включенности в сходный или даже аналогичный социокуль-



турный контекст, а также опыте понимания вербальных и невербальных сообщений друг друга. Эмпатический резонанс приводит к своеобразному созвучию, предполагающему гармоничное сочетание двух Я, не сливающихся в одно целое, но звучащих в унисон. При этом отметим, что быть на одной волне со многими невозможно, поэтому фигуре Друга атрибутируется статус исключительности.

Четвертый фактор «Безусловное принятие» (11,5% дисперсии) объединяет такие характеристики, как искренность и принятие. К. Роджерс указывает на то, что безусловное принятие освобождает личность от необходимости все время искать социальное одобрение, а позитивное отношение, наряду с эмпатией и личностной конгруэнтностью, является тем четко установленным условием, которое рассматривается как необходимое и достаточное для конструктивного изменения личности⁸. Приоритет безусловно-ценностного отношения к себе и к Другому, со-бытие с Другим, важность подлинности и спонтанности для развития личности и повышения ее эффективности, креативности, самореализации и самоактуализации достаточно подробно представлены в работах А. Адлера, Р. Бернса, Ю. Б. Гиппенрейтор, В. П. Зинченко, Е. И. Исаева, А. А. Кроник, А. Маслоу, А. Менегетти, А. Б. Орлова, В. А. Петровского, А. Прихожан, К. Роджерса, В. И. Слободчикова, А. У. Хараш.

Если принятие означает включение в свой состав, то безусловное принятие трактуется как позитивное отношение к включенному, не требующее артикуляции каких-либо предварительных условий и ограничений. Обратим внимание на важный факт – в контексте дружеских отношений безусловное принятие не означает безоценочности. Более того, оценивание имеет место не только на этапе выбора друга, основанного на иерархии ценностей, личностных смыслов, тождественности интересов, взглядов и установок, наличии предубеждений, своеобразии эмоциональной матрицы симпатий и антипатий, предположений и ожиданий, то есть предшествует установлению дружеских отношений, но и сопровождает их. Безусловное принятие не защищает личность от негативных суждений и болезненной правды, в друге ценятся честность, искренность и правдивость. Вместе с тем, став другом, личность рассчитывает на симметричное встречное безусловное принятие, направленное на признание ее как ценности, стимулирование ее самовыражения, открытость опыту и отсутствие осуждения. Заметим, что эмоциональная природа безусловного принятия вносит еще одно ограничение в дружеские отношения: границами безусловного принятия являются допустимые отклонения от ролевой рефлексивной позиции «Друг», а также субъективные представления о дружбе, детерминированные социокультурными нормами и конвенциями.

Дружба не только удовлетворяет аффилиативную потребность, но и способствует личностной интеграции, развитию гармоничной идентичности и проявлению спонтанности, принятию и осознанию себя, мира и Другого в мире во всем многообразии и многомерности. Безусловное принятие в дружбе – это отражение себя в Другом, признание аутентичности Другого (Друга), уважение к его индивидуальности, а также позиционирование Другого (Друга) как ценности и как части себя. Выявленный фактор связан с социальным развитием личности, с расширением ее возможностей, повышением творческой активности, с направленностью на успешное саморазвитие, самореализацию, самодетерминацию и самостоятельность.

Таким образом, личностные репрезентации взаимодействия дружеских отношений включены в интересубъективное пространство личности и определяют его содержание. Полученные эмпирические результаты существенно расширяют научные представления об основных составляющих дружеского взаимодействия – обоюдном доверии как основе любых интеракций, взаимном реципрокном альтруизме как смысловой установке и осознанной ценностной ориентации личности, эмпатическом резонансе как когнитивном и эмоциональном понимании субъектов дружеских отношений друг другом, фасилицирующем и подтверждающем подлинность и ценность личности, безусловном принятии как признании личностью аутентичности и ценности Другого.

Примечания

- 1 См.: *Рягузова Е. В.* Показатели методики рефлексивного самоотчета «Я и Другой» как индикаторы интересубъективности // Проблемы социальной психологии личности : межвуз. сб. науч. тр. Саратов, 2011. С. 14–21.
- 2 См.: *Скрипкина Т. П.* Психология доверия. М., 2000. 264 с.
- 3 См.: *Антоненко И. В.* Социально-психологическая концепция доверия. М., 2006. 480 с.
- 4 См.: *Купрейченко А. Б.* Психология доверия и недоверия. М., 2008. 576 с.
- 5 См.: *Поддьяков А. Н.* Альтер-альтруизм // Психология. Журн. Высш. шк. экономики. 2007. № 3. С. 98–107.
- 6 См.: *Знаков В. В.* Понимание как проблема психологии человеческого бытия // Психол. журн. 2000. Т. 21, № 2. С. 7–15.
- 7 *Знаков В. В.* Психология понимания и нарративная психология // Учен. записки каф. общ. психол. МГУ. Вып. 1 / под общ. ред. Б. С. Братуся, Д. А. Леонтьева. М., 2002. С. 37–44.
- 8 *Роджерс К.* Клиент-центрированная психотерапия : теория, современная практика и применение. М., 2007. 558 с.



ности музыкальных предпочтений. В этом, на наш взгляд, и заключена специфика заражения искусством, о котором писал Л. Н. Толстой. Менее тонкая психомоторика не представляет такой возможности её обладателям.

Примечания

- ¹ См.: *Теплов Б. М.* Психология музыкальных способностей. М., 1965. 335 с.
- ² См.: *Боно де Э.* Серьёзное творческое мышление. Минск, 2005. 416 с.
- ³ *Адорно Т. В.* Ибранное : социология музыки. М. ; СПб., 1999. 445 с.
- ⁴ Приводится по: *Шестаков В. П.* От этоса к аффекту. М., 1975. 351 с.
- ⁵ См.: *Вяткин А. Б.* Влияние музыки на психомоторику в связи с особенностями нейродинамики // *Вопр. психологии.* 1980. № 1. С. 94–100.
- ⁶ См.: *Солье П.* Слуховая терапия А. Томатиса. URL:

<http://www.yugzone.ru/articles/tomatis.htm> (дата обращения: 08.11.2011).

- ⁷ См.: *Журавлева Е.* ЧЕЛОВЕК : Музыкальный момент. URL: <http://www.mirnov.ru/arhiv/mn770/mn/33-1.php> (дата обращения: 14.11.2011).
- ⁸ См.: *Бернштейн Н. А.* О построении движений. М., 1947. 254 с.
- ⁹ См.: *Леонтьев А. Н., Запорожец А. В.* Восстановление движения. Исследования восстановления функций руки после ранения. М., 1945. 231 с.
- ¹⁰ См.: *Величковский Б. М.* Когнитивная наука. Основы психологии познания : в 2 т. М., 2006. Т. 1. С. 180, 238.
- ¹¹ См.: *Розе Н. А.* Психомоторика взрослого человека. Л., 1970. С. 128.
- ¹² *Солье П.* Указ. соч.
- ¹³ См.: *Понукалин А. А.* Введение в психоакустику. Саратов, 1991. 220 с.
- ¹⁴ *Собчик Л. Н.* СМЛ : стандартизированный многофакторный метод исследования личности. СПб., 2009. 224 с.

УДК 159:378.9

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА

С. А. Рахманкулова

Оренбургский государственный педагогический университет
E-mail: rsa21@list.ru

Система образования сегодня должна не просто транслировать набор знаний, а помогать студенту занимать управленческую позицию по отношению к собственной деятельности, помогать состояться лично и профессионально. В работе представлено эмпирическое исследование взаимосвязи личностной конкурентоспособности и характеристик познавательной мотивации участников образовательного пространства вуза.

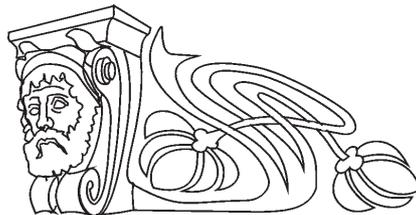
Ключевые слова: личностная конкурентоспособность, познавательные и социальные мотивы, «ситуация успеха» в образовательном пространстве.

The Psychological Support of Educational Area in High School

S. A. Rahmankulova

Now the system of education must not only communicate knowledge but it must help students to take an active part towards their own activity, it must help students to become a personality and a professional. The interaction between personal competitive ability and cognitive motivation of educational process participants in high school is researched in this article.

Key words: personal competitive ability, cognitive and social motives, «success situation» in the educational area of high school.



Становление высококвалифицированного специалиста в современных динамичных условиях требует активного привлечения всей системы профессиональной подготовки с первых дней учебной деятельности студента. Система образования не просто транслирует набор знаний и формирует личность, определяя социальные качества гражданина, но решающим образом воздействует на облик общества в целом. Проблема создания условий образовательного пространства, помогающего начинающему специалисту занимать управленческую позицию по отношению к собственной деятельности, состояться лично и профессионально, – жизненно важный вопрос сегодняшнего дня¹. В современном обществе повысился спрос на социально-активную личность, способную самостоятельно принимать решения и нести ответственность за их реализацию. В соответствии с этими фактами объективно возрастает потребность в конкурентоспособных специалистах. Таким образом, первоочередной задачей системы образования в вузе становится обеспечение полноценного развития человека как личности, стремящейся



к реализации социально значимых ценностей и идеалов на основе высокого интеллектуального уровня и инициативного творческого потенциала. Основными мотивами поступления в вуз являются: желание находиться в кругу студенческой молодежи, большое общественное значение профессии и широкая сфера ее применения, соответствие профессии интересам, склонностям и творческим возможностям². Так, например, Р. М. Шамионов отмечает: «...содержание профессионального самоопределения не сводится только к определению профессии или профессионального пути. Оно охватывает массу явлений личности, включая мотивационные характеристики сиюминутного переживания и более отдаленных во временном плане ориентиров, своего рода “маркеров”, преодоление которых приводит к новому, в ряде случаев осознаваемому, качеству не только профессионального, но и личностного становления, системы переживаний, сквозь которую преломляется субъективное благополучие личности, ценностно-смысловых образований и ряд других явлений»³. «Стержнем» личности, к которому «стягиваются» такие ее свойства, как направленность, ценностные ориентации, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики, является мотивационная сфера. Непременное условие формирования творчески активной, социально зрелой личности – мотивационно-потребностное соответствие будущей деятельности⁴.

Являясь динамическим процессом физиологического и психологического планы, мотивация управляет поведением человека, определяет его направленность, активность, организованность и устойчивость⁵. В зависимости от критерия, положенного в основу классификации, принято выделять внешнюю (обусловленную обстоятельствами) и внутреннюю (не зависящую от обстоятельств, связанную с содержанием деятельности) мотивацию; мотивацию, основанную на положительных или отрицательных стимулах; по степени устойчивости – устойчивую и неустойчивую (требующую дополнительного подкрепления). Анализируя содержание структуры мотивации, в первую очередь необходимо говорить о двух группах мотивов: социальных (конструируемых социумом, социальными институтами и т. д.) и познавательных (ориентированных на новые знания – факты, явления, закономерности). Как считает В. П. Шуман, одним из необходимых условий усиления интереса и перехода его в устойчивое качество – мотив познавательной деятельности – является наличие осознанной цели⁶. В своих исследованиях В. Г. Чайка опирается на концепцию учебной мотивации Якобсона (1969), выделившего три вида комплексов побудителей к учебной деятельности:

1) отрицательная мотивация: побуждение ученика, вызванное осознанием определенных

неудобств и неприятностей, которые могут возникнуть, если он не будет учиться; в этом случае учеба приобретает характер защитного действия и является принудительной;

2) условно положительная учебная мотивация: связана с мотивами, не заложенными в самой учебной деятельности; подобная мотивация выступает в двух формах – экстринсивной (деятельность обусловлена факторами, а не процессами) и просоциальной (общественно значимые мотивы);

3) мотивация, вызванная самим процессом получения знаний; положительная мотивация, определяемая весомыми для личности социальными устремлениями (удовольствие от познавательной деятельности). Побудители учения связаны с целями личности: учение рассматривается как путь к осуществлению своего назначения в жизни (мотив саморазвития; самоусовершенствование; желание быть компетентным)⁷.

Одной из главных проблем мотивации для С. Л. Рубинштейна было превращение мотивов в то устойчивое, что характеризует личность⁸. Конкурентоспособность – способность определенного объекта или субъекта превзойти конкурентов в заданных условиях. Носителем конкурентоспособности выступает человек, для которого характерны наличие социально позитивных ценностных ориентаций, независимость и самостоятельность в суждениях, эмоциональная устойчивость, способность к непрерывному саморазвитию, умение противостоять косным традициям, склонность к творчеству⁹. «Профессиональное самоопределение тем адекватнее, чем в большей степени оно включено в систему целостного жизнеопределения личности»¹⁰. Для достижения успехов в профессиональном и личностном плане молодым людям необходимо конкурировать и быть настроенными на достижение успеха, поэтому целью нашего исследования является изучение взаимосвязи учебной мотивации и личностной конкурентоспособности студентов в период обучения. «Социальная среда сама по себе является конкурентной. Однако в ней конкуренция обостряется в силу развития личностных ресурсов при определенном дефиците социально-качественных, трудовых (на определенные – популярные специальности существует конкурс), экономических, политических и иных. Поэтому необходимо учитывать и этот фактор в самоопределении»¹¹. В связи с этим существует необходимость целенаправленного формирования мотивации учебной деятельности, для чего необходимо иметь представление о ее характере, исходном уровне и структуре. На основании теоретического анализа мы можем утверждать, что предпосылками успешного профессионального обучения являются как формирование устойчивой положительной мотивации к данному виду деятельности, так и высокий уровень



личностной конкурентоспособности учащегося. В эмпирической части нашего исследования выдвигается гипотеза, что существует взаимосвязь показателей основных характеристик мотивации учебной деятельности и личностной конкурентоспособности, а именно:

– у высококонкурентных студентов более значимой является группа мотивов, отвечающих за эффективность профессионализации, и имеют значение не только мотивы получения прочных и глубоких знаний, но и интеллектуальное удовлетворение;

– у студентов с низким уровнем личностной конкурентоспособности ведущие мотивы связаны с конечным результатом обучения – дипломом.

Методологической основой исследования стали положения психологических концепций:

– мотивации учебной деятельности (Л. С. Выготский, Л. И. Божович, М. М. Кашапов, В. А. Петровский, В. Г. Чайка и др.);

– мотивационной сферы конкурентоспособной личности (А. К. Маркова, Л. М. Митина, Л. А. Журина).

Наше исследование проводилось в 2010–2011 гг. на базе Оренбургского государственного педагогического университета и Оренбургского филиала Московского института бизнеса и политики. На пилотном этапе в исследовании приняло участие 110 респондентов. На основании общей выборки была сформирована основная, которую составили 60 человек с разным уровнем личностной конкурентоспособности – высоким, средним и низким, – что позволило в соответствии с целью исследования сформировать три равнозначные по количеству студентов (20 человек) группы. Средний возраст участников исследования около 21 года; выборка исследования представлена студентами третьего курса, так как именно в этот период обучения мотив учебной деятельности, как правило, сформирован.

Аппарат эмпирического исследования представлен следующими методиками: «Изучение мотивации обучения в вузе» (Т. И. Ильина) – методика дает информацию об уровне и особенностях мотивации обучения в вузе у студентов (приобретение знаний, овладение профессией, получение диплома); экспресс-диагностика личностной конкурентоспособности, предложенная Н. П. Фетискиным, В. В. Козловым и Г. М. Мануйловым, – методика представлена в форме биполярной шкалы и направлена на определение наличного уровня базовых критериев конкурентоспособности; проективная методика «Вселенная моего Я», разработанная и адаптированная Н. Е. Водопьяновой и Н. В. Лик, позволяющая определить индивидуальные особенности осознаваемых жизненных ценностей настоящего и будущего как важного компонента социальной зрелости; полуструктурированная беседа, направленная на выявление личностных характеристик участников исследования.

Так как три группы участников исследования формировались на основании уровня конкурентоспособности студентов, был проведен анализ характеристик конкурентоспособности среди юношей и девушек основной выборки. В результате анализа установлено:

среди юношей в большей степени проявляется высокий уровень личностной конкурентоспособности (70 %), средний уровень у 20%; низкий – у 10% юношей;

среди девушек у 38% респондентов низкий уровень личностной конкурентоспособности, у 36% средний, высокий – 26%. Подобное распределение, на наш взгляд, может быть объяснено особенностями гендерной социализации или желанием соответствовать принятым в обществе гендерным конструктам.

В результате анализа характеристик мотивации учебной деятельности по методике Т. И. Ильиной было установлено, что у участников исследования преобладают мотивы «получение диплома», «овладение профессией» и «приобретение знаний». Данные результаты могут объясняться, с одной стороны, желанием студентов подтвердить свою взрослость и независимость, а с другой – недостаточной развитостью познавательного интереса. Эти результаты автоматически ставят перед образовательной сферой ряд вопросов психолого-педагогического характера. При анализе характеристик учебной мотивации студентов с разным уровнем конкурентоспособности были получены следующие результаты:

среди высококонкурентных студентов ведущими учебными мотивами являются «приобретение знаний», «овладение профессией»; мотив «получение диплома» не является приоритетным (как правило, он имеет низкий уровень). Возможно, это объясняется тем, что для данной группы факт получения диплома само собой подразумевается и не вызывает сомнений. В общей картине выраженности мотивов доминируют профессиональные, что объясняется настроенностью на достижение успеха в профессии;

– у студентов со средним уровнем личностной конкурентоспособности преобладают «овладение профессией» и «приобретение знаний», но увеличивается количество тех, кто мотивирован «получением диплома»;

– для 90% студентов с низким уровнем личностной конкурентоспособности наиболее выраженным является мотив просоциального характера «получение диплома» (высокий и средний уровень), затем у 40% респондентов – мотив «овладение профессией» (в основном средний уровень). Проявление мотива «приобретение знаний» не является характерным для данной группы, у немногих его назвавших он выражен на низком уровне. Таким образом, мы можем констатировать, что у данной группы в основе учебной мотивации лежат условно позитивные мотивы



(экстринсивные и просоциальные), связанные не с самим процессом учебы, а с побуждающими ее факторами общественно-значимого характера – иметь высшее образование, подтвердить свою взрослость и независимость. Обучение в вузе для этих студентов является формальным актом, главная цель которого – получение диплома о высшем образовании.

Исследование с помощью вышеописанных методик позволило получить данные, которые были положены в основу содержательного анализа учебной мотивации в зависимости от личностной конкурентоспособности. Для достоверности полученных выводов был использован коэффициент ранговой корреляции Спирмена, позволяющий определить взаимосвязь двух рядов изучаемых признаков и, кроме того, дающий оценку тесноты установленной связи. Была установлена корреляционная взаимосвязь уровня личностной конкурентоспособности и характеристик мотивации учебной деятельности (по шкалам «получение знаний», «овладение профессией», «получение диплома») на уровне значимости 0,01%.

Качественный и статистический анализ данных по проективной методике «Вселенная моего Я», позволяющей определить индивидуальные особенности осознаваемых жизненных ценностей настоящего и будущего как важного компонента социальной зрелости участников исследования, позволил установить, что, независимо от уровня личностной конкурентоспособности, самыми ценными планетами «своей Вселенной» респонденты считают свою семью, друзей, знания, любовь, профессию, материальные ценности, получение диплома.

На основании анализа статистических результатов беседы было установлено, что студентами, независимо от уровня конкурентоспособности, ценятся такие качества личности, как ответственность – 15%, доброта – 12%, целеустремленность – 7%, настойчивость – 4%, честность – 4%, эмпатия – 4%. В качестве приоритетного личностного свойства, которое респонденты ценят в себе, были выделены следующие качества: преданность, оптимизм, жизнелюбие, трудолюбие, упорство, любознательность и др.

Важно отметить, что существуют некоторые тенденции распределения личностных качеств в зависимости от уровня конкурентоспособности респондентов: высококонкурентные студенты ценят прежде всего целенаправленность, целеустремленность, настойчивость, ответственность, самолюбие, волю; студенты со средним уровнем личностной конкурентоспособности выделяют неординарность, честность, терпение, эмпатию, решительность, доброжелательность; низкоконкурентные студенты отмечают спокойствие, жизнерадостность, доброту, ответственность, преданность, честность, усидчивость. Данные, полученные в ходе беседы, позволяют

сделать вывод о том, что, независимо от уровня личностной конкурентоспособности, студенты отмечают те личностные качества, которые, по мнению психологов, являются характерными для конкурентоспособной личности. Тот факт, что личностные характеристики свойственные конкурентоспособной личности, имеют положительную ценность практически для всех студентов, на наш взгляд, является достаточно логичным отражением ценностного поля участников исследования.

Хотелось бы отметить некоторые явно прослеживаемые тенденции, которые, несомненно, требуют дальнейшего исследования: студенты с высоким и средним уровнем конкурентности наиболее высоко оценивают качества, характерные для активной, ответственной и целеустремленной личности, а студенты с низким уровнем конкурентоспособности отдают предпочтение качествам, характерным для ведомых, исполнительных и ответственных людей. Умение найти в личности каждого обучаемого сильные стороны, на которые можно и нужно опереться, должно стать одной из приоритетных задач современного образования. Одним из конструктивных решений задачи обеспечения условий развития личности является создание «ситуации успеха» в образовательном пространстве. Обозначая возможность для создания такой ситуации в образовательном пространстве, М. М. Кашапов пишет: «Без ситуации успеха неизбежен разрыв между знаниями и действиями, между академическим развитием личности студента и его позитивным личностным развитием; между знаниями о внешних закономерностях и знаниями о внутренних закономерностях»¹². Психологическая основа познавательных интересов и потребностей лежит в интеллектуальной и эмоциональной сферах психики. Принятие студентом роли заинтересованного лица в учебно-познавательной деятельности – залог не только результативности обучения, но и более высокого уровня интеллектуального развития, роста профессионализма и конкурентоспособности будущих специалистов. Образовательная среда должна быть наполнена ситуациями, побуждающими к действию, способствовать формированию внутренней мотивации познавательных процессов.

Примечания

- 1 См.: Кашапов М. М. Психология творческого мышления профессионала. М., 2006. 688 с.
- 2 См.: Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности. 2-е изд., стер. М. ; Воронеж, 2003. 400 с. ; Петровский В. А. Личность в психологии : парадигма субъектности. Ростов н/Д, 1996. 512 с.
- 3 Шамионов Р. М. Личностное и профессиональное самоопределение как эффекты социализации //



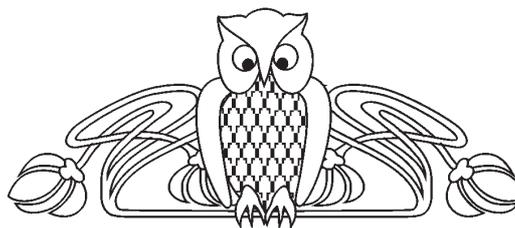
- Изв. Сарат. ун-та. Новая серия. 2008. Т. 8. Сер. Философия. Психология. Педагогика, вып. 1. С. 90–95.
- 4 См.: *Асмолов А. Г.* Психология личности : принципы общепсихологического анализа. М., 2002. 416 с.; *Маркова А. К.* Психология профессионализма. М., 1996. 308 с.
- 5 См.: *Маслоу А.* Мотивация и личность. СПб., 1999. 478 с.
- 6 См.: *Шуман В. П.* Актуальные вопросы дидактики. Проблемы стимулирования познавательной деятельности учащихся : в 2 т. Владимир, 1974. Т. 1. 540 с.
- 7 См.: *Чайка В. Г.* Структура учебной мотивации студентов вузов и особенности ее развития во внеаудиторных формах работы // Психологический журн. 2003. Т. 26, № 4. С. 36–41.
- 8 См.: *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. М., 1946. 704 с.
- 9 См.: *Кашанов М. М.* Указ. соч.
- 10 См.: *Шамянов Р. М.* Указ. соч. С. 93.
- 11 Там же.
- 12 *Кашанов М. М.* Указ. соч. С. 198.

УДК 159.923.2

ЛИЧНОСТНЫЕ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ ДРУЖЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Е. В. Рягузова

Саратовский государственный университет
E-mail: rjaguzova@yandex.ru



В статье представлены результаты факторного анализа личностных репрезентаций дружеского взаимодействия, полученные с помощью авторской методики рефлексивного самоотчета «Я и мой друг». Расширены и наполнены новым эмпирическим содержанием научные представления об основных составляющих дружеского взаимодействия: обоюдном доверии как основе любого взаимодействия; взаимном реципрокном альтруизме как смысловой установке; эмпатическом резонансе как когнитивном и эмоциональном понимании Другого; безусловном принятии как признании аутентичности и ценности Другого.

Ключевые слова: личностные репрезентации, взаимодействие «Я – Другой», дружба, межличностные отношения, дружеское взаимодействие.

Personal Representations of Friendship

E. V. Rjaguzova

The results of the factorial analysis personal representations the friendly interactions received by means of an author's technique of the reflective self-report «I and my friend» are presented in the article. Scientific ideas about the basic components of friendly interactions are expanded and filled by the new empirical maintenance: mutual trust as a basis of any interactions; mutual reciprocal altruism as semantic setting; empathic resonance as mental and emotional understanding of Other, absolute acceptance as a recognition of authenticity and value of Other.

Key words: personal representations, interaction «I – Other», friendship, interpersonal relations, friendly interaction.

На современном этапе развития общества взаимопонимание людей, реализуемое на разных уровнях взаимодействия, выступает как необходимое условие полноценного и эффективного существования в глобальном мире отдельной

личности или группы, а также социума в целом. Информатизация и модернизация общества, прогресс и революция в информационных технологиях оказывают амбивалентное влияние на жизнь человека, социальные отношения, социальные институты и международные связи. Современное общество характеризуется интенсивным включением новейших технологий во все сферы бытия личности, включая и повседневную жизнь, что, без сомнения, расширяет возможности человека, изменяет качество и стандарты его жизни, но вместе с тем создает новые барьеры и ограничения. В современном мире изменяется характер межличностных отношений, которые все больше приобретают черты неустойчивости, формализованности и прагматичности.

Цель данного исследования – выявить содержание личностных репрезентаций «Я – значимый Другой» на примере дружеских отношений и описать основные факторы дружеского взаимодействия.

В исследовании в качестве основной (N = 133) применялась вербальная часть авторской методики рефлексивного самоотчета «Я и Другой»¹. Напомним, что методика опирается на качественную феноменологическую методологию и предназначена для описания опыта intersubjectного взаимодействия Я и Другого. Вербальный вариант описания касается вербализации субъективных представлений, личностных смыслов, артикуляции переживаний и способов отношений с Другими в виде оценочных суждений, которые в совокупности образуют текст с заданной исследователем структурой. Конфи-



Дальнейшая разработка вопроса о роли когнитивных особенностей участников группового взаимодействия в формировании групповых феноменов может предоставить материал для создания методик оценки социально-психологических характеристик личности, что откроет дополнительные возможности для подбора групп на основе анализа индивидуально-психологических характеристик их членов. Есть основания считать, что это позволит повысить уровень эффективности работы группы в реальных ситуациях. Перспектива исследования не только связана с изучением взаимосвязи когнитивного и социально-психологического, но имеет практическую ценность для формирования рабочих групп. Последнее особенно актуально для крупных организаций, занимающихся решением комплексных стратегических задач, от которых, в свою очередь, зависит успешность проведения организационных преобразований и развития.

Примечания

- 1 См.: *Пиаже Ж.* Психология интеллекта. СПб., 2003. 192 с.
- 2 Приводится по: *Савенков А. И.* Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества // Психология. Журн. Высш. шк. экономики. 2005. Т. 2. № 4. С. 94–101.
- 3 *Пиаже Ж.* Указ. соч. С. 20.
- 4 См.: *Холодная М. А.* Существует ли интеллект как психическая реальность? // *Вопр. психологии.* 1990. № 5. С. 121–128.
- 5 См.: *Андреева Г. М.* Социальная психология : учебник для вузов. 5-е изд. М., 2008. 425 с.
- 6 См.: *Данкова Н. В.* Когнитивный подход к изучению групповых феноменов // *Международный журнал экспериментального образования.* 2011. № 8. С. 49–50.
- 7 См.: *Применение методов статистического анализа для изучения общественного здоровья и здравоохранения / под ред. чл.-корр. РАМН, проф. В. З. Кучеренко.* М., 2007. 190 с.

УДК 159.9:78

ВЗАИМОСВЯЗЬ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СЛУШАТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

А. Ф. Пантелеев

Саратовский государственный университет
E-mail: afp45@mail.ru

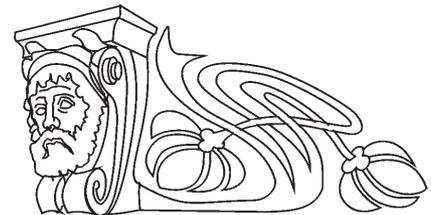
В работе рассматривается проблема взаимосвязи музыкальных предпочтений слушателей и их индивидуально-психологических свойств, особое внимание уделено взаимосвязи успешности решения субъектом психомоторных задач и характером его музыкальных предпочтений. Полученные в результате исследования данные свидетельствуют в пользу предположения о существовании такой взаимосвязи.

Ключевые слова: музыкальные предпочтения, психомоторика, индивидуально-психологические особенности личности, типы слушателей музыки.

Research on the Correlations between Musical Preferences and Individual Psychological Features of a Person

A. F. Panteleev

The problem of correlation between musical preferences of listeners and their individual psychological features is examined in this research work, with particular focus on the correlation between an individual's degree of psychomotor problem solving success and the character of his/her musical preferences. The data obtained as a result of the research testifies in favor of the assumption of an existence of such a correlation.



Key words: musical preferences, psycho-motor reaction, individual psychological features of a person, types of music listeners.

Под музыкальными предпочтением в данной работе понимается выбор человеком музыкального произведения, отвечающего ожиданиям (ожиданиям) слушателя. Конкретными проявлениями предпочтений служат повторное обращение к музыкальному произведению или жанру, более высокая оценка избранного. Предпочтение сводится к выбору, который, в свою очередь, может как быть связанным с устойчивой конфигурацией эстетических потребностей субъекта, так и носить ситуативный характер.

Психологии восприятия музыки посвящено значительное количество работ, многие из которых связаны с музыкой как областью реальной или потенциальной деятельности. Примером может служить классическая работа Б. М. Теплова, посвященная проблеме музыкальных способностей¹. В нашей работе сделана попытка дистанцироваться от паттерна «музыка – деятельность» в пользу паттерна «музыка – предпочтение». Как



отмечено в работе де Боно, паттерн является одним из способов хранения индивидуального или коллективного опыта, который обладает не только выраженной способностью к самоорганизации и эффективностью, но и известным сопротивлением изменениям, своего рода консерватизмом².

Традиционное представление о слушателях музыки связано с их делением на профессиональных и непрофессиональных. Т. Адорно дано описание нескольких типов слушателя музыки³. Он считает, что адекватное слушание музыки можно обозначить как структурное слушание с обращением к музыкальной логике произведения, которое является прерогативой профессионалов – экспертов. Хороший слушатель в чем-то сходен с экспертом и способен судить о музыке не только исходя из соображений престижности и собственного вкуса, но и в некоторой степени владеет музыкальной логикой. Типичный образованный слушатель информирован, легко узнаёт и в то же время потребляет воспринимаемую им музыку в соответствии с её социальной оценкой, при этом ожидая красивых мелодий, величественных моментов; его слушание атомарно. Эмоциональный слушатель обращен не к особенностям организации музыки, а к собственной ментальности, независимой от воспринимаемого; слушание музыки при этом становится своеобразным средством проецирования ожиданий, высвобождения подавляемых или сдерживаемых нормами цивилизации эмоций.

Анализ описанных типов слушателей музыки по Адорно показывает, что за основу классификации было взято несколько критериев, в числе которых не только профессиональная подготовка слушателя, но и особенности принятия произведения как объекта. Диапазон принятия: от произведения – объекта рационального анализа до произведения – повода для проекции эмоционального или, более того, душевного состояния. Смещение от экспертного слушания музыки к эмоциональному де факто означает отход от нормативно-логических регуляторов слушания к индивидуально-личностным, глубинно-ценностным. При определенных условиях музыкальное предпочтение может рассматриваться как специфическая презентация структуры личности. То, что музыкальные предпочтения в большинстве случаев разнообразны и подчас противоречивы, отражает факт феноменологической сложности личности.

Восприятие музыки весьма специфично по сравнению с другими объектами. Б. М. Теплов подчеркивал роль эмоций в этом процессе и утверждал, что восприятие музыки осуществляется через эмоции. Ю. Б. Гиппенрейтер в одной из публичных лекций было отмечено существенное значение роли психомоторики в виде внутреннего пропевания прослушиваемого произведения в процессе восприятия музыки.

Можно предположить, что на когнитивном уровне возникновение предпочтений как следствие оценивания музыки как приятной или неприятной возникает за счет совпадения музыкальных когнитивных схем с теми идеями, которые заложены автором музыкальной композиции. По мнению Дж. Хэррис, выражаемая в музыке эмоция всегда связана с определенной идеей, и она несет в себе определенное настроение: на основе внутреннего естественного сходства определенные идеи возбуждают в нас определенные аффекты, под воздействием которых, в свою очередь, возникают соответствующие идеи. Как известно, Аристотелю принадлежит формула «подобное стремится к подобному»⁴.

Отнюдь не случайно Л. Н. Толстой называл музыку стенографией личности и считал, что автор произведения искусства заражает своим чувством других людей, причем, судя по высказываниям Л. Н. Толстого, есть люди, не способные заражаться искусством. Косвенным подтверждением служит тот факт, что на концертах классической музыки маловероятны проявления открытой межличностной агрессии, в то время как на концертах рок-музыки это считается вполне обычным и даже ожидаемым явлением, обозначенным как «слэм». Человека, отдающего предпочтение классической музыке, вряд ли встретишь на рок-концерте, и напротив, предпочитающего рок-музыку далеко не всегда можно встретить на концерте классической музыки.

Проблема взаимосвязи музыки, психомоторики и личности отражена в трудах ряда авторов. Так, например, Б. А. Вяткин и Л. Я. Дорфман при исследовании характера влияния музыки на психомоторику предъявляли испытуемым музыку с разным ритмом во время прохождения ими психомоторного теста. Исследование подтвердило факт хотя и кратковременного, но непосредственного воздействия музыки на психомоторику. Установлено, что воздействие оказывается разным в зависимости от типа нервной системы – сильной или слабой по возбуждению, – специфично при проявлении тех или иных психомоторных качеств в зависимости от структуры музыки как носителя эмоциогенных качеств⁵.

В настоящее время известна звуковая терапия А. Томатиса. В его работах акцентировано внимание на том, что высокочастотные звуки активизируют мозг и в случае длительного прослушивания оказывают негативное воздействие на весь организм. Этот эффект можно легко наблюдать у людей, слушающих тяжелую музыку (реп или рок). С другой стороны, произведения Моцарта или Баха оказывают совершенно противоположное воздействие⁶.

В результате исследований А. Норта выявлено, что любители классической музыки и джаза отличаются креативностью, фанаты поп-музыки трудолюбивы, а мрачные с виду поклонники heavy-metal на самом деле добрые и мягкие.



А. Нортон показано, что связь между чертами характера и музыкальными вкусами носит универсальный характер, и если не принимать во внимание разницы в возрасте, люди, предпочитающие одну и ту же музыку, удивительно похожи. По мнению А. Норта, любовь к той или иной музыке говорит о человеке больше, чем, скажем, национальность или профессия⁷.

Исходя из приведенных выше материалов можно утверждать, что существует взаимное соответствие выбранного для прослушивания музыкального содержания и индивидуально-психологических особенностей личности. Проблема заключается в поиске и раскрытии детерминант подобного выбора. Мы считаем, что в качестве одной из таких детерминант могут быть рассмотрены особенности моторной сферы субъекта.

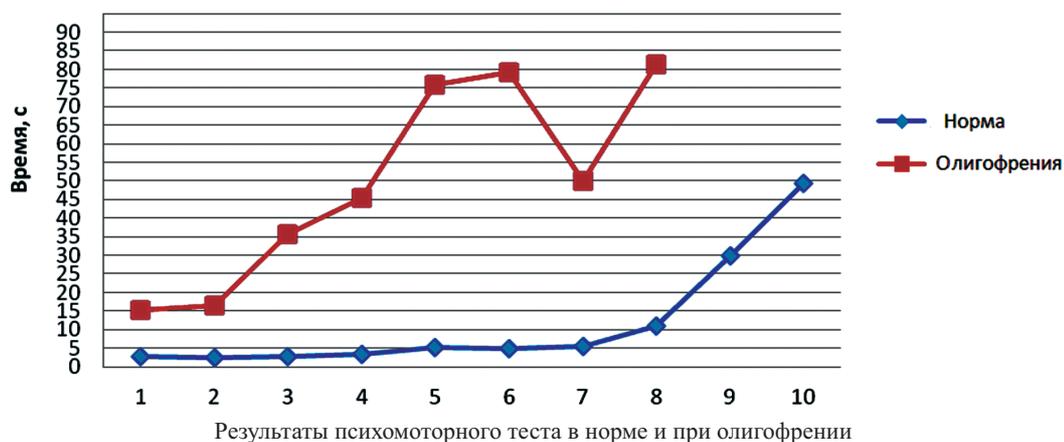
Н. А. Бернштейн писал о том, что моторика может и должна быть превосходным индикатором процессов, происходящих в центральной нервной системе (ЦНС)⁸, а после исследований, проведенных в 1935 г., было установлено, что «чисто внешняя феноменологическая сторона движений» может служить индикатором не только процессов ЦНС, но и высших психических функций⁹.

Одним из достаточно подробно исследованных в когнитивной психологии аспектов перцепции служит её связь с движением, с активностью субъекта в целом. В частности, Б. М. Величковский в ходе анализа перцептивного процесса подверг анализу эксперимент Г. Иохансона, посвященный изучению восприятия походки человека. Иохансоном было выявлено, что даже при времени экспозиции порядка 100–500 мс испытуемые уверенно различают походку мужчин и женщин, причем, несмотря на предельную редуцированность информации, они способны узнавать себя и своих знакомых. Значимым для понимания результатов исследования фактом служит то, что человек, как правило, не изучает и зрительно не воспринимает собственную походку. Б. М. Величковский склонен интерпретировать данные Иохансона как связанные с системой активного зрения и не исключает, что узнавание включает

в себя идеомоторику, скрытое «проигрывание» наблюдаемых движений¹⁰.

Известно, что моторика является сугубо индивидуальной характеристикой и, по утверждению С. Л. Рубинштейна, тесно связана с психической жизнью человека. Н. А. Розе отметил взаимосвязь моторной организации человека и его поведения, деятельности, речи, в которых отражается целостная характеристика человека и как индивида, и как личности¹¹.

С целью исследования психомоторики может быть использован психомоторный тест «Стержни» А. Ф. Пантелеева. Тест представляет собой десять металлических стержней, отличающихся лишь площадью опоры с её градуированным уменьшением. Испытуемый по инструкции должен поочередно установить стержни в вертикальное положение, начиная со стержня с самой большой площадью опоры. Время работы нормируется. В сущности, тест представляет собой десять усложняющихся психомоторных задач на установление равновесия; критерием успешности служат время установки каждого стержня и количество успешно решенных задач. Методика апробирована на разнообразном материале, в частности выявлена стандартная временная динамика решения задач, установлено, что уменьшение площади опоры стержня приводит к увеличению среднего времени решения задачи (рисунок). Совместно с А. В. Старовойтовым проведено исследование психомоторных возможностей больных, не имеющих диагностированных нарушений моторной сферы с диагнозом «олигофрения» в стадии дебильности (см. рисунок). Судя по полученным данным, характерное для олигофрении снижение уровня мышления касается не только логического, но и наглядно-действенного. Последнее, по-видимому, связано со свойственной олигофремам дисфункцией тонкой моторики и координации. Приведенные данные, на наш взгляд, свидетельствуют в пользу валидности психомоторного теста. Всего в исследовании приняло участие 36 больных (олигофрения) и 100 здоровых испытуемых (норма).





Проведенное совместно с Е. М. Камишкирцевой изучение восприятия поп-музыки позволило установить, что её общая положительная оценка зависит от сложности музыкальной структуры произведения. Вероятно, именно легкость музыкального языка является одним из факторов массового распространения поп-музыки определенного характера. Получены эмпирические данные в пользу вывода о взаимосвязи уровня интеллектуального развития и оценки сложного музыкального материала: чем ниже интеллектуальный уровень индивида, тем выше оценка легкого (менее сложного) музыкального материала, и наоборот, чем выше оценивается сложный музыкальный материал, тем выше интеллектуальный уровень оценивающего. Приведенные выше материалы позволяют предположить существование взаимосвязи музыкальных предпочтений и индивидуально-психологических особенностей личности слушателя.

В целях конкретизации исследования было введено ограничение категорий слушателей музыки. На данном этапе нас интересовали в первую очередь слушатели четвертого типа

(эмоциональный слушатель) и отчасти третьего (образованный слушатель), по Адорно, поскольку именно эти категории, на наш взгляд, в наибольшей мере отвечают представлению о музыкальном предпочтении как форме презентации личности. Два первых типа слушателей в целом более склонны к нормативным оценкам музыки, что способно существенно повлиять на музыкальные предпочтения, которые в этом случае могут отражать не столько личностные характеристики, сколько стереотипы образования.

Проведенное Л. И. Михнюком эмпирическое исследование включало два этапа. 72 испытуемых по результатам беседы и анкетирования были разделены на три группы: первая – предпочитающие поп, вторая – рок, третья – New-Age, джаз, классическую и народную музыку. Подобное разделение обусловлено степенью гармоничности, мелодичности музыки и в основном используемого в них частотного диапазона (А. Томатис¹², А. А. Понукалин¹³).

На первом этапе с помощью вопросника СМИЛ выявлялись особенности личности (табл. 1).

Таблица 1

Результаты тестирования по СМИЛ испытуемых с разными музыкальными предпочтениями

Группы	Шкалы													
	F-K	L	F	K	№ 1	№ 2	№ 3	№ 4	№ 5	№ 6	№ 7	№ 8	№ 9	№ 10
№ 1. Девушки	- 6,9	45,4	60,7	51,3	53,1	58,2	54,5	60,9	60,8	54,3	55,1	62,2	63,5	52,6
Юноши	6,9	45,4	60,7	51,3	53,1	58,2	54,5	60,9	60,8	54,3	55,1	62,2	63,5	52,6
№ 2. Девушки	6,1	45,8	60,9	51,1	54,5	57,3	57	59,8	56,4	54,1	55,1	61,4	63,9	53
Юноши	6,7	45,5	60,8	51,2	53,6	57,9	55,4	60,5	59,4	54,2	55,1	61,9	63,6	52,7
№ 3. Девушки	- 6	44,8	61,7	50,3	53,9	55,7	56,5	58	57,8	55	55	62	66,3	51,3
Юноши	6,2	45,4	61,1	50,9	54	57	56,3	59,5	57,9	54,4	55,1	61,8	64,6	52,4

По данным исследования во 2-й группе из 10 профилей достоверными оказалась лишь половина – значительно больше, чем в других группах. Например, в 3-й группе всего один недостоверный профиль по фактору F-K, а по шкале F таких не наблюдается вовсе. В 1-й группе шесть недостоверных профилей по фактору F-K. По шкале F недостоверных тоже не наблюдается, однако в двух профилях шкала F повышена до 71 Т-балла у первого профиля и до 78 – у второго. Это говорит о том, что они находятся в состоянии эмоциональной нестабильности и имеют склонность к аффективным реакциям (здесь и далее интерпретация дана по Л. Н. Собчик)¹⁴. Среди испытуемых, слушающих рок-музыку, выявлено в общей сложности девять недостоверных профилей из них пять по фактору F-K и четыре по шкале F, показатели которой находятся на уровне

выше 80 Т-баллов. Последнее может отражать высокий уровень эмоциональной напряженности или быть признаком личностной дезинтеграции и связано как с выраженным стрессом, так и с нервно-психическими расстройствами.

Заслуживают внимания некоторые из профилей у юношей 2-й группы. У испытуемого М. ведущими являются пики 1-й, 5-й, 2-й (80 Т-баллов и выше), 7-й, 3-й, 9-й (выше 70 Т-баллов) шкал. Человек с таким профилем характеризуется сосредоточенностью на функционировании своего тела, что может перерасти в ипохондричность. Вместе с этим у него выраженные мягкость характера, женственность в поведении, чувствительность, ранимость, некоторое жеманство с иждивенческими наклонностями. При этом просматривается пассивная личностная позиция вкупе с депрессивным состоянием в рамках адап-



тационного синдрома; имеет высокую степень выраженность тревоги, которая еще не трансформировалась под влиянием защитных механизмов в более конкретное состояние, а так и осталась первичной свободно плавающей.

У испытуемого С. ведущими пиками являются 6-й, 8-й (выше 80 Т-баллов), 0-й, 2-й (70 Т-баллов и выше) и 3-й и 7-й (62 Т-балла). В целом у такого человека выражены чувство соперничества, стремление к престижной роли в референтной группе и твердолобое отстаивание своего собственного мнения, каким бы оно ни было. Такие люди характеризуются выраженной захваченностью доминирующей идеей, касающейся, как правило, конфликтной межличностной ситуации, в которой имеет место патологическая ревность, необъяснимая как для себя, так и для окружающих. Однако с учетом довольно высоких 0-й, 2-й, 3-й и 7-й шкал данные характеристики несколько сглаживаются и приобретают неявно выраженный эгоцентрический характер.

Рассматривая данные первой группы, можно сказать следующее: это преимущественно экстраверты с высокой самооценкой. В целом эти люди не страдают тревожностью, эмоциональны и довольно миролюбивы, у них достаточно сильно проявляется маскулинность. В ситуации стресса они могут занимать довольно твердую личностную позицию, но не быть активно целенаправленными на разрешение конфликтной ситуации.

Испытуемым из второй группы в основном свойственны интроверсивная направленность, склонность к раздумьям, несколько агрессивное отношение к окружающим. У них адекватный уровень самооценки, нет выраженной мотивации на достижение успеха, больше присутствует мотивация избегания неуспеха; в целом они обладают феминными чертами характера, отличаются интроверсивной направленностью с эмоциональными проявлениями, носящими

неярко выраженный спонтанный характер. Девушки из той же группы имеют завышенную самооценку, неосмотрительны, легко принимают решения и уверены в своём будущем счастье, что сочетается с некоторой агрессивностью, которая может иметь спонтанный характер; у них выражена маскулинность, особенно в ситуации стресса, и в целом довольно жесткий характер. Уровень тревожности выше, чем у девушек из 1-й группы.

В 3-й группе юношей в связи с малым объемом выборки нельзя говорить о достоверных результатах. Девушки из данной группы имеют показатели профиля, находящиеся в пределах узкого коридора нормы, что свидетельствует об общей гармоничности их личности. Они имеют экстраверсивную направленность, но склонны погружаться в свой внутренний мир, оптимистично настроены, у них адекватная самооценка, высокий уровень мотивации на достижение успеха. Эти девушки свободны в выражении своих эмоций и переживаний при среднем уровне контроля над эмоциями, обладают высоким уровнем рефлексии (так называемый социально-желательный тип личности) и в основном феминными чертами характера.

На втором этапе исследования была предпринята попытка выявить наличие взаимосвязи уровня психомоторного развития субъекта и его музыкальных предпочтений. Существуют межгрупповые временные различия в решении психомоторных задач вне связи с их трудностью (табл. 2). Последнее может свидетельствовать о существовании взаимосвязи особенностей психомоторики и характера музыкальных предпочтений. Необходимо также отметить, что самые трудные (9 и 10) психомоторные задачи несколько чаще оказывались посильными для испытуемых из третьей группы, на втором месте оказалась первая, на третьем – вторая группа.

Таблица 2

Время решения психомоторных задач в связи с различиями в музыкальных предпочтениях

Музыкальные предпочтения	№ задачи									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Поп-музыка	4,5	3,8	6,7	4,1	8,2	7,2	7,8	15,6	34,5	49,1
Рок-музыка	3,2	2,6	4,1	4,1	9,1	13,8	9,1	16,7	33,5	51,7
Классика	2,7	2,3	2,7	2,4	3,2	9,9	5,4	6,7	27,5	38,1

Приведенные выше данные подтверждают существование взаимосвязи музыкальных предпочтений и гармоничности личности с одной стороны и успешности решения психомоторных задач – с другой. Возможное объяснение большей успешности работы с психомоторным тестом испытуемых из третьей группы может быть связано с тем, что они имеют более тонкую организацию

психомоторной сферы. Это позволяет им глубоко проникать в смысловую структуру музыкального произведения, «проигрывая» его на достаточно высоком уровне совпадения с замыслом автора, предвосхищая этот замысел в ходе прослушивания и получая подтверждение собственных ожиданий. Последнее и вызывает положительную оценку произведения и обуславливает особен-



ности музыкальных предпочтений. В этом, на наш взгляд, и заключена специфика заражения искусством, о котором писал Л. Н. Толстой. Менее тонкая психомоторика не представляет такой возможности её обладателям.

Примечания

- 1 См.: *Теплов Б. М.* Психология музыкальных способностей. М., 1965. 335 с.
- 2 См.: *Боно де Э.* Серьёзное творческое мышление. Минск, 2005. 416 с.
- 3 *Адорно Т. В.* Ибранное : социология музыки. М. ; СПб., 1999. 445 с.
- 4 Приводится по: *Шестаков В. П.* От этоса к аффекту. М., 1975. 351 с.
- 5 См.: *Вяткин А. Б.* Влияние музыки на психомоторику в связи с особенностями нейродинамики // *Вопр. психологии.* 1980. № 1. С. 94–100.
- 6 См.: *Солье П.* Слуховая терапия А. Томатиса. URL:

<http://www.yugzone.ru/articles/tomatis.htm> (дата обращения: 08.11.2011).

- 7 См.: *Журавлева Е.* ЧЕЛОВЕК : Музыкальный момент. URL: <http://www.mirnov.ru/arhiv/mn770/mn/33-1.php> (дата обращения: 14.11.2011).
- 8 См.: *Бернштейн Н. А.* О построении движений. М., 1947. 254 с.
- 9 См.: *Леонтьев А. Н., Запорожец А. В.* Восстановление движения. Исследования восстановления функций руки после ранения. М., 1945. 231 с.
- 10 См.: *Величковский Б. М.* Когнитивная наука. Основы психологии познания : в 2 т. М., 2006. Т. 1. С. 180, 238.
- 11 См.: *Розе Н. А.* Психомоторика взрослого человека. Л., 1970. С. 128.
- 12 *Солье П.* Указ. соч.
- 13 См.: *Понукалин А. А.* Введение в психоакустику. Саратов, 1991. 220 с.
- 14 *Собчик Л. Н.* СМЛ : стандартизированный многофакторный метод исследования личности. СПб., 2009. 224 с.

УДК 159:378.9

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ОБЕСПЕЧЕНИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ВУЗА

С. А. Рахманкулова

Оренбургский государственный педагогический университет
E-mail: rsa21@list.ru

Система образования сегодня должна не просто транслировать набор знаний, а помогать студенту занимать управленческую позицию по отношению к собственной деятельности, помогать состояться лично и профессионально. В работе представлено эмпирическое исследование взаимосвязи личностной конкурентоспособности и характеристик познавательной мотивации участников образовательного пространства вуза.

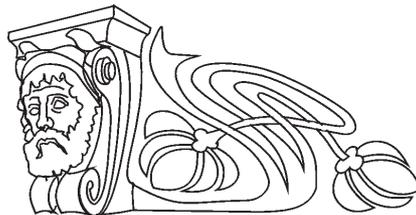
Ключевые слова: личностная конкурентоспособность, познавательные и социальные мотивы, «ситуация успеха» в образовательном пространстве.

The Psychological Support of Educational Area in High School

S. A. Rahmankulova

Now the system of education must not only communicate knowledge but it must help students to take an active part towards their own activity, it must help students to become a personality and a professional. The interaction between personal competitive ability and cognitive motivation of educational process participants in high school is researched in this article.

Key words: personal competitive ability, cognitive and social motives, «success situation» in the educational area of high school.



Становление высококвалифицированного специалиста в современных динамичных условиях требует активного привлечения всей системы профессиональной подготовки с первых дней учебной деятельности студента. Система образования не просто транслирует набор знаний и формирует личность, определяя социальные качества гражданина, но решающим образом воздействует на облик общества в целом. Проблема создания условий образовательного пространства, помогающего начинающему специалисту занимать управленческую позицию по отношению к собственной деятельности, состояться лично и профессионально, – жизненно важный вопрос сегодняшнего дня¹. В современном обществе повысился спрос на социально-активную личность, способную самостоятельно принимать решения и нести ответственность за их реализацию. В соответствии с этими фактами объективно возрастает потребность в конкурентоспособных специалистах. Таким образом, первоочередной задачей системы образования в вузе становится обеспечение полноценного развития человека как личности, стремящейся



ПСИХОЛОГИЯ

УДК 316.6

КОГНИТИВНЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФЕНОМЕНОВ

Н. В. Данкова

Саратовский государственный университет
E-mail: Dankova.natalia@gmail.com

В статье с позиции системного подхода рассматриваются когнитивные аспекты социально-психологических феноменов на примере группового феномена конформизма. При анализе когнитивных аспектов групповых феноменов мы опираемся на свойство познавательных процессов – обратимость. Представлены результаты проведенного исследования, подтверждающие наличие когнитивной составляющей при формировании групповых феноменов.

Ключевые слова: система, групповые феномены, конформизм, обратимость мышления.

Cognitive Background of Socially-Psychological Phenomena

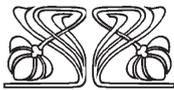
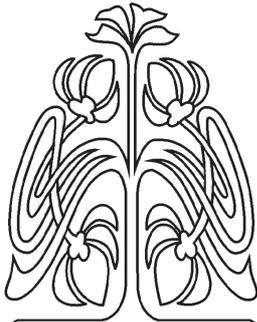
N. V. Dankova

Cognitive aspects of socially-psychological phenomena are considered in article from a position of the system approach on an example of a group phenomenon conformism. At the analysis of the cognitive aspects of group phenomena we lean against property of informative processes – convertibility. The results of the conducted research confirming presence cognitive by a component at formation of group phenomena are presented in the article.

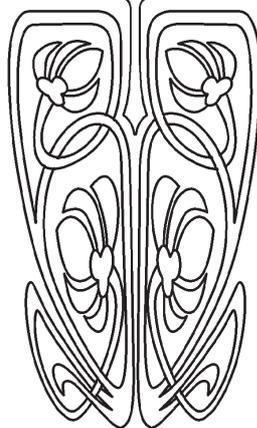
Key words: system, group phenomena, conformism, convertibility of thinkig.

Групповые феномены, хорошо известные в социальной психологии, традиционно описываются в рамках коммуникативного подхода как результат коммуникаций. Однако они практически не рассматриваются как имеющие конкретную когнитивную основу. Системный подход позволяет рассмотреть когнитивные составляющие групповых феноменов. Социально-психологические феномены при этом рассматриваются не столько как феноменологическое тело, сколько как системное образование, которое может быть интерпретировано с разных позиций. С позиции системного подхода групповой феномен может быть объяснен не только как порождение действий группы, но и как проявление психологических особенностей интеллекта людей, которые включены в эту группу, то есть благодаря использованию категории общения не только и не столько как объяснительной, но как категории деятельности.

Любая система обладает рядом свойств, которые не сводятся к их сумме. Как целое она синтезирует свойства частей и элементов и в результате характеризуется более высоким уровнем организации, а во взаимодействии с другими системами эти свойства предстают как ее функции. Через эту особенность в данной работе анализируются групповые феномены, которые могут быть рассмотрены как результат проекции системы человека на систему группы. Для рассмотрения проблемы возникновения групповых феноменов необходима интеграция когнитивного и социально-психологического подходов, что позволит раскрыть сущность процессов, происходящих в психике человека, находящегося под влиянием группы.



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





Анализ посвященных психологии интеллекта работ Ж. Пиаже применительно к рассмотрению психики как системного явления привел к пониманию человека как «элемента» в системе общества, становящегося носителем совокупности социальных системных качеств, которые порождаются в ходе его жизнедеятельности в обществе¹. Психика и поведение человека существенно зависят от социальной среды. Особенности личности, проявляющиеся при взаимодействии, необходимо связывать с процессами взаимодействия людей внутри группы и с различными характеристиками групп.

Известно, что группа представляет собой специфическую социальную реальность, порожденную взаимодействием составляющих ее индивидуумов (Г. М. Андреева, В. М. Бехтерев, Е. М. Дубовская, Р. Л. Кричевский, В. Меде, А. Л. Свенцицкий, М. Шоу). Конкретным проявлением такой социальной реальности являются групповые феномены. С позиции системного подхода групповой феномен может быть объяснен не только как нечто порожденное коммуникацией и совместными действиями составляющих данную группу субъектов, но и как то, что порождено психологическими особенностями интеллекта субъектов. Объяснение процесса взаимодействия в группе с этой позиции позволяет углубить понимание групповых феноменов и в перспективе предложить способы контроля этого процесса.

Взаимодействие в рамках малой группы может быть описано с использованием понятия социального интеллекта. Социальный интеллект включает в себя как проявления эмоционального интеллекта, так и собственно когнитивные элементы. Э. Торндайк при определении этой формы интеллекта выделял способность понимать других людей и действовать или поступать мудро в отношении других, т. е. также подчеркивал важную роль когнитивной составляющей².

Провести параллель между формальным и социальным интеллектом позволяет подход А. Бине и Ч. Спирмена: он ориентирован на когнитивно-вербальные способы оценки интеллекта и сопоставляет принципы работы общего и социального интеллекта. На основании этого при анализе когнитивных аспектов групповых феноменов мы опираемся на такое свойство познавательных процессов, как обратимость. По Пиаже, обратимость интеллекта – это способность «сконструировать гипотезы, затем их отстранить и вернуться к исходной точке, пройти путь и повторить его в обратном направлении, не меняя при этом используемых понятий»³. Она имеет логический характер, и возможность его использования в рамках данного конкретного исследования объясняется фундаментальной ролью логики в объяснении познавательных процессов. Обратимость есть свойство, которое позволяет психическому процессу протекать

в двух противоположных направлениях и при необходимости вернуться в исходную точку без влияния полученного опыта.

В ситуации группового взаимодействия определяющую и связующую роль играет общение между членами группы. Свойство обратимости имеет значение при взаимодействии в рамках единого коммуникативного поля, существующего в границах малой группы. Общение представляет собой обращение к концептуальному аппарату, которое несет отпечаток социогенеза конкретной личности⁴ и исходя из этого предъявляет особые требования к реализации обратимости мышления при переводе внешних по отношению к субъекту концептов во внутренние, что характеризуется как понимание. Таким образом, нельзя исключать, что обратимость мышления при взаимодействии субъектов в границах малой группы играет существенную роль в возникновении групповых феноменов.

Конформизм поведения – это мера подверженности индивида групповому давлению. Ситуация, провоцирующая проявление конформности, нередко характеризуется конфликтом, существующим между мнением индивида и позицией группы⁵. В возникновении и проявлениях феномена конформного поведения одинаковую роль играет и рациональное, и эмоциональное начало в регуляции поведения человека. Традиционно в психологии это называется соотношением аффекта и интеллекта. Мы исходим из предположения, что в конформном поведении преобладает эмоциональное регулирование поведения над когнитивным, возникают зависимость, ориентация на мнение группы, подверженность эмоциональному тону взаимодействия при отсутствии собственной критической оценки происходящего. Одной из причин этого явления может быть специфика проявления обратимости мышления у субъектов, склонных к проявлению конформного поведения⁶.

Для обоснования высказанной позиции в отношении когнитивной составляющей социально-психологических феноменов было проведено исследование, направленное на раскрытие взаимосвязи проявления обратимости мышления у конкретного субъекта и его социально-психологических характеристик, связанных с конкретными проявлениями групповых феноменов. Объектом исследования являлись групповые феномены, предметом – когнитивные корреляты возникновения и проявления групповых феноменов (на примере феномена конформизма). Гипотезой исследования было предположение о взаимосвязи интеллектуальных характеристик личности и её склонности к проявлению конформного поведения. В эмпирическом исследовании, проведенном в связи со сформулированной гипотезой, приняло участие 22 испытуемых в возрасте 19–22 лет.

В ходе исследования были использованы: тест-опросник Дж. Стефансона, позволяющий



определить тенденцию поведения испытуемого в реальной группе (зависимость, независимость, общительность, необщительность, принятие борьбы и избегание борьбы) – собственно склонность к проявлению конформного поведения; тест вербальной креативности (RAT) С. Медника, предназначенный для диагностики вербальной креативности, определяемой как процесс перекombинирования элементов ситуации (успешное выполнение теста RAT, как предполагается, будет показателем обратимости мышления); тест Х. Струпа, определяющий коэффициент интерференции – способности к переключению внимания, дифференциации поступающих сигналов; тест К. Готтшальдта, диагностирующий проявления полнезависимости/полнезависимости в структуре личности испытуемого, что демонстрирует степень зависимости от социального поля малой группы. При проведении исследования были соблюдены условия минимального воздействия ограничений на решение задач, диагностирующих творческое мышление. Выбор данных методик был обусловлен тем, что они позволяют установить связь между личностными характеристиками (в частности, проявление тенденции к конформному поведению) и когнитивными особенностями личности, раскрываемыми через понятие обратимости мышления.

Применение названных выше методик позволило выявить индивидуальные тенденции к проявлению конформного поведения, полнезависимости/полнезависимости, а также охарактеризовать уровень обратимости мышления у каждого из участников исследования. Результа-

том исследования стало подтверждение гипотезы о том, что интеллектуальные характеристики личности взаимосвязаны со склонностью к проявлению конформного поведения. Уровень корреляционной взаимосвязи в целом хотя и значим, но невысок⁷, связь является неоднозначной, однако результаты свидетельствуют о следующих представляющих интерес в связи с поставленными в данной работе задачами видах взаимосвязи (таблица).

Из анализа полученных в исследовании и приведенных выше данных можно констатировать, что существует определенная связь между социально-психологическими характеристиками личности и особенностями ее интеллекта. В частности, это проявляется в том, что выявлены: прямая умеренной силы связь между зависимостью (тест-опросник Дж. Стефансона) и успешностью выполнения заданий на полнезависимость (тест К. Готтшальдта); прямая средней силы связь между тенденцией к зависимости (тест-опросник Дж. Стефансона) и успешностью выполнения заданий на полнезависимость (тест К. Готтшальдта); обратная умеренной силы связь между независимостью (тест-опросник Дж. Стефансона) и индексами оригинальности и уникальности, отражающими степень развитости обратимости мышления (тест вербальной креативности С. Медника); обратная умеренной силы связь между общительностью (тест-опросник Дж. Стефансона) и индексами уникальности и оригинальности, отражающими степень развитости обратимости мышления (тест вербальной креативности С. Медника).

Взаимосвязь когнитивных и групповых характеристик личности

Тест К. Готтшальдта, RAT	Методика Дж. Стефансона			
	Зависимость	Независимость	Общительность	Тенденция к зависимости
Распознано форм с первого раза	0,44	- 0,50	-	0,68
Общее число ошибок	- 0,37	0,49	-	- 0,63
Индекс оригинальности	-	- 0,33	- 0,42	-
Индекс уникальности	-	- 0,30	- 0,39	-

Возможные причины кажущегося рассогласования между исходным предположением и полученными результатами по методике Дж. Стефансона могут заключаться в неоднозначном понимании независимости. Зависимость как параметр легче диагностируется в ситуации индивидуального исследования с помощью вопросника – это объясняется тем, что человеку сравнительно трудно продемонстрировать свою несговорчивость и т. д. В связи с этим выявленное рассогласование имеет, скорее, методологические, а не связанные с исходным предположением причины.

Помимо этого ситуация индивидуального исследования испытуемых могла послужить поводом для проявления индивидуализма и, таким образом, стать фактором, оказавшим влияние на полученные результаты. Для того чтобы подтвердить или опровергнуть полученные данные, необходимо проведение исследования, воссоздающего условия реального группового взаимодействия.

Проведенное исследование в основном подтвердило гипотезу о взаимосвязи интеллектуальных характеристик личности со склонностью к проявлению конформного поведения.



Дальнейшая разработка вопроса о роли когнитивных особенностей участников группового взаимодействия в формировании групповых феноменов может предоставить материал для создания методик оценки социально-психологических характеристик личности, что откроет дополнительные возможности для подбора групп на основе анализа индивидуально-психологических характеристик их членов. Есть основания считать, что это позволит повысить уровень эффективности работы группы в реальных ситуациях. Перспектива исследования не только связана с изучением взаимосвязи когнитивного и социально-психологического, но имеет практическую ценность для формирования рабочих групп. Последнее особенно актуально для крупных организаций, занимающихся решением комплексных стратегических задач, от которых, в свою очередь, зависит успешность проведения организационных преобразований и развития.

Примечания

- 1 См.: *Пиаже Ж.* Психология интеллекта. СПб., 2003. 192 с.
- 2 Приводится по: *Савенков А. И.* Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества // Психология. Журн. Высш. шк. экономики. 2005. Т. 2. № 4. С. 94–101.
- 3 *Пиаже Ж.* Указ. соч. С. 20.
- 4 См.: *Холодная М. А.* Существует ли интеллект как психическая реальность? // *Вопр. психологии.* 1990. № 5. С. 121–128.
- 5 См.: *Андреева Г. М.* Социальная психология : учебник для вузов. 5-е изд. М., 2008. 425 с.
- 6 См.: *Данкова Н. В.* Когнитивный подход к изучению групповых феноменов // *Международный журнал экспериментального образования.* 2011. № 8. С. 49–50.
- 7 См.: *Применение методов статистического анализа для изучения общественного здоровья и здравоохранения / под ред. чл.-корр. РАМН, проф. В. З. Кучеренко.* М., 2007. 190 с.

УДК 159.9:78

ВЗАИМОСВЯЗЬ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ СЛУШАТЕЛЕЙ МУЗЫКИ

А. Ф. Пантелеев

Саратовский государственный университет
E-mail: afp45@mail.ru

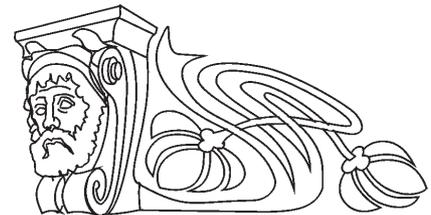
В работе рассматривается проблема взаимосвязи музыкальных предпочтений слушателей и их индивидуально-психологических свойств, особое внимание уделено взаимосвязи успешности решения субъектом психомоторных задач и характером его музыкальных предпочтений. Полученные в результате исследования данные свидетельствуют в пользу предположения о существовании такой взаимосвязи.

Ключевые слова: музыкальные предпочтения, психомоторика, индивидуально-психологические особенности личности, типы слушателей музыки.

Research on the Correlations between Musical Preferences and Individual Psychological Features of a Person

A. F. Panteleev

The problem of correlation between musical preferences of listeners and their individual psychological features is examined in this research work, with particular focus on the correlation between an individual's degree of psychomotor problem solving success and the character of his/her musical preferences. The data obtained as a result of the research testifies in favor of the assumption of an existence of such a correlation.



Key words: musical preferences, psycho-motor reaction, individual psychological features of a person, types of music listeners.

Под музыкальными предпочтением в данной работе понимается выбор человеком музыкального произведения, отвечающего ожиданиям (ожиданиям) слушателя. Конкретными проявлениями предпочтений служат повторное обращение к музыкальному произведению или жанру, более высокая оценка избранного. Предпочтение сводится к выбору, который, в свою очередь, может как быть связанным с устойчивой конфигурацией эстетических потребностей субъекта, так и носить ситуативный характер.

Психологии восприятия музыки посвящено значительное количество работ, многие из которых связаны с музыкой как областью реальной или потенциальной деятельности. Примером может служить классическая работа Б. М. Теплова, посвященная проблеме музыкальных способностей¹. В нашей работе сделана попытка дистанцироваться от паттерна «музыка – деятельность» в пользу паттерна «музыка – предпочтение». Как



информацией, знаниями (навыками и умениями), имеет выработанное отношение (мнение) о предмете дискуссии, то есть имеет определенные установки, включен в тот или иной социокультурный контекст, прежде всего в нормативные системы, что позволяет реализовать определенную рациональную стратегию и поиск аргумента.

Равноправие. В условиях коммуникации особую ценность приобретает грамотная аргументация, которая не берет во внимание авторитетность аргументирующего. Дискуссия должна предполагать абсолютное и бесспорное равноправие каждого потенциального или актуального агента. Это условие обязательно для выполнения относительно всех представителей коммуникативного сообщества, поэтому данная идея имеет и более глубокое значение, касающееся уничтожения любых форм дискриминации – этнической, расовой и т. д.

Открытость. Принцип открытости в условиях аргументативного дискурса закрепляет за каждым участником коммуникации право на участие в существующих дискуссиях и открытие совершенно новых. Таким образом, дискурсивная этика предполагает «принципиальную непатерналистичность». Дискурс не обосновывает существования «экспертотократии», напротив, здесь имеет право на существование любой аргумент, который кажется участнику оправданным в данном контексте дискуссии. Согласно принципу открытости любой партнер по дискурсу может высказать свою точку зрения на любую тему, находящуюся в сфере его интересов, даже если это высказывание не носит экспертного характера.

Проблема самосохранения жизненного мира человека делает задачу модернизации стратегий социализации особенно актуальной. Это обусловлено этическим и экологическим кризисом, так как именно эти сферы связаны с природой человека, с его физической и духовной целостностью. В области философской методологии дискурсивная этика соотносится с проблемами социализации благодаря концепции планетарной макротики, в основе которой лежит готовность субъекта нести ответственность за свои поступки.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- 1 См.: Тетюев Л. И. Трансцендентальная философия. Современный проект. Саратов, 2001. С. 80.
- 2 Там же. С. 106–110.
- 3 См.: Рожков В. П. Абсолют любви в русской религиозной философии. Саратов, 2003. С. 50–52.
- 4 См.: Назарчук А. В. Трансцендентальная прагматика и лингвистические теории коммуникации // Философия языка. Функциональная семиотика. Лингвопоэтика : сб. науч. ст. / под ред. А. А. Липгарта и М. Э. Конурбаева. М., 2001. С. 241.
- 5 См.: Кант И. О мнимом праве лгать из человеколюбия // Кант И. Соч. : в 8 т. Москва, 1994. Т. 8. 718 с.
- 6 Устьянцев В. Б. Человек, жизненное пространство, риски. Саратов, 2006. С. 164.
- 7 Парфенов А. И., Крайнов А. Л. Зоологические основы социального порядка. Саратов, 2007. С. 7.

УДК 316.346.32-053.81

К ПРОБЛЕМЕ МНОГОМЕРНОСТИ МОДЕЛИРОВАНИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

В. П. Рожков

Саратовский государственный университет
E-mail: vladim-rozhkov@yandex.ru

В статье исследуются методологические и теоретические основания конструирования многомерной модели социализации молодежи. Методологическое обращение к категориям деятельности, общения и самосознания позволяет выделить соответствующие измерения процесса становления социализирующейся личности. На этом основании выявляются теоретические ресурсы социальных, политических, синергетических и кибернетических моделей социализации молодежи, доказываются правомерность их синтезирования в многомерную модель.

Ключевые слова: социализация, личность, принуждение, адаптация, побуждение, гегемония, конфликт, гармония, синергетика, кибернетика, многомерность, модель.



Multidimensionality of Modeling of Youth Socialization

V. P. Rozhkov

The article analyzes methodological and theoretical reasons for construction of multidimensional model of socialization of young people. The author assumes that the methodological treatment of the categories of activity, communication and self-awareness allow for adequate measurement of the process of becoming a social individual. On this basis he identifies theoretical resources of social, political, synergistic and cybernetic models of young people socialization, proving the acceptability of the process of their synthesis in the multivariate model.



Key words: socialization, personality, coercion, adaptation, motivation, hegemony, conflict, harmony, synergy, cybernetics, multi-dimensional model.

Методологическое обращение к категориям деятельности, общения и самосознания, правомерность которого обосновывалась ранее, позволяет обозначить сферы становления социализирующейся личности¹. На этом основании современные исследователи в области социологии, социальной философии и социальной психологии выделяют этнический, экономический, политический, правовой, профессиональный и гендерный типы социализации. С учетом приведенной классификации правомерно выявляются и соответствующие модели социализации.

Позитивность подобного подхода к выделению моделей социализации вполне понятна. Ориентация на основные сферы социализации личности дает методологическую установку, во-первых, на апелляцию к конкретной, связанной с определенной сферой базе построения моделей социализации, а во-вторых, на выявление внешних и внутренних параметров их функционирования. В то же время при таком подходе из поля зрения исследователя выпадает связь между сферами становления социализирующейся личности. Характерным примером в этом отношении может служить разработка политической модели социализации. Сосредоточение внимания на одной сфере деятельности позволяет в данном случае осуществить детальное исследование по классической схеме, предполагающей определение понятия политической социализации личности, выделение и раскрытие ее факторов и стадий и, наконец, обозначение и характеристику ее моделей.

Изначальная разработка понятия политической социализации естественна для классического типа теоретического изыскания в области философии политики и политологии. Как правило, методологически оно (понятие) связывается с широким смыслом категории социализации, что обуславливает определение политической социализации личности как процесса активного воспроизводства последней политического опыта, определенной системы ценностей, норм и установок политической деятельности. Такое содержание определения неизбежно связывает рассматриваемую категорию с категорией политической культуры, которая, по сути, и представляет совокупность общепринятых ценностных ориентаций, убеждений и норм политической жизни общества. Кроме того, введение в разбираемое понятие категории политического опыта как одной из ключевых составляющих содержания методологически корректирует решение вопросов об уровне политической социализации и ее факторах (в политологической литературе этот термин заменяется термином «агент политической социализации»). В современной политоло-

гии акцент делается на институциональном статусе такого агента и, соответственно, на таких политических институтах и организациях, как государство, политические партии, движения, союзы, клубы, группы политических интересов, политическая элита, политические лидеры и т. п.

Что касается выделения уровня политической социализации, то он определяется с учетом индивидуального и социального субъектов социализации. На основании последнего выявляется личностный уровень политической социализации, на котором в качестве агентов рассматриваются люди, составляющие круг непосредственного общения личности, а основными средствами воздействия на личность полагаются подражание и внушение. В свою очередь, учет социального субъекта обосновывает выделение социального уровня политической социализации личности. Причем в этом варианте возможно разделение уровней на социальный, детерминируемый обществом как государственно организованной системой в рамках национальной политической системы, и международный, проявляющийся в масштабах международных сообществ и организаций. Разумеется, при таком подходе производится и подразделение аспектов политической социализации личности. На собственно социальном уровне они представляются государством, правительством, политическими партиями, а на международном – международными организациями, нормами и ценностями. В настоящее время нельзя не отметить интенсификации факторов (агентов) воздействия на личность на международном уровне в условиях нарастания процессов глобализации и, как следствие, глобальных рисков. Следует обратить внимание, что в целом все рассмотренные теоретические посылки подводят базу под конструирование моделей политической социализации личности на основании изначально определения характера взаимодействия личности и государственно организованного общества или – в более широком плане – внешней окружающей политической среды. На подобной методологической установке обоснованно могут быть теоретически разработаны такие обозначаемые в политологии модели политической социализации личности, как гегемонистская, конфликтная, плюралистическая и гармоническая.

Гегемонистская модель формируется на основе резкого отрицания личностью любой политической организации и системы в целом, кроме той, с которой она (личность) себя идентифицирует. Соответственно, политическая социализация осуществляется с ориентацией лишь на те политические учения, теории, ценности, нормы, интересы и цели, которые присущи социальному субъекту – группе, классу и другого рода общностям, фиксирующимся в сознании личности как «свой», т. е. в проекции перцепций «Я» ↔ «Другой» ↔ «Свой» ↔ «Гегемон».



Конфликтная модель в определенной мере представляет собой вариант реализации гегемонистской модели в процессе политической борьбы. Политическая социализация происходит в результате непосредственного участия личности, безальтернативно связанной с определенными группой, классом, кастой, кланом, корпорацией, в борьбе за достижение выдвигаемых названными социальными субъектами политических целей. В сознании личности при этом закрепляется установка, которая может быть выражена в проекции перцепций «Я» ↔ «Другой» ↔ «Чужой» ↔ «Враг».

Плюралистическая модель основывается на толерантном отношении личности к государственно организованному обществу, обеспечивающему защищенность прав и свобод человека и одновременно конституирующему ответственность гражданина перед законом. На этом основании личностью принимаются либеральные политические учения, теории, ценности и нормы. В сознании должна утвердиться установка, перцептивное проявление которой может сложиться в проекцию «Я» ↔ «Другой» ↔ «Иной» ↔ «Партнер».

Гармоническая модель в принципе предполагает становление отношений единства с политической властью. Она осуществима лишь при условии полного совпадения воли личности и политической воли государства, а значит, обоюдоответственного выполнения ценностных установок, правил и норм гражданина по отношению к государству, а государства – по отношению к гражданину. В сознании личности при движении к такому идеальному взаимодействию должна проявиться перцептивная проекция «Я» ↔ «Другой» ↔ «Свой» ↔ «Союзник».

К сожалению, в политологической информации высказанные предположения о характере изменений в сознании социализирующейся в политическом аспекте личности отсутствуют, хотя необходимость выхода на уровень психологии при решении задач моделирования политической социализации в данном случае и социализации в целом ощущается. Своеобразным восполнением подобного пробела в политических исследованиях может быть разработка проблемы стадий политической социализации личности с апелляцией к общим теориям. В частности, привлекаются теории Ч. Кули и Дж. Мида (три стадии развития личности ребенка – имитационная, игровая и коллективно-игровая), Т. Парсонса (постоянная социализация посредством включения человека в разные социальные системы), Ж. Пиаже (теория когнитивного развития с выделением четырех стадий: сенсомоторной, предоперационной, стадий – конкретных операций и формальных операций), Э. Эриксона (теория восьми стадий, связанных с преодолением кризиса индивидуального развития) и др.

Проведенный анализ концептуальных положений модели политической социализации показывает, что в целом создан лишь её самый общий концептуальный проект. Он настолько общий, что по подобному варианту можно проводить моделирование социализации личности в каждом из выделявшихся ранее видов социализации, детерминируемых соответствующими сферами социальной деятельности. Это подтверждается и методологическими посылками общей теории социализации. Кроме того, основание построения модели составляет методологическая ориентация на категорию деятельности, в то время как посылки к категории сознания минимизированы. Что касается категории общения, то ее методологический ресурс при конструировании данной модели практически не используется. Все это приводит к тому, что проблема внутреннего механизма функционирования модели требует дальнейшей разработки.

Попытки преодоления отмеченных недостатков просматриваются именно на уровне общей теории социализации. Показательно в этом направлении выделение трех моделей на основе инфлюативной концепции социализации. В ней действительно содержится определенный ресурс, методологически ориентирующий на выяснение способа социального воздействия на социализирующуюся личность. Такая ориентация отражается в определении концепции социализации как инфлюативной (от англ. influence – влияние, воздействие). Ключевая методологическая посылка этой концепции состоит в том, что процесс социализации исследуется как непрерывный поток социализирующего воздействия на личность. Направленность приведенной установки позволяет обнаружить и глубинно исходную, или базовую методологическую составляющую. Содержательно она акцентирует внимание исследователя на взаимодействии личности и общества и предполагает выявление характера такого взаимодействия. При этом общество рассматривается как субъект воздействия, социализация личности – как непрерывный процесс воздействия на нее со стороны социального субъекта, а личность – как объект и в этом смысле результат осуществляемого воздействия. Иными словами, проявляется уже отмечавшаяся при разборе других вариантов моделирования матрица научного поиска в категориальном выражении «субъект ↔ объект». Отличие заключается лишь в том, что в моделях, обозначаемых на основе инфлюативной концепции социализации в системе «субъект – объект», учитывается как прямое воздействие субъекта, так и обратная реакция объекта. Если исходить из того, что основными вариантами ответа любого объекта на воздействие внешнего субъекта могут быть сопротивление, приспособление и содействие, то логично выделение таких моделей социализации, как принудительная, адаптивная и побудительная.



В социологии и психологии справедливо констатируется тот факт, что принудительная и адаптивная модели социализации предполагают одну и ту же матрицу протекания процесса социализирующего воздействия в варианте «субъект – объект». Объединяет их и то, что обе модели ориентируют субъект на использование средств принуждения и насилия, только в одном случае это насильственное принуждение проявляется открыто (принудительная модель), а в другом скрытно (адаптивная модель).

Как панацея от недостатков принудительной и адаптивной моделей рассматривается побудительная модель социализации. В идеале она кардинально отличается от двух предыдущих целями. Ее задача видится в побуждении личности к активной самостоятельной творческой деятельности в обществе. Следовательно, средства социализации в этой модели должны подбираться с учетом достижения цели, определяющей постановку такой задачи. Эта цель состоит в трансформации личности из объекта в субъект социализации. Решение задачи, конкретизирующей подобную целевую направленность функционирования модели, требует апелляции к сознанию или самосознанию личности. В результате данного обращения в сознании личности должна закрепиться фундаментальная установка на единство с обществом, персонифицированным с отдельными личностями. И если обращаться к представителям русской религиозной философии, создавшим авторские варианты метафизики всеединства, то в сознании должна проявиться интуиция всеединства. Только в этом случае возможно изменение мотивационной основы деятельности личности, когда ее мотивами становятся любовь, совесть и стремление не просто к самореализации, а к самореализации в творческом созидании жизни социума. Такую личность В. С. Соловьев называл «нравственно действующей», и лишь при условии её появления общество можно рассматривать как «дополненную или расширенную личность»². К сожалению, в социологической информации преобладает общая декларация без приведенных философских уточнений по этому вопросу. Более того, не учитывается и то, что В. С. Соловьев, осмысливая проблему мотивационного изменения сознания, имел в виду прежде всего «религиозное сознание» и размышлял над «новым религиозным сознанием»³. Учет этих позиций может внести существенные дополнения в рассуждения современных социологов о нравственном примере как средстве влияния на личность в варианте реализации побудительной модели социализации личности.

Подводя итог обработки рассмотренного варианта моделирования социализации, можно отметить, что помимо уже выявленных открытых вопросов просматриваются и другие позиции, требующие дальнейшего изучения. Прежде всего

социологическая теоретическая информация нуждается в философском методологическом подкреплении посредством обращения к методологическому ресурсу категорий «принуждение», «насилие», «адаптация», «побуждение». Это, во-первых, позволит избежать некоторой односторонности, упрощенности и политической ангажированности в теоретическом содержании рассматриваемых моделей и усложнить их содержательные характеристики. Во-вторых, философская рефлексия даст основания для более пристального изучения динамики моделей и их взаимосвязи. В-третьих, ощущается явная необходимость усиления методологической базы для более тщательной и детальной разработки темы средств социализации при дальнейшем конструировании моделей инфлюативной концепции. И, наконец, в-четвертых, при исследовании способов и средств, составляющих инструментальный ресурс моделей социализации, становится очевидной целесообразность привлечения информации о механизме социализации, содержащейся в изысканиях в области психологии.

Последнее, как представляется, нацелит исследование на выявление элементов внутренней переработки сознанием личности энергетико-информационных потоков окружающей социальной среды; можно выделить механизмы, элементами которых являются источники этих потоков социальной информации. Как известно, в психологии они конституируются как традиционный механизм, частями которого обозначаются семья, ближайшее окружение, референтные группы и т. п.; институциональный механизм, включающий в себя различные институты и организации общества, с которыми взаимодействует личность; стилизованный механизм, представляющий комплекс воздействия и восприятия определенной субкультуры. Включение этих механизмов в модель социализации методологически обосновано категориальным выражением социализации в «деятельности» и «общении».

Расширяет методологический ресурс моделирования социализации личности и информация о синергетической и кибернетической моделях социализации. Социализация личности представляется как процесс, включающий в себя две составляющие – целенаправленность и стихийность. Рассматриваемая в этом ключе синергетическая модель инициирует социализацию как сложный процесс индивидуальной трансформации социально-информационных потоков, когда результат социализации на выходе из «черного ящика» может варьироваться между конструктивностью и деструктивностью. Таким образом, синергетическая модель параметрально ориентирована на учет нарастания персонификации процесса социализации личности.

Возможности интенсификации развития именно этой тенденции неизмеримо расширяются в модели социализации пользователей в



киберпространстве. Эта модель массированно распространяется в последнее время, что вполне понятно и объясняется тем, что кибернетическая социализация представляет собой освоение пользователями технологий межличностной коммуникации, а вместе с тем социальных норм, ценностей и ролевых требований, предъявляемых и в возникающих виртуальных сообществах, и в социальной общности киберпространства в целом.

Если учесть особенность фазы культурного процесса, определяемого в исследованиях философов, социологов и культурологов как посткнижная культура, становится очевидным, что в современном информационном обществе решающую роль в формировании как социальных мифов в целом, так и социальных мифов киберпространства играют СМИ, оказывая соответствующее влияние на процесс первичной социализации, динамика которого предполагает не только восприятие социальных мифов киберпространства на архетипическом этапе, но и усвоение требований социальной навигации, ценностей, норм, установок виртуального сетевого сообщества и правил осуществления интеракций в социальной системе киберпространства в целом на этапе инструментально-когнитивном.

Безусловно, динамика подобной социализации не исчерпывается рассмотренными этапами, так как социализация акторов в киберпространстве правомерно характеризуется как непрерывный процесс. И все же именно на первичную социализацию в киберпространстве необходимо обратить пристальное внимание. Прежде всего это относится к архетипическому этапу, на котором происходит восприятие социальных мифов. Не следует забывать о персонифицированном характере социализации пользователей в киберпространстве и широкой открытости возрастных параметров первичной социализации. Все это обуславливает максимальную индивидуальность в интерпретации пользователем социальной реальности в киберпространстве. Необходимо учитывать и симулятивный характер социальных феноменов виртуального социума, способствующий упразднению реальности. В итоге рассмотренная модель социализации личности несет в себе опасный ресурс для восприятия социального мифа, содержание которого наполнено деструктивными характеристиками. Решающая

роль СМИ в формировании социальных мифов, связанных с киберпространством, усугубляет эту опасность. Если рассмотреть содержание информации, воспроизводимой СМИ, например, в России, то в ней явно доминирует ориентация на деструктивные явления. Природные и социальные катастрофы, насилие, индивидуальный и массовый террор, пьянство, наркомания, разрушение семьи, межнациональные и межрелигиозные столкновения, совершение преступлений, примитивные формы массовой культуры не только перенасыщают содержание современных российских СМИ, но, судя по стилю и тону, буквально смакуются ими. Несложно представить, насколько деструктивной может оказаться интерпретация пользователем социальной реальности в киберпространстве.

В целом результатом проведенного анализа может быть вывод о появлении многомерной модели социализации. Она объективно обусловлена сложностью и многогранностью динамики современного социума, особенностью информационной фазы его движения и процессами глобализации и нарастания рискогенности. В таком пространстве модель социализации личности не может не быть многомерной. Каждая из рассмотренных моделей концептуально представляет лишь одну из граней или определенное измерение процесса социализации личности. Информационно дополняя друг друга, исследованные модели по своему содержанию могут быть синтезированы в методологические и теоретические основания дальнейшего конструирования многомерной модели социализации молодежи.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- ¹ См.: Рожков В. П. Параметры деструктивности социализации молодежи : методологический аспект // Изв. Саратов. ун-та. Новая серия. 2011. Т.11. Сер. Философия. Психология. Педагогика, вып. 3. С. 12–14.
- ² См.: Соловьев В. С. Оправдание добра. Нравственная философия // Соловьев В. С. Собр. соч. : в 9 т. СПб., 1903. Т. VII. С. 212–213.
- ³ Там же. С. 214.

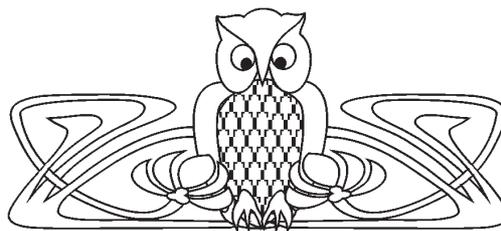


УДК 140.4

ЭТИКА ДИСКУРСА КАК ОСНОВА СТРАТЕГИЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ГЛОБАЛИЗИРУЮЩЕМСЯ МИРЕ

М. О. Орлов

Саратовский государственный университет
E-mail: orok-saratov@mail.ru



Проблема самосохранения жизненного мира человека делает задачу модернизации стратегий социализации особенно актуальной. Обращение к этике дискурса открывает перспективу разработки, обоснования и внедрения социальных практик, построенных на гармоничном взаимодействии отдельного индивида и глобального общества.

Ключевые слова: этика дискурса, социализация, глобализация, социальная динамика, социокультурные изменения.

Ethics of a Discourse as a Basis of Strategy of Socialization in the Globalized World

М. О. Orlov

The problem of self-preservation of the vital world of the person does a problem of modernization of strategy of socialization especially actual. The reference to ethics of a discourse the expert, constructed on harmonious interaction of the separate individual and a global society opens prospect on working out, a substantiation and introduction social.

Key words: ethics of a discourse, socialization, globalization, social dynamics, social and cultural changes.

Социальные изменения в современной глобальной цивилизации обусловлены во многом процессами коммуникационной динамики, под которой можно понимать обмен ценностно-значимой информацией между индивидуальными и социальными субъектами. Важно определить, что означает само понятие «дискурс». Традиционно под ним понимается связный текст, в котором учитываются также прагматические, психологические и другие факторы. Речь трактуется как целенаправленное социальное действие и как необходимый элемент взаимодействия людей. Понятие дискурса вбирает в себя экстралингвистические особенности текста, его связь с жизнью, поэтому в лингвистике текста нужно проводить четкие различия между текстом и дискурсом. Текст является формальной и абстрактной структурой, которая несет смысл в себе самой. Дискурс же в качестве одной из важных характеристик включает связь с внешними по отношению к нему факторами, наличествующими в социальной динамике. Исходя из этого тексты, которые не имеют явной связи с живым социальным контекстом, не являются дискурсами. Понятие «дискурс» впервые стало применяться в лингви-

стике. Кроме того, широко оно использовалось и во французском постструктурализме. История развития этого понятия связана и с междисциплинарной областью – лингвистическим анализом, который проник в психологию, этнографию, социологию, кибернетику и т. д. В философской публицистике начиная с 1970-х гг. это понятие также встречается довольно часто.

Разнообразно осмысливается это понятие в философии: во французском постструктурализме это инструмент выявления скрытых культурных смыслов; в американской и немецкой традициях оно связывается с методом герменевтически-языкового анализа когнитивных процессов. Такой подход к пониманию дискурса открыл возможность его универсализации – дискурс приобрел всеобщее философское нормативное значение. Однако следует четко различать специфику исследования в герменевтике и трансцендентализме, так как обе эти модели объектом изучения считают символический жизненный мир.

В рамках данной статьи мы обращаемся к методологическому ресурсу современной трансцендентальной прагматики, который позволяет обратить пристальное внимание на структуры символического порядка, представленные в виде системы правил, в соответствии с которыми создаются и трансформируются символические системы, определяющие действия индивидуальных и социальных субъектов. По мысли Л. И. Тетюева, дискурс по характеру содержащихся в нем общезначимых притязаний обладает в коммуникации особым статусом «трансформированного субъекта», как отрефлексированная форма коммуникации является общезначимым и универсальным трансцендентальным субъектом – нормативным фундаментом значимости рационального действия вообще¹. Таким образом, *дискурс может быть определен как вид речевой коммуникации, ориентированной на обсуждение и обоснование любых значимых аспектов действий, мнений и высказываний ее участников.*

Дискурс мыслится как возможность критически дистанцироваться от социальной реальности и утвердить ее принципы не на позитивистском принятии существующих норм и ценностей и не на притязаниях единичного субъекта, но на рациональном непредвзятом обсуждении.



С помощью языка может быть обсуждено все, что фигурирует в речевом общении и конституировании социальных действий. Языковые выражения предполагаются и при молчаливом социальном взаимодействии. Наконец, сами структуры языка могут стать темой обсуждения лишь через язык. Обычное общение происходит привычным образом, и его значимые аспекты «наивно предполагаются» участниками. Дискурс же обычно позволяет сделать явными ценности, нормы и правила социальной активности и требует, чтобы все мотивы действий его участников, кроме готовности к совместному достижению взаимопонимания, были аннулированы. При этом соответствующие речевые акты и служат для того, чтобы выражать отличие сущего от должного, сущности от явления, бытия от видимости, а в результате – подлинного (истинного) от ложного (вводящего в заблуждение) консенсуса участников коммуникации. Однако тут возникает логический круг: подлинный консенсус достижим лишь разумными («компетентными») участниками диалога, но сама разумность есть также предмет обсуждения и удостоверяется подлинным консенсусом. Выход из этого круга усматривается в допущении в процессе дискурса «идеальной речевой ситуации», при которой нет не только внешнего давления на процесс коммуникации, но и внутреннего, порождаемого ее собственными структурами.

В рамках анализа взаимосвязи речевых актов и социальных изменений важным становится механизм социальной коммуникации, предваряющий проект дискурсивной этики, которая содержит практическую установку на выработку адекватных ответов перед лицом глобальных вызовов современности. *Дискурсивная этика (этика дискурса)*² – это универсальная программа коллективной ответственности за будущее человечества, заключающаяся в свободном обсуждении проблем, выработке решений по самосохранению жизненного мира человека. Данная методологическая установка обосновывает и легитимирует ценность цивилизационно-планетарного жизне-созидания в качестве универсального морального основания в условиях глобализации. В самом определении дискурсивной этики отображается ряд потенциальных значений: 1) этическая составляющая целиком и полностью находится в сфере интересубъективных отношений, а значит, в области коммуникации субъектов – дискурс здесь выполняет роль универсального метода, конституирующего социальную динамику; 2) именно дискурс становится предметом этического интереса (среди всех этических вопросов фиксируются лишь нормативные коллизии коммуникации) – коммуникативное пространство является здесь только источником нормативности; 3) современные продолжатели традиции русской религиозной философии, применяя ресурс ценностной рациональности, прослеживают связь

дискурса с жизнью³. Виталистический мотив самосохранения жизненного мира связывает этику с дискурсом, который разворачивается при условии жизни субъектов дискурса; он сам является показателем, признаком и симптомом жизни. Эти подходы актуальны в рамках разговора о дискурсивной этике. Однако необходимо отметить, что в контексте социальной динамики дискурсивная этика чаще всего осмысливается в русле первого подхода, уделяющего пристальное внимание понятию «нормы» и претензии на значимость (*Geltungsanspruch*).

А. В. Назарчук отмечает четыре фундаментальные черты дискурсивной этики, которые, по его мнению, являются специфичными и отличают ее от подобных явлений, – *деонтологический, универсалистский, процедурный и когнитивистский* характер моральной теории⁴. Не вызывает сомнения, что эти характеристики дают возможность для моделирования динамики моральных поступков в социальном пространстве, а также подводят этику дискурса под кантовскую этику, хотя и не без серьезного изменения последней в контексте постклассической парадигмы социальной динамики. Первая корректировка кантовской этики касается ее *деонтологического* характера. Изменение должно касаться морального принципа. В частности, необходимо обратить внимание на последствия динамики действий морального субъекта. Таким образом, нивелируются последствия чистой этики убеждений, которые, согласно взглядам Канта, накладывают запрет из любви к человечеству на обман убийцы, ищущего свою жертву⁵.

Следующее изменение касается того, что дискурсивная этика стремится перемоделировать категорический императив Канта с помощью учета интересов всех лиц, включенных в ситуацию морального действия. Далее, в рамках дискурсивной этики существует направление нормотворческой деятельности. Воплощается она с помощью включения *процедурных* механизмов универсализации этического содержания в процесс коммуникации: нет априорно моральных содержательных норм, однако есть механизмы верификации морального содержания и обоснования моральных норм. Еще одной важной чертой дискурсивной этики является ее моральная теория, стремящаяся приобрести когнитивные черты. Хабермас видел в этом процессе обоснование рациональности конкретных норм, а представители трансцендентальной прагматики указывали на то, что эта характеристика фундаментальна для самой динамики этических процессов в социуме.

Дискурсивная этика не только предлагает новые измерения, но и трансформирует предмет исследования этики, вносит в него новшества в соответствии с требованиями наших дней. Отметим, что можно различать три вида морали. Первая, так называемая традиционная, рассматри-



вается как микромораль. Она призвана решать этические проблемы социальной динамики на уровне межличностных, межсубъектных связей. Действует она в сфере этико-психологических отношений, которые мало подвержены изменениям под давлением времени, поэтому ведущие позиции здесь занимают моральные традиции, выработанные различными локальными культурами. Однако их потенциала уже недостаточно для функционирования мезоморали, которая возникает на уровне отношений сообществ и институтов, находящихся за пределами межсубъектных связей. Примером в данном случае может быть этическая и моральная ответственность политического деятеля за решения, принятые им для общего блага государства. По сути дела, задачи мезоморали являются установками микроморали, но на уровне государства. Макромораль и проблемы, которые она призвана решать, являются абсолютно новыми в истории человечества и не имеют аналогов. Центральный на этом уровне морали – вопрос об ответственности за существование всего человечества, таким образом, предложенная в статье ценность цивилизационно-планетарного жизнестроения соответствует дискурсивным требованиям к универсальному моральному основанию. Угрозы и риски общепланетарного масштаба, которые несет социальная динамика, способны привести к необратимым катастрофическим последствиям. Особенность этого уровня морали – ее планетарная масштабность. Вопросы и проблемы, возникающие в контексте макроморали, являются для человечества общезначимыми. Возникновение каждого из перечисленных уровней морали связано с каким-либо историческим этапом. Макромораль не исключение, планетарная макроэтика является прежде всего этикой ответственности.

Отметим тот факт, что проблема моментального уничтожения человечества относительно нова и не имеет глубоких исторических корней. Самое масштабное и катастрофическое событие XX в. – Вторая мировая война – никаким образом не могло привести к подобному исходу. Лишь создание ядерного оружия и мировая гонка вооружений вывели эту угрозу из потенциального состояния в актуальное. Осмысление бытийственности человека в ситуациях подобных рисков относится к фундаментальным философским проблемам, особенно актуально сегодня звучит методологическая метафора, предложенная В. Б. Устьянцевым: «Человек – мера всех рисков: мыслимых и немыслимых, реально ожидаемых и самых неожиданных»⁶. Реальность подобной ситуации способствует переосмыслению традиционных этических представлений. Так, по мысли А. И. Парфенова, «самое слабое и подлое животное – человек – объявило себя Высшим Существом, присвоив себе право не только формировать дискурсивные практики, но и варварски уничтожить все

живое, включая представителей собственного вида»⁷. Безответственность человека, а не его разумность, привела к потребности этизации социального пространства и социальной динамики. Негативной стороной осознания человечества себя как целого является угроза самоуничтожения. Катализатором для развития новой модели этики является также угроза существованию экосферы человечества. Введение в контекст этики виталистического мотива – вопроса об экологии – заставляет размышлять сегодня не только о выживании человечества, но и о существовании грядущих поколений. Достаточно актуальной остается проблема конфликтной социодинамики «Севера» и «Юга», которая выливается во множество мировых катаклизмов. Остро стоит проблема мало поддающегося контролю научно-технического прогресса. В настоящее время, когда единство и целостность человеческой природы ставятся под сомнение, особенно важным становится вопрос социального управления социальной динамикой. В контексте этих процессов возникает так называемая биоэтика, которая заслуживает пристального внимания. Планетарная макроэтика, основанная на ценности ответственности, обуславливает методологическое совпадение дискурсивной этики и проблем социальной динамики.

Поведенческие реакции человека не определяются эволюционными инстинктами, в отличие, например, от животных. В поведении человека нет тех жестких границ, которые заданы его природой. Однако нельзя регуляцию поведения полностью сводить к стратегически-техническим правилам эффективного действия: порой возникают ограничения в виде правил игры. Для человека наличие стратегического мышления, умение поставить цель и соблюдать правила игры не являются достижением естественной селекции. Правила игры и цели устанавливаются им сознательно, причем понимание дает возможность вариативности поведения.

Созидательная человеческая деятельность развивается при отсутствии границ технико-стратегического действия и достижении консенсуса по поводу целей и правил игры. Это можно назвать социальным управлением сферой этического разума. Социальная динамика приобретает рациональные черты и дискурсивность только благодаря тому, что человек преодолевает границы детерминизма, определенного природой. Человек, в отличие от животного, может отказаться от таких биологических ценностей, как жизнь, продолжение рода, сохранение генотипа. Для него не так важна сенсорно-эмоциональная ориентация, вопреки которой он может действовать. В случае такой модели поведения наличия моральных рамок социальной динамики просто необходимо. Традиционная мораль и социальная динамика в ее контексте не исключают наличия эмоционального фона. Новые же усло-



вия требуют иных поведенческих регулятивов, так как эмоциональный контроль оказывается эффективным не во всех ситуациях. Примером таких проблем может служить экологический кризис, когда недостаток природной регуляции восполняется разумно-человеческими или дискурсивными элементами.

Итак, в контексте постклассических стратегий универсальной прагматики социальная динамика напрямую связана со взаимодействием языка и мышления, так как развитие индивида есть, по сути, развитие языковой, интерактивной компетенции в контексте определенных рамок поведения. Таким образом, формирование личностных характеристик обязательно связано с наличием каких-либо ограничений по отношению к объективности природы, нормативно-правовой базе общества, языковой системе и к самому себе. Здесь особое внимание нужно обратить на роль языка, так как благодаря ему устанавливаются отношения между личностью и окружающим ее миром. И социальная динамика в таком случае – это порождение коммуникации.

Наличие психологического и социального элементов в социальной динамике дает возможность применения логики морального развития и в области социально-культурной истории. Справедливость данного утверждения доказываете тем, что культура в некотором смысле обновляется грядущими поколениями. Она, таким образом, подчиняется общей динамике индивидуального развития. Однако следует учитывать и то, что моральность нового поколения складывается скорее в соответствии с процессом социализации в рамках имеющейся культурной традиции, нежели под влиянием индивидуальной логики развития. Особое внимание здесь стоит обратить на зависимость осознания моральных норм конкретным индивидом от уже существующего и выработанного в культурной традиции высшего морального сознания.

Дискурсивный принцип рождается в зависимости не от индивидуальных предпочтений субъекта, а от формально-общественных процедур, которые индивид не может игнорировать, так как тоже находится под их влиянием. Это не предполагает нивелирования личных моральных установок индивида со стороны общества. Установки постклассической философии позволяют обратиться к наследию философии русской, которая апеллирует к социально-значимому концепту – совести индивида, так как именно она помогает человеку достичь общественного согласия.

В процессе работы над основным принципом дискурсивной этики было получено несколько его определений. Одно из них обозначается как «принцип дискурса»: здесь упор делается на понимание дискурса как основы для легитимации норм. Нормы приобретают смысл только тогда, когда могут помочь участникам практического дискурса в поиске согласия. В коммуникативном

обществе правила и нормы аргументации, используемой равноправными индивидами, могут послужить средством для достижения консенсуса, и к этому консенсусу, основанному на этических нормах, следует стремиться на практике.

Принцип консенсуса выдвигает требование, согласно которому каждое решение следует тестировать на возможность принять его консенсусным путем. Однако такая проверка не дает критериев для разграничения консенсуса легитимного и нелегитимного. Достижение согласия не является моральным явлением по своей сути, так как оно может быть заключено сторонами, преследующими аморальные цели. Совсем иное представляет собой аргументативный дискурс. Критерии оценки моральности дискурса были выработаны и воплощены в «принципе универсализации». Согласно ему каждая значимая норма при удовлетворении потребностей и интересов отдельного индивида должна быть одновременно признана всеми заинтересованными лицами добровольно. Здесь без труда можно заметить интенции к категорическому императиву. Принцип универсализации является своего рода императивом действия. Его функционирование связано прежде всего с вопросами справедливости и улаживанием конфликтов, возникших на почве «полифоничности» интересов. Следствием этого является некоторая узость значений по сравнению с принципами дискурса. Однако именно с помощью принципа универсализации стало возможным выяснить смысл модификации категорического императива.

Отметим, что основу морального развития как отдельного человека, так и общества в целом составляет возможность при установлении моральных и этических норм выделить и универсализировать идеи взаимного уважения и партнерских отношений между индивидами. Идея взаимности в условиях своей автономности, то есть без соответствующего контекста, не является воплощением морального соответствия, однако она конкретно обозначает направление для становления морального сознания. На наш взгляд, необходимо остановить внимание на этических характеристиках дискурса, которые формируют его нормативную базу в поле открытости, свободы и равноправия как фундаментальных ценностей.

Аргументированность (свобода от принудительных действий). В коммуникативном пространстве очень большое значение приобретает аргумент. Конфликтная ситуация в поле дискурса не гасится, а трансформируется в борьбу за лучший аргумент. Попытка открытого или завуалированного принуждения какими бы то ни было средствами является противоправной в рамках аргументативного дискурса. Условие свободы от насилия и любого вида давления является необходимым для процесса достижения консенсуса.

Компетентность. Участие в дискуссии предполагает, что субъект обладает определенной



информацией, знаниями (навыками и умениями), имеет выработанное отношение (мнение) о предмете дискуссии, то есть имеет определенные установки, включен в тот или иной социокультурный контекст, прежде всего в нормативные системы, что позволяет реализовать определенную рациональную стратегию и поиск аргумента.

Равноправие. В условиях коммуникации особую ценность приобретает грамотная аргументация, которая не берет во внимание авторитетность аргументирующего. Дискуссия должна предполагать абсолютное и бесспорное равноправие каждого потенциального или актуального агента. Это условие обязательно для выполнения относительно всех представителей коммуникативного сообщества, поэтому данная идея имеет и более глубокое значение, касающееся уничтожения любых форм дискриминации – этнической, расовой и т. д.

Открытость. Принцип открытости в условиях аргументативного дискурса закрепляет за каждым участником коммуникации право на участие в существующих дискуссиях и открытие совершенно новых. Таким образом, дискурсивная этика предполагает «принципиальную непатерналистичность». Дискурс не обосновывает существования «эксперткратии», напротив, здесь имеет право на существование любой аргумент, который кажется участнику оправданным в данном контексте дискуссии. Согласно принципу открытости любой партнер по дискурсу может высказать свою точку зрения на любую тему, находящуюся в сфере его интересов, даже если это высказывание не носит экспертного характера.

Проблема самосохранения жизненного мира человека делает задачу модернизации стратегий социализации особенно актуальной. Это обусловлено этическим и экологическим кризисом, так как именно эти сферы связаны с природой человека, с его физической и духовной целостностью. В области философской методологии дискурсивная этика соотносится с проблемами социализации благодаря концепции планетарной макротики, в основе которой лежит готовность субъекта нести ответственность за свои поступки.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- 1 См.: Тетюев Л. И. Трансцендентальная философия. Современный проект. Саратов, 2001. С. 80.
- 2 Там же. С. 106–110.
- 3 См.: Рожков В. П. Абсолют любви в русской религиозной философии. Саратов, 2003. С. 50–52.
- 4 См.: Назарчук А. В. Трансцендентальная прагматика и лингвистические теории коммуникации // Философия языка. Функциональная семиотика. Лингвопоэтика : сб. науч. ст. / под ред. А. А. Липгарта и М. Э. Конурбаева. М., 2001. С. 241.
- 5 См.: Кант И. О мнимом праве лгать из человеколюбия // Кант И. Соч. : в 8 т. Москва, 1994. Т. 8. 718 с.
- 6 Устьянцев В. Б. Человек, жизненное пространство, риски. Саратов, 2006. С. 164.
- 7 Парфенов А. И., Крайнов А. Л. Зоологические основы социального порядка. Саратов, 2007. С. 7.

УДК 316.346.32-053.81

К ПРОБЛЕМЕ МНОГОМЕРНОСТИ МОДЕЛИРОВАНИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

В. П. Рожков

Саратовский государственный университет
E-mail: vladim-rozhkov@yandex.ru

В статье исследуются методологические и теоретические основания конструирования многомерной модели социализации молодежи. Методологическое обращение к категориям деятельности, общения и самосознания позволяет выделить соответствующие измерения процесса становления социализирующейся личности. На этом основании выявляются теоретические ресурсы социальных, политических, синергетических и кибернетических моделей социализации молодежи, доказываются правомерность их синтезирования в многомерную модель.

Ключевые слова: социализация, личность, принуждение, адаптация, побуждение, гегемония, конфликт, гармония, синергетика, кибернетика, многомерность, модель.



Multidimensionality of Modeling of Youth Socialization

V. P. Rozhkov

The article analyzes methodological and theoretical reasons for construction of multidimensional model of socialization of young people. The author assumes that the methodological treatment of the categories of activity, communication and self-awareness allow for adequate measurement of the process of becoming a social individual. On this basis he identifies theoretical resources of social, political, synergistic and cybernetic models of young people socialization, proving the acceptability of the process of their synthesis in the multivariate model.



УДК 130.2:81

КОММУНИКАТИВНЫЕ ПРАКТИКИ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ

И. В. Кутырёва

Саратовский государственный университет
E-mail: kutyirina@mail.ru

Язык предстает как особая реальность. В стихии языка осуществляются понимание человеком мира и его социализация, формируется готовность к взаимодействию на межличностном и межкультурном модусах. Ключевой становится проблема понимания как способа бытия, то есть онтологии понимания, и в соотношении этой онтологии с эпистемологией интерпретации. Рассмотрение каждой из сторон позволяет расширить проблемное поле темы и раскрыть новые горизонты исследования.

Ключевые слова: коммуникация, интерпретация, диалогизм, монологизм.

Communicative Practices in the Process of Socialization

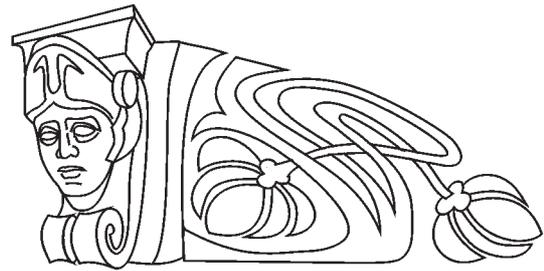
I. V. Kutyrzyova

Language appears as a special reality within which a man finds himself. In the nature of language human understanding of the world and socialization takes place, and the willingness to cooperate on various levels (interpersonal and intercultural) is forming. For a given area we may consider the problem of understanding from two standpoints: as the way of being, that is, the ontology of understanding, and in relation of the ontology of understanding with the epistemology of interpretation. The consideration of each of the parties allows extending the troublesome field to a given topic and opening up new horizons for research.

Key words: communication, interpretation, dialogism, monologism.

Одной из характерных черт современных цивилизаций является их культурная обособленность, которая выражается в языковой замкнутости. Конечно, каждая цивилизация и культурный тип индивидуальны и локальны, иначе мы не разделяли бы общества по типам развития. Но следует отметить, что, говоря о современных цивилизациях, мы чаще всего не используем термины «локальная», «обособленная», «особенная», а говорим «замкнутая». Это связано с коммуникационной проблемой, которая имеет междисциплинарный характер, и о ней говорят и пишут все и везде.

Коммуникационная проблема включает исследование языковых структур, понятийного аппарата, средств и способов коммуникации и т. д. Они, в свою очередь, связаны с проблемами понимания, перевода, правильного истолкования и переноса смыслов, интерпретации. В результате возникают отношения между людьми, культурами, цивилизациями. Рассматривая современный



мир как единую цивилизацию, мы видим, какое огромное количество языковых и культурных переплетений она имеет. Опрометчивым является представление, что все существующие цивилизации и культуры взаимодействуют бесконфликтно. Представляется, что конфликт в этих отношениях заложен изначально, он проявляется в неприятии «чужого» на интуитивном уровне. Для каждого живущего в «своей» культуре, своем миропонимании и мировосприятии иное будет «иным». Это психологическая особенность восприятия на эмоциональном уровне.

С чем связано пристальное внимание к коммуникационной проблеме именно сейчас? Очевидно, последствия игнорирования данной проблемы в настоящее время могут быть катастрофическими. Представим, что все цивилизации замкнуты и никто не делает попыток к формированию единого поля взаимодействия, не вырабатывает приемлемой для всех стратегии взаимодействия и развития планетарной цивилизации в целом. В итоге возникнет убеждение, что избранный путь развития конкретной цивилизации – единственно верный и выстроить его нужно таким образом, чтобы не зависеть от других.

Процессы, происходящие сегодня в обществе, свидетельствуют о все большем обострении противоречий и дистанцировании от установок, привычных для человека на протяжении долгих лет. В XX в. центральными становятся идеи «перелома», «смены типа культуры». В периоды, когда «распадается связь времен», всегда актуализируется проблема понимания. Как отмечал Г.-Г. Гадамер, «она встает всякий раз, когда терпят крах попытки установить взаимопонимание между регионами, нациями, блоками и поколениями, когда обнаруживается отсутствие общего языка и вошедшие в привычку ключевые понятия начинают действовать как раздражители, лишь укрепляющие и усиливающие противоположности и напряжения»¹.

Во взаимопонимании поколений важную роль играет и обновление языка. Сам термин «понимание» используется в двух значениях: 1) как фактор познавательный; 2) понимание как сопереживание. В том, как человек воспринимает окружающий мир, велика роль стереотипов, сформированных у него в детстве (культурных, национальных, идеологических), что в конечном



счете обуславливает сложность понимания. В этом процессе новая информация соотносится с уже имеющейся системой знаний, на этой основе происходят выбор, обогащение и классификация материала.

Из вышесказанного следует, что проблема коммуникации – это проблема понимания, эффективности культурного диалога, причем не только разных культур, существующих одновременно, но и культур разных эпох. Серьезная трудность, в частности для лингвистов, заключена в переводе смыслов одного языка на другой, каждый из которых имеет множество семантических и грамматических особенностей.

Но в современной науке проблема языка и коммуникаций формируется не только как лингвистическая, она носит междисциплинарный характер. Анализируя её, современные исследователи обращаются к различным наукам и отраслям знания: психологии, философии, культурологи, семиотике, феноменологии и др. Среди них следует выделить герменевтику, которая изначально занимается проблемой понимания и интерпретации.

Культура – это коллективная память, она выполняет функцию хранения и передачи информации, передаваемой через разнообразные знаковые системы, тексты – в современной европейской традиции как текст принято рассматривать все, что создано искусственно. Таким образом, именно в семантическом поле языка культуры происходит накопление, оформление в текст, затем с помощью методов герменевтики мы можем раскодировать, расшифровать информацию, деконструировать текст, т. е. аналитически разобрать («де») и собрать («кон») в нашем понимании.

Для осмысления проблематики знака, текста, языка, проблемы перевода, интерпретации, понимания в целом нам необходимо обратиться к герменевтическому и деконструктивистскому методам.

Для определения самого термина «герменевтика» обратимся к философскому словарю, где герменевтика толкуется как: 1) искусство понимания как постижения смыслов и значения знаков; 2) теория и общие правила интерпретации текстов; 3) философское учение об онтологии понимания и эпистемологии интерпретации².

По мнению Г. Гадамера, представителя герменевтической традиции, перевод является «искусственной мерой» и не является «нормой нашего отношения к чужому языку»³. Необходимость использовать перевод приводит к утрате самостоятельности смысла. Перевод ведет к несоответствию между сказанным на одном языке и воспроизведенным на другом. По Гадамеру, в подобных случаях процесс взаимопонимания происходит не между собеседниками, а между переводчиками, которые находятся в одном и

том же языковом мире. И если мы действительно владеем языком, то нам уже не только не требуется перевода, но он кажется невозможным, так как само понимание языка не подразумевает интерпретации – это жизненный процесс. «Мы понимаем язык постольку, поскольку мы в нем живем: тезис, который, как известно, относится не только к живым, но и к мертвым языкам»⁴.

Таким образом, герменевтическая проблема, по Гадамеру, состоит не в правильном пользовании языком, а в истинном взаимопонимании по какому-либо поводу, осуществляемом в среде языка. Любой язык может быть выучен так, что человек будет не просто переводить на него со своего родного языка или наоборот, но научится думать на этом языке. Для взаимопонимания в разговоре подобное владение языком является предварительным условием, так как всякий разговор исходит из предпосылки, что собеседники говорят на одном и том же языке. «Необходимость прибегнуть к переводу есть предельный случай, удваивающий сам герменевтический процесс, то есть разговор: он превращается в разговор переводчика со вторым участником и в наш собственный разговор с переводчиком»⁵.

Разговор есть процесс взаимопонимания. «Все, что характеризует ситуацию взаимопонимания в разговоре, становится собственно герменевтическим феноменом там, где речь идет о понимании текстов»⁶. В основе письменного языка лежит язык устной речи. «Письменность есть абстрактная идеальность языка»⁷. Все письменное есть своего рода отчужденная речь, нуждающаяся в обратном превращении своих знаков в речь и смысл. Поскольку из-за письменности смысл претерпевает самоотчуждение, это обратное превращение предстает как собственно герменевтическая задача⁸. То, что сказано в тексте, должно быть освобождено от всех случайных моментов и понято в той чистой идеальности, в которой оно единственно и обретает свою значимость. Гадамер выдвигает основное герменевтическое правило: нельзя вкладывать в текст ничего такого, чего не могло быть в нем изначально.

Понять текст, по Гадамеру, всегда означает применить его к нам самим, сознавая, что всякий текст, хотя его всегда можно понять иначе, остается тем же самым текстом, лишь раскрывающимся нам по-разному. Языковое истолкование есть форма истолкования вообще. Понятие интерпретации применимо не только к научному толкованию, но и к художественному воспроизведению, например музыкальному или сценическому исполнению. Подобное воспроизведение не есть какое-то второе произведение, накладывающееся на первое, но именно оно и позволяет произведению явить себя. Оно лишь высвобождает музыку или драму из тех значков



или обозначений, в которые они запрятаны. Всякое исполнение суть истолкование, и в нём есть момент переосвещения.

Язык, таким образом, предстает как особая реальность, внутри которой человек себя застает. В языке осуществляется как понимание человеком мира, так и его самопонимание. Язык является не только условием возможности человеческого бытия, но само бытие, которое может быть понято, и есть язык. Именно он обеспечивает возможность как существования, так и продолжения традиции, а диалог между различными культурами возможен только при наличии общего языка.

Разрабатывавший проблему «конфликта интерпретаций» П. Рикер выявил два способа обоснования герменевтики путем обращения к феноменологии. Первый способ, в соответствии с идеями Г. Гадамера, – обращение к онтологии понимания, рассмотрение понимания не как способа познания, но как способа бытия. На место эпистемологии интерпретации ставится онтология понимания. Герменевтика в данном случае поднимает вопрос о бытии, которое существует понимая. Второй – это онтология понимания в ее соотношении с эпистемологией интерпретации. Современной философской герменевтике присуще стремление к диалогу и синтезу с другими типами философствования и системами знания. Так, П. Рикер соотносит герменевтику с феноменологией, структурализмом, психоанализом и, стремясь осмыслить повествовательные функции культуры, соединяет герменевтику с лингвистическим анализом и аналитической философией. Кроме того, он довольно тесно связывает развитие современной культуры с психоанализом.

Психоанализ вписывается в контекст современной культуры в качестве ее герменевтики. Он представляет собой момент развития культуры: «...благодаря психоанализу интерпретация становится моментом культуры; интерпретируя мир, психоанализ меняет его»⁹. Психоанализ, по Рикеру, есть интерпретация культуры в ее совокупности, но он является не исчерпывающим объяснением культуры, а своего рода целостной интерпретацией, именно в этом смысле являясь фактом культуры.

Нужно заметить, что, например, в отличие от Ф. Шлейермахера и В. Дильтея, разработавших герменевтику как философскую дисциплину и трактовавших ее в духе психологизма, смыкающегося с традиционной эпистемологией, П. Рикер переносит вопрос в онтологическую плоскость: герменевтика, полагает он, не только метод познания, но прежде всего способ бытия. Рикер считает изначальным условием человеческого опыта его языковой характер. Отсюда следует, что культурное творчество всегда символично. Под символом Рикер понимает любую «структуру значений, где один смысл, – прямой,

первичный, буквальный – означает одновременно и другой смысл, – косвенный, вторичный, иносказательный, который может быть понят только через первый»¹⁰. Этот круг выражений с двойственным смыслом и составляет собственно герменевтическое поле. Таким образом, язык изначально обладает символической функцией. Особенность символа состоит в том, что он сообщает смысл при помощи другого смысла: изначальный, буквальный смысл в нем отсылает к смыслу иносказательному, духовному.

Стремясь понять истолкование как преимущественный способ включения индивида в целостный контекст культуры, как одну из существенных основ его деятельности в культуре, Рикер задачу герменевтического постижения видит в том, чтобы обосновать роль человека как субъекта культурно-исторического творчества, в котором и благодаря которому осуществляется связь времен и которое основывается на активной деятельности индивида. В данном случае работа по интерпретации обнаруживает глубокий замысел – преодолеть культурную отдаленность, дистанцию. Интерпретацию Рикер определяет как «работу мышления, которая состоит в расшифровке смысла, стоящего за очевидным смыслом, в раскрытии уровня значения, заключенных в буквальном значении»¹¹. Всякая традиция живет благодаря интерпретации и «именно этой ценой она продлевается, то есть остается живой традицией»¹². Интерпретация вписывается во время традиции, а традиция живет лишь посредством и внутри интерпретации.

О существовании языка и культуры в диалоге говорил и М. М. Бахтин. Он является критиком лингвистической идеи единого языка как абстрактной системы семантически-синтаксических норм и его реализации в монологических высказываниях индивидуумов. Учёный выдвинул идею, что язык – «диалогизированное разноречие», которое должно быть понято как совокупность социально-типических языков, связанных с деятельностью конкретных людей и социальных групп. Функционирование естественного языка он объясняет взаимодействием двух противоположно направленных сил – центростремительной и центробежной. Первая отвечает за объединение и централизацию, вторая, напротив, динамизирует жизнь языка, вызывая конфликты. И здесь мы в очередной раз приходим к выводу, что существование культур без конфликтов представляется маловероятным.

Бахтин в своей концепции сравнивает язык, понимаемый как централизованный, как некую единую систему и язык как диалог сосуществующих равноправных национальных и социальных языков. Он ратует за последнее понимание, которое символизирует для него «освобождение культурно-смысловых и экспрессивных интенций от власти одного и единого языка», а



также «утрату ощущения языка как мифа, как абсолютной формы мышления»¹³. В подобном понимании отсутствует верховный язык как общезначимая истина. Существует множество языков только благодаря тому, что они вступают в конфликт друг с другом. Таким образом, Бахтин проводит деконструкцию понимания языка как централизованного феномена. Он придерживается взгляда на общественную природу языка, который в форме языкового действия интегрирован во все прочие действия, благодаря чему приобретает способность выполнять коммуникативную и герменевтическую функции, о которых мы говорили выше. Разделение общественной жизни сопровождается расколом единого языка на множество социально-типических, в своей совокупности репрезентирующих социальную структуру общества. С его точки зрения, диалог и борьба между различными языками противоречат идее единственного языка. Язык существует только во множестве своих социо-идеологических модификаций.

Кроме того, для Бахтина характерно восприятие языка как исторического явления: каждое слово является внутренне диалогичным, оно обязано своим генезисом диалогу. Вообще диалог и монолог в поздних работах Бахтина противопоставляются как две разные парадигмы мышления, а особый интерес вызывает модель мышления, основанная на диалогическом принципе. Он выделяет диалогическую сущность человеческого сознания и диалогическую сущность языка и считает, что необходимо осуществлять анализ языка в действии, исследовать коммуникативную практику людей в процессе жизнедеятельности, диалога. Диалог у Бахтина выступает как форма существования языка, механизма конституирования смысла, норматива для межлических и межкультурных отношений. Бахтинская критика монолизма подобна критике логоцентризма Ж. Деррида и направлена против власти одного языка, который стремится утвердить единственное представление о мире. Кроме того, важным моментом его концепции

является стремление деонтологизировать бытие в языке. Так как Бахтин предлагает диалогичную модель сознания, связанную с языком, он отделяет язык от вещи и связывает его с говорящим. Таким образом, благодаря диалогической культуре возможно решение различных политических и социальных проблем.

Рассмотренные нами концепции – малая доля всех существующих по данной теме, обширной и актуальной. Какие стратегии преодоления конфликтных ситуаций между культурами и цивилизациями можно предложить, если конфликт заложен изначально, а значит, неизбежен? Умение слушать и стремление понимать, готовность к диалогу – единственно верная и доступная каждому возможность предотвращения конфликтных ситуаций.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- ¹ Гадамер Г.-Г. Актуальность прекрасного. М., 1991. С. 43.
- ² См.: Философия : энциклопедический словарь / под ред. А. А. Ивина. М., 2004. С. 175.
- ³ Гадамер Г.-Г. Указ. соч. С. 447.
- ⁴ Там же. С. 448.
- ⁵ Там же.
- ⁶ Там же.
- ⁷ Там же. С. 456.
- ⁸ Там же. С. 457.
- ⁹ Рикер П. Герменевтика и психоанализ. Религия и вера. М., 1996. С. 27.
- ¹⁰ Рикер П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике. М., 1995. С. 18.
- ¹¹ Там же. С. 18.
- ¹² Там же. С. 38.
- ¹³ Бахтин М. М. Слово в романе // Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. М., 1975. С. 178.



формальную реальность (блогер, рок-музыкант, писатель участвуют в реальной политике);

технизации социальной активности субъектов (общение, получение образования, секс и др. стали «делом техники»). Радикальный сценарий смены власти может стать «делом техники» у такого поколения.

Безусловно, динамичное развитие виртуальной среды, отчасти воспроизводящей качества реальной социализации, приводит к формированию новых рисков, ярко проявляющихся как в количественном, так и в качественном выражении. Открываются новые способы и формы социальной консолидации, которые должны учитываться и обществом, и государством.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педа-

гогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- 1 См.: Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. М., 2000. С. 9–146.
- 2 См.: Beck U. Risk Society. Toward a New Modernity. L., 1992. P. 2.
- 3 См.: Ярцев Д. В. Особенности социализации современного подростка // Вопр. психологии. 1999. № 6. С. 54.
- 4 См.: Войскунский А. Е. Феномен зависимости от Интернета // Гуманитарные исследования в Интернете. М., 2007. С. 11–40.
- 5 См.: Карпухин О. И. Молодежь России : особенности социализации и самоопределения // Социс. 2000. № 3. С. 127.

УДК 316.346.32 – 053.81 (100)

ФЕНОМЕН ДЕСТРУКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ: ЦЕННОСТНО-АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ

А. В. Иванов

Саратовский государственный университет
E-mail: ivanovaw@info.sgu.ru



Автором проводится анализ феномена молодежной девиантности. В статье рассматриваются основные подходы в объяснении отклоняющегося поведения индивида; приводятся результаты анализа, отражающие взаимосвязь девиантного поведения молодежи и основных тенденций во всех сферах общественной жизни.

Ключевые слова: делинкветное поведение, теории девиантного поведения, молодежь, криминальная субкультура, делинкветная социализация, паттерны криминального поведения.

The Phenomenon of Destructive Socialization: Values and Axiological Bases

A. V. Ivanov

The author carries out the analysis of a phenomenon on youth deviation. It's examined the main approaches to explain the deviant behavior of person. The author refers to the results of the analysis, which are indicating correlation of the deviant youth behavior and major tendencies in all spheres of public life.

Key words: delinquent behavior, theories of deviant behavior, youth, criminal subculture, delinquent socialization, patterns of criminal behavior.

Деструктивная социализация – это объективный феномен, возникающий в обществе постсовременного типа, в котором состояние неустойчивости и риска становится основным

фактором формирования идентичности современной молодежи, и продуцируемый им. Отметим, что деструктивная социализация рассматривается нами шире, чем такое ее проявление как девиантность. Несмотря на наличие огромного эмпирического материала в области прикладных исследований разнообразных проявлений человеческой деструктивности, ключевой проблемой современной науки по-прежнему остается отсутствие общепринятых методологических принципов и критериев в понимании девиантности. Классические исследования зарубежных социологов (Э. Дюркгейма, Р. Мертсона, Т. Парсонса, А. Коэна, В. Миллера, Т. Селлина и др.) позволили определить девиантное поведение на макросоциальном уровне, а само поведение концептуализировать как «императивы» социума. Согласно функционалистской трактовке существование деструктивного поведения определяется противоречием между требованиями нормативной системы и интересами действующих субъектов и зависит от степени социального неравенства и объективного «разрыва» в возможностях удовлетворения потребностей для разных социальных групп¹. Многие зарубежные социологи подчеркивали важность корреляции девиации и делинкветности с маргинальностью. В определении Э. Стоунквиста очевидна содержательная близость «маргиналь-



ного человека» и дюркгеймовских характеристик «аномичных индивидов»². В обоих случаях имеет место разрыв социальных связей и, как следствие, ценностно-нормативный вакуум, порождающий деструктивное поведение.

Необходимо заметить, что сложившиеся традиционные девиантологические подходы обнаруживают ограниченность в объяснении дисфункциональности процессов социализации и социального контроля в силу присущих им одномерности, релятивизма и редукционизма. Редукционизм проявляет себя там, где в поле зрения ученого попадает не собственно проблема девиантности, а одна из проекций этой проблемы, например «адаптация/дезадаптация» или «соответствие/несоответствие» распространенным в данный момент нормативным образцам. Релятивизм проявляет себя как отказ от ценностных суждений, что ограничивает возможность создания концептуальных обобщений относительно патологичности тех или иных социальных процессов. Согласно принципу релятивизма девиантность социально релятивна и никакое поведение само по себе девиантным не является, но становится таковым при отклонении от социально признанных стандартов³.

Методологический релятивизм характерен не только для конструктивистских теорий, в которых девиантность интерпретируется как относительная исторически заданная конструкция, которая почти полностью создается изменчивыми институтами социального контроля. Данная установка лежит в основании целого ряда социологических объективистских теорий⁴. Если следовать предлагаемой теоретической модели, любой тип поведения, который соответствует представлениям, принятым в данном обществе, является нормальным явлением. Следовательно, любое деструктивное поведение вполне может быть социально одобряемой моделью поведения. Таким образом, в предложенных исследовательских программах деструктивная модель поведения как бы оказывается вне поля сущностного понимания, поскольку в них изначально отсутствует адекватный инструментарий для сравнительного анализа нормативного содержания деятельности институтов социализации и социального контроля в различных культурах. К тому же эти концепции не предполагают обобщенного понимания нормы, так как в их рамках исследуется лишь один из аспектов деструктивной социализации, а именно содержание и эмпирические последствия деятельности агентов социального контроля, но при этом упускается из виду вопрос о ценностных и онтологических критериях, на основании которых агенты социального контроля оценивают феномен девиантности в качестве нормального или аномального явления. Тематизировать эти критерии через призму социологического релятивизма означает упускать из виду ряд

существенных особенностей ценностно-нормативного дискурса. Такие виды поведения, как насилие, кража, коррупция, осуждаются всегда, и тот факт, что определенные категории людей имеют больше шансов избежать наказания за них, говорит только о дисфункции системы социального контроля, но не о релятивности нормативных критериев оценки девиантности. В этом отношении обращение к ценностно-аксиологическому подходу является необходимым и оправданным.

Ценности и идеалы – отвергаем мы их или нет – задают тенденции поведения и мышления людей. Если предположить, что они имеют хотя бы элементы содержательной универсальности, поддающейся эмпирической тематизации и аксиологической оценке, то девиантологическая теория вынуждена использовать ценностные суждения в целях более адекватного описания действительности. Какова же природа моральной и вообще нормативной реальности? Взгляды теоретиков морали в области социологии в этом вопросе расходятся. Классическая позиция по данному вопросу принадлежит Э. Дюркгейму и К. Ясперсу. Э. Дюркгейм, подчеркивая принудительный по отношению к индивидуальному сознанию характер морального дискурса, полагает онтологию моральной не самостоятельной, но производной от онтологии социального. Природа общества требует определенной общей конвенции и следования нормам, упорядочивающим и ограничивающим индивидуальный гедонизм. Однако сами нормы могут изменяться по мере трансформации конкретного общества⁵. К. Ясперс, в отличие от Э. Дюркгейма, видит в моральных нормах и ценностях собственное объективное бытие идеальных форм, которые, будучи трансцендентными эмпирическому бытию личности в обществе, структурируют и упорядочивают его. Напряжение между идеалом и наличным бытием создает возможность духовного роста личности. Отказ от идеала неизбежно влечет за собой деградацию как личности, так и социальных институтов, формальный контроль которых не в состоянии заменить внутренней организующей силы идеала.

Как нам представляется, последний подход является более убедительным именно с методологической точки зрения, поскольку с его помощью можно не только осуществить функциональный анализ девиантогенности социума, но и выявить онтологические основания данного феномена. Согласно ценностно-аксиологическому подходу нормативная реальность обладает собственной онтологией, внешней по отношению к конкретно-эмпирическим фактам социальной жизни и высшей по отношению к обыденным потребностям и мотивам людей ценностью. Ценностная реальность, будучи самостоятельной по отношению к эмпирическому уровню бытия, корреспондентна бытию социаль-



ных структур. Социальные нормы определяют фундаментальные основы социального взаимодействия, однако имеют черты, скорее, конструктивно-интенциональной, нежели содержательной универсальности. Тезис об отсутствии содержательных нормативных универсалий опирается на то обстоятельство, что, говоря о девиантности и ее разновидностях, исследователи, как правило, концентрируют внимание на сфере поступков, из которых складывается собственно поведение. Причины и мотивы индивидуальных поступков выглядят вполне субъективными. Когда поведение рассматривается через призму индивидуальных различий, то мысль о том, что нормы – просто конвенции, с которыми одни люди соглашаются, а другие нет, выглядит вполне убедительной. По крайней мере, можно признать этот взгляд правдоподобным в отношении поступков, не связанных с причинением явного вреда окружающим. Это видение девиантности опирается на генерализацию установок либерального индивидуализма на всю сферу человеческого поведения и признает свободу действия в строго установленных рамках.

Однако если рассматривать поведение и поступки через призму категории деятельности и шире – практики, то многое предстает в ином свете. Существование общества требует включения отдельных индивидов в разнообразие социально значимые виды деятельности. Вне этой организованной совместной деятельности выживание как каждого индивида, так и сообщества в целом ставится под угрозу. Чтобы эта социально значимая деятельность стала возможной вне зависимости от ее конкретного содержания, необходимо транслировать отдельным индивидам определенные стандарты, или принципы поведения. Принципиальным здесь является то, что эти правила и стандарты требуют, чтобы индивиды демонстрировали устойчивые закономерности в своих поступках или поведении. Причем эти закономерности должны служить достижению взаимопонимания, согласия и взаимной честности, иначе совместная деятельность станет невозможной. Соответственно, общество нуждается в определенных личностных качествах индивидов, обеспечивающих закономерность, повторяемость требуемых обществу видов поведения.

Рассматривая поведение через призму категории социально значимых ценностей, можно указать на нормативные константы поведения, имеющие универсально-ценностную природу, обеспечивающие социальную жизнеспособность и функциональность практик. К ним относятся: необходимость ориентации участников социально значимых практик на добродетели справедливости, храбрости и честности, вне которых существование практик невозможно (А. Маккинтайр, Дж. Ролз); культурная значимость, авторитетность идеациональных цен-

ностей сверхчувственного типа, позволяющих участникам практик действовать в ситуации служения долгу, «оживляя» практики жизненной энергией индивидов (П. А. Сорокин); ориентация на поиск и обретение смысла жизни через самотрансцендирование и реализацию какого-либо сверхличностного проекта – веры, долга, служения (В. Франкл).

Без ориентации социальных акторов на эти нормативно-ценностные константы практики утрачивают свою значимость, что приводит к масштабной институциональной дисфункции процессов социального контроля и социализации. Здесь именно ценности определяют социальную онтологию девиантных процессов, важнейшим из которых является господствующий тип культуры конкретного социума. На онтологическом уровне процесс девиации детерминирован типом социальности конкретного общества и механизмом регуляции социальных отношений между представителями различных социальных групп. Ценностно-институциональный механизм девиации не только отражает характер взаимоотношений общества и человека, формы соотношения общества, личности и социальных общностей, но и ориентирует их взаимодействие в определенном русле на основе приоритетных ценностей данного общества. В нём обнаруживается широкая вариация механизмов девиации с преобладанием того или иного типа.

Главными особенностями девиантных процессов на современном этапе общественно-исторического развития являются трансформация основных институтов социализации, деформация ценностно-нормативного механизма социальной регуляции и становление новой системы социального контроля, дисбаланс организованных и стихийных процессов социализации в сторону стихийности, изменение соотношения общественных и личных интересов – большая атомизация личности. В этих условиях осуществляется переход к вариативной, полифункциональной модели социокультурного устройства общества, порождающей состояние недетерминированности, социальной неопределенности и риска⁶. Результатом этого является размывание представлений о дозволенном и недозволенном в индивидуальном и массовом сознании. Исчезает общий нормативный эталон, что неизбежно деформирует процессы социализации и социального контроля. Человек теряет критерии для различения позитивного и негативного, нормы и отклонения. Воспитанный в ключе новой идеологии, он стремится к максимизации комфорта и отказывается от ценностных суждений. Таким образом, распространение ценностей массовой культуры в условиях глобализации приводит к устойчивой дисфункции механизмов социализации, ведущей к деформации важнейших социальных институтов семьи, общественной морали и об-



разования, которые утрачивают нормирующую и социализирующую функции.

Одним из главных последствий воздействия массовой потребительской культуры на механизмы социализации и социального контроля является возникновение особого социально-антропологического типа – «человека-потребителя»⁷. В результате мы видим устойчивую денормативность массового и индивидуального сознания, рост девиантных процессов в различных сферах социального бытия, которые непосредственным образом влияют на становление разных форм отклоняющейся социализации молодежи, в том числе деструктивной. В этих условиях первичными агентами деструктивной социализации молодых людей, провоцирующими их на предкриминальное поведение, совершение девиации, становятся амбивалентные поступки родителей, упадок семьи и смена культуры патриархального господства в семье на либеральную культуру, общее социальное неблагополучие. Поэтому неуспешная социализация несовершеннолетних способна при неблагоприятном фоне привести к вступлению в молодежную делинквентную группу или стать стимулом для деструктивного поведения, которое при криминальной и отчужденной социальной среде оборачивается делинквенцией. Испытывая сильное противоречивое воздействие аномично-отчужденного фона социума, в котором ярко обозначены символы успеха и средства для его достижения, амбивалентность статуса и сознания родителей, квазиуспехи криминальных элементов, которые «добывают» деньги, не обладая особым интеллектом и образованием, молодые люди создают основу для деструктивной социализации. В связи с этим совершение преступления становится экзистенциальным актом отказа от традиционных ценностей и норм общества.

Другим фактором, который может оказывать воздействие на деструктивную социализацию и предкриминальное поведение молодежи, является криминальная среда и криминальная субкультура. Именно она формирует идеологию с широким набором «моральных», эстетических и даже философских идей и ценностей, не только оправдывающих преступность, но составляющих базу для субкультуры этой среды. Такая субкультура является не только контркультурой по отношению к элитарной и культуре средних групп, она находится в противоречии с господствующей в обществе системой ценностей и обществом как таковым. Вступая в маргинальное сообщество, человек испытывает на себе воздействие субкультуры и постепенно отчуждается от социальных запретов, полученных в процессе социализации. Нарушение этих запретов является одной из норм субкультуры. Впоследствии асоциальная субкультура формирует его в соответствии с действующими и принятыми в криминальном

сообществе нормами. По мнению Э. Лемерта и его последователей, наиболее негативное воздействие на криминализацию индивида оказывает пребывание в условиях изоляции от общества. Человек, совершивший преступление и понесший за это кару, сразу оказывается в худшем социальном положении. Исследования интеракционистов показали, что воздействие судебной системы и карательного аппарата на преступность одновременно негативно влияет и на человека, совершившего девиацию, а его последующая стигматизация оборачивается криминальной социализацией и приносит раскол в общество, разделяя его на преступников и непроступников, озлобляя одних и отчуждая других. Концепция стигмы раскрыла, что общественная реакция и клеймение человека «преступником» разрушительно действуют на того, кто совершил преступление, и не только сужают его позитивное пространство, но и гораздо быстрее способствуют деструктивной социализации. Именно в условиях постоянного порицания молодой человек наиболее активно усваивает элементы делинквентной субкультуры и общается к криминальному миру, воспринимая аналогичные способы бытия и обретая негативные способы самоутверждения. Таким образом, деструктивная социализация – это своего рода репрессивная социализация, возникающая как результат отчуждения человека от общества, переживающего социальную аномию и социальную дезорганизацию. А социально негативным проявлением такой дезорганизации общества становится делинквентное деструктивное поведение индивидов.

Находясь в группе, молодые люди отгораживаются от враждебно настроенного по отношению к ним мира взрослых. Они создают свои нормы и правила поведения, которые имеют значимость только для членов делинквентной группы и распространяются только внутри нее. В таком случае группа предстает как «мы», а все другие социальные группы и сам социум – как «чужие», а то, что морально приемлемо для «своих» и обязательно для исполнения, гибко и морально-релятивно, инструментально в мире «чужих», «не своих». Усвоение правил и приемов нейтрализации моральных ценностей происходит в делинквентной группе, где заповедь «не кради» морально оправдана для своих внутри группы и гибко переинтерпретируется в условиях действия с «чужими» в разрешительной и обязательной к исполнению форме. Система перекодирования и ее направленность в отношении «своих» и «чужих» усваиваются внутри делинквентной группы, для которой истинный мир и безусловная шкала ценностей – это «семья», а мир социума – это мир, где все условно, релятивно. Таким образом, асоциальная субкультура является объективным и закономерным явлением деструктивной соци-



ализации, которая направлена на интеграцию группы посредством деперсонализации личности. Все, кто входит в делинквентную группу, по сути, перестают объективно оценивать себя и других, а ценность другого человека и его жизни все более понижается в глазах деперсонализированного индивида. Людям присваивают клички, главное назначение которых, как отметил Э. Фромм, состоит в том, чтобы затруднить видение в другом человека. Многие элементы делинквентной субкультуры не только деперсонализируют личность, но и способствуют господству в обществе принципа «вещизма». Страсть к богатству, накопительству, трансформируясь во враждебность к окружающим людям, переходит в стремление властвовать над другими. Неслучайно и то, что среди молодых делинквентов наблюдается стремление к стяжательству, продуцируется комплекс деструктивных наклонностей и ценностных установок – жадность, зависть, эгоизм, жестокость, лживость, мстительность, нарциссизм.

Подобная шкала ценностей определяет особенности социального механизма стратификации в делинквентной группе. В данных сообществах действуют те же социальные и социально-психологические механизмы, что и в любой человеческой общности: стратификация, лидерство, нормообразование, подражание. Специфичность же результатов действия этих механизмов обуславливается социальной средой, искусственным и принудительным характером формирования общности, пропагандой антиценностей в качестве ее нормативного базиса. Можно выделить несколько характерных особенностей социальной структуры сообщества делинквентов.

Отношение к человеку и его оценка определяются не его личностными качествами, а социальной ролью, статусом в группе. И если представители «элиты» еще воспринимаются «массами» как личности, то характеристика индивидов, образующих «массу», полностью исчерпывается их статусом. Тем самым она исключается из сферы действия механизмов, блокирующих внутригрупповую агрессию.

Противопоставление сообщества делинквентов всему обществу происходит по линии разлома основных моральных ценностей, что не только повышает ценность «мы», но и формирует враждебный образ – «они».

При формально провозглашенном равенстве налицо фактические неоднородность и неравенство: привилегированное меньшинство, представляя себя выразителем и защитником интересов всего сообщества, старается свои интересы и цели выдавать за общие, создавая не только искусственную внешнюю угрозу, но и образ внутреннего врага в лице аутсайдеров группы.

Полное подчинение личностных интересов групповым, укрепление сообщества не путем соблюдения прав его членов, а делегированием этих прав всему сообществу. Тем самым устанавливаются тотальный контроль за распределением и потреблением материальных благ, жесткая централизация и субординация.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- 1 См.: Дюркгейм Э. Норма и патология // Социология преступления. М., 1991. С. 39–65.
- 2 См.: Stonequist E. V. The marginal man // A studio in personality a culture conflict. N.Y., 1961. P. 140–141.
- 3 См.: Curra J. The Relativity of Deviance. New Delhi, 2000. P. 70.
- 4 См.: Гилинский Я. И. Социология девиантности (новеллы и перспективы) // Социс. 2009. № 8. С. 71.
- 5 См.: Дюркгейм Э. Указ. соч. С. 550–560.
- 6 См.: Устьянцев В. Б. Антропология риска : концептуальные основания // Общество риска и человек : онтологический и ценностный аспекты. Саратов, 2006. С. 224.
- 7 См.: Ясперс К., Бодрийяр Ж. Призрак толпы. М., 2008. 269 с.

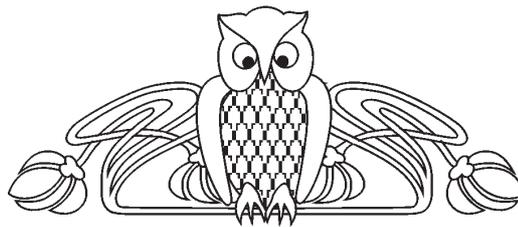


УДК 316.614

РИСКИ И ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕРНЕТ-СОЦИАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

С. А. Данилов

Саратовский государственный университет
E-mail: danilovsa@info.sgu.ru



Статья посвящена анализу интернет-социализации современной молодежи, которая воспроизводит, с одной стороны, черты реальной социализации, а с другой – новые способы и формы социальной консолидации, открывая обществу как свой потенциал, так и риски.

Ключевые слова: риски, интернет-социализация, молодежь, радикализм.

Risks and Potential of Internet Socialization of Youth

S. A. Danilov

This article is devoted the analysis of Internet socialization of modern youth which on the one hand reproduces lines of real socialization, and with another – new ways and forms of social consolidation, opening a society as potential, and risks.

Key words: risks, Internet socialization, youth, radicalism.

Современная социальная реальность подвергается коренным трансформациям, что обусловлено влиянием ряда важнейших факторов: глобализацией, кризисом традиционных ценностей и институтов, влиянием процессов модернизации¹. Определяющее влияние оказывают новые технологии, лежащие в основе процессов информатизации и глобализации современного социума. Ключевое место и роль большое число исследователей отводит сети Интернет, становящейся важнейшим институтом социализации человека в современном обществе.

Интернет в конце XX в. – пространство, которое сформировалось с применением цифровых, технологических и телекоммуникационных технологий. Будучи изначально направленным на решение проблем и вопросов общества, Интернет стал тем видом пространства, который наиболее активно влияет на наполнение его социальным смыслом и содержанием. Действительно, появление Интернета привело к появлению виртуальной социальной реальности (интернет-реальность понимается как один из видов виртуального измерения реальности). Она является жизненно освоенной индивидами: там они общаются, обучаются, «живут», воспроизводя реальные социальные ситуации, идентичные повседневной жизни. В условиях когда информационно-технологические новации обладают высочайшим потенциалом проникновения в социальный и жизненный мир индивида и общества, которое, как отмечают

исследователи современного общества (У. Бек, Э. Гидденс), характеризуется ослаблением социальных связей, ростом индивидуализации², Интернет стал альтернативным пространством, где человек, и молодой в особенности, ищет и находит себя.

Социализация понимается как процесс становления личности, усвоения социального опыта, в ходе которого формируются наиболее общие устойчивые черты личности³. Социализация выступает как процесс, когда личность формирует личность, подобную себе, функционирующую как неотъемлемый элемент общества. Она воспроизводит в себе его признаки, транслирует накопленный социальный опыт, обеспечивает сохранение себя и выживание как члена этого общества, а также самого общества как коллективного целого. Новый тип информационно-коммуникативного пространства – Интернет – формирует новое пространство социализации, несущее в себе и потенциал, и риски.

Действительно, Интернет является средой социализации в глобализирующемся информационном обществе и, анализируя Интернет как пространство социального взаимодействия, можно выделить следующие системообразующие факторы:

- аудиторию ресурса, которая обладает общими ценностными ориентациями;
- социальную значимость информации для возникновения и развития межличностного взаимодействия акторов;
- техническую среду, под которой подразумеваются соответствующие средства, поддерживающие процесс взаимодействия.

Структурным компонентом пространства выступают сетевые интернет-сообщества (СИС). В литературе по исследованию Интернета сложились следующие определения форм социальной интеграции и реализации социального интереса: виртуальное сетевое сообщество (С. В. Бондаренко), интернет-сообщество (Р. В. Кончаковский). Можно сказать, что «сообщество» – форма социальной организации, которая в виртуальном интернет-пространстве реализует сетевые принципы и основы своего бытия. Можно выявить системные характеристики сетевых сообществ, определяющие интернет-социализацию:



1) все для всех. В рамках сетевых интернет-сообществ все участники коммуникационного взаимодействия могут строить отношения со всеми. Такая открытость друг другу, безусловно, является альтернативой реальным проявлениям форм социального пространства, где подобного рода варианты общения зависят от различных факторов – территории, времени, функциональных возможностей других участников. Открытость каждого каждому создает неограниченное пространство взаимодействия, границы и параметры которого задаются самим участником. Так, например, можно выбрать пол, место проживания, возраст и т. д. того, кто будет являться потенциально твоим контактным лицом;

2) анонимность. Данный фактор оказывает решающее влияние на участие в виртуальном взаимодействии, так как раскрывает неограниченный ресурс личности для трансформации своего образа, построения моделей поведения, способов реализации своих действий. По нашему мнению, анонимность выступает мощным фактором, стимулирующим не столько конструктивную, сколько деструктивную функцию молодежи (об этом будет сказано ниже);

3) свобода входа/выхода. Свобода является ключевой ценностью интернет-сообществ, на основании которой и возникают различные институциональные формы. Она определяет все шаги и этапы реализации действий в данном пространстве. Пользователь свободен начиная с момента запуска компьютера и до выхода из группы в социальной сети или в нежелании общаться в чате;

4) конкретность интересов. Общность интересов позволяет трансформировать сетевое социальное пространство в социальную структуру. Именно интерес и общность, которые формируются на его основе, приводят к появлению различной виртуальной интеграции, групп общения, сообществ. В реальном социальном мире построить взаимодействие можно лишь на наиболее общих ценностях и интересах. Виртуальное пространство обладает нужным ресурсом для «детальной» интеграции на основе порой узкоспециальных и конкретных интересов (например, группа в социальной сети «Кто боится темноты»).

Наряду с механизмами ассоциации, интегрирующими пользователей сети в различные сообщества, ключевым принципом является конструирование индивидуального образа. Формализация индивидуального образа (например, в виде «личной страницы») предоставляет возможность экономии усилий при поддержании связей между членами сообщества. Презентационной силой обладает заполненная форма, с помощью которой индивид конструирует свой образ, при этом достигается эффект постоянного «присутствия» в сообществе. Ценностно-смысловой уровень общностного знания индивидуализируется,

поскольку транслируется через содержание личной страницы, предоставляемой пользователю при регистрации в сообществе. Личная страница выполняет функцию материального актора в системе сетевых связей и элемента материальной культуры интернет-сообщества. От степени, качества, способов подачи личной информации во многом зависят успешное включение индивида в сообщество, его идентификация как сообществом в целом, так и акторами в частности. Анализ индивидуализированного измерения Интернета позволяет говорить и о таком явлении, как «игры с идентичностью» или экспериментирование с самопрезентированием, опирающееся на фундаментальное свойство сети, задающее ситуацию безопасности, – анонимность. Другие свойства Интернета – пространственно-временная неограниченность коммуникации и легкость визуализации ипостасей личности – создают предпосылки для интенсификации общения на личностном уровне⁴.

Анализ социализации личности с учетом интернет-факторов понимается нами в двух измерениях. Во-первых, это социализация в виртуальном киберпространстве, когда субъект осваивает нормы и ценности, модели поведения в сетевом пространстве, интегрируется в сетевые интернет-сообщества. Показателями этого являются уровень его компьютерной и информационной грамотности, знание правил и наличие навыков взаимодействия в интернет-пространстве. Во-вторых, это социализация в реальном мире через виртуальное измерение – как уже отмечалось, Интернет не только выступает мощным фактором вторичной социализации, но и выигрывает конкуренцию у институтов, реализующих первичную социализацию. Этому способствуют динамика современной жизни, кризис традиционных институтов и ценностей – интернет-сфера социализирует больше интернет-сфера, чем агенты реальной социализации.

Одним из немаловажных факторов активизации и популяризации интернет-сферы в молодежной среде является феномен лидерства в интернет-пространстве. В виртуальном пространстве специфичны и уникальны механизмы реализации лидерства, как правило, неформального: появляются свои лидеры (например, «блогосферы»), страницы которых наиболее читаемы и посещаемы, лидеры, которые имеют большое количество «друзей» и «подписчиков» в социальных сетях, и т. д.). Авторитет и лидерство выступают в качестве фактора консолидации социальной структуры виртуального сетевого сообщества. В киберпространстве лидером может стать порой тот, кто в реальной жизни лишен соответствующих перспектив, а в процессе конструирования образа лидера задействованы иные, чем в реальном мире, факторы и механизмы.



Как и в реальном социальном взаимодействии, поведение в интернет-сфере нормативно, а сами нормы рассматриваются как результат коллективно пережитого опыта взаимодействия участников виртуальных сетевых сообществ и в качестве важнейшей составной части «социального договора». Действительно, социальное взаимодействие невозможно без социального контроля, к числу механизмов которого относятся саморегуляция, использование законодательных мер, программных (аппаратных) артефактов. Комплексным применением данных способов социального контроля достигается общественное согласие в отношении приемлемости различных форм социального регулирования поведения акторов, а значит, возникают предпосылки и условия для стабильного функционирования социальной структуры.

Можно выделить три основные модели организации и реализации в сетевом пространстве механизмов социального контроля. В первой самоконтроль осуществляется самим пользователем, который реализует полученный социокультурный опыт, навыки взаимодействия. Этика личности становится этикой пользователя. В данном случае можно говорить об интернет-среде как пространстве воплощения реального социального опыта, навыков, знаний.

Во второй модели функцию контроля методами саморегуляции выполняет сетевое сообщество. Созданные таким образом механизмы позволяют ввести коллективные нормы через устанавливаемые виртуальным социумом формы воздействия на девиантов.

Третья модель предполагает, что функции социального контроля являются прерогативой государства, которое путем законодательного регулирования и надзора контролирует сетевое пространство. Например, в июне 2011 г. Министерство образования и науки предъявило претензии социальной сети «ВКонтакте», где размещались сервисы, помогающие выпускникам сдать ЕГЭ.

Безусловно, обозначенные меры социального контроля должны, с одной стороны, носить жесткий и однозначный характер, а с другой – обеспечивать акторам определенную свободу действий. Также необходимо отметить, что сетевое пространство является средой для активизации девиантного поведения, приводящего к деструктивным формам – видам социальной активности, препятствующей реализации нормативных установок. Множество деструктивных актов, вторгающихся в сферу осуществления функций и ролей акторов (взлом компьютерных систем, получение спама и т. д.), оставаясь в целом случайными, способствует снижению эффективности функционирования системы.

К негативным эффектам интернет-социализации следует отнести смешение воображаемого и реального, неспособность разграничить виртуальный и действительный планы при нахождении

субъекта в повседневной реальности. Обратная сторона виртуальной реальности – реакция на нее как на действительность, но это и позволяет добиваться желаемого на тот момент эффекта (например, при обучении). Пользователи Интернета могут начать действовать в реальности так же, как в ее имитации. Подобное может случиться в ситуации эмоционального переутомления, измененных состояний сознания и т. п. Важно учитывать, что при межличностном и групповом взаимодействии в Интернете индивиды могут регрессировать: круг общения ограничивается виртуальными друзьями, не выполняются реальные обязанности, возникает асоциальное поведение. Зачастую молодые люди, не имеющие опыта брачно-семейных отношений, воспроизводят модель семейного взаимодействия по примеру контактов в виртуально-сетевом пространстве (большую популярность приобретает такая форма, как «виртуальный брак»). Виртуальная модель отношений, отличающаяся простотой, «дорисованная» сознанием субъекта до оптимальной, оказывается непригодной для эффективного использования в реальной жизни с реальными рисками и конфликтами. С другой стороны, «бегство» в Интернет вызвано активизацией компенсаторных функций – там виртуальная реальность предлагает иллюзию быстрых и эффективных решений. Еще одним деструктивным проявлением являются сетевые компьютерные игры. Крупнейшая в мире Ассоциация американских психологов (АРА) пришла к заключению, что «игровое» насилие провоцирует возникновение агрессивных форм поведения, что, в свою очередь, выступает основанием для молодежного радикализма. Такие игры создают ощущение безнаказанности насильственных действий, а само насилие выступает как оптимальный или даже единственный способ разрешения конфликтов.

Говоря о влиянии интернет-факторов на процессы социализации, необходимо рассмотреть виртуальный профиль политической социализации молодежи. Интеграция web-технологий в политическое пространство и его динамичная виртуализация позволяют решить ключевые проблемы: обеспечить обратную связь между властью и гражданами, частично преодолеть иерархию властных структур, снижая зависимость граждан от излишних институциональных посредников. Большинство пользователей Интернета в его российской проекции – молодежь, и наличие реальных политических институтов в интернет-пространстве способствует активизации ее внимания к политическим процессам через систему технологий и сервисов. Блоги, чаты, форумы способны стать эффективными интеграторами политических сообществ в Интернете, предлагая альтернативный формат традиционных политических действий.

Сегодня виртуальная политика подошла к принципиально новому этапу – речь идет о созда-



нии виртуальных политических структур, которые будут отличаться от любых ранее существовавших объединений, организаций, движений и т. д. Интернет давно поставил на повестку дня вопрос об интеграции людей по самым разным признакам – политическим, профессиональным и досуговым интересам, общим проблемам и т. д. Политическая социализация через интернет-пространство позволяет преодолеть вышеобозначенные факторы рискогенности. С одной стороны, непосредственный учет и признание мнения каждого члена виртуального сообщества, оперативность в получении информации, альтернативность в проведении политических акций позволяют сделать политику доступной для молодежи, повысив ее политическую, электронную активность. С другой стороны, очевидны риски: необходимо помнить, что Интернет по мере расширения сферы его использования в повседневной жизни создает потенциальную угрозу манипулятивного воздействия на личность, в том числе и со стороны субъектов политического процесса. Эфемерный статус политической личности в интернет-пространстве, решающий проблему визуализации и информирования, лишает людей реального контакта со своими лидерами. Наконец, Интернет становится пространством эскалации радикализма в политике, чему в большей степени подвержена молодежь. Если она оказалась не до конца адаптированной или неконформной, то социализируется через альтернативные механизмы, реализуя неопределенность и даже деструктивность, становясь генератором социального риска. Молодежь, будучи активной частью общества, подвергается влиянию деструктивных факторов политического риска – радикальных политических сообществ, террористических структур. Особое направление, активно представленное на карте радикальных движений, – националистические организации, успех которых определяется экономическими проблемами и неэффективной миграционной политикой.

Виртуализация жизненного мира современной молодежи способна усиливать распространение радикальных дискурсов современности. Интернет-форумы, сайты становятся проводниками радикальной информации, интегрируя на первом этапе в свои сетевые сообщества, а затем иницируя активный радикализм в реальной политике. Оперативность информирования через Интернет существенно повышает риск терактов, радикальные флеш-мобы способны стать существенным фактором политики.

Один из ключевых рисков взаимного преломления виртуального и радикального профилей – стирание границ между реальным миром и виртуальной реальностью. Так, например, широко распространены случаи преступлений под влиянием «жестких» интернет-игр. Не исключена вероятность агрессии после игры в

«убийство политического лидера». Радикализация политической деятельности молодых людей еще раз свидетельствует о кризисе традиционных механизмов социализации, которые не в состоянии уловить динамичного изменения социальной действительности, колебаний и трансформации ценностного мира молодежи.

События, произошедшие в декабре 2011 г. после объявления итогов выборов в Государственную думу РФ, явились результатом социальных изменений в российской молодежной среде. Безусловно, меняющемуся сознанию в изменяющемся мире очень сложно и рискогенно некомфортно. В молодежной среде произошли сложные процессы, свидетельствующие о переоценке культурных ценностей предыдущих поколений, нарушении преемственности в передаче социокультурного опыта. Фетиши рынка расширили возможности личности, разрушив идеологический диктат, подорвали власть традиции и открыли простор для широкого спектра идей и ценностных ориентаций, обеспечив свободу их выбора. Но сразу же возникло множество препятствий в достижении возможностей рынка – неработающие социальные лифты, коррупционность, несоответствие получаемого образования и жесткой линии рыночных структур и др. На фоне трезвой оценки отношения власти к себе как безразличного или открыто потребительского возросли внимание и запрос общества к власти, особенно у его молодой части. Мы наблюдаем интересное явление: из замкнутого круга поглощенности собственной внутренней проблематикой молодые люди «увидели» в политико-государственных институтах ответственного за свое будущее, экспроприатора свободы и генератора рисков их личного бытия.

«Тусовочный» характер современной социализации молодежи свидетельствует о том, что большая её часть реализует свою активность в неполитических организациях, а сами «тусовки» формируются на основе общих интересов – спортивных, музыкальных и т. д. Они стали «формой объединения молодежи, средой социализации, находясь вне сферы влияния (образовательного, культурного, воспитательного) государства и общества»⁵. Такое бытие, укорененное в интернет-пространстве, выступило основой социальной интеграции и консолидации. «Группы» в социальных сетях становятся площадками для роста социально-политического протеста, планирования акций, собраний, митингов.

Произошедшие события свидетельствуют о развитии следующих трендов:

экспансии «виртуального социального» в «реальное социальное» (сформированный порядок и жизненный мир в интернет-пространстве, отработанные технологии переносятся в среду реального социального взаимодействия);

перехода социальной активности из неформальной среды в социально-политическую,



формальную реальность (блогер, рок-музыкант, писатель участвуют в реальной политике);

технизации социальной активности субъектов (общение, получение образования, секс и др. стали «делом техники»). Радикальный сценарий смены власти может стать «делом техники» у такого поколения.

Безусловно, динамичное развитие виртуальной среды, отчасти воспроизводящей качества реальной социализации, приводит к формированию новых рисков, ярко проявляющихся как в количественном, так и в качественном выражении. Открываются новые способы и формы социальной консолидации, которые должны учитываться и обществом, и государством.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педа-

гогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- 1 См.: Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну. М., 2000. С. 9–146.
- 2 См.: Beck U. Risk Society. Toward a New Modernity. L., 1992. P. 2.
- 3 См.: Ярцев Д. В. Особенности социализации современного подростка // Вопр. психологии. 1999. № 6. С. 54.
- 4 См.: Войскунский А. Е. Феномен зависимости от Интернета // Гуманитарные исследования в Интернете. М., 2007. С. 11–40.
- 5 См.: Карпунин О. И. Молодежь России : особенности социализации и самоопределения // Социс. 2000. № 3. С. 127.

УДК 316.346.32 – 053.81 (100)

ФЕНОМЕН ДЕСТРУКТИВНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ: ЦЕННОСТНО-АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ

А. В. Иванов

Саратовский государственный университет
E-mail: ivanovaw@info.sgu.ru



Автором проводится анализ феномена молодежной девиантности. В статье рассматриваются основные подходы в объяснении отклоняющегося поведения индивида; приводятся результаты анализа, отражающие взаимосвязь девиантного поведения молодежи и основных тенденций во всех сферах общественной жизни.

Ключевые слова: делинкветное поведение, теории девиантного поведения, молодежь, криминальная субкультура, делинкветная социализация, паттерны криминального поведения.

The Phenomenon of Destructive Socialization: Values and Axiological Bases

A. V. Ivanov

The author carries out the analysis of a phenomenon on youth deviation. It's examined the main approaches to explain the deviant behavior of person. The author refers to the results of the analysis, which are indicating correlation of the deviant youth behavior and major tendencies in all spheres of public life.

Key words: delinquent behavior, theories of deviant behavior, youth, criminal subculture, delinquent socialization, patterns of criminal behavior.

Деструктивная социализация – это объективный феномен, возникающий в обществе постсовременного типа, в котором состояние неустойчивости и риска становится основным

фактором формирования идентичности современной молодежи, и продуцируемый им. Отметим, что деструктивная социализация рассматривается нами шире, чем такое ее проявление как девиантность. Несмотря на наличие огромного эмпирического материала в области прикладных исследований разнообразных проявлений человеческой деструктивности, ключевой проблемой современной науки по-прежнему остается отсутствие общепринятых методологических принципов и критериев в понимании девиантности. Классические исследования зарубежных социологов (Э. Дюркгейма, Р. Мертсона, Т. Парсонса, А. Коэна, В. Миллера, Т. Селлина и др.) позволили определить девиантное поведение на макросоциальном уровне, а само поведение концептуализировать как «императивы» социума. Согласно функционалистской трактовке существование деструктивного поведения определяется противоречием между требованиями нормативной системы и интересами действующих субъектов и зависит от степени социального неравенства и объективного «разрыва» в возможностях удовлетворения потребностей для разных социальных групп¹. Многие зарубежные социологи подчеркивали важность корреляции девиации и делинкветности с маргинальностью. В определении Э. Стоунквиста очевидна содержательная близость «маргиналь-



стран как ближнего, так и дальнего зарубежья, одержавших победу в войне. Это событие продемонстрировало как готовность России к диалогу, так и позитивные изменения, происходящие в выстраивании государственной политики памяти.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- 1 См.: Шнирельман В. А. Очарование седой древности : мифы о происхождении в современных школьных учебниках // Неприкосновенный запас. 2004. № 5. С. 18–30 ; *Он же*. От «советского народа» к «органической общности» : образ мира русских и украинских неоязычников // Славяноведение. 2005. № 6. С. 56–64.
- 2 Россия и страны Балтии, Центральной и Восточной Европы, Южного Кавказа, Центральной Азии : старые и новые образы в современных учебниках истории / под ред. Ф. Бомсдорфа, Г. Бордюгова. М., 2003. С. 69–33.
- 3 См.: Новая имперская история постсоветского пространства / под ред. И. Герасимова, С. Глебова, А. Каплуновского [и др.]. Казань, 2004. 520 с.

- 4 Шнирельман В. А. Очарование седой древности... С. 27.
- 5 Рибер А. Меняющиеся концепции и конструкции фронта : сравнительно-исторический подход // Новая имперская история постсоветского пространства. С. 199.
- 6 Миллер А. И. История империи и политика памяти // Наследие империй и будущее России. М., 2008. С. 45.
- 7 Подробнее об этом на примере фигуры Александра Невского (см.: Шенк Ф. Б. Александр Невский в русской культурной памяти. М., 2007. С. 132–134).
- 8 Суни Р. Диалектика империи : Россия и Советский Союз // Новая имперская история постсоветского пространства. С. 164.
- 9 Шнирельман В. А. Очарование седой древности... С. 32.
- 10 См.: Нора П. Между памятью и историей, проблематика мест // Франция-Память. СПб., 1999. С. 17.
- 11 Дюков А. Ни одно общество в мире не может обойтись без своей политики памяти. URL: // <http://www.liberty.ru/Themes/Aleksandr-Dyukov-Ni-odno-obschestvo-v-mire-ne-mozhet-obojtis-bez-svoej-politiki-pamyati> (дата обращения: 31.10.2011).
- 12 Миллер А. И. Указ. соч. С. 51.
- 13 Там же. С. 52.
- 14 См.: Коносов Н. Е. Память строгого режима. История и политика в России. М., 2011. С. 27.

УДК 101.8

МЕТАТЕОРИЯ И ЯЗЫК СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Е. И. Беляев

Саратовский государственный университет
E-mail: seriyxxx@mail.ru

В статье рассматриваются метатеория образования и роль философских аспектов языка педагогики в социализации человеческой личности.

Ключевые слова: метатеория, философия образования и преподавания, язык педагогического мышления.

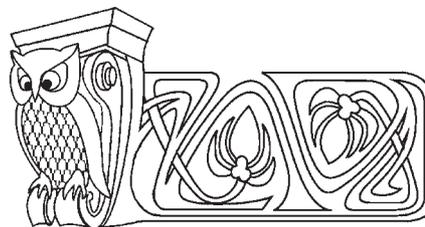
Metatheory and Language of Contemporary Pedagogy

E. I. Beliaev

In article are considered the metatheory of education, the language of contemporary teaching, and the role of philosophical aspects of pedagogical language in the socialization of human person.

Key words: metatheory, philosophy of education and of teaching, language of pedagogy.

В современной философии большое внимание уделяется разработке метатеоретических во-



просов знания. К их числу относится формальное и содержательное осмысление задач образования, в частности исследование принципов и цели образования. Такое исследование предполагает анализ соображений, касающихся функций философии в развитии человеческой личности¹. Поскольку у философов обнаруживается значительная разница во взглядах на образование и философских принципах, это свидетельствует о том, что взаимоотношения философии и образования представляют собой определенную проблему, поэтому способы эпистемологического анализа и оперирования понятиями во многом определяются проблематикой смысла и его изменения в языке педагогики. Особое внимание к анализу действий, стиля жизни и интерсубъективных значений, понимание, что в основе социальной и педагогической практики лежат моральные парадигмы,



позволяет судить о том, каковы сейчас главные направления в гуманитарных науках вообще и в социально-педагогической теории в частности.

Философ, говоря о некоторых проблемах (в данном случае о проблемах преподавания), должен покинуть собственно философскую среду и обратиться к анализу тех психологических и социологических вопросов, с которыми связано решение интересующих его проблем. Именно это обстоятельство не позволяет отождествить философские предпосылки с принципами преподавания. Но тем не менее философский анализ принципов преподавания необходим, ибо то, что часто называют теорией преподавания, вообще не отвечает элементарным требованиям, предъявляемым к научной теории.

Философия учит понимать, критически относиться к нашему знанию, и в этом, возможно, и заключается ее главная ценность. Философ не может профессионально судить о некоторых проблемах, поэтому все его рекомендации должны постоянно проверяться с помощью научных данных. При таком понимании оказывается возможным выделить такое научное знание об образовании, которое поддается эмпирической верификации.

При всех методологических колебаниях педагогические исследования ведутся с позиций психологии познания: педагогическое знание рассматривается как логическое следствие феноменов сознания. Методологическими критериями того, как определенные формы сознания могут быть носителями смысловой информации педагогического порядка, выступают: 1) принцип различия теоретического и эмпирического в педагогическом исследовании; 2) роль языка и значения в становлении познавательного отношения к социально-педагогическим фактам; 3) принцип единства политики, морали и педагогики; 4) теория предикации как обоснования интересубъективного характера педагогического познания.

Из этих принципов именно в первом речь идет об экспликации концептуальных схем или структуры мышления педагога: на практике – об описании истории знания о понятиях или смыслах слов, в данном случае – термина «педагогика». Предложения языка педагогики делятся на первичные веровательные суждения и вторичные, логически вытекающие из первичных и задающие логику дискурса этой науки.

Концептуальные схемы лежат в основе парадигм педагогики, которые меняются тогда, когда меняются основополагающие допущения относительно фактов педагогической деятельности. Таким образом, существуют основополагающие единицы познания, формирующие построение теорий, составляющие условия понимания педагогической практики в философии образования.

В педагогических науках конструирование теории есть прежде всего построение парадигмы, которое имеет как теоретическое, так и практическое значение: теоретическое постольку, поскольку

ку логически невозможно построить теорию без предварительного существования той или иной парадигмы, определенных основополагающих допущений, и эмпирическое – постольку поскольку согласно другому априорному допущению направление конструирования теории задает именно отдельная конкретная парадигма.

В современных исследованиях мировой педагогики в конструировании соответствующих теорий преобладает реалистическая парадигма. Последняя удовлетворяет всем основным требованиям для создания строгой научной теории, а именно определяет направление: 1) конструирования теорий; 2) выбора данных; 3) перемещения педагогических исследований из нормативной области анализа в область эмпирического анализа метатеоретических вопросов знания и значения.

В теории референции рассматривается связь той или иной отдельной мысли об объекте с самим объектом. Основными здесь являются дискуссии о демонстративном, основанном на внешнем восприятии, отождествлении, проблема мышления мыслью самой себя и т. д. В этом отношении язык педагогики так же разнообразен, как и сама педагогика, и пронизывает все сферы образования, выполняет самые разнообразные функции. Язык педагогики не является системой однозначно определяемых понятий, используемых педагогами, изучающими формы институционального устройства и функции образования.

Здесь следует иметь в виду теорию речевых действий («иллокуционных актов»), выдвинутую одним из главных представителей аналитической философии языка Дж. Остином. Исходя из основополагающей установки, что язык – это в первую очередь речь, т. е. определенная деятельность, Остин пытается выявить специфику речевых действий, возможность которых существенным образом связана с языком. Сам он разъясняет свою теорию так: «Локутивное действие (1), грубо говоря, заключается в том, что произносится предложение, в котором сообщается что-то определенное о чем-то определенном, в традиционном плане это называется значением высказывания. К иллокуционным действиям (2) относятся информация, приказ, предостережение и т. п., то есть какие-то конвенциональные высказывания, а к перлокутивным (3) относятся убеждение, уговор, удивление, заблуждение и т. д.»². Все три описываемых действия целостного речевого акта являются различными действиями.

Таким образом, язык используется в качестве наиболее действенного средства, с помощью которого общество формирует сознание индивида. Основное значение здесь имеют две проблемы – отношение языка к мышлению и отношение языка к обществу. Их решение предоставляет возможное определение: язык есть система категорий и правил, основанных на фундаментальных принципах



и допущениях относительно объективного мира. Эти принципы и допущения не выступают первичными в отношении мысли и не определяются мыслью, они и есть сама мысль.

Из этого определения, развивающего тезис Б. Л. Уорфа, становится ясно, что фундаментальные организующие допущения изучаются наукой, где они выступают как систематическое описание действительности, и философией, в ведение которой входит изучение априорных допущений, лежащих в основе описания. Они заключены в языке, усваиваются человеком вместе с ним и закрепляются по мере использования языка.

Язык и педагогика – два взаимосвязанных и взаимообусловленных явления, требующих одновременного исследования. Можно отметить разноречивость толкования самого термина «педагогика» – она является одновременно и теорией, и наукой, и видом практической деятельности. Последний играет особую роль, поскольку переходит в область индивидуального действия, т. е. в область этики. В наше время в словаре педагогических терминов определение понятия «педагогика» также соотносится как с определенным видом деятельности, так и с изучением этой деятельности. Язык педагогики не ограничивается рамками словесного искусства – он находит отражение в жизни всей нации, в стиле одежды, в формах развлечений, в литературе, кино и прочих социальных проявлениях, в отношениях между теми кто обучает и теми кого обучают. В этой связи обращает на себя внимание роль педагогических клише в жизни общества.

Не особо изменяясь по содержанию и форме, клише переходят от поколения к поколению; в то же время индивид приспосабливается к ним, учась применять их в повседневной общественной жизни. Обучение использованию клише составляет важную часть социализации. Основой этого процесса обучения является усвоение родного языка, с помощью которого формируются мысли, эмоции, волеизъявление и действия в соответствии с клише предшествующих поколений. Этой автономностью по отношению к индивиду клише напоминают общественные институты и могут рассматриваться как микроинституты, в то время как институты модернизированного общества имеют тенденцию вырастать в макроклише.

Что касается этической трактовки педагогической проблематики, то она имеет давнюю историю, у истоков которой стоят Сократ и Платон. Последний стоит и у истоков формирования философии образования. Особое место в творчестве Платона занимает представление о роли знания (прежде всего философского) в педагогике. Существенное и решающее влияние на Платона, как известно, оказал Сократ, так как процесс получения знания у него приобретает характер морального действия. Платон утвердил мышление в качестве направляющего принципа. И Платон, и Аристотель признавали основными

началами познания метанормативные оценки, которые они не считали нужным доказывать, поскольку полагали, что они внутренне присущи человеку и всей его жизни и позволяют высказывать определенные педагогические суждения, отвечающие насущным потребностям обучения.

Из того, что педагогическое действие является частью морального и человеческого речевого действия вообще, можно сделать следующие выводы. Продуктивность социально-педагогических наук в первую очередь зависит от того, исследуется ли общество в тех терминах, которые ему внутренне присущи, или нет: внимание к намерениям, мотивам, осознанным стремлениям должно предварять изучение причинной обусловленности. Из эпистемологической посылки «наш язык и наши социальные отношения – это две стороны одной и той же медали» следует вывод о том, что исследование социально-педагогических отношений означает экспликацию «внешней связи между идеями», т. е. анализ смысла тех или иных высказываний. Педагогическое познание сводится к априорным основаниям понимания, истолкования, правилообразующей активности, форм жизни. Все подобные исследования поднимают вопрос о единстве педагогической реальности и, соответственно, практического, научного и философского ее измерения.

В соответствии с этими положениями главная черта человеческих существ как таковых состоит в самосознании, самоистолковании. Исследовать подобное самоистолкование значит исходить при изучении общества из тех понятий, которые ему внутренне присущи. Можно говорить о взаимозависимости, но в действительности следует указать на искусственность различения педагогической реальности и языка описания социально-педагогической реальности.

Руководствуясь подобными методологическими посылками, можно рассматривать европейскую педагогическую традицию в том виде, в каком она существует в настоящее время с точки зрения взаимодействия двух составляющих ее и в то же время противоположных тенденций – либертаризма и коллективизма. При этом не следует понимать эти педагогические доктрины как системно изложенные, твердо определенные и логически последовательные идеи. Напротив, следует подчеркнуть их идиосинкразичность, взаимозависимость, взаимопроникновение и даже взаимозамену. Все это и делает европейскую педагогику тем, чем она является в настоящее время.

Современное образование – это прежде всего государственное, всеобщее и обязательное на начальных ступенях обучение, возникшее в конце XIX в. и ставшее одним из важнейших институтов современного общества. Образование дает возможность ориентироваться в современной жизни, основанной на использовании сложных машинных технологий как на



производстве, так и в повседневной жизни, а также социальных технологий (права и обязанности граждан, социальные институты и т. п.), приобщиться к общемировой культуре. Только образование дает возможность разобраться в потоке сведений, распространяемых по каналам СМИ, используемых ими приемах преподнесения и толкования информации.

В педагогической практике исключительную роль играет не метод, но способность преподавателя использовать различные методы в зависимости от конкретной ситуации и целей обучения. Для этого, вполне естественно, преподаватель должен быть прежде всего компетентным, но процесс обучения сводится в основном к формированию определенных навыков для определенной сферы деятельности, будь то навыки исследовательской работы, критического мышления или практической деятельности.

Теория действия показывает, каким образом анализ человеческого (речевого) действия соотносится с социально-педагогической практикой и теми «формами жизни», в терминах которых эти действия только и могут быть поняты и объяснены. В свою очередь, анализ социально-педагогической реальности показывает, насколько она зависит и даже обусловлена системой предварительных, допытных нормативных представлений о том, что является приемлемым, разумным, а что таковым не является. Напрашивается вывод, что историческое и социально-педагогическое познание имеет недедуктивный, внелогический характер. Интересное преломление эти выводы находят в конкретных социально-педагогических исследованиях. Опасность «рационализации» жизни общества усматривается в том, что «научно-инженерное» познание обеспечивает простор для использования эффективной техники подавления, манипулирования людьми, аморальной по самой своей сути.

Методологии педагогики следует руководствоваться историческим подходом, т. е. изучать историю появления, развития и исчезновения разного рода педагогических идей, обусловивших, в конечном счете, исследуемое теоретическое построение. При этом научные оценки должны быть основаны не только и не столько на вторичных материалах, сколько в первую очередь на первоисточниках педагогической жизни и мысли.

Рассматривая понятие «традиция» в педагогике, можно определить его как сложное и многосоставное, включающее в себя разного рода компоненты объективного и субъективного порядка: организации, институты, частные интересы, мнения. Это «единство в многообразном» – амальгама разнонаправленных сил и конфликтующих интересов, а следовательно, тех внутренних течений, которые, находясь в постоянном развитии, изменении, в то же время обуславливают целостность исследуемого явления.

Социальный детерминизм как конструктивная фаза процесса социализации обозначает оценку социальных тенденций и направления движения в сторону высшего человеческого благосостояния. Социализация должна стать в будущем не порождением экономики, а продуктом этики. Реалии современного мира указывают скорее на интеллектуальное, а не физическое разрешение глобального социального конфликта, ибо все социальные порядки держатся на конструкции ментальной установки и требуют такой реконструкции, которая характеризуется особым типом социализации. Какое бы основополагающее значение не имели денежные стимулы для реализации человеческих ценностей, именно в этических ценностях находят воплощение устремления человека³.

Одной из важнейших задач воспитания является формирование критического мышления, которое необходимо как для общественной деятельности, так и для развития науки. Самое же главное в обучении – научить пониманию. Понимание, будучи по своему содержанию очень разнообразной интеллектуальной деятельностью, как бы подытоживает весь процесс обучения.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК 02. 740.11.0592).

Примечания

- ¹ См.: *Passmore J. A.* The philosophy of teaching. Cambridge, 1980. 259 p.
- ² *Austin J. I.* Zur Theorie der Sprachakte. Stuttgart, 1972. S. 123.
- ³ См.: *Reboul O.* Le philosophie de éducatin. P., 1987. 127 p.



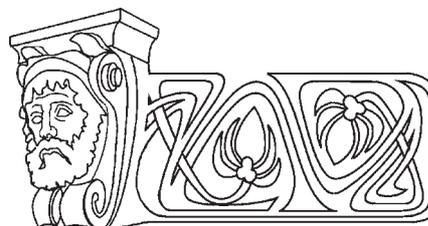
Альтернативные стратегии социализации молодежи: потенциал, ресурсы, риски

УДК 316.33

СТРАТЕГИИ ПОЛИТИКИ ПАМЯТИ НА ПОСТИМПЕРСКОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Д. А. Аникин

Саратовский государственный университет
E-mail: dandee@list.ru



Статья посвящена трансформации социальной памяти в условиях постсоветского пространства, в котором происходит конструирование альтернативных типов социальной памяти, сознательно противопоставляемых советскому прошлому. На основе пространственного анализа социальной памяти, представленного в работах П. Нора, и структуралистской методологии П. Бурдые автор рассматривает изменение символической конфигурации постсоветского пространства, в которой периферийные типы социальной памяти занимают доминирующее место.

Ключевые слова: социальная память, империя, политика памяти, социальное пространство, символический капитал.

Strategy of a Policy of Memory on Postimperial Space

D. A. Anikin

Article is devoted transformation of social memory in the conditions of the post-Soviet territory. Specificity of the post-Soviet territory is designing of alternative types of the social memory meaningfully opposed to the Soviet past. On the basis of the spatial analysis of social memory presented in works by P. Nora, and P. Burde's structuralist methodology the author considers change of a symbolical configuration of the post-Soviet territory in which peripheral types of social memory take a dominating place.

Key words: social memory, empire, policy of memory, social space, symbolical capital.

Проблема отношения к прошлому особенно остро ощущается в тех государствах, которые либо только возникают на политической карте, либо в результате острых социальных потрясений вынуждены переосмысливать свою историческую преемственность. После распада СССР в подобной ситуации оказались все республики, образованные на постсоветском пространстве. То, как они конструируют образы прошлого, можно рассматривать на таких материалах, как законодательные акты (так называемые законы памяти), а также в репрезентациях официальной позиции в учебной литературе и мемориальной деятельности (создание памятников). Следует отметить, что близкой проблематикой занимается

В. А. Шнирельман, рассматривающий в ряде своих статей связь возникновения этноисторических мифов с процессами политической и культурной идентификации в результате распада имперского пространства¹. Интересующей нас тематике также посвящено несколько сборников, в которых анализируются стратегии политики памяти в структуре школьного и университетского образования².

В современной социальной антропологии существует обширная литература, рассматривающая Советский Союз как империю, а совокупность независимых государств, образовавшихся после его распада, соответственно, как постимперское пространство, обладающее определенными характеристиками – институциональными и социокультурными³. В. А. Шнирельман считает, что «советская власть десятилетиями внушала людям идеи коллективизма и нерушимой общности. Эти идеи воспринимались людьми на двух уровнях: на одном – как общность «советского народа», или гражданская общность, на другом – как этническая или этнокультурная общность. Первое лучше усваивалось русскими и обрусевшими людьми, второе – титульными народами республик разного уровня, а также этническими группами, ощущавшими дискриминацию. Однако в условиях авторитарного режима никакого гражданского общества в СССР так и не возникло. Зато советские механизмы формирования власти и ее реальные действия прямо или косвенно укрепляли этническую идентичность как чувство принадлежности к примордиальной общности»⁴. Иначе говоря, амбивалентность имперского пространства определялась тем, что имперское мышление оказалось свойственным только представителям титульной нации, в то время как в советских республиках механизмы производства «советскости» приводили к прямо противоположным результатам. В отдельных республиках формировалась интеллектуальная элита, определявшая себя в первую очередь по эт-



ническому признаку и, соответственно, выстраивая свою идентификацию в соответствии с этноисторическими мифами об автохтонности и самостоятельности развития своих этносов.

Скрепляющим фактором выступала политика «фронта», которая отгораживала жителей Советского Союза от некоего внешнего врага, в качестве которого могли выступать как абстрактные «капиталисты», так и вполне конкретные атрибуты заграничной жизни вроде рок-н-ролла или солнцезащитных очков. Такое представление было необходимо для конструирования новой социальной общности, нуждающейся в подчеркивании собственной «инаковости» по отношению к другим социальным группам и политическим режимам. По словам А. Рибера, «концепция фронта может быть востребована для того, чтобы построить неоднозначную пористость границы в наше понимание способов, с помощью которых человеческие существа стремятся разделять и отделять социальное пространство»⁵. Можно даже добавить, что определяющую роль в создании фронта играет распределение властных ресурсов, их стремление обеспечить свой контроль над определенным сегментом социального и географического пространства. Вместе с тем такой фронт далеко не всегда имел характер «железного занавеса», характеризуясь определенной поливариантностью в зависимости от особенностей национальной и внешней политики СССР.

Не следует абсолютизировать имперскость Советского Союза и приписывать ему стремление максимально ассимилировать находящиеся на его территории нации по двум причинам. Во-первых, национальная политика СССР на протяжении его существования претерпела несколько резких поворотов (от «интернационализации» 1920-х гг. до воспроизводства этничности в противовес религиозности во время реформ Н. С. Хрущева в 1960-х гг.). Во-вторых, отношение к конкретным нациям носило выборочный характер и, по убедительному объяснению А. И. Миллера, опиралось на «политический расчет на то, что поощряющая политика в отношении этнических групп, разделенных западной границей СССР, привлечет на сторону СССР их соплеменников за рубежом и увеличит возможности Москвы влиять на западных соседей»⁶. Подобная взаимосвязь внешней и национальной политики отразилась на судьбах наций, разделенных западной границей Советского Союза, в том числе и украинцев.

Легитимация нового политического субъекта достигалась и за счет использования истории в качестве ресурса оправдания политических и социальных моделей поведения советской власти. Как только терпит крах политика «интернационализма» и возникает потребность в выстраивании автономной истории (1930-е гг.)⁷, происходит редуцирование исторических фактов – противостояние европейскому влиянию со стороны

Древнерусского государства и тех политических объединений, которые рассматривались как преемники этой первой формы государственности на территории Советского Союза. Как говорил основоположник советской исторической науки М. Н. Покровский, «история – это политика, опрокинутая в прошлое», соответственно, борьба с идеологическим противником предполагает использование любого оружия, вплоть до искажения или замалчивания исторических фактов.

Впрочем, у любого обоснования есть свои границы и их обозначает изменяющаяся политическая реальность, что и произошло в 1991 г. По словам Р. Суни, «когда легитимация постепенно теряет свою основу при молчаливом согласии большинства населения, имперские правители вынуждены прибегать к насилию, чтобы сохранить власть, и происходит это как раз в тот момент, когда их воля, способность поддерживать порядок и уверенность в ней стремительно ослабевают»⁸. Начавшиеся в 1980-х гг. конфликты на национальной почве (Нагорный Карабах) отметили переход сформировавшихся национальных элит от обозначения автономности в рамках советской политической и идеологической системы к претензиям на самостоятельную политическую идентификацию. При этом способом подчеркивания таких претензий стало обращение к истории, совпадающее со стремлением максимально размежеваться с тем типом имперского прошлого, который конструировался в советской историографии. По словам В. А. Шнирельмана, «в национальных республиках еще менее притягательным оказывался образ императорской России, на счету у которой имелись свои преступления, и о них в 1990-х годах много писали, например, в Татарстане, в Башкортостане и в республиках Северного Кавказа. В такой ситуации вполне естественным выглядело стремление многих людей дистанцироваться от всех этих преступлений и несправедливостей. Такой цели можно достичь двумя способами: во-первых, апелляцией к более древнему прошлому, которое не воспринималось столь болезненно и которому можно было придать героический облик, а во-вторых, акцентом на “малую родину”, позволявшим избежать прямой идентификации с деятельностью российского государства»⁹.

Даже в современном обществе, провозглашающем принцип максимального ускорения социальных и технических преобразований, история остается главным источником обоснования формы политического правления. Понятно, что в данном случае она лишается своей универсальной значимости, которая придавалась ей в рамках позитивистской методологии, и становится лишь источником конструирования определенного типа памяти.

Резкое изменение и увеличение количества новых политических образований на постсоветском пространстве, развитие средств коммуника-



ции и получение доступа к ним практически всеми социальными группами лишают социальную память непротиворечивости и последовательности, соответствующей эпохе существования национальных государств. Любое знание, в том числе и знание о прошлом, является верифицируемым и корректируемым со стороны разных заинтересованных в этом знании социальных институтов или отдельных индивидов. Образ последовательно развивающейся, однонаправленной и непрерывной памяти сменяется множеством отдельных серий событий, «мест памяти», если придерживаться терминологии П. Нора, которые образуют последовательность лишь в результате совокупности историографических операций и коммеморативных практик¹⁰. Вместе с тем опрометчиво было бы считать, что многовариантность восприятия прошлого является основанием для краха любой интегративной идеологии.

По мнению А. Дюкова, следует различать понятия «политика памяти» и «историческая политика»¹¹. Под исторической политикой понимается поиск исторических оснований для предъявления политических или экономических претензий, причем инструментами этой политики могут стать вымышленные факты, замалчивание «неудобных» фактов, сознательная подтасовка интерпретации исторических событий. В такой трактовке историческая политика выступает элементом политической борьбы и может рассматриваться как элемент внешнеполитической идеологии. А. Миллер в этой связи добавляет, что само понятие «историческая политика», появившееся в Польше, является идеологически окрашенным, поскольку целью его создания явилось стремление добиться компенсации от правопреемников бывшего Советского Союза¹². «Требую от России покаяния и компенсаций за реальные и мнимые грехи, описывая Россию как неизлечимо агрессивную имперскую нацию, создавая образ России как конституирующего и враждебного Чужого, сторонники “исторической политики” считают ее подходящим инструментом для формирования национальной идентичности у себя в стране, для борьбы со своими политическими оппонентами, для маргинализации тех или иных групп населения»¹³. Такая политика может оправдываться эмоциональными и прагматическими факторами, но ее конструктивный потенциал оказывается крайне низким, поскольку происходит продуцирование политических конфликтов, которые в условиях этнически неоднородного населения стран современной Восточной Европы приводят к эскалации этнической дискриминации.

«Политика памяти» представляется в рамках научного дискурса более адекватным термином для описания совокупности действий, предпринимаемых государством или общественными организациями для формирования коллективной

идентичности на основании преодоления конфликтных моментов прошлого и подчеркивания тех событий и фактов, которые способны обеспечить консолидацию большей части общества. Политика памяти выходит на передний план тогда, когда современная социальная и политическая ситуация вызывает потребность в изменении не самого отношения к прошлому, а его отдельных элементов, устаревшими оказываются сами стратегии обращения к прошлому. Таким образом, определенный тип памяти начинает поддерживаться и транслироваться с помощью государственных информационных и финансовых ресурсов в том случае, когда вызываемые этой памятью эмоциональные и рациональные ценности оказываются созвучными приоритетам современной политики.

Можно конкретизировать представленные выше суждения следующим образом: *политика памяти* представляет собой целенаправленную деятельность по репрезентации определенного образа прошлого, востребованного в современном политическом контексте, посредством различных вербальных (речи политиков, учебники истории) и визуальных (памятники, государственная символика) практик. При этом политику памяти следует отличать от фальсификации истории (если под фальсификацией понимать вымышленные факты, а не механизм репрессий ученых и их научных концепций), потому что суть данных действий заключается не в придумывании исторических «фактов», а только в поиске более подходящей интерпретации и выборе новых критериев отбора исторически значимых событий. Политика памяти заключается в создании того набора образов прошлого, который наиболее эффективно позволит конструировать коллективную идентичность, снижать уровень противостояния внутри государства и репрезентировать это государство в рамках мирового сообщества.

Когда 9 мая мы приходим возлагать цветы к Могиле неизвестного солдата – это тоже политика памяти, одновременно индивидуальная (поскольку мы совершаем это по зову сердца) и коллективная (поскольку цветы возлагаем не мы одни). Осознание солидарности (в понимании Э. Дюркгейма) возникает не только потому, что мы не одни делаем этот шаг, а еще и потому, что в этом ритуале оказываются задействованными механизмы коллективной идентичности, сформированные в результате социализирующих, прежде всего образовательных практик.

Образовавшиеся на постимперском пространстве независимые государства пытаются легитимировать свое независимое бытие, выстраивая политику неприязни по отношению к периоду подчиненного существования и, соответственно, перенося эту неприязнь на своего современного соседа. Стремление новых государств доказать неслучайность своего возникновения, а точнее,



объяснить чересчур позднее обретение суверенитета вмешательством внешних сил, приводит к дестабилизации политических отношений. Только что образовавшаяся страна уже оказывается ответственной за преступления прекратившего свое существование режима. В такой ситуации и оказалась Российская Федерация. Обозначив свою правопреемственность от Советского Союза, она не только приняла на себя долги несуществующего государства (как когда-то и сам Советский Союз по отношению к Российской империи), но и стала мишенью для нападков со стороны новых государств, пытающихся укрепить национальную идентичность¹⁴.

Во многом данная ситуация оказалась обусловленной тем, что, в отличие от других новообразовавшихся государств, не имевших своих учебников истории, Россия оказалась перед выбором – разработать новые учебники или слегка модернизировать старые, советские. Пойдя по пути «наименьшего сопротивления», российское руководство задало тренд в преподавании истории, отдельные шаги по борьбе с которым стали делаться только в последние годы.

Учебник истории призван протянуть прямую линию, выстроить четкую последовательность событий от точки возникновения государства к той, в которой это государство находится в настоящий момент. Приходится констатировать, что современный российский учебник истории не в состоянии выполнить свою основную функцию. Построенный еще на имперских стереотипах, он содержит факты, которые имеют косвенное отношение к стране, образованной в 1991 г. Современный российский школьник зачастую не в состоянии оценить, какая существует связь между Киевской Русью, империей Романовых, Советским Союзом и Российской Федерацией. То, что представляется достаточно закономерным предшествующему поколению, воспитанному еще на советских стереотипах, вызывает непонимание и отторжение у поколения-2020. Насущной проблемой политики памяти в России становится не только *защита* своей истории от произвольной фальсификации со стороны недоброжелательных политиков, но и выстраивание собственной траектории исторического развития, опирающейся не на привычные стереотипы, а на реальное положение России в современном мире.

Российское общество в последние годы оказалось в непростой ситуации, будучи вынужденным пересматривать не только стратегии развития, но и свои взаимоотношения с собственным прошлым. В отсутствие активной государственной политики в этой сфере отдельные российские регионы вынуждены решать данную задачу самостоятельно, выстраивая собственную конфигурацию исторического прошлого. Отдельные образы прошлого не складываются в целостную картину, что становится проблемой политического и культурного самоопределения

России в глобальном мире, поскольку рыночный характер современных межгосударственных отношений требует конкурентоспособной политики памяти, представляющей интересы России в мировом сообществе.

Очевидность потребности в решении данной задачи в последнее время стала осознаваться на государственном уровне, о чем свидетельствует Указ Президента от 15 мая 2009 г. о создании при Президенте РФ Комиссии по противодействию попыткам фальсификации истории в ущерб интересам России. Вместе с тем выстраивание единой политики памяти нуждается в выявлении тех образов прошлого, которые в последние годы стали элементами российского культурного пространства, их визуальной репрезентации в российских городах и осмыслении их взаимосвязи с тенденциями развития российского общества. В настоящее время борьба с исторической фальсификацией носит «догоняющий характер», т. е. заключается в реагировании на выдвигаемые в адрес России другими государствами претензии либо в попытке урегулирования уже возникших внутренних конфликтов. Насущной задачей российской внутренней и внешней политики становится создание координированной *политики памяти*, которая позволит создавать конкурентоспособный образ прошлого и делать его активным элементом государственной политики.

При этом многие исторические события, которые для современной российской истории являются ключевыми, формирующими национальную идентичность, являлись таковыми и для Советского Союза. Прежде всего речь идет о Великой Отечественной войне, которая для современного российского гражданина является источником национальной гордости и политического единства. Но поскольку в таком же качестве это историческое событие выступало и в государственной идеологии Советского Союза, стремление «разделаться» с советским прошлым приводит к попыткам дискредитации борьбы с нацизмом. В новых государственных идеологиях эта борьба становится источником нападков, зачастую переходящих от политических высказываний к конкретным шагам – переносу в 2007 г. «Бронзового солдата» в Эстонии из центра столицы, взрыву памятника воинам-освободителям в Тбилиси весной 2010 г. Поэтому насущной проблемой для российской политики памяти становится формирование четкой стратегии, позволяющей отделить общечеловеческое значение одержанной над нацизмом победы от конкретных случаев ущемления национальной свободы в Советском Союзе. Можно констатировать, что такие шаги современным российским руководством делаются. 9 мая 2010 г. в составе традиционного парада на Красной площади впервые прошли не только российские войска, но и воинские подразделения практически всех



стран как ближнего, так и дальнего зарубежья, одержавших победу в войне. Это событие продемонстрировало как готовность России к диалогу, так и позитивные изменения, происходящие в выстраивании государственной политики памяти.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы (ГК № 02.740.11.0592).

Примечания

- 1 См.: Шнирельман В. А. Очарование седой древности : мифы о происхождении в современных школьных учебниках // Неприкосновенный запас. 2004. № 5. С. 18–30 ; *Он же*. От «советского народа» к «органической общности» : образ мира русских и украинских неоязычников // Славяноведение. 2005. № 6. С. 56–64.
- 2 Россия и страны Балтии, Центральной и Восточной Европы, Южного Кавказа, Центральной Азии : старые и новые образы в современных учебниках истории / под ред. Ф. Бомсдорфа, Г. Бордюгова. М., 2003. С. 69–33.
- 3 См.: Новая имперская история постсоветского пространства / под ред. И. Герасимова, С. Глебова, А. Каплуновского [и др.]. Казань, 2004. 520 с.

- 4 Шнирельман В. А. Очарование седой древности... С. 27.
- 5 Рибер А. Меняющиеся концепции и конструкции фронта : сравнительно-исторический подход // Новая имперская история постсоветского пространства. С. 199.
- 6 Миллер А. И. История империи и политика памяти // Наследие империй и будущее России. М., 2008. С. 45.
- 7 Подробнее об этом на примере фигуры Александра Невского (см.: Шенк Ф. Б. Александр Невский в русской культурной памяти. М., 2007. С. 132–134).
- 8 Суни Р. Диалектика империи : Россия и Советский Союз // Новая имперская история постсоветского пространства. С. 164.
- 9 Шнирельман В. А. Очарование седой древности... С. 32.
- 10 См.: Нора П. Между памятью и историей, проблематика мест // Франция-Память. СПб., 1999. С. 17.
- 11 Дюков А. Ни одно общество в мире не может обойтись без своей политики памяти. URL: // <http://www.liberty.ru/Themes/Aleksandr-Dyukov-Ni-odno-obschestvo-v-mire-ne-mozhet-obojtis-bez-svoej-politiki-pamyati> (дата обращения: 31.10.2011).
- 12 Миллер А. И. Указ. соч. С. 51.
- 13 Там же. С. 52.
- 14 См.: Коносов Н. Е. Память строгого режима. История и политика в России. М., 2011. С. 27.

УДК 101.8

МЕТАТЕОРИЯ И ЯЗЫК СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

Е. И. Беляев

Саратовский государственный университет
E-mail: seriyxxx@mail.ru

В статье рассматриваются метатеория образования и роль философских аспектов языка педагогики в социализации человеческой личности.

Ключевые слова: метатеория, философия образования и преподавания, язык педагогического мышления.

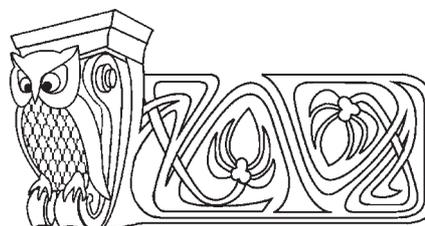
Metatheory and Language of Contemporary Pedagogy

E. I. Beliaev

In article are considered the metatheory of education, the language of contemporary teaching, and the role of philosophical aspects of pedagogical language in the socialization of human person.

Key words: metatheory, philosophy of education and of teaching, language of pedagogy.

В современной философии большое внимание уделяется разработке метатеоретических во-



просов знания. К их числу относится формальное и содержательное осмысление задач образования, в частности исследование принципов и цели образования. Такое исследование предполагает анализ соображений, касающихся функций философии в развитии человеческой личности¹. Поскольку у философов обнаруживается значительная разница во взглядах на образование и философских принципах, это свидетельствует о том, что взаимоотношения философии и образования представляют собой определенную проблему, поэтому способы эпистемологического анализа и оперирования понятиями во многом определяются проблематикой смысла и его изменения в языке педагогики. Особое внимание к анализу действий, стиля жизни и интерсубъективных значений, понимание, что в основе социальной и педагогической практики лежат моральные парадигмы,



В этом смысле когнитивный агент не отражает, а конструирует реальность, творит свой мир. Система «вырезает» слой мира, соответствующий её поисковой активности и когнитивным возможностям. Другого мира, кроме как сконструированного в процессе жизни-познания, для организма не существует. Авторы резюмируют это следующим образом: «Мы не видим, чего именно мы не видим, а то, что мы не видим, не существует»¹³.

На основании этих подходов можно сделать вывод, что по мере эволюционного развития увеличивается диапазон восприятия организмов, которые создают все более сложные миры. В рамках постнеклассической парадигмы вопрос об объективном познании мира, максимально рафинированном от субъекта, снимается. Мир теперь познается через субъекта, через человека с учетом социокультурных и психологических факторов. Поэтому познание (субъект познания) и бытие становятся слитыми воедино, в этом смысле познание укореняет, создает бытие. Мир инфузории тупельки уже и беднее мира собаки, более развитой в эволюционном отношении. Вместе с тем мир собаки включает в себя и мир инфузории, так как форма жизнедеятельности и физиологические особенности усложняются. По

мере усложнения формы когнитивной организации бытие становится все более многообразным, оно вырастает вместе с эволюционирующим организмом, поэтому человек создает сверхсложное социокультурное бытие.

Примечания

- ¹ Поннер К. Р. Объективное знание. Эволюционный подход. М., 2002. С. 75.
- ² Там же. С. 69.
- ³ Там же. С. 76.
- ⁴ Там же.
- ⁵ Там же. С. 263.
- ⁶ Лоренц К. Обратная сторона зеркала. М., 1998. С. 9.
- ⁷ Там же.
- ⁸ Там же. С. 10.
- ⁹ Там же. С. 6.
- ¹⁰ Баксанский О. Е., Кучер Е. Н. Когнитивные науки : от познания к действию. М., 2005. С. 26.
- ¹¹ См.: Фоллмер Г. Эволюционная теория познания. М., 1998. С. 131.
- ¹² См.: Варела Ф., Матурана У. Дерево познания. Биологические корни человеческого познания. М., 2001. С. 208–217.
- ¹³ Там же. С. 213.

УДК 165

ИСТИНА И ТАЙНА: ЧЕТЫРЕ АСПЕКТА ГРЕЧЕСКОЙ АЛЕТЕЙ

Ю. А. Разинов

Самарский государственный университет
E-mail: razinov.u.a@gmail.com

Статья посвящена анализу греческого понятия истины, которая осмысливается как феномен, принадлежащий к сфере сокрытого, таинственного. Сущностная связь истинного и сокрытого (ложного) выявляется путем анализа четырех аспектов значения ἀλήθεια, на этом основании дается интерпретация изречения Гераклита «тайная гармония лучше явной».

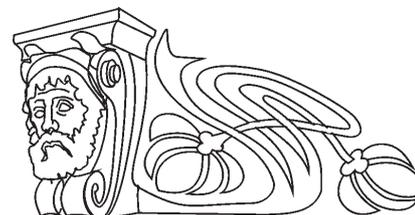
Ключевые слова: истина, ложь, тайна, сокрытие, гармония, явленность, очевидность.

True and Secrecy: the Four Aspects of Greek Aletheia

Yu. A. Razinov

This article analyzes the Greek concept of truth. The truth is conceptualized as a phenomenon belonging to the sphere of hidden and secrecy. The essential relationship of the true and hidden (false) can be determined by analysis of four aspects of the value ἀλήθεια. On this basis, the interpretation of the sayings of Heraclitus «secret harmony better than explicit» is interpreted.

Key words: truth, lies, secrecy, concealment, harmony, phenomenological clarity, evidence.



Знаменитое изречение Гераклита «тайная гармония лучше явной», формально не являясь определением истины, способно сказать о том, что греки понимали под ἀλήθεια нечто гораздо большее, чем кажется на первый взгляд. Это изречение отсвечивает странным парадоксом истины, которая, с одной стороны, понимается греками как не-сокрытость, не-потаянность, но, с другой стороны, постоянно примысливается к сфере потаенного, как то, что страдает от разутаивания и разоблачения. Более того, она мыслится как то, что страдает от разутаивания и разоблачения. Данный парадокс запечатлен в самой морфологии греческого слова ἀλήθεια, которое, в отличие от онтологически коннотированного русского слова «истина», содержит в себе прямое отрицание. Привативная ἀ говорит о том, что истина есть отрицание того, что сокрыто – λήθη. Но что означает это отрицание?



Не-сокрытость означает такое раскрытие сущего, которое всякий раз осуществляется из сферы сокрытого, а следовательно, наследует потаенность как свою основную черту. Но как обходиться с таким парадоксом? Может ли истина быть сокровенной, если само ее имя – «не-сокрытость»? Может ли она быть таинственной, если существом ее является непотаенность? Как «сокрытое» может оставаться сокрытым, если его сокровенность так или иначе явлена нам?

В целях прояснения этих вопросов попробуем вслушаться в значение греческого слова *ἀλήθεια*, смысл которого для нас разжевал «коренной зуб немецкой философии», как выразился о М. Хайдеггере поэт А. Вознесенский.

Во-первых, рассмотрим четыре аспекта значения *ἀλήθεια*. Перевод греческого слова *ἀλήθεια* словом «истина», будучи верным по сути, в то же время скрывает целый ряд содержащихся в нем важных референций, о которых речь пойдет ниже. Кроме того, такой перевод нагружает его смыслом, вытекающим из позднейших истолкований. По этой причине Хайдеггер считал необходимым использовать буквальный перевод термина *ἀλήθεια* – «несокрытость»¹. Главное же, что скрывает перевод словом «истина», – это сущностная принадлежность несокрытого к сфере *сокрытого* (*ложного*). Поскольку же ложное обычно понимается как противоположность истинному, то все «неистинное» оказывается вынесенным за границы *алетейи*. Однако без этой отнесенности к сфере ложного истина лишается своей почвы, а вместе с ней и энергии раскрытия, противостоящей силе сокрытия (забвения, Леты). Но это значит, что энергия борьбы и отрицания связывает *ἀλήθεια* с ее противоположностью – *λήθη* – прочными узами. Наличие этой сущностной связи в самой грамматической основе и этимологии слова «алетейя» имеет решающее значение для истолкования греческого понятия истины. Рассмотрим это подробнее.

Английский словарь древнегреческого языка Нового Завета указывает на связь *ἀλήθεια* с глаголом *λανθάνω* (скрывать), хотя с точки зрения словообразования проще было бы производить его от глагола *λήθω* (избегать, ускользать), поскольку у глагола *λανθάνω* в корне есть фонема *v*. Но, с другой стороны, она присутствует только в настоящем времени, а в других формах пропадает. В то же время этимологический словарь Г. Фриска дает указание на то, что глагол *λανθάνω* сам произведен от глагола *λήθω* и все слова в этом словообразовательном гнезде, и *ἀλήθεια* в том числе, происходят от слова *λήθω* со значением «избегать», «ускользать»². Таким образом, в этимологическом плане истина есть то, что себя не скрывает, что не избегает явления и в этом смысле является *неизбежным*.

Любопытно, что такому истолкованию греческого слова противоречит платоновская этимология, данная в диалоге «Кратил». Из нее

следует, что слово *ἀλήθεια* следует читать не как существительное с отрицательной приставкой *ἀ-* (*ἀ-λήθεια*), а как составное *ἀλη-θεία*, образованное путем сложения слов *θεία* (богиня) и *ἄλη* (блуждание, скитание, помешательство). Платон понимает истину как *божественное наитие*, *вмешательство* или даже *помешательство*, иначе говоря, как *богоодержимость*. Устами Сократа, разбирающего значение греческих слов, Платон говорит дословно следующее: «А что касается истины (*ἀλήθεια*), похоже, что и это имя составлено из других слов. Очевидно, им назван божественный порыв сущего (*θεία του οντος φώρα*) – так, как если бы это было божественным наитием (*θεία ἄλη*)»³.

Но с таким же успехом Платон мог бы произвести значение истины от близкого по звучанию и написанию слова *ἀλητεία* (скитание), объяснив это метаморфозой фонемы *θ* в *τ*, что придало бы значению специфический оттенок «блуждающего поиска». Платон вообще довольно часто в целях произвольного истолкования терминов пользовался заменой и перестановкой звуков и слогов. По этой причине специалисты вполне заслуженно характеризуют «лингвистику» Платона как «смехотворную и совершенно фантастическую, состоящую из умопомрачительных этимологий»⁴. Но, несмотря на то что платоновская этимология истины сама далека от истины, она все же заслуживает внимания.

Дело в том, что, связывая слова *ἀλήθεια* и *θεά* (*θεός*), Платон, как и Парменид, имеет в виду *божественный* статус истины. Всякое откровение прежде всего есть божественная одержимость и лишь затем продукт человеческого усилия. Более того, это идущее от самого человека усилие из-за ограниченной, земной природы человека, как правило, и становится причиной заблуждения. Платон определяет последнее как «отклонение мысли, когда душа стремится к истине, но проносится мимо понимания»⁵. Философом, одержимым божественной истиной, для Платона был Сократ с его персональным божком. Безусловное доверие даймону, как и всему тому, что сообщают боги как непосредственно, так и посредством оракулов, является общим знаменателем античного понятия истины. Но если все же следовать не за Платоном, а за Хайдеггером, то важнее говорить не об этом *теологическом* плане истины, а о тех ее смысловых аспектах, которые вытекают из чисто формального значения термина «алетейя».

В лекционном курсе о Пармениде, специально посвященном разбору этого термина, Хайдеггер выделяет четыре плана значения, которые, на наш взгляд, можно интерпретировать как отсылку к различным структурам опыта. Иными словами, в термине «алетейя» содержится многосложный опыт отношения к сущему.

Первый план значения обусловлен тем, что слово *ἀλήθεια* отсылает к противоположному – «сокрытость» (*λήθη*)⁶, – через которое оно опре-



деляется, но которое само (как объект внимания) остается в этом слове сокрытым и неопределенным. В этом аспекте истина раскрывается как то, что вступает в прямое отношение к *ложному*, которое необходимо «отважиться помыслить», прежде чем пытаться односторонне понять природу истинного. «У греков, – пишет Хайдеггер, – сущность ложности как бы налагает отпечаток на сущность истины»⁷. При этом самую ложность необходимо мыслить опять-таки в специфически греческом смысле – *сокрытости*, которая существует в различных формах. Главное, что стремится подчеркнуть Хайдеггер, состоит в том, что процесс истины осуществляется не *вне*, а *на почве* противоположного ей сокрытого (ложного). Это значит, что истинное располагается не по ту сторону ложного, озаряя мир из потусторонней сферы, а само «принадлежит той сфере, в которой совершается сокрытие и сокрытость»⁸. Причем слово «алетейя» указывает не просто на некое отношение к сфере сокрытого, а на *сущностную принадлежность* к этой сфере, в которой истина как таковая *укоренена*, и сокрытие поэтому необходимо понять как самое существенное в истине.

Для нас это является важным указанием на то, что опыт истины по необходимости включает в себя многосложный *опыт сокрытия* – опыт лжи, обмана, забвения, утаивания, затмения, уклонения, запутывания, блуждания и т. д. Более того, если *ἀλήθεια* фундирована в *λήθη*, если раскрытие осуществляется из сферы сокрытого, то это говорит об онтическом первенстве ложного по отношению к истинному. Сокрытие «царствует», и областью его владычества является не сознание субъекта, а само сущее.

Второй план значения связан с отрицанием. Грамматическая форма «не-сокрытости» отсылает к *опыту отрицания* – отрицания сокрытости. Сама отсылка, содержащаяся в приставке *не-*, указывает на то, что истина не наличествует, а отвоевывается в споре человека с сокрытостью. Для нас это значит, что истина существует не сама по себе, а лишь в актах сопротивления лжи и обману, забвению и утаиванию, заблуждению и промахам. **Истина сама по себе есть нечто негативное.** Причем она не просто *есть*, а *устанавливается*, то есть находится в состоянии действия, а не только выступает условием действия, например познания. Оба плана значения *алетейи* легко улавливаются, как пишет Хайдеггер, «благодаря различной акцентуации этого слова: не-сокрытость и не-сокрытость»⁹.

Третий смысловой аспект термина менее очевиден и предполагает более тонкую герменевтическую работу, направленную на выявление бытийно-исторической связи *ἀλήθεια* и *λήθη* – не-сокрытости и сокрытости (истины и забвения). Уникальная возможность термина «алетейя» заключается не только в том, что он содержит в себе отрицание противоположного – сокрыто-

сти, – но и в том, что он являет отрицание самой не-сокрытости. Осуществляемая в сфере сокрытого и из этой сферы, истина внутренне противоречива. Она есть борение *в себе* и пребывает в отношении противоположности *к себе самой*. В этом смысловом аспекте истина раскрывается как спор, борение, Гераклитова война, входящая в сущность вещей.

Фактически это означает отход от традиционного понимания истины, в котором «истинное» и «неистинное», «правда» и «кривда», мыслясь обособленно, противопоставляются друг другу. Этот «диалектический» момент в истине станет более наглядным, если мы русское слово «истина» назовем на греческий манер – «неложь» или «некривда». Эти слова, указывая на истину, «сами собой» направляют наш взор во *вселенную лжи* (обмана, заблуждения, хитрости, лукавства и т. п.) со всем многообразием представляющих ложь феноменов. Такой ход мыслей уводит нас далеко в сторону от традиционного дискурса, негласно отдающего пальму эпистемологического первенства истине, а не лжи. Для традиционного подхода характерно следующее: определение «ложного» с самого начала предполагает знание «истинного». Заявлять о ложности чего бы то ни было имеет смысл только после того, как истина установлена. Иными словами, здесь господствует логика движения от истины ко лжи, а не наоборот. Хайдеггер же, по сути дела, меняет вектор анализа, заявляя, что **для понимания сущности истины надо сначала понять сущность ложного.**

Наконец, четвертый смысловой аспект термина «алетейя» Хайдеггер связывает со значением свободного и беспрепятственного раскрытия. Слово «алетейя», помимо прочего, содержит указание на то, в свете чего обнаруживается его собственная недостаточность как термина, что выявляет ограниченность попыток чисто формального определения истины как не-сокрытости. В конечном счете, полагает Хайдеггер, не-сокрытое необходимо истолковать как *раскрытое* и *открытое*, отсылающее в бытийный *простор*, в котором не просто явлено сущее, а раскрыто его бытие.

Вместе с тем «раскрытое» не означает «достоверное» как нечто надежно приставленное к нашему представлению и гарантированное им. Раскрытие не означает разоблачения и уничтожения тайны в сущем, ибо раскрытая тайна перестает быть тайной. В этой связи высказывание «все тайное становится явным» имеет в виду только содержание тайны, но не ее бытие. Тайное как таковое не может быть явным. Таким образом, по-гречески понятое раскрытие сохраняет сущностную связь с таинственным. Последнее *обнаруживает* и *показывает* себя как сокрытое, т. е. в определенном смысле *открывается* нам, но именно как таинственное. В этом смысле (виде) нам открывается таинственная пещера,



озеро или лес. Тайна объявляет себя самим сокрытием. Слово «тайна» созвучно слову «тайга» и, возможно, этимологически с ним связано. Тайга же являет перед нами широту сокрытого мира. Обозревая его простор, мы воочию видим два аспекта таинственного – явленность сокрытого и непроявленность несокрытого.

Из сказанного видно, что Хайдеггер не довольствуется дословным переводом термина ἀλήθεια как «несокрытости», считая, что соответствующая языковая калька (как в немецком, так и в русском языке) сама по себе не раскрывает сути дела, поэтому проблему *пере-вода* он понимает не как проблему подбора соответствующих лексических единиц, а как необходимость *пере-вода* (пере-хода) в соразмерную греческому сознанию сферу опыта. Иными словами, лингвистическая очевидность того, что в слове ἀλήθεια даны одновременно 1) *сокрытость*, 2) *ее отрицание*, 3) *сущностная связь отрицания с отрицаемым*, 4) *возможность смыслового расширения* в открытость и простор, сама по себе еще не порождает смысловой определенности термина. Какой прок во всех этих референциях, если они не меняют нашей мыслительной привычки? Чтобы войти в новое и непривычное для нас определение истины, недостаточно просто назвать ее греческим словом, для этого необходимо ее по-гречески мыслить. А это, в свою очередь, зовет к более глубокому пониманию мира сокрытого и таинственного, нежели это предполагает европейская тяга к очевидности и достоверности.

Чем тайная гармония лучше явной? Сказанное выше позволяет нам раскрыть смысл 9-го фрагмента Гераклита (в собрании М. Марковича), который в русском переводе звучит как «тайная гармония лучше явной»¹⁰. В собрании Г. Дильса и В. Кранца это 54-й фрагмент, и на языке оригинала он звучит так: «... ἀμολή ἀφανής φανερός χρεῖτων»¹¹.

Это темное изречение вызывает два вопроса. Первый: чем тайная гармония лучше явной? Второй: почему никто до сих пор не осмелился опровергнуть этот тезис, выдвинув прямо противоположный – «явная гармония, лучше тайной»? И это при том, что философы Нового времени, ополчившиеся на туманность философских рассуждений, стремились дезавуировать все тайные гармонии. Сегодня же идея «поверить алгеброй гармонию» в связи с развитием информационных технологий переживает свое второе рождение. Ответ на оба вопроса содержится в самом понятии таинственной гармонии.

Итак, Гераклитом названы два рода гармонии: тайная (ἀφανής) и явная (φανερός). При этом они находятся не только в отношении противопоставления, но еще и в отношении иерархии, поскольку утверждается, что первая гармония лучше второй. Такое утверждение ставит перед нами два новых вопроса – во-первых, *в каком отношении* «лучшее» является лучшим, а во-вторых, *кому* или

для кого это «лучшее» раскрыто. Фрагменты из Гераклита не дают ясного ответа ни на первый, ни на второй вопрос, что предполагает риск произвольной интерпретации. И тем не менее попытаемся приоткрыть смысл изречения «ἀμολή ἀφανής φανερός χρεῖτων».

Слово ἄρμονια (гармония) в своем исходном значении означает *связь, скрепу, созвучие, соразмерность, стройный порядок*. Оно производно от слов ἄρμος (связь, сустав, место связи) и ἄρμα (колесница)¹², и это указывает на то, что слово «гармония» первоначально обозначало стяжку (упряжку) двух коней или волов. Гармония в этом смысле есть некое *ярмо*, связывающее разнонаправленные силы и таким образом согласующее и объединяющее их в направленном действии. В этом смысле гармония правит и управляет, т. е. это *властное* начало.

Прилагательное ἀφανής является антонимом φανερός (явному) и означает *неявный, невидимый, скрытый, темный, неясный, исчезнувший из виду*¹³. Таким образом, речь идет о противопоставлении в характере *вида*. Гармония показывается, открываясь в структуре вида двойным образом, как сокрытая и открытая, как явная и неявная. Вот и Хайдеггер в своем переводе данного изречения прибегает к отсутствующему у Гераклита слову «вид»: «Утаенная гармония выше и могущественнее открыто лежащей на виду»¹⁴. Поскольку же речь у Гераклита идет о сравнении, то это значит, что и невидимая гармония по-своему видна, а именно она *видна как скрытая*. Вид на эту последнюю и позволяет видящему, сравнивая, осуществлять выбор.

Но что означает для Гераклита этот выбор и что значит «лучшее»? В русском издании фрагментов Гераклита наречие χρεῖτων (атт.) переведено как «лучше». Между тем греческие словари содержат важное уточнение этого слова, указывающее на то, что «лучше» – значит сильнее, могущественнее, величественнее, и даже царственнее. Так, например, в словаре Вейсмана представитель лучшего в указанных смыслах именуется χρεῖων (царь, повелитель, князь), а о лучшей жене говорится «царица между женами»¹⁵. По этой причине Хайдеггер переводит его как «выше» и «могущественнее». Такое значение лучшего может оказаться ключом ко всей фразе. Из него следует, что гармония имеет тем большую власть, чем она более скрыта. Таинство – в самой природе царственного и божественного. Тайный лидер всегда могущественнее явного именно потому, что источник и механизм его власти скрыты от других. Скрытая гармония действует как своего рода «мягкая сила», устанавливающая согласие и порядок в вещах. Гармония как таковая, скрытая или явная, есть ненасильственное соединение противоположного. Но эта связь тем более существенна, чем менее она опредмечена и выставлена на всеобщее обозрение.



«Мягкая власть» тайной гармонии свойственна самой природе вещей (фюзис). Тот же Гераклит говорит, что «природа любит прятаться», а комментирующий его Юлиан добавляет: «...природа любит прятаться и сокровенная сущность богов не терпит того, чтобы ее грубо открывали нечистому слуху в обнаженных выражениях»¹⁶. Поверка алгеброй гармонии, расставляя все «по своим местам», делает ее явной и от этого менее властной.

Сходный мотив могущества, присущего скрытому совершенству, содержится в даоском учении о Великом Пути (Дао). Максимой учения Лао-цзы является положение о том, что *явленный путь не является истинным*. Комментатор канонического трактата «Дао-Дэ цзин» Люй Хуэйцин говорит об этом так: «Нет большего воровства, чем когда совершенство становится предметом знания»¹⁷. Смысл изречения Гераклита, таким образом, можно понимать как предупреждение о том, что ясность инструментального знания заслоняет от человека то единственно важное, что есть в его жизни. Являя *сущее* в его предметности, оно заслоняет тем самым его *бытие*. Причиной такого сокрытия является сам человек, который, искусенный властью над сущим, вмешивается во владычество «фюзис», заслоняя его своей собственной тенью.

Таким образом, речь идет о двух образах сокрытия, различимых на почве «основного онтологического различия» как различия между *бытием* и *сущим*. Первое сокрытие несет в себе само бытие (природа), когда прячет свое владычество в сущем. «Бытие, раскрывая себя в сущем, уклоняется. Таким образом, просветляя его, бытие смущает сущее заблуждением»¹⁸. Второе сокрытие идет от человека, смущенного сущим как возможностью знания о нем как о наличном. Располагая достоверным знанием о вещах и выговаривая, как ему кажется, их суть, человек находится в отклонении от скрытой истины бытия. Явленное затмевает сокрытое. Самоуверенная речь заслоняет то, что «проговаривается» лишь молчанием. Как нам кажется, мысль об этих двух формах сокрытия присутствует в формуле Лао-цзы: «Знающий не говорит, говорящий не знает»¹⁹. Знающий не говорит потому, что то, о чем он умалчивает, само устанавливает меру раскрытости. Говорящий не знает потому, что устанавливает его по собственной и притом ограниченной мере.

Тайная гармония, согласно Гераклиту, лучше явной, так как в ней раскрывает себя владычество природы, которое «властвует само, без участия человека»²⁰. Когда Хайдеггер говорит о самовластии фюзис, он имеет в виду заблуждение европейского человека, возмнившего себя повелителем той силы, которая сама дарует ему бытие. Но человек обнаруживает и другой способ участия во владычестве природы, о котором М. Бахтин выразился в формате «участного

мышления». Такое мышление вовлекает человека в событие гармонии, делая его *со-участником* этого события, элементом созвучия, сосудом для «божественного наития».

Назвав истину Богиней, Парменид связал ее со способом раскрытия божества. Божество же показывает себя, оставаясь сокрытым. Оно уклоняется от прямого созерцания и определяющего раскрытия. Уклонение божественной истины само неуклонно. Созерцание этого уклонения есть способ пребывания *при* истине, а не *в* ней. Смотреть на мир так – значит быть в ладу с миром. «Смотри на мир исходя из мира», – учил Лао-цзы²¹.

Примечания

- ¹ В. В. Библихин в своих переводах Хайдеггера отдает предпочтение термину «непотаенность». Мы же следуем за А. А. Михайловым, Н. О. Гучинской, А. П. Шурбелевым и др., переводившими ἀλήθεια как «несокрытость».
- ² См.: Frisk H. Griechisches etymologisches wörterbuch. Band I: A–Ko. Heidelberg, 1960. P. 71.
- ³ Платон. Собр. соч. : в 4 т. / пер. с древнегреч. ; общ. ред. А. Ф. Лосева [и др.]. М., 1990. Т. 1. С. 658.
- ⁴ Комментарий А. Ф. Лосева к диалогу «Кратил» (см.: Платон. Собр. соч. : в 4 т. Т. 1. С. 826).
- ⁵ Там же. Т. 2. С. 290.
- ⁶ Слово λήθη (дор. λάθη) обычно переводят как «забвение», «забыть», Хайдеггер же с самого начала понимает забвение как феномен сокрытия.
- ⁷ Хайдеггер М. Парменид / пер. с нем. А. П. Шурбелева. СПб., 2009. С. 56.
- ⁸ Там же. С. 48.
- ⁹ Там же. С. 42.
- ¹⁰ Фрагменты ранних греческих философов. Ч. 1: От эпических теокосмогоний до возникновения атомистики / отв. ред. И. Д. Рожанский. М., 1989. С. 192.
- ¹¹ Die Fragmente der Vorsokratiker. Griechisch und deutsch : in 3 bd. / von H. Diels; hrsg von W. Kranz. 9 Aufl. Berlin, 1960. Bd. I. S. 162.
- ¹² См.: Вейсман А. Д. Греческо-русский словарь. М., 1991. С. 195–198.
- ¹³ Там же. С. 227.
- ¹⁴ Хайдеггер М. Основные понятия метафизики // Вопр. философии. 1989. № 9. С. 137.
- ¹⁵ Вейсман А. Д. Указ соч. С. 730.
- ¹⁶ Фрагменты ранних греческих философов. Ч. 1. С. 192.
- ¹⁷ Лао-цзы. Дао-Дэ цзин // Дао-Дэ цзин, Ле-цзы, Гуань-цзы : даосские каноны / пер., вступ. ст. и примеч. В. В. Малявина. М., 2002. С. 131.
- ¹⁸ Хайдеггер М. Изречение Анаксимандра // Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге : избранные статьи позднего периода творчества : пер. с нем. / под ред. А. Л. Доброхотова. М., 1991. С. 40.
- ¹⁹ Лао-цзы. Указ. соч. С. 281.
- ²⁰ Хайдеггер М. Основные понятия метафизики. С. 138.
- ²¹ Лао-цзы. Указ. соч. С. 273.



или иной терм. В частности, если будет доказано, что люди, жившие в XVII в., имели убеждения о дводе и не имели убеждений о своде, то из этого будет следовать, что они использовали терм «вода» для того, чтобы указывать на дводу. Это, однако, не меняет ничего в споре экстерналистов и интерналистов, так как хотя вопрос о природе референции снимается, возникает новый вопрос – о природе денотации.

²⁰ См.: *Brandom R. Making It Explicit : Reasoning, Representing and Discursive Commitment. Cambridge, 1994. P. 485–490.*

²¹ Некоторые проблемы, связанные с переходом от *de dicto* к *de re*, рассматривались в одной из предыдущих статей (см.: *Ламберов Л. Д. Онтология, de dicto/de re*

и минималистская семантика // *Известия Уральск. гос. ун-та. Сер. 3: Общественные науки. 2009. № 4. С. 5–11.* Также особенности *de re* модуса исследовались в следующей работе: *Ламберов Л. Д. Референция, de re и объяснение действий // Известия Уральск. гос. ун-та. Серия 3: Общественные науки. 2011. № 1. С. 5–13).*

²² *Horwich P. Op. cit. P. 121–122.*

²³ Этот шаг представляет собой то же самое, что «*S* убежден относительно *b*, что оно является *f*».

²⁴ Как, например, в минимализме П. Хорвича.

²⁵ См.: *Ламберов Л. Д. Дефляционизм, контекстуальность и теория значения // Вестн. Томск. гос. ун-та. Сер. Философия. Политология. Социология. 2011. № 4. С. 31–37.*

УДК 165

ПРОБЛЕМА ПОЗНАНИЯ: ЭВОЛЮЦИОННЫЙ ПОДХОД

Э. В. Ласицкая

Саратовский государственный университет
E-mail: elina8605@mail.ru

В статье рассматривается проблема познания с точки зрения эволюционной эпистемологии, эволюционной теории познания и конструктивистских идей Сантьягской теории познания. Анализ концепций показывает, что мир раскрывается через субъекта познания и в этом смысле познание и бытие оказываются тождественными.

Ключевые слова: познание, эволюция, мир, знание.

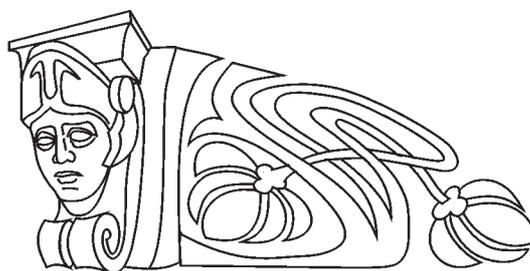
The Problem of Cognition: Evolutionary Approach

E. V. Lasitskaya

The article deals with considering the problem of cognition offered by evolutionary epistemology, evolutionary cognition theory and the constructive ideas of Santiago cognition theory. Analysis of these conceptions shows that the world is revealed through the subject of cognitions and from this point of view cognition and existence are identical.

Key words: cognition, evolution, world, knowledge.

Проблема познания интересовала людей с глубокой древности и решалась по-разному. Ядром современной постнеклассической парадигмы науки является глобальный эволюционизм, поэтому проблема познания рассматривается с точки зрения эволюции. Она выступает первичной онтологической сущностью, а когнитивный аппарат является следствием эволюционного развития. В результате столкновения живого организма и среды возникает необходимость приспособления к ней, что рассматривается как первичный когнитивный акт, поскольку этот акт



подразумевает получение определенного количества информации о ней.

Эволюционные представления о познании разделяются на два основных направления – эволюционную эпистемологию, развиваемую главным образом К. Поппером, и эволюционную теорию познания, основоположником которой выступает К. Лоренц. Оба направления похожи, так как опираются на идею эволюции, однако между ними существует и некоторое различие. К. Поппер применяет эволюционный подход, чтобы проанализировать механизм роста знания, появления научных идей, а К. Лоренц и его последователи исследуют субъекта познания и генезис его когнитивных способностей. Таким образом, внимание К. Поппера обращено на систему научного знания, а сторонников эволюционной теории познания как биологов – на живой организм и его познавательные структуры, выработанные в процессе эволюции.

Центральным понятием эволюционной эпистемологии К. Поппера является «проблема», решение которой осуществляется методом выдвижения пробных гипотез, устранения ошибок, и постановка следующей проблемы. Этот принцип является фундаментальным как для эволюции научного знания, так и для эволюции живых организмов от простейших до высокоразвитых форм. «Разница между амемой и Эйнштейном, – говорит Поппер, – заключается в том, что хотя оба используют метод проб и устранения ошибок, амeba не любит ошибок, а Эйнштейна они



интересуют: он осознанно ищет у себя ошибки, надеясь узнать нечто благодаря их обнаружению и устранению»¹.

Что касается человека и окружающей среды, то он с детства учится декодировать массу беспорядочных сообщений внешней среды: большая их часть игнорируется, а выделяются те, которые имеют биологическую значимость сейчас или в будущем². Поппер говорит о некоей предрасположенности человека относить эти сообщения к окружающей действительности. Результатом врожденной предрасположенности является аппарат декодирования, который устроен так, что сообщения воспринимаются как «данность» и понимаются как упорядоченный внешний мир.

Поппер подчеркивает исключительную важность предрасположенностей: «Знание во всех своих субъективных формах ожидательно. Оно состоит из предрасположенностей, или диспозиций, организмов, и эти предрасположения являются самым важным аспектом организации организма»³. Предрасположенность, обеспечивая выживание организма, передается по наследству. Таким образом, организм рождается уже с неким запасом знания, причем новое или приобретенное является лишь модификацией и «одной тысячной этого врожденного знания»⁴.

Когда эта предрасположенность, или знание как ожидание, не оправдывается, тогда возникает проблема. Её решение частично трансформирует врожденное знание, в результате чего появляется новое. Уникальность позиции К. Поппера заключается в том, что началом познания является не наблюдение, а проблема. Он подчеркивает, что, «для того чтобы мы могли наблюдать, в нашем уме должен присутствовать конкретный вопрос, который мы могли бы разрешить при помощи наблюдений»⁵. При появлении этой трудности начинаются процесс поиска подходящего решения, испытание пробных теорий, их критика. Проблемы могут быть как практические, так и теоретические, их разрешение обеспечивает прирост знания.

К. Лоренц высказывает основные позиции эволюционной теории познания в своей работе «Оборотная сторона зеркала», где решает вопрос соотношения знания и действительности. Познание вырабатывается эволюционно и является способом приспособления к окружающей среде. Среда существования определяет и соответствующую форму приспособления к ней, выражающуюся в физических признаках. Форма адаптации, обеспечившая выживание, закрепляется генетически как эффективная и становится врожденной. Физические параметры организма являются формой адаптации и соответствуют среде его существования, поэтому беглого взгляда на животное достаточно для определения условий среды, в которых оно осуществляет жизнедеятельность. Уже в развитии строения тела, в

морфогенезе возникают образы внешнего мира: плавники рыбы и способ ее движения отражают гидродинамические свойства воды, которыми она обладает независимо от того, плавает ли в ней рыба⁶.

Возникновение когнитивных способностей также понимается как форма адаптации к окружающей среде. Более того, Лоренц полагает, что любое приспособление является некоей формой познания условий среды, так как организм получает определенное количество информации о ней. Специфически человеческое познание является высшей формой приспособления к окружающей среде. Лоренц подчеркивает: «Мы, люди, обязаны всем, что знаем о реальном мире, где мы живем, эволюционно возникшему аппарату получения информации, сообщаемому нам существенные для нас сведения»⁷.

Информация, которую получает живой организм из среды, является значимой для сохранения вида. Для её получения развились определенные органы, которые составили аппарат восприятия. Информация, не имеющая жизненного значения, не улавливается в силу того, что органы её восприятия не развились в процессе приспособления к окружающей среде, поэтому Лоренц делает вывод относительно человека и его когнитивного аппарата: «Очки, через которые мы смотрим на мир, – такие формы нашего мышления и созерцания, как причинность, вещественность, пространство и время, – суть функции нашей нейросенсорной организации, возникшей для сохранения вида»⁸. В связи с этим Лоренц спорит с Кантом по поводу принципиальной недоступности вещей-в-себе. Человек способен воспринимать вещи-в-себе, образ действительности не является её искажением, однако доступны лишь те её стороны, которые важны для сохранения вида. Действительность как мир вещей-в-себе во всей своей многогранности когнитивный аппарат не улавливает. Организм пребывает в ограниченном упрощенном мире, что облегчает его жизнедеятельность.

Лоренц настаивает на том, что информация об окружающей среде является максимально рафинированной от субъективных факторов, что опять же является эволюционно обусловленным. Основной характеристикой объективного мира является постоянство некоторых субъективных переживаний, что дает возможность не сомневаться в его существовании. Лоренц связывает субъективное со случайным, однако некоторые виды внешнего воздействия, фиксируемые во внутренних переживаниях, имеют свойство повторяться, подчиняясь определенным закономерностям, несмотря на изменение внутреннего состояния организма. Философ делает вывод, что «независимость от “субъективного” и случайного побуждает нас считать такие группы явлений воздействиями некоторой реальности, существующей независимо от всякого познания»⁹.



Этот когнитивный процесс абстрагирования от случайного, произвольного, от телесных факторов Лоренц называет объективацией. Акт объективации фиксирует определенные константы восприятия, а следовательно, внешнего мира. В этом механизме он находит основание для перехода к понятийному мышлению.

Г. Фоллмер как представитель эволюционной теории познания также придерживается мнения о существовании врожденных структур познания. В процессе познания сигналы внешнего мира многократно кодируются, при этом внешняя информация существенно изменяется и частично утрачивается. И то, что осознается человеком, например как световая вспышка, на самом деле является лишь определенным сигналом, который воспринимается как вспышка благодаря обработке органами чувств. Поэтому он говорит о том, что воспринимаемое является лишь гипотетической реконструкцией реального мира¹⁰.

Живые организмы, в том числе и человек, имеют дело лишь с гипотезами объектов, поэтому восприятие, донаучное и научное познание гипотетичны по своей сути. В процессе восприятия многообразие ощущений структурируется и упорядочивается, что подчеркивает активность субъекта и его неосознанное участие в процессе оформления ощущений в некие образы. В ходе донаучного, или «обыденного» познания осуществляется интерпретация чувственных данных, что является не критическим процессом гипотезирования. Научное познание осуществляет направленное выдвижение гипотез по определенным правилам и под критическим контролем. Следуя этой логике, Фоллмер делает вывод, что необходимой истины нет, а образ реальности гипотетичен.

Так как Фоллмер стоит на позиции эволюционизма, основание для построения гипотетических реконструкций, а также формирование познавательных способностей он ищет в эволюционных механизмах. Ученый полагает, что субъективные структуры восприятия и познания должны определенным образом согласовываться с миром. В противном случае ориентация в мире была бы невозможна в силу ошибочности восприятия, тогда реагирование на раздражители и поведение были бы неадекватными, а жизнедеятельность была бы невозможна. Поэтому Фоллмер, так же как и его предшественники, делает вывод, что «наш познавательный аппарат является результатом эволюции. Субъективные познавательные структуры соответствуют миру, так как они сформировались в ходе приспособления к миру. Они согласуются (частично) с реальными структурами, потому что такое согласование делает возможным выживание»¹¹. Гипотетическая реконструкция (как чувственный образ, так и когнитивное знание) обладает некоторой константностью, фиксирующей существенные стороны предмета, отвлекаясь от случайных и незначительных. Корреляция

между субъективными структурами познавательного аппарата и константами окружающего мира закреплена эволюционно, следовательно, является врожденной.

Из вышесказанного можно сделать вывод о том, что субъект пребывает в ограниченном тривиальном мире, диапазон восприятия которого зависит от его биологических особенностей и возможностей органов чувств. Каждый субъект погружен в огромный фундаментальный мир, но извлекает из него лишь некий набор сигналов, соответствующий его физиологии. Остальное многообразие окружающей среды остается недоступным, так как оно не играет существенной роли для выживания этого организма. Отфильтрованные аппаратом восприятия сигналы, с одной стороны, не являются позитивно значимыми, так как не включают в себе ресурса для удовлетворения потребностей. С другой стороны, они не являются негативно значимыми, так как не представляют собой препятствия для выживания того или иного организма.

Организм и мир, доступный ему, где он осуществляет жизнедеятельность, являются единым целым. В этом отношении интересна позиция чилийских нейробиологов У. Матураны и Ф. Варелы, которые рассматривают познание с точки зрения эволюционно-деятельностных представлений. Мир живого организма предзадан его биологической организацией, напрямую связанной с жизнедеятельностью организма. Например, инфузория туфелька и собака живут «в разных мирах», так как обладают разными физиологическими особенностями, и им доступны различные когнитивные области. Каждый живой организм находится в поле своего видения, следовательно, область познания совпадает и ограничена способом жизнедеятельности организма, поэтому мир «вырастает» перед живым организмом в процессе познания-деятельности.

Знание, с точки зрения авторов концепции, не обязано соответствовать предметам объективной реальности и быть знанием чего-либо. Оно не изолировано от когнитивного агента в качестве абсолютного – напротив, оно подразумевает его наличие, потому что всегда является знанием наблюдателя. Появление реальности как некоего мира, отличного от мира наблюдателя, происходит оттого, что каждому живому организму присуще выделять свою целостность из среды и поддерживать автономность. Фундаментальным является свойство «различения», благодаря которому система выделяет себя из окружающей среды, одновременно отграничивая внешнюю реальность. Это же свойство позволяет дифференцировать в реальности предметы, качества которых вызывают в организме разный эффект, и на это необходимо адекватно реагировать. Без наблюдателя данная процедура была бы невозможна; по мнению авторов, предметы мира, потеряв статус предметов, потеряли бы и отличия¹².



В этом смысле когнитивный агент не отражает, а конструирует реальность, творит свой мир. Система «вырезает» слой мира, соответствующий её поисковой активности и когнитивным возможностям. Другого мира, кроме как сконструированного в процессе жизни-познания, для организма не существует. Авторы резюмируют это следующим образом: «Мы не видим, чего именно мы не видим, а то, что мы не видим, не существует»¹³.

На основании этих подходов можно сделать вывод, что по мере эволюционного развития увеличивается диапазон восприятия организмов, которые создают все более сложные миры. В рамках постнеклассической парадигмы вопрос об объективном познании мира, максимально рафинированном от субъекта, снимается. Мир теперь познается через субъекта, через человека с учетом социокультурных и психологических факторов. Поэтому познание (субъект познания) и бытие становятся слитыми воедино, в этом смысле познание укореняет, создает бытие. Мир инфузории тупельки уже и беднее мира собаки, более развитой в эволюционном отношении. Вместе с тем мир собаки включает в себя и мир инфузории, так как форма жизнедеятельности и физиологические особенности усложняются. По

мере усложнения формы когнитивной организации бытие становится все более многообразным, оно вырастает вместе с эволюционирующим организмом, поэтому человек создает сверхсложное социокультурное бытие.

Примечания

- ¹ Поннер К. Р. Объективное знание. Эволюционный подход. М., 2002. С. 75.
- ² Там же. С. 69.
- ³ Там же. С. 76.
- ⁴ Там же.
- ⁵ Там же. С. 263.
- ⁶ Лоренц К. Обратная сторона зеркала. М., 1998. С. 9.
- ⁷ Там же.
- ⁸ Там же. С. 10.
- ⁹ Там же. С. 6.
- ¹⁰ Баксанский О. Е., Кучер Е. Н. Когнитивные науки : от познания к действию. М., 2005. С. 26.
- ¹¹ См.: Фоллмер Г. Эволюционная теория познания. М., 1998. С. 131.
- ¹² См.: Варела Ф., Матурана У. Дерево познания. Биологические корни человеческого познания. М., 2001. С. 208–217.
- ¹³ Там же. С. 213.

УДК 165

ИСТИНА И ТАЙНА: ЧЕТЫРЕ АСПЕКТА ГРЕЧЕСКОЙ АЛЕТЕЙИ

Ю. А. Разинов

Самарский государственный университет
E-mail: razinov.u.a@gmail.com

Статья посвящена анализу греческого понятия истины, которая осмысливается как феномен, принадлежащий к сфере сокрытого, таинственного. Сущностная связь истинного и сокрытого (ложного) выявляется путем анализа четырех аспектов значения ἀλήθεια, на этом основании дается интерпретация изречения Гераклита «тайная гармония лучше явной».

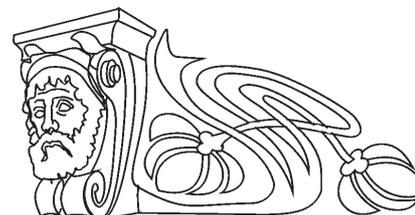
Ключевые слова: истина, ложь, тайна, сокрытие, гармония, явленность, очевидность.

True and Secrecy: the Four Aspects of Greek Aletheia

Yu. A. Razinov

This article analyzes the Greek concept of truth. The truth is conceptualized as a phenomenon belonging to the sphere of hidden and secrecy. The essential relationship of the true and hidden (false) can be determined by analysis of four aspects of the value ἀλήθεια. On this basis, the interpretation of the sayings of Heraclitus «secret harmony better than explicit» is interpreted.

Key words: truth, lies, secrecy, concealment, harmony, phenomenological clarity, evidence.



Знаменитое изречение Гераклита «тайная гармония лучше явной», формально не являясь определением истины, способно сказать о том, что греки понимали под ἀλήθεια нечто гораздо большее, чем кажется на первый взгляд. Это изречение отсвечивает странным парадоксом истины, которая, с одной стороны, понимается греками как не-сокрытость, не-потаенность, но, с другой стороны, постоянно примысливается к сфере потаенного, как то, что страдает от разутаивания и разоблачения. Более того, она мыслится как то, что страдает от разутаивания и разоблачения. Данный парадокс запечатлен в самой морфологии греческого слова ἀλήθεια, которое, в отличие от онтологически коннотированного русского слова «истина», содержит в себе прямое отрицание. Привативная ἀ говорит о том, что истина есть отрицание того, что сокрыто – λήθη. Но что означает это отрицание?

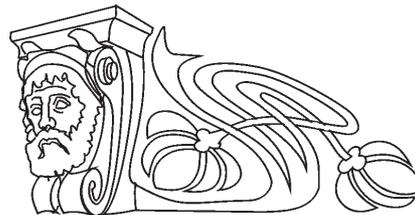


УДК 165.0

ДЕФЛЯЦИОНИЗМ, КОНТЕКСТУАЛЬНОСТЬ И ТЕОРИЯ РЕФЕРЕНЦИИ

Л. Д. Ламберов

Уральский федеральный университет
им. первого Президента России Б. Н. Ельцина
E-mail: l.lamberov@gmail.com



Статья посвящена исследованию дефляционных теорий референции, т. е. взаимоотношений таких понятий, как истина, значение, референция и контекстуальность; анализируются ключевые дефляционные теории референции – П. Хорвича и А. Бавэ. Демонстрируется, что дефляционные теории референции могут быть построены в соответствии с принципом контекстуальности (с использованием понятия диспозиции).

Ключевые слова: дефляционизм, референция, значение, контекстуальность, диспозиции.

Deflationism, Contextuality and the Theory of Reference

L. D. Lamberov

The paper deals with deflationary theories of reference, that is with the study of the relationship between such concepts as truth, meaning, reference, and contextuality. The paper analyzes the key deflationary theory of reference – P. Horwich's and A. Båve's theories. The result shows that the deflationary theory of reference can be formulated in accordance with the principle of contextuality (using the notion of disposition).

Key words: deflationism, reference, meaning, contextuality, dispositions.

Несмотря на то что понятие истины играет весьма важную роль в объяснении «работы» языка, попытки использования дефляционизма в исследовании семантических понятий значения и референции практически не предпринимались. Настоящая статья посвящена исследованию проблем референции с точки зрения дефляционизма. Коротко говоря, дефляционизм относительно истины может быть определен как теория истины, согласно которой это понятие понимается как метафизически пустое, выполняющее в языке специфические логико-лингвистические функции (обобщение, косвенная речь, «семантическое восхождение»), полностью объяснимое при помощи схемы эквивалентности¹. Можно выделить общую форму дефляционной схемы эквивалентности, она соответствует следующей схеме:

$$\langle p \rangle \text{ истинно} \equiv p. \quad (DT)$$

В схеме (DT) под « p » могут пониматься как предложения, так и другие носители истинности (пропозиции, убеждения, высказывания и т. д.). Соответственно, в зависимости от того, что по-

нимается под « p » и каков характер связи между левой и правой частями эквивалентности, из схемы можно получить любой вариант дефляционной теории истины.

Против дефляционных теорий истины было выдвинуто множество аргументов, коротко рассмотрим один из них². Указанный аргумент состоит в критике схемы (DT) и любой ей подобной на том основании, что левая и правая её части не являются взаимозаменяемыми во всех случаях. Данный аргумент может быть сформулирован по крайней мере двумя способами: согласно схеме эквивалентности мы можем осуществлять переход от « p » к « $\langle p \rangle$ истинно» и обратно. Далее: « p » может оказаться ни истинным, ни ложным, тогда левая часть схемы будет ложной. В то же время правая часть схемы не будет ни истинной, ни ложной. Последнее означает, что схема эквивалентности выполняется не всегда; для того чтобы левая и правая части схемы (DT) оказались взаимозаменяемыми, необходимо, чтобы « p » обозначало, что p . В чистом виде дефляционные теории истины (абстрактные типы этих теорий) не могут гарантировать, что « p » обозначает именно то, что p . Поэтому дефляционные теории не могут гарантировать, что схема выполняется в любом контексте (проблематичным оказывается неэкстенциональный контекст).

Эта проблема не возникает перед дефляционными теориями, которые в качестве носителей истинности (т. е. подстановок вместо « p ») используют пропозиции³. Тем не менее указанная проблема может быть преодолена и в случае использования предложений (или каких-либо других неинтерпретированных носителей истинности). Данная проблема «работает» только в том случае, когда истина понимается в качестве свойства в обычном смысле. Если же истина не является субстанциональным свойством, а схема (DT) понимается как переход от одних утверждений к другим, то нас совершенно перестает интересовать фактическое истинностное значение p . Каким бы ни было p – истинным, ложным или ни тем ни другим, – в речи мы всегда с помощью схемы эквивалентности можем осуществлять логические переходы. Так, мы можем определить, что схема (DT) демонстрирует нам то, как логически функционирует понятие истины (истинностный предикат), т. е. то, какие выводы (шаги вывода) можно делать в тех



или иных случаях. Следует, правда, оговаривать *готовность* говорящего взаимозаменять левую и правую части схемы в каждом отдельном случае⁴. Таким образом, схему (DT), в случае когда в качестве носителей истинности принимаются предложения, необходимо дополнять специфическим внешним теоретическим условием – объяснением того, при каких условиях говорящий *готов* производить указанную замену; в качестве такого дополнения могло бы служить, например, специфическое прагматическое или прагматико-эпистемическое объяснение, т. е. данное решение обращается к принципу контекстуальности, роль которого выполняет внутренняя диспозиция конкретного говорящего взаимозаменять левую и правую части схему.

Используя понятие контекстуальности, т. е. вводя специальный прагматический принцип, мы получаем возможность эпистемически подойти к определению значения языкового выражения. В частности, как это представляется, теперь мы можем отделить ситуации, когда говорящий обладает знанием значения того или иного предложения и когда он таким знанием не обладает. Рассмотрим следующую пару предложений:

- необходимо, что $2 + 2 = 4$; (1)
 необходимо, что « $2 + 2 = 4$ » истинно. (2)

Очевидно, что взаимозаменить $2 + 2 = 4$ на $< 2 + 2 = 4 >$ истинно в (1) и (2) мы можем лишь тогда, когда нам известно, что выражение $2 + 2 = 4$ говорит именно о том, что $2 + 2 = 4$ ⁵. Однако описанный только что прагматический диспозиционный принцип позволяет определить, что если некий отдельно взятый говорящий имеет диспозицию взаимозаменять соответствующие части из (1) и (2), то он обладает знанием значения выражения $2 + 2 = 4$. Более того, зная, что этот говорящий имеет диспозицию взаимозаменять соответствующие части из (1) и (2), и зная их, мы можем сделать вывод о том, что выражение $2 + 2 = 4$ в языке⁶ конкретного рассматриваемого говорящего означает, что $2 + 2 = 4$.

Далее рассмотрим, как понятие контекстуальности может быть использовано в дефляционных теориях референции, и обратимся к двум широко обсуждаемым дефляционным теориям – П. Хорвича⁷ и А. Бавэ⁸. Если в рамках дефляционизма понятие истины определяется при помощи специальной схемы, то следует ожидать, что и дефляционное понятие референции может быть определено через схему. За этим ожиданием стоит интуиция о связи семантических понятий (истины, значения и референции) друг с другом: 1) говорящий знает значение языкового выражения тогда, и только тогда, когда может указать, при каких условиях данное выражение истинно; 2) значение предиката определяет его объем. Таким образом, понятие значения выступает своего рода связующим звеном между истиной и

референцией либо возможен такой вариант, при котором значение и референция оказываются, говоря метафорически, двумя сторонами одной медали функционирования языка⁹.

Дефляционное объяснение понятий референции и истины приписывает им определенный дисквотационный характер. Как уже было указано, основным моментом дефляционных теорий истины, использующих схему (DT), является утверждение о том, что истина представляет собой логический инструмент для перехода от одних утверждений к другим. В частности, схема эквивалентности позволяет закавычивать/раскавычивать рассматриваемое утверждение. Подобный же дисквотационный характер приписывается и понятию референции. В частности, ключевым пунктом дефляционных теорий референции¹⁰ является принятие в том или ином виде схемы референции: « n » указывает на n (в дальнейшем эта схема будет обозначаться как R). В частности, эта схема может интерпретироваться в отношении токенов: токены $*n*$ указывают на n . Заключение « n » в особые кавычки «*» означает, что « n » берется не просто с фонетической «стороны», но и с учетом его значения. Также эта схема может быть переформулирована в отношении конститuent пропозиций (где « $<n>$ » – конститuent пропозиции):

$$(x) [<n> \text{ указывает* на } x \equiv (n = x)]^{11}.$$

Теория референции, выстраиваемая на основе дефляционной теории истины, использующей схему (DT) как объясняющую понятие истины для предложений (или каких-либо других носителей истинности кроме пропозиций), по мнению А. Бавэ, имеет серьезные ограничения¹². Во-первых, следует отметить, что в рамках дефляционизма о непропозициональных носителях истинности схема (DT) играет роль своего рода посредника для истинности, т. е. при рассмотрении любого подстановочного случая схемы (DT) мы подразумеваем, что истинность непропозиционального носителя истинности зависит только от того, имеет ли место некий факт. Эта сложность заключается в том, что значение непропозиционального носителя истинности не дано нам с необходимостью и априорно – фактически, значения являются конгингентными *a posteriori*. Также связь между неким референциальным выражением и тем, на что оно указывает, не обладает необходимым характером. Поэтому схема (R), если она интерпретирована в отношении непропозициональных конститuent, требует либо отказа от дефляционного характера теории референции, либо расширения дефляционной теории путем добавления новых аксиом референции.

Такие дополнительные аксиомы были введены в теорию референции П. Хорвичем¹³. По его мнению, значение слова «указывает» или выражения «осуществляет референцию» в таких утверждениях, как «'Луна' указывает на Луну»



или «'Самое большое простое число' осуществляет референцию к самому большому простому числу», состоит в нашей диспозиции принимать эти утверждения. Значение этих выражений схватывается тем, что мы принимаем подстановки в схему (R) подобно нашему принятию подстановок в схему (DT). Дефляционная теория референции должна быть расширена добавлением двух новых схем:

v является корректным переводом
выражения $w \rightarrow (x)$
(v указывает на $x \equiv w$ указывает на x).

$[Int(w) = *n*] \rightarrow (x)$ [w указывает на $x \equiv (x = n)$].

Левая часть второй схемы служит целям «релятивизации» значения и референции относительно говорящего и времени, т. е. «*Int*» – это функция «интерпретационного отображения», которая в зависимости от контекста и аргумента принимает определенное значение, соответствующее контексту. Тем не менее добавление этих аксиом не спасает теории референции, так как сразу же возникает новая проблема – каким образом мы можем использовать при определении референции понятия перевода и контекстуальной зависимости, если у нас еще нет ни понятия референции, ни каких-либо ее критериев. Как раз в разрешении этих проблем и помогает переопределение понятия референции для непропозициональных выражений через понятие референции конституент пропозиций, т. е. переопределение понятия указания через понятие указания*. Если ранее понятие указания относилось к референции пропозициональных конституент, то понятие указания* призвано объяснить референцию для непропозициональных конституент. Для этого в первую очередь потребуется схема референции в отношении конституент пропозиций, которая приводилась ранее как один из вариантов схемы (R):

(x) [$\langle n \rangle$ указывает* на $x \equiv (n = x)$].

Далее мы можем определить понятие референции, используя эту схему¹⁴:

w указывает на $x \equiv Ek$
[(w выражает k) & (k указывает* на x)].

Таким образом, мы избавляемся от противоречия между теорией референции и нашими интуициями о связи языковых выражений, их значений и их референции.

Другой, похожий подход к понятию референции был выдвинут А. Бавэ¹⁵. С его точки зрения, необходимо сначала дать определение термину «говорить о», «относительно», а затем с его помощью определить понятие референции¹⁶. Для этого вводится специальная схема:

$S(t)$ говорит о t . (A)

В ней « $S(t)$ » представляет собой контекст предложений, а « t » – референциальное выражение, референцию которого нам необходимо определить. Данная схема может быть обоснована либо с точки зрения дефляционной теории значения (обоснование здесь заключалось бы в указании на диспозиции говорящих принимать все подстановочные случаи этой схемы, данные диспозиции определялись бы значением термина «говорит о»), либо каким-то независимым от дефляционной теории значения способом¹⁷. Далее, используя схему (A), мы можем определить дефляционное понятие референции:

(a указывает на $b \equiv a$ говорит о b).

Более строгий вариант дефляционного определения понятия референции, как показывает А. Бавэ, будет иметь следующий вид:

a указывает на $b \equiv ES [a$ говорит, что $S(b)]$.

Общим пунктом дефляционного определения истины и дефляционного определения референции является то, что и истина, и референция являются специальными логическими инструментами, существенно расширяющими выразительные возможности языка (подразумевается, что понятие референции позволяет осуществлять переформулировку *de dicto* модальности в модальность *de re*)¹⁸. Обратимся к теории референции А. Бавэ. Он предлагает рассмотреть следующий пример: назовем сводой субстанцию, химический состав которой описывается формулой H_2O , тводой – субстанцию с химическим составом XYZ , дводой – все остальные субстанции по вкусу, цвету, запаху и плотности схожие с сводой и тводой. С точки зрения экстернализма¹⁹ терм «вода» в нашем языке указывает на своду, т. е. он используется для того, чтобы *говорить о* своде. И именно этот случай показывает, что, согласно дефляционному определению, понятие референции используется как инструмент формулирования обобщений вида «Экстерналисты используют терм 'Вода', чтобы говорить о своде» из бесконечной конъюнкции вида «Экстерналисты используют терм 'вода', чтобы говорить, что свода мокрая & что свода холодная & что...».

Далее: и теория референции А. Бавэ, и теория референции П. Хорвича предполагают, что понятие референции также является инструментом перехода от *de dicto* модусов речи к *de re* модусам. Разница между *de re* модусами и *de dicto* модусами состоит в том, что в рамках *de re* модуса речь идет непосредственно об объекте некоего содержания (содержания утверждения, убеждения и т. д.). С другой стороны, при *de dicto* модусе речь идет не об объекте непосредственно, но о том, как об этом объекте высказался некий говорящий. Разница между *de re* и *de dicto*



модусами представляется как разница между тем, о чем говорят или мыслят некие субъекты, и тем, что они говорят и мыслят²⁰. Рассмотрим следующую воображаемую ситуацию. Некий астроном-любитель, посмотрев в телескоп, сказал: «Утренняя звезда светится красным». Кроме него в комнате находились еще два человека, и один из них не понял слов нашего астронома. Тогда второй пояснил ему: «Он сказал, что Утренняя звезда светится красным». На что первый ответил: «Венера?». После чего второй пояснил снова: «Да, он сказал о Венере, что она светится красным». Переход от утверждения «Он сказал, что Утренняя звезда светится красным» к утверждению «Да, он сказал о Венере, что она светится красным» является переходом от *de dicto* модуса речи к *de re* модусу.

Другими словами, в *de re* модусе речи нам не важно, как говорил (или мыслил) о некоем объекте собеседник, нас лишь интересует, *что именно* было сказано (непосредственно) об этом объекте. С другой стороны, в *de dicto* модусе учитывается «способ» указания на объект, выбранный собеседником.

Итак, дефляционное истолкование понятия референции объясняет возможность перехода от *de dicto* модуса к *de re* модусу²¹. Рассмотрим, как это описывает П. Хорвич²²:

S убежден, что a есть f , & ($a = b$). (1)

S убежден $\langle f \rangle \langle a \rangle$, & ($a = b$). (2)

$\langle x \rangle$ [$\langle n \rangle$ указывает* на $x \equiv (n = x)$]. (3)

$\langle a \rangle$ указывает* на $b \equiv (a = b)$. (4)

S убежден $\langle f \rangle \langle a \rangle$ & $\langle a \rangle$ указывает* на b . (5)

Ex [S убежден $\langle f \rangle \langle a \rangle$ & x указывает* на b]²³. (6)

Говорящий S может не знать о фактической схожести референции у термов «Утренняя звезда» и «Вечерняя звезда». Также S может не знать о том, что Утренняя звезда и Вечерняя звезда кажутся разными (одна кажется синей, другая – красной). Эти аспекты ничего не меняют.

Таким образом, как было показано, при дефляционном подходе к референции важную роль играет понятие диспозиции – а именно к принятию определенных подстановок в схему (что соответствует принципу контекстуальности), поскольку дефляционные теории истины²⁴, дефляционные теории значения²⁵ и дефляционные теории референции могут быть выстроены исходя из принципа контекстуальности.

Статья выполнена в рамках Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 годы, проект «Онтологические аспекты дефляционных теорий» (2011–1.3.1–303–013/29).

Примечания

- 1 См.: Ламберов Л. Д. Дефляционные теории истины : проблема обобщенного определения // Вестн. Новосибирск. гос. ун-та. Сер. Философия. 2011. № 3. С. 13–19.
- 2 Например, в своей знаменитой книге П. Хорвич критически анализирует 39 (*sic!*) аргументов (см.: Horwich P. Truth. Oxford, 1998. 176 p.).
- 3 См.: Ламберов Л. Д. Что такое пропозиции? // Analytica. 2007. № 1. С. 50–66. URL: <http://www.analytica-journal.org/pdf/2007-01-05.pdf> (дата обращения: 01.01.2011).
- 4 См.: Ламберов Л. Д., Тарасов И. П. В защиту дефляционной конвенции Т («кантианские темы» в современной эпистемологии) // Вестн. Томск. гос. ун-та. Сер. Философия. Социология. Политология. 2010. № 4. С. 50–61.
- 5 В разных языках это выражение может быть предложением истинным или ложным, а может и вовсе не быть правильно построенным.
- 6 В данном случае предполагается холизм в отношении значения, поскольку говоря о языке отдельно взятого говорящего, мы предполагаем некую целостность взаимосвязанных представлений данного говорящего об окружающем мире.
- 7 См.: Horwich P. Meaning. Oxford, 1998. 256 p.
- 8 Båve A. A. Deflationary Theory of Reference // Syntese. 2009. Vol. 169, № 1. P. 51–73.
- 9 На это указывал еще Б. Рассел, критикуя разграничение между (если использовать термины Г. Фреге) смыслом и значением в семантической концепции Г. Фреге (см.: Рассел Б. Об обозначении // Язык, истина, существование / сост. В. А. Суровцев. Томск, 2002. С. 7–22).
- 10 См.: Båve A. A. Op. cit.
- 11 О понятии «указывает*» см. ниже.
- 12 Båve A. A. Op. cit.
- 13 Horwich P. Op. cit. P. 115–130.
- 14 Horwich P. Op. cit. P. 120. Такой подход вполне согласуется с минимализмом относительно истины, так как понятие истины для непропозициональных носителей истинности определяется в рамках минимализма через пропозициональную истинность как свойство, которым обладают непропозициональные носители истинности тогда, и только тогда, когда они выражают некую данную пропозицию.
- 15 Ibid.
- 16 Имеется в виду английский термин «about», который в данном контексте трудно однозначно передать на русском языке.
- 17 См.: Båve A. A. Op. cit.
- 18 См.: Båve A. Deflationism : A Use-Theoretic Analysis of the Truth-Predicate. Stockholm, 2006. P. 134–149.
- 19 См.: Putnam H. The Meaning of ‘Meaning’ // Putnam H. Mind, Language and Reality. Cambridge, 1975. P. 215–271. По мнению А. Бавэ, дефляционные теории референции нейтральны по отношению к спору экстернализм/интернализм; более того, он полагает, что «пустым» является именно понятие референции, но не денотации. С помощью последнего можно, по его мнению, получить анализ того, на что указывает тот



или иной терм. В частности, если будет доказано, что люди, жившие в XVII в., имели убеждения о дводе и не имели убеждений о своде, то из этого будет следовать, что они использовали терм «вода» для того, чтобы указывать на дводу. Это, однако, не меняет ничего в споре экстерналистов и интерналистов, так как хотя вопрос о природе референции снимается, возникает новый вопрос – о природе денотации.

²⁰ См.: *Brandom R. Making It Explicit : Reasoning, Representing and Discursive Commitment. Cambridge, 1994. P. 485–490.*

²¹ Некоторые проблемы, связанные с переходом от *de dicto* к *de re*, рассматривались в одной из предыдущих статей (см.: *Ламберов Л. Д. Онтология, de dicto/de re*

и минималистская семантика // *Известия Уральск. гос. ун-та. Сер. 3: Общественные науки. 2009. № 4. С. 5–11.* Также особенности *de re* модуса исследовались в следующей работе: *Ламберов Л. Д. Референция, de re и объяснение действий // Известия Уральск. гос. ун-та. Серия 3: Общественные науки. 2011. № 1. С. 5–13).*

²² *Horwich P. Op. cit. P. 121–122.*

²³ Этот шаг представляет собой то же самое, что «*S* убежден относительно *b*, что оно является *f*».

²⁴ Как, например, в минимализме П. Хорвича.

²⁵ См.: *Ламберов Л. Д. Дефляционизм, контекстуальность и теория значения // Вестн. Томск. гос. ун-та. Сер. Философия. Политология. Социология. 2011. № 4. С. 31–37.*

УДК 165

ПРОБЛЕМА ПОЗНАНИЯ: ЭВОЛЮЦИОННЫЙ ПОДХОД

Э. В. Ласицкая

Саратовский государственный университет
E-mail: elina8605@mail.ru

В статье рассматривается проблема познания с точки зрения эволюционной эпистемологии, эволюционной теории познания и конструктивистских идей Сантьягской теории познания. Анализ концепций показывает, что мир раскрывается через субъекта познания и в этом смысле познание и бытие оказываются тождественными.

Ключевые слова: познание, эволюция, мир, знание.

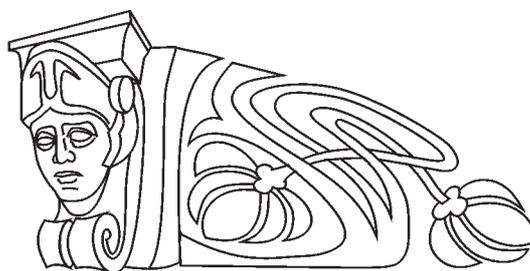
The Problem of Cognition: Evolutionary Approach

E. V. Lasitskaya

The article deals with considering the problem of cognition offered by evolutionary epistemology, evolutionary cognition theory and the constructive ideas of Santiago cognition theory. Analysis of these conceptions shows that the world is revealed through the subject of cognitions and from this point of view cognition and existence are identical.

Key words: cognition, evolution, world, knowledge.

Проблема познания интересовала людей с глубокой древности и решалась по-разному. Ядром современной постнеклассической парадигмы науки является глобальный эволюционизм, поэтому проблема познания рассматривается с точки зрения эволюции. Она выступает первичной онтологической сущностью, а когнитивный аппарат является следствием эволюционного развития. В результате столкновения живого организма и среды возникает необходимость приспособления к ней, что рассматривается как первичный когнитивный акт, поскольку этот акт



подразумевает получение определенного количества информации о ней.

Эволюционные представления о познании разделяются на два основных направления – эволюционную эпистемологию, развиваемую главным образом К. Поппером, и эволюционную теорию познания, основоположником которой выступает К. Лоренц. Оба направления похожи, так как опираются на идею эволюции, однако между ними существует и некоторое различие. К. Поппер применяет эволюционный подход, чтобы проанализировать механизм роста знания, появления научных идей, а К. Лоренц и его последователи исследуют субъекта познания и генезис его когнитивных способностей. Таким образом, внимание К. Поппера обращено на систему научного знания, а сторонников эволюционной теории познания как биологов – на живой организм и его познавательные структуры, выработанные в процессе эволюции.

Центральным понятием эволюционной эпистемологии К. Поппера является «проблема», решение которой осуществляется методом выдвижения пробных гипотез, устранения ошибок, и постановка следующей проблемы. Этот принцип является фундаментальным как для эволюции научного знания, так и для эволюции живых организмов от простейших до высокоразвитых форм. «Разница между амёбой и Эйнштейном, – говорит Поппер, – заключается в том, что хотя оба используют метод проб и устранения ошибок, амёба не любит ошибок, а Эйнштейна они



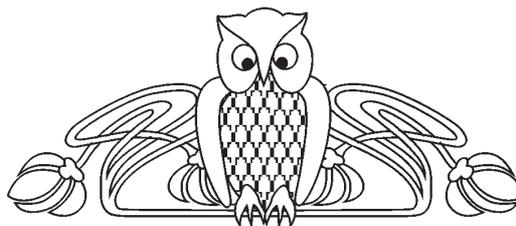
- ³ Кузнецов В. Н. Немецкая классическая философия второй половины XVIII – начала XIX века. М., 1989. С. 379–380.
- ⁴ Фейербах Л. Избранные философские произведения : в 2 т. М., 1956. Т. 2. С. 312.
- ⁵ Франк С. Л. Духовные основы общества. М., 1992. С. 82.
- ⁶ Там же.
- ⁷ Там же. С. 83–84.
- ⁸ Шестов Л. И. Афины и Иерусалим // Соч.: в 2 т. М., 1993. Т. 1. С. 617.
- ⁹ Зейпель И. Хозяйственно-этические взгляды отцов церкви / пер. с нем. с предисловием С. Н. Булгакова. М., 1913. С. 111.

УДК 177.4

ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВАНИЯ ОБЩЕСТВА СИМВОЛИЧЕСКОГО ПОТРЕБЛЕНИЯ

М. А. Ким

Саратовский государственный университет
E-mail: Kimma888@yandex.ru



Статья посвящена рассмотрению ценностей в обществе символического потребления. Изменения во всех сферах жизни общества вынуждают человека задуматься о ценностных основаниях собственного бытия. Этика накопительства сменяется этикой расточительства, и происходит это из-за распространения символического потребления. Оно взаимодействует с нравственной сферой общественного сознания, формируя новые ценностные структуры. В связи с этим возникает необходимость поиска идентичности личности в пространстве социума.

Ключевые слова: символическое потребление, показное потребление, статус, имидж, ценности.

The Value Basis of the Society of Symbolic Consumption

М. А. Kim

The article is dedicated to consideration of values in a society of symbolic consumption. Changes in all spheres of society forces people to think about the value basis of their own life. The ethics of hoarding is replaced by the ethics of squandering, and it happens because of the spread of symbolic consumption. Symbolic consumption interacts with the moral sphere of social consciousness, creating new value structure. Therefore we must search personal identity in the space of a society.

Key words: symbolic consumption, conspicuous consumption, status, image, values.

Современный мир раскрывает перед нами новые перспективы развития. Все сферы человеческой жизни претерпевают глубокие изменения не только в структуре, но и в своем смысловом значении. Ориентируясь на западную модель развития человеческих отношений, индивид все больше тяготеет к достижению личного благополучия, реализованного здесь и сейчас. Скоротечность событий человеческой жизни по-новому раскрывает такое понятие как максимализм. Эта категория не только определяет поведение подростка, но и характеризует время, в которое мы живем. В обществе наблюдается ускорение всех

процессов ради того, чтобы не упустить возможностей. Максимализм времени проявляется во всем: в отношении человека к карьере, когда молодые люди достигают карьерных высот, используя макиавеллиевские принципы в семейных отношениях, когда молодые пары стремятся к благополучию в настоящем, считая будущее далеким. На самом деле будущее уже близко, и шок от него, который предвещал еще Э. Тоффлер, уже наступил, потому что «на сегодняшний день человек ощущает на себе сверхнормальную скорость перемен, и индивид должен стать бесконечно более адаптируемым и знающим, чем когда-либо раньше»¹.

Такой тип максимализма становится определяющим свойством цивилизации и распространяется при помощи средств массовой информации. Проблема символического потребления сегодня является одной из важнейших при исследовании механизмов идентификации и стратификации. Существенному изменению подвергаются социально-культурные стереотипы и система ценностей, которые определяют общий склад сознания. Происходит замещение одних ценностных доминант другими, не имеющими прочных оснований в сознании современного человека. Символическое потребление взаимодействует с ценностно-мировоззренческими сферами общественного сознания: оно формирует ценностные структуры – ориентацию, мотивацию и установки. Кроме того, оно конституирует ценностную систему социума по отношению к главным элементам культуры. Таким образом, влияние символического потребления распространяется не только на мировоззрение, но и на саму социальную систему, в которой существует человек.

На смену этике накопительства приходит этика расточительства. Абсолютно все, включая и создание культурных ценностей, становится



отраслями рыночного производства. И «производство» произведений искусства представляет собой то же самое, что и производство обычных товаров. Возникает новая этика в рамках идеологии потребления, когда производство символов, обозначающих непохожесть людей между собой, удовлетворяющих их потребность в конструировании идентичности, становится нормой. Как справедливо отмечает В. П. Ильин, «потребителю нужна не просто одежда, а одежда, которая позволяет не слиться с толпой, не просто автомобиль, а тот, который выделяется, не просто часы, а те, по которым узнают»².

В этой новой этике также большое значение отводится проблеме свободы, но не свободы личности, а свободы потребительского выбора. В таких условиях главным становится не создание, творение (творчество), а уверенность в дальнейшей возможности реализации. Убеждать в необходимости потреблять призвана реклама, которая «порождает желания принадлежать к определенной группе людей или типу людей благодаря обладанию конкретным товаром»³. И с наступлением века символического потребления двигателем производства является не спрос, а мода, которая аккумулирует устаревание вещей раньше их реального износа. Действие моды подчиняет себе потребление услуг средств массовой информации, творческие произведения, повседневные манеры и т. д.

Вопрос об идентичности все чаще ставится в современных исследованиях. Человек постоянно соотносит себя с внешним миром, поскольку именно так он может сам определить свое место в социуме. Поэтому идентичность часто связывают с обретением социального статуса, который является достаточно зыбким понятием, поскольку напрямую зависит от состояния рыночных отношений, имеющих стихийный характер. Имидж, статус, ощущение успешности – это то, что дает нам сегодня уверенность в завтрашнем дне и становится способом существования в нестабильном мире. Для поддержания социального статуса индивид становится заложником непрерывного символического потребления, противостоящего полезному приобретению вещей. Человек, втянутый в потребление, неизбежно становится заложником определенного стиля жизни, как правило, демонстративного.

Создание и поддержание демонстративного образа жизни происходит за счет имиджа. Имидж в основном рассматривается в двух значениях: как «лик», «личина», образ или маска. В первом случае это внешнее проявление внутренней сущности человека, включающее разнонаправленное и сложное функционирование многочисленных граней его личности в разных формах активности, во втором – маска, используемая в определенных жизненных ситуациях.

Так с помощью конструирования имиджа становится возможным естественный для

каждого индивида процесс социализации. Построение имиджа – дело каждого индивида, без него человека не воспринимают в социуме. Он конструируется с помощью символического потребления, которое в настоящее время имеет достаточно много форм проявления, как и все символическое.

Одной из самых популярных форм символического потребления является гламур. О нем говорят все СМИ, демонстрируя, как должен выглядеть человек, что ему предписано иметь и как себя вести. Это новая страница этики, которую транслируют глянцевые журналы. Согласно новым правилам поведения человек, можно сказать, уже не хозяин своим поступкам, вкусам и предпочтениям. Их выбрали законодатели гламура, и хотя, казалось бы, у каждого индивида есть право выбора, тем не менее глянец подменяет духовные ценности псевдодуховными. Для новой идеологии «глянцевого» общества важно осознание того, что каждый член такого общества участвует в мифе о красивой жизни. Данный миф является довольно распространенным в наше время благодаря тем же СМИ, и его повсеместное распространение неслучайно. Дело в том, что современное общество готово воспринимать его как неотъемлемую часть собственного бытия.

Для того чтобы дать характеристику «глянцевому» образу жизни, необходимо проследить, как происходит его воссоздание. По словам П. Бурдьё, в конструировании определенного образа мыслей и способов поведения каждого конкретного индивида участвует так называемое социальное поле. П. Бурдьё описывает его «как такое многомерное пространство позиций, в котором любая существующая позиция может быть определена, исходя из многомерной системы координат, значения которых коррелируют с соответствующими различными переменными»⁴. Социальное поле образуется за счет соединения экономического, культурного, социального, а также символического капитала. Для понимания смысла происходящих процессов в современном «глянцевом» обществе следует обратиться к понятию символического капитала. Это, по мысли П. Бурдьё, власть, которая была приобретена в символической борьбе «за производство здравого смысла или, точнее, за монополию легитимной номинации как официального публичного легитимного видения социального мира»⁵. Для гламурного социума восприятие символического капитала – принятая реальность, потому что других вариантов у человека, участвующего в символическом обмене, практически нет. Безусловно, у индивида есть собственное мнение о положении и порядке вещей, но влиять на гламуризацию собственного бытия он не в состоянии, так как этот процесс приобрел статус официальной номинации. Рассматривая символический капитал сквозь призму обретения определенного статуса



и ролей в обществе, нельзя не согласиться с П. Бурдьё в том, что «официальная номинация – акт символического внушения, который имеет для этого всю силу коллективного, силу консенсуса, здравого смысла, поскольку он совершен через доверенное лицо государства, обладателя монополии на легитимное символическое насилие»⁶.

Сегодня можно сказать, что государство – не единственный транслятор официальной номинации, а также не единственный инструмент символического насилия. На наш взгляд, средства массовой информации и коммуникации сейчас захватывают арену официальной номинации в большей степени, потому что более понятны и приближены к обычному потребителю продуктов СМИ. Как ни парадоксально звучит, но реклама человек доверяет больше, чем собственному правительству. Если П. Бурдьё считал именно государство главнейшим источником официальной номинации, а следовательно, и социального поведения, то в условиях господства символического капитала нельзя сводить его лишь к проявлению политического влияния. Социальное поведение и ценностные ориентиры определяются в большей степени установками, которые транслируются брендовыми марками через СМИ. Каждый день человек конструирует собственное лицо и статус через имидж. Этот способ обмена с окружающим миром собственными достижениями становится достаточно популярным и носит характер обмена символическим капиталом между людьми. Успех такого символического обмена с помощью имиджа обусловлен его понятностью. Для создания имиджа, а значит, и символического сообщения о себе, индивид прибегает к покупке одежды известных марок – показному потреблению. Демонстрацией своего статуса занимаются абсолютно все классы общества. Причем, по замечанию Т. Веблена, наиболее отчетливо демонстрирует способность к потреблению средний класс, для которого многие престижные символы являются недоступными, но в данной ситуации проблема построения собственного имиджа решается с помощью копий вещей.

Демонстративное потребление является частью символического, так как в последнем заключается не только смысл потребления престижа и закрепления определенного статуса, но символическость самого процесса потребления, то есть потребление ради потребления. Если следовать логике Т. Веблена в его понимании демонстративного потребления, удивляет тот факт, что оно не только выступает средством поддержания репутации, но становится законодателем стиля жизни человечества. О предмете судят только с позиций потребления: если он имеется у большинства членов общества, значит его ценность автоматически падает и он уже не является элементом демонстративного потребле-

ния. Так же дело обстоит и с межличностными отношениями: когда о семье, дружбе и любви постоянно говорят, то смысл этих понятий обесценивается для человека.

Притязания человека на определенную окружающую его обстановку постоянно растут. Необходимость мириться с невозможностью полноценного участия в символическом престижном потреблении заставляет человека искать в копиях известных брендов собственное «я». Молодежь отдает предпочтение быстрому заработку, а не получению качественного образования. Современный человек участвует в потреблении даже тогда, когда еще только думает о своей включенности в него. О таком проникновении символического потребления в человеческую жизнь заботится кредитная система, которая существенно сокращает время на раздумья о нужности и функциональности приобретаемой вещи. Потребительский индикатор проникает во все сферы жизни общества, будь то медицина или спорт, культура, этика, политика. Причем потребительство выступает как забота о человеке, его здоровье, физическом состоянии, эстетических чувствах и т. д. – рыночная сторона вопроса, которую реклама с легкостью может завуалировать мифами об этой заботе, отходит на второй план.

Эпоха глобализма и плюрализма не только обеспечила человеку огромные возможности для выбора, но и поставила перед необходимостью отвечать за последствия этого выбора. Нравственные критерии общества символического потребления можно охарактеризовать как непрерывное желание участвовать в массовом потреблении, подверженность мифологическим образам, транслируемым посредством рекламы, а также тотальную подмену оригиналов копиями. Сегодняшний индивид вынужден участвовать в постоянной идентификации себя с окружающим миром – конструировать имидж, который необходимо обновлять под влиянием изменчивых модных тенденций, следовать определенной модели поведения, воспринимая стереотипы общественного сознания на свой счет, окружать себя виртуальной реальностью, чтобы прикоснуться к иллюзии престижного потребления.

Примечания

- ¹ Тоффлер Э. Шок будущего. М., 2002. С. 28.
- ² Ильин В. П. Общество потребления : теоретическая модель и российская реальность // Мир России. 2005. № 2. С. 5.
- ³ Там же. С. 8.
- ⁴ Бурдьё П. Социология политики / пер. с фр.; сост., общ. ред. и предисл. Н. А. Шматко. М., 1993. С. 86.
- ⁵ Там же. С. 102.
- ⁶ Там же. С. 71.

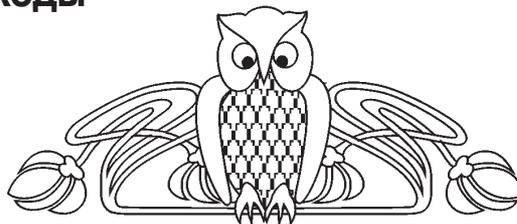


УДК 130.122

ФИЛОСОФСКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ФОРМ ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ

А. Н. Задворнов

Филиал Казанского (Приволжского) федерального университета
(г. Набережные Челны)
E-mail: egpi-PF@yandex.ru



В статье генезис общественного сознания представлен как движение от первичной синкретичности через дифференциацию и поляризацию к перспективам интеграции форм духа. Исследование взаимодействия форм общественного сознания осуществимо в рамках методологических подходов, основанных как на отдельных философских концепциях и учениях, так и на общей методологии научно-познавательной деятельности. Подчеркивается, что необходим методологический синтез подходов, позволяющий рассмотреть общественное сознание как открытую систему, взаимодействующую с бытием через духовно-творческую деятельность человека.

Ключевые слова: общественное сознание, взаимодействие, методология, синкретичность, системность.

Philosophical-Methodological Approaches to the Analysis of Co-Operation of Different Public Consciousness Forms

A. N. Zadvornov

In the article genesis of public consciousness is presented as the motion from primary sinkretichnost through differentiation and polarization to the prospects of spirit forms' integration. Research of public consciousness forms co-operation is possible within the framework of methodological approaches, based both on separate philosophical conceptions and studies and on general methodologies of scientific-cognitive activity. The necessity of methodological synthesis of approaches allowing considering the public consciousness as an open system, interacting with the existence through spiritual and creative activity of the person is stressed.

Key words: public consciousness, co-operation, methodology, sinkretism, consistency.

Феномен общественного сознания – один из самых дискуссионных в системе философского знания. При этом дискуссионность на современном этапе начинает нарастать в связи с критической оценкой марксистского подхода к природе и сущности форм общественного сознания и особенностей их взаимодействия. По данному вопросу в марксистской философии закрепились постулаты, которые практически безапелляционно принимались советскими философами на протяжении ряда десятилетий. Центральным таким постулатом-принципом является представление о том, что материальная жизнь играет решающую

роль в содержании общественного сознания и при этом обратное влияние по отношению к бытию не столь существенно. Важно понять, что указанное представление было актуально в индустриальный период, но должно быть пересмотрено в условиях современного информационного общества. Сфера духа динамична, обособлена от бытия, а главное, открылись дополнительные механизмы влияния общественного сознания на действительность. Исторические условия существования марксизма и соответствующей ему советской философской мысли не позволяли рассматривать общественное сознание как целостный и самостоятельный феномен, играющий не просто активную, но решающую роль в причинной обусловленности общественного бытия. Преодоление указанной односторонности является актуальным ориентиром современной социальной философии.

Общественное сознание возникло одновременно и в единстве с общественным бытием. Изначально в сознании общества существовали все формы духа, которые, впрочем, имели разную степень развития. В науке укрепилось представление, что древнейшими формами общественного сознания являлись мораль, искусство, религия. Их зарождение связывают с позднемустьерской и раннеориньякской эпохами – поздним периодом существования неандертальцев и появлением кроманьонцев. Такой точки зрения, в частности, придерживаются А. П. Окладников, П. И. Борисковский, Ю. П. Францев, Б. А. Лобовик.

Однако неверно ограничиваться указанием морали, искусства и религии как первичных форм духа. На наш взгляд, зачатки иных форм общественного сознания имплицитно присутствовали в сознании общества на рубеже эпох мустье и ориньяк. Степень синкретичности общественного сознания преимущественно зависит от синкретичности его отдельных форм, а не наоборот. Поэтому, например, появление отдельных самостоятельных форм художественного творчества влечет за собой разрушение единства и слитности общественного сознания как такового. Отдельные формы духа теснее связаны с человеческой деятельностью, а следовательно, с общественным бытием, чем вся



сфера общественного сознания. Это и позволяет формам выступать в качестве пускового механизма всей репродукции и трансформации сознания общества.

В свете постулируемых идей особую важность приобретает анализ взаимодействия форм общественного сознания. Формирование теоретического подхода к этому вопросу должно начаться с оценки имеющейся методологии. Философско-методологические подходы к анализу взаимодействия форм общественного сознания можно подразделить как: 1) метаметодологический; 2) концептуально-методологический; 3) персоналистический. Представленный ниже обзор видов методологического подхода не полон, однако он включает ту методологию, которая, на наш взгляд, обладает наибольшим потенциалом в исследовании проблем взаимодействия форм духа.

Метаметодологический подход носит общий характер и не ограничен принципами определенной концепции или авторского учения. Надметодология задает только форму исследования, позволяя ученому самостоятельно определять его содержание. К метаметодологии относятся процессный, функциональный, ситуационный, системный подход. Процессный подход предполагает анализ последовательных и параллельных связей между явлениями. Последовательная связь применительно к исследованию взаимодействия форм общественного сознания раскрывается через определение форм-причин и форм-следствий.

Взаимодействие форм общественного сознания – это процесс, имеющий циклическую природу. Он на диалектических принципах позволяет проследить предпосылки, особенности и тенденции развития циклов взаимодействия форм духа. Каждый цикл характеризуется выделением той или иной формы общественного сознания в качестве доминанты не только идеального, но и материального бытия. Например, в развитии философии можно выделить следующие циклы: 1) античная философия (подъем); 2) средневековая философия (спад); 3) классическая философия нового времени (подъем); 4) неклассическая философия нового времени (спад); 5) неклассическая философия новейшего времени (подъем); 6) постнеклассическая философия (спад).

Этапы подъема и спада в развитии форм духа оцениваются с позиции силы раскрытия формы в мировоззрении конкретных индивидов, т. е. в индивидуальном сознании. Таким образом, эта форма способна влиять не только на состояние общественного сознания в целом, но и на материальное бытие, определяя бытие вещей, человека в мире вещей и бытие социального. Подчеркнем, что, выделяя указанные циклы, следует рассматривать философию не столько как теорию, сколько как особый мыслительный процесс¹.

Исследование взаимодействия форм духа с точки зрения их способности изменять регулятивную функциональность общественного

сознания составляет сущность функционально-методологического подхода. Значительным исследовательским потенциалом обладает и ситуационный подход, предполагающий анализ и оценку взаимодействия форм общественного сознания в конкретных исторической среде и цивилизационном поле.

Поскольку взаимодействие форм общественного сознания представляет собой сложное явление, целесообразно проводить исследование, используя системный подход. В общем плане он носит комплексно-интегративный характер, включая в себя иные методологические подходы. Общественное сознание следует представить в виде системы, внутри которой выделяются элементы (нормы форм духа, например обычаи, ценности, цели) и устанавливаются структурные связи между ними. Действительно, содержание общественного сознания аккумулируется в нормах организации и ведения человеческой деятельности, а взаимодействие нормативных основ форм духа способно как упорядочивать, так и вызывать неустойчивость общественного сознания. Результатом этих процессов является разное состояние общественного и индивидуального бытия в диапазоне от благополучия до глубокого кризиса, характерного для рискогенного общества.

Концептуально-методологические подходы ограничивают рамки исследования общими положениями и принципами определенной философской системы. При изучении сферы общественного духа наиболее продуктивны, на наш взгляд, подходы, основанные на следующих концепциях (системах): 1) патристическая, схоластическая; 2) марксизм; 3) позитивистское направление; 4) марбургская и баденская школы неокантианства; 5) экзистенциализм; 6) структурализм; 7) постструктуралистско-постмодернистский комплекс.

Продуктивность указанных концептуально-методологических подходов объясняется их ориентацией на изучение социального бытия в прямой связи с состоянием общественного сознания. Отметим, что взаимодействие форм духа происходит на разных уровнях. Классическая методология делает упор на теоретический уровень общественного сознания. Методология постструктуралистско-постмодернистского комплекса позволяет обыденный уровень общественного сознания превратить из объекта просветительской деятельности в равноправный объект и источник философских изысканий, что существенно расширяет представления о взаимодействии форм духа. Указанный комплекс в аспекте изучаемой нами темы находит отражение в работах Ж. Деррида, М. Фуко, Ж. Делёза, Ю. Кристевой, Р. Барта и др.

В социально-философском исследовании особую важность имеют персоналистические методологические подходы. В методологических



вопросах взаимодействия форм духа особый интерес представляют работы Т. Гоббса, Г. Гегеля, Л. Фейербаха, М. Вебера, Р. Белла, Г. Ленски, А. Ф. Лосева, С. Л. Франка, Л. И. Шестова и др. Кратко охарактеризуем некоторые из этих методологий.

Методологический подход Г. Гегеля основан на анализе взаимодействия форм духа как механизма раскрытия свободы. Философ, сопоставляя мораль, религию и искусство (поэзию) европейцев, индийцев, китайцев, сделал вывод о том, что на востоке «та свобода, лишь благодаря которой субстанциальные разумные определения становятся нравственным убеждением, отсутствует; мораль является делом, касающимся государства, и подлежит ведению правительственных чиновников и судов»². Человек здесь еще не осознает, что он может быть свободным, а потому он и несвобожден, подчиняясь полностью политическим задачам государства: «Тем самым проблема свободы вообще в значительной мере переносилась в сферу сознания, а ее социально-политические аспекты утрачивали существенное значение или предполагались автоматически соответствующими духовно-религиозному аспекту»³. Применение методологического подхода Г. Гегеля позволяет получить критерий, на основе которого возможна оценка прогрессивно-регрессивного развития форм общественного сознания в процессе их взаимодействия.

Значительный интерес представляет методология Л. Фейербаха, основанная на критике выделения первичных и вторичных форм общественного сознания. Мыслитель указывал на то, что все формы духа необходимо обосновать через них самих, поскольку «где мораль утверждается на теологии, а право – на божьих постановлениях, там можно оправдать и обосновать самые безнравственные, несправедливые и позорные вещи <...> Поэтому, если и не прямо злая, коварная цель, то во всяком случае самоослепление лежит в основе всех определений морали и права с помощью богословия»⁴. Л. Фейербах подчеркивал самодостаточность всех форм духа, что в известной степени исключает необходимость их взаимодействия или делает это взаимодействие вредным. Иными словами, взаимодействие форм духа должно исследоваться не с позиции детерминизма, а с позиции равноценного обмена нормативным знанием, не вызывающим разрушения «внутренней необходимости» формы.

Западная философская и социологическая мысль в лице М. Вебера, Р. Белла, Г. Ленски и некоторых других авторов раскрывает конкретное влияние религиозной этики и сознания на социально-экономические процессы. В рамках методологии М. Вебера особого внимания заслуживает вопрос о роли православной этики в развитии социально-экономических отношений в России.

В русской философской мысли достаточно глубоко и самобытно проанализированы проблемы взаимодействия форм духа. Особую методологическую ценность имеют труды А. Ф. Лосева, С. Л. Франка, Л. И. Шестова.

А. Ф. Лосев раскрывает взаимодействие форм духа через глубокий анализ мифологического сознания. Миф, по мнению философа, может быть выражен религиозно, художественно, морализаторски и т. д.

Другой русский философ С. Л. Франк приходит к выводу о том, что отдельные первичные (древние) формы духа, например нравственность и право, неотличимы друг от друга ни по своему предмету, ни по своему происхождению. Это связано с тем, что право, так же как и нравственность, «имеет своим источником и носителем совесть, свободное внутреннее сознание правды»⁵. С развитием общественного сознания право становится производным, т. е. заимствующим свою силу от авторитетности государственной власти, что приводит к разрыву с первоначальной основой. С этого момента закон теряет связь с благодатью. Ошибка Канта, с точки зрения С. Л. Франка, видится в том, что немецкий философ мыслит нравственность «под формой закона (“категорического императива”) и фактически сливает с естественным правом»⁶. Кантовская моральность основана на уважении к закону и его исполнению. Однако такая моральность не нуждается «в любви к Богу и внутренней жизни в Нем, – в своем утверждении, что покающаяся блудница и обратившийся ко Христу разбойник ближе к Богу, чем самый добродетельный исполнитель закона, впервые открыло нам подлинную сущностную основу нравственной жизни»⁷. Итак, чем выше степень дифференциации и производности форм духа, тем слабее их связь с благодатью, понимаемой как совесть, основанная на любви к Богу. Методологический подход С. Л. Франка позволяет не только получить критерий, показывающий связь форм духа с благодатью, но и наметить перспективы развития духовной сферы жизни общества. Историческое дробление форм общественного сознания должно смениться объединяющими процессами, способными свернуть поляризацию форм духа и создать единое общественное сознание, основанное на благодати. Этот тезис находит подтверждение и в философии всеединства В. С. Соловьева.

В социально-философском исследовании необходим методологический синтез указанных подходов, который должен быть основан на ряде принципов, отражающих логику развития исследовательского процесса: во-первых, рассмотрение общественного сознания как сложной неравновесной открытой системы, все изменения которой носят не строго детерминированный, а вероятностный характер; во-вторых, определение взаимообусловленных функций и процес-



сов, возникающих при взаимодействии форм общественного сознания; в-третьих, выявление условий возрастания социально-регулятивного потенциала общественного сознания через взаимодействие форм духа, например политики и права, опосредованного установлениями морального сознания, религии и искусства, влияющих на чувственную сферу человека, науки и философии, обеспечивающих прогресс позитивного познания, экономики и морали, служащих сохранению прагматизма в нравственном русле и т. п. В-четвертых, необходимо обоснование специфики функционирования морального сознания, которое, включаясь в содержание иных форм духа, может усиливать общий социально-регулятивный эффект, призванный сохранить целостность общественной системы и упорядочить социальное бытие. В-пятых, нужна оценка состояния социального бытия в прямой связи с состоянием духа, что возможно на основе изучения человека как проводника между мирами сознания и бытия. Человек – автор духовных новаций, вызванных либо засильем, либо чрезмерным ослаблением той или иной формы духа, влияющей на индивида. Духовная новация через человека пробивается к бытию, преодолевая социальный контроль, цензуру, запреты, законодательную обструкцию и т. п. Если новации удастся породить актуальную социальную потребность, то запускается процесс трансформации социального бытия. В-шестых, осуществляется поиск путей к Абсолюту. Так, Л. И. Шестов отмечает, что «смертный грех философов не в том, что они гонятся за абсолютным, а в том, что, когда они убеждаются, что абсолютного не нашли, они соглашаются признать за абсолютное что бы то ни было из сотворенного людьми – науку, государство, мораль, религию и т. п. Конечно, и государство, и наука, и мораль, и религия имеют ценность, и очень большую ценность. Но только пока они не претендуют на престол абсолютного»⁸. По Л. И. Шестову, этим Абсолютом является Бог. Однако позиция философа может быть переосмыслена в методологическом плане. Стремление к абсолютному следует понимать как попытку отыскать метаформу общественного сознания, интегрирующую и синергетически преобразующую в себе все знания иных форм духа. В абсолютном возникают тождество противоположностей и их взаимный переход друг в друга. Например, на пути к Абсолюту должно возникнуть тождество морали, религии и права, религии и экономики, что будет способствовать, по выражению С. Н. Булгакова, «пониманию хозяйственного поведения как вопросов совести, нравственных обязательств»⁹. Остается открытым вопрос о природе абсолютного: будет ли оно иметь воплощение в бытии или явится в качестве мыслимой идеальной модели?

Важным условием методологического синтеза должна стать организация исследования на

основе аналитических, а затем синтетических методологий, что позволит обеспечить глубину и всесторонность изучения взаимодействия форм общественного сознания. Отметим, что использование аналитических методологий предполагает изучение форм духа в качестве самостоятельных, самодостаточных и в значительной степени обособленных единиц, содержащих потенциальные выходы к сближению с иными формами общественного сознания. К числу таких методологий относятся функциональный и процессный анализ, марксизм, подходы Л. Фейербаха, М. Вебера, Р. Белла, Г. Ленски и др. В свою очередь, синтетические методологии исходят из необходимости сближения форм духа и признания их равенства, например системный анализ, структурализм, подходы Т. Гоббса, Г. Гегеля, А. Ф. Лосева, С. Л. Франка, Л. И. Шестова и др.

Таким образом, формы общественного сознания зародились одновременно с появлением общественного бытия человека переходного типа. Синкретичное состояние общественного сознания в древней период не являлось препятствием для взаимодействия форм. Параллельно с развитием человечества протекал процесс дифференциации и поляризации форм духа, достигший своего апогея в эпоху постмодерна. Всемирное возрастание многообразия привело к окончательной потере целостности личности и духовной расщепленности современного человека. Важным условием преодоления кризиса личности являются конвергенция, сближение форм общественного сознания, оптимизация их взаимодействия с целью формирования нового типа синкретичности, способного обеспечить духовное единство общества и целостность человека.

В истории философии и философии науки разработаны разнообразные методологические подходы, позволяющие раскрыть те или иные стороны взаимодействия форм общественного сознания. Методологический синтез этих подходов приводит к необходимости исследования общественного сознания как открытой системы с самодостаточной внутренней средой и реализующей свой потенциал посредством духовно-творческой деятельности человека. Логика исследования взаимодействия форм общественного сознания должна быть основана на переходе от аналитических к синтетическим методологиям.

Примечания

- ¹ Философия как акт мышления последовательно раскрыта в концепции немецкого философа И. Шмюккера-Гартмана.
- ² Гегель Г. В. Ф. Лекции по философии. СПб., 1993. С. 118.



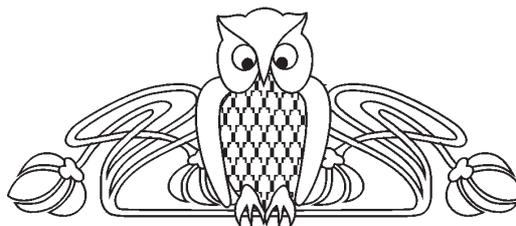
- ³ Кузнецов В. Н. Немецкая классическая философия второй половины XVIII – начала XIX века. М., 1989. С. 379–380.
- ⁴ Фейербах Л. Избранные философские произведения : в 2 т. М., 1956. Т. 2. С. 312.
- ⁵ Франк С. Л. Духовные основы общества. М., 1992. С. 82.
- ⁶ Там же.
- ⁷ Там же. С. 83–84.
- ⁸ Шестов Л. И. Афины и Иерусалим // Соч.: в 2 т. М., 1993. Т. 1. С. 617.
- ⁹ Зейпель И. Хозяйственно-этические взгляды отцов церкви / пер. с нем. с предисловием С. Н. Булгакова. М., 1913. С. 111.

УДК 177.4

ЦЕННОСТНЫЕ ОСНОВАНИЯ ОБЩЕСТВА СИМВОЛИЧЕСКОГО ПОТРЕБЛЕНИЯ

М. А. Ким

Саратовский государственный университет
E-mail: Kimma888@yandex.ru



Статья посвящена рассмотрению ценностей в обществе символического потребления. Изменения во всех сферах жизни общества вынуждают человека задуматься о ценностных основаниях собственного бытия. Этика накопительства сменяется этикой расточительства, и происходит это из-за распространения символического потребления. Оно взаимодействует с нравственной сферой общественного сознания, формируя новые ценностные структуры. В связи с этим возникает необходимость поиска идентичности личности в пространстве социума.

Ключевые слова: символическое потребление, показное потребление, статус, имидж, ценности.

The Value Basis of the Society of Symbolic Consumption

М. А. Kim

The article is dedicated to consideration of values in a society of symbolic consumption. Changes in all spheres of society forces people to think about the value basis of their own life. The ethics of hoarding is replaced by the ethics of squandering, and it happens because of the spread of symbolic consumption. Symbolic consumption interacts with the moral sphere of social consciousness, creating new value structure. Therefore we must search personal identity in the space of a society.

Key words: symbolic consumption, conspicuous consumption, status, image, values.

Современный мир раскрывает перед нами новые перспективы развития. Все сферы человеческой жизни претерпевают глубокие изменения не только в структуре, но и в своем смысловом значении. Ориентируясь на западную модель развития человеческих отношений, индивид все больше тяготеет к достижению личного благополучия, реализованного здесь и сейчас. Скоротечность событий человеческой жизни по-новому раскрывает такое понятие как максимализм. Эта категория не только определяет поведение подростка, но и характеризует время, в которое мы живем. В обществе наблюдается ускорение всех

процессов ради того, чтобы не упустить возможностей. Максимализм времени проявляется во всем: в отношении человека к карьере, когда молодые люди достигают карьерных высот, используя макиавеллиевские принципы в семейных отношениях, когда молодые пары стремятся к благополучию в настоящем, считая будущее далеким. На самом деле будущее уже близко, и шок от него, который предвещал еще Э. Тоффлер, уже наступил, потому что «на сегодняшний день человек ощущает на себе сверхнормальную скорость перемен, и индивид должен стать бесконечно более адаптируемым и знающим, чем когда-либо раньше»¹.

Такой тип максимализма становится определяющим свойством цивилизации и распространяется при помощи средств массовой информации. Проблема символического потребления сегодня является одной из важнейших при исследовании механизмов идентификации и стратификации. Существенному изменению подвергаются социально-культурные стереотипы и система ценностей, которые определяют общий склад сознания. Происходит замещение одних ценностных доминант другими, не имеющими прочных оснований в сознании современного человека. Символическое потребление взаимодействует с ценностно-мировоззренческими сферами общественного сознания: оно формирует ценностные структуры – ориентацию, мотивацию и установки. Кроме того, оно конституирует ценностную систему социума по отношению к главным элементам культуры. Таким образом, влияние символического потребления распространяется не только на мировоззрение, но и на саму социальную систему, в которой существует человек.

На смену этике накопительства приходит этика расточительства. Абсолютно все, включая и создание культурных ценностей, становится