



СОДЕРЖАНИЕ

Научный отдел

Философия

- Бакланова О. А., Бакланов И. С.** Контуры типологического исследования социальности современного общества 5
- Веретенников Н. Я.** Глобализация экологического сознания 11
- Гусева И. И.** Микроракурсы социального и стратегии их исследования 15
- Данилов С. А.** Духовные основания политического порядка в опыте России и Китая 20
- Невважай И. Д.** Критерии научности в нормативных теориях: неокантианство и теория права Ганса Кельзена 25
- Орлов М. О.** Предпосылки философской теологии в дохристианской культуре 30
- Осипов Н. Е., Трифонов Г. Ф.** Основной вопрос социальной философии в зеркале реформ современной России 35
- Рожков В. П.** Нравственные основания субъекта межкультурного диалога России и Китая 39
- Селезнев П. С.** Модернизация постсоветской России: от «демократического транзита» к инновационному развитию 43
- Тетюев Л. И.** Язык, интерсубъективность, рефлексия: особенности «лингвистической парадигмы» К.-О. Апеля 49

Психология

- Белых Т. В.** Моральная нормативность поведения в структуре интегральной индивидуальности современной студенческой молодежи 53
- Бочарова Е. Е.** Аксиологическая направленность личности представителей разных социокультурных групп 58
- Вержибок Г. В.** Ценностные стратегии современной молодежи в условиях социальных изменений 63
- Власенко А. И.** Самосознание личности в аспекте самоактуализации, самопринятия, реального и идеального «Я-образов» 69
- Одинцова М. А.** Проблема виктимного личностного типа в психологии 73
- Панчук Е. Ю.** Гендерные особенности профессиональных склонностей 79
- Польская Н. А.** Эмоционально-личностные корреляты модификаций тела 84
- Тишин С. В.** Экспериментальное исследование распознавания и выражения базовых эмоций в дошкольном возрасте 90

Педагогика

- Волошин Д. В.** Профессиональная подготовка в школах ГУЛАГ НКВД СССР в Великую Отечественную войну 94
- Корчагин В. Н.** Системно-синергетическая философия как методологическая основа педагогики 99
- Поздняков А. Н.** Институты благородных девиц в системе образования России второй половины XVIII – начала XIX века 104
- Рахимбаева И. Э.** Методологические основы управления качеством художественного образования 109
- Суханова В. И.** Оптимизация обучения профессионально ориентированному чтению англоязычных текстов средствами эмоционализации (на примере обучения студентов-геологов в техническом университете) 114

Приложения

Personalia

- Философия в обществе риска: интервью с профессором В. Б. Устьянцевым 119
- Рецензия на монографию В. Б. Устьянцева «Человек, жизненное пространство, риски» (Саратов, 2012. 208 с.) 121

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

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

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

Заведующий редакцией
Бучко Ирина Юрьевна

Редактор
Гаврина Марина Владимировна

Художник
Соколов Дмитрий Валерьевич

Редактор-стилист
Степанова Наталия Ивановна

Верстка
Багаева Ольга Львовна

Технический редактор
Ковалева Наталья Владимировна

Корректор
Трубникова Татьяна Александровна

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

Подписано в печать 16.06.2014.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 14,41 (15,25).
Тираж 500 экз. Заказ 34.

Отпечатано в типографии
Издательства Саратовского
университета

© Саратовский государственный
университет, 2014

**ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ**

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

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

Последовательность предоставления материала:

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

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

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

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

Требования к аннотации и списку литературы:

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

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

Более подробную информацию о правилах оформления статей можно найти по адресу: http://old.sgu.ru/massmedia/izvestia_ppp/additional/33115

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

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

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

Baklanova O. A., Baklanov I. S. Circuits Typological Study of the Socio Modern Society	5
Veretennikov N. Ya. Globalization of Environmental Consciousness	11
Guseva I. I. Microperspectives of the Social and their Research Strategies	15
Danilov S. A. Spiritual Foundations of Political Order in Russia and China Experience	20
Newwazhay I. D. Scientific Criteria in Normative Theory: Neo-Kantianism and Kelsen's Theory of Law	25
Orlov M. O. The Origins of Philosophical Theology in Pre-Christian Culture	30
Osipov N. E., Trifonov G. F. The Basic Question of Social Philosophy in the Mirror Modern Russian Reforms	35
Rozhkov V. P. The Moral Bases of Subject Inter-civilization Dialogue between Russia and China	39
Seleznov P. S. Modernization of the Post-Soviet Russia: from the Democratic Transition Period to Innovative Development	43
Tetyuev L. I. Language, Intersubjectivity, Reflection: Peculiarities of K.-O. Apel's «Linguistic Paradigm»	49

Psychology

Belyh T. V. Moral Norms of Behavior in the Structure Integrated Individuality of Modern Students	53
Bocharova E. E. Axiological Orientation of Personality' Representatives Different Socio-Cultural Groups	58
Verzhybok G. V. Valuable Sistem of Modern Youth in the Conditions of Social Changes	63
Vlasenko A. I. Self-Consciousness in the Aspect of the Self-actualization, Self-acceptance, Real and Ideal Self-images	69
Odintsova M. A. Problem of a Victim Personality Type in Psychology	73
Panchuk Ye. Yu. Gender Peculiarities of the Professional Inclinations	79
Polskaya N. A. Emotional and Personal Correlates of Body Modifications	84
Tishin S. V. Experimental Research of Recognition and Expression Basic Emotions in Preschool Period	90

Pedagogics

Voloshin D. V. Training in Schools of GULAG NKVD USSR During the Great Patriotic War	94
Korchagin V. N. System-synergy Philosophy as the Methodological Basis of Pedagogy	99
Pozdnyakov A. N. Institutions for Noble Girls in Educational System of Russia in the Second Half of XVIII – the Beginning of the XIX Century	104
Rachimbaeva I. E. Methodological Bases of Management of Quality of Art Education	109
Soukhanova V. I. Optimization of Teaching Vocationally Oriented Reading English Texts by Means of Emotionalization (as Exemplified by Teaching Students of Geology at a Technical University)	114

Appendices**Personalia**

The Philosophy of Risk in Society: an Interview with Prof. V. B. Ust'ancevym	119
Book Review Monograph V. B. Ust'anceva «Man, Living Space, Risks» (Saratov, 2012. 208 p.)	121



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

Главный редактор

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

Заместитель главного редактора

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

Ответственный секретарь

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

Члены редакционной коллегии:

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

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

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

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

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

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

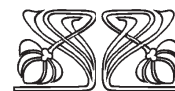
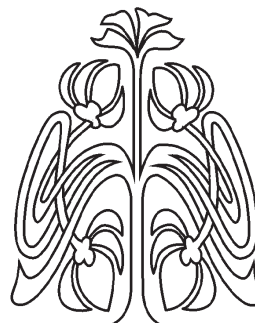
Макаров Владимир Зиновьевич, доктор геогр. наук, профессор (Саратов, Россия)

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

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

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

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



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

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

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

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

Members of the Editorial Board:

Babkov L. M. (Saratov, Russia)

Balash O. S. (Saratov, Russia)

Buchko I. Yu. (Saratov, Russia)

Danilov V. N. (Saratov, Russia)

Ivchenkov S. G. (Saratov, Russia)

Kossovich L. Yu. (Saratov, Russia)

Makarov V. Z. (Saratov, Russia)

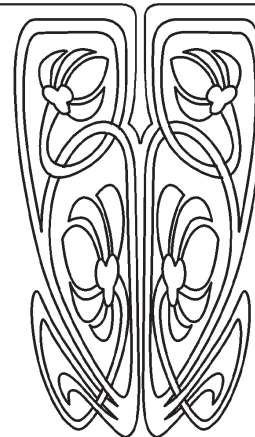
Prozorov V. V. (Saratov, Russia)

Ustyantsev V. B. (Saratov, Russia)

Shamionov R. M. (Saratov, Russia)

Shlyakhtin G. V. (Saratov, Russia)

**РЕДАКЦИОННАЯ
КОЛЛЕГИЯ**





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

Главный редактор

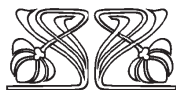
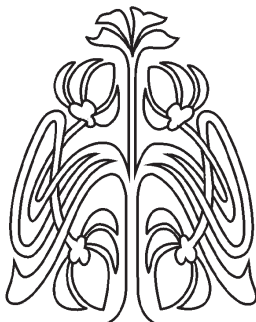
Устьянцев Владимир Борисович, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)

Ответственный секретарь

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

Члены редакционной коллегии:

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



**РЕДАКЦИОННАЯ
КОЛЛЕГИЯ**

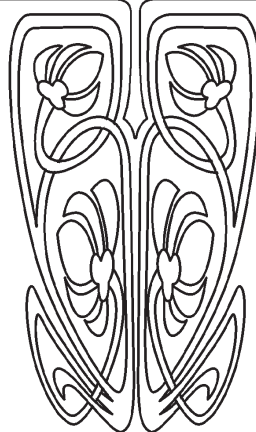
**EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL
«IZVESTIYA SARATOVSKOGO UNIVERSITETA. NEW SERIES.
SERIES: PHILOSOPHY. PSYCHOLOGY. PEDAGOGICS»**

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

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

Members of the Editorial Board:

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





ФИЛОСОФИЯ

УДК 316.012 – 316.4

КОНТУРЫ ТИПОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Бакланова Ольга Александровна –

кандидат философских наук, доцент кафедры философии, Гуманитарный институт
Северо-Кавказского федерального университета, Ставрополь
E-mail: Mikeewa@yandex.ru

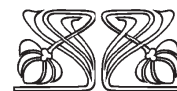
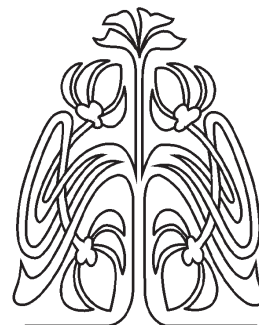
Бакланов Игорь Спартакович –

доктор философских наук, профессор кафедры философии, Гуманитарный институт
Северо-Кавказского федерального университета, Ставрополь
E-mail: baklanov72@mail.ru

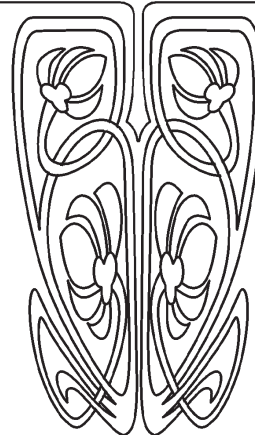
В статье рассматривается социальность как определенное качество связей, отношений и зависимостей между людьми и социальными группами, которые создают и многократно воспроизводят исторически обусловленную модель общественных отношений, непрерывно поддерживая стабильность и уникальный характер установленного общественного строя. Особенности социальности могут быть определены на основе четырех измерений, которые характеризуют непреодолимые друг для друга биологические, социальные, культурные и психологические свойства разворачивания процессов в социальном пространстве. Каждый из этих размеров были изучены в надлежащих дисциплинарных структурированных областях, и философские аспекты могут быть охарактеризованы в трех измерениях – структурном, функциональном и динамичном, которые связаны друг с другом и предоставляют составное описание существующего социального порядка. Современное исследование социальности должно также включать требование полипарадигмального представления о социальности. Философский подход предполагает выявление сложного взаимодействия различных видов социальной коммуникации.

Ключевые слова: социальность, социальная теория, современное общество, социокультурный подход, кризис, катастрофа, индивидуализм.

Современная социальная теория разработала подходы к определению социальности, среди которых есть выраженные дисциплинарные – биологизаторские, социологизаторские, историко-культурные, есть междисциплинарные, например, лингво-психологические, социально-феноменологические; существуют попытки «наддисциплинарного» анализа социальности [1]. В целом эти подходы поддаются систематизации, основанной на исследовательских стратегиях, и можно согласиться с И. А. Шмерлиной, что большинство этих подходов сводятся к основным четырем: социологическому, биологическому, психологическому и философскому [2]. Научные и философские экспликации понятия социальности концептуально различаются объемом и содержанием: философы часто получают упреки со стороны ученых в отсутствии содержательного знания. Причина этого неочевидного, на первый взгляд, результата, как нам кажется, заключается в специфике философского исследования: философам несоизмеримо труднее выводить положительное знание, в том числе знание об обществе, поскольку философия оперирует предельными категориями, решает вопросы мыслимого и немислимого об обществе и человеке, а предельное знание не может быть содержательным [3, с. 9].



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





Однако содержательно пустое и предельное по объему философское познание общества не бессмысленно. Философский формат дает возможность преодолеть партикулярность социального познания, создает методологическую площадку и ценностно-смысловую поддержку для междисциплинарных коммуникаций, а также позволяет нащупывать, корректировать и удостоверить контуры исследования социальности, временные и пространственные параметры, доступные для её осмысления [4].

В самом абстрактном, первом приближении социальность представляется как некий доминирующий, действительный формат взаимосвязи, солидарности людей, а также тип «рамочной» социации, в границах которой люди определенным небиологическим образом – осмысленно и осознанно – реализуют свое право на свободу соответственно, концепт «социальность» в таком понимании несет более содержательное, но по объему суженное значение – она может в этом случае трактоваться как специфика формирования и функционирования социальных структур). Таким образом, из трех аспектов – структурного, функционального и динамического – данный подход дает ключ к первым двум. Однако объект нуждается и в динамическом определении, поэтому необходимо ввести этот третий аспект в исследование. Целый спектр социальных наук (социология, социальная история, культурология) делает динамический аспект социальности своим предметом, более или менее конкретно дескриптивно фиксируя последовательность состояний общественных связей. Причем типология социальности, как правило, проецируется в таких исследованиях в форме инварианта, дающего последовательную культурно-историческую развертку: например, «русский коллективизм» часто жестко привязывают к российской истории, что, по нашему мнению, неправомерно. Мы же предполагаем, что в рамках единой социокультурной системы возможны чередования (и даже наложения, совмещения) различных типов социальности в довольно широком диапазоне. Подробные описания причин трансформации останутся за рамками данной статьи, однако можно сказать, что, поскольку весь массив этих причин распадается по отношению к социальной системе на экзогенные и эндогенные, мы сконцентрируемся на внутренних, т.е. попытаемся увидеть внутреннюю логику развития социальности, относительно не зависящую от внешних вызовов.

В качестве «чистых» типов моносоциальности теории общества классически выделили коллективизм и индивидуализм, однако эти типы представляют собой, скорее, эталоны,

теоретические модели, никогда не достижимые идеалы, на практике всегда проецирующиеся на социокультурные особенности и образующие самобытные паллиативные формы, которые можно относить к «коллективистским» или «индивидуалистическим» только условно и при достаточной аргументации. Кроме того, типологические характеристики общества не всегда очевидны, они имеют свойство «идеологически», «культурно» или иным образом «мимикрировать», внешне преобразоваться в другие типы, получать соответствующие названия и обрастать набором мифологем. Подобные «псевдо»-типы проявляются тогда, когда по политическим причинам власть пытается создать видимость того, что общество «изменилось», трансформировалось, модернизировалось, демократизировалось, построило коммунизм [5, с. 139]. Иногда эти стереотипные образы закрепляются, получают «научное» обоснование, входят в успешно функционирующие мифоконструкты и удерживаются последними в течение длительного времени. Подобное произошло с типом «русского коллективизма», стереотипные описания которого кочуют из одного интеллектуального источника в другой. Однако подробный историко-культурный анализ показывает, что как такового коллективизма в масштабах всей страны в России не было [6].

И. М. Клямкин и И. Г. Яковенко утверждают, что максимальной границей русского коллективизма была крестьянская община, за пределами которой крестьянин быстро маргинализировался. Сам же общинный «коллективизм» удерживался крепостным правом и после отмены последнего начал быстро распадаться и трансформироваться. Точно так же нет оснований всерьез говорить о «советском коллективизме» по той причине, что тоталитаризм разрушил необходимые для коллективизма традиционные горизонтальные связи. А «видимость», внешняя обманчивая образность псевдоколлективизма создается за счет того, что тоталитарное государство в лице закона/чиновника/директивы вклинивается в самые приватные слои горизонтальной коммуникации индивидов, замещая разрушенные естественные связи и вводя тотальный госконтроль за деятельностью индивидов [7]. Динамика перехода одного типа в другой хорошо видна в периоды культурных «разломов», кризисов, национальных катастроф, которые обнажают истинные запросы общества и разных его слоёв и социальных общностей.

Кроме динамического аспекта важен функциональный, исследующий не изменения взаимодействия, а его онтологию. Науки о культуре в деталях фиксируют культурные срезы, социальные – описывают особенности формирования



и функционирования социальных структур, уменьшение или увеличение социальной дистанции между людьми, стратификационную подвижность, формы мобильности [8, с. 128–137]. Социально-философское рассуждение о социальности абстрагируется от этого содержания и, как минимум, начинается там, где речь идет о сопряжении индивидуального и общественного бытия. Мы фиксируем это в следующей принципиальной установке: социальная и антропологическая реальности не сводимы друг к другу. Как заметил Ф. И. Гиренок, «всякий социум требует равенства. Существование же человека требует неравенства. Нехватки. Того, что рождает волю» [3, с. 8]. Идеал всякого общества – никогда не достижимое равенство, идеал всякого человека – никогда не достижимое абсолютное превосходство над остальным («сверхчеловек» или «богочеловек» невозможны в принципе, поскольку достижение этого идеала означало бы разрыв с человеческой природой). Именно поэтому возникновение человека социального, т.е. актора-творца истории – такая редкость (и, по большей части, случай). Динамика же исторического процесса, дескриптивно показанная множеством наук, несет в себе очевидный антропологический смысл истории – расширение круга немногих людей, имеющих право на свободу [9].

Социальное и антропологическое, хотя и не прямо, но смыкаются, они не абсолютно автономны друг от друга [10]. Общество не существует независимо от своих субъектов, косвенные и скрытые виды их коммуникации всегда присутствуют в обществе как части в целом [11]. Общество воспроизводит человека, а человек, интериоризируя его ценности, каждый день жизни воспроизводит своё общество [12].

Гуссерль утверждал, что «между сознанием и реальностью поистине зияет пропасть смысла» [8, с. 11]. Представляется, что такую же пропасть смысла, не биологического, а аксиологического, знаково-символического наполнения можно обнаружить между антропологическим и социальным мирами. Именно смысл задает способ ориентации человека в социальном мире [2, с. 147], служит инструментом в ситуации отсутствия тотальной биологической детерминации инстинктом. Именно смысл, а в масштабе общества культура как генератор смыслов обеспечивает референцию партикулярного антропологического горизонта в социальном поле, встраивает его в контекст, присоединяет к цепи предшествующих знаковых аксиологических конструкций. В целом концепт «социальность» как раз и является описанием смыслового «мостика» между этими, фантомными по отношению

друг к другу, уровнями: антропологическим и социальным. Взаимофантомны они потому, что, находясь в антропологическом мире, человек не видит общества, а «абстрагируясь» до уровня общества – теряет себя и свой антропологический мир. Единственным более-менее надежным средством соединения этих уровней становится установление смыслов. Мир смыслов, в свою очередь, пополняется актами рефлексии человека, его выходами в социальный мир. А. Ф. Филиппов пишет: «Мир смыслов, если следовать известному рассуждению Г. Риккерта, образуется потому, что человек соотносит мир ценностей и мир бытия» [13, с. 99–100]. В функциональном аспекте социальность становится своеобразной условной «разверткой», которая раскладывает все коммуникативно-смысловые проекции, невидимые из индивидуального «этажа» общественной жизни и незаметные из «этажа» социальной истории, оторванной от бытия конкретного индивида.

Контуры социально-теоретического исследования социальности в самом общем виде, как нам представляется, могут слагаться из нескольких важных составляющих.

Во-первых, необходимо обнаружить и выделить тот тип связи антропологического и социального, который доминирует в исследуемом обществе. Как мы уже заметили выше, взаимосвязь индивида с обществом, на первый взгляд, парадоксальна – индивид коммуницирует с обществом, но никогда эта коммуникация не бывает прямой: человек многие силы направляет на изменение, улучшение общества, но никогда не видит результатов своего труда (если видит – то, скорее всего, речь идет об изменениях в его антропологическом мире). Описание того, как именно, через какие символические медиумы происходит коммуникация субъекта и общества, может дать характеристику типа социальности: традиционные и архаические общества используют как доминирующие в коммуникации механизмы мифа и ритуала, в коллективистских большую роль играет традиция, индивидуализированные общества нарабатывают и в большей степени задействуют иные, гибкие, рациональные символические медиумы – медиасферу, науку, философию.

Во-вторых, важным шагом могут быть поиск и маркирование динамических параметров стабильности социальных структур, показатели их эффективности. Если в целом социальные практики какого-то периода истории устойчивы, а институты эффективны, то исследователи маркируют такое общество как «стабильное», «хорошее». Если практики все время смещаются в ту или иную сторону, институты размыты,



истощены и неэффективны, сознание субъектов чаще всего сигнализирует об этой ситуации как о «кризисной» [14]. Причем относительно кризиса стоит произвести ряд уточнений: он как предмет философии времени проблематизирован сравнительно недавно и неслучайно. Общество, в котором ведущей формой мировоззрения является миф, в целом безразлично ко времени, значит, оно не различает кризиса. К. С. Пигров заметил, что кризис (по К. Ясперсу – уникальная констелляция событий) – это такая ситуация, которая соразмерна актору и зависит от его смыслообразующего действия, т.е. ситуация всегда «своевременна», если в ней возможность выше действительности [15]. Исследование динамического аспекта социальности должно быть направлено не столько на поиск кризисов (в разомкнутом и вероятностном мире он есть всегда, его наличие принципиально для рационально мыслящего человека), сколько на поиск катастроф, т.е. другого качества темпорального изменения. Катастрофа – радикальный разрыв формы и содержания, это вторжение в социальность иного, наполнение формы новым, неведомым ранее содержанием. В отличие от кризиса, катастрофа всегда неотвратима, в её течении нет решающей роли актора, поскольку она заведомо шире масштабов самого субъекта. Он не может её осмыслить. Если актер осмысляет катастрофу, он тем самым производит её снятие: либо через деятельностьную модель – перевода её в кризис, либо, если деятельностьная модель не работает и ситуация фатальна, снятие происходит через переоценку ценностей [15, с. 10]. Динамическим контуром, помимо выявления механизмов социальной ретенции и протенции, будет осмысление ситуации кризиса, переходящего в катастрофу, – вопроса о том, как происходит отчуждение «современности», и рассмотрение при этом механизмов «ухода» общественного сознания в идеалы «прошлого» и «будущего», порождающие у актора неспособность действовать. Именно в эти периоды может происходить смена типов социальности вследствие разрыва базовых связей, а в ситуации катастрофы общество не всегда может восстанавливать ценности своих прошлых состояний.

В-третьих, необходимо исследовать самый партикулярный горизонт общества – антропологическое пространство – и те самоописания, которые о нем имеются благодаря искусству, а также интереснейшие механизмы стабилизации кризисных состояний общества, которые воспроизводит и транслирует общество в виде своих культурных ценностей. Индивидуальный уровень, нижний уровень антропологического мира обыденности, подобно нижним слоям

атмосферы, испытывает «давление» и влияние всех остальных измерений социальности и, соответственно, имеет их оттиск. Однако влияние нижнего «этажа» на верхние тоже велико: если начинается расшатывание внизу, верх уже ничем нельзя спасти от разрушения. Изменения, массово запущенные в антропологическом мире, могут запускать цепочки распада тех или иных культурных инвариантов общественной жизни. В целом влияния антропологического мира на социальный могут быть как качественными, так и количественными. С одной стороны, это влияние на скорость общественных изменений: в качестве иллюстрации можно представить усиление традиционного компонента, например, религиозной фундаментализации, стихийно возрастающей на индивидуальном уровне, которая, выходя за границы антропологического, приобретает в социальном мире новое качество – регулятора социальной динамики, она может существенно замедлять скорость социальных изменений. С другой стороны, через индивидуальные практики антропологическое способно корректировать (и постоянно корректирует) функциональную составляющую социальности: индивидуальное участие субъектов в социальных институтах жизненно важно для последних – если множество индивидов не выполняет нормы и начинает действовать другими способами, даже самые эффективные базовые социальные институты теряют востребованность, перестают воспроизводиться и, в конце концов, могут оказаться демонтированными. Индивидуальные практики затрагивают и структурное измерение социальности, т.е. базовое поведение индивида поддерживает или отторгает то или иное конкретное распределение внутрисистемной нагрузки на социальные структуры: доминирование «государства» или «гражданского общества», вертикальную или горизонтальную формы социального контракта и пр.

В-четвертых, для методологически релевантного исследования важно не просто установить ускорение или замедление социальной динамики, но понять причину этого изменения. Ключом к пониманию того, что служит катализатором или, напротив, ингибитором скорости социальных изменений, может быть различие социальной и культурной динамики. Мы исходим из установки, что социальные структуры и культура имеют собственную логику и скорость развития: они не идентичны как в структурно-функциональном, так и в динамическом планах. Методологически можно описать это наблюдение в нескольких разных форматах (например, в рамках социальной феноменологии, неинституционального подхода). Однако уместнее



всего, по нашему мнению, описать этот контур в терминах социокультурного подхода, который, помимо функциональной, имеет мощную динамическую объяснительную схему. Его особенность состоит в том, что динамика социальности понимается как результирующая действия двух антагонистичных процессов – социальных трансформаций и культурных изменений [16]. Культура развивается гораздо инертнее, чем социальная сфера, соответственно, культурные воздействия чаще всего выступают как амортизаторы, регуляторы и своего рода ингибиторы социальных изменений, как гаранты стабильности общества. Встреча социального и культурного изменений происходит на всех уровнях, но на уровне социального субъекта она заметно укрупнена. Механизмом общественного развития выступает именно дуальная оппозиция «старого – нового», а культура возникает как итог медиации, разрыва ограничителей старых культурных рамок.

Как результат всех этих этапов исследования может появиться типологическая характеристика социальности. Наша гипотеза состоит в том, что качество социальности (моно-, поли-, псевдосоциальность) и есть своеобразный маркер состояния этого социокультурного взаимодействия: при конвергенции социального и культурного развития наблюдается увеличение гомогенности, т.е. отклонение в сторону моносоциальности. При дивергенции, напротив, возрастает гетерогенность, общество отклоняется в сторону плюралистической социальности [17]. Если такие векторы на каком-то этапе истории становятся разнонаправленными, это чревато серьезной социальной дезорганизацией и внутренними социокультурными конфликтами или даже социальной катастрофой, поскольку общество не может использовать культуру для налаживания системы социальных отношений. Культура при этом становится не гарантом социальных изменений, а, напротив, дестабилизирующим фактором. Такой социокультурный конфликт может грозить национальной катастрофой, в России XX в. он привел к парадоксальным и тяжелым последствиям – тоталитаризму в обществе и псевдоколлективистской социальности, которая после распада тоталитарной системы выродилась в жесткий «атомизированный» индивидуализм, плоды которого российское общество не изжило по сей день. В переводе на язык социокультурного подхода можно сказать, что имел место содержательный раскол между обществом как культурным текстом и текстом социальных взаимодействий, который сегодня продолжает разрывать противоречиями каждую личность российской социокультурной среды.

Список литературы

1. Шмерлина И. А. Социальность и проблема смысла : к выработке междисциплинарного понятия // Эпистемология и философия науки. 2009. Т. 21, № 3. С. 137–151.
2. Шмерлина И. А. Биологические грани социальности // Очерки о природных предпосылках социального поведения человека. М., 2013. 200 с.
3. Гиренок Ф. И. Фигуры и складки. М., 2013. 244 с.
4. Устьянцев В. Б., Листвина Е. В. Социальное познание : формирование, особенности, методология // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2006. Т. 6, вып. 1–2. С. 121–123.
5. Деркачев Г. И., Бакланов И. С. Проблемы и истоки легитимации власти в современной России // Социально-гуманитарные знания. 2009. № 9. С. 139–144.
6. Ахизер А., Клямкин И., Яковенко И. История России : конец или новое начало? М., 2005. 708 с.
7. Гончаров В. Н. Политическая культура в контексте политического сознания // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2012. № 3. С. 128–137.
8. Гуссерль Э. Идеи к чистой феноменологии и феноменологической философии : в 3 кн. М., 1999. Кн. 1. 367 с.
9. Коломак А. И. Антропологические и социальные основания исследования феномена свободы // Вестн. Северо-Кавказского гос. техн. ун-та. 2012. № 2 (31). С. 107–110.
10. Бурдые П. Социология социального пространства / пер. с фр. ; отв. ред. перевода Н. А. Шматько. М. ; СПб., 2005. 288 с.
11. Гречко П. К. Социальное : диспозиционно-коммуникативная перспектива исследования // Вопросы социальной теории. 2008. Т. II, вып. 1(2). С. 112–132.
12. Shebzukhova T. A., Bondarenko N. G. Moral, legal and political aspects of freedom in the context of the principle of determinism // Middle East Journal of Scientific Research. 2013. Vol. 14, № 4. P. 498–501.
13. Филиппов А. Ф. Социология пространства. СПб., 2008. 285 с.
14. Колосова О. Ю. Синергетические аспекты развития современного общества // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2012. № 4. С. 17–20.
15. Пигров К. С. Кризис и катастрофа // Мысль : в 5 т. Социальная аналитика кризиса. СПб., 2004. Т. 5. С. 4–31.
16. Микеева О. А. Анализ парадигмальных оснований социокультурного подхода в социальном познании // Научная мысль Кавказа. 2009. № 1. С. 45–48.
17. Бакланова О. А. Методологические измерения социальности в современной социально-теоретической рефлексии // Вестн. Северо-Осетинского гос. ун-та им. К. Л. Хетагурова. 2013. № 2. С. 142–145.



Circuits Typological Study of the Socio Modern Society

O. A. Baklanova

Humanitarian Institute of the North Caucasian Federal University
2, Kulakov, Stavropol, 355029, Russia
E-mail: Mikeewa@yandex.ru

I. S. Baklanov

Humanitarian Institute of the North Caucasian Federal University
2, Kulakov, Stavropol, 355029, Russia
E-mail: baklanov72@mail.ru

Sociality is a specific quality of connections, relationships and dependencies between individuals and social groups that create and reproduce many times historically conditioned model of social relations, continuously maintaining the stability and unique character of the established social order. Features of the sociality can be given on the basis of four dimensions units that characterize the irreducible to each other biological, social, cultural and psychological features of the processes deployment in social space. Each of these dimensions was studied in proper disciplinary structured fields, and philosophical aspects can be characterized in three dimensions – structural, functional and dynamic (which are correlated with each other and can provide integral description of the existing social). Modern research of sociality should also include a requirement to multi-variant representations of sociality. Philosophical approach assumes revealing complex interaction of different types of social communication.

Key words: social, social theory, modern society, social-cultural approach, crisis, disaster, individualism.

References

1. Shmerlina I. A. Social'nost' i problema smysla: k vyrabotke mezhdisciplinarnogo ponjatiya (Sotsialnost and sense problem: to development of interdisciplinary concept). *Epistemologiya i filosofija nauki* (Epistemology and philosophy of science), 2009, vol. 21, no. 3, pp. 137–151.
2. Shmerlina I. A. Biologicheskie grani sotsial'nosti (Biological sides of a sociality). *Ocherki o prirodnyh predposylkah sotsial'nogo povedeniya cheloveka* (Sketches about natural prerequisites of social behavior of the person). Moscow, 2013. 200 p.
3. Girenok F. I. *Figury i skladki*. (Figures and folds). Moscow, 2013. 244 p.
4. Ustyantsev V. B., Listvina E. V. Sotsial'noe poznanie: formirovanie, osobennosti, metodologija (Social knowledge: formation, features, methodology). *Izv. Sarat. Univ. (N.S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogics*. 2006, vol. 6, iss. 1–2, pp. 121–123.
5. Derkachev G. I., Baklanov I. S. Problemy i istoki legitimatsii vlasti v sovremennoj Rossii (Problems and sources of legitimation of the power in modern Russia). *Social'no-gumanitarnye znaniya* (Social and humanitarian knowledge), 2009, no. 9, pp. 139–144.
6. Akhiyezer A., Klyamkin I., Yakovenko I. *Istorija Rossii: konets ili novoe nachalo?* (History of Russia: end or new beginning?). Moscow, 2005. 708 p.
7. Goncharov V. N. *Politicheskaja kul'tura v kontekste politicheskogo soznaniya* (Political culture in a context of political consciousness). *Jekonomicheskie i humanitarne issledovanija regionov* (Economic and humanitarian researches of regions). 2012, no. 3, pp. 128–137.
8. Gusserl E. *Idei k chistoj fenomenologii i fenomenologicheskoy filosofii: v 3 kn.* (Ideas to pure phenomenology and phenomenological philosophy: in 3 book). Moscow, 1999. Book 1. 367 p.
9. Kolomak A. I. Antropologicheskie i sotsial'nye osnovanija issledovaniya fenomena svobody (Anthropological and social bases of research the phenomenon of freedom). *Vestnik Severo-Kavkazskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta* (Bulletin of the North Caucasus State Technical University), 2012, no. 2 (31), pp. 107–110.
10. Bourdieu P. *Sotsiologija sotsial'nogo prostranstva* (Sociology of social space). Translation from French. Ans. ed. translation N. Shmatko. Moscow, St.-Petersburg, 2005. 288 p.
11. Grechko P. K. Sotsial'noe: dispozicionno-kommunikativnaja perspektiva issledovanija (Social: dispositional communicative perspective study). *Voprosy sotsial'noj teorii* (Questions of social theory), 2008, vol. II, iss. 1 (2), pp. 112–132.
12. Shebzukhova T. A., Bondarenko N. G. Moral, legal and political aspects of freedom in the context of the principle of determinism. *Middle East Journal of Scientific Research*. 2013, vol. 14, no. 4, pp. 498–501.
13. Filippov A. F. *Sotsiologija prostranstva* (Sociology of space). St.-Petersburg, 2008. 285 p.
14. Kolosova O. Yu. Sinergeticheskie aspekty razvitija sovremenno obshhestva (Synergetic aspects of development of modern society). *Gumanitarnye i sotsial'no-ekonomicheskie nauki* (Humanitarian and social and economic sciences), 2012, no. 4, pp. 17–20.
15. Pigrov K. S. Krizis i katastrofa (Crisis and accident). *Mysl': v 5 t. Social'naya analitika krizisa* (Thought: in 5 vol. Social analytics of crisis), St.-Petersburg, 2004, pp. 4–31.
16. Mikeeva O. A. Analiz paradigmat'nyh osnovanij sotsiokul'turnogo podkhoda v sotsial'nom poznanii (The analysis the paradigmalykh of bases of sociocultural approach in social knowledge). *Nauchnaja mysl' Kavkaza* (Scientific thought of the Caucasus), 2009, no. 1, pp. 45–48.
17. Baklanova O. A. Metodologicheskie izmerenija sotsial'nosti v sovremennoj sotsial'no-teoreticheskoj refleksii (Methodological measurements of a sociality in a modern social and theoretical reflection). *Vestnik Severo-Osetinskogo gosudarstvennogo universiteta imeni K. L. Hetagurova* (Bulletin of the North Ossetian State University of C. L. Khetagurova), 2013, no. 2, pp. 142–145.

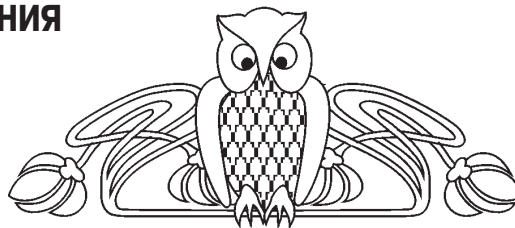


УДК 502,12:1

ГЛОБАЛИЗАЦИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ

Веретенников Николай Яковлевич –

доктор философских наук,
профессор кафедры философии и методологии науки,
Саратовский государственный университет
E-mail: tatochka064@mail.ru



Статья посвящена процессу глобализации экологического сознания, в основе которого лежит формирование способности человека воспринимать и осознать существование единой системы «биосфера и человеческое общество». Рассматриваются факторы становления и формирования планетарного экологического сознания: эмпирические знания, приобретаемые при взаимодействии человека с окружающей природной средой, Великие географические открытия, расширение межгосударственных торгово-экономических отношений, труды путешественников, ученых. Раскрываются причины обострения современных глобальных экологических проблем и пути их решения. Выделены синергетические конструктивные принципы коэволюционного развития и взаимодействия многоуровневых и сверхсложных систем социоприродного характера; раскрывается необходимость совершенствования образовательных программ.

Ключевые слова: экология, сознание, глобализация, социальная экология, коэволюция, биосфера, синергетика.

Актуальность предложенной статьи обосновывается обострением современных глобальных, в том числе экологических проблем и необходимостью поиска путей их решения усилиями всего планетарного сообщества. Одним из главных факторов положительного изменения сложившейся реальности является глобальное экологическое сознание. Автор пытается рассмотреть процесс формирования глобального экологического сознания в контексте социальной экологии, в котором созревает осознание и глубокое понимание того, что человек субъективно и объективно сопричастен сверхсложной системе «общество – окружающая среда», которая представляет собой целостное, сопряженное образование, где оба составляющих элемента взаимозависимы, коэволюционно взаимосвязаны, едины.

При становлении планетарного экологического сознания изначально значительную роль играют социоприродные факторы с учетом географической протяженности интеграционных процессов. Человеку как социальному существу присуще стремление в поисках средств существования к расширению жизненного пространства. Распространение людей вело к организации различных форм совместной жизни интегрированных в социумы индивидов: племен, наций, государств. Одновременно с этим процессом раздвигались географические пространства и горизонты ойкумены. Люди приобретали эм-

пирические знания об окружающей природной среде, ландшафтах, разнообразных животных для охоты и разведения их, об особенностях природных условий для ведения хозяйственной деятельности на земле.

С появлением государств расширились межгосударственные контакты; отдельные страны и народы выходили из изоляции. Нарастало стремление познать не только свою, но и территорию других стран, близких и далеких: информация была нужна для торговых отношений и военных целей, для путешествий. Происходило взаимодействие накопленных представлений, знаний о новых географических местах. Разрозненные области, объединенные в античном обществе, варилась в одном котле – всемирной истории. Это была одна из первых ступенек на пути восхождения многообразного и разобщенного мира к целостности и взаимосвязанности. Уже на этом этапе отдельные подсистемы биосферы начали испытывать воздействие человека: оно проявлялось в основном в изменении растительного покрова и истреблении отдельных видов животных. Начиная с эпохи неолита, с развитием земледелия и скотоводства общество стало оказывать сильное влияние на биосферу: уменьшались площади зеленого покрова планеты. В результате вырубки лесов, распашки лугов и выпаса домашнего скота огромные территории в различных регионах нашей планеты постепенно превратились в песчаные пустыни и скалистые горы. Великое переселение народов, нашествия, вызванные и стремлением к обогащению, сопровождалось познанием все новых и новых территорий.

Как замечает Ю. Д. Гранин, в период становления мировых религий и культур усилиями первых греческих философов, иудейских пророков, основателей зороастризма в Иране, буддизма и джайнизма в Индии, конфуцианства и даосизма в Китае формировалась идея глобальности мира, единства человечества и личной ответственности индивида за существование и сохранение анонимного мира-бытия. Впоследствии эта идея была подхвачена и своеобразно развита сначала христианством, а затем исламом [1]. Одновременно процесс накопления знаний о Земле продолжался, он обеспечил в XV–XVI вв. интеллектуальный



прорыв, означавший наступление эпохи Великих географических открытий; это было также время Просвещения и гуманизма.

Эпоха Великих географических открытий расширила пространственный кругозор европейцев и народов других континентов. Титаны Возрождения – Леонардо да Винчи, Николо Макиавелли, Томас Мор и др. – внесли свой вклад в развитие географии как науки. Созрело целостное представление о Земле, которое стало возможным в результате распространения конкретных знаний о планете. Здесь же надо отметить, что время освоения человеком Земли было и временем трагических ошибок, непродуманного натиска на природу. Но так или иначе огромное количество публикаций, посвященных открытиям и исследованиям на всех материках планеты, описали истинный облик мира: он стал узнаваем, единообразен в представлении разных народов; можно говорить о формировании общего взгляда на земной шар.

Теоретической и методологической основой глобального экологического сознания стали идеи видного американского психолога XX в. Дж. Гибсона, построившего оригинальную концепцию экологического восприятия мира, в которой заложена идея, что человек живет и действует не в мире, описываемом физикой, физическими категориями пространства, времени, материи и т.д., а в мире непосредственных и опосредованных контактов со средой своего обитания, который он назвал экологическим миром. При этом человек и окружающая его среда взаимно связаны, взаимно влияют друг на друга и изменяют друг друга. В своей жизнедеятельности человек может плодотворно реализовать только ту возможность, которую предоставляет ему окружающая среда. И. К. Лисеев приводит мысль Дж. Гибсона о том, что в отличие от физического объекта, который погружен во множество сходных с ним объектов, живой объект погружен в окружающий мир иначе – у него есть свое особое окружение: «И эта “особость” состоит в их взаимном воздействии» [2, с. 59]. Человек и окружающая его природная среда являются взаимодополняющими и друг без друга немыслимы. Гибсоновская концепция экологического восприятия мира претендует на роль методологического конструкта, определяющего формирование онтологических и познавательных «заготовок» для экологического сознания, цель которого – раскрыть сопряженность природных и социальных процессов.

В формировании представлений о процессе глобализации экологического сознания заметную лепту внесла книга Дейна Радьяра «Планетаризация сознания», в которой утверждается, что нельзя рассматривать человека – индивидуаль-

ного или коллективного – независимо от его окружения – природного и социального и от соответствующего исторического периода. Автор обращает внимание на фундаментальный факт, касающийся существования человека: он является участником комплексной деятельности земной биосферы, причем условия его жизни, состояние биосферы, планеты в целом и всей Солнечной системы могут изменяться.

Памятуя о том, что экологические проблемы должны устраняться усилиями всего планетарного сообщества, Д. Радьяр с горечью замечает, что «мы живем в период крайнего индивидуализма и в то же время деперсонализации», когда люди преследуют только свои интересы [3, с. 19].

Обществу становится ясно, что мы живем в эпоху интенсивного и необратимого экологического кризиса, связанного с духовной пустотой. Улучшение этой ситуации требует изменения системы ценностей и норм поведения во взаимоотношениях человека с природой.

Н. Элиас в книге «Общество индивидов» с тревогой пишет о том, что в современном обществе остро встала проблема соотношения отдельного человека и общества: человек представляет себя неким «Я», совершенно утратившим всякое «Мы» [4]. Жизненная стратегия, основанная на индивидуализме и соревновательности, а не на синергии и сотрудничестве, сказывается на состоянии окружающей природной среды – это беспощадная эксплуатация природы, расхищение невозобновляемых ресурсов, глобальное загрязнение почвы, рек, озер, лесов.

Где же выход? Этот выход – в новой философии, в которой возникает чувство межличностных, объемлющих весь мир отношений, в том числе включающих и природу. Необходимо создать новые образцы порядка, интегральных взаимоотношений с природой, гармоничные по своему характеру, доступные сознанию сегодняшнего глобального человека, который должен обязательно почувствовать себя «участником» широкого экологического движения, создающим новые правила отношения к природе, экологическую этику, радикально обновляющую ценности, символы, поведение и способы чувствования.

Всеобъемлющее мировоззрение необходимо для формирования творческого и направленного в будущее понимания глобальных экологических проблем, которые все более угрожают жизни человечества на Земле. Необходимо видение во всех процессах биосферы структурирующих факторов, которые предполагают более высокий порядок и целесообразность и станут основой будущего человеческого опыта. На людей, решающих экологические проблемы, воздействует, прежде всего, воспринимаемая экологическая



реальность, а стратегия таких решений должна опираться на научные исследования.

Глобализация экологического сознания предполагает концепцию восприятия, изучения и описания явлений как физического, так и биологического мира, выделяя бытие человека в биосфере и его отношение к природе. Под поверхностью явлений и событий, кажущихся порой бессмысленными, порядок – холистическая, структурирующая сила, считает Радьяр. Развивая способность воспринимать принцип порядка в его многообразных проявлениях (регулярность, периодичность, ритмы существования), люди учатся использовать их для того, чтобы в определенной степени контролировать свое окружение, сделать свое бытие более безопасным и полным. Там, где удовлетворено чувство порядка, принцип предсказуемости принимает связную форму естественного закона или научной формулы, там правит безопасность. Тогда уменьшается царство случайного, непредсказуемого, иррационального и опасного.

Бесспорно, огромную роль в становлении планетарного экологического сознания сыграли Римский клуб и его члены – крупные и признанные ученые в различных областях науки. В 1983 г., выступая на форуме Римского клуба в Боготе, столице Колумбии, его президент А. Печчеи выразил надежду, что в защиту природы можно собрать огромную коалицию сил. Именно совершенствование отношений человека с природой может стать целью деятельности миллионов граждан, темой научных исследований.

Э. Пестель в докладе Римскому клубу «За пределами роста» говорил о том, что в поисках мира надо, в первую очередь, добиться мира между человеком и природой. В контексте этой мысли он приводит слова А. Печчеи: «Мирные отношения человечества и природы имеют такую же жизненную важность, как мир между народами, тем более что это утверждение предполагает, что проблема отношений Человека с Природой не потеряет своего значения, даже если вдруг чудесным образом исчезнет угроза войны и все другие опасности и проблемы» [5, с. 143]. В процессе глобализации экологического сознания очень важным является изменение мировоззрения личности в сфере соотношения ее с обществом и с миром. Главное при этом, чтобы человек осознал, что он не отдельная, а интегральная часть окружающего его мира, что он является частью более крупного целого, так он сможет развивать степень своего взаимного сотрудничества и согласованности в решении экологических проблем, в том числе на региональном уровне. Проблемой является не индивидуальность как таковая, а изолированная индивидуальность, воспринимаемая

как отдельная, даже отрезанная от общества и природы.

Человек с планетарным мышлением должен жить и строить свою деятельность по законам Вселенной, в основе которой заложен гармонизирующий инвариант. Человеческая экзистенция также осмысливается не как однозначно зависящая от необходимости законов Природы либо от спонтанно разворачивающейся планетарной жизнедеятельности самого человечества: она интерпретируется как интегральный продукт сложной номинальной интерференции всех перечисленных факторов.

На современном научном и методологическом уровне проблему глобализации человеческого сознания обсуждают участники трансатлантического диалога: С. Гроф, Э. Ласло, П. Рассел [6]. По их убеждению, нужна новая парадигма, которая собрала бы все части мозаики картины мира совершенно новым образом и создала теоретическую модель, способную принять во внимание и мир мысли, и мир материи. Она должна одновременно описать явления как физического, так и биологического миров. Новая парадигма окружающего человека мира должна быть сформулирована в современных терминах, доступных пониманию обычных людей и актуальных для сегодняшней жизни. Она должна быть наполнена и духовно-нравственным содержанием. Эту мысль развивает Э. Ласло, который отметил, что сознание сегодня весьма фрагментарно, расколото, в нем зазоры между разумом и телом, внутренним и внешним, человеком и природой. Новая парадигма должна интегрировать нынешнюю фрагментарную карту реальности, она должна вобрать в себя все знание, накопленное естественными науками, особенно новой физикой, и внести его в контекст гуманитарных и общественных наук.

Формированию новых экологических взаимодействий общества с биосферой могут способствовать надличностные переживания, пробуждение ощущения своей сопричастности к живой вселенной, холистическое соучастное переживание себя и мира. Переживания как особые состояния психики способны ускорить трансформацию и эволюцию сознания, оказать, по мнению Э. Ласло, глубокое воздействие на структуру личности, на ее мировоззрение, иерархию ценностей, жизненную стратегию. Результатом таких переживаний может стать чувство всепланетного гражданства, глубокая экологическая осознанность природных явлений. Планетарное экологическое сознание порождает новые коллективные волю, духовный мир, школу общечеловеческих ценностей, приоритетом которой станет неоспоримая и высочайшая жизненная ценность природы.



Открытые синергетикой конструктивные принципы коэволюции сложных систем (самоорганизация, открытость, диссипативность, нелинейность, бифуркация и др.) и законы согласованного взаимодействия элементов мира могут и должны лечь в основу человеческого искусства жить вместе, жить вместе с природой. Синергетика предлагает диалектический подход к исследованию устойчивого развития мира, исходя из анализа прошлого и настоящего, но прежде всего из понимания отдаленных целей развития, т.е. структур-аттракторов (задающих устойчивое состояние) эволюции сложных систем: мы имеем в виду планетарное сообщество и природу. Концепция гармоничной цивилизации логически когерентна (соотносима) великой философской традиции Востока и Запада, согласуется с современными научными представлениями о гармонии Вселенной. Процесс глобализации экологического сознания включает признание не только целостности природных экосистем, но и призыв к осмотрительности вторжения человека в окружающую природную среду, поиск динамического равновесия между деятельностью человека и возможностями природных систем.

Формирование глобального мышления, адекватного вызовам нового века, необходимо, прежде всего, для разработки эффективных способов ослабления экзистенциальных рисков, сопряженных с реализацией проектов планетарных преобразований, для интенсификации поисков путей выхода из нынешней сложной ситуации. Мироустройство замкнутых национальных государств постепенно уступает место мироустройству глобального сообщества открытых друг другу наций. Этот процесс дает надежду на рост взаимопонимания и объединение усилий всех народов для решения экологических проблем. Проблема самосохранения в новом мироустройстве может оказаться неразрешимой, если элиты национальных государств не исследуют последствия непродуманных экологических взаимодействий общества и биосферы. Необходимо использовать общую научную синергию: международные конференции, соглашения, научно обоснованные управленческие решения, различные межгосударственные договоры и договоренности конфликтных сторон. Л. Уайт мл. предлагает: «Нам нужно обратиться к вещам фундаментальным, ибо, если мы ограничимся неглубокими и недальновидными решениями, мы будем получать лишь новые и новые ответные удары природы со все более усугубляющимися последствиями, которые сведут на нет успешность таких решений» [7, с. 191].

И. Р. Пригожин предупреждал о недопустимости простых подходов к сложным системам, в

нашем случае – к сложным самоорганизующимся разнообразным системам биосферы. Таким образом, обнаруживается необходимость разработки конкретных методов осуществления «диалога с природой». Мы вновь должны обратиться к синергетике при изучении процессов в системе «биосфера и человеческое общество». Для достижения устойчивого развития глобализирующегося общества методологическую ценность также представляет этика дискурса: «универсальная программа коллективной ответственности за будущее человечества» [8, с. 56].

Конечно, найти универсальные способы решения экологических проблем трудно: они могут быть различными для разных континентов. Пути поиска конкретных решений и выдвигаемые предложения могут отличаться в самом существенном, но положительную роль здесь должны сыграть новые экологические концепции: устойчивого развития, экологического благополучия, экологической безопасности.

В июне 1992 года в Рио-де-Жанейро состоялась вторая конференция ООН «Повестка дня XXI века», на которой поднимался вопрос об уровне экологической культуры и социальной ответственности нынешних поколений людей, не соответствующей вызовам времени. Говорилось и о необходимости основательно скорректировать существующие и разработать новые образовательные программы. Это будет способствовать активному участию всех слоев общества в поиске решений проблем развития и сохранения окружающей среды.

Итак, процесс глобализации экологического сознания начинается в древности, он связан с переселением народов в поисках средств существования, расширением межгосударственных контактов. Более активный период формирования планетарного экологического мышления был в эпоху Великих географических открытий, когда сформировался общий взгляд на реальную экологическую ситуацию на всей планете. Основой современного экологического сознания является его способность воспринимать существование единой системы «биосфера и человеческое общество» и конструировать стратегию гармоничного взаимодействия планетарного сообщества с природой.

Список литературы

1. Гранин Ю. Д. Глобализация и национальные формы глобализационных стратегий // Философские науки. 2007. № 9. С. 9–17.
2. Лисеев И. К. Экологическое мышление в осознании глобального мира // Философские науки. 2011. № 8. С. 56–63.



3. Радьяр Д. Планетаризация сознания. М., 1995. 302 с.
4. Элиас Н. Общество индивидов. М., 2001. 336 с.
5. Пестель Э. За пределами роста. М., 1988. 269 с.
6. Гроф С., Ласло Э., Рассел П. Революция сознания : трансатлантический диалог. 2004. 248 с.
7. Уайт Л. мл. Исторические корни нашего экологического кризиса // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. М., 1990. С. 196–197.
8. Орлов М. О. Этика дискурса как основа стратегий социализации в глобализирующемся мире // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2012. Т. 12, вып. 2. С. 54–59.

Globalization of Environmental Consciousness

N. Ya. Veretennikov

Saratov State University

83, Astrakhanskaya, Saratov, 410002, Russia

E-mail: tatochka064@mail.ru

The article is focused on the process of environmental conscience globalization, which is founded on human consciousness ability to perceive and recognize existence of a single *biosphere + human community* system. Planetary environmental conscience evolvement and formation factors are studied, such factors being: empirical knowledge acquired when a person is interacting with natural environment, great discoveries, international commercial and economic relations widening, travelers and scientists' writings. Reasons for and solutions to modern global ecologic problems aggravation are revealed. Synergetic constructive principles of co-evolutional development and multilevel and supercomplex socio-natural systems interactions are highlighted. The necessity to upgrade educational programs is discussed.

Key words: ecology, consciousness, globalization, social ecology, coevolution, biosphere, synergetics.

References

1. Granin Yu. D. Globalizatsiya i natsionalnye formy globalizatsionnykh strategiy (Globalization and national forms of globalization strategies). *Filosofskie nauki* (Philosophical sciences), 2007, no. 9, pp. 9–17.
2. Liseev I. K. Ekologicheskoe myshlenie v osoznanii globalnogo mira (Ecological thinking in realizing global peace). *Filosofskie nauki* (Philosophical sciences), 2011, no. 8, pp. 56–63.
3. Rudhyar D. *The Planetarization of Consciousness from the Individual to the Whole*. Santa Fe, 1981. 254 p. (Russ.ed.: Radiyar D. *Planetarizatsiya soznaniya ot individualnogo k tselomu*. Per. S. L. Udovik. Moscow, 1995. 302 p.).
4. Elias N. *The Society of Individuals*. Dublin, 2001. 241 p. (Russ.ed.: Elias N. *Obshchestvo individov* / per. V. I. Evseichev. Moscow, 2001. 336 p.).
5. Pestel E. *Beyond the Limits of Growth*. New York, 1989. 191 p. (Russ.ed.: Pestel E. *Za predelami rosta*. Per. L. A. Knina. Moscow, 1988. 269 p.).
6. Grof S., Laszlo E., Russell P. *The consciousness revolution. A transatlantic dialogue*. New York, 1999. 198 p. (Russ.ed.: Grof S., Laslo E., Rassel P. *Revolutsiya soznaniya: transatlanticheskii dialog*. Per. M. Drachinskogo. Moscow, 2004. 248 p.).
7. White L. Jr. *The Historical roots of our ecological crisis*. Science, 1967, vol. 155, pp. 1203–1207 (Russ. ed.: Uayt L. ml. Istoricheskie korni nashego ekologicheskogo krizisa. *Globalnye problemy i obshchechelovecheskie tsennosti*. Moscow, 1990. 191 p.).
8. Orlov M. O. Etika diskursa kak osnova strategy sotsializatsii v globaliziruyushchemsya mire (Discourse ethics as the basis of socialization strategies in a globalizing world.) *Izv. Sarat. Univ. New ser. Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogics*. 2012. Vol. 12, iss. 2, pp. 54–59.

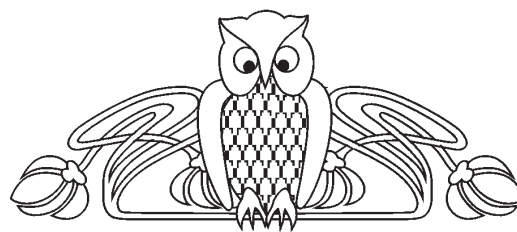
УДК 165

МИКРОАКУРСЫ СОЦИАЛЬНОГО И СТРАТЕГИИ ИХ ИССЛЕДОВАНИЯ

Гусева Ирина Ивановна –

доктор философских наук, профессор кафедры философии и политологии, Саратовский государственный социально-экономический университет
E-mail: iris212009@rambler.ru

В статье анализируются исследовательские стратегии социально-гуманитарных наук, ориентированные на локальные, индивидуальные формы бытия социального. Подчеркивается, что в этом контексте именно отдельное, индивидуальное становится принципом, организующим социальную действительность. Смена методологических ориентиров рассматривается на материале исторической (микроистория) и социологической науки (биографический метод). Обосновывается невозможность «схватывания» определённых измерений социальности при использовании исследовательской «оптики» уровня макроконцепций. Показано, что микроистория и биографический метод как разновидность



микросоциологии – это не некие «периферийные» дополнения к теории, но иные – по сравнению с макроконцепциями – способы проблематизации и теоретизации социально-исторической реальности.

Ключевые слова: социально-гуманитарные науки, стратегии исследования, микроистория, биографический метод, микросоциология.

Современные дискурсы социально-гуманитарных наук отличает возрастание научного интереса к локальным формам бытия соци-



ального. Именно отдельное, индивидуальное становится принципом, организующим социальную действительность, раздвигая рамки классической субъект-объектной парадигмы и формируя фундамент новой, постклассической рациональности. Стратегии исследования бытия индивидуального эпистемологически соразмерны отдельным, сингулярным началам, таким как ситуация, случай, индивид или вещь.

Рассмотрим эти тенденции подробнее на материале исторической и социологической науки. Наш выбор обусловлен тем, что в комплексе социально-гуманитарного знания история традиционно представляет идеографическую стратегию, а социология – номотетическую. Мы хотим показать, что, несмотря на разность «эпистемологических режимов», в этих науках прослеживаются сходные процессы, о которых говорилось выше. Смена ракурса исследования – от «макро» к «микро» – в исторической науке наиболее рельефно проявилась, безусловно, в микроистории, о чем свидетельствует само название этого направления. В современной социологии же, на наш взгляд, свидетельством упомянутых метаморфоз являются успехи биографического метода, который, по существу, превратился в самостоятельную исследовательскую стратегию.

Примат практики, экспериментирующий характер, возвращение познавательной ценности исторического знания (в противовес постмодернистскому пантекстуализму) привлекли к микроистории внимание многих гуманитариев во всём мире. В данной статье мы остановимся на философско-эпистемологических аспектах микроистории.

Очень часто смысл названия «микроистория» упрощенно сводят только к уменьшению масштаба наблюдения, связывая микроанализ с изучением малого исторического объекта. С этой точки зрения, если воспользоваться известной иллюстрацией самих представителей этого направления, местная коммуна, например, – предмет изучения микроистории, а взаимосвязь между коммунами, областями, государствами изучает история более «крупного масштаба». Но в такой трактовке масштаб онтологизируется, рассматривается только как характеристика самой реальности. В действительности же, когда идёт речь о масштабе, далеко не всегда имеются в виду параметры исследуемых объектов. По выражению Ж. Ревеля, «масштаб становится средством особой стратегии познания». Он сравнивает использование «микроисторической оптики» с изменением масштаба в картографии: оно «не тождественно укрупнению или уменьшению реальности, которая остаётся неизмен-

ной, той же самой, оно приводит к трансформации содержания представляемого объекта (т.е. происходит выбор того, что можно представить на карте)» [1, с. 240].

Против понимания микроистории как серии иллюстраций-миниатюр, «живых» зарисовок жёстко и определённо высказался К. Гинзбург в лекции, прочитанной им в ноябре 2003 г. в РГГУ: «В общественных науках теорию иногда имплицитно отождествляют с широким подходом а la Макс Вебер, а микроисторию – с конкретными попытками спасти от забвения жизни маргиналов, побеждённых. Если принимать такие определения, то микроистория будет вынуждена примириться с периферийной, внетеоретической ролью, которая не бросит вызова господствующим теориям». Другой, избранный самим К. Гинзбургом и его единомышленниками способ обращения к истории, по его убеждению, даёт «возможность разрушить некоторые преграды, которые, как думают многие, разделяют микроисторию и теорию. Выбранная наугад жизнь может сделать “конкретно видимой” попытку унифицировать мир и некоторые её следствия» [2, с. 28]. Эти слова были произнесены в контексте опыта микроанализа жизни Жана-Пьера Пюрри, одного из пионеров капиталистического завоевания мира. Речь идёт о взгляде на эпоху первоначального накопления капитала через призму жизни конкретного человека. Вполне естественно в этой связи выступает обращение итальянского историка к К. Марксу и М. Веберу. Примечательно, что в рамках своего исследования К. Гинзбург не просто показывает сильные и слабые места двух самых влиятельнейших социальных концепций – он, по сути, осуществляет опыт проблематизации этих концепций. Говоря о несовместимости Ж.-П. Пюрри с «идеальным типом» Вебера и о «выпадении» своего героя за пределы конфигурации модели Маркса, К. Гинзбург фиксирует нечто большее, чем просто изъяны знаменитых теоретических конструкций. Он ставит проблему невозможности «схватывания» определённых измерений социальности при использовании исследовательской оптики уровня макроконцепций.

Итак, задача микроанализа не в том, чтобы множить примеры с целью их последующего обобщения. Масштаб как характеристика изучаемых объектов не является предметом главного интереса для микроисторика. Здесь главное, что *уменьшение масштаба* или «применение микроскопа» в истории не просто локализация наблюдения, а возможность открыть механизмы конструирования воспроизводимых социальных порядков. Сторонники микроанализа предлагают смотреть на прошлое, отказавшись от



преимуществ (часто мнимых) того ракурса, с которого прекрасно виден итог исторического пути. Выбор микромасштаба даёт возможность реконструировать жизненные стратегии, видимые только с очень близкого расстояния. Применение исследовательской «оптики» такого плана становится актом деконструкции априорных социальных стратификаций и позволяет посмотреть на прошлое как на переплетение различных возможностей, из которых далеко не все воплотились в действительность. Рассмотрение «под микроскопом» позволяет увидеть такой контекст, который выявляет не заметную на уровне макроанализа значимость вещей: «...индивиды непрерывно творят свою идентичность, группы складываются во время конфликтов и на основе солидарности, их характеристики не устанавливаются априорно, а являются результатом динамики, которая сама становится предметом анализа» [3, с. 180]. Так, за образом обезличенного рынка приоткрываются личные, социальные, семейные связи, от которых зависят уровень цен, время и способы перехода земельной собственности из рук в руки. И в этом контексте становятся значимыми и стратегии выбора брачных партнёров, и динамика обмена книгами, и частота обращений за материальной и социальной помощью в пределах локальной социальной общины. Социальный мир предстаёт не как объект с заданными свойствами, а как система развивающихся, изменяющихся взаимосвязей.

Одно из принципиальных расхождений между макро- и микроисторией связано с пониманием роли единичного, случайного. Забвение уникального и индивидуального в пользу безликих макроструктур – основная претензия микроанализа к традиционной историографии. В фокусе микроистории как истории социальных общностей – повторяющиеся события, регулярности, её кредо – это обращение к серии и числу, предметом исследования является типичное, повторяющееся. В микроистории же действует установка на аномалию, а не на аналогию. При этом наибольший интерес представляют такие случаи, которые невозможно редуцировать к типичному, не укладывающиеся в определённые нормы и требующие интерпретации с учётом специфики контекста. На первый план выдвигается не социальная когерентность, но, по выражению Дж. Леви, «зазоры» в социальных системах, так как именно в них проявляется возможность свободы выбора индивидов, и впоследствии именно стратегии «маленьких людей» формируют новые механизмы агрегации системы.

Роль казуса для осмысления контекста в том, чтобы выявить противоречия, неравновесность

системы, которая только на уровне теоретической конструкции кажется унифицированной. Путь от казуса к общему – это не путь простой индукции, а одно из направлений интерпретации социальной системы, когда маргинальное не отбрасывается как досадное недоразумение, а позволяет увидеть тот или иной социальный порядок как подвижный, открытый, не ставший, а становящийся.

Ещё один аргумент в пользу микроистории: Р. Харре обращает внимание на то, что существуют социальные стереотипы очень малого масштаба, которые «выживают» даже в периоды крупномасштабных социальных изменений [4, с. 101]. Впитанные с детства, воспринимающиеся как самоочевидности, подвергнутые микроанализу, они могут стать ключом к смысловой реальности данного социального порядка.

Итак, в арсенале микроистории следующие подходы и методологические установки: изменение масштаба наблюдения, деконструкция априорных схем социальной стратификации, принцип неоднородности и динамичности социального контекста, новая трактовка пограничного случая, с точки зрения исторической генерализации. Ценность и новизна микроистории, кроме её ярко выраженного гуманистического и антирелятивистского пафоса, заключается в разработке и необычайно эффективном и тонком применении очень цельной методологической стратегии. Эпистемологический статус микроистории можно, как нам представляется, определить следующим образом: *микроистория – это направление историографии, основанное на исследовательской стратегии особого рода, позволяющей через реконструкцию опыта отдельного индивида и микрогрупп выйти на уровень объективации социального.*

Таким образом, идеи дискретности и гетерогенности, ставшие атрибутом образов социальной реальности в философской рефлексии и концепциях социально-гуманитарных наук во второй половине XX в., получили своё конкретно-научное воплощение в технике микроанализа исторического прошлого. Уменьшение масштаба в микроисторических исследованиях является познавательной стратегией, соразмерной новому образу социально-исторического универсума.

В современной социологии также все более популярными становятся подходы, основанные на принципах индивидуализма, ориентированные на локальные формы бытия социального. Например, гуманистическую социологию интересует, какие мотивы, какие личностные, семейные выборы привели к тому, что жизненные «маршруты» оказались именно такими, и в итоге именно так определилось место в соци-



альной иерархии со всеми вытекающими отсюда последствиями. Это проясняет, почему такая социология получила название гуманистической: возможность выбора, выхода за границы того, что считается социальной нормой в данное время в данном обществе, обычно заявляемая на уровне ценностно-смысловой сферы, здесь становится предметом исследования. Таким образом, вариативность человеческого поведения, неизбежное разрушение социального стереотипа, связанного с выполнением той или иной социальной роли, выступают не как допустимые «погрешности», но, по существу, становятся онтологическим фундаментом этой исследовательской стратегии.

С развитием гуманистической, или качественной социологии многие исследователи справедливо связывают обретение особого эпистемологического статуса биографическим методом. Остановимся на этом подробнее.

Ренессанс биографического метода наблюдается в социологии начиная с конца 70-х гг. XX в. Как и в историографии, актуализация и переосмысление возможностей биографического метода в социологии является одним из направлений «антропологического поворота». У этого ренессанса есть как эпистемологические причины, связанные с возрастанием роли качественных методов в социологии, так и онтологические, такие как осознание ценности различных типов субъективного опыта, поведенческих стратегий, плюрализма повседневных практик – словом, всё то, что у П. Бергера получило название «индивидуация жизни», у З. Баумана – «индивидуализированное общество».

В классической социологии биографический метод являлся периферийным инструментом исследования, поскольку предметом социальной науки считались крупномасштабные социальные взаимодействия и структуры. В социологии эпохи постмодерна он перестал быть просто одним из методов, но выступает маркером генеральной исследовательской стратегии, направленной на выявление механизмов воспроизводства социального посредством обращения к субъективному и индивидуальному. Кульминацией этой стратегии выступает эпистемологическая переоценка роли единичного случая: «...один единственный случай может превзойти несовершенство теории или суммированных результатов предшествующих эмпирических исследований и тем самым способствовать новым теоретическим продвижениям, эмпирическим дополнениям» [5, с. 22].

По законам жанра, биография всегда выходит за рамки нормативности. Кроме того, в мире постсовременности, где существует плюрализм идентичностей, дифференцируются типы биографий – в соответствии с усложнением жизнен-

ных перспектив. Поэтому, как и в историческом исследовании, использование биографического метода в социологии наталкивается на главное «эпистемологическое препятствие»: проблему репрезентативности индивидуального – достоверности той информации, которая получается «на выходе» биографического исследования. Сторонники биографического метода в этой связи обращают внимание на нетождественность регулярности и закономерности, типичного и репрезентативного. Исследователя интересует не частота повторяемости, а, по выражению В. Фукс-Хайнрица, «репертуар возможностей» различных жизненных вариантов. Жизненный пример интересен не только сам по себе, а как один из вариантов реализации поведенческих стратегий – на фоне других вариантов, в сравнении и часто по контрасту с ними. Главной исследовательской задачей становится необходимость «улавливания» в конкретной биографии факторов, конституирующих социально-типическое. Естественно, для того, чтобы это стало возможным, биографические свидетельства, полученные путём опросов и интервью, должны быть дополнены информацией из другого типа источников, таких, например, как публичные и частные архивные материалы. Такое понимание и применение биографического метода снимает напряжённость дихотомии микро- и макросоциологии.

Отмечается интересная тенденция: если раньше в социологии биографический метод чаще всего использовался для изучения тех групп, которые с трудом поддаются пространственной и временной локализации, и в силу этого становятся проблематичными их масштабные серийные обследования [6, с. 44], то теперь он выступает в качестве генеральной стратегии, направленной на выявление механизмов воспроизводства социального посредством обращения к индивидуальному. Тем самым, как и в случае микроистории, эпистемологическая направленность этой стратегии дополняется экзистенциально-гуманистическими мотивами: представляется возможность исследовать вклад «мира доминируемых» в функционирование «фабрики значений», неустанно работающей на поддержание и воспроизведение социального порядка.

Важным исследовательским инструментом в таком направлении социологии, как социология памяти, является биографическое интервью. Биографическое интервью даёт возможность увидеть, как смешиваются и взаимодействуют макро- и микросоциальные факторы на протяжении всего жизненного пути индивида. Так, при исследовании проблемы миграции анализ



интеграции в ментальный мир нового общества обычно проводился на макроуровне, уровне национального государства. В настоящее время растёт интерес к внутреннему миру мигрантов, интеграции на уровне личности, а это, по мнению исследователей проблемы, прекрасная почва для применения биографического метода [7, с. 60]. Возьмём другой пример: большой интерес как для социолога, так и для психолога представляет то, как взаимодействуют брачные стратегии и различные модели карьеры и трудовой жизни. В этой связи Ж.-П. Альмодовар говорит о «черепицевидном» наложении перекрёстных видов анализа, представляющих как макро-, так и микроуровень исследования, позволяющем перейти от индивидуального к социальной динамике – и наоборот [8, с. 101].

Таким образом, микроистория, микросоциология, в частности, биографический подход как разновидность микросоциологии – это не некие «периферийные» дополнения к теории, но *иные* – по сравнению с макроконцепциями – способы проблематизации и теоретизации социальной реальности. Одним из главных открытий *другого* видения общества стало, по нашему мнению, открытие микромеханизмов производства и воспроизводства социального. Выбор «микроракурса» означает установку исследования на изучение конструирования социальной реальности в процессах совместной деятельности и коммуникации людей, действующих в конкретных обстоятельствах. Роль микростратегий состоит в том, чтобы сделать доступными для научного анализа эти новые ракурсы социального, ускользавшие от прежних парадигм. За счёт применения особой исследовательской «оптики» микроанализ даёт возможность отказаться от априорных конструкций и посмотреть на социальный порядок как подвижный, открытый, находящийся в процессе становления.

Таким образом, в возможностях микроанализа фокусируются многие ключевые проблемы современных социальных исследований: это и построение новой онтологии мира культуры, и выстраивание новых форматов «схватывания» социальности, и, наконец, стержневая проблема объективности социально-гуманитарного знания.

Список литературы

1. *Ревель Ж.* Микроанализ и конструирование социального // Современные методы преподавания новейшей истории. М., 1996. С. 236–261.
2. *Гинзбург К.* Широкие, рабы и Библия : опыт микроистории // Новое литературное обозрение. 2004. № 65(1). С. 18–34. URL: <http://www.helsinki.fi/collegium/events/Purry.pdf> (дата обращения: 18.01.2014).
3. *Леви Дж.* К вопросу о микроистории // Современные методы преподавания новейшей истории. М., 1996. С. 167–190.
4. *Харре Р.* Конструкционизм и основания знания // Вопр. философии. 2006. № 11. С. 94–103.
5. *Фукс-Хайнриц В.* Биографический метод // Биографический метод в социологии : история, методология, практика. М., 1994. С. 11–41.
6. *Девятко И. Ф.* Методы социологического исследования. М., 2002. 295 с.
7. *Аарелайд-Тарт А.* Проблемы адаптации к новым культурным реалиям в зеркале биографического метода // Социс. 2003. № 2. С. 59–67.
8. *Альмодовар Ж.-П.* Рассказ о жизни и индивидуальная траектория : сопоставление масштабов анализа // Вопр. социологии. 1992. Т. 1, № 2. С. 98–104.

Microperspectives of the Social and their Research Strategies

I. I. Guseva

Saratov State Socio-Economic University
89, Radisheva, Saratov, 410003, Russia
E-mail: iris212009@rambler.ru

This paper analyzes the research strategies of social and liberal sciences, focused on local, individual forms of existence of the social. It emphasizes that in this context particularly the certain, individual becomes the principle which organizes social reality. The change in the methodological milestones is considered on the historical (microhistory) and social science (biographical method) material. It grounds impossibility of «grasp» of the certain sociality measures when using research «optics» on the macroconcepts level. It shows that microhistory and biographical method as a microsociology type are not some «peripheric» additions to the theory but alternative – in comparison with macroconcepts – problematization and theorization methods of socio-historical reality.

Key words: social and liberal sciences, research strategy, microhistory, biographical method, microsociology.

References

1. Revel J. Microanalysis and the Construction of the Social. *Histories. French Constructions of the Past*. Ed. by J. Revel, L. Hunt. New York, 1996, pp. 492–502 (Russ. ed.: Revel Zh. Mikroanaliz i konstruirovaniye socialnogo. *Sovremennye metody prepodavaniya noveyshey istorii*. Moscow, 1996, pp. 236–261).
2. Ginsburg C. *Latitude, Slaves and the Bible: An Experiment in Microhistory*. Available at: <http://www.helsinki.fi/collegium/events/Purry.pdf> (accessed 18 January 2014) (Russ. ed.: Ginsburg K. Широкие, рабы и Библия: опыт микроистории. *Novoe literaturnoe obozrenie*, 2004, no. 65 (1), pp. 18–34).
3. Levi G. On Microhistory. *New perspectives on historical writing*. Ed. P. Burke. Oxford, 1991, pp. 93–113 (Russ. ed.: Levi G. K voprosu o microistorii. *Sovremennye metody prepodavaniya noveyshey istorii*. Moscow, 1996, pp. 167–190).
4. Harre R. Konstruksionizm i osnovaniya znaniya. *Voprosy filosofii* (Voprosy Filosofii), 2006, no. 11, pp. 94–103.



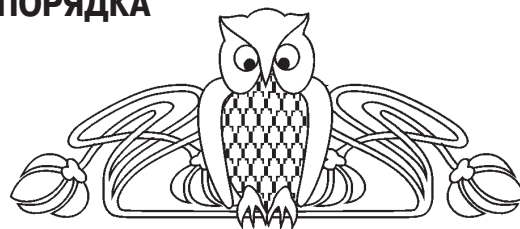
5. Fuchs-Heinritz W. *Biographische Forschung. Eine Einführung in Praxis und Methoden*. Wiesbaden, 2005. 330 p. (Russ.ed.: Fuks-Hainritz V. *Biograficheskiy metod. Biograficheskiy metod v sociologii: istoriya, metodologiya, praktika*. Moscow, 1994, pp. 11–41).
6. Devyatko I. F. *Metody sociologicheskogo issledovaniya* (The methods of sociological research). Moscow, 2002. 295 p.
7. Aareleid-Tart A. Problemy adaptatsii k novym kulturnym realiyam v zerkale biograficheskogo metoda (The problems of adaptation to new cultural realities through the prism of the biographical method). *Sociologicheskie issledovaniya* (Sociological research), 2003, no. 2, pp. 59–67.
8. Almodovar J.-P. Recits de vie et trajectoires individuelles une confrontation d'echelles d'analyse. *Annales de Vaucresson*, 1987, no. 26, pp. 123–132. (Russ.ed.: Almodovar J.-P. *Rasskaz o zhizni i individualnaya traektoriya: sopostavlenie masshtabov analiza. Voprosy sociologii*, 1992, vol. 1, no. 2, pp. 98–104).

УДК 316.772

ДУХОВНЫЕ ОСНОВАНИЯ ПОЛИТИЧЕСКОГО ПОРЯДКА В ОПЫТЕ РОССИИ И КИТАЯ

Данилов Сергей Александрович –

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



Статья посвящена влиянию духовных оснований на политический порядок и модернизационное развитие обществ. В центре сравнительного анализа оказывается исторический опыт и перспективы России и Китая. Анализируются религиозные, духовно-нравственные факторы, определяющие структуру политического порядка и его динамические состояния. Определяется, что обществам России и Китая свойственна ориентация на традиционализм, коллективизм, патернализм, религиозность. Данные социокультурные начала выступают эффективным механизмом адаптации инновационных импульсов, поступающих в общественную систему. Это подтверждает и сравнительный анализ модернизационных процессов в России и Китае, и если в отечественном измерении это была «модернизация рыбка», то в опыте Поднебесной это системно-стратегическое планирование изменений.

Ключевые слова: политический порядок, традиция, модернизация, духовно-нравственные основы, риски, Россия, Китай.

Вопрос о развитии обществ и перспективах государств в условиях нарастания информационного разнообразия и рискогенности определяется построением политических стратегий и принятием эффективных решений [1, с. 126]. В условиях многообразия глобального общества особую актуальность получает вопрос о диалоге культур и цивилизаций, способных оказать решающее влияние на формирование многополярности этого мира. Ключевой темой в этом контексте оказывается вопрос о политическом порядке и его социокультурном измерении. Политический порядок как совокупность факторов (действий, условий), направленных на урегулирование политических процессов, эффективное существование и развитие политической системы общества,

характеризуется, по мнению А. И. Демидова, следующими эффектами: согласованностью элементов, эффективностью ресурсов, безопасностью функционирования, а согласно А. И. Парфенову, «если власть нормирована, а ее воздействие носит системный характер, мы можем говорить о наличии социального порядка» [2, с. 22].

Сама сущность политики заключается в направленности на упорядоченность политических процессов и институтов, что обеспечивает стабильность и эффективное функционирование социально-политических систем. Необходимость согласования разнообразных и противоречивых социальных интересов и построения интегрирующего вектора развития создает в то же время потребность в преодолении возникающих противоречий. Тенденции упорядочивания и хаотизации являются фундаментальными характеристиками и определяют амбивалентную сущность политического. Огромную роль в вышеупомянутых процессах играют социокультурные факторы, оказывающие непосредственное влияние на политический порядок, ритмику и динамику социальных изменений [3].

В анализе опыта России и Китая такой актуальной проблематикой выступает тема духовных оснований политического порядка. В китайском и российском измерениях мы обнаруживаем сильное влияние духовно-нравственных основ, находящихся свое выражение в менталитете, традициях, нравственных нормах, на структуру и динамические состояния политического порядка. Это влияние взаимно: власть влияет на социокультурный поряд-



док общества, становясь фундаментальной темой интеллектуального опыта народов.

Власть, ее модель функционирования и воспроизводства способны институционализироваться в случае ее легитимации. История политической власти в России и Китае показывает доминирование типа традиционной легитимации, когда наличный социально-политический порядок воспринимается как легально единственно возможный. Религиозно-сакральные основания политического порядка выступают основаниями власти, что обнаруживается нами в опыте российской и китайской традиции, где сакральная религиозность легитимирует политического лидера. Как было отмечено, монарх как «Сын Бога», «Сын Неба» не только является носителем уникальных, «чудотворных» для государства и общества свойств, но и выступает транслятором высшей воли.

Исторически власть в российском сознании и мировоззрении изначально наделяется универсальным статусом, что находит свое выражение в многообразии семантических фигур и конфигураций. Соединенность с Богом, божественной волей и восприятие через сакральное измерение – черты фундаментальности и универсальности власти. Именно божественное измерение становится ключевым в определении власти как генерального института и ценности социальных отношений. В нашем национальном фольклоре четко фиксируются пословицы, поговорки, фразы из литературных сюжетов: «Власть Господня», «Господня воля – наша доля». Царь, олицетворяющий власть как сакральный комплекс духовно-социальных сил и отношений, является одним из рабов Божьих, поставленный Абсолютом над другими с целью заботы о своих подопечных. Царь – это, прежде всего, христианский государь. Фигура царя была максимально персонифицирована, что позволяет говорить о «семейной» модели, когда царь-бабушка должен заботиться о чадах-людях, ему вверенных. Здесь очевидна сакрализация семьи, одного из ключевых социальных институтов, взаимодействующая с русской религиозной традицией. Бог-Отец и Царь-Бабушка представляли собой интегрированную конструкцию, придающую власти стабильность, гарантируя социальную упорядоченность. Как и отношения в семье, так и отношения между царем и народом должны складываться на доверии, любви. Семья становится главнейшим институтом воспроизводства общества, поддерживает социальные структуры и порядок в нём, воспроизводит общественные отношения. Определяющим является нравственное измерение семейного бытия: «Благочестие же в семье служит основанием прочного благосостояния государства» (Св. прав. Иоанн Кронштадтский).

Политический порядок во времена Древнего Китая, согласно мифологии, основывался на четком структурировании мира, состоящего из подземного царства, земли, которая вмещает существование всего живого, из тридцати шести небес. На самом верхнем, тридцать шестом небе в роскошном дворце живет Верховный владыка, Нефритовый государь, сидящий на троне тридцать шестого неба и являющий собой образец бесстрастия и эмоциональной непоколебимости. Небо выступает высшей силой, выполняющей контролирующую и координирующую функции, передавая полномочия Сыну Неба – китайскому правителю. Его предназначение, миссия заключается в упорядочивании мира, завершении посредством наставничества духовной трансформации человеческой природы. Правитель реализует ключевые задачи по гармонизации мира, формируя как социокультурный порядок, так и политический.

Изначальная этизация правителя и его деятельности – центра стабильности системы, нравственно-этический фактор мыслей, поступков и поведения лидера определяют эффективность властных отношений и транслируют нравственные нормы как основы политической упорядоченности и целесообразности: «Правитель – основа для подданных. Когда правитель ясно показывает, что должно быть сделано, управление идет хорошо; когда правитель прям и искренен, подданные честны и старательны; когда правитель справедлив и поступает правильно — подданных легко исправить» [4, с. 86]. Здесь можно говорить о формировании следующей модели политического порядка, воспроизводящей алгоритмы общественного сознания китайцев: «*небесное – политическое – семейное*». Порядок выстраивался на основе взаимодействия между младшими и старшими, правителем и подданными, опираясь на ключевые паттерны социокультурной системы Китая: «*небесное–земное*», «*старший–младший*», «*правитель–поданный*».

Интеграция религиозного и политического в российском измерении базируется на принципе симфонии властей, светской и духовной, соборности – принципе принятия решений на основе согласия и единства всех здоровых народных сил в понимании общенациональных задач, а также на особом осмысленном самодержавии и понимании власти как служения. В то же время государство и народ должны быть в послушании у царя, если он сам хранит правоверие, не противоречит Христу. В противном случае народ имеет право отказаться от такой власти. Решение, аналогичное российской традиции, мы обнаружим впоследствии в позиции, транслируемой Конфуцием: если император несправедлив, не обладает добротой и



человеколюбием, т.е. отходит от этических начал, то возможно сопротивление ему со стороны подданных. Этическое выступает критерием правильной власти для Китая, и религиозное – основой этики власти для России.

Взаимодействие религиозного и политического в контексте российской действительности имеет прочное историческое основание. Например, доминантой сознания русского и российского человека была религиозная составляющая, не исключаящая, а, наоборот, гармонично включающая в себя осознание и понимание политической реальности. Именно интенции религиозного сознания послужили субстратом для идеологической «перенастройки» и превращения его в духовную опору новой советской власти. Такую интенсивную динамику перехода из религиозного в политическое состояние можно объяснить также внутренним сходством некоторых позиций марксизма с идеологическим комплексом под названием «соборность» – мистического единства рода человеческого, воплощением которого являлась коллективистская тотальность русской деревенской общины – мира. А сама идея «соборности» коррелировала с идеалами «единства», «общности», «народовластия».

Для российского и китайского обществ, в отличие от западноевропейской культуры, где политическая культура фундируется либерально-демократическими принципами, транслируя идеи индивидуализма, свойственны ориентации на традиционализм, коллективизм, патернализм, религиозность. Традиции в китайском опыте играют ключевую роль в конструировании политико-государственных отношений, их потенциал позволяет освоить и адаптировать инновационные импульсы, поступающие в общественную систему. Это позволяет сохранить, с одной стороны, многообразие – социальное, культурное, а с другой стороны, обеспечивает унифицированные формы власти, политики и управления.

На примере воздействия факторов модернизации на социальный порядок и духовные основы общества можно рассмотреть российский и китайский опыт. Модернизация сегодня – это не просто процесс осовременивания обществ, но императив их успешной конкуренции, а также выживания. Очевидны сформированные и реализуемые различные модели модернизации, которые следует внедрять при условии их соответствия социокультурным параметрам и факторам определенных государств. Модернизационные преобразования не только преобразуют прежний социально-политический порядок, но в их процессе должны формироваться новые институты. Отметим тот факт, что традиции культурно-исторического наследия Китая и России оказывают определяющее влияние

на формирование модернизационно-реформаторских стратегий. Обе страны, пребывающие в состоянии незавершенного модерна, решают задачи синтеза вызовов глобального мира и ресурсов национальной духовной культуры. Так, российские китаеведы М. Л. Титаренко, С. Л. Тихвинский, А. В. Виноградов пишут, что Поднебесная, «опираясь не только на объективные социально-экономические предпосылки модернизации, но также на специфически китайское прочтение постиндустриальной системы ценностей, основанное на избирательно-селективном механизме культурной традиции», избирает уникальный путь модернизации [5, с. 57].

Российский опыт свидетельствует о «догоняющей модернизации», а по характеру динамики это – революционно-модернизационный тип преобразований. «Модернизация рывка» – процесс, требующий колоссального напряжения как духовных, так и материальных сил при отсутствии системно-стратегического планирования изменений. Модернизация в китайском измерении отличается гармоничностью, постепенными изменениями. Это закономерно следует, в первую очередь, из стратегического характера изменений, реализация которых осуществляется в соответствии с принятой генеральной линией развития, а постепенный характер преобразований коренится в самой ритмике социокультурного процесса Поднебесной, где приоритетную роль играют принципы гармонии, единства, преодоление крайностей и противоречий в совокупности с нравственным ресурсом.

Модернизация – амбивалентный процесс, в котором неизбежно проявляются противоречия, а генеральной установкой является преодоление возникающих дихотомий, что свидетельствует, в свою очередь, об адаптации сознания транзитивного общества к скорости и качеству изменений. Процессы российской модернизации, ее амбивалентные состояния сопряжены с социокультурными основаниями, когда формировались дилеммы развития, связанные с проявлением противоречий: западное и восточное, инновационное и инерционное. Подчас неорганичное и негармоничное механическое заимствование новых ценностей и идей подкреплялось отсутствием новых институциональных образований в политике, экономике, праве. Такое взаимодействие подчас конфликтно и коренится в амбивалентном бытии русской культуры и русского национального сознания.

Характерным модернизационным эффектом, связанным с мировоззренческими основами модернизации Китая, можно считать преодоление противоречий, возникающих в процессе преобразований. Согласно Ту Вэймину, Поднебесная адекватно восприняла неизбежные дилеммы модернизации: «капитализм/социализм», «сель-



ское хозяйство/промышленность», «восточная культура/западные ценности» и др. Идея особого национального пути, а отнюдь не «проекта» модернизации, разворачивающегося в долгосрочной перспективе, убежденность в следовании своей культурной уникальности определили эффект снятия противоречий. Согласно Ту Вэймину, «мы находимся в довольно сложном положении, нам предстоит преодолеть три преобладающие, но устаревшие дихотомии: “традиционное – современное”, “западное – незападное”, “локальное – глобальное”» [6, с. 236–250.]. Также Китай успешно решает нравственную дилемму противопоставления долга-справедливости и пользы-выгоды, что приобретает особую актуальность в условиях современной экономики, соответствующей при совпадении с интересами общества долгу.

Рассмотрим этатизм и этизм модернизации. В опыте России и Китая власть выступает генератором изменений, они идут «сверху», модернизационные усилия были инициированы институтом государственной власти. Формирование модернизационного порядка как конструкции системно взаимодействующих институтов на основе духовно-нравственных ценностей в Китае невозможно было без института государства, который получает мощный ресурс поддержки у общества, а сильный бюрократический аппарат эпохи Мао был адаптирован к модернизационным задачам конца XX – начала XXI в. В опыте России и Китая мотивированность должна быть сформирована у властных элит, выступающих в качестве генераторов модернизации. В ходе китайской модернизации для каждой социальной группы был найден мотиватор, обеспечивающий участие и включенность в модернизационные процессы. В российском измерении проблема заинтересованности в модернизации обнаруживается у элиты, представленной бюрократией, интегрированной с бизнес-структурами, собственниками сырьевых компаний, «силовиками».

Этатистское измерение китайской модели модернизации характеризуется активным участием авторитарно-централизованного государственного аппарата, обеспечивающего социальную стабильность преобразований. Централизованность и жесткая регуляция ресурсов бюрократической машины в условиях китайского социума позволили и позволяют в настоящем контролировать изменения, что в процессе модернизации является приоритетом развития. В отличие от России, конфуцианство как главный элемент традиционной китайской культуры становится духовной основой модернизации: акцент делается на постоянном воспроизводстве. Это находит отражение в «линейно-лучевой конфигурации категориального алгоритма» [7, с. 37].

Универсальность конфуцианства как корпуса этических принципов, позволяет ему функционировать в качестве духовно-нравственного фундамента социальной жизни при различных политических режимах. Этический ресурс конфуцианства обращен в особенности к субъектам власти, призывая их к нравственному совершенству в условиях модернизации, и может быть сам модернизирован и адаптирован к меняющейся реальности. Духовный потенциал конфуцианства выступил как средством контроля власти, так и ресурсом самой власти, а коммунистическая идеология стала ресурсом, обеспечивающим властным элитам возможность модернизации, ее легитимность. Постоянное участие государства позволяет обеспечить преемственность культурной традиции [8, с. 126, 128.]. Так, Мао Цзэдун в мае 1941 г. в публикации «Перестроить нашу учебу» соединяет позицию китайской традиции «стремиться к реальности, стремиться к делу» с идеей «реалистического подхода к делу» и даёт следующую интерпретацию: «тот добьется истины, кто занимается реальными делами» [9, с. 93].

Безусловно, любая версия модернизации несет в себе потенциал трансформации существующего социального порядка в его социокультурном, политическом, экономическом выражениях. Риски модернизации для таких обществ, как Россия и Китай, очевидны – индивидуализация (при коллективистских ориентациях национальных культур), детрадиционализация и др. Модерн как отрицающая прошлое современность преодолевает сложившийся социокультурный порядок, стремясь сформировать новые институты. В то же время модернизация, как показывает анализ российского и китайского опыта, невозможна без опоры на базовые ценности, паттерны, нормы, присущие цивилизациям, отличающимся культурной сложностью и социальным многообразием.

Если китайская культура обеспечивает тесную интеграцию гуманистических и нравственных ценностей с практикой социальных преобразований, то преобразования в России характеризуются слабостью этических регуляторов функционирования социально-экономических институтов. Падение регулятивной роли традиционных норм оказалось слабо компенсированным повышением роли универсалистских ценностей и моделей социального действия. Сложился невысокий уровень доверия к «безличностным» институтам, основанным на универсалистских ценностях, снизилась их легитимность. Российскую модернизацию в значительно большей степени отличает от китайской высокий уровень фрагментированности институционального пространства модернизации, который был создан в



ходе различных попыток преобразования общества, осложняющихся неоднородностью и наличием институциональных барьеров.

Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РГНФ «Духовно-нравственные основы межкультурного диалога России и Китая в условиях глобализации» (проект № 12-33-09003 а).

Список литературы

1. Орлов М. О., Данилов С. А. Роль коммуникации в политической жизни современного общества // Философия и общество. 2008. № 4. С. 126–131.
2. Парфенов А. И. Феноменология социального порядка. Саратов, 2012. 176 с.
3. Устьянцев В. Б., Орлов М. О., Данилов С. А. Очерки социальной философии: пространственные структуры, порядок общества, динамика глобальных систем / под ред. проф. В. Б. Устьянцева. Саратов, 2010. 248 с.
4. Рубин В. А. Личность и власть в древнем Китае. М., 1999. 384 с.
5. Анохина В. В. Культурные традиции и парадоксы модернизации современного Китая // Веснік Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта. Серыя 3: Гісторыя. Філасофія. Псіхалогія. Паліталогія. Сацыялогія. Эканоміка. Права. 2009. № 1. С. 52–53.
6. Ту Вэймин. Множественность модернизаций и последствия этого явления для Восточной Азии // Культура имеет значение. Каким образом ценности способствуют общественному прогрессу / под ред. Л. Харрисона и С. Хантингтона. М., 2002. 320 с.
7. Рожков В. П. Динамика философского сознания России и Китая: проблема алгоритмов // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2013. Т. 13, вып. 3. С. 34–38.
8. Доронин Б. Г. Китайская цивилизация: проблемы преемственности: в 2 ч. // 30 лет реформ в КНР: опыт, проблемы, уроки: тез. докл. XVII Междунар. науч. конф. «Китай, китайская цивилизация и мир. История, современность, перспективы». М., 2008. Ч. 2. С. 126–132.
9. Социализм с китайской спецификой (Чжунго тэсы шэжуй чжуи). Пекин, 2004. 530 с.

Spiritual Foundations of Political Order in Russia and China Experience

S. A. Danilov

Saratov State University

83, Astrakhanskaya, Saratov, 410002, Russia

E-mail: danilovsa@info.sgu.ru

Article is devoted to the influence of spiritual foundations of the political order and modernization development companies. In the center is a comparative analysis of historical experience and prospects of Russia and China. The article is devoted to the impact of spiritual foundations on the political order and development of society in terms of moderniza-

tion. Historical experience and prospects of Russia and China are in the center of the comparative analysis. Religious, spiritual and moral factors that determine the structure of political order and its dynamic state are analyzed. The fact that societies specific for Russia and China focus on traditionalism, collectivism, paternalism, religiosity is also determined. These sociocultural principles perform an effective mechanism to adopt innovative impulses which enter the public system. It is confirmed by comparative analysis of the modernization processes in Russia and China. While the Russian practice offers «modernization breakthrough», the experience of «Celestial Empire» is based on systemic and strategic. **Key words:** political order, tradition, modernization, spiritual and moral foundations, risks, Russia, China.

References

1. Orlov M. O., Danilov S. A. Rol kommunikatsii v politicheskoi zhizni sovremennogo obshchestva (The role of communication in the political life of modern society). *Filosofiya i obshchestvo* (Philosophy and society), 2008, no. 4, pp. 126–131.
2. Parfenov A. I. *Fenomenologiya socialnogo poryadka* (The phenomenology of the social order). Saratov, 2012. 176 p.
3. Ust'yancev V. B., Orlov M. O., Danilov S. A. *Ocherki socialnoy filosofii: prostranstvennye struktury, poryadok obshchestva, dinamika global'nyh sistem* (Essays in social philosophy: the spatial structures, the order of society, the dynamics of global systems). Ed. V. B. Ustyanceva. Saratov, 2010. 248 p.
4. Rubin V. A. *Lichnost i vlast v drevnem Kitae* (Personality and authority in the ancient China). Moscow, 1999. 384 p.
5. Anohina V. V. Kul'turnye tradicii i paradoksy modernizatsii sovremennogo Kitaya (Cultural traditions and paradoxes of modernization in contemporary China). *Vesnik Belaruskaga dzyarzhavnaga universityeta. Seryya 3: Gistoryya. Filasofiya. Psihologiya. Palitalogiya. Sacyyalogiya. yekanomika. Prava* (Bulletin of the Belarusian State University. Series 3: History. Philosophy. Psychology. Politics. Sociology. Economy. Rights), 2009. no. 1, pp. 52–53.
6. Tu Vyeymin. Mnozhestvennost' modernizatsiy i posledstviya yetogo yavleniya dlya Vostochnoy Azii (Multiplicity of modernizations and consequences of this phenomenon for East Asia). *Kul'tura imeet znachenie. Kakim obrazom tsennosti sposobstvuyut obshhestvennomu progressu* (Culture matters. How values aid social progress). Ed. L. Harrison, S. Hantington. Moscow, 2002. 320 p.
7. Rozhkov V. P. Dinamika filosofskogo soznaniya Rossii i Kitaya: problema algoritmov (Dynamics of philosophical consciousness Russia and China: the problem of algorithms). *Izv. Sarat. Univ. New ser. Ser. Phylosophy. Psychology. Pedagogics*. 2013. Vol. 13, iss. 3, pp. 34–38.
8. Doronin B. G. Kitayskaya civilizatsiya: problemy preemstvennosti (Chinese civilization: the problem of succession). *30 let reform v KNR: opyt, problemy, uroki* (30 years of reform in China: experience, problems and lessons): tez. dokl. XVII Mezhdunar. науч. конф. «Kitay, kitayskaya civilizatsiya i mir. Istoriya, sovremennost', perspektivy». Moscow, 2008, vol. 2, pp. 126–132.
9. *Socializm s kitayskoy specifiko*y (Socialism with Chinese specifics). Beijing, 2004. 530 p.



УДК 130.122+167

КРИТЕРИИ НАУЧНОСТИ В НОРМАТИВНЫХ ТЕОРИЯХ: НЕОКАНТИАНСТВО И ТЕОРИЯ ПРАВА ГАНСА КЕЛЬЗЕНА



Невважай Игорь Дмитриевич –

доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии,
Саратовская государственная юридическая академия
E-mail: inevv@yandex.ru

В статье обсуждается проблема реализации критериев научности в процессе построения гуманитарной научной теории. Предметность, объективность, истинность, обоснованность, верифицируемость, фальсифицируемость как критерии были сформированы в науках о природе. Они должны быть интерпретированы по-новому, с учетом специфики гуманитарного познания. Анализ проблемы опирается на изучение исторического примера построения научной теории. В качестве примера рассматривается опыт построения теории права в юриспруденции Г. Кельзеном. Проанализирована роль неокантианских философских оснований в конструировании правовой научной теории. В статье предложены новые интерпретации критериев научности для гуманитарных наук.

Ключевые слова: гуманитарное знание, стандарты научности, неокантианство, нормативная теория права.

Вопрос о стандартах научности всегда актуален как вопрос об идентификации знания. Эти стандарты выполняют важную регулятивную функцию, ориентируя теоретика при построении нормативной теории. Вопрос о критериях научности гуманитарного познания и знания остается всё ещё открытым.

В случае нормативных наук мы имеем дело с необычной по сравнению с естествознанием гносеологической ситуацией. В естествознании теоретическое знание традиционно рассматривается как отражение объективной реальности. Наука в этом случае есть «зеркало природы». Нормативные науки, к которым, в первую очередь, относятся этика, юриспруденция, содержат знание о том, как управлять человеческим поведением, создавать и трансформировать социальные структуры и отношения. Нормативные науки нельзя рассматривать как отражение некоей объективной реальности. Тогда надо бы говорить не о критериях научности, а о неких стандартах, которые необходимы для знания, чтобы оно могло быть использовано для изменения действительности. Но реализуемость знания на практике есть прагматическое понимание истинности знания, так что прагматика не исключает гносеологического понимания знания. Больше того, когда строится теория права как теория управления человеческим поведением, необходимо обеспечить конструирование такого теоретического знания, которое было бы согласовано с природой человеческого поведения. Иначе говоря, чтобы воз-

действовать на объект эффективно, необходимо согласовывать это воздействие с природой самого объекта. Устанавливая отношения между знанием и действительностью, мы неизбежно стремимся к тому, чтобы эти отношения удовлетворяли совокупности критериев научности.

Обсуждая вопрос о стандартах научности юридической науки, мы должны иметь в виду, что гуманитарные науки являются относительно молодыми по сравнению с математическими и естественно-научными дисциплинами, у которых заимствуются стандарты научности.

Когда мы говорим о научном знании, то имеем в виду, что оно удовлетворяет следующему набору базовых требований: предметности, объективности, истинности, обоснованности, системности, верифицируемости, фальсифицируемости. Перечисленные критерии были выработаны в области математического естествознания и до сих пор там «работают». Попробуем выяснить, в какой мере эти критерии могут быть применимы к гуманитарному знанию на примере построения теории права Гансом Кельзеном – одним из самых авторитетных философов и теоретиков права XX в. Пример теории Кельзена интересен также с точки зрения поиска образца для построения гуманитарной научной теории.

Г. Кельзен находился под влиянием ряда кантианских и неокантианских идей. Он принял кантовскую идею о существовании двух сфер, в которых действуют принципиально разные закономерности. С одной стороны, это мир вещей и явлений, в котором правят законы причинности и необходимости. В другой сфере – мире свободы – действуют законы должного. Кантовская идея противопоставления сущего и должного, содержащаяся уже в известном законе Юма, нашла развитие в неокантианстве, которое на этом основании противопоставило науки о духе (культуре) наукам о природе. Стремление Кельзена построить «чистую» теорию права связано с кантовской характеристикой знания, свободного от каких-либо эмпирических «примесей». Неокантианство пошло в этом вопросе дальше, предложив вообще отказаться от понятия «вещи в себе». Кельзен опирается на В. Виндельбанда и Г. Зиммеля в развитии методологического дуа-



лизма [1, с. 532]. Суть последнего в том, что, поскольку между сферами сущего и должного нет перехода, то и методы обоснования знаний, относящихся к этим сферам, не могут быть совместимы: основанием одного конкретного долженствования может быть лишь другое конкретное долженствование, а основанием одного сущего может быть лишь другое сущее, поэтому Кельзен стремился устранить элементы натурализма и психологизма из учения о праве. Научное обоснование права требует обращения к миру объективных ценностей. Эта установка неокантианства также нашла реализацию в построении Кельзеном нормативистской теории права. Статья посвящена рассмотрению того, как при данных онтологических и методологических положениях неокантианства Кельзен строит теорию права, ориентируясь на систему традиционных критериев научности.

Под предметностью научного знания понимается его отнесенность к реальности (предмету), существующей независимо от факта знания. Предметность имеет два смысла: во-первых, мы должны знать, к какой реальности относится наше знание, и должны быть способны идентифицировать познаваемую реальность и отличать ее от той, на которую познание не направлено. Это проблема соответствия знания и действительности, которая пересекается с вопросом об истине, но не сводится к нему. Здесь речь идет не о соответствии содержания знания действительности, а о соответствии знания предметной области. Данную задачу Кельзен решает, стремясь отделить собственно юридическую науку от сфер экономического, политического, социологического, психологического, этического и др. типов неюридического знания. Кельзен был убежден, что юридическая наука имеет собственный предмет и обладает специфически юридическим (нормативным) содержанием права.

Второй смысл предметности состоит в различении предмета знания и знания предмета. Данное требование позволяет отличить научное от тех видов ненаучного знания, предмет которых зависит от самого знания, и в этом случае предмет знания и содержание знания предмета оказываются неразличимыми. С такими ситуациями мы сталкиваемся тогда, когда иллюзия, видимость чего-то нам представляется самой действительностью. Это типичная черта мифологического мышления, для которого коллективное субъективное неотделимо от того, что считается объективной реальностью. Таков и феномен идеологии.

Реализация требования предметности научного знания выразилась в стремлении Кельзена отделить науку о праве от идеологии. Он одним из первых поставил задачу деидеологизации

правоведения, создания строго научного учения о праве. Каким же образом им была решена эта задача?

Особенность гуманитарного и юридического познания, в частности, в том, что его предметом является совокупность субъективных актов, совершаемых людьми, которые в своих действиях преследуют определенные ими цели и реализуют определенную систему ценностей. В этих социальных актах воплощено некое знание. Если это знание совпадает с тем знанием о них, которое имеет тот, кто познает эти акты, то мы имеем дело с идеологией, а не с юридической наукой, дающей свое толкование смысла актов. По мнению Кельзена, отличительной чертой правового феномена является самоистолкование, т.е. его способность высказаться о том, что он означает, «в этом заключается, – как подчеркивает Кельзен, – своеобразие того материала, который является предметом социального и особенно юридического познания» [2, с. 435]. Это очень тонкий и важный момент, и его стоит рассмотреть подробнее. На необходимость различия предмета знания и знания предмета указывает Кельзен, когда отмечает, что самоистолкование правового акта предшествует тому истолкованию, которое осуществляется наукой о праве. Чтобы понятийно выразить данное обстоятельство, им вводится различие между субъективным и объективным смыслом некоего акта. Субъективный смысл акта, подразумеваемый действующим субъектом, и объективный его смысл, «который данному акту приписывается в системе всех правовых актов», не должны совпадать [2, с. 436]. Иначе говоря, осознание различия между предметом знания и знанием предмета выражается таким образом, что, с одной стороны, предмет знания описывается как реальность, которая сама себя определенным образом выражает, «самоистолковывает» посредством своего особенного «предметного» языка. С другой стороны, в суждениях (знании) о предмете используется другой язык, в котором реальность дана в форме интерпретации языковых выражением [3]. Два разных способа отношения к событиям действительности создают возможность теоретического разведения предмета знания и знания о предмете. Отмечу, что в теориях познания, основанных на идее знания как отражения действительности, это различие обосновать весьма проблематично, если вообще возможно.

Другой важнейший критерий научности – это истинность знания; в классической аристотелевской версии истина есть содержание знания, соответствующее объективно существующему объекту. Истинность предполагает предметность знания. Истинность знания требует наличия



определенных способов установления соответствия знания и действительности. Эти способы могут быть как логическими, так и эмпирическими. Рассматривая критерий истинности, необходимо иметь в виду, что кроме приведенного выше классического определения истины существуют другие её концепции, например: когерентная, прагматическая, семантическая. Классическая концепция истины неплохо «работает» в естественных науках, так как последние имеют дело с реальностью, которая всегда есть в наличии либо может быть воспроизведена, например, с помощью эксперимента. Когерентная концепция истины наиболее адекватна тем наукам, которые имеют дело с объектами, существующими в виде текстов (например, исторические науки). Проективные науки – науки о будущих объектах, к числу которых относятся технические и социальные, в основном опираются на прагматическую концепцию истины.

Что мы находим в связи с этим у Кельзена? Хотя прямых формулировок, касающихся истинности юридического знания, в тексте его пионерской работы «Чистое учение о праве: введение в проблематику науки о праве» нет, тем не менее, как мне представляется, в неявной форме у Кельзена есть определенное понимание истинности в науке о праве. Представляю здесь свое видение кельзеновского понимания истинности. Разумеется, Кельзен был далек от наивного реализма относительно трактовки знания как образа объективной реальности. Его трактовка истины опирается на идею о том, что гуманитарное знание есть интерпретация опыта, а не отражение факта. События становятся предметом юридического познания благодаря не своей фактичности, но объективному смыслу, связанному с этим событием, тому значению, которым оно обладает. «Соответствующие фактические обстоятельства, – отмечает Кельзен, – обретают особый юридический смысл, свое собственное правовое значение посредством некоторой нормы, которая по содержанию соотносится с этими обстоятельствами, наделяет их правовым значением, так что акт может быть истолкован согласно этой норме. Норма функционирует в качестве схемы истолкования» [2, с. 436]. Другими словами, акт человеческого поведения есть правовой (или противоправный) вследствие нормативного толкования. И, таким образом, истинное знание – не то, которое соответствует «фактическим обстоятельствам», но есть результат интерпретации, правильность которой определяется нормой как схемой толкования. Здесь истинность тождественна правильности, правомерности. Истина здесь близка, по сути, убеждению в правильности некоей нормы.

Что же касается вопроса о том, каким образом мы сопоставляем друг с другом акт и его толкование, то он остается открытым и проблематичным.

Согласно критерию объективности в естествознании содержание знания не должно зависеть от субъекта. Объективность знания, таким образом, означает, что в содержании знания не должен быть отражен факт присутствия человека в мире в качестве познающего и знающего этот мир существа. Подобная трактовка объективности непригодна для гуманитарного познания, поскольку предметом последнего является человеческая реальность, содержательно определяемая сознанием, волей, интересами, потребностями человека. Она была отвергнута неокантианским тезисом, что мы познаем не предметы мира, а познаем мир предметно.

Обратим внимание на один аспект объективности, который рассматривался Кельзеном. Норма содержит в себе представление о должном. Но долженствование понимается им не только субъективно, но и объективно. Объективный смысл «долженствования» проявляется в том, что поведение, на которое акт направлен, воспринимается как должное не только с точки зрения того, кто осуществляет этот акт, но и с точки зрения третьего, незаинтересованного лица. В связи с этим Кельзен пишет следующее: «...даже если воля, субъективный смысл которой есть долженствование, фактически перестает существовать, а смысл (т.е. долженствование) не исчезает вместе с ней; если долженствование остается “действительным” и после исчезновения воли, если оно действительно даже тогда, когда индивид, который – согласно субъективному смыслу акта воли должен вести себя определенным образом, ничего не знает об этом акте и его смысле, и тем не менее он считается обязанным или управомоченным вести себя в соответствии с долженствованием, вот тогда долженствование как “объективное” есть “действительная”, обязывающая адресата “норма”. Так бывает, если акту воли, субъективный смысл которого есть долженствование, этот объективный смысл придается нормой, если этот акт уполномочен какой-либо нормой, которая тем самым приобретает значение “более высокой” нормы» [4, с. 16].

В связи с этим обратим внимание на два обстоятельства в рассуждениях Кельзена: во-первых, указание на третье «незаинтересованное» лицо и, во-вторых, необходимость соотношения с «более высокой» нормой при решении вопроса об объективности нормы и требования должного, заключенного в ней. Объективность должного, нормы здесь обеспечивается тем, что должное существует благодаря признанию одно-



временно тремя сторонами: субъектом действия, субъектом, в отношении которого совершается действие, и третьим субъектом, который, будучи лицом, не заинтересованным в данном действии, признает его значимость как должного. Так, договор между двумя субъектами приобретает объективную обязывающую силу права только благодаря присутствию третьей инстанции, признающей договор как правовую норму. Иначе говоря, объективность должного здесь имеет интересубъективную природу. Она обеспечивается наличием иерархически выстроенной целостной совокупности норм, где объективная значимость данной нормы обеспечивается отнесением ее к более высокой. Такое ценностное понимание объективности, свойственное кельзеновской теории права, и сегодня является новаторским, оригинальным и имеет большое значение для понимания объективности знания в целом в гуманитарном познании.

Объективность в науках о природе есть показатель зависимости содержания знания от объекта, но не от познающего субъекта. Развивая мысль Кельзена, я хочу предложить версию объективности, характерную для гуманитарных нормативных наук. В них объективность может быть понята как зависимость содержания нормативного знания не от произвола активности субъекта, а от «природы» самого субъекта, от которой он сам зависит и которой подчинено его сознание. В этом случае объективность знания и его ценностная ориентированность вполне совместимы. Ориентация на определенные ценности и выбор их от человека не зависят, если отказ от этих ценностей ведет к отрицанию человеком собственной сущности и собственного существования. Тут скрыта простая истина, что выбор ценностей в свою пользу, в пользу того, чтобы быть человеком, и есть объективный выбор. От нас не зависит то, что нам дано в качестве дара: происхождение от своих родителей, жизнь, смертность, разумность и т.п. То, что человеку дано, даровано и поэтому от него не зависит – это и есть объективно данные нам ценности. От человека зависит лишь то, как он этим даром и этими ценностями распорядится. Окружающий внешний мир, природу мы называем объективными в том же смысле: они нам даны в качестве дара (т.е. даром). В соответствии со сказанным знание и познание являются объективными, если они соответствуют объективным ценностям, т.е. тем, которые мы не можем отменить, пересмотреть без угрозы самоуничтожения (не обязательно физического). Аналогичный подход, апеллирующий к сохранению жизненного мира человека, был ранее рассмотрен М. О. Орловым применительно к обоснованию этики дискурса [5].

Согласно требованию обоснованности всякое научное знание должно иметь свои основания. Эти основания могут быть как эмпирическими, так и логическими. Из критерия обоснованности вытекает требование системности научного знания, т.е. научное знание должно представлять собой совокупность логически связанных элементов знания (понятий и суждений). В такой системе между элементами (например, понятиями) существуют отношения координации и субординации.

Реализация критерия обоснованности в нормативной теории связана с построением нормативной системы суждений, аналогичной структуре аксиоматически построенной теории, поэтому вполне логичной выглядит идея Кельзена о существовании основной нормы. Когда одна норма представляет собой основание действительности другой нормы, то она является по отношению к ней высшей нормой, и таким образом выстраивается иерархическая система норм. «Будучи наивысшей нормой, – подчеркивает Кельзен, – она должна постулироваться, так как не может быть установлена властной инстанцией: ведь в противном случае компетенция этой инстанции должна была бы основываться на какой-то еще более высокой норме. Действительность наивысшей нормы не может выводиться из какой-то более высокой нормы, и уже больше не может возникать вопроса об основании ее действительности. Такая норма, постулируемая в качестве наивысшей, называется здесь основной нормой. Все нормы, действительность которых можно вывести из одной и той же основной нормы, образуют систему норм, нормативный порядок» [4, с. 103]. Основная норма определяет онтологические основания субъекта познания и власти, она конституирует эту власть, поэтому субъект не может произвольно менять основную норму. Итак, понятие основной нормы является необходимым для понимания обоснованности системы теоретического нормативного знания. В других (негуманитарных) науках аналогом основной нормы являются аксиомы или принципы. Если принять эту аналогию, то можно предположить, что в правовой теории могут существовать несколько независимых друг от друга основных норм, к категории которых относятся некоторые фундаментальные правовые презумпции.

Верифицируемость как требование научности знания означает возможность удостовериться в истинности, правильности знания. Верифицируемость предполагает наличие определенных способов установления соответствия между знанием и действительностью. Поскольку я исхожу из того, что в нормативных науках реальность есть следствие интерпретации понятий и норм,



то критерий верифицируемости здесь означает доказуемость и адекватную интерпретируемость теоретических положений. К сказанному можно добавить, что верифицируемость в гуманитарных науках реализуется также в процедурах установления соответствия научных высказываний существующим признанным социально значимым ценностям.

Критерий фальсифицируемости противоположен предыдущему и заключается в требовании возможности опровергать научное знание с помощью логики или фактов. В гуманитарных науках научные суждения могут не только логически опровергаться, но также критиковаться с точки зрения представлений о должном, – это ценностная фальсификация.

В заключение хотелось бы обратить внимание на то, что продуктивное обсуждение вопроса о стандартах научности в науках о праве требует более детальной разработки вопроса о структуре научного нормативного (юридического) знания. К сожалению, в теоретических исследованиях правоведов недостаточно используются разработанные в современной философии науки методологические ресурсы. В частности, я хочу обратить внимание на различие собственно научного теоретического знания и оснований этого знания. Традиционным является признание философских оснований научных теорий. Но, кроме этого, существуют другие виды оснований, такие как идеалы и нормы научного исследования и третий блок оснований – научная картина мира. Согласованность теоретических представлений с собственными основаниями, в особенности такими, как научная картина мира, можно рассматривать как один из критериев научности. Кроме того, различие оснований теории и ее оснований важно для корректного решения вопроса о критериях и стандартах научности теории. Рассмотренный в данной статье опыт построения Кельзеном научной теории права есть свидетельство того, почему необходимо и как возможно отделение самой теории от ее оснований. Ганс Кельзен намеревался построить «чистую» теорию права на собственных основаниях. Для него это означало, что право первично и не выводится из психических, религиозных, этических или политических обстоятельств человеческого и социального бытия. Построение научной теории права (определение основных принципов, понятий, способов обоснования утверждений), по замыслу Кельзена, не должно зависеть от исторического и социального контекста. Здесь научность теории права оценивается ее неисторичностью. Или в более категоричной форме: принцип историзма несовместим с научностью правовой теории.

Как же можно совместить принцип историзма и признание социокультурной обусловленности научного знания с требованием научности в юриспруденции? Это принципиальный вопрос, который ставится опытом построения научной теории права Г. Кельзеном. Учитывая этот опыт, ответ на данный вопрос, на мой взгляд, не должен быть связан ни с релятивизацией научных принципов и понятий, ни с абсолютизацией и догматизацией онтологических представлений, идеалов и норм научного исследования в правовой науке.

Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РГНФ «Структура и функции гуманитарной научной теории» (проект № 13-03-00353).

Список литературы

1. Полсон С. Ранняя теория права Ганса Кельзена : критический конструктивизм // Российский ежегодник теории права. СПб., 2011. № 4. С. 525–545.
2. Кельзен Г. Чистое учение о праве : введение в проблематику науки о праве / пер. с нем. М. В. Антонова // Российский ежегодник теории права. СПб., 2011. № 4. С. 430–511.
3. Невважай И. Д. Взаимодополнительные формы активности субъекта познания : интерпретация и выражение // Вестн. Российского университета дружбы народов. Сер. Философия. 2011. № 3. С. 54–65.
4. Чистое учение о праве Ганса Кельзена / сб. переводов С. В. Лёзова, Ю. С. Пивоварова. Вып. 1. М., 1987. С. 114.
5. Орлов М. О. Этика дискурса как основа стратегий социализации в глобализирующемся мире // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2012. Т. 12, вып. 2. С. 55–59.

Scientific Criteria in Normative Theory: Neo-Kantianism and Kelsen's Theory of Law

I. D. Nevvazhay

Saratov State Law Academy
1, Volskaya, Saratov, 410056 Russia
E-mail: inevv@yandex.ru

In the paper the problem of applicability of scientific criteria in the process of construction of humanitarian theory. Subjectness, objectivity, truth, validity, verification, falsification as criteria were formed in natural sciences. These criteria should be interpreted in a new way in view of specificity of humanitarian knowledge. The analysis of the problem is based on studying a historical example of construction of a humanitarian theory. As an example experience of construction of the theory of law by Hans Kelsen in jurisprudence is examined. I consider a role of neo-kantian philosophical bases in designing the legal theory. In the paper new interpretations of scientific criteria to humanitarian knowledge are proved.

Key words: humanitarian knowledge, scientific criteria, Neo-Kantianism, the normative theory of law.



References

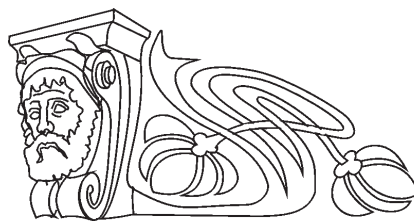
1. Paulson S. Hans Kelsen's Earliest Legal Theory: Critical Constructivism. *The Modern Law Review*, 1996, vol. 59, pp. 797–812 (Russ. ed.: Paulson S. Rannaya teorya prava Hansa Kelsena: critcheskiy konstruktivism. *Rossiyskiy ezhegodnik teorii prava*. St.-Petersburg, 2011, no. 4, pp. 525–545).
2. Kelsen H. *Reine Rechtslehre: Einleitung in die rechtswissenschaftliche Problematik*. Leipzig; Wien, 1934. 154 p. (Russ. ed.: *Kelsen H. Chistoe uchenie o prave: vvedenie v problematiku nauki o prave*. *Rossiyskiy ezhegodnik teorii prava*. St.-Petersburg, 2011, no. 4, pp. 430–511).
3. Nevvazhay I. D. Vzaimodopolnitelnye formy aktivnosti subecta posnanya: interpretatsiya i vyrazhenie (Mutual complementary forms of subject of knowledge activity: interpretation and expression). *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Ser.: Filosofia* (Herald of Russian University of International Friendship. Ser.: Philosophy), 2011, no. 3, pp. 54–65.
4. *Chistoe uchenie o prave Hansa Kelsena*: sb. perevodov S. V. Lezova, U. S. Pivovarova (Pure theory of law by Hans Kelsen: translated by S. V. Lezov, U. S. Pivovarov). Iss. 1. Moscow, 1987. 114 p.
5. Orlov M.O. Etica discursa kak osnova strategii socializacii v globaliziruyuschemsya mire (Ethics of discourse as a basis of socialization in global world). *Izv. Saratov. Univ. New ser. Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogics*. 2012. Vol. 12, iss. 2, pp. 55–59.

УДК 502,12:1

ПРЕДПОСЫЛКИ ФИЛОСОФСКОЙ ТЕОЛОГИИ В ДОХРИСТИАНСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Орлов Михаил Олегович –

доктор философских наук,
доцент кафедры теологии и религиоведения,
Саратовский государственный университет
E-mail: orok-saratov@mil.ru



Статья посвящена рассмотрению проблемы и анализу специфики возникновения теологического дискурса в Античности; рассматривается категориальный аппарат античной философии, который позднее был переосмыслен христианами теологами. Взаимодействие теологии в период ее формирования с философией и естественными науками было очень интенсивным и плодотворным. Причины коммуникативной близости теологии и философии видятся нам в стилистике человеческого мышления. Античные философы пытались найти фундаментальные основания бытия мира и человека; представлена попытка обнаружить предпосылки теологического мышления в античной культуре. В исследовании выявлены философские предпосылки теологического мышления и проанализированы гностические стратегии герменевтики познающего субъекта.

Ключевые слова: теология и философия, теологическое мышление, гностицизм, античная философия, межкультурная коммуникация.

Первая тысяча лет нашей эры, эпоха святых отцов и учителей Церкви, эпоха Вселенских соборов стала тем горнилом, где выкристаллизовывалось учение Церкви. Это – золотой век христианской теологии, где Евангелие, Благая Весть нашло развернутое, богатое отражение в богословских трудах, ставших классикой теологии. Это произошло тогда, когда Откровения Ветхого и Нового Заветов стали прочитываться сквозь призму классической философии: совершился синтез светского знания, философии

и христианского Откровения. Имея истоком проповеди, полемические и апологетические сочинения, катехизические поучения, теология с течением времени развилась в целый свод религиозных знаний и систему научных дисциплин. Развиваясь в параллельных культурно-исторических традициях Запада и Востока, теология стала наукой со своей методологией и источниками. Именно теология легла в основу европейского университетского образования, став первым и главным факультетом классического университета, и на протяжении многих веков сохраняла свой статус «царицы наук».

Древние богословы помещали теологию на стыке разных форм знаний, и прежде всего, конечно, философии, которая имела статус строгой научности. Взаимодействие теологии в период ее формирования с философией и естественными науками было очень интенсивным и плодотворным. В условиях глобализации религиозные сообщества, лишённые рефлексивной культуры, могут являться источником социальных рисков [1], поэтому весьма актуальным представляется рассмотрение коммуникативной близости теологии и философии, которая видятся нам в стилистике самого человеческого мышления. В представленном исследовании мы попытаемся обнаружить предпосылки теологического мыш-



ления в античной культуре и европейской философской традиции. Сегодня важной методологической установкой остается идея, высказанная И. Д. Невважаем, о том, что отношения между наукой и религией должны быть толерантными, наука и религия не нуждаются друг в друге, относятся к разным непересекающимся предметным областям [2, с. 3].

Наиболее продуктивно, очевидно, задать вопрос: что значит мыслить? Философская традиция, поставившая этот вопрос, имеет давнюю историю. Между тем стоящий у её истоков Платон подобной проблемы не ставит нигде в чистом виде. То, что интересует Платона как философа (а сфера его практических интересов также широка), может быть представлено в вопросе, сформулированном в «Федоне», когда Сократ, повествуя о бессмертии души, говорит: «Или же это нельзя назвать подготовкой к смерти?» [3, Федон, 80д]. «Философствовать – значит учиться умирать» – тезис, на разные лады повторенный Сенекой, Монтемом, Августином Блаженным, Фихте, Вл. Соловьевым и др. Представители русской религиозной философии считают, что к этому видению существа занятий философией Платона подвигла смерть его учителя Сократа, праведника, которому не нашлось места в действительном, полном зла, мире [4, с. 120]. Поэтому воспоминание об утерянной родине, том месте, где остался Сократ, превращается у Платона в воспоминание душой своего исконного места, того, где она пребывала изначально; подобная интенция находит свое выражение и в теологических размышлениях Оригена.

Стало быть, одной из предпосылок теологического мышления античности является идея о том, что ввергнутая с небес в смертное тело, эту «самоходную колесницу» [3, Тимей, 69е], душа своей бессмертной частью начинает жить созерцательной жизнью, конечной целью и итогом которой является восстановление утерянного единства с истинным Бытием. Так, у Платона предпосылки теологического мышления конституируют картину созерцательной жизни души – теоретическое бытийствование разумной части психического мира человека. Философ реализует проект гностической теологии античности: в VI и VII книгах «Государства» Платон мифопоэтическими средствами разворачивает панораму восхождения души в ее созерцательности от низших ступеней видимого мира к высшим ступеням умопостигаемого, от «докса» (мнения) к «ноэзис» (мышлению). При этом «один раздел умопостигаемого душа вынуждена искать на основании предпосылок <...> другой раздел душа отыскивает, восходя от предпосылки к началу, такой предпосылки не имеющему» [3,

Государство, VI, 150в]. Следовательно, внутри созерцательной жизни души на этапе ее восхождения в умопостигаемый (ноэтический) мир различаются два способа теоретического бытийствования «дианойя» (рассудок) и «ноэзис» (собственное мышление) [3, Государство, VI, 511де]. Это последнее только и позволяет душе созерцать истинное Бытие, т.е. приуготовливать ее к будущему расставанию с телом, учит умирать того, кто философствует. Мышление, или созерцание душой изначальной истины Бытия, является у Платона занятием философов – тех, кто любит мудрость. В христианской культуре античный гностицизм заменяется аскетическим деланием.

Не менее существенной чертой теологического мышления Платона является проблема поворачивания – «эпистрофэ», или обращение в свете Истины. Так, в VII книге «Государства» мы находим: «Тут надо душу повернуть от некоего сумеречного дня к истинному дню бытия: такое восхождение мы назовем истинной философией» [3, VII, 521с]. В отличие от первоначального допущения автономии созерцательной жизни души, здесь мы встречаемся с неким намеком на произвол кого-то или чего-то в ее отношении – «надо душу повернуть». Вследствие чего же обращается душа к истинному дню? В. Эрн считает, что «в потрясающем мифе о пещере мы имеем некую синтетическую запись мирочувствия, богочувствия и самочувствия Платона в некий определенный момент его жизни» [5, с. 465]. Эти чувства со времен Платона часто называют удивлением. Сам Платон связывает существо философствования с удивлением в примере с Иридой, дочерью Тавманта, а Аристотель конкретизирует это положение в своей «Метафизике»: «Удивление побуждает людей философствовать» [6, 1, 2, 982в 13].

Вместе с тем «тавмасмос» (удивление) не всегда совпадает с «эпистрофэ» (обращением). Первое основывается на некоей спонтанности, второе же может быть произвольным. Осуществляя текстологический анализ платоновских диалогов, можно выявить следующие виды обращения как особой методики, приводящей к духовной трансформации философствующего субъекта:

отречение от временного, изменчивого и тленного;

обращение субъекта к своему внутреннему миру (констатация своего невежества);

осуществление гносеологического акта воспоминания;

возвращение к своим онтологическим истокам бытия (родине первооснов, истины и блага).

Римские стоики, отдававшие предпочтение этическим вопросам, в своей психогогике преобразовали платоновские «эпистрофэ» в аске-



тическое обращение, связанное с искусством руководить душой человека. В христианской теологии эта практика преобразуется далее в «преображения» («метанойя»), которое осмысливается как раскаяние, перемена мыслей. Последующая история понятия «обращение» еще более смещает акценты в его трактовке: от гносеологического к этическому и далее к политическому дискурсу: «особое внимание здесь стоит обратить на зависимость осознания моральных норм индивидом от уже существующего и выработанного в культурной традиции высшего морального сознания» [7, с. 58].

В этот же период происходит и смещение акцентов в истолковании существа философии. Из экзистенциального занятия у Платона и сократиков она все более становится познавательным мероприятием у перипатетиков, скептиков, схоластов и особенно – в новоевропейской философии. Это расслоение мнений относительно природы философствования как занятия, которым занимается философ, наблюдается уже у сократиков в оценке личности Сократа. Ксенофонт называет Сократа «праведником» [8, IV, 8, 11] и видит в нем учителя жизни. Для других же он был вождем на пути философских исканий; в христианской культуре Сократа называют христианином до Христа.

Таким образом, мы можем констатировать, что оценка занятий философией является исключительно внешней. Само же существо теологического мышления может быть оценено исключительно изнутри, т.е. в том случае, когда философствование становится экзистенциальным занятием. Классическим примером внешней оценки занятия философией является классификация типов философов. В марксизме выделяется три группы мыслителей Античности: 1) пророки и законоучители (Фалес, Анаксагор, Демокрит, Эпикур), 2) мудрецы-софосы (Сократ, Платон), 3) эпигоны, носящие «маску философии» (кинники, клександрийцы, поздние эпикурейцы). Философия как метод становится инструментом, например когда речь заходит о таких общественно-государственных проектах как политика памяти [9, с. 11].

Приближает нас к сути теологического мышления именно философствование как экзистенциальное занятие, которое может быть обозначено как то самообращение в Истине, которое воплотилось у Сократа в его диалогах, т.е. в разыскивании понятий. Психогогика же Сенеки или обращение через раскаяние у теоретиков христианского вероучения не обязательно предполагает изъяснение открывшейся истины бытия в слове. Особенно наглядно это происходит в религиозной практике исихазма, молчаливчества. Впрочем, недоверием к способности человеческого слова

постигнуть Истину проникнуты и платоновские диалоги, например, «Кратил», где сказано, что «не из имен следует изучать и исследовать вещи, но <...> из них самих» [3, 439в], ибо, как сказано в «Софисте», «чистое мышление есть беседа души с самой собою» [3, 263е], т.е. беззвучная речь-до-слов.

Возникшее противоречие между сократовскими «майевтическими» (дискуссионными) опытами и платоновским недоверием к познавательной силе слова снимается у Аристотеля в его учении об энтелехии. Одним из кульминационных моментов энтелехии, или осуществления сущности в вещи, является «суть бытия», которую схоластическая философия переводит термином *quidditas*, а Лосев – понятием «чтойность». Так, в «Метафизике» Аристотель пишет: «Прежде всего мы скажем о ней (вещи) нечто с точки зрения ее смысла, а именно, что чтойность для каждой вещи есть то, что говорится о ней самой» [6, VII, 4, 1029в]. Это высказывание о вещи и есть изъяснение сущности бытия вещи, которая становится доступной интимному обаянию языка. Но коварство аристотелевского открытия состояло в том, что истина Бытия открыла себя, в первую очередь, языку и в угасающей силе слова скрыла себя вновь.

Таким образом, драматизм проблемы обнаружения истины Бытия состоит в том, что всякий раз «Бытие как таковое» исчезает из поля зрения рассудка: либо оно является достоянием разумной части души, т.е. души, отвернувшейся от тела, либо открывается в актах религиозного аскетического праксиса, либо преподносит себя проговоренному слову, т.е. тому, что более не является нашим достоянием. Направленность, лежащая в основании мышления, обращенного к Божественной реальности, которую Вл. Соловьев называет «духовной нищетой», и служит неизбывным двигателем мышления. Существенной характеристикой природы теологического мышления античности является его «круговращение», выявленное Платоном в «Тимее» [3, 47вс], которое заложило основы проблемы «вечного возвращения того же самого» у Ницше и проблемы «герменевтического круга» в философской герменевтике.

Дохристианская философская культура выявила следующую антиномию: сложность вхождения в мир Логоса, которое осуществилось в практике «обращения», имеет следствием еще большую, неразрешимую в истории метафизики сложность, которая связана с возвращением из мира Логоса вместе с Логосом. Напомним, что платоновский Сократ в «Федре» сталкивается с этой трудностью перед тем, как произнести свою вторую речь, прославляющую Эрос. Это



возвращение есть, по сути, продление своего пребывания в Истине, которая, по мысли всей европейской философии, имеет обыкновение открываться лишь на мгновение. Античная классическая культура, носящая пластический характер, навязывает античной философии такую форму чувственности, как зрение. Так, у Платона в «Тимее» находим: «Бог изобрел и даровал нам зрение <...> чтобы мы, наблюдая круговращения ума, извлекли пользу для круговращения нашего мышления» [3, 476с]. Христианство же, бегущее мерзостей телесной жизни, провозгласило истинность Слова Божия – отсюда преобладание стремления слушать, вслушиваться. Нечего и говорить, что другие формы чувственности (обоняние, осязание, тактильность) не получили решающего значения в человеческой истории в качестве способов восприятия мира. Проблема продления пребывания в Истине исторически, следовательно, решается двумя взаимодополняющими друг друга средствами – созерцанием и вслушиванием, которые объединяются у нас понятием «вчувствование». А это и есть то самое «эпистрофэ», или немислимое усилие, которое порождает мысль с целью ее воспроизвести заново, поскольку, как замечено, «не насытитися око зрением, не наполнится ухо слушанием» [10, Еккл., 1:8]. И вот из этого желания преодолеть собственную ограниченность, т.е. войти в предел складывается в пространстве философии теологическое мышление, которое может быть определено как мышление в предельных понятиях, охватывающих целое и захватывающих экзистенцию.

Мы добавим еще одну существенную черту к рассматриваемой проблеме: теологическое мышление есть такой род философского размышления, которое стремится разомкнуть всякую определенность и вступить в предельное состояние собственного бытия, иными словами, в пределы бытия тварного, за пределами которого разворачивается бытие Божественное. Поскольку вступление в пределы бытия осуществляется, как уже сказано, в захваченности Логосом, постольку событие мышления происходит преимущественно через описание искомым запредельным чувственному миру форм бытия. В своём дискурсивном измерении это может касаться даже политических устремлений и концептуализаций [11, с. 127].

Как заметил о. П. Флоренский, «философия есть язык, но она – не одно описание, а множество таковых, превращающихся одно в другое» [12, с. 130]. Из этих исходных условий философской теологии – удивления, обращения, умоперемены, духовной нищеты, сознания собственного незнания – разворачивается словотворчество,

философский «пойэзис», существо которого можно обозначить в терминах хайдеггерианского дискурса как продвижение к присутствию из потаенности. В определенном смысле мы развернули исходную проблему в обратном направлении, возведя предпосылки философской теологии к поэзии, но случилось это у нас непроизвольно, поскольку инструмент, которым мы пользовались (слово), сам отдает предпочтение этой области. Общий исток поэзии и философии, который в очередной раз сейчас удалось указать, свидетельствует о чрезвычайной сложности поставленной задачи – узнать, как следует подлинно мыслить? Мысль снова попала в стихию словотворчества и не пожелала быть узанной. В христианской теологии подобная антиномия успешно решается через идею Откровения, развертывающегося в Священном Писании и Священном Предании Церкви, а само теологическое мышление нераздельно связывается с аскетической практикой, направленной на преодоление пораженной страстями, тлением и грехом человеческой природы. Очень важной для теологического дискурса является идея, что «семантические и культурные аспекты Имени основаны на паламитском богословии энергий, закреплённом догматически в Православии» [13, с. 57]. В рамках философской теологии, которая претендует на мышление через вхождение вовнутрь метафизики, задача, сформулированная вначале, может, видимо, быть только обозначенной, но не решенной. Вопрос, который мы поставили, сам в известной степени настиг нас, и уклониться от него не представлялось возможным.

Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РГНФ «Духовно-нравственные основы межкультурного диалога России и Китая в условиях глобализации» (проект № 12-33-09003 а).

Список литературы

1. Иванов А. В., Дорошин И. А. Идеологический и политический дискурс религиозного фундаментализма в обществе риска // Власть. 2012. № 11. С. 92–96.
2. Невважай И. Д. Знание, вера, доверие и научное образование // Вестн. Санкт-Петербургского ун-та. Сер. 6: Философия. Культурология. Политология. Право. Международные отношения. 2010. № 3. С. 3–6.
3. Платон. Полн. собр. соч. в одном томе. М., 2013. 1311 с.
4. Рожков В. П. Альтернативы мировоззренческого выбора. Опыт осмысления философского процесса в России. Саратов, 2012. 160 с.
5. Эрн В. Ф. Верховное постижение Платона // Эрн В. Ф. Соч. М., 1991. 571 с.
6. Аристотель. Метафизика // Собр. соч. : в 4 т. М., 1998. Т. 1. 308 с.



7. Орлов М. О. Этика дискурса как основа стратегий социализации в глобализирующемся мире // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2012. Т. 12, вып. 2. С. 54–59.
8. Ксенофонт. Воспоминания о Сократе. М., 1993. 592 с.
9. Аникин Д. А. Траектории социальной памяти в глобальном мире : между конфронтацией и конкуренцией (Россия и Китай) // Уч. зап. Казанского ун-та. Сер.: Гуманитарные науки. 2013. Т. 155, № 1. С. 7–14.
10. Книга Екклесиаста, или проповедника // Библия : книги Священного Писания Ветхого и Нового Завета. М., 2010. 1295 с.
11. Орлов М. О., Данилов С. А. Роль коммуникации в политической жизни современного общества // Философия и общество. 2008. № 4. С. 126–131.
12. Флоренский П. А. У водоразделов Мысли. М., 1990. 448 с.
13. Фриауф В. А. Православная традиция и русская философия Имени // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2006. Т. 6, вып. 1–2. С. 57–61.

The Origins of Philosophical Theology in Pre-Christian Culture

M. O. Orlov

Saratov State University
83, Astrakhanskaya, Saratov, 410002, Russia
E-mail: orok-saratov@mil.ru

This article is devoted to the analysis of problems and specifics of theological discourse in Antiquity. The article deals with the categorical apparatus of ancient philosophy, which was later reinterpreted by Christian theologians. Interaction of Theology in its formation with the philosophy and the natural sciences was very intense and fruitful. Reasons communicative proximity of theology and philosophy are seen us in the style of human thinking. Ancient philosophers have tried to find the fundamental basis of being the world and man. In the present study, we try to detect background theological thought in Ancient culture. The study revealed philosophical presuppositions of theological thinking and strategies analyzed Gnostic hermeneutics knowing subject.

Key words: theology and philosophy, theological thinking, gnosticism, ancient philosophy, intercultural communication.

References

1. Ivanov A. V., Doroshin I. A. Ideologicheskii i politicheskii diskurs religioznogo fundamentalizma v obshchestve riska (Ideological and political discourse of religious fundamentalism in a risk society). *Vlast (Power)*, 2012, no. 11, pp. 92–96.
2. Nevvazhay I. D. Znanie, vera, doverie i nauchnoe obrazovanie (Knowledge, faith, trust and science education). *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 6: Filosofiya. Kulturologiya. Politologiya. Pravo. Mezhduarodnye otsheniya* (Bulletin of St. Petersburg University. Series 6: Philosophy. Jurisprudence. Politics. The right. International relations.), 2010, no. 3, pp. 3–6.
3. Platon. *Polnoe sobranie sochineniy v odnom tome* (Complete Works in one volume). Moscow, 2013. 1311 p.
4. Rozhkov V. P. *Alternativy mirovozzrencheskogo vybora. Opyt osmysleniya filosofskogo protsesssa v Rossii* (Alternative ideological choice. Experience philosophical reflection process in Russia). Saratov, 2012. 160 p.
5. Ehrn V. F. Verkhovnoe postizhenie Platona (Supreme comprehension of Plato). Ehrn V. F. *Sochineniya* (Works). Moscow, 1991. 571 p.
6. Aristotel. *Metafizika* (Metaphysics). *Sobranie sochineniy: v 4 t.* (Collected works: in 4 vol.). Moscow, 1998. Vol. 1. 308 p.
7. Orlov M. O. Ehtika diskursa kak osnova strategiy sotsializatsii v globaliziruyushhemsya mire (Discourse ethics as the basis of socialization strategies in a globalizing world). *Izv. Saratov. Univ. New ser. Ser. Phylosophy. Psychology. Pedagogics*. 2012. Vol. 12, iss. 2, pp. 54–59.
8. Ksenofonot. *Vospominaniya o Sokrate* (Memoirs of Socrates). Moscow, 1993. 592 p.
9. Anikin D. A. Traektorii sotsialnoy pamyati v globalnom mire: mezhdu konfrontatsiy i konkurentsiy (Russia i Kitay) (Trajectories of social memory in a global world: between confrontation and competition {Russia and China}). *Uchenye zapiski Kazanskogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* (Proceedings of the University of Kazan. Series: Humanities), 2013, vol. 155, no. 1, pp. 7–14.
10. Книга Екклесиаста, или propovednika (Ecclesiastes, or preacher). *Bibliya: Knigi Syvashhenogo Pisaniya Vekhogo i Novogo Zaveta* (Bible: Book of Holy Scripture of the Old and New Testament). Moscow, 2010. 1295 p.
11. Orlov M. O., Danilov S. A. Rol kommunikatsii v politicheskoy zhizni sovremennogo obshhestva (The role of communication in the political life of modern society). *Filosofiya i obshchestvo* (Philosophy and Society), 2008, no. 4, pp. 126–131.
12. Florenskiy P. A. *U vodorazdelov Mysli* (In watersheds Thoughts). Moscow, 1990. 448 p.
13. Friauf V. A. Pravoslavnaya traditsiya i russkaya filosofiya Imeni (Russian Orthodox tradition and philosophy of the Name). *Izv. Saratov. Univ. New ser. Ser. Phylosophy. Psychology. Pedagogics*. 2006. Vol. 6, iss. 1–2, pp. 57–61.



УДК 1:36

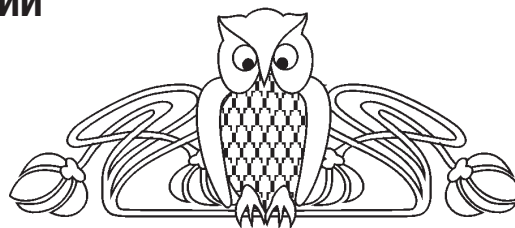
ОСНОВНОЙ ВОПРОС СОЦИАЛЬНОЙ ФИЛОСОФИИ В ЗЕРКАЛЕ РЕФОРМ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Осипов Николай Евдокимович –

доктор философских наук,
профессор кафедры философии и методологии науки,
Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова, Чебоксары
E-mail: gen-trifonov@yandex.ru

Трифонов Геннадий Федорович

доктор философских наук,
профессор кафедры философии и методологии науки,
Чувашский государственный университет им. И. Н. Ульянова, Чебоксары
E-mail: gen-trifonov@yandex.ru



Статья посвящена рассмотрению одной из важных проблем социальной философии – соотношения общественного бытия и общественного сознания. Авторы, используя понятийный аппарат классической философии, дают современную интерпретацию основного вопроса философии, обращаясь к событиям в России конца XX – начала XXI в., которые являются судьбоносными в её истории. Делается вывод, что современность подтверждает значение и актуальность основного вопроса социальной философии. В статье подвергаются критике некоторые новомодные направления, претендующие на последнее слово в философии. Большинство из них являются различными версиями феноменологии Гуссерля. Показано, что зачастую их терминология не несет в себе глубокого философского смысла, но представляет собой лишь словесную эквилибристику.

Ключевые слова: социальная реальность, общественное бытие, общественное сознание, духовный кризис, философская классика, марксизм, феноменология, постмодернизм.

В курсе систематической (общей) философии решение её основного вопроса предваряет рассмотрение всех других проблем. Это не случайно: основной вопрос очерчивает общие рамки интеллектуального поля философской проблематики, он так или иначе проявляется при рассмотрении каждой без исключения проблемы.

В общем курсе философии, часто называемой «теоретической философией», её основной вопрос формулируется как проблема соотношения бытия и сознания. В социальной же философии он предстает как проблема соотношения общественного бытия и общественного сознания. Если в первом случае статус общества как целостной материальной системы не выделяется особо и выступает в качестве одной из подсистем материального мира в целом, то во втором необходимо уточнять специфику бытия. Его нередко обозначают как «социальная материя», важнейшей фундаментальной характеристикой которой является объективность, т.е. независимость от общественного сознания. С точки зрения материалистического понимания истории данное

положение требует признания первичности общественного бытия и вторичности общественного сознания, которое по своему содержанию в целом является результатом отражения общественного бытия.

В этом пункте основной вопрос социальной философии совпадает с основным вопросом теоретической философии. Главное же отличие между ними по части атрибутивного качества существует в понимании бытия и общественного бытия. Последнее нельзя сводить только к эмпирически отражаемой предметности, непосредственно воспринимаемой действительности. Хотя общество и возникло в результате эволюции природы (Земли и Вселенной в целом) и в этом смысле может считаться ее частью, оно приобретает свою специфику через другой атрибутивный признак – наличие сознательной деятельности людей как своеобразных атомов социальной материи.

Это значит, что человеческое общество, в отличие от сообществ животных, представляет собой определенным образом упорядоченную систему отношений между людьми, в которые они вступают как мыслящие сознательные существа, поэтому может возникнуть впечатление, что именно общественное сознание образует ядро общественного бытия. Отсюда возникает желание отождествить общественное бытие и общественное сознание. В истории философии неоднократно возникали подобные ситуации. Например, в нашей стране в начале XX в. известный ученый и социальный философ А. А. Богданов писал: «Общественное бытие и общественное сознание, в точном смысле этих слов, тождественны» [1, с. 51]. Данную позицию А. А. Богданова, одного из представителей эмпириокритицизма, подверг критике В. И. Ленин в работе «Материализм и эмпириокритицизм»: «Общественное бытие и общественное сознание не тождественны, – со-



вершено точно так же, как не тождественно бытие вообще и сознание вообще» [2, с. 344].

Нечто подобное было характерно и для западной философской мысли первой половины XX в., когда там возникло такое влиятельное направление, как феноменология, основателем которого был немецкий философ Э. Гуссерль. Будучи студентом и аспирантом МГУ им. М. В. Ломоносова, автор этих строк был слушателем спецкурса по философии Гуссерля. Тогда идеи Гуссерля воспринимались нами, скорее, как один из эпизодов истории философии, почти не перекликающихся с социальной действительностью, прежде всего с реальностью советского общества. Незыблемым идеологическим основанием жизни граждан СССР считалась марксистско-ленинская философия, исторический материализм – в особенности. И кто тогда всерьез думал, что на протяжении жизни одного поколения преподавателей философии в нашей стране все так резко переменится. Если говорить о преподавании философии в отечественных вузах, то, начиная с 1980-х и особенно в 1990-е гг., бросалось в глаза стремление, прежде всего, авторов публикаций в центральных изданиях развернуть вектор философских предпосылок на 180°. Именно тогда был взят курс на заимствование некоторых идей западноевропейской и североамериканской философии, распространение их на отечественной почве. Наиболее влиятельными стали у нас идеи феноменологии. В социальной же философии широкое распространение получили идеи феноменологической социологии, представителями которой являются П. Л. Бергер, Т. Лукман [3], А. Шюц [4] и другие авторы.

Внедрение положений феноменологии в сознание российских философов и преподавателей философии одновременно сопровождалось масштабной и не всегда объективной критикой прежних идей марксистской философии. Вернее сказать, шло тотальное очернение и отбрасывание на «свалку истории» положений классической философии в рамках постструктурализма и постмодернизма: в числе таких основополагающих положений оказались, например, «истина», «рациональность», «отражение», «универсальность», «объективность» и др. [5, с. 6]. И конечно, среди них оказался и основной вопрос философии, а в социальной философии – понятие общественного бытия и общественного сознания.

Истоки феноменологической философии восходят к Гуссерлю, который сводил роль философии к «чистому мирозерцанию» [6, с. 50]. Следовательно, он полностью отрицает практическую роль философии, определяя ее функцию как вопрошание на теоретической основе. Напомним, что свой метод философствования он называет

«редукцией», суть которого заключается в сведении внешнего мира к «феноменам сознания», поэтому в познании мы не должны выходить за пределы сознания. Это значит, что человек познает не внешний мир, но лишь феномены собственного сознания. Таким образом, традиционную проблему тождества бытия и мышления, поставленную еще в немецкой классической философии, Гуссерль фактически решает в духе субъективного идеализма. Его позиция, по существу, схожа с солипсизмом Дж. Беркли и агностицизмом Д. Юма. Действительно, когда Гуссерль предлагает вынести внешний мир «за скобки», снимается сам вопрос о познаваемости этого мира или же бытие сводится к феноменам сознания, т.е. лишается своей объективности. А поскольку жизнедеятельность людей в обществе нельзя понять без учета их сознания, то и категория общественного бытия вовсе лишается атрибута объективности.

Такой вывод с еще большей очевидностью следует из позиции американского представителя феноменологической социологии А. Шюца, который называл себя учеником Э. Гуссерля. С его точки зрения, социальная реальность не обладает объективностью, так как представляет собой интерсубъективное образование, результат придания смыслов всему, что наблюдается в общественной жизни. Средством и методом такого действия является язык, который и создает подлинную социальную реальность.

Взгляды А. Шюца на общественное бытие являются феноменологической разновидностью постмодернизма. Последний сводит социальную реальность к языку и тексту, и, следовательно, ее познание ограничивается языковыми и текстологическими изысканиями. Стремясь как-то обосновать свой подход, придать ему наукообразный вид, представители постмодернизма изощряются в изобретении специфической терминологии, и притом она у каждого своя, неповторимая: среди таких «глубоких понятий», например, «шизоанализ», «единогласие бытия», «фенотекст», «генотекст», «пункты проблематизации», «первичная событийная несовместимость», «точки конденсации», «точки кипения», «точки чувствительности», «точки ветвления», «квазитекст», «интертекстуальность», «бесовская текстура», «эротика текста», «пастиш», «машина желаний», «тело без органов», «резом», «руины», «хаосмос» и другие, коих не счесть! Встречаются, например, такие выражения: «умопомешательство глубины, ускользающее от настоящего», «умопомешательство темпоральной среды» и много других философских перлов философствующих субъектов.

Нами здесь приведен целый ряд терминов постмодернизма для того, чтобы показать насколько пестрыми и несовместимыми являются



позиции отдельных представителей постмодернизма в современной, с позволения сказать, философии. Вряд ли они способны выработать общекатегориальный и главное – эффективный аппарат философского осмысления действительности. Это тем более актуально и важно, что постмодернисты уничтожительно относятся к классическому философскому наследию, претендуя на последнее слово в философии.

Конечно, с развитием человеческого познания, в том числе и философского познания, происходит обогащение понятийного инструментария. На наш взгляд, в случае с постмодернизмом это «обогащение» происходит за счет заимствования терминов из разных наук без их систематизации. Такой разношерстный конгломерат пытаются организовать, обращаясь к некоторым идеям синергетики. Особенно это характерно для социально-философской версии постмодернизма. А пока для стороннего читателя публикации постмодернистов могут восприниматься как словоблудие с претензией на глубокомыслие. Хорошо, что наши отечественные авторы еще не полностью перешли на постмодернистскую терминологию. Видимо, пока сказывается действие школы методологии марксизма как наследницы философской классики, в атмосфере которой интеллектуально воспитывались наши преподаватели и авторы, но тенденция очевидна и не внушает оптимизма: молодые преподаватели все заметнее отходят от основных философских наработок классики. И если так пойдет дальше, то «умопомешательство» в нашей философии достигнет необратимых последствий, и мы действительно окажемся «на руинах» подлинной философии. Все это несколько не добавляет авторитета философии в целом и дискредитирует ее в глазах людей, интересующихся ею.

В чем же причины кризиса, происходящего в философии? Их несколько: во-первых, внешним фактором является эволюция мировой философии в целом. Она вступила в очередной период своей истории, когда во всех странах наметилась и все больше крепнет постмодернистская тенденция отхода от классики. Основная причина этого – общее разочарование в основополагающих ценностях философского модерна, которое не смогли предотвратить самые разрушительные войны XX в. Кроме того, новые ценности современной цивилизации являются результатом отражения и осмысления общества потребления, сформировавшегося в условиях господства глобального капиталистического рынка, не встречающего сопротивления; надо иметь в виду также роль всемирного информационного поля на базе развития и массового распространения коммуникационных технологий.

Во-вторых, внутренней причиной является социальная ситуация в нашей стране конца XX – начала XXI вв.: СССР не выдержал конкуренции с Западом, не нашёл адекватного ответа на вызовы научно-технического прогресса, кардинально изменившего основы социального бытия и его само. Экономический кризис, отчасти стимулируемый политическими преобразованиями, в итоге привёл к духовному кризису советское общество. Он явился (согласно положению марксизма о соответствии общественного сознания общественному бытию) отражением бытийного кризиса. В отечественной философии он проявился в том, что наши идеологи впали в состояние шока от настоящего, вызвавшего интеллектуальную растерянность. А в таком психологическом состоянии люди поддаются влиянию извне, которому они успешно противостояли бы в иной ситуации – внутренней убежденности, уверенности в правоте своих взглядов.

Третьей причиной можно считать социально-психологическую. Стремление выйти из идейного тупика, заполнить духовный вакуум приводит к обращению к тому, что уже имеется у других и может сработать у тебя. А у других имелся целый арсенал постмодернистских идей. Велик соблазн использовать их, перенести на отечественное философское поле. Предпосылки такой ситуации вызревали уже в 1980-е гг. Началось все с философских «верхов» в период гласности, когда авторы, имевшие доступ к зарубежным изданиям, публиковали работы, в которых излагали заимствованные идеи, выдавая их за «доморощенные». Кроме того, эти авторы чаще других, рядовых вузовских преподавателей, ездили за рубеж на всевозможные конгрессы, симпозиумы и конференции. Именно там во многом были их «университеты», питавшие нашу философскую элиту «свежими» идеями. Это происходило на общем фоне уверенности большей части наших идеологов, в том числе и профессиональных философов, в абсолютной истинности и непогрешимости идей К. Маркса и В. И. Ленина, что, в конце концов, привело к застою в отечественной философской мысли.

В философии повторилась экономическая ситуация, когда наши экономисты ультралиберального направления заимствовали методы реформирования с западных лекал, без учета конкретных условий и истории нашей страны. К чему это привело, знают уже почти все. Россия до сих пор не вышла из всестороннего бытийного кризиса. К сожалению, мы поняли это тогда, когда все уже случилось. Вот такую «злую шутку» сыграл с нами один из социально-философских законов – закон соответствия общественного сознания общественному бытию



при условии его заученного провозглашения без учета конкретных форм его действия.

Возвращаясь к проблеме понимания сущности основного вопроса социальной философии, скажем следующее: общественное сознание также обладает свойством объективности, в частности, такой важнейший его элемент как общественное мнение. Оно является таковым лишь тогда, когда отражает социальную реальность. Этот факт подтверждается на примере современной российской действительности. Реформы конца XX в., проводимые нашими политиками и экономистами по указке западных советников, не привели к ожидаемым результатам (если считать, что ожидания и намерения творцов перестройки и реформ были, действительно, благими и искренними). Это свидетельствует о неадекватности сознания руководящей элиты, искаженно отражающего реальную действительность – общественное бытие. Выдавая результаты реформ за успешные, элита находится в плену ложного субъективного сознания. И если вчерашние сторонники «шоковой терапии» сегодня начинают склоняться к признанию ее ошибочности, то это свидетельствует лишь об одном – о жесткой детерминации сознания социальным бытием, как бы ни было это мучительно больно.

Разнообразные СМИ, используемые властными структурами, играют огромную роль, воздействуя на общественное сознание. Но даже они не способны кардинальным образом изменить сознание народа в желаемом для власть предержащих направлении. Рано или поздно бытие «проявит» себя как инобытие во взглядах, умонастроении масс. Следствием такой трансформации духа народа могут стать и соответствующие реальные, а не виртуальные действия по преобразованию общественного бытия.

Список литературы

1. Богданов А. А. Развитие жизни в природе и обществе // Образование. 1902. № 4. С. 33–46.
2. Ленин В. И. Материализм и эмпириокритицизм // Полн. собр. соч. : в 55 т. 5-е изд. М., 1968. Т. 18. 525 с.
3. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М., 1995. 323 с.
4. Шюц А. Избранное. Мир, светящийся смыслом. М., 2004. 1056 с.
5. Очерки феноменологической философии / под ред. Я. А. Слинина и Б. В. Маркова). СПб., 1997. 224 с.
6. Гуссерль Э. А. Философия как строгая наука // Логические исследования. Картезианские размышления. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. Кризис европейского человечества и философии. Философия как строгая наука. Минск; М., 2000. С. 668–743.

The Basic Question of Social Philosophy in the Mirror Modern Russian Reforms

N. E. Osipov

Chuvash State University
15, Moskovskiy Prospekt, Cheboksary, 428025, Russia
E-mail: gen-trifonov@yandex.ru

G. F. Trifonov

Chuvash State University
15, Moskovskiy Prospekt, Cheboksary, 428025, Russia
E-mail: gen-trifonov@yandex.ru

The article deals with one of the important problems of social philosophy – the problem of the relation of social being and social consciousness. Using the conceptual framework of classical philosophy, the authors give a modern interpretation of the basic question of philosophy, and refers to the events in Russia of the late XX – early XXI centuries. This is not by accident, since these events are truly momentous in its history. The article concludes that modernity confirms the importance and the actuality of the basic question of social philosophy. The article criticizes some newfangled trends in Russian literature, claiming the last word in philosophy. Most of them are different versions of Husserl's phenomenology. It's shown that often terminology does not carry any deep philosophical sense, but is merely verbal gymnastics.

Key words: social reality, social being, social consciousness, spiritual crisis, philosophical classics, marxism, phenomenology, postmodernism.

References

1. Bogdanov A. A. Razvitie zhizni v prirode i obshchestve (The development of life in nature and society). *Obrazovanie* (Education), 1902, no. 4, pp. 33 – 46.
2. Lenin V. I. *Materializm i empiriokrititsim* (Materialism and Empiriocriticism). *Polnoe sobranie sochineniy: v 55 t. 5-e izd.* (Complete works: in 55 vol. 5 ed.). Moscow, 1968, vol. 18, 525 p.
3. Berger P., Luckmann T. *The Social Construction of Reality. A Treatise on sociology of Knowledge*. New York, 1966. 240 p. (Russ. ed.: Berger P., Luckmann T. *Sotsialnoe konstruirovaniye realnosti*. Moscow, 1995. 323 p.).
4. Shyutz A. The Problem of Social Reality. *Collected Papers*: in 3 vol. Hague; Boston; London, 1962. Vol. 1. 361 p. (Russ. ed.: Shutts A. *Izbrannoye. Mir, svetyashchysya smyslom*. Moscow, 2004. 1056 p.).
5. *Ocherki fenomenologicheskoi filosofii*. Pod red. Ya. A. Slinin, B. V. Markov (Essays phenomenological philosophy. Ed. Ya. A. Slinin, B. V. Markov). St.-Petersburg, 1997. 224 p.
6. Husserl E. Philosophie als strenge Wissenschaft. *Logos I*. 1910/11. Tübingen. S. 289–341 (Russ. ed.: Husserl E. *Filosofiya kak strogaya nauka*. Logicheskie issledovaniya. Kartezijskie razmyshleniya. Krizis evropeyskikh nauk i transtsendentalnaya fenomenologiya. Krizis evropeyskogo tselovechestva i filosofii. Filosofiya kak strogaya nauka. Minsk; Moscow, 2000, pp. 668–743).



УДК 130.122

НРАВСТВЕННЫЕ ОСНОВАНИЯ СУБЪЕКТА МЕЖЦИВИЛИЗАЦИОННОГО ДИАЛОГА РОССИИ И КИТАЯ

Рожков Владимир Петрович

доктор философских наук, профессор,
заведующий кафедрой теологии и религиоведения,
Саратовский государственный университет
E-mail: vladim-rozhkov@yandex.ru



Статья посвящена проблеме субъекта межкультурного диалога России и Китая. Автор доказывает методологическую и теоретическую правомерность применения цивилизационного подхода к решению задачи определения нравственных оснований подобного субъекта. Исходя из обозначенных методологических позиций, он проводит сравнительный анализ ценностных духовно-нравственных приоритетов культурных традиций России и Китая. За основу принимаются идея личности нравственно действующей силы В. С. Соловьева и идеал «благородного мужа» Конфуция. В статье доказывается, что реконструкция концепции русского и китайского мыслителей позволяет наряду с особенностями выделить и общую направленность рассматриваемых учений. По мнению автора, концепции личности нравственно действующей силы и «благородного мужа» объединяет то, что в обоих случаях выведен идеальный, нравственно-детерминированный политический деятель. Ориентация на его нравственные характеристики современных субъектов международных отношений представляется автору позитивным условием диалога в формате межкультурных коммуникаций России и Китая.

Ключевые слова: нравственность, субъект, культура, цивилизация, политика, государство, личность, диалог, коммуникации, интуиция, идеология, традиция, Китай, Россия.

Исследование особенностей межкультурного диалога России и Китая, естественно, предполагает в итоге поиск ответа на два вопроса. Прежде всего, это вопрос методологического выбора для решения задачи выявления внутренних и внешних возможностей и условий межкультурных коммуникаций практически во всех сферах жизнедеятельности. С ним логически взаимосвязан вопрос о субъекте, способном реализовать возможности диалога в формате взаимодействия России и Китая.

В решении методологической задачи, как представляется, целесообразно исходить из понимания культуры в широком философско-рациональном смысле синтеза всех видов природно-преобразовательной деятельности человека, так как при таком подходе методологически обосновывается совмещение «культурного пространства» с «социальным пространством». В свою очередь, на основе последнего методологически обуславливается применение социокультурного, или цивилизационного, подхода, особенности которого аргументируются определением цивилизации как исторического типа общества,

рассматриваемого в качестве совокупности отличительных, особенных, самобытных социокультурных характеристик. Предложенное определение цивилизации содержит методологически значимые для проводимого исследования теоретические позиции.

Во-первых, представляя категориальное содержание цивилизационного подхода, такое понятие методологически направляет исследование на выявление уникальности социокультурных характеристик, которые естественно проявятся в процессе реализации межкультурного диалога.

Во-вторых, акцентируя внимание на социокультурных характеристиках в русле цивилизационного подхода, данная категория методологически аргументирует правомерность выделения культурно-духовной сферы деятельности человека как индивидуального и социального субъекта в качестве базового компонента социальной системы, детерминирующей процессы во всех ключевых сферах жизнедеятельности: экономической, социально-распределительной, политической, межэтнической и международной во внешнеполитическом формате. Следовательно, методологически обосновывается правомерность выделения вопроса о субъекте межкультурного диалога.

В-третьих, апелляция к духовно-культурной среде как базовому компоненту социальной системы с одновременным представлением человека как индивидуального и социального субъекта обосновывает правомерность изучения уникальных культурно-духовных явлений, процессов, тенденций и характеристик любой цивилизации как на антропном уровне человека-личности, так и в социальном измерении социальной группы, этнической общности, общества в государственно организованном варианте и человеческого общества в планетарном масштабе. Значит, в этих форматах вполне обоснованно можно исследовать и межкультурные коммуникации и межкультурные диалоги.

Вместе с тем цивилизационный, или социокультурный, подход открывает и пласты культуры, в пространстве которых правомерно исполь-



зование вышеобозначенных методологических позиций: это – наука и образование, искусство, религия и этика. Вполне понятно, что цивилизационный аспект решения задач в контексте темы изыскания предполагает обращение к внутренним условиям динамики культурных явлений, процессов, взаимодействий, коммуникаций, диалогов и т.д. В этом ключе методологически обоснованным представляется обозначение духовно-нравственных оснований культурно-преобразовательной деятельности человека-личности как исходного внутреннего условия.

Если исходить из обозначенных методологических позиций, то возникает предпосылка сравнения ценностных духовно-нравственных приоритетов, проявляющихся в культурных традициях России и Китая и, следовательно, представляющих изначальное внутреннее условие их межкультурного диалога. Думается, необходимость такого сравнения логично объяснить и определенной общностью этих приоритетов, предположение о которой возникает в ходе выделения таких особенностей ценностной корреляции мировоззренческого основания русской и китайской культур, как панэтизм русской религиозной философии и универсальная этицированность китайской традиционной философии в конфуцианстве. Представление об общности по критерию этической корреляции мировоззренческих векторов культурных процессов в обоих случаях достаточно мотивировано.

Действительно, панэтизм русской религиозной философии означает этизацию онтологического обращения, гносеологической посылки, смыслов и содержания концептуально обозначенной религиозно-антропологической, философско-исторической динамики [1]. Подобная универсально-сквозная этизация характерна и для традиционной китайской философии в ее конфуцианском варианте, этика которой, как уже отмечалось со ссылкой на исследование известного российского сиолога А. И. Кобзева, содержит в себе и онтологические, и гносеологические, и антропологические, и социальные смыслы [2].

Однако, констатируя подобную общность, нельзя не предположить и проявления существенных различий в характере и содержании самого процесса этизации. Тем более, что проведенное исследование философского сознания в формате традиционных приоритетов философско-мировоззренческого выбора, совершенного в России и Китае, отчетливо показывает эти различия и в онтологических обращениях, и в категориальном выражении онтологических оснований русской религиозной философии и конфуцианства. В этом случае логично заключить, что различия в

этической корреляции мировоззрения, проявляющиеся на онтологическом уровне, естественно транслируются во всех измерениях традиционных культур России и Китая. В свою очередь, нельзя не учитывать, что процесс этизации и в русской религиозной философии, и в конфуцианстве характеризуется прежде всего антропологической направленностью. Неслучайно именно антропологическая ориентация занимает одно из ключевых мест среди выделяемых особенностей исследуемых философских традиций. Следует лишь заметить, что относительно русской религиозной философии речь идет о религиозном антропологизме, а относительно конфуцианства – об антропоцентризме.

Трансформация теоретического поиска ответа на этот вопрос в практику российско-китайского диалога очевидна в силу известных положений, которые, как представляется, можно воспринимать, как аксиомы. Во-первых, это то, что человек, личность является носителем и создателем социально-культурной взаимосвязи, взаимодействия, коммуникации как существо социальное, осуществляющее совместную деятельность в различных видах и вариантах. Во-вторых, нравственно-ценностные приоритеты человека, личности (деятели культуры, политика, дипломата и т.д.) не могут не реализовываться в его интересах, целях, решениях, поступках, действиях, поведении и в целом – в совместной деятельности в форматах «Я–Мир», «Я–Общество», «Я–Другой».

В связи с этим в контексте разрабатываемой темы вполне логичен интерес к проблеме характера и содержания нравственной ориентации личности, обусловленной этикой русской религиозной философии и конфуцианства. Если в этом аспекте исследовать позиции русской религиозной философии, то естественно, прежде всего, обратиться к изучению религиозно-антропологических идей В. С. Соловьева, вокруг религиозно-философской системы которого, как уже отмечалось, по мнению не менее известного русского религиозного философа Н. А. Бердяева, могла сложиться «собственно русская национальная традиция».

Религиозная антропология В. С. Соловьева выводилась из алгоритмически выраженного и обозначенного ранее онтологического основания с изначальным обращением к божественному существу как абсолютному единству и абсолютной любви. На этом основании выстраивались две взаимодополняющие концепции: духовного человека, явленного в Богочеловеке, и личности нравственно действующей силы.

Концепция духовного человека представляется неотъемлемой частью метафизики всеедин-



ства русского религиозного мыслителя. В ней отчетливо просматривается онтологическая корреляция, так как ее содержание, по сути, составляет философская интерпретация человеческой сущности в свете ее концептуального сопряжения с сущностью божественной в Богочеловеке, выведенной в алгоритме этизированной рациональности. В качестве ключевой в метафизике человека В. С. Соловьева выдвигается категория человеческой личности, в которой отражается «действительное, живое лицо, каждый отдельный человек» [3, с. 48]. Приведенная посылка методологически ориентировала русского мыслителя на выделение трех элементов в человеке: божественного, материального и собственно человеческого, под последним мыслитель подразумевает разум (*ratio*) как отношение божественного и материального. Именно характер этого отношения определяет состояние человека, которое фиксируется Соловьевым категориями: первобытный человек: природное начало прямо и непосредственно подчинено божественному, оно представляет пока зародыш, *potentia* в действительности божеского бытия; природный человек: природное начало господствует в действительности человека, находящего себя как факт, явление природы, в то время как божественное начало в себе воспринимается им как возможность иного бытия; духовный человек: божество и природа одинаково «действительны», «согласованы» в человеке свободным подчинением второго (природного) первому (божественному) [3, с. 187]. На этих положениях метафизики человека В. С. Соловьев выстраивает философско-политическую концепцию личности нравственно действующей силы, в которой выражает свое видение решения таких проблем, как личность и государство, нравственность и государственная политика, нравственность и право. Исходная позиция русского философа в подходе к решению этих проблем отражается в положении о бесконечности человеческой личности, представляющей по сути аксиому его нравственной философии [4, с. 212–213]. Мотив бесконечности человеческой личности трансформируется в соответствующее определение общества через «внутреннее восполнение» личности как нравственно действующей силы. Вполне понятно, что такая «нравственно действующая» личность способна выполнить роль политического субъекта межкультурного диалога.

Свой вариант нравственно ориентированного политического субъекта межкультурных коммуникаций предлагает конфуцианство: таковым в этической программе (*жу-цзя*) выделяется благородный муж (*цзюнь цзы*). В нем концентрируются все ключевые позиции конфуцианства: антропогенный характер рождения Дао, единство

индивидуального и социального в генерирующей его активности идеального субъекта истории и государственно-политическая статусность последнего, т.е. все то, что определяется в проводимом исследовании как этизированной социально-политически ориентированный антропоцентризм. Именно в качестве воплощения выведенного принципа благородный муж способен произвести не внеприродно-естественное, а социально-политическое единство в двух пороговых для Конфуция параметрах: Долг (*И*) и Церемония, или Ритуал (*Ли*).

Изучение переводов источников конфуцианства дает основания не только согласиться с выводами о «пороговом» значении Долга и Церемоний (Ритуала) в этической программе (*жу цзя*) и в философско-историческом концептуальном выражении универсальной этизированнойности конфуцианской «моральной теории человеческих действий», но и убедиться, что все нравственные качества (добродетели) благородного мужа так или иначе фокусируются на Долге – (*И*) и Церемонии (Ритуале) – *Ли* [5]. Долг и Церемония в обозначенном категориально-смысловом ряду, по сути, представляют параметры включения гуманности и человеколюбия в пространство оптимального, нравственно-содержательного государственного управления с целью упорядочения и единения резко дифференцированного китайского общества, балансирующего на грани распада. Это пространство деятельности благородного мужа, результирующим вектором нравственно-ценностного ресурса которого выкристаллизовывается Долг, а способом его управленческой реализации избирается Церемония. По сути, программа *жу-цзя* призвана решить задачу «научить» будущего благородного мужа гуманности, человеколюбию, «Долгу» и «Церемониалу». Ритуальные аспекты сохраняют свою актуальность в политических процедурах и протокольных моментах современного Китая [6].

Проведенный анализ показывает кардинальные различия в философских концептуально-реконструируемых универсализациях идеала личности нравственно действующей силы, выдвинутого в русской религиозной философии В. С. Соловьевым, и идеала благородного мужа, характеризуемого Конфуцием в его учении. Идеал личности как нравственно действующей силы создается русским мыслителем в философской интерпретации религиозного теоцентрического мировоззрения с онтологической посылкой к божественному существу как первооснове тварного бытия. Отсюда ценностные установки личности нравственно действующей силы ориентированы на абсолютизированные этические ценности любви, добра, блага, представляющие Боже-



ственные сущности и, в силу этого, постигаемые через Божественное Откровение (богословское толкование) или интуицию (в философско-религиозной интерпретации).

В отличие от вышеизложенного, идеал благородного мужа основывается на философско-теоретическом антропоцентрическом мировоззрении с онтологическим обращением к «бытию», миру как универсуму в антропогенно-космическом измерении. Следовательно, нравственные ценности «добро» (шань), «благодетель-добродетель» (дэ), «подлинность-искренность» (чэн), «гуманность-человеколюбие» (жэнь), «долг» (и) и др. воспринимаются и реализуются благородным мужем на уровне социально-политического пространства как обоснованные совершенством благородного мужа (цзюнь цзы), связанным с небесным социоморфизированным совершенством. Поэтому нравственные качества благородного мужа обретаются рациональным способом путем передачи знаний в форме этических установок от учителя (философа), обладающего знаниями и воплощающего пять совершенных качеств (пять постоянств) – гуманность-человеколюбие (жэнь), справедливость и долг (и), знание правильного выполнения церемонии (ли), мудрость (чжи), почтительность (сяо) – ученику, способному научиться.

Учет этих особенностей позволяет сделать два важных вывода. Личность – нравственно действующая сила, выведенная в философии В. С. Соловьева, может проявиться тем субъектом, в действиях которого реализуется соединение нравственности и политики. Именно такой субъект в состоянии обеспечить демократический вариант этизации общества, государства и политики, снизу вверх по вертикали: *личность* → *общество* → *государство* → *политика*.

Это объясняется тем, что и общество, и государство в восприятии русского философа представляются как «восполнение» или осуществление личности – нравственно действующей силы. В программе Конфуция иначе: нравственное упорядочивание общества, государства и политики реализуется сверху вниз по вертикали: *правитель* → *политические верхи* → *социальные низы* → *маленький (низкий) человек*, так как благородный муж (цзюнь цзы) являет политический и нравственный идеал совершенного правителя. Это приобретает особую актуальность в эпоху глобализации, приводящей к «ослаблению традиционной роли государства» [7, с. 95].

Объединяет эти концепции то, что в обоих случаях субъекты политического процесса, политических отношений представляют собой нравственно детерминированные личности, что

в принципе позволяет им реализовать возможности диалога на уровне межцивилизационных коммуникаций России и Китая.

Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РГНФ «Духовно-нравственные основы межкультурного диалога России и Китая в условиях глобализации» (проект № 12-33-09003 а).

Список литературы

1. Рожков В. П. Динамика философского сознания России и Китая : проблема алгоритмов // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2013. Т. 13, вып. 3. С. 34–38.
2. Кобзев А. И. Категории и основные понятия китайской философии и культуры // Универсалии восточных культур. М., 2001. 236 с.
3. Соловьев В. С. Чтения о Богочеловечестве // Статьи. Стихотворения и поэма «Из трех разговоров». СПб., 1994. С. 1–528.
4. Соловьев В. С. Оправдание добра. Нравственная философия // Собр. соч. : в 9 т. СПб., 1903. Т. 7. С. 1–677.
5. Конфуций. Суждения и беседы. Ростов н/Д, 2006. 304 с.
6. Орлов М. О. Социально-политические факторы динамики глобальных процессов // Власть. 2008. № 8. С. 84–88.
7. Данилов С. А. Эксперты мира сего и политические стратегии глобального общества // Поволжский торгово-экономический журнал. Вып. 1. Саратов, 2011. С. 95–101.

The Moral Bases of Subject Inter-civilization Dialogue between Russia and China

V. P. Rozhkov

Saratov State University
83, Astrakhanskaya, Saratov, 410002, Russia
E-mail: vladim-rozhkov@yandex.ru

The article is devoted to a problem of a subject of inter-civilization dialogue between Russia and China. The author proves a methodological and theoretical legitimacy of civilizational approach to solution of the problem of determination of moral grounds of this subject. Based on the identified methodological positions, he carries out a comparative analysis of value of the spiritual-moral priorities of cultural traditions of Russia and China. It is based on the idea of «person – a moral force», V. S. Solovoyov and the ideal of «the noble husband» Confucius. The article proves that the reconstruction concepts of the Russian and Chinese thinkers allows along with the features to allocate and General orientation of considered techings. According to the author, the concept of «a person – a moral force» and «the noble husband» in common is that in both cases display a perfect moral-deterministic subject of the political process, orientated on his moral characteristics of today's participants of international relations seems the positive condition for the dialogue in format of inter-civilizational communications of Russia and China.

Key words: morals, subject, culture, civilization, politics, state, identity, dialogue, communications, intuition, ideology, tradition, China, Russia.



References

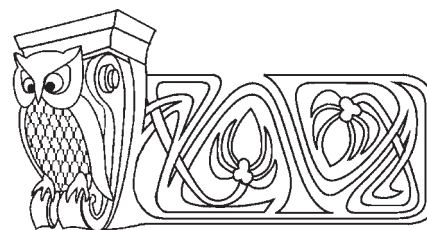
1. Rozhkov V. P. Dinamika filosofskogo soznaniya Rossii i Kitaya: problema algoritmov (Dynamics of philosophical consciousness Russia and China: the problem of algorithms). *Izv. Saratov. Univ. New ser. Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogics*. 2013. Vol. 13, iss. 3, pp. 34–38.
2. Kobzev A. I. Kategorii i osnovnye ponyatiya kitayskoy filosofii i kul'tury (Categories and concepts of Chinese philosophy and culture). *Universalii vostochnykh kultur* (Universals eastern cultures), Moscow, 2001. 236 p.
3. Solov'ev V. S. Chteniya o Bogochelovechestve. *Stat'i. Sticovoreniya i poema «Iz trech razgovorov»* (Readings about Bogochelovechestvo. Article. The poems and the poem «Of the three conversations»). St.-Petersburg, 1994, pp. 1–528.
4. Solov'ev V. S. Opravdanie dobra. *Nravstvennaya filozofiya. Sobr. soch.: v 9 t.* (Justification of the Good. Moral Philosophy. Collected. Op.: in 9 vol.), St.-Petersburg, 1903, vol. 7, pp. 1–677.
5. Konfutsiy. *Suzhdeniya i besedy* (Judgment and conversation). Rostov-on-Don, 2006, 304 p.
6. Orlov M. O. Sotsial'no-politicheskie faktory dinamiki global'nykh protsessov (Socio-political factors affecting the dynamics of global processes). *Power*. 2008, no. 8, pp. 84–88.
7. Danilov S. A. Eksperty mira sego i politicheskie strategii global'nogo obshchestva (World experts and political strategies of the global society). *Povolzhskiy torgovoekonomicheskiy zhurnal* (Volga trade and economic magazine), iss. 1. Saratov, 2011, pp. 95–101.

УДК 323:001.895 (4+7) + (470+571)

МОДЕРНИЗАЦИЯ ПОСТСОВЕТСКОЙ РОССИИ: ОТ «ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО ТРАНЗИТА» К ИННОВАЦИОННОМУ РАЗВИТИЮ

Селезнев Павел Сергеевич —

кандидат политических наук, доцент кафедры прикладной политологии,
директор по международному сотрудничеству,
Финансовый университет при Правительстве РФ, Москва
E-mail: sps@fa.ru



В статье анализируются этапы постсоветского развития России с точки зрения ее модернизации, как политической, так и экономической, начиная с 1991 г. Отмечается, что на первом этапе реформ власти РФ проводили их в жизнь по «отраженному» сценарию, преимущественно копируя западный опыт. В итоге удалось построить весьма несовершенную политическую и экономическую модель, которая вызвала отторжение у широких слоев российского общества. При В. В. Путине в 2000-х гг. государство меняет «модернизационный вектор», отныне преобразования идут по относительно сбалансированному, «смешанному» «спонтанно-отраженному» сценарию. Решающую роль как в переходе России к демократии, так и в дальнейшем ее развитии в эти годы играет элита, она по преимуществу формулирует стратегический курс страны (зачастую с учетом собственных «эгоистических» интересов). Переход к инновационному развитию связывается автором также с интересами российской элиты, которая стремится в «глобальное акционерное общество» отмечается и весьма позитивное отношение в российском обществе к инновационным начинаниям государственной власти.

Ключевые слова: постсоветская Россия, инновации, модернизация, «демократический транзит», элиты, либеральная демократия, «глобальное акционерное общество».

«Демократический транзит» в Российской Федерации изначально протекал по «отраженному» сценарию, это было обусловлено целым рядом объективных факторов. Во-первых, страна проходила через процедуру тотального обновления, включавшую фактический слом прежних

политической и экономической моделей. При этом процесс проходил стихийно, а реформаторские планы разрабатывались, как правило, в оперативном порядке, что порождало у нового российского «правлящего класса» стремление взять на вооружение наработки западных (прежде всего, американских) советников и консультантов: на том этапе элиты были и теоретически, и практически не готовы взять на себя миссию поиска «собственного пути обновления».

Во-вторых, в начале 1990-х гг. в России наблюдался «внутриэлитный хаос», порожденный утратой идентичности одних элитных групп (бывшей «партийно-хозяйственной номенклатуры») и массовым приходом во власть «новых людей» (представителей зарождающегося бизнеса, «поколения завлабов», выдвиженцев криминальных структур, гуманитарной интеллигенции). Это также не способствовало достижению внутриэлитного консенсуса и выработке компромиссного сценария модернизации.

В-третьих, у новой демократической власти отсутствовал необходимый ресурсный потенциал для проявления политической инициативы. Экономический кризис рубежа 1980–1990-х гг., низкие цены на энергоресурсы в условиях деградирующей промышленности, резкое сокращение



налогов и сборов фактически вынуждали власть искать помощи «спонсоров», каковыми выступали либо международные финансовые структуры (МВФ, Всемирный банк), либо бизнес-сообщество, они не были склонны к идеологическим и стратегическим экспериментам и в обмен на экономическое содействие требовали от «команды» Б.Н. Ельцина придерживаться «мировой практики проведения рыночных реформ». Кроме того, власть не могла в полной мере использовать силовой и административный ресурсы для проведения в жизнь собственного видения реформ, поскольку соответствующие элиты были расколоты на «сторонников» и «противников» курса нового российского руководства и слабоуправляемы. Что же касается нормативно-правового ресурса, то он в принципе не работал на том этапе, с одной стороны, ввиду недостаточно выраженной легальности власти (захват рычагов управления «демократами» де-факто в ходе «августовской революции» 1991 г.), с другой – в силу правового нигилизма населения страны, чему способствовала «дезауация» прежних, советских «правил игры» и отсутствие новых, постсоветских.

В-четвертых, свою роль сыграл также идеологический фактор. Дело в том, что демократические силы, оппонируя КПСС на рубеже 1980–1990-х гг., во многом вели политическую борьбу «на контрасте», противопоставляя «устаревшей коммунистической системе» образ «процветающего передового Запада», поэтому любые сомнения и опасения относительно адекватности тех или иных политических и экономических «заимствований» для постсоветской России воспринимались как «отказ от реформирования» или даже «стремление консерваторов повернуть страну вспять». Таким образом, ставка «младореформаторов» на кардинальный разрыв с прежней политической и экономической традицией порождала своего рода «идеологический догматизм» в проведении преобразований и блокировала любые попытки дискуссий по поводу пропорций «отраженности/спонтанности» в российском варианте модернизации: наиболее оптимальными представлялись схемы и проекты, гарантирующие максимальное «преодоление советского наследия».

В-пятых, немаловажным являлось и то, что новые российские элиты в тот период были очень неустойчивы и слабы, не готовы к конфронтации с Западом, который воспринимал себя победителем в холодной войне и в качестве такового едва ли не в директивном порядке экспортировал в постсоветские государства свою политическую и экономическую модель. При этом все «отклонения» воспринимались как враждебные и неадекватные духу «истинных демократических реформ», что, в свою очередь, было чревато для сторонников

«спонтанной модернизации» санкциями и силовым давлением (как это было, например, с Югославией времен С. Милошевича).

Таким образом, период 1991–1999 гг. в целом характеризовался «следованием за модернизацией» российских правящих элит. В политической сфере он выражался в следующем:

в стремлении максимально четко и «буквально» копировать зарубежный институциональный и правовой опыт;

разрушении «до основания» советской политической системы и ее идеологических оснований;

жестком следовании идеологии рыночного либерализма и либеральной демократии, отстаивании принципа «линейности исторического прогресса», обосновании «догоняющего» пути развития России;

реализации политики радикальных рыночных реформ без учета национальных традиций и специфики политической культуры населения страны; проведении политики децентрализации и деэлитизации, в передаче существенных полномочий и компетенций в ведение «квазивластных центров»;

развитии активного и при этом «подчиненного» сотрудничества российских элит с западными «коллегами», в сворачивании контактов с традиционными внешнеполитическими союзниками.

Демократизация (или демократический транзит) представляет собой очень сложный, нелинейный процесс движения к демократии различных стран, который проходит несколько стадий: либерализацию, демократизацию и консолидацию. Сам выбор демократического пути развития еще не гарантирует установления демократии в конечном итоге и тем более – эффективности функционирования управленческой системы и экономики. Нелинейность процесса демократизации проявляется в «приливах» и «отливах» и зависит от многих объективных и субъективных факторов: исходного уровня экономического развития, единства или разобщенности общества по отношению к демократии; расклада политических сил, их борьбы или взаимодействия на основе компромиссов; лидеров и элиты, их стратегии демократических преобразований; господства демократических ценностей в общественном сознании, политической и правовой культуры граждан. Раскрывая главное отличие «первоначальной» демократизации в России от западных стран, И. К. Пантин акцентирует внимание на следующих позициях: «... нам предстояло, обзаведясь демократическими институтами, начать строить демократическое общество, создавая предпосылки демократии, в том числе слой ответственных собственников, без которых ее существование



невозможно. Задача заключалась в формировании демократического этоса, что в России с ее историей, традициями, ментальностью населения требует огромного времени и усилий» [1, с. 137].

В 1990-е гг. процесс демократизации развивался стихийно, определенной стратегии у политической элиты не было, страна находилась в тяжелом экономическом кризисе, а население было обречено на самостоятельное выживание без какой-либо социальной поддержки государства. В этих условиях политической элитой была задействована условно называемая В. Лапкиным «стратегия Чубайса», которая использовала власть для приватизации и перераспределения государственной собственности в интересах новой, формирующейся «партии власти» [2, с. 77]. В результате такой стратегии задача отделения власти от собственности так и не была решена, что воспрепятствовало формированию среднего класса, являющегося опорой демократии и гражданского общества.

В начале реформ 1990-х гг. господствовала радикально-демократическая идеология, которая решительно отвергала идею какого-либо экономического регулирования; свободный рыночный обмен товарами и услугами стал наделяться способностью преобразовать экономику России и вывести ее в число передовых стран мира. Преобладала «ультралиберальная» точка зрения, что если государство устранить из политических и экономических процессов, то тут же заработают рыночные механизмы, способные быстро расставить все по своим местам и обеспечить свободу и процветание граждан. В этот период демократические экономисты востребуют наследие ультрарыночников, таких как Ф. Хайек и М. Фридман, отвергавших любое государственное вмешательство в общественную жизнь. Более того, декларировался полный отказ от своего прошлого и стремление к тотальному заимствованию западного опыта. Массам также внушалась мысль о том, что рынок может утвердиться в России в сжатые сроки, а его введение произойдет без ухудшения материального положения большинства.

Наряду с верой в исключительную силу рынка либерал-радикалы подчеркивали свою приверженность политической демократии, которая предполагала многопартийность, правовое государство, разделение властей, равенство всех в политическом волеизъявлении. Поборники радикализма в своем большинстве отвергали любые формы авторитаризма, например, президентское правление, даже на переходный период экономических реформ.

Каковы же были в целом итоги первого этапа реформаторской деятельности в России? *Что удалось*: сдвинуть с мертвой точки введение в

России рыночной экономики; провести либерализацию цен и торговли, что привело к наполнению рынка товарами; создать стимулы к труду; укрепить рубль, покончить с господствовавшим ранее бартером; провести масштабную приватизацию.

Но за это была заплачена большая цена: реальные доходы населения к концу 1992 г. снизились до 44% от уровня начала года; в основном денежные средства стали тратить на продукты питания (семьи с детьми и пенсионеры до 90%); рост цен за год в 26 раз, лишение денежных сбережений (прямые потери по денежным вкладам составили порядка 500 млрд рублей); сокращение производства; снижение уровня потребления; усиление неравенства и рост социальной напряженности; кризис науки, образования, культуры; утечка «мозгов» [3, с. 135].

Из экономического кризиса либеральным путем России так и не удалось выбраться, что продемонстрировали события августа 1998 г., поставившие под вопрос политическую и экономическую состоятельность правящего режима.

Кризис августа 1998 г. ознаменовал собой крах проекта «модернизации заимствования». При этом разочарование в «отраженных» ценностях было присуще не только рядовым гражданам страны, но и элитным кругам. Происходит разворот российского истеблишмента в пользу проекта обновления на основе «национальной специфики» (при сохранении рыночного и демократического характера российской государственности). Этому способствовали и некоторые субъективные факторы, в частности, к концу 1990-х гг. российский бизнес, ранее вынужденный играть по западным правилам, настолько окреп, что стал претендовать на самостоятельный статус и в связи с этим перешел на «патриотические» позиции. Таким образом, даже в целом либерально ориентированные круги элиты отказываются от «неоригинального» проекта модернизации и начинают искать ему альтернативу.

В 2000 г. президентом страны был избран фактически «назначенный» Б. Н. Ельциным «преемник» – В. В. Путин. С приходом к власти нового президента период революционной ломки общественных отношений закончился, начался новый – легитимации новой политической элиты, ее объединения, стабилизации экономической и политической жизни, создания «сильного государства». Эти идеи, особенно сильной государственной власти и наведения порядка в обществе после разгула «демократической анархии» 1990-х гг., были востребованы обществом и нашли поддержку россиян. Нельзя не согласиться со следующим тезисом американских политологов: «Отвлеченно люди ценят и свободу, и порядок, но в реальной жизни эти две ценности неизбежно вступают в



конфликт. По определению любая политика, отдавая предпочтение одной ценности, ущемляет другую. В демократической стране выбор политики определяется тем, насколько высоко ее граждане ценят свободу и насколько – порядок» [4, с. 49]. Следуя этой логике, в России в начале XXI в. восторжествовало стремление к порядку, и свобода как ценность уступила ему место.

Период 2005–2006 гг. характеризуется стабилизацией политической и социально-экономической ситуации в стране и постепенным укреплением вертикали власти. Это удалось, прежде всего, за счет того, что одна часть элиты оказалась вписанной в номенклатурные группировки «силовиков» и «либералов» и приняла участие в управлении страной, а другая, оппозиционная, оказалась жестко «выстроенной» или «зачищенной». «Дело ЮКОСа», изменение системы выборов губернаторского корпуса, административная реформа серьезно изменили структуру отечественной элиты, заставили ее работать на укрепление правящего режима, позволили произвести кадровые перетасовки. Кроме того, в «тучные» нулевые быстрый рост экономики России дал возможность целому ряду экспертов поставить нашу страну **в один ряд с Китаем, Индией и Бразилией**. Тем не менее подобный рост во многом обеспечивался благоприятной сырьевой конъюнктурой и общемировой позитивной экономической динамикой. Однако кризис 2008–2010 гг. поставил вопрос о более надежных вариантах обеспечения благополучия и развития Российской Федерации. Как пишет в своей статье А. Б. Шатилов, «изменение количественных и качественных параметров жизни человечества на рубеже 1990–2000-х гг. фактически поставило ведущие страны мира перед выбором: или они проводят модернизацию инновационного плана, или теряют место в “высшей лиге”» [5, с. 427]. Именно тогда российское руководство делает выбор в пользу постепенного перехода к инновационному развитию.

Надо сказать, что скептицизм относительно возможности построения в России инновационного общества и эффективного проведения инновационных реформ, который нередко присутствует в статьях и выступлениях экспертов и политиков, опровергается историей.

Исторический путь страны свидетельствует о том, что модернизационные устремления не чужды ни элите, ни населению. Правда, при этом стоит отметить, что реформаторские проекты чаще всего носили «вынужденный» характер. При этом одним из главных побудительных мотивов для проведения модернизации становился либо военный, либо геополитический фактор. Обладая обширной территорией и существенными сырьевыми ресурсами, Россия регулярно становилась

объектом внешней экспансии и захватнических войн. Более того, относясь к категории «великих держав», она вела жесткую конкуренцию с другими претендентами на этот статус. Все это требовало поддержания необходимого уровня военно-политической и экономической актуальности, а также развития «передовых» технологий. Как минимум, можно отметить два таких «великих перелома» в российско-советской истории – петровские преобразования и «форсированную модернизацию» при И. В. Сталине. При всей неоднозначности оценок их «затратности» и «демократичности» следует признать их эффективность с точки зрения достижения основного результата – обеспечения ведущих позиций в мире России-СССР.

В этой связи весьма интересна полемика, которая развернулась в политологии относительно процесса «сталинской модернизации», а также в целом о модернизационной роли тоталитаризма в XX в. Так, ряд исследователей (Дж. Грегор и др.) полагают, что, несмотря на все издержки и преступления, тоталитаризм выступил в качестве «диктатуры развития» (особенно в Италии и России), позволив этим странам «совершить экономический индустриальный рывок» [6, с. 89]. Данную мысль развил в своих работах и югославский исследователь тоталитаризма М. Джилас, который, отметив, что «коммунистическая революция <...> не в состоянии осуществить ни один из идеалов, провозглашенных ею», тем не менее «вывела огромные области Европы и Азии на путь современной цивилизации» [7, с. 191]. Также в литературе периодически высказывался тезис о социализме как альтернативном и даже вполне эффективном пути модернизации для стран «запоздалого» развития. В частности, в своей работе «Европейский опыт» западногерманский исследователь Д. Сенгаас полагал, что «социалистические индустриальные общества» в отличие от иных стран «третьего мира», сумели преодолеть отсталость и периферийность. Анализируя новейшую историю Китая, Кубы, Северной Кореи, он отмечал, что «социализм сумел создать самостоятельный национальный воспроизводственный комплекс, автономный внутренний рынок, открывающий путь равноправной интеграции в мировое хозяйство» [8, с. 179–202].

В то же время в либеральной политической транзитологии преобладает иная точка зрения. Большинство авторов отрицает серьезный «модернизационный потенциал» тоталитарных государств, отмечая тот факт, что «тоталитарная реконструкция не решила проблем, ради которых она проводилась» [9, с. 394]. Кроме того, «монополия партии-государства на все и вся сковывает энергию и предприимчивость народа, превращает



большинство людей в вынужденно пассивных наблюдателей, ждущих команды» [10, с. 229].

Не менее существенным является и вопрос о темпах модернизации, ее последовательности и поступательности. В частности, необходимо отметить, что первичная модернизация Великобритании осуществлялась «изнутри» на основе «фазового, многотактового, самостоятельного развития политического, культурного и экономического рынка» [11, с. 87]. При этом индустриальный «скачок» становился возможным лишь в той мере, в которой «человек традиционный» превращался в «человека рыночного» [11, с. 87]. Форсированные же темпы модернизации, характеризующие историю СССР и ряда других стран «незападного типа», приводили к «перекосам» и неорганичности их развития. Конечно, форсированная советская модернизация 1930–1940-х гг. позволила советскому государству заимствовать и даже в некоторой степени развить технологические, инструментальные достижения западных обществ, однако ему не удалось создать «адекватных социальных механизмов их саморазвития (рыночная экономика, институты гражданского общества, политическая демократия)» [12, с. 278]. В этом заключалась противоречивость и «недостаточность» советского варианта модернизации.

Справедливости ради стоит отметить, что у такой точки зрения имеются и вполне авторитетные оппоненты, которые полагают, что «форсированная модернизация», проведенная в СССР в 1920–1930-х гг. и развитая в последующий период, позволила «Стране Советов» не только создать конкурентоспособную государственную модель, но и победить во Второй мировой войне [13–15].

Как бы то ни было, но в современную постиндустриальную и постсоветскую эпоху для того, чтобы «догнать и перегнать» развитые страны мира, России потребуются совершенно иной сценарий инновационной модернизации, иные механизмы ее проведения, иной идеологический и политический «антураж».

Стратегическое инновационное мышление является прерогативой национальной элиты. В основе такой ее ориентации лежат объективные и субъективные факторы: с одной стороны, она вполне «эгоистично» заинтересована в сохранении своего влияния в стране, что позволяет ей контролировать значительные аппаратные и бизнес-активы, с другой – она понимает, что без проведения периодических политических и экономических реформ обеспечить развитие страны будет практически невозможно.

Одним из важнейших стимулов, побуждающих российскую элиту стремиться к инновационному обновлению России, является ее желание «вписаться» в мировой истеблишмент на правах

признанного «акционера», т.е. стать равноправной участницей «глобального акционерного общества», пусть даже в качестве «миноритария». Определенный рациональный смысл в этом стремлении присутствует – процессы глобализации диктуют необходимость тесного партнерства ведущих государств мира, а Россия с 2000-х гг. претендует на восстановление статуса «великой державы». Причем, по мнению большей части отечественной правящей элиты, достичь такого статуса она может лишь при активном взаимодействии с развитыми государствами мира, получив от них «пропуск» на мировой Олимп. Инновационная «повестка дня», сформулированная и реализуемая российской властью в 2007–2013 гг., является как раз такой заявкой на интеграцию в глобальную элиту. С одной стороны, Россия демонстрирует свое созвучие с эпохой и понимание политики модернизации, с другой – хочет войти в мировой элитный клуб не на правах «младшего сырьевого брата», а как полноценное эффективное государство XXI в.

В то же время, выступая в качестве «ведомого» в рамках инновационного проекта, население России не является противником преобразований: заявленный властями РФ курс на модернизацию находит широкую поддержку у граждан (60% против 18%) [15, с. 49]. Другое дело, что позиция населения меняется, когда речь идет о темпах реформ: большинство (57%) на данный момент, скорее, придерживается мнения о «постепенности» преобразований, усматривая угрозу стабильности в условиях «форсированных реформ», однако высока и доля тех, кто полагает необходимым «быстрые и кардинальные реформы» (42%) [16, с. 305].

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, в рамках проекта «Системное регулирование национального модернизационно-инновационного развития в условиях преобразований общественно-политической среды» (№ 13-02-00357 а).

Список литературы

1. Пантин И. К. Судьбы демократии в России. М., 2004. 197 с.
2. Лапкин В. В. Из выступления на круглом столе «Итоги и перспективы социально-политического развития России» // МЭиМО. 2005. № 9. С. 75–84.
3. Согрин В. В. Политическая история современной России, 1985–2001: от Горбачева до Путина. М., 2001. 262 с.
4. Джанда К., Берри Д. М., Голдман Д., Хула К. В. Трудным путем демократии. М., 2006. 656 с.
5. Шатилов А. Б. Инновационный проект России и креативный класс : современные дискуссии // Элитология



России : современное состояние и перспективы развития : материалы Первого Всерос. элитологического конгресса с междунар. участием : в 2 т. (г. Ростов-на-Дону, 7–8 октября 2013 г.). Ростов н/Д, 2013. Т. 1. С. 427–432.

6. Волков Л. Б. «Диктатура развития» или «квазидемократия»? // Тоталитаризм как исторический феномен. М., 1989. С. 85–91.
7. Джилас М. Лицо тоталитаризма. М., 1992. 539 с.
8. Senghaas D. The European experience // A historical critique of development theory. Leamington ; Dover, 1985. P. 179–202.
9. Тоталитаризм в Европе XX в. Из истории идеологий, движений, режимов и их преодоления. М., 1996. 537 с.
10. Пляйс Я. А. Политология в контексте переходной эпохи в России. М., 2009. 448 с.
11. Тоталитаризм как исторический феномен. М., 1989. 396 с.
12. Вишневецкий А. Серп и рубль. М., 1998. 433 с.
13. Былевский П. Сталинская модернизация. URL: <http://zavtra.ru/content/view/2005-05-0432/> (дата обращения: 16.03.2014).
14. Модернизация, как при Сталине. URL: http://www.gazeta.ru/politics/2012/08/31_a_4747493.shtml (дата обращения: 16.03.2014).
15. Володин А. Почему стало модно дискутировать о сталинской модернизации экономики? URL: <http://topwar.ru/27535-pochemu-stalo-modno-diskutirovat-o-stalinskoj-modernizacii-ekonomiki.html> и др. (дата обращения: 16.03.2014).
16. Двадцать лет реформ глазами россиян : опыт многолетних социологических замеров / под ред. М. К. Горшкова, Р. Крумма, В. В. Петухова. М., 2011. 328 с.

Modernization of the Post-Soviet Russia: from the Democratic Transition Period to Innovative Development

P. S. Seleznev

Financial University under the Government of the Russian Federation, 49, Leningradsky Prospekt, Moscow, 125993, Russia
E-mail: sps@fa.ru

The article author examines the country's post-Soviet (post-1991) development stages in terms of its both political and economic modernization. The author notes that at the first stage of reforms, the Russian government used a reflected scenario when implementing the reforms while copying the Western development scenario for the most part. Eventually, the government has managed to build an imperfect political and economic model which was rejected by the broad public. In the end, under Putin, it led to the change in the modernization vector. From now on, the government implements the reforms using a relatively balanced, mixed, spontaneously reflected scenario. This is reflected in the transformations of the 2000's. The author thinks that the key role in Russia's transition to democracy and in its further development during the 2000's is played by the country's establishment whose priority is to identify the strategic development plan for the country (which is often based on its own «selfish» interests). The author also links the transition to innovative development to the interests of the Russian establishment that wishes to become part of the «global joint-stock company». How-

ever, the author notes that fairly positive attitudes are observed in the Russian society when it comes to the government innovative projects.

Key words: post-Soviet Russia, innovations, modernization, democratic transition period, establishment, liberal democracy, «global joint-stock company».

References

1. Pantin I. K. *Sudby demokratii v Rossii* (Destiny of democracy in Russia). Moscow, 2005. 197 p.
2. Lapkin V. V. Iz vystupleniya na kryglom stole «Itogi i perspektivy sozialno-politicheskogo razvitiya v Rossii» (From the report at the round table discussion «Resume and perspectives of social and political development in Russia»). *Mirovaya ekonomika i mezhdunarodnye otnosheniya* (International economy and international relations), 2005, no. 9, pp. 75–84.
3. Sogrin V. V. *Politicheskaya istoriya sovremennoy Rossii 1985–2001: ot Gorbacheva do Putina* (Political history of contemporary Russia 1985–2001: from Gorbachev to Putin). Moscow, 2001. 262 p.
4. Dzhandan K., Berri D. M., Goldman D., Khula K. V. *Trudnym putem demokratii: protsess gosudarstvennogo upravleniya v SShA* (By the trudge of the democracy: the process of governance in the USA). Moscow, 2006. 656 p.
5. Shatilov A. B. Innovatsionny proekt Rossii i kreativnyy klass: sovremennyye diskussii (Innovative project of Russia and the creative class). *Elitologiya Rossii: sovremennoe sostoyanie i perspektivy razvitiya* (Russian Elitology: contemporary state and perspectives of development). *Materialy Pervogo Vserossiyskogo elitologicheskogo kongressa s mezhdunarodnym uchastiem: v 2 t.* (Rostov-na-Donu, 7–8 October 2013). Rostov-on-Don, 2013, vol. 1, pp. 427–432.
6. Volkov L. B. «Diktatura razvitiya» ili «kvazidemokratiya»? («Dictatorship of development» or «quazi-democracy»). *Totalitarizm kak istoricheskiy fenomen* (Totalitarianism as historical phenomenon). Moscow, 1989, pp. 85–91.
7. Djilas M. *Litsa totalitarizma* (The face of totalitarianism). Moscow, 1992. 539 p.
8. Senghaas D. The European experience. *A historical critique of development theory*. Leamington; Dover, 1985, pp. 179–202.
9. *Totalitarizm v Evrope XX veka. Iz istorii ideologiy, dvizheniy, rezhimov i ikh preodoleniya* (Totalitarianism in Europe of the XXth century. From the history of ideologies, movements, regimes and surmounting of them). Moscow, 1996. 537 p.
10. Pleis Y. A. *Politologiya v kontekste perehodnoy epohi v Rossii* (Politology in the context of transit epoch in Russia). Moscow, 2009. 448 p.
11. *Totalitarizm kak istoricheskiy fenomen* (Totalitarianism as historical phenomenon). Moscow, 1989. 396 p.
12. Vishnevskiy A. *Serp i rubl* (Reaping-hook and rouble). Moscow, 1998. 433 p.
13. Bylevskiy P. *Stalinskaya modernizatsiya* (Stalin's modernization). Available at: <http://zavtra.ru/content/view/2005-05-0432> (accessed 16 March 2014).
14. *Modernizatsiya, kak pri Staline* (Modernization like in Stalin's time). Available at: http://www.gazeta.ru/politics/2012/08/31_a_4747493.shtml (accessed 16 March 2014).



15. Volodin A. *Pochemu stalo modno diskutirovat o stalinskoj modernizatsii ekonomiki?* (Why it became fashionable to discuss Stalin's modernization of the economy?). Available at: <http://topwar.ru/27535-pochemu-stalo-modno-diskutirovat-o-stalinskoj-modernizatsii-ekonomiki.html> (accessed 16 March 2014).
16. *Dvadsat let reform glazami rossiyan: opyt mogoletnikh soziologicheskikh zamerov*. Pod red. M. K. Gorshkova, R. Krumma, V. V. Petukhova (Twenty years of reforms from the Russians' point of view: experience of sociological measurements of many years. Ed. M. K. Gorshkov, R. Krumm, V. V. Petukhov). Moscow, 2011. 328 p.

УДК 1/14

ЯЗЫК, ИНТЕРСУБЪЕКТИВНОСТЬ, РЕФЛЕКСИЯ: ОСОБЕННОСТИ «ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ» К.-О. АПЕЛЯ

Тетюев Леонид Иванович –
доктор философских наук,
профессор кафедры этики и эстетики,
Саратовский государственный университет
E-mail: tetjuewl@mail.ru



В статье раскрываются особенности «лингвистической парадигмы» К.-О. Апеля, предпринявшего критическую реконструкцию историко-гуманистической традиции в немецкой философии языка и герменевтике. Оригинальную концепцию философ создает посредством трансформации трансцендентальной философии Канта, поиска ответа на вопрос о создании условий возможной разумной аргументации в современном обществе на основе языка, коммуникации и этики солидарной ответственности. Особую актуальность приобретает обращение к идее единства языка и языковым условиям возможности интерсубъективной прагматики понимания себя и других.

Ключевые слова: трансцендентальная философия Канта, интерсубъективность, «первая философия», единство языка a priori, трансцендентальная прагматика языка, этика.

С именем Карла-Отто Апеля (р. 1929) связывают последнее поколение представителей немецкой философской классики. Он – автор оригинальной концепции «трансцендентальной прагматики», предложивший воспринимать современную философию сквозь призму парадигмы «первой философии», названной Аристотелем *prima philosophia*. Устойчивой схеме рассуждений о том, что мы живем в эпоху «пост-метафизического» мышления, немецкий философ противопоставляет собственную парадигму, что идея «первой философии» сама должна быть тематически осмыслена в ряду исторической смены парадигм. «Первую философию» не следует воспринимать как некое абстрактное знание «ограниченной» всецелостности бытия, внешне объективированного. «Первая философия» способна сегодня воссоздать познавательную рефлексия применительно к прагматическим условиям языка и универсальной значимости философского мышления, достигаемой в интерсубъективной прагматике понимания себя и других.

Идею смены парадигм в стиле Т. Куна применительно к истории науки Апель прилагает к реконструкции истории философии и, прежде всего, к аристотелевской концепции *prima philosophia* [1]. Аристотелевский замысел «протофилософии» предполагает онтологию, которая позднее, как известно, стала восприниматься в качестве «метафизики». Историко-герменевтическая реконструкция истории философии, осуществленная немецким классиком, допускает плодотворное осмысление непреходящего и неоспоримого значения метафизической точки зрения. Апель указывает на две возможности в комбинировании измерений разума в традиции, который принято воспринимать в качестве философского *Логоса*. Первое возможное «возвращение» он видит на путях античной онтологической парадигмы протофилософии (идеи Плотина и Прокла, а также Августина), и в качестве завершающей идеи онтологической она встречается у Декарта как основа предельного обоснования философии. При этом критика Апеля направлена на «методический солипсизм» в картезианском стиле мышления, поскольку он должен быть опровергнут *критикой смысла* исходных предпосылок самой философии. Вторая парадигма «первой философии» соотносится с критической философией Канта, которая у Гегеля получает свое радикальное воплощение в «критике Канта» и в принципиальном отождествлении ее с историей догматической метафизики.

Но именно вторая парадигма, считает немецкий философ, открывает новое измерение в философии – пространство трансцендентальной рефлексии – и тем самым задает и определяет возможность *третьей* парадигмы *prima philosophia* современности, своеобразной новейшей трансформации трансцендентальной философии,



восходящей к идеям Декарта, Канта и Гуссерля. Уже Кант стремится обосновать объективную значимость познания посредством возможного опыта трансцендентальной рефлексии. Однако и он, как полагает Апель, продолжает сохранять верность унаследованной схеме понимания, исходя из «божественной точки зрения» (*Op-totheologie*), признающей онтологическую и метафизическую теорию «двух миров» [1, с. 8]. Канту удастся сформулировать философские вопросы, которые проясняют всеобщие условия возможности науки, математики и физики. Как видим, кантовская постановка вопроса («Как возможны синтетические суждения а priori?») продолжает сохранять актуальность и для наук XIX и XX вв. – неклассической физики, биологической эволюционной теории, наук социального и обществоведческого циклов. При этом многие вопросы до сих пор остаются без ответа, это касается специфики коммуникативного и языкового априоризма субъектно-объектных отношений, особенностей интерпретации практической философии субъекта во всех его формах.

В этом смысле совсем не случайно Кант находит соломоново решение, когда предлагает различать эмпирические исследования, которые уже в XVIII в. порождали мощное приращение частных наук, сохраняя при этом традиционное единство философии и науки: «Всякая философия есть или знание из чистого разума, или знание разума из эмпирических принципов. Первая называется чистой, а вторая эмпирической философией» [2, В 868]. Более того, трансцендентальная философия определяется как *идея* науки, а настоящей задачей выступает рациональная аналитика и исследование возможности априорных понятий, первоначальных философских основ науки. Трансцендентальная философия должна включать в себя «обстоятельный анализ всего априорного человеческого познания» [2, В 27].

Апель предпринимает синтез трех парадигм, поскольку считает, что он был в свое время творчески подготовлен *философией языка* – идеями И.-Г. Гаманна, И. Гердера и В. фон Гумбольдта. И как итог – язык и коммуникация воспринимаются базисными измерениями философского *Логоса* в XX в.: в феноменологии М. Хайдеггера и герменевтике Г.-Г. Гадамера, аналитической философии Г. Фреге, Б. Рассела и Л. Витгенштейна. Именно благодаря третьей парадигме, которая позволяет конкретизировать понятие критики разума в смысле понятия *критики* языка, становится возможным осуществление «прагматического поворота» в современной философии. Ранее, в предыдущей статье я отмечал, что «прагматический поворот» при всей его новизне и продуктивности в вопросах априорных структур языка и единства опыта

коммуникации не может «покрыть» всей основополагающей проблематики трансцендентальной философии [3].

Важно отметить, что идею *трансформации* трансцендентальной философии Канта Апель впервые воспроизводит как ключевую в философской программе модификации современной философии вообще. В работе «Трансформация философии» (1973) [4] он вырабатывает собственный арсенал *прагматической аргументации* трансцендентализма, выделяя в качестве его составляющих теоретико-познавательные фигуры современной философии – Хайдеггера и Витгенштейна, Канта и Г.-С. Пирса, Ю. Хабермаса и Гадамера. Апель объединяет в синтезе разрозненные линии аргументации существующих философских направлений, что позволяет ему определить законное место онтологии в системе философского познания и в перспективе трансцендентальной философии языка и а priori intersubjectивности усмотреть возможность не только синтеза и рефлексии, а необходимость новейшей коррекции в обосновании теоретической и практической философии.

Чтобы уяснить, почему трансцендентальная прагматика стала символом синтетической парадигмы в философском дискурсе уходящей эпохи радикальной критики разума и критики культуры, необходимо прежде всего иметь в виду, что метафизическую значимость философского познания Апель предлагает интерпретировать в русле аналитики языка. Философский *Логос* понимается им двояко, на диалектический манер: и как разум, и как речь. Критика познания трансформируется в критику языка и критику, создаваемого в языке посредством использования знаков, смысла. Всю прежнюю трансцендентальную установку, восходящую к кантовской идее априорного познания, он заменяет опосредованным характером прагматического употребления языка как познавательного элемента в культурном сообществе. «Путь возвращения» к истокам трансцендентальной философии немецкий философ воспринимает как путь «ретрансцендентализации» современной философии [5, с. 553, 559].

В качестве возможности определения «трансцендентального основания» Апель выдвигает основополагающий тезис, что донаучный опыт имеет те же самые принципы и нормы, что и коммуникация и взаимопонимание, поскольку все они основываются на межсубъектной и языковой общности *a priori*. Философия трансцендентального обоснования смысла коммуникации в современных условиях может быть только универсальной. Жизненный мир – отчужденный и колонизированный социумом – должен искать истоки сохранения в коммуникативной этике, этике солидаризированной ответственности. Этику всеобщего рацио-



нального дискурса философ основывает на идее трансцендентальной прагматики, инстанцией или «конечным основанием» (*Letzbegründung*) которой является общность согласованных между собой жизненно важных дискурсов и интерсубъективное взаимопонимание в реальном неограниченном коммуникативном сообществе. Идеализм Апеля в том и состоит, что он в качестве трансцендентального субъекта определяет идеальное сообщество, которое полагает априори реальную возможность расширенного поиска аргументации, взаимного понимания и рефлексии относительно смысла любого высказывания, направленного на достижение консенсуса как цели. Возможность всякого познания отождествляется в данном случае с возможностью всякой аргументации. За возможностью рефлексии всегда уже предполагается возможность аргументации. Трансцендентальная рефлексия воспринимается фактически как специфический философский метод, который в современной дискуссии о «предельном обосновании» критики языка и смысла аргументации выявляет прагматическое измерение аргументации.

Ясного и четкого разграничения эмпирической и трансцендентальной философской позиции, по мнению Апеля, можно достичь только в рамках «дискуссии и диалога», открытых для разумных доводов и аргументов. Арсенал аргументов, порождающих рациональный дискурс, в конечном итоге, возможен практически только при различении «реальной и идеальной коммуникативной общности» [4, s. 358–436].

В обосновании прагматики аргументирующего дискурса Апель опирается на теорию речевых актов Дж. Остина и Дж. Сёрля, важное место в которой отводится «конституирующим» и «перформативным» высказываниям. В своем проекте «трансформации» современной философии он восходит к идее универсальной прагматики социальных наук Ю. Хабермаса, который выделяет два уровня организации коммуникации в обществе – сам непосредственный акт коммуникации и моральную значимость всякой прагматики, имеющей во всех случаях всеобщий и общезначимый характер.

Рациональная аргументация, которая становится необходимой при изложении любой проблемы, предполагает значимость универсальных этических норм. Вопрос об этике как *предпосылке* логики для Апеля является «стратегическим вопросом», поскольку он касается этических основ всякой рациональной аргументации.

Понимание себя и другого Апель предлагает конкретизировать в духе «трансцендентальной языковой игры», или коммуникации, которая предполагает изначально интерсубъективную значимость моральных норм. *Понимание себя и*

другого означает постижение условий возможности понимания *смысла* моральных норм, и эти процессы принципиально публичны. Ложь, например, сделала бы диалог аргументирующих невозможным, как, впрочем, отказ от взаимного понимания смысла критики. Основная норма взаимного признания партнеров по дискуссии имплицитно включает в себя условие признания всех людей как «личностей». Этика логической аргументации, как и этика дискурса, предполагает *признание личности* в качестве субъекта акта коммуникации, понимания и речи. Это моральное требование ко всем членам сообщества есть *основа* этики диалога, этики межличностного диалога, этики любого дискурса. Идеальным основанием этики выступает априори коммуникативное сообщество личностей как морально компетентных субъектов. В этом состоит признание основной моральной нормы, раскрывающей измерение должноствования: этическая общность понимается в духе кантовского «факта разума», открывая простор для обоснования основного этического принципа.

Всякий, и философ тоже, пишет Апель, в каждый момент своей жизни должен волевым образом подкреплять свое участие в трансцендентальном коммуникативном сообществе как морально компетентная личность. Это априори нельзя миновать при условии осмысления «факта разума». Тем самым основную моральную норму можно понимать и как *принцип* транссубъективности, рассматривая его в качестве основного принципа демократической этики солидарной воли или метода моральной дискуссии и всякого «практического обсуждения» [6, s. 330–336]. Институционализация моральной дискуссии в обществе требует от членов неограниченного общества не только признания реальной *равноправности* партнерства в коммуникации, а и личной моральной ответственности за все основные и второстепенные последствия. Даже при отсутствии коммуникации, когда индивид находится в условиях, близких пограничной ситуации, и от него требуется принятие абсолютно единственных в своем роде решений, когда он вынужден мнимо переступить все моральные нормы, он все же может намеренно действовать – в своем лице представлять все человечество, а выбирая себя, признавать за собой *право быть* человеком, быть гражданином мира, как и всего человечества («космополитического сообщества»).

Апель прав, считая, что наличие идеального этического сообщества в реальном оставляет и сохраняет *смысл предвосхищения* выживания рода человеческого и его самоутверждающейся эмансипации, освобождающего прорыва сквозь преграды. Философ называет этот смысл *цели*



«стратегией освобождения в век науки и технологии». В конкретных исторических ситуациях, граничащих с риском и ангажированностью, верной стратегией остается моральная решимость, которая в стремлении к самопониманию опирается на принцип «моральной самотрансценденции».

Понятие «трансцендентальный» в таком прагматическом контексте Апел определяет как «особый тип философского мышления», который в различных отношениях предстает всегда (эмпирически и априорно) тематизированным и методически обоснованным, поэтому аргументированный дискурс обладает по отношению ко всему рационально обоснованному (теории и практике) критическим значением и в этом своем «непреходящем» статусе расценивается как основание всех «условий возможного эмпирического знания» [4, с. 431].

Нельзя не признать, что в таком ракурсе трансцендентальная философия есть не только идея возможной выполнимости всех необходимо мыслимых нормативных условий, но и «целевая стратегия» аргументации, которая подразумевает возможность рационального обоснования содержательных (нормативно-этических) притязаний всех суждений и действий. Согласно трансцендентальной прагматике только таким способом сегодня возможно достигнуть рационального решения всех спорных вопросов как в философском, научном, так и культурном сообществе.

Список литературы

1. *Apel K.-O. Paradigmen der ersten Philosophie. Zur reflexiven – transzendentalpragmatischen – Rekonstruktion der Philosophiegeschichte.* Berlin, 2011. 372 s.
2. *Kant I. Kritik der reinen Vernunft // Werkausgabe : in 12 Bde. Frankfurt/M, 1980. Bd. III. 340 s.*
3. *Тетюев Л. И. Актуальность трансцендентальной философии : контекст современной дискуссии // Вестн. Омского ун-та. 2012. № 1 (63). С. 31–34.*
4. *Apel K.-O. Transformation der Philosophie : in 2 Bd. Band II. Das Apriori der Kommunikationsgemeinschaft. Frankfurt /M, 1973. 446 s.*
5. *Apel K.-O. Auseinandersetzungen in Erprobung des transzendental-pragmatischen Ansatzes. Frankfurt/M, 1998. 886 s.*
6. *Apel K.-O. Diskursethik als Verantwortungsethik – eine postmetaphysische Transformation der Ethik Kants // Kant in der Diskussion der Moderne. Frankfurt /M, 1996. 590 s.*

Language, Intersubjectivity, Reflection: Peculiarities of K.-O. Apel's «Linguistic Paradigm»

L. I. Tetyuev

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

The article reveals the peculiarities of «linguistic paradigm» by K.-O. Apel, who has reconstructed historico-humanistic tradition in German philosophy of the language and hermeneutics. The philosopher created his original conception by transforming Kant's transcendental philosophy seeking the answer to the question about the creation of the conditions for the possible sensible argumentation in modern society, which could be based on language, communication and ethics of joint responsibility. Reference to the idea of the unity of language and linguistic conditions of the possible intersubjective pragmatics of the understanding of one's self and others becomes particularly topical.
Key words: Kant's transcendental philosophy, intersubjectivity, «first philosophy», unity of the «a priori» language, transcendental pragmatics of language, ethics.

References

1. *Apel K.-O. Paradigmen der Ersten Philosophie. Zur reflexiven – transzendentalpragmatischen – Rekonstruktion der Philosophiegeschichte (Paradigm of the First Philosophy. To the Reflexive Transcendental-Pragmatic Reconstruction of the History of Philosophy).* Berlin, 2011. 372 p.
2. *Kant I. Kritik der reinen Vernunft (Critique of Pure Reason). Werkausgabe: in 12 Bde. Frankfurt/M, 1980, bd. III. 340 p.*
3. *Tetyuev L. I. Aktualnost transsentsentalnoy filosofii: kontekst sovremennoy diskussii (Topicality of the Transcendental Philosophy: the Context of Modern Debate). Vestnik Omskogo Universiteta (Herald of Omsk University), 2012, no. 1(63), pp. 31–34.*
4. *Apel K.-O. Transformation der Philosophie: in 2 bd. (Transformation of Philosophy Transformation of Philosophy). Das Apriori der Kommunikationsgemeinschaft. II bd. (A priori of the Communicative Community. Vol. 2). Frankfurt /M, 1973, 446 p.*
5. *Apel K.-O. Auseinandersetzungen in Erprobung des transzendental-pragmatischen Ansatzes (Dispute over the Probation of the Transcendental-Pragmatic Foundations). Frankfurt/M, 1998. 886 s.*
6. *Apel K.-O. Diskursethik als Verantwortungsethik – eine postmetaphysische Transformation der Ethik Kants (The Discourse Ethics as Ethics of Responsibility – Postmetaphysical Transformation of Kant's Ethics). Kant in der Diskussion der Moderne (Kant in Modern Debate). Frankfurt /M, 1996. 590 s.*



ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.923.2

МОРАЛЬНАЯ НОРМАТИВНОСТЬ ПОВЕДЕНИЯ В СТРУКТУРЕ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Белых Татьяна Викторовна –

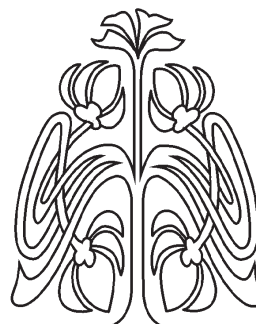
доктор психологических наук, профессор кафедры общей и социальной психологии,
Саратовский государственный университет
E-mail: tvbelih@mail.ru

В статье представлены результаты эмпирического исследования, направленного на изучение специфики взаимосвязи разноуровневых характеристик в структуре интегральной индивидуальности, отражающих психологические факторы проявления личностью моральной нормативности поведения в зависимости от уровня самооффективности в предметной деятельности в студенческом возрасте. Выявлено, что снижение уровня моральной нормативности в структуре интегральной индивидуальности у студентов как с высоким, так и с низким уровнем самооффективности в предметной деятельности приводит к уменьшению личностного адаптационного потенциала и к выбору агрессивных и асоциальных действий в качестве способов совладания со стрессом при сохранении высокого уровня психодинамической активности.

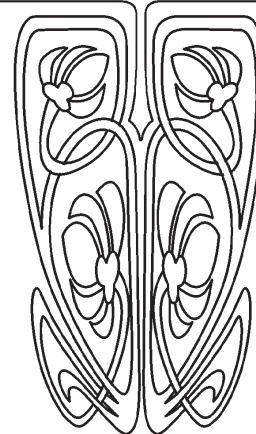
Ключевые слова: интегральная индивидуальность, предметная самооффективность, моральная нормативность поведения, самореализация.

Проблема изучения условий становления и развития интегральной индивидуальности человека в процессе обучения в высшей школе является частью более системной – изучения условий развития личности, способной к созидательному саморазвитию на основе принятия и актуализации в деятельности не только ценностей самореализации, но и общечеловеческих, позволяющей индивидуальности выйти за рамки узколичных интересов и реализовать глубинный гуманистический потенциал в системе социальных взаимоотношений.

Приобретая индивидуальное своеобразие в осуществляемой деятельности, становясь «индивидуальностью для себя» [1], человек движется по пути уменьшения «объектности» и увеличения «субъектности» собственного существования. Он не просто актуализирует накопленные личностные ресурсы, но создает свою индивидуальность, осуществляя выбор, осознанно (в ситуациях глубоких экзистенциальных кризисов) или непроизвольно, повинувшись усвоенным установкам или стереотипам поведения. Но в любом случае каждый поступок трансформирует личность, направляя ее в сторону увеличения субъектности или сохранения объектности. Балансирование между стремлением к индивидуализации собственного бытия и стремлением к сохранению адаптивности создает пространство для самоактуализации и становления интегральной индивидуальности. Процессу развития интегральной индивидуальности в настоящее время посвящено большое количество исследований. Последователи идей В. С. Мерлина – В. В. Белоус, Б. А. Вяткин, Л. Я. Дорфман, И. В. Боязитова, А. И. Щebetенко, Т. В. Белых и их ученики – исследуют структуру индивидуальности, системообразующие факторы, стилевые особенности деятельности [2–6].



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





Целью настоящего исследования является изучение взаимосвязи разноуровневых характеристик интегральной индивидуальности студентов, отражающих условия актуализации личностью моральной нормативности поведения в современных условиях развития общества. Для сравнения были взяты две выборки испытуемых с высокой и низкой выраженностью самооффективности в предметной деятельности. Существовало предположение, что студенты с различным уровнем предметной самооффективности (т.е. с различной степенью убежденности в способности к достижению успеха в выбранной ими профессиональной деятельности) будут различаться по характеру межуровневых взаимосвязей в структуре индивидуальности, определяющих проявление моральной нормативности поведения.

В исследовании приняли участие 152 студента в возрасте 18–20 лет. В качестве методов использовались: тест-опросник самооффективности (Дж. Маддукса и М. Шеера, адаптация А. В. Бояринцевой), опросник формально-динамических свойств индивидуальности В. М. Русалова, многоуровневый личностный опросник (МЛО) «Адаптивность» А. Г. Маклакова и С. В. Чермянина, опросник «Стратегии и модели преодолевающего поведения» Г. С. Никифорова, методика диагностики коммуникативной и социальной компетентности (КСК). Осуществлялись корреляционный и факторный статистический анализы.

Результаты корреляционного анализа в группе студентов с высоким уровнем самооффективности показали наличие следующих значимых связей моральной нормативности с разноуровневыми показателями:

на психодинамическом уровне имеются отрицательные значимые корреляционные связи с индексами активности в интеллектуальной (–0,44), коммуникативной (–0,55) и психомоторной сферах (–0,58);

на личностном уровне обнаружены положительные корреляционные связи с высоким уровнем самоактуализации (0,53), гибкостью поведения (0,55), независимостью в суждениях (0,64), логичностью мышления (0,41), при этом склонностью к импульсивным действиям (0,65), слабому контролю эмоциональных состояний (0,88);

на социально-психологическом уровне выявлены значимая положительная корреляция с выбором осторожных действий в качестве совладающего поведения (0,65) и отрицательная корреляция с отказом от не прямых (–0,58) и агрессивных действий (–0,68).

Рассмотрим результаты факторного анализа данных в сравниваемых выборках (табл. 1, 2), в

частности, данные факторного анализа структуры интегральной индивидуальности у студентов с высокими значениями выраженности самооффективности в предметной деятельности (см. табл. 1).

Согласно результатам факторного анализа матрицы интеркорреляций разноуровневых показателей в структуре интегральной индивидуальности в группе студентов с высоким уровнем самооффективности в предметной деятельности были выделены три фактора (дисперсии каждого фактора указаны в таблице).

В *первый фактор* вошли показатели всех выделенных уровней, при этом лишь один располагается на положительном полюсе фактора – индекс общей эмоциональности; наибольший факторный вес, но с отрицательным значением принадлежит индексу общей адаптивности и далее по убыванию значений факторных весов индексы: общей активности, психомоторной активности, интеллектуальной активности. При характеристике интегративных показателей – индексов психодинамических свойств – выявляется следующая закономерность: чем выше эмоциональная лабильность личности в психомоторной, интеллектуальной и коммуникативной сферах, тем ниже показатели общей активности и общей адаптивности. Более того, у студентов с высоким уровнем самооффективности по мере увеличения эмоциональной лабильности уменьшается способность к поведенческой регуляции, снижается личностный адаптационный потенциал, стремление к самоактуализации и использованию ассертивных действий в качестве стратегий совладания со стрессом.

Второй фактор представлен показателями психодинамического и социально-психологического уровней, все факторные веса располагаются на положительном полюсе фактора и раскрывают следующую закономерность: при наличии высокого индекса коммуникативной активности (на уровне психодинамики) испытуемые могут использовать как позитивные, так и негативные способы совладания со стрессовыми ситуациями – поиск социальной поддержки, импульсивные действия, вступление в контакт и не прямые действия.

Третий фактор представлен показателями всех уровней интегральной индивидуальности; наибольший факторный вес принадлежит показателю – моральная нормативность поведения, но с отрицательным знаком: при уменьшении выраженности моральной нормативности поведения уменьшается возможность использования позитивных стратегий совладания со стрессом (вступление в контакт, поиск социальной поддержки, осторожные действия имеют отрицательные факторные веса), при этом увеличивается вероят-



Таблица 1

Межуровневые взаимосвязи показателей в структуре интегральной индивидуальности студентов с высоким уровнем самооффективности в предметной деятельности

Уровни интегральной индивидуальности	Разноуровневые показатели	Фактор		
		1	2	3
Личностный	Предметная самооффективность	-0,58		
	Межличностная самооффективность			
	Общая самооффективность	-0,41		
	Поддержка	-0,47		
	Ценности самоактуализирующейся личности	-0,58		
	Поведенческая регуляция	-0,76		
	Моральная нормативность			-0,85
	Личностный адаптационный потенциал	-0,73		
Социально-психологический	Ассертивные действия	-0,44		
	Вступление в контакт		0,56	-0,49
	Поиск социальной поддержки		0,70	-0,41
	Осторожные действия			-0,44
	Импульсивные действия		0,68	
	Избегание		0,56	
	Непрямые действия		0,53	
	Асоциальные действия			
	Агрессивные действия			0,45
Психодинамический	Индексы: психомоторной активности	-0,67		0,45
	интеллектуальной активности	-0,41		0,52
	коммуникативной активности		0,48	
	общей активности	-0,69		0,54
	общей эмоциональности	0,68		
	общей адаптивности	-0,80		0,44
Expl. Var		15,434	9,487	8,390

ность использования агрессивных действий как способов разрешения фрустрирующих ситуаций. Все показатели психодинамической активности становятся ярко выраженными.

Перечисленные особенности взаимосвязи показателей в факторной структуре индивидуальности студентов с высоким уровнем самооффективности в предметной деятельности позволяют сделать вывод о том, что низкая выраженность моральной нормативности поведения при наличии убежденности в собственной успешности приводит, с высокой долей вероятности, к отказу от позитивных способов совладания; при увеличении эмоциональной лабильности снижаются способность к саморегуляции и стремление к самоактуализации при сохранении высокой психодинамической активности.

Результаты корреляционного анализа в группе студентов с низким уровнем самооффективности показали наличие следующих значимых связей моральной нормативности с разноуровневыми показателями:

на психодинамическом уровне моральная нормативность поведения имеет отрицательные значимые корреляционные связи с индексами активности в интеллектуальной (-0,60) и психомоторной сферах (-0,49), индексами общей активности (-0,58) и общей адаптивности (-0,49);

на личностном уровне обнаружены положительные корреляционные связи с высоким уровнем компетентности во времени (0,54), чувствительностью (0,44), возможными психотическими реакциями (0,77), низким уровнем гибкости поведения (-0,46) и потребностью в познании (-0,74);

на социально-психологическом уровне выявлена значимая положительная корреляция с выбором осторожных действий в качестве совладающего поведения (0,67) и поиском социальной поддержки (0,45).

Рассмотрим данные факторного анализа структуры интегральной индивидуальности у студентов с низкими значениями выраженности самооффективности в предметной деятельности (см. табл. 2).



Таблица 2

Межуровневые взаимосвязи показателей в структуре интегральной индивидуальности студентов с низким уровнем самооэффективности в предметной деятельности

Уровни интегральной индивидуальности	Разноуровневые показатели	Фактор		
		1	2	3
Личностный	Предметная самооэффективность	-0,57		
	Общая самооэффективность	-0,56		
	Поддержка	-0,79		
	Ценности самоактуализирующейся личности	-0,69		
	Поведенческая регуляция	-0,51	-0,44	
	Коммуникативный потенциал		-0,70	
	Моральная нормативность	0,61	-0,46	
	Личностный адаптационный потенциал		-0,42	
Социально-психологический	Ассертивные действия			0,42
	Вступление в социальный контакт		-0,47	
	Поиск социальной поддержки		-0,45	
	Осторожные действия	0,48		
	Избегание		0,41	0,51
	Непрямые действия	-0,43		
	Асоциальные действия	-0,50	0,42	
	Агрессивные действия		0,57	
Психодинамический	Индексы: интеллектуальной активности	-0,42	0,49	
	коммуникативной активности			-0,41
	общей активности		0,42	-0,48
	общей эмоциональности	0,50		0,57
	общей адаптивности	-0,53		-0,63
Expl. Var		12,351	11,464	7,544
Prp. Totl		0,164	0,152	0,100

В группе студентов с низким уровнем самооэффективности в предметной деятельности, как и в предыдущей выборке, выделено три значимых фактора.

Первый фактор состоит из показателей трех уровней интегральной индивидуальности. При увеличении выраженности моральной нормативности поведения у студентов, не уверенных в успешности собственных действий, увеличивается склонность к использованию осторожных действий в качестве стратегий совладания и уменьшается вероятность использования неконструктивных копинг-стратегий (непрямых и асоциальных действий), увеличивается индекс общей эмоциональности при одновременном снижении независимости в суждениях и стремлении к самоактуализации. Такое сочетание разноуровневых характеристик говорит о наличии высокого уровня самокритичности, направленной на собственные достижения, высокой эмоциональности, неуверенности в успешном достижении цели при ярко выраженной моральной нормативности поведения.

Второй фактор раскрывает следующую закономерность: при уменьшении моральной нормативности поведения у студентов с низкой самооэффективностью в предметной деятельности уменьшается коммуникативный и личностный адаптивный потенциалы, способность к саморегуляции, при этом наиболее вероятным становится использование неконструктивных стратегий совладания, а именно – использование агрессивных и асоциальных действий, а также избегание. Высокими остаются индексы интеллектуальной и общей активности.

Третий фактор представлен показателями психодинамического и социально-психологического уровней. Использование ассертивных действий и избегания как стратегий совладания определяется наличием высокого уровня общей эмоциональности и уменьшением психодинамической адаптивности.

Таким образом, студенты, не уверенные в успешности собственных действий, при наличии сформированной моральной нормативности поведения склонны использовать позитивные копинг-



стратегии, проявляют высокую самокритичность; снижение моральной нормативности приводит к уменьшению личностного адаптационного потенциала и к выбору агрессивных и асоциальных действий в качестве способов совладания со стрессом.

Полученные в результате исследования данные позволили сделать следующие выводы. Характер межуровневых связей в структуре интегральной индивидуальности у студентов с разным уровнем самооффективности в предметной деятельности имеет существенные различия.

Снижение моральной нормативности поведения у студентов, уверенных в успешности собственных действий, связано с увеличением вероятности использования неконструктивных способов совладания со стрессом при сохранении высокого уровня психодинамической активности.

Сформированная моральная нормативность у студентов с низкой уверенностью в успешности собственных действий позволяет им использовать конструктивные стратегии совладания и определяет высокий уровень самокритичности при наличии высокой психодинамической эмоциональности. Снижение моральной нормативности поведения приводит к уменьшению личностного адаптационного потенциала и выбору агрессивных и асоциальных способов совладания во фрустрирующих ситуациях.

Целенаправленное развитие структуры интегральной индивидуальности у студентов с разным уровнем самооффективности в процессе обучения должно быть связано с созданием условий не только для более успешной самореализации в деятельности, но и развития ценностно-смысловой, нравственной сфер личности, определяющих особенности: использования стратегий поведения во фрустрирующих ситуациях; актуализации адаптивных возможностей; самоактуализации в профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Абульханова-Славская К. А. Психология и сознание личности. М., 1999. 246 с.
2. Белоус В. В., Боязитова И. В. Системное исследование индивидуальности человека. Пятигорск, 2011. 270 с.
3. Белых Т. В. Психологические закономерности динамики субъектных свойств в структуре индивидуальности. Ставрополь, 2003. 328 с.

4. Вяткин Б. А. Полисистемное исследование индивидуальности человека. Пермь, 2005. 384 с.
5. Дорфман Л. Я. Метаиндивидуальный мир: методологические и теоретические проблемы. М., 1993. 456 с.
6. Щебетенко А. И. Межуровневые структуры интегральной индивидуальности. М., 2007. 240 с.

Moral Norms of Behavior in the Structure Integrated Individuality of Modern Students

T. V. Belyh

Saratov State University

83, Astrakhanskaya, Saratov, 410002, Russia

E-mail: tvbelih@mail.ru

The article presents the results of an empirical study aimed at investigating the specifics of the relationship characteristics of different levels in the structure of integral individuality, reflecting the psychological factors of personality manifestation moral norms of behavior depending on the level of self-efficacy in purposeful activity in the student age. Revealed that the reduction of the level of moral norms in the structure of the integral individuality of the students from both high and low levels of self-efficacy in the subject activity leads to a reduction of personal adaptive capacity, and to the choice of aggressive and antisocial acts as a way of coping with stress while maintaining a high level of psychodynamic activity.

Key words: integral individuality, subject self-efficacy, moral norms of behavior, self-actualization.

References

1. Abulshanova-Slavskaya K. A. *Psikhologiya i soznanie lichnosti* (Psychology and consciousness of the personal). Moscow, 1999. 246 p.
2. Belous V. V., Boyazitova I. V. *Sistemnoe issledovanie individualnosti cheloveka* (A systemic study of human individuality). Pyatigorsk, 2011. 270 p.
3. Belykh T. V. *Psikhologicheskie zakonomernosti dinamiki subektnykh svoystv v structure individualnosti* (Psychological patterns of the dynamics of subjective properties in the structure of individuality). Stavropol, 2008. 328 p.
4. Vyatkin B. A. *Polisistemnoe issledovanie individualnosti cheloveka* (Polysystem study of human individuality). Perm, 2005. 384 p.
5. Dorfman L. Ya. *Metaindividualnyy mir: metodologicheskie i teoreticheskie problem* (Meta-individuality world: methodological and theoretical problems). Moscow, 1993. 456 p.
6. Shchetbenko A. I. *Mezhurovnevye struktury integralnoy individualnosti* (Interlevel structure of integral individuality). Moscow, 2007. 240 p.



УДК 316.6

АКСИОЛОГИЧЕСКАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ РАЗНЫХ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ГРУПП

Бочарова Елена Евгеньевна —

кандидат психологических наук, доцент
кафедры социальной психологии образования и развития,
Саратовский государственный университет
E-mail: bocharova-e@mail.ru



Представлены результаты теоретического и эмпирического исследования аксиологической направленности у представителей российской и французской молодежи. Исследование выполнено на пропорционально подобранной выборке представителей российской и французской молодежи ($n = 60$, женского и мужского пола; 18–20 лет). Применение психодиагностического инструментария — «Типы этнической идентичности» (Г. У. Солдатовой, С. В. Рыжовой), «Аксиологическая направленность личности» (А. В. Капцова, Л. В. Карпушиной), анкетирования, методов сравнительного и корреляционного анализов позволило выявить специфику паттернов субъективно значимых ценностных предпочтений личности респондентов. Показано, что у представителей российской молодежи выявлен социально-креативный локус, проявляющийся преимущественно в сферах общественных и профессиональных интересов; у представителей французской молодежи — социально-прагматический локус, проявляющийся в сферах семейных отношений и профессиональных интересов. Очевидно, что самореализация именно в этих сферах социальной жизнедеятельности является наиболее значимой для личности изучаемых групп. Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в разработке образовательных программ академической мобильности студентов, а также программ молодежной политики.

Ключевые слова: личность, аксиологическая направленность, этнические установки, ценностные предпочтения, паттерны субъективно значимых ценностей.

Возросший интерес исследователей к изучению аксиологической сферы личности (как представителя той или иной группы) связан, прежде всего, с необходимостью понимания тенденций развития конкретных социальных, социально-демографических, этнических групп, так как именно ценностные ориентации отражают приоритеты их социального развития, имплицитные представления о желаемых результатах социальных изменений, их устремления.

Нельзя не отметить факт наличия гетерогенности ценностной системы любого общества, формирующейся под влиянием культурно-исторических традиций и комплекса социально-экономических факторов. Признавая синтагматический характер ценностной системы любого общества, тех или иных социокультурных сообществ, Г. Триандис разделяет «эмические» и «этические» общественные ценности, уточняя при этом, что первые носят конкретный социокультурный характер,

вторые представляют собой универсальные «метаценности», присущие любому типу и стадии общественного устройства [1]. Таким образом, основанием аксиологической направленности личности могут выступать как универсальные общественные ценности, так и специфические особенности ценностной иерархии, присущие тем или иным конкретным типам общества.

Важным обстоятельством является и то, что конфигурация ценностей может быть отличительным признаком культуры. Тенденция «измерения» культур, выявление «культурных профилей» через исследование «ядерных» образований культуры, коими являются ценностные феномены (ценности, социальные представления, идентичность, социальные установки и т.д.), зафиксирована в многочисленных эмпирических исследованиях российских и зарубежных исследователей. Так, к примеру, С. Шварц развивает парадигму «культурных измерений» путем группирования ценностных оснований поведения, объединяя их в блоки, отражающие цели и типы мотивации, что позволило ему в дальнейшем специфицировать и выделить группы ценностей для различных культурных ареалов и выявить типичные для них ценности [2].

Обладая рядом характеристик, присущих системе (интегативностью, целостностью, структурностью, многомерностью и множественностью, иерархичностью, динамичностью и противоречивостью), ценностная сфера отражает как главные, существенные изменения взаимосвязи личности с миром, так и смену текущих жизненных ситуаций. Подтверждением тому являются данные ряда сравнительных исследований характеристик содержания и структуры, специфики взаимосвязей и соподчинения в системе ценностей, ее смысловой наполненности в разных условиях социализации личности. В ряде работ показано, что различная социальная среда способна сформировать существенные различия в ценностной системе личности [2–6]. Однако эти различия не исчерпываются только теми, основанием которых являются социальные воздействия. Прежде всего, речь идет о ценностно-смысловом самоопреде-



лени личности, базирующемся на субъективно, точнее, субъектно принятых ценностях, важность которых определяется степенью их вовлеченности в наиболее значимые для личности жизненные контексты. Невозможно представить себе ориентацию личности на ту или иную ценность как некое изолированное образование, не учитывающее ее приоритетность, субъективную важность относительно других ценностей, т.е. не включенное в систему. В целом отметим, что структурная организация ценностей, их конфигурация задает определенную направленность личности. Доминирующие ценности определяют ведущую (аксиологическую) направленность личности или, иначе говоря, систему ценностных координат ее самоорганизации, саморегуляции, самореализации и в целом – жизненной позиции. Однако аксиологическая направленность проявляется не только в выраженности иерархии ценностей, но и различной степени их взаимозависимости и взаимодействия. Можно отметить, что двойственность источников развития ценностной системы, разноплановость выполняемых ими функций, многообразие ценностных конфигураций определяют и наличие множества классификационных моделей ценностных образований (Б. С. Алишева, С. С. Бубновой, М. Рокич, Ш. Шварца, А. Маслоу, В. Франкла, Э. Фромма, М. С. Яницкого и др.), различающихся критериальным основанием.

Подводя итог сказанному, можно полагать, что аксиологическая направленность личности является сложным социально-психологическим феноменом, связывающий индивидуальный и коллективный опыт, сохраняющий в себе «эффект интернализации» как принцип самоорганизации личности.

Отражая социальные потребности личности в саморазвитии и самовыражении, ценностные предпочтения формируются в социально конкретных, исторически обусловленных формах жизнедеятельности, характерных для образа жизни общества и социальных групп, причастность к которым подтверждается личностью посредством ее идентификации. В этой связи выявление кросскультурных особенностей аксиологической направленности личности, на наш взгляд, предполагает обращение к феномену идентичности, в частности, этнической «как одного из видов социокультурного самоопределения» [7, с. 32], этнодифференцирующим основанием которого выступает культура той или иной общности. При этом важной характеристикой подобного «социокультурного самоопределения» является валентность идентичности (степень позитивности–негативности). В ряде работ показано, что ядерным образованием системы субъективных отношений этноса является «чувство-мы», задающее этносу

идентичность, тождественность себе как базовую ценность. В этом случае актуализируются повышенное внимание к этнической идентификации, потребность в консолидации этнической общности, попытки выработки интегрирующего национального идеала, сохранение и обособление своей национальной мифологии, культуры, истории от других. Между тем нельзя не отметить и тот факт, что в зависимости от социального контекста, социальной ситуации этническая идентичность может проявляться в разной степени выраженности. Подтверждением тому являются данные многочисленных исследований, свидетельствующие о подвижности, ситуативности проявления значения этнической идентификации [6, 7]. Во-первых, человек идентифицирует себя не только в категориях этнического, и в этом случае этничность может занимать периферийные позиции в идентификационной иерархии личности и ее группы; во-вторых, как правило, при условии существования стабильных этнических отношений или в моноэтнической среде этническое сознание групп и индивида не актуализировано; в-третьих, еще одной закономерностью является тот факт, что чувство этничности обычно выше у недоминирующих общностей.

Таким образом, специфика структурной организации этнической идентичности, проявляющаяся в соотношении выраженности ее оценочных компонентов и их межфункциональных связей, выступает одним из механизмов реализации аксиологической направленности личности представителей разных социокультурных групп.

Эмпирическую базу исследования составляют данные серии исследований, выполненных на пропорционально подобранной студенческой выборке представителей российской и французской молодежи (г. Саратов и регион Иль-де-Франс; $n = 60$, женского и мужского пола; 18–20 лет).

Эмпирическое исследование выполнено с применением комплекса психодиагностического инструментария: для выявления характеристик идентификационной матрицы отношений к собственной группе и представителям иных этнических, культурных групп использована методика Г. У. Солдатовой и С. В. Рыжовой «Типы этнической идентичности», для изучения аксиологической направленности – опросник «Аксиологическая направленность личности» А. В. Капцова и Л. В. Карпушиной, уточняющая беседа. В качестве математико-статистических методов применялись сравнительный анализ данных (t -критерий Стьюдента), корреляционный анализ по Пирсону (программный пакет SPSS и приложение Microsoft Excel for Microsoft Office XP).

Сравнительный анализ структурной организации идентификационной матрицы отношений



к собственной группе и представителям иных этнических, культурных групп позволил выявить существенные различия в исследуемых выборках. Прежде всего отметим доминирующую выраженность позитивной этнической идентичности (среднее значение 14,74) и этноиндифферентности (8,56) в выборке российской молодежи. Кроме того, этнонигилизм (1,93) в данной выборке отличается наименьшей представленностью на достоверно значимом уровне. В выборке французов отмечается наибольшая выраженность позитивной этнической идентичности (10,18), национального фанатизма (9,68) и этноиндифферентности (9,03), в меньшей степени представлен этнонигилизм (3,14) на статистически достоверном уровне. Данный факт свидетельствует о проявлении толерантности представителей российской и французской молодежи по отношению к собственной и другим этническим группам, готовности к межэтническим контактам. Однако это вовсе не предполагает эмоциональной однозначности этих отношений.

Данные межгруппового сравнительного анализа структурной организации идентификационной матрицы отношений к собственной группе и представителям иных этнических, культурных групп позволяют констатировать наибольшую выраженность установочных паттернов – позитивное принятие своей этноидентичности в сочетании с установками на этническую индифферентность и этнофанатизм в выборке французов. Эти данные можно интерпретировать как проявление национального чувства гордости, гипертрофированного стремления к позитивной этнической идентичности. В выборке россиян на фоне ярко выраженного проявления толерантности по отношению к собственной и другим этническим группам отмечается высокая представленность этнической индифферентности в сочетании с этнонигилизмом, имеющим низкую выраженность.

В целом отметим, что позитивное представление о своей этнической группе, о своей культуре, причастность к этнической общности являются весьма значимыми и ценными для представителей молодежи исследуемых групп. Между тем сравнительный анализ выраженности ценностных предпочтений у представителей исследуемых групп позволил выявить их доминирующие предпочтения, ценностную насыщенность сфер социальных практик, имеющие существенные различия на достоверно значимом уровне.

В отличие от французской молодежи, для которой ценность «*собственный престиж*» наиболее значима, у представителей российской молодежи предпочитаемой является ценность «*креативность*» ($p < 0,01$). Обнаружены достоверные различия относительно выраженности таких жизненных сфер, как: семейная, предпо-

чтение которой выявлено в выборке российской молодежи ($t_{st} = 3,84$; $p < 0,01$), и общественной активности, значимость которой весьма существенна в выборке французов ($t_{st} = 3,55$; $p < 0,01$).

В целом наиболее предпочитаемой для представителей российской молодежи является реализация ценности «*креативность*» в сфере *семейных отношений*, в то время как для представителей французской молодежи – «*собственный престиж*» в сфере *общественных интересов*.

Выявлены существенные различия паттернов «ценность–сфера» в исследуемых выборках. В выборке россиян стремления к саморазвитию, самосовершенствованию реализуются в сфере семейной жизни, с которой связано и стремление к достижению семейного благополучия. Иначе говоря, семья, ее благополучие являются приоритетными для представителей российской молодежи. Кроме того, обнаружены значимые различия в проявлении креативности в сферах: образования ($t_{st} = 4,84$ при $p < 0,001$), общественной активности ($t_{st} = 3,46$ при $p < 0,01$), увлечений ($t_{st} = 4,3$ при $p < 0,01$) в пользу россиян. Это значит, что для данной категории испытуемых характерно стремление к проявлению инициативы, к реализации своих творческих возможностей в сфере образования, увлечений и общественной жизни.

Представители французской молодежи, напротив, равнодушны к возможности проявления креативности практически во всех жизненных сферах, что подтверждается низкой выраженностью показателей на достоверно значимом уровне. Однако в отличие от российских студентов, французская молодежь более ориентирована на завоевание признания практически во всех сферах жизнедеятельности (образования, семьи, профессиональной, общественной активности, физической активности) в соответствии с принятыми социальными нормами, предписаниями. Весьма существенны для данной категории респондентов возможность расширения социальных контактов в сфере общественной активности ($t_{st} = 3,45$; $p < 0,01$) и материальное благополучие семьи ($t_{st} = 2,54$; $p < 0,05$). Очевидно, что для представителей французской молодежи имеет большое значение, прежде всего, признание своей значимости социальным окружением практически во всех сферах жизнедеятельности в сочетании с возможностью расширения круга общения в сфере общественных интересов.

Анализ структуры корреляционных взаимосвязей между параметрами этноидентификационной матрицы и ценностей позволил выявить наиболее значимые паттерны субъективных предпочтений и сфер их реализации, что в целом определяет аксиологическую направленность личности исследуемых групп (рис. 1, 2).



Рис. 1. Структурограмма корреляционных взаимосвязей между параметрами этноидентичности, ценностей и сфер их реализации в выборке российской молодежи

Структурограмма корреляционных взаимосвязей параметров этноидентичности, ценностей и сфер их реализации в выборке российской молодежи (см. рис. 1) отражает то, что локус аксиологической направленности проявляется преимущественно в сферах профессиональной деятельности, общественных интересов и семейных отношений.

Можно полагать, что достижение успеха в сфере профессиональной деятельности, возможность творческой самореализации в сферах профессиональных и общественных интересов приводит к переживанию собственной значимости и уверенности в себе, что, вероятно, актуализирует гиперпозитивное (этноцентричное) проявление этнической идентичности, которое, на наш взгляд, можно интерпретировать как проявление национального чувства гордости. Можно отметить, что в ряде работ отечественных исследователей неоднократно указывалось, что русской культуре свойственны особенный этноцентризм и мессианство, которые являются весьма «рельефной» характеристикой российской ментальности. В выборке представителей российских студентов наблюдается

социально-креативный локус аксиологической направленности. Подтверждением тому являются выявленные взаимосвязи между индексом этнофанатизма и креативностью в сфере общественных интересов ($r = 0,561$ при $p < 0,001$) и сфере профессиональной деятельности ($r = 0,461$ при $p < 0,001$); достижением в сфере профессиональной деятельности ($r = 0,367$ при $p < 0,05$) и сфере семейных отношений ($r = 0,355$ при $p < 0,05$). Кроме того, есть взаимосвязь гиперпозитивного проявления этнической идентичности ($r = 0,356$ при $p < 0,05$) и саморазвития в сферах профессиональной деятельности ($r = 0,408$ при $p < 0,01$), семейных отношений ($r = 0,358$ при $p < 0,05$).

Иная картина наблюдается в выборке представителей французской молодежи (см. рис. 2). Данные, представленные на структурограмме корреляционных взаимосвязей между параметрами этноидентичности, ценностей и сфер их реализации в выборке французской молодежи, свидетельствуют об их тесной взаимосвязи, интеграции и отражают, на наш взгляд, преимущественно *социально-прагматический локус* аксиологической направленности.



Рис. 2. Структурограмма корреляционных взаимосвязей между параметрами этноидентичности, ценностей и сфер их реализации в выборке французской молодежи



Прежде всего обращает на себя внимание наличие взаимосвязи позитивной этноидентичности и этноиндифферентности ($r = 0,443$ при $p < 0,01$). Данный факт можно интерпретировать как проявление позитивного принятия своей идентичности на фоне проявления терпимости по отношению к другим этническим группам. Известно и то, что иностранцами во Франции, этнический состав которой представлен 52 национальностями, считают всех тех, кто не живет в стране [8].

Содержательной наполненностью аксиологической направленности респондентов выступают стремление к достижению желаемого результата, успеха в сфере профессиональных интересов, благополучия в сфере семейных отношений; одобрение и признание своих достижений, своей значимости социальным окружением практически во всех сферах жизнедеятельности в сочетании со стремлением к самосовершенствованию на фоне принятия своей этнической идентичности и проявления терпимости к представителям иных этногрупп. Отметим, что диапазон реализации своих ценностных предпочтений несколько шире, нежели в выборке российской молодежи, прежде всего, это сферы общественных интересов, образования, профессиональной деятельности, семейных отношений. Подтверждением тому являются выявленные взаимосвязи между: позитивной этнической идентичностью и саморазвитием в сфере образования ($r = 0,430$ при $p < 0,01$), достижениями в сфере профессиональной деятельности ($r = 0,437$ при $p < 0,01$) и в сфере семейных отношений ($r = 0,545$ при $p < 0,001$); престижем в сферах общественных интересов, образования, семейных отношений, профессиональных интересов ($r_{\text{ср.}} = 0,335$ при $p < 0,05$).

Резюмируя вышесказанное, отметим, что дифференциация аксиологической направленности личности разных социокультурных групп определяется спецификой структурной организации этнической идентичности, проявляющейся в соотношении выраженности ее оценочных компонентов и их межфункциональных связей. В выборке представителей российских студентов наблюдается социально-креативный локус аксиологической направленности на фоне проявления гиперпозитивной этнической идентичности с усилением тенденции к этноцентризму; у представителей французской молодежи – социально-прагматический локус аксиологической направленности на фоне позитивного принятия своей идентичности и терпимости по отношению к другим этническим группам.

Прикладной аспект исследуемой проблемы может быть реализован в разработке образова-

тельных программ академической мобильности студентов, а также программ молодежной политики.

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

Список литературы

1. Триандис Г. К. Культура и социальное поведение. М., 2007. 384 с.
2. Schwartz S. H. Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries // *Advances in experimental social psychology*. 1992. Vol. 25. P. 1–65.
3. Бочарова Е. Е. Взаимосвязь субъективного благополучия и социальной активности личности: кросскультурный аспект // *Социальная психология и общество*. 2012. № 4. С. 53–63.
4. Капцов А. В., Карпушина Л. В. Аксиологическая направленность личности. Самара. 2005. 220 с.
5. Татарко А. Н., Козлова М. А. Сравнительный анализ структуры ценностей и характеристик этнической идентичности в традиционных и современных культурах // *Психол. журн*. 2006. Т. 27, № 4. С. 53–63.
6. Шамионов Р. М. Характеристики ценностных ориентаций молодежи в соотношении с представлениями о России и ценностях россиян // *Социология образования*. 2009. № 4. С. 39–49.
7. Хотинец В. Ю. Формирование этнического самосознания студентов в процессе обучения в вузе // *Вопр. психологии*. 1998, № 3. С. 31–43.
8. Французская образовательная система. URL: http://194.87.11.202/study/13/13_28.html (дата обращения: 16.01.2014).

Axiological Orientation of Personality' Representatives Different Socio-Cultural Groups

E. E. Bocharova

Saratov State University;
83, Astrakhanskaya, Saratov, 410012, Russia
E-mail: bocharova-e@mail.ru

The article presents theoretical and empirical study of axiological orientation of representatives of the Russian and French youth. The study was carried out on a proportionally selected sample of representatives of the Russian and French youth ($n = 60$, male and female; 18–20 years old). The use of psycho-diagnostic tools («Types of ethnic identity» by G. U. Soldatova, S. V. Ryzhova, «Personal axiological orientation» by A. V. Kaptsov, L. V. Karpushina, surveys, methods of comparative and correlation analysis) allowed to reveal specifics of the patterns of personal subjectively significant value preferences of the respondents. The article shows that representatives of the Russian youth have social-creative locus of preferences, which mainly manifests in the spheres of social and professional interests; representatives of the French youth



have social-pragmatic locus, which manifests in the sphere of family relations and professional interests. It is obvious that self-actualization is more important for personality of the groups under study in the spheres of social life mentioned above. The applied aspect of the problem under study can be implemented in counseling development of educational programs of academic mobility of students and development of youth policy programs.

Key words: personality, axiological orientation, ethnic orientations, axiological preferences, patterns of subjectively significant values.

References

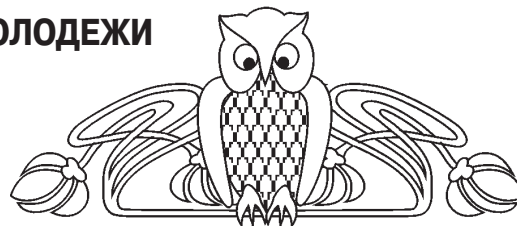
1. Triandis G. K. *Kul'tura i sotsial'noe povedenie* (Culture and social behavior). Moscow, 2007. 384 p.
2. Schwartz S. H. Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in experimental social psychology*, 1992, vol. 25, pp. 1–65.
3. Bocharova E. E. Vzaimosvyaz' sub'ektivnogo blagopoluchiya i sotsial'noy aktivnosti lichnosti: krosskul'turnyy aspekt (Relationship subjective well-being and social activity of person: cross-cultural aspect). *Sotsialnaya psichologiya i obshchestvo* (Social Psychology and Society), 2012, no. 4, pp. 53–63.
4. Kaptsov A. V., Karpushina L. V. *Aksiologicheskaya napravlenost' lichnosti* (Axiological Orientation of Personality). Samara. 2005. 220 p.
5. Tatarko A. N., Kozlova M. A. Sravnitel'nyy analiz struktury tsennostey i kharakteristik etnicheskoy identichnosti v traditsionnykh i sovremennykh kul'turakh (A comparative analysis of the structure of the values and characteristics of ethnic identity in traditional and modern cultures). *Psikhologicheskii zhurn.* (Psychological Journal), 2006, vol. 27, no. 4, pp. 53–63.
6. Shamionov R. M. Kharakteristiki tsennostnykh orientatsiy molodezhi v sootnesenii s predstavleniyami o Rossii i tsennostyakh rossiyan (Characteristics of youth value orientations in relation to the perception of Russia and Russians). *Sotsiologiya obrazovaniya* (Sociology of Education), 2009, no. 4, pp. 39–49.
7. Khotinets V. Yu. Formirovanie etnicheskogo samosoznaniya studentov v protsesse obucheniya v vuze (Formation of the ethnic consciousness of students in teaching in high school). *Voprosy Psichologii* (Voprosy Psychology), 1998, no. 3, pp. 31–43.
8. *Frantsuzskaya obrazovatel'naya sistema* (The French educational system). Available at: http://194.87.11.202/study/13/13_28.html (accessed: 16 January 2014).

УДК 316.752+316.64:159.922.1

ЦЕННОСТНАЯ СИСТЕМА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

Вержибок Галина Владиславовна –

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии управления,
Минский государственный лингвистический университет
E-mail: galina_minsk@mail.ru



В статье исследованы трансформация социальных представлений, несовпадение общественных и индивидуальных изменений, которые актуализируют вопрос ценностно-смыслового отношения к себе и миру в контексте целостности и активности личности. Подчеркивается, что эпоха модернити характеризуется пересмотром устоявшихся социальных норм, переоценкой ценностей. Раскрываются ценностные приоритеты студенческой молодежи, уточняется их характер и содержательное наполнение, определена половозрастная динамика, обозначены ценностные типы. Представлена авторская методика по выявлению системы ценностных предпочтений («Структура ценностных ориентиров»). В динамично меняющейся социальной реальности важно, какой ценностный фундамент сформирован у молодого поколения, от этого во многом зависит будущее состояние общества.

Ключевые слова: ценности, ценностные приоритеты, ценностная система, тип ценностей, гендерные различия, модернизация.

В условиях модернизации общественных структур, расширения интеграционного процесса и миграционных потоков, унификации духовной и материальной культуры, девальвации системы традиционных и навязывания западных ценностей, правовой и нормативной неопределен-

ности отмечается трансформация социальных представлений, происходит утрата стабильности связей и отношений, снижается устойчивость самой социальной системы. Зафиксированы гендерная диспропорция и депопуляция населения, дисбаланс на трудовом и брачном рынках, снижение репродуктивной функции и уровня рождаемости. Наблюдается ослабление родственных, супружеских и родительских связей, нарушение преемственности поколений, возрастание числа разводов и проблемных семей. Нация и семья уже не являются «гаванями преемственности», идея создания кредитов для будущего заменена на использование их сегодня, «культура кредитных карт вытеснила культуру сберегательных счетов» [1, с. 311].

В результате модернизации происходит конвергенция ценностей, выступающая главной движущей силой социальных изменений. Явными становятся противоречия между декларируемыми и реальными ценностями, между личными и ценностями различных социальных групп, между



наличием у человека представлений о ценностях и нормах морали и культуры, о должном поведении и неспособности (неготовности) сделать адекватный этим представлениям моральный и ценностный выбор, определить свою позицию по отношению к событиям, фактам, явлениям, действиям и поступкам людей. Рискованность ситуаций и уязвимость жизнеобеспечения, отрицание обязательств и уклонение от ответственности сопровождает эпоху «слабых связей» [1, с. 30] и «универсального конформизма» [1, с. 67], выявляя «культурный кризис» [1, с. 316] современного общества.

Эпоха переоценки ценностей характеризуется пересмотром устоявшихся социальных норм: присутствует условность границ и жесткое навязывание предписаний, установление различий и диапазонов поведения. «В глобализирующемся мире порядок становится индикатором беспомощности и подчиненности. Новая структура глобальной власти действует, противопоставляя мобильность и неподвижность, случайность и рутину, исключительность или массовый характер принуждения. “Новый мировой беспорядок”, прозванный глобализацией, имеет один подлинно революционный эффект: обесценение порядка как такового. Нормативное регулирование более не является необходимым инструментом доминирования. Исчезновение ограничителей, дерегулирование и гибкость, новые приемы разъединения, отрицания обязательств, уклонения от ответственности» [1, с. 44–45] порождают неопределенность и ненадежность, утрату контроля над настоящим, ускоряют дезинтеграцию нормативно регулируемого порядка. Наблюдается жесточенная, латентная или явная пропаганда эротизма и сексуальности, превалирует погоня за удовольствием, действия индивида освобождены от репродуктивных и любовных ограничений, оформлены в «рамки эпизода» [1, с. 290] и свободы от последствий. Двойственность современной ситуации состоит в утверждении устойчивости культурных традиций и при этом последовательном отходе от традиционных ценностных систем.

«На нынешнем “переменчивом этапе” эры модернити для жизни людей характерны торможение, некий поведенческий паралич» [1, с. LVII], отмечаются ненаправленная и бессмысленная агрессия, бездействие и «иррациональность» поведения, ненадежность ожиданий и несформированность планов на будущее. Наблюдается дерегулирующий и децентрализующий характер процессов, связанных с идентификацией – социальной и личной, возрастает индивидуализация как признак обособления и разобщенности с социокультурным окружением. Смена общественной модели приводит к несовпадению социальных и

индивидуальных изменений, ценности перестают быть устойчивыми, претерпевают модификацию общественный и личностный идеалы: «Жизнь человека становится биографическим разрешением системных противоречий» [1, с. LI]. В состоянии неопределенности индивид вынужден не только адаптироваться к изменениям социальной жизни, но искать и находить свое место в разных сферах жизнедеятельности.

При расширении личностной свободы и множественности выбора, по мере увеличения причастности современной молодежи к проблемным (реальным и виртуальным) группам отмечается своеобразие «социализационных траекторий», где сужаются границы нормативности и отклонения [2], создаются «риски социального исключения» в виде изменений ценностного мира и духовно-нравственного облика [3]. Происходит искажение социальной реальности, отмечаются конфликтность и девиантность поведения, неадекватность реакций и внутренний дискомфорт, неумение видеть временную перспективу, присутствует нездоровое чувство соперничества за сферы влияния среди сверстников. Возрастает противоречивость взглядов молодежи, обусловленная социокультурными «сдвигами» и возрастными рамками развития, фиксируется неподготовленность к социальному и семейному взаимодействию.

Особенности функционирования и развития молодежи как социальной группы определяются как специфической позицией, которую она занимает в процессе воспроизводства социальной структуры, так и ее способностью не только наследовать, но и преобразовывать сложившиеся общественные отношения. Обнаружено расширение горизонтальных дифференциаций, «существенное обновление общей траекторной картины процесса социализации молодежи», подтверждающей преодоление унифицированной модели [2, с. 115]. Студенчество как социальная страта пока не имеет реального положения на социальной лестнице, поскольку либо наследует социальный статус семьи, либо характеризуется будущим социальным статусом [4]. Однако эта группа располагает широким спектром ресурсных возможностей, способствующих более высокой адаптивности и инновативности, характеризуется стремлением к изменчивости и динамичности личностных структур, обладает высокой социальной активностью и может выступать как проводник инновационных практик, необходимых для успешного общественного развития. Поэтому вопрос сформированности ценностных приоритетов студенческой молодежи в условиях ценностно-нормативной неустойчивости социального развития является значимым и актуальным.



Ценностно-смысловые конструкты выступают в качестве лично-образующего порядка и связаны с развитием самосознания, осознанием положения «Я» в системе отношений (Б. С. Братусь, В. Н. Мясищев и др.), они создают упорядоченную и осмысленную картину мира (А. Н. Леонтьев, Н. Ф. Наумова и др.), являются регуляторами (М. И. Бобнева, Д. А. Леонтьев и др.) и посредниками социального воздействия (С. С. Бубнова, Г. Л. Будинайте, О. Г. Дробницкий, А. В. Серый, В. А. Ядов, М. С. Яницкий и др.). Благодаря ценностям как социально обусловленной структуре (А. Г. Здравомыслов и др.) вся сфера направленности личности функционирует как единое целое (Б. Г. Ананьев, Н. А. Журавлева и др.), по степени их сформированности можно оценивать реализацию возможностей (А. Маслоу и др.) и уровень развития личности [5]. Изучение ценностей связано с анализом индивидуальных эквивалентов – ориентаций и приоритетов.

Исходя из диспозиционно-иерархической концепции ценностей В. А. Ядова [6] и типологии ценностей Р. Инглхарта [7], была разработана

авторская методика по выявлению системы ценностных предпочтений и ценностных приоритетов (Структура ценностных ориентиров – СЦО). Опросник отражает выбор респондентами наиболее важных для него ценностей из предлагаемого списка (15 наименований, где самому значимому отводится первое место, а наименее значимому – пятнадцатое). При подсчете данных сначала определяется *уровень* (мы выделим пять уровней) принятия социальных ценностей, отражающий степень осознанности и значимости (значение и смысл), далее производится соотнесение индивидуальных данных с *типом* (выделены три типа) ценностных стратегий, характеризующих включенность личности в социальную среду. Приоритетность социальных ценностей определяется в виде выстраивания иерархии диспозиций (от простого к более сложному и обобщенному порядку, от базового слоя – 1-й уровень – к наивысшему) на основе построения системы личностных предпочтений (рис. 1), вершину которой образует «общая направленность интересов» [7].

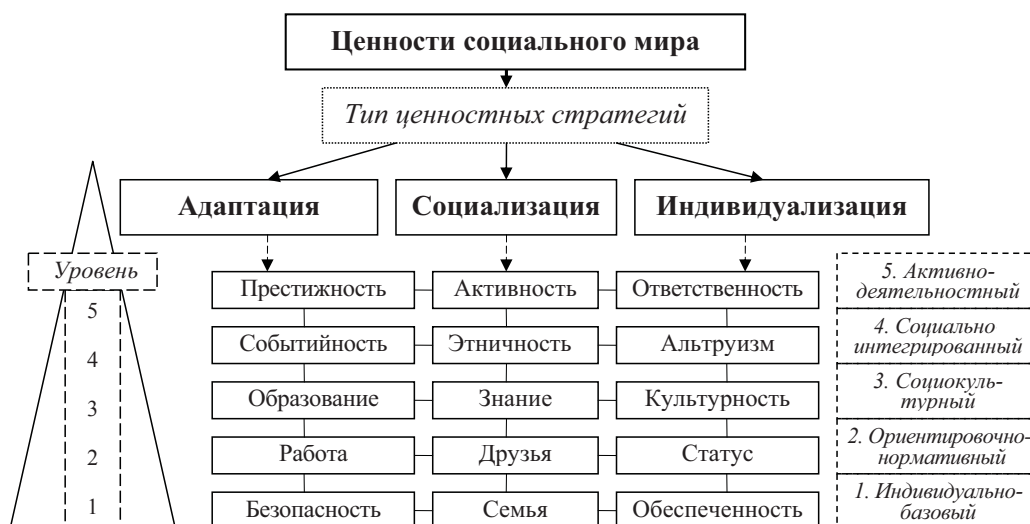


Рис. 1. Иерархизированная модель ценностных систем и приоритетов

Названия переменных и индикаторов каждого из пяти уровней, в отличие от расширенного текста методики, представлены в обобщенном виде, выявляя лишь основную, главенствующую позицию: 1-й уровень – *безопасность* (индивидуально-базовый: безопасность, семья, обеспеченность); 2-й уровень – *социальность* (ориентировочно-нормативный: работа, друзья, статусность); 3-й уровень – *образованность* (социокультурный: образованность, знаниевость, культурность); 4-й уровень – *позиционность* (социально интегрированный: событийность, этничность, альтруизм); 5-й уровень – *гражданственность*

(активно-деятельностный: престижность, активность, ответственность).

Соотнесение определенных индикаторов с одной из трех предлагаемых типологических стратегий (АСИ – адаптация, социализация, индивидуализация) производится в виде подсчета суммарного значения первичных данных. Это позволяет выявить преобладающий, доминирующий тип присвоения ценностей социального порядка, где: *ценности адаптации* выступают как базовая ориентация (защитный уровень, основа – безопасность и конформность, механизм – признание, действие – актуализация ценностей); *цен-*



ности социализации – как ориентация на других (заимствованный уровень, основа – социальная включенность, ориентация на принятые в обществе нормы, механизм – принятие, действие – потенциальная активность); *ценности индивидуализации* – как ориентация на себя (автономный уровень, основа – саморазвитие и целостность, механизм – осознание, действие – готовность к выполнению реальных действий).

Выборка по выявлению предпочтений и специфики проявлений ценностных структур у студенческой молодежи составила 1270 человек (750 девушек, 520 юношей) в возрасте от 17 до 24 лет (вузы г. Минска, Бобруйска, Полоцка). Обработка данных проводилась с

помощью прикладной программы SPSS 11.0 (анализ средних значений и рангов, сравнение по *U*-критерию Mann-Whitney, *H*-критерию Kruskal-Wallis). Переменные рассматривались в соответствии с ключом методики, при этом первичные индикаторы для анализа должны быть инвертированы.

В ходе анализа распределения показателей по каждой социальной ценности установлены характерные приоритетные, дифференцированные и объединяющие позиции (таблица). Посредством представления персональных ценностных предпочтений и уровневых показателей стало возможным построение ценностной системы ориентиров молодежи (ЦС).

Индикаторы ценностной системы молодежи

Индикаторы и уровни ЦС	Всего	Юноши	Девушки	Sig.
Ценность «Безопасность»	5,59	5,73	5,49	**
Ценность «Обеспеченность»	4,44	4,43	4,44	ns
Ценность «Семья»	3,06	3,32	2,89	**
Уровень «Безопасность»	4,46	4,75	5,15	**
Ценность «Друзья»	5,42	5,77	5,19	***
Ценность «Работа»	5,90	5,86	5,93	ns
Ценность «Статус»	7,40	7,31	7,47	ns
Уровень «Социальность»	4,85	4,75	4,95	ns
Ценность «Образование»	7,02	6,98	7,05	ns
Ценность «Знание»	8,57	8,70	8,48	ns
Ценность «Культурность»	7,01	7,15	6,91	ns
Уровень «Образованность»	5,05	4,85	5,15	ns
Ценность «Этничность»	11,90	11,88	11,92	ns
Ценность «Включенность»	12,21	12,20	12,22	ns
Ценность «Альтруизм»	9,36	9,39	9,35	ns
Уровень «Позиционность»	5,00	4,85	5,10	ns
Ценность «Престижность»	11,43	11,34	11,50	ns
Ценность «Активность»	12,66	12,24	12,95	***
Ценность «Ответственность»	8,02	7,70	8,23	***
Уровень «Гражданственность»	5,15	5,6	4,85	***

Примечание. Sig. (signi finance level) – уровень статистической значимости различий между юношами и девушками, где $p \leq 0,001$ (***), $p \leq 0,01$ (**), $p \leq 0,05$ (*), $p > 0,05$ (ns).

У студентов превалирует признание «семьи» (более половины опрошенных – 55% – поставили ее на первое место) как важного поддерживающего фактора (кооперации и поддержки), «материального обеспечения» и «безопасности» как адаптивного потенциала (второе и четвертое места), «друзей» и «работы» как включенности в социальное пространство (третье и пятое места). Значение «образованности» и «культуры» личности (шестое и девятое места), «статуса» и «ответственности»

(седьмое и восьмое места) позиционируются как ценности необходимые, но еще не осознаваемые и не всеми принятые. Наблюдается невысокая значимость информированности о «событиях в стране» (13-е место), личного участия студентов и их социальной активности как включенности в общественную деятельность (14-е место), хотя отмечается довольно высокий уровень альтруистических тенденций (10-е место). Различия по полу обнаружены по отношению к индикаторам



«безопасность», «семья» и «друзья», их значимое положение отмечается в большей мере девушками, «активность» и «ответственность» – юношами. Уровневые значения дифференцированы по базовым ценностям «безопасности» и социальной активности – «гражданственность», где выявляются вышеуказанные предпочтения полов.

Установлено, что студенческая молодежь в основном находится на уровне индивидуально-базовых («безопасность») и ориентировочно-нормативных («социальность») приоритетов, это – активизированные и действующие ценности. Предприняты попытки оформления потенциального резерва – ценностных систем социокультурного уровня («образованность»). Перспективными, еще находящимися в стадии становления являются «позиционность» и «гражданственность» как

социально интегрированный и активно-деятельностный уровень. Наблюдается превалирование личных ценностей над социальными как способ дифференциации объектов по их значимости.

Преобладающий выбор ценностей у молодежи сделан на стратегии саморазвития и целостности (62,9%), в частности у юношей. Это характерно для данного этапа возрастного развития – осуществляется интеграция в социальное пространство, поиск себя в этом мире, трансформируются отношения и связи с окружением. Почти каждый пятый респондент (19,3%) выбирает адаптационную, защитную стратегию, на основе которой оформляется актуализация ценностей; ориентация на принятые в обществе нормы («социализация») отмечается у 14,9% студентов, выбор которых преобладает у девушек (рис. 2).

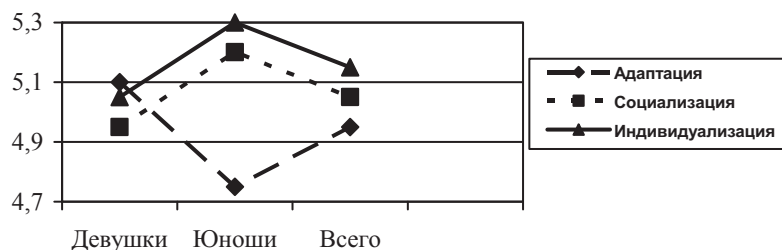


Рис. 2. Типология ценностной системы молодежи

Для студентов, выбравших ценности, включенные в состав «адаптации», на высоком уровне сформированы приоритеты «гражданственности» (53%), это активно-деятельностный уровень, где значимы социальные ценности (престижность, активность, ответственность). Для представителей, предпочитающих индикаторы «социализации», важными становятся и «безопасность» (57%), и «социальность» (48%), где отмечаются индивидуально-нормативные приоритеты (семья, безопасность, статус, работа). В группе лиц, придерживающихся стратегии «индивидуализация», отмечается разноплановость мнений и позиций, присутствуют все уровни ценностных ориентаций.

В ходе сравнения изучаемых показателей в *возрастной* и *средовой* (место учебы) динамике на основе анализа значений среднего ранга было выявлено, что тип «индивидуализация» превалирует в ранней юности (653,8) и характерен для представителей 4-го курса (721,9), типологический выбор «адаптация» (775,3) и «социализация» (711,9) отмечается у выпускников вузов и в диапазоне «поздняя юность» (667,01 и 654,7 соответственно). В соответствии с *типом* семьи для представителей устойчивой системы отношений существенны «работа» (609,5) и «семья» (610,8), «ответственность» (606,1) и «альтруизм» (613,7),

проявления автономности и готовности к самостоятельным действиям (655,5), в неполных – формируются качества дружбы (603,6) и социального престижа (584). *Среда* как место проживания имеет значение для типа «индивидуализация», и такой выбор сделан молодежью регионов (662,2), для столичных жителей существенна «социализационная» практика (654,5).

Таким образом, определен разнородный локус выбора ценностей в молодежной среде, выявлена поляризация индикаторов и показано содержательное наполнение с акцентированием на гендерный контекст. Доминирующей ценностной стратегией студенческой молодежи является «индивидуализация» с направленностью на персонификацию интересов и потребностей (ярко выражена у юношей, у девушек – это «адаптация»). Возможностями резервного самораскрытия обладает группа юношей, выбравшая стратегию «социализация», девушки оформляют свой выбор посредством осмысления себя и окружающих, обретая опыт созидания и поиска. Изучение доминирующих и актуализированных ценностей позволяет увидеть преобразование разнородных ориентаций в ценностную систему, рассмотреть потенциальные ресурсы и отметить проблемное поле выбора стратегий действий для их совершенствования. Данные подтверждают



характерные для юношеского возраста индивидуальные вариации, опосредованные интеграцией в социальное пространство и связанные с развитием самосознания, активным построением целостной картины мира.

Происходит изменение соотношения общественных и личных интересов в сторону расширения автономии формирующейся личности и пространства для самостоятельности, творчества и инициативы человека [2]. Никакая норма человеческого поведения не может быть принята как данное и не остается неизменной, необходима гибкость социальной системы и ценностных ориентиров [1, с. 297]. Только те ценности становятся ценностями социума, которые осознаны индивидом как значимые цели, сделан выбор средств для их реализации, они апробированы на опыте, приняты личностью как смыслы жизни. Хотя «демонстрация коллективных, институционализованных и централизованных рамок обретения индивидуальности может происходить как скоординированно, так и под влиянием случайностей» [1, с. 115]. В динамично меняющейся социальной реальности от того, какой ценностный фундамент будет сформирован у молодого поколения, во многом зависит будущее состояние общества [4].

В условиях подвижности факторов социокультурной действительности, поиска ориентиров и их переосмысления для устранения тенденций дегуманизации общества, антропологического кризиса, отчуждения человека от труда, образования и культуры воспитание человека, ориентированного на высшие духовные и гуманистические ценности, есть социальный заказ современного общества. Формирование и поддержание «социализационного иммунитета» как способности противостоять деструктивным тенденциям и явлениям возможно при возрождении стабильного и устойчивого ценностно-нормативного, правового и экономического институционального пространства [3]. «Центральный вопрос нашего времени заключается в том, как превратить полифонию в гармонию и предотвратить ее вырождение в какофонию. Гармония не есть единообразие», это переплетение различных мотивов, «встреча равных с равными» [1, с. 117], где признается разнообразие и сохранение индивидуальности, своей и других. Утверждение ценностей самовыражения, расширение возможностей и ресурсов, развитие личной независимости и самостоятельного выбора «преобразует модернизацию в процесс человеческого развития, формируя гуманистическое общество нового типа – в центре его находится человек» [8, с. 11].

Реформирование современного общества обусловило изменение эталонов успешной социализации молодежи, совокупности правил передачи социальных норм и культурных ценностей

от поколения к поколению. Расширяется диапазон и легитимируется человеческий выбор, определяется культурный «мета-капитал» [1, с. 4] и «культурное наследие» [8, с. 40], вырабатываются жизненные смыслы и стратегии достижений, восстанавливается социальный порядок. На основе формирования в сознании людей мировоззренческих универсалий гуманистического плана такие действия будут способствовать стабильному «коэволюционному» развитию природы и общества, групп и индивида, утверждая в реалиях поведение «человека разумного» [9]. «В современном глобальном мире происходит интенсивный обмен: и генетический обмен, и информационный, и культурный <...> но мы всегда опирались на свои ценности, они нас никогда не подводили, и они нам ещё пригодятся» [10]. Расширение контактов, значимость и продолжительность связей, заинтересованность сторон в продолжении обсуждений для достижения общих целей, гибкость и поиск взаимоприемлемых подходов, ответственность и взаимность обязательств, выработка компромиссов и общих договоренностей должны и могут стать основой сценария устойчивого, долгосрочного жизненного проекта и совместного сосуществования.

Список литературы

1. Бауман З. Индивидуализированное общество / пер. с англ.; под ред. В. Л. Иноземцева. М., 2005. 390 с.
2. Ковалева А. И. Концепция социализации молодежи: нормы, отклонения, социализационная траектория // Социс. 2003. № 1. С. 109–115.
3. Шимко С. В. Специфика социализационных рисков в российском обществе: стратегии предупреждения: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Ростов н/Д, 2012. 42 с.
4. Гаврилюк В. В. Динамика ценностных ориентаций в период социальной трансформации (поколенный подход) // Социс. 2000. № 12. С. 96–114.
5. Verzhbyok H. Values of the social world and gender orientation in the era of changes // Krynys finansowy – przebieg i skutki społeczno-gospodarcze w Europie Środkowej i Wschodniej: XIII Międzynarodowej Konferencji Naukowej, 21–23 maja 2012 r., Naleczowie. Lublin, 2012. Vol. 2. С. 143–146.
6. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. М., 1975. С. 89–105.
7. Яницкий М. С. Модификация методики Р. Инглхарта для изучения ценностей структуры массового сознания // Сибирская психология сегодня: сб. науч. ст. Кемерово, 2002. С. 189–195.
8. Инглхарт Р., Вельцель К. Модернизация, культурные изменения и демократия: последовательность человеческого развития. М., 2011. 464 с.
9. Вержибок Г. В. Гендерный аспект экологического образования как элемент формирования ноосферного человека // Вестн. Тамбов. ун-та. Сер.: Естеств. и техн. науки. 2013. Т. 18, вып. 3. С. 1046–1048.



10. Прямая линия с Владимиром Путиным. Сайт «Президент России». 17 апреля 2014 года. URL: <http://www.kremlin.ru/news/20796> (дата обращения 18.04.2014).

Valuable Sistem of Modern Youth in the Conditions of Social Changes

G. V. Verzhybok

Minsk State Linguistic University
21 Zakharov, Minsk, 220034, Belarus
E-mail: galina_minsk@mail.ru

Transformation of social representations, different social and individual changes highlights the issue of value-semantic relation to oneself and the world in the context of a person's integrity and activity. It is emphasized that the era of modernity is characterized by the revision of established social norms, the revaluation of values. The article describes the value priorities of students, clarifies their nature and informative content, sex and age dynamics is determined, value types are indicated. It matters in a dynamically changing social reality what value foundation has been formed in the younger generation. The author's methodology for identifying systems of value preferences («Structure of values») is presented. The future state of society depends on a lot.

Key words: values, values priorities, values sistem, values types, gender differences, modernization.

References

1. Bauman Z. *The Individualized Society*. Cambridge, 2001. 268 p. (Russ.ed.: *Individualizirovannoe obshchestvo* / per. s angl. pod red. V. L. Inozemceva. Moscow, 2005. 390 p.).
2. Kovaleva A. I. Kontseptsiya sotsializatsii molodezhi: normy, otkloneniya, sotsializatsionnaya traektoriya (The concept of socialization of youth: norms, bias, socialization trajectory). *Sotsiologicheskie issledovaniya* (Sociological Studies), 2003, no. 1, pp. 109–115.
3. Shimko S. V. *Spetsifika sotsializatsionnykh riskov v rossiyskom obshestve: strategii preduprezhdeniya: avtoref. dis. ... kand. sotsiol. nauk* (Specificity of socialization of risk in Russian society: prevention strategies: The author's abstract of a thesis for a candidate's degree in sociology). Rostov-na-Donu, 2012. 41 p.
4. Gavrilyuk V. V. Dinamika tsennostnykh orientatsiy v period sotsialnoy transformatsii (pokolenny podhod) (Dynamics of value orientations in the period of social transformation {generation approach}). *Sotsiologicheskie issledovaniya* (Sociological Studies), 2000, no. 12, pp. 96–114.
5. Verzhybok G. Values of the social world and gender orientation in the era of changes. *Kryzys finansowy – przebieg i skutki spoleczno-gospodarcze w Europie Srodkowej i Wschodniej* (The financial crisis – the processes and effects of socio-economic in Central and Eastern Europe). Lublin, 2012, vol. 2, pp. 143–146.
6. Yadov V. A. O dispozitsionnoy regulyatsii sotsialnogo povedeniya lichnosti (On the regulation of social behavior dispositional personality). *Metodologicheskie problemy sotsialnoy psikhologii* (Methodological problems of social psychology). Moscow, 1975, pp. 9–105.
7. Yanitskiy M. S. Modifikatsiya metodiki R. Ingharta dlya izucheniya tsennostey struktury massovogo soznaniya (R. Inglehart modification techniques for studying the structure of values of mass consciousness). *Sibirskaya psikhologiya segodnya: sb. nauch. st.* (Siberian Psychology Today: collection of scientific papers). Kemerovo, 2002, pp. 189–195.
8. Inglehart R., Welzel K. *Modernization, Cultural Change, and Democracy. The Human Development Sequence*. New York, 2005. 344 p. (Russ.ed.: *Modernizatsiya, kulturnye izmeneniya i demokratiya: Posledovatelnost chelovecheskogo razvitiya*. Moscow, 2011. 464 p.).
9. Verzhybok G. V. Genderny aspekt ekologicheskogo obrazovaniya kak element formirovaniya noosfernogo cheloveka (Gender aspect of the environmental education as part of formation of human noosphere). *Vestnik Tambovskogo universiteta. Seria: Estestv. i tehn. nauki* (Tambov University Review. Series: Natural and Technical Sciences), 2013, vol. 18, no. 3, pp. 1046–1048.
10. Pryamaya liniya s Vladimirom Putinyim (Direct Line with Vladimir Putin). Sayt «Prezident Rossii». 17 apr. 2014. Available at: <http://www.kremlin.ru/news/20796> (accessed 18 April 2014).

УДК 159.923.2

САМОСОЗНАНИЕ ЛИЧНОСТИ В АСПЕКТЕ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ, САМОПРИНЯТИЯ, РЕАЛЬНОГО И ИДЕАЛЬНОГО «Я-ОБРАЗОВ»

Власенко Анастасия Игоревна –

аспирант кафедры психологии личности и правового обеспечения социальной деятельности, Пятигорский государственный лингвистический университет
E-mail: vlasenkoai@yandex.ru

Статья посвящена исследованию особенностей самосознания личности в условиях пространственно-временной депривации на примере условно осужденных. Приведены результаты психодиагностического исследования самоактуализации личности испытуемых, самопринятия, реального и идеального



«Я-образов». Отмечены низкий уровень самоактуализации личности испытуемых, дискретный характер их временной перспективы. В заключении делается вывод о необходимости проведения коррекционной работы с респондентами, намечаются основные параметры коррекции; в диагностической же работе



психологу рекомендуется опираться на холистическое восприятие личности испытуемых для всестороннего их изучения.

Ключевые слова: самосознание, личность, «Я-образ», самоактуализация, безопасность личности.

Исследованию самосознания личности посвящено немало работ в области психологической практики. Психологическая сущность самосознания разрабатывалась в трудах Б. Г. Ананьева, С. Л. Рубинштейна, Л. С. Выготского, Л. И. Божович, П. Р. Чемагы, А. Н. Леонтьева, И. И. Чесноковой, Е. В. Шороховой и др. [1]. Экспериментальным изучением онтогенетических особенностей самосознания занимались Л. И. Божович, Е. Н. Акундинова, М. С. Неймарк, Т. В. Драгунова, Г. А. Собиева, А. Л. Шнирман, Н. Е. Ведерникова и др. [2, с. 4].

Вопросам изучения психологических особенностей осужденных посвящены работы А. Д. Глоточкина, В. А. Семенова, М. Г. Дебольского, А. В. Наприса, А. С. Михлина, В. М. Позднякова, В. Г. Деева, А. Г. Ковалева, А. И. Ушатикова, А. Р. Рагинова, В. Ф. Пирожкова, Ю. В. Славинской, В. В. Яковлева и др. [3, с. 42]. Показано, что большинство осужденных характеризуется стихийно возникающими влечениями, тенденцией к возникновению зависимости от случайных ситуаций, ценностными позициями часто дезинтеграционного характера, отсутствием ценностной иерархически организованной системы личности. Данные признаки указывают на нарушения психологической безопасности личности, связанной с утратой функции управления действием внешних и внутренних факторов и способности личности к развитию в направлении значимой для нее жизненной цели [4]. В полной мере это может относиться к условно осужденным лицам, особенности самосознания которых тем не менее остаются не раскрытыми. Наличие пробела в данной области знания в сочетании с практической востребованностью освещения проблемы изучения индивидуально-психологических особенностей самосознания личности, находящейся в условиях пространственно-временной депривации (условно осужденных) обусловили выбор нами темы исследования.

В теоретическую основу исследования была положена концепция В. В. Столина о самосознании личности, его структурной организации и особенностях проявления. Согласно его точке зрения, самосознание осуществляется на трех уровнях: на первом субъект отражается в качестве органически активного индивида, на втором рассматривается как отражение системы «индивид и его коллективная деятельность», в состав которой входят детерминированные отношения, на третьем – как личностно развивающийся индивид, выполняющий различные виды деятельности [5, с. 76].

Приведем результаты психодиагностического обследования самосознания испытуемых, проведенного с помощью методик САТ Э. Шостром в модификации Ю. Е. Алешинной, Л. Я. Гозман, М. В. Загика и М. В. Кроз и «Личностный дифференциал». Первая методика (САТ) предназначена для изучения самоактуализации личности, она является модификацией опросника личностных ориентаций Э. Шостром (Personal Orientation Inventory – POI), измеряющей самоактуализацию как многомерную характеристику [6]. Самоактуализационный тест по своей структуре похож на POI, он также состоит из 126 вопросов, включающих два выражения с ценностными и поведенческими характеристиками.

Согласно полученным в ходе проведения диагностического исследования с помощью методики САТ результатам, у группы испытуемых наблюдается средний уровень компетентности во времени. Это свидетельствует о невысокой способности субъектов, во-первых, жить настоящим, т.е. наслаждаться и проживать настоящий момент своей жизни во всей ее полноте, а не просто как фатальное следствие прошлого или подготовку к будущей «настоящей жизни»; во-вторых, ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего, т.е. видеть свою жизнь целостной. Именно такое мироощущение, психологическое восприятие времени субъектом свидетельствует о среднем, а в отдельных случаях – низком уровне самоактуализации личности.

Средний балл по этой шкале означает ориентацию испытуемых лишь на одном из отрезков временной шкалы (в прошлом, настоящем или будущем) и дискретное восприятие своего жизненного пути. Можно утверждать, что существует непосредственная связь ориентации во времени с уровнем личностного развития, что указывает на невысокий уровень развития последнего.

Полученные по шкале «Поддержка» результаты указывают на зависимость поведения испытуемых и выбор предпочитаемых ими ценностей от воздействий окружающей среды, в частности от мнения других людей («внутренняя-внешняя поддержка»). Группа респондентов зависима в своих поступках от окружающих людей, лишь иногда стремится руководствоваться в жизни собственными целями, убеждениями, установками и принципами, что не исключает проявления враждебности к окружающим и конфронтацию с групповыми нормами. Респонденты не свободны в выборе, подвержены внешнему влиянию («извне направляемые» личности). Все это свидетельствует о высокой степени зависимости, конформности, несамостоятельности субъектов, внешнем локусе их контроля.



В результате проведения диагностического исследования был выявлен средний уровень выраженности показателей по дополнительным шкалам методики: так, ценностные ориентации испытуемых в большинстве случаев не совпадают с ценностными ориентациями, присущими самоактуализирующейся личности. Характеризуя особенности реализации ценностей в поведении респондентов, их взаимодействие с окружающими людьми, способность быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию (по шкале «гибкость поведения»), можно отметить довольно низкий уровень этих проявлений, что негативно влияет на успешность налаживания контакта и, следовательно, совместную работу с людьми.

По шкале «сензитивность к себе» был выявлен низкий уровень выраженности данного качества у испытуемых. Это определяет низкую степень осознания своих потребностей и чувств, демонстрирует, насколько респонденты ощущают и рефлексируют их. Они, согласно полученным данным, не способны спонтанно и непосредственно выразить свои чувства. Для испытуемых характерно стремление к продуманным и целенаправленным действиям. Субъекты могут вести себя как естественно и раскованно, демонстрируя окружающим свои эмоции, так и сдержанно, в зависимости от окружающей ситуации. Самоуважение респондентов, т.е. способность ценить свои достоинства, положительные свойства характера, уважать себя за них имеет среднюю выраженность. Такая составляющая самосознания личности как самопринятие мало выражена, что регистрирует низкую степень принятия себя таким, каков он есть.

Согласно результату, полученному по шкале «представления о природе человека», группа респондентов отличается реалистическим взглядом на данную характеристику. Испытуемые склонны воспринимать природу человека в целом как нечто среднее: не как положительную, не как отрицательную, что позволяет им не считать дихотомии мужественности – женственности, рациональности – эмоциональности антагонистическими и непреодолимыми. Респонденты воспринимают мир и людей целостно, понимают и принимают противоположности, такие как игра и работа, телесное и духовное и др.

Рассматривая межличностную чувствительность испытуемых, необходимо указать на неспособность индивидов принимать такие свои чувства, как гнев, раздражение, злость как нормальные проявления человеческой сущности. Респонденты не способны к быстрому установлению глубоких и тесных эмоционально насыщенных контактов с людьми или, используя

ставшую привычной в отечественной социальной психологии терминологию, к субъект-субъектному общению. Отношение к познанию так же, как и творческая активность у респондентов, имеет среднюю выраженность.

Подытоживая, можно сказать, что согласно результатам исследования, полученным с помощью методики САТ Э. Шостром в модификации Ю. Е. Алешиной, Л. Я. Гозман, М. В. Загика и М. В. Кроз, у группы испытуемых наблюдается низкий уровень направленности на самоактуализацию личности. Респонденты не рассматривают свою жизнь как целостную, разделяя ее на отдельные этапы: прошлое, настоящее и будущее, которые, в свою очередь, находятся в низкой степени осознания и принятия. А это еще раз подтверждает дискретный характер временной перспективы испытуемых.

Можно говорить о высокой степени зависимости, конформности, несамостоятельности респондентов, внешнем локусе их контроля. Ценностные ориентации испытуемых искажены и не соответствуют ориентациям самоактуализирующейся личности. Наблюдается низкая степень осознания своих потребностей, особенностей своей личности, что сопровождается низкой степенью рефлексии. Они не могут легко и быстро налаживать контакт с окружающими, устанавливать прочные отношения с другими, в этом им мешает непринятие агрессии и других своих чувств, отрицание возможности их возникновения. Поведение испытуемых характеризуется некоторой степенью как спонтанности, так и целенаправленности, в зависимости от ситуации. Самоуважение испытуемых находится на среднем уровне выраженности, в отличие от самопринятия (на низком уровне), принятия себя такими, какие есть. Познавательная потребность так же, как и творческие способности, находится у них на среднем уровне выраженности.

Для диагностики субъективного аспекта отношения респондентов к себе, изучения самосознания личности была использована методика «Личностный дифференциал». В настоящий момент она является общепризнанным по компактности и валидности инструментом для изучения свойств личности, ее самосознания, а также межличностных отношений. Анализ полученных результатов указывает на средний уровень выраженности всех трех факторов-показателей методики: факторов оценки, силы и активности как в реальном, так и в идеальном «Я-образах».

Характеризуя фактор оценки в реальном «Я» (12 из 21 балла), необходимо отметить, что самоуважение, измеряемое этой шкалой, у группы испытуемых имеет среднюю выраженность. Респонденты часто испытывают неудовлетворен-



ность, могут не принимать себя как личность, приписывать себе как положительные, так и отрицательные качества, при этом отрицая некоторые из них. Полученный результат по фактору силы в реальном «Я» (7 из 21 балла) указывает на низкий уровень оценки испытуемыми развития своих волевых качеств. Они достаточно конформны, зависимы от окружающих, внешних обстоятельств и оценок, не уверены в себе. Это может быть свидетельством недостаточного самоконтроля, неспособности придерживаться принятой линии поведения. Большинство испытуемых (79%) являются интровертами, на что указывают данные, полученные по шкале «активность» (6 из 21 балла). значит, для них характерны замкнутость, пассивность, преобладание спокойных эмоциональных реакций.

Составляя идеальный образ своего «Я», респонденты столкнулись с проблемой выбора между положительными и отрицательными характеристиками личности. Они не могли сразу отметить черты, которые им хотелось бы иметь, указывая на нереалистичность таких ожиданий, потому результаты, полученные по факторам в идеальном «Я-образе» (фактор оценки – 13 баллов, силы – 10, активности – 6) практически совпадают с результатами реального «Я-образа».

Таким образом, расхождения между реальным и идеальным «Я-образами» незначительные. Можно сделать вывод о том, что личность респондентов достаточно ригидна: испытуемые смирились со своими недостатками, но в то же время ценят свои достоинства и ничего менять в себе не видят смысла. Необходимо отметить личностные характеристики, которые большинство респондентов все-таки хотели бы изменить в положительную сторону: это неуверенность в себе, напряженность, суетливость, пассивность, молчаливость, раздражительность, несправедливость и эгоистичность.

Составляя интегральный портрет особенностей самосознания личности испытуемых, можно заключить, что по результатам проведенного исследования с помощью методики «Личностный дифференциал» был выявлен средний уровень самоуважения, низкий уровень оценки своих волевых качеств, а значит присутствие респондентам зависимость, конформность и интроверсия как личностная характеристика. Расхождения между реальным и идеальным Я-образами незначительные, что позволяет сделать вывод о ригидности испытуемых, их нежелании меняться.

Исходя из выявленных особенностей самосознания личности респондентов, можно составить рекомендации, касающиеся дальнейшего построения программы по их ресоциализации.

На наш взгляд, необходимо разработать программу групповой психокоррекционной работы, направленной на изменение самооотношения испытуемых; реорганизацию их временной перспективы: осознание значимости и ценности своего прошлого, а особенно, настоящего времени; развитие навыков общения и коммуникативных способностей личности, способствующих установлению в будущем контактов с другими людьми; и самое главное – нахождение своего места в этом обществе и снижение в целом дезадаптационного состояния их жизни.

Программа групповой психокоррекционной работы, на наш взгляд, в первую очередь, должна строиться на принципе совместной и добровольной работы психолога и респондентов [7]. Соответственно, принимать участие в данном виде деятельности могут добровольно согласившиеся испытуемые, что будет означать не только высокий уровень их мотивации к данной работе, но и наличие интереса, увлеченности, участия, что позволит психологу качественно реализовать на практике данный вид деятельности.

В результате проведенного психодиагностического обследования можно сделать вывод о том, что в диагностической работе психологу следует опираться на холистическое восприятие личности, предполагающее не только разностороннее исследование её самосознания, но также и выявление дополнительных его особенностей (например, ценностных ориентаций личности, ее временной перспективы).

Список литературы

1. Столин В. В. Самосознание личности. М., 1983. 284 с.
2. Григорьева Т. Л. Профессиональная Я-концепция государственных служащих разных уровней управления : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2001. 26 с.
3. Деев В. Г., Казакова Е. Н., Михалева И. В., Ханрис А. В. Основы психологии исполнения уголовных наказаний : учеб. пособие. Вологда, 2001. 347 с.
4. Краснянская Т. М., Тылец В. Г. Психологическая реальность иноязычных образовательных практик : от комфорта к личной безопасности // Вестн. Пятигорского гос. лингвистического ун-та. 2008. № 3. С. 317–321.
5. Столин В. В. Уровни и единицы самосознания // Психология самосознания : хрестоматия. Самара, 2003. 672 с.
6. Самоактуализационный тест (CAT). URL: http://azps.ru/tests/tests_sat.html (дата обращения: 12.09.2013)
7. Краснянская Т. М., Тылец В. Г. Время как интерпретационная категория психологического пространства безопасности личности студента // Вестн. Пятигорского гос. лингвистического ун-та. 2012. № 3. С. 221–225.



Self-Consciousness in the Aspect of the Self-actualization, Self-acceptance, Real and Ideal Self-images

A. I. Vlasenko

Pyatigorsk State Linguistic University
9, Kalinina, Pyatigorsk, 357500, Stavropol region, Russia
E-mail: vlasenkoai@yandex.ru

The article is devoted to the study of the peculiarities of the conditionally convicted person's consciousness. It shows the results of psychodiagnostic study of self-actualization subjects and their self-acceptance, the real and the ideal self-images. It is marked the low level of self-actualization subjects, the discrete nature of their time perspective. In conclusion, it is done the implication about the necessity of correction work with respondents, outlined the main parameters of the correction. In the diagnostic work the psychologist is recommended to rely on a holistic perception of individual subjects for their comprehensive study.
Key words: self-consciousness, personality, self-image, self-actualization, security of the person.

References

1. Stolin V. V. *Samosoznanie lichnosti* (The self-consciousness of the person). Moscow, 1983. 284 p.
2. Grigorieva T. L. *Professionalnaya Ya-konzeptsiya gosudarstvennykh sluzhashikh raznykh urovnei upravleniya: avt. dis. ... cand. psikholog. nauk* (The professional self-concept of the civil servants of the different levels of management: author's abstract of the dissertation of candidate of psychological sciences). Moscow, 2001. 26 p.
3. Deev V. G., Kazakova E. N., Mikhaleva I. V., Narpis A. V. *Osnovy psikhologii ispolneniya ugolovnykh nakazanii: uchebnoe posobie* (Fundamentals of psychology of execution of criminal punishment: handbook). Vologda, 2001. 347 p.
4. Krasnyanskaya T. M., Tylets V. G. *Psikhologicheskaya realnost inoyazichnykh praktik: ot komforta k lichnoi bezopasnosti* (Psychological reality of foreign language educational practices: from comfort to personal security). *Vestnik Pyatigorskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta* (The Bulletin of Pyatigorsk State Linguistic University), 2008, no. 3, pp. 317–321.
5. Stolin V. V. *Urovni i edinitiy samosoznaniya* (Levels and units of self-consciousness). *Psikhologiya samosoznaniya: khrestomatiya* (Psychology of consciousness: chrestomathy). Samara, 2003. 672 p.
6. *Samoaktualizatsionnyi test (SAT)* (Self-actualization test (SAT)). Available at: http://azps.ru/tests/tests_sat.html (accessed 12 September 2013).
7. Krasnyanskaya T. M., Tylets V. G. *Vremya kak interpretatsionnaya kategoriya psikhologicheskogo prostranstva bezopasnosti lichnosti studenta* (Time as an interpretation category of psychological space security of the individual student). *Vestnik Pyatigorskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta* (The Bulletin of Pyatigorsk State Linguistic University), 2012, no. 3, pp. 221–225.

УДК: 159.923

ПРОБЛЕМА ВИКТИМНОГО ЛИЧНОСТНОГО ТИПА В ПСИХОЛОГИИ

Одинцова Мария Антоновна –

кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики дистанционного обучения, старший научный сотрудник лаборатории социально-психологических и социологических мониторинговых исследований, Московский городской психолого-педагогический университет
E-mail: Mari505@mail.ru



В статье делается анализ теоретических предпосылок разработки проблемы виктимного личностного типа в психологии. Дается определение виктимного личностного типа как такого способа организации личности в сложном соотношении ее внешнего и внутреннего мира, при котором внутренний, преломляясь через внешний, принимает искаженные формы в виде виктимных межличностных ролей (игровая роль жертвы, социальная роль жертвы, позиция жертвы), воплощающихся в габитусе жертвы, способном демонстрировать разные виктимные типы: аутовиктимный, виктимный, гипервиктимный. Поясняется, что виктимные межличностные роли жертвы (игровая, социальная, позиция) можно отнести к классификации. Они же, приобретая четкое обозначение (габитус жертвы), трансформируются в социально приемлемые и одобряемые виктимные личностные типы: «аутовиктимный», «виктимный», «гипервиктимный».

Ключевые слова: виктимный личностный тип, габитус жертвы, игровая роль жертвы, социальная роль жертвы, позиция жертвы.

Виктимогенная история развития российского общества, являясь социокультуральным фактором (революция, войны, политические репрессии, катастрофы, длительное существование в условиях тоталитарной системы и т.п.), интериорируясь в личное пространство россиян, по мнению многих специалистов [1, 2], инициирует социотипическое виктимное поведение. Виктимогенная российская культура, сочетающая неоднородные и конфликтные по своим сущностным характеристикам западную, восточную, советскую и российскую направленности, также способствует виктимизации личности [2, 3]. Разнообразные жизненные ситуации, субъективно воспринимаемые как непреодолимые; стили межличностного взаимодействия, которые оцениваются как не-



адекватные, неадаптивные, и многое другое может пополнить перечень факторов виктимизации современного человека [4, 5]. Таким образом, уже сегодня мы наблюдаем массовую виктимизацию, которая рассматривается как процесс и результат превращения индивида или группы людей в жертв неблагоприятных условий социализации [4].

Вместе с тем исследовательский интерес к психологии жертвы долгие годы центрировался преимущественно в области криминалистики, виктимологии [5], психологии экстремальных ситуаций, т.е. вокруг определенного типа жертв. Недостаточно внимания уделяется виктимизации личности в ситуациях повседневной жизни, которые традиционно считаются благоприятными: «...привычный порядок повседневной жизни не прерывается и воспринимается как непроблематичный» [6, с. 46]. Не всегда учитывается, что относительно непроблематичный характер (благополучие, комфорт) повседневных ситуаций не оказывает того стимулирующего воздействия, которым обладают трудные ситуации, в результате чего происходит стагнация личностных ресурсов человека и добровольное принятие роли жертвы. Не разработаны теоретические основы типологии виктимной личности, не обнаружено исследований, выделяющих те или иные виктимные личностные типы.

Во-первых, это связано с тем, что проблематика психологии жертвы является во многих отношениях «неудобной». Социальное чувство каждого нормального человека не позволяет пройти мимо нуждающихся в помощи и даже не нуждающихся, но кажущихся таковыми. «Неудобство» темы жертвы связано с констатацией факта наличия рентных установок, которые едва уловимы, часто неосознанны, но позволяют человеку получать выгоду из своего неблагоприятного положения и надолго «застрывать» в состоянии жертвы. «Неловкость» темы заключается и в осознании провокационного характера поведения жертвы, в обнаружении выраженного стремления некоторых типов виктимных лиц к агрессии, демонстративности, к отрицательной значимости и т.п.

Во-вторых, уже сама по себе проблематика личностных типов в психологии крайне сложна и противоречива. С одной стороны, «идея типов личности волнует и будоражит» [7, с. 14] научную и житейскую психологию, потому что «тип человека – ключ к его истории...» [7, с. 15]. С другой – подход к личности как к уникальному и неповторимому явлению подчеркивает сомнительность всяческих типологий. Так, известный персолог Г. Олпорт, довольно критически относясь к личностным типологиям, мотивировал это тем, что любая типология проводит границы между людьми, навешивая на них ярлыки [8]. Еще

более сложными являются вопросы типологии виктимной личности с ярлыком «жертвы».

Тем не менее чрезвычайное многообразие проявлений виктимной активности и разнообразие ситуаций, в которых она выражается, требуют некоторой систематизации и направления исследований по разным векторам, в противовес существующим, которые сосредоточены на изучении, главным образом, навязанного характера поведения жертвы. Это и глобальная проблема адресной психологической помощи с учетом специфики того или иного виктимного личностного типа. Наконец, отметим, что без типизации трудно говорить о виктимной личности как о системном образовании, поскольку, как подметила К. А. Абульханова-Славская, «учитывается только параллельность структуры личности и условий жизни, но не их взаимодействие» [7, с. 19]. Как видим, актуальность темы виктимного личностного типа не вызывает сомнений и проблематизирует психологию личности в теоретическом и практическом отношениях.

Несмотря на сложность и противоречивость обозначенной проблемы, к настоящему времени в науке накоплен богатый теоретический и эмпирический материал, способствующий глубокой и разносторонней разработке проблемы виктимного личностного типа в психологии. Так, проводятся исследования понятий «виктимность», «виктимная активность», «жертва», «виктимная личность» [4, 5]. Виктимность толкуется разнопланово: как некое устойчивое личностное свойство, способность [4], девиация [9], психологическое расстройство [10], предрасположенность [4] индивида становиться жертвой неблагоприятных условий социализации. В психологии анализируется совокупность типов виктимной активности (агрессия, аутоагрессия, зависимость, некритичность и др.) [11], способствующая виктимному поведению особого вида. Виктимная личность понимается как жертва интерактивного виктимогенеза, интегральными характеристиками которой являются: гетерономность, диффузия идентичности, неадекватная социальная компетенция, психокультурная нерелевантность, рассогласование социальных притязаний и социальных компетенций [9]. При этом жертва или «виктим» справедливо считается персологической характеристикой онтологии дефекта социализации личности, определяющей ее социальное положение [9].

В зарубежной психологии используется «типоведческий подход» (К. Бриггс, И. Майерс-Бриггс и др.), призванный исследовать личность на надежной научной основе с использованием большого объема эмпирических данных. Проблема личностного типа широко представлена в современных работах отечественных специалистов



[12]. Ведутся исследования проблематики черт личности в соотношении с вопросами типов личности [13], рассматривается тема «вариативности людей» [14]. Разнородность людей определяется, с точки зрения Д. А. Леонтьева, «мерой их индивидуального продвижения по пути очеловечивания, их индивидуальной онтогенетической эволюции, являющейся следствием их личного выбора и усилия» [14, с. 13].

К. А. Абульханова-Славская развивает тему типологии и классификации, указывая при этом, что большинство разработанных в психологии типологий на самом деле остаются классификациями, потому что не выявляют причины возникновения, движущие силы развития и условия изменения того или иного типа [7]. В основу построения типологии, по её мнению, должен быть положен принцип анализа личности через способ ее жизни, который обнаруживается в поведенческих проявлениях через самовыражение личности. Самовыражение личности адекватно миру самой личности, а механизмы, которыми она приводит себя в действие, носят типологический характер [7].

Существенный вклад в разработку проблематики личностного типа вносят работы Д. А. Леонтьева, посвященные структуре личности [15]. Наряду с уровнем ядерных механизмов личности, образующих психологический каркас, смысловым уровнем как отношением личности с миром Д. А. Леонтьев выделяет экспрессивно-инструментальный уровень, характеризующий типичные для личности формы или способы внешнего выражения, внешнюю оболочку [15, с. 159]. Ведь в самом понятии личность (*persona* – маска, личина, лик) уже изначально был заложен смысл «выражения», демонстрации себя, однако при подходах к структуре личности данный семантический смысл порой утрачивал свое значение. Вместе с тем еще в работах Л. П. Карсавина обращалось особое внимание именно на «извне налагаемое обличье» [16, с. 42], множество ликов, личин, при помощи которых человек демонстрирует себя этому миру. В данном контексте в науке разрабатывается понятие габитуса (от лат. *habitus* – облик, внешность, наружность) личности, которое толкуется как «порождающее и унифицирующее начало» [17, с. 60], способное сводить внутренние характеристики человека в единый стиль жизни. Именно габитус есть воспроизводство внешних социальных структур под видом внутренних структур личности [17]. Подчеркивая значение габитуса как «интериоризированного ансамбля социальных отношений» [18, с. 181], П. Бурдье писал о том, что габитус «делает возможным экстерииоризацию интериоризированного» [18, с. 182]. Габитус личности одновременно может являться продуктом

интериоризации объективных внешних факторов и необходимым индивидуальным условием их экстерииоризации, это – «история, ставшая природой» [18, с. 184] человека. В научной литературе подчеркиваются предсказательная сила габитуса, его неосознанный характер, постоянство, способность к спонтанному оцениванию личности другого, в результате чего формируются избирательные отношения на основе симпатии/антипатии, ненависти/любви и т.д. и люди сливаются в группы, объединенные общими признаками. В некоторой степени габитус можно рассматривать и как один из способов выражения потребности человека быть личностью.

Потребность человека быть личностью, по мнению А. В. Петровского и В. А. Петровского, является источником его активности, это способность, позволяющая осуществлять деяния, обеспечивающие его персонализацию в других людях [19]. «Индивида, обделенного личностными характеристиками, можно уподобить нейтринно, гипотетической частице, которая бесследно пронизывает плотную среду, не производя в ней никаких изменений» [20, с. 112]. Выделенный критерий позволяет объяснить сущность выраженного стремления некоторых людей даже к негативной значимости, но только к значимости! Данная идея нашла свое отражение в модели «значимого другого» А. В. Петровского, которую М. Ю. Кондратьев назвал наиболее «продвинутой на сегодняшний день в отечественной социальной психологии концептуализированной схемой отношений межличностной значимости» [21, с. 25]. В позитивных и негативных позициях критериев значимости, разработанных А. В. Петровским, находят место характеристики, связанные с симпатией/антипатией, референтностью/антиреферентностью и статусностью/антистатусностью личности [22], на основании чего автор выделяет те или иные личностные типы, зарождающиеся в процессе межличностных взаимоотношений.

Проблематика межличностных взаимоотношений представлена многочисленными работами в зарубежной и отечественной психологии, но наиболее глубоко к структуре человеческих взаимоотношений через описание тех или иных ролей подходят В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев, выделяя две фундаментальные характеристики связей и отношений между людьми: ситуативность/внеситуативность, свободный или навязанный характер. На основании этого авторами выделяются следующие единицы анализа (роли): «социальная роль», «игровая роль», «статус», «позиция» [23, с. 159–160]. Данная классификация представляет наиболее удачный вариант из уже существующих, является универсальной, позволяет раскрыть межличностное ролевое взаимодействие не в ста-



тике, а в динамике и побуждает к созданию новых типологий. О насущной необходимости ролевой типизации как социально-психологического механизма формирования эмоционально-ценностного отношения личности к ингрупповому другому пишет Е. В. Рягузова [24].

Вышеперечисленные теоретические идеи и концепции могут стать основой дальнейшей разработки проблемы виктимного личностного типа и позволяют: 1) выделить типы виктимного межличностного ролевого взаимодействия; 2) уточнить понятия виктимности и виктимной активности; 3) определить критерии выделения виктимного личностного типа; 4) сделать попытку определения понятия виктимного личностного типа.

Выделению самих типов виктимного межличностного ролевого взаимодействия способствовала описанная выше классификация человеческих взаимоотношений В. И. Слободчикова и Е. И. Исаева [23]. На этом основании нами были выделены: игровая роль жертвы, которая является динамическим воплощением позиции жертвы, и социальная роль жертвы как динамическое воплощение статуса жертвы [25]. Отметим, что обозначенные единицы анализа отличаются характером (ситуативна или постоянна) и типом (добровольна или навязана), они же наделены особыми психологическими характеристиками, позволяющими различать их между собой. Позиция и статус жертвы в наших эмпирических исследованиях с последующим кластерным анализом образовывали единый кластер [25]. Лица, попадавшие в данную группу, обладали высоким уровнем ролевой виктимности и психологическими характеристиками, свойственными как игровой, так и социальной ролям жертвы. На этом основании мы объединили эти две единицы анализа в одну и дали ей общее название: позиция жертвы.

Таким образом, теоретический анализ и проводимые нами многочисленные эмпирические исследования [25] позволили выделить три типа виктимных межличностных ролей, демонстрирующих неоднородность виктимного поведения: игровую роль жертвы, социальную роль жертвы и позицию жертвы, которые являются основными структурными элементами межличностного ролевого виктимного взаимодействия, развивающегося в разных условиях.

Игровая роль жертвы – это единица анализа добровольных, взаимовыгодных, легко принимаемых членами межличностного взаимодействия ролевых отношений, детерминированных сложным сочетанием разнообразных форм виктимной активности, среди которых демонстративность, инфантильность, манипулятивность, зависимость и

др., имеющих в своей основе скрытую мотивацию и гармонично вписывающихся в проигрываемую ситуацию. Игровая роль жертвы может формироваться в комфортных и безопасных ситуациях повседневности под воздействием внешних (опеке, патернализме) и внутренних (виктимной активности) факторов, поэтому является социально одобряемой. Социальная роль жертвы – это единица анализа навязанных (предписанных) отношений, стигматизирующих индивида, способствующих его некоторой изоляции от социальных отношений в силу их болезненности, детерминированных сложным сочетанием разнообразных форм виктимной активности, таких как аутоагрессия, агрессия, зависимость, инфантильность, конформность и др., что препятствует возможности построения его нормальной жизнедеятельности на ближайшую и отдаленную перспективы. Социальная роль жертвы формируется в ситуациях, имеющих угрожающий и опасный характер, под воздействием внешних (авторитаризм, тоталитаризм, сталкеризм) и внутренних (виктимная активность) факторов, является социально приемлемой. В большинстве случаев социальная роль жертвы – продукт трудных жизненных ситуаций, считающихся агрессивными по своей природе (экстремальные, кризисные и др.).

Позиция жертвы – результат причудливого слияния игровой и социальной ролей жертвы, она носит не ситуативный, а устойчивый характер, формируется под воздействием неблагоприятных, обладающих виктимогенным потенциалом внешних и внутренних факторов, не всегда вписывается в социальное одобрение или принятие. При этом к неблагоприятным можно отнести как неповседневные (трудные), так и повседневные ситуации. Лучшей метафорой, характеризующей сущность данных неблагоприятных факторов, являются слова А. В. Петровского: «диктат и опека – явления одного порядка, и различия лишь в форме, а не в сущности» [22, с. 12]. Индивид, заняв устойчивую позицию жертвы, выработав определенную модель отношений, по-другому жить не умеет и не желает. Особое удовольствие он получает, обвиняя ближайшее окружение. Все поведение выстроено на готовности к специфической реакции получения выгоды (материальной либо моральной) из своего неблагоприятного положения.

Все три виктимные роли (игровая, социальная, позиция жертвы) детерминированы не только объективными факторами виктимизации, среди которых культурно-исторические условия, ситуации, стили взаимодействия, но и встречной виктимностью и виктимной активностью личности. Виктимность рассматривается нами как устойчивая личностная особенность, обуслов-



ленная особым сочетанием индивидуально-типологических, характерологических детерминант, взаимодействующих с внешними (социальными) факторами, не всегда связанными с ситуациями насилия, но способствующими виктимной активности. При этом виктимная активность – это особая деформированная активность, обусловленная конфликтным состоянием мотивационно-потребностной и ценностно-смысловой сфер личности, проявляющаяся в различных формах: агрессии, зависимости, беспомощности, аутоагрессии, демонстративности, манипулятивности и т.п. Она направлена на действия и поступки, превращающие индивида в жертву игрового либо социального характера. Виктимность и виктимная активность обуславливают внутренний мир виктимной личности, которая объективируется во внешнем мире в виде разных виктимных ролей (игровая роль жертвы, социальная роль жертвы, позиция жертвы). При этом «жертва» – это и есть специфический способ демонстрации себя этому миру на основе потребности виктимной личности в значимости, которая реализуется через негативные (антипатию, антиреферентность, антистатусность) и позитивные (симпатия, референтность, властные полномочия) критерии значимости [26].

Таким образом, виктимный личностный тип является результатом:

1) сложного соотношения внутреннего мира и внешнего. Элементы внутреннего мира виктимной личности обусловлены виктимностью и виктимной активностью. Внешний мир предстает как социальное пространство виктимной личности (культурно-исторические условия, ситуации, стили межличностного взаимодействия), преломляется через внутренний, содержащий особенности внешнего мира;

2) объективации, которая понимается как отчуждение виктимной личности от самой себя, подчинение внешним условиям как следствие формирование экстерналистского локуса контроля. Это оскудение, обеднение, закрытие человека, вынужденное проявление внутреннего мира в искаженной форме, обусловленной социальными ожиданиями, социальной необходимостью. Искаженными формами проявления внутреннего мира виктимной личности являются игровая роль жертвы, социальная роль жертвы, позиция жертвы;

3) способов самовыражения, которыми виктимная личность демонстрирует себя этому миру, другим людям. Жертва как габитус виктимной личности способна сводить внутренние характеристики в разные виктимные стили жизни. В данном случае габитус жертвы является воспроизводством внешних форм поведения, обусловленных внутренними особенностями виктимной

личности и стилем ролевого межличностного взаимодействия. Габитус жертвы делает возможным выражение внутреннего мира виктимной личности в форме, имеющей четкое обозначение в виде того или иного виктимного личностного типа: игровая роль жертвы порождает аутовиктимный; социальная роль жертвы – социально виктимный; позиция жертвы – гипервиктимный личностные типы.

Виктимный личностный тип – это такой способ организации личности в сложном соотношении ее внешнего и внутреннего мира, при котором внутренний, преломляясь через внешний, принимает искаженные формы в виде виктимных межличностных ролей (игровая роль жертвы, социальная роль жертвы, позиция жертвы), находящихся свое воплощение в габитусе жертвы, способном демонстрировать разные виктимные типы: аутовиктимный, социально виктимный, гипервиктимный. При этом, если виды виктимных межличностных ролей жертвы (игровая, социальная, позиция) можно отнести к классификации, то они же, приобретя четкое обозначение в габитусе жертвы, трансформируются в виктимные личностные типы.

В заключение отметим, что проблеме типологии виктимного личностного типа нельзя считать исчерпывающей. Перспективными направлениями ее дальнейшего изучения являются: разработка и уточнение самого понятия виктимной личности, которая по своей природе неоднородна, организована многоуровневыми связями; более детальная проработка темы габитуса жертвы, его места в структуре не только виктимного личностного типа, но и в структуре виктимной личности; стоит вопрос и о дроблении признаков того или иного виктимного личностного типа и выделения подтипов, на основании этого ставятся задачи количества подтипов; остается открытой проблема адресной психологической помощи с учетом специфики того или иного виктимного личностного типа.

Список литературы

1. Руденский Е. В., Руденская Ю. Е. Социальное разединение общества в качестве фактора виктимизации // Медицина и образование в Сибири. 2006. № 2. URL: http://www.ngmu.ru/cozo/mos/article/text_full.php?id=71 (дата обращения: 22.12.2013).
2. Тоценко Ж. Т. Парадоксы постсоветского пространства // Гражданское общество и социальный прогресс в XXI в. Алматы, 2008. С. 58–61.
3. Штомпка П. Культурная травма в посткоммунистическом обществе // Социс. 2001. № 2. С. 3–9.
4. Мудрик А. В. Человек – объект, субъект и жертва социализации // Известия РАО. 2008. № 8. С. 48–57.



5. Ривман В. Д. Криминальная виктимология. СПб., 2002. 304 с.
6. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности : трактат по социологии знания. М., 1995. 323 с.
7. Абульханова-Славская К. А. О путях построения типологии личности // Психологический журн. 1983. Т. 4, № 1. С. 14–35.
8. Олпорт Г. Становление личности. М., 2002. 462 с.
9. Руденский Е. В. Деформация Я-концепции как предмет социально-педагогической виктимологии (опыт экспериментального исследования). Новосибирск, 2000. 59 с.
10. Малкина-Пых И. Г. Психология поведения жертвы. М., 2006. 1008 с.
11. Андронникова О. О. Основные характеристики подростков с самоповреждающим поведением // Вестник Томск. гос. ун-та. 2009. Вып. 9 (187). С. 120–126.
12. Артемцева Н. Г., Ильясов И. И., Миронычева А. В., Нагибина Н. Л., Фивейский В. Ю. Познание и личность : типологический подход. М., 2004. 304 с.
13. Нагибина Н. Л. Психологические классификации : история, методология, проблемы // Психологические и психоаналитические исследования. М., 2011. С. 10–25.
14. Леонтьев Д. А. Новые ориентиры понимания личности в психологии // Вопр. психологии. 2011. № 1. С. 3–27.
15. Леонтьев Д. А. Психология смысла, природа, строение и динамика смысловой реальности. М., 2003. 487 с.
16. Карсавин Л. П. Прологемы к учению о личности // Журнал «Путь». 1928. № 12. С. 32–46.
17. Шматко Н. А. Габитус в структуре социологической теории // Журн. социологии и социальной антропологии. 1998. Т. 1, № 2. С. 60–70.
18. Бурдые П. Начала. М., 1994. 288 с.
19. Петровский А. В., Петровский В. А. Индивид и его потребность быть личностью // Вопр. философии. 1982. № 3. С. 24–38.
20. Петровский А. В. Психология и время. СПб., 2007. 448 с.
21. Кондратьев М. Ю. «Значимый другой» : слагаемые межличностной значимости // Социальная психология и общество. 2011. № 2. С. 17–28.
22. Петровский А. В. Трехфакторная модель значимого другого // Вопр. психологии. 1991. № 1. С. 7–18.
23. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология человека : введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов. М., 1995. 384 с.
24. Рягузова Е. В. Ролевая типизация как социально-психологический механизм формирования эмоционально-ценностного отношения личности к интрагрупповому другому // Изв. Сарат. ун-та. Нов. серия. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2013. Т. 13, вып. 1. С. 67–71.
25. Одицова М. А. Типы поведения жертвы. Опросник ролевой виктимности. Самара, 2013. 160 с.
26. Одицова М. А. Позитивные эффекты отрицательной значимости другого // Социальная психология малых групп. М., 2011. С. 183–187.

Problem of a Victim Personality Type in Psychology

M. A. Odintsova

Moscow State University of Psychology et Education
29, Sretenka, Moscow, 107045, Russia
E-mail: Mari505@mail.ru

The analysis of theoretical prerequisites of development of victim personality type problem in psychology is given in this article. A determination of a victim personality type is given as such a type of personality's formation in a complicated correlation of her outside and inner world when the inner world being interpreted through the outside one takes distorted forms in a form of victim interpersonal roles (victim's play role, victim's social role, victim's position), personifying in victim's habitus enabling to demonstrate various victim's types: autovictim, victim, hyper-victim. It is explained that victim interpersonal victim's roles (play, social, position) can be referred to classification. They are also, acquiring an express designation (victim's habitus) transformed into victim personality types: «autovictim», «victim», «hyper-victim».

Key words: victim personality type, victim's habitus, victim's play role, victim's social role, victim's position.

References

1. Rudenskiy Ye. V., Rudenskaya Yu. E. Sotsialnoye raz'yedineniye obshchestva v kachestve faktora viktimizatsii (Social separation of the society as a factor of victimization). Meditsina i obrazovaniye v Sibiri (Medicine and education in Siberia), 2006, no. 2. Available at: http://www.ngmu.ru/cozo/mos/article/text_full.php?id=71 (accessed 22 December 2013).
2. Toshchenko Zh. T. Paradoksy postsovet'skogo prostranstva (Paradoxes of post-Soviet space). *Grazhdanskoye obshchestvo i sotsialnyy progress v XXI v.* (Civil society and social progress in the XXI century). Almaty, 2008, pp. 58–61.
3. Shtompka P. Kulturnaya travma v postkommunisticheskom obshchestve (Cultural trauma in the post-Communist society). *Sotsiologicheskiye issledovaniya* (Sociological studies), 2001, no. 2, pp. 3–9.
4. Mudrik A. V. Chelovek – obyekt, subyekt i zhertva sotsializatsii (Man - object, subject and victim socialization). *Izvestiya RAO* (Izvestiya RAO), 2008, no. 8, pp. 48–57.
5. Rivman V. D. *Kriminalnaya viktimologiya* (Criminal victimology). St.-Petersburg, 2002. 304 p.
6. Berger P., Lukman T. *Sotsialnoye konstruirovaniye realnosti: traktat po sotsiologii znaniya* (The social construction of reality: a treatise in the sociology of knowledge). Moscow, 1995. 323 p.
7. Abulkhanova-Slavskaya K. A. O putyakh postroyeniya tipologii lichnosti (On ways to build a typology of the personality). *Psikhologicheskij zhurnal* (Psychological journal), 1983, vol. 4, no. 1, pp. 14–35.
8. Allport G. W. *Beconing: basic considerations for a psychology of personality*. New Haven, 1955. 106 p. (Russ. ed.: Olport G. Stanovleniye lichnosti. Moscow, 2002. 462 p.)
9. Rudenskiy Ye. V. *Deformatsiya Ya-kontseptsii kak predmet sotsialno-pedagogicheskoy viktimologii (opyt eksperimental'nogo issledovaniya)* (Deformation of self-concept as a



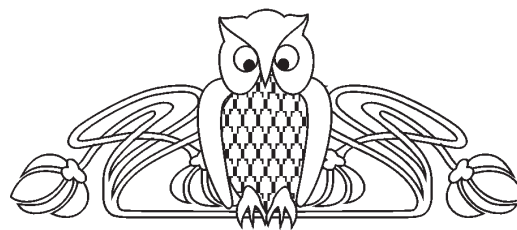
- subject of social-pedagogical victimology (experience of experimental research). Novosibirsk, 2000. 59 p.
10. Malkina-Pykh I. G. *Psikhologiya povedeniya zhertvy* (Psychology of the victim's behavior). Moscow, 2006. 1008 p.
 11. Andronnikova O. O. *Osnovnyye kharakteristiki podrostkov s samopovrezhdayushchim povedeniyem* (The main characteristics of adolescents with самоповреждающим behavior). *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* (Bulletin Tomsk State Pedagogical University), 2009, iss. 9 (187), pp. 120–126.
 12. Artemtseva N. G., Piyasov I. I., Mironycheva A. V., Nagibina N. L., Fiveyskiy V. Yu. *Poznaniye i lichnost: tipologicheskiy podkhod* (Cognition and personality: typological approach). Moscow, 2004. 304 p.
 13. Nagibina N. L. *Psikhologicheskiye klassifikatsii: istoriya, metodologiya, problem* (Psychological classification: history, methodology, problems). *Psikhologicheskiye i psikhoanaliticheskiye issledovaniya* (Psychological and psychoanalytic studies), Moscow, 2011, pp. 10–25.
 14. Leontyev D. A. *Novyye oriery ponymaniya lichnosti v psikhologii* (New guidelines for the understanding of personality in psychology). *Voprosy psikhologii* (Voprosy psychology), 2011, no. 1, pp. 3–27.
 15. Leontyev D. A. *Psikhologiya smysla priroda, stroyeniye i dinamika smyslovoy realnosti* (Psychology meaning: the nature, the structure and dynamics of sense of reality). Moscow, 2003. 487 p.
 16. Karsavin L. P. *Prologemy k ucheniyu o lichnosti* (The threat to the teaching about the personality). *Put* (Way), 1928, no. 12, pp. 32–46.
 17. Shmatko N. A. *Gabitus v strukture sotsiologicheskoy teorii* (Habitus in the structure of sociological theory). *Zhurnal sotsiologii i sotsialnoy antropologii* (Journal of sociology and social anthropology), 1998, vol. 1, no. 2, pp. 60–70.
 18. Bourdieu P. *Choses dites*. Paris, 1987. 113 p. (Russ. ed.: Burdye P. Nachala. Moscow, 1994. 288 p.)
 19. Petrovskiy A. V., Petrovskiy V. A. *Individ i yego potrebnost byt lichnostyu* (The individual and his need to be a person of philosophy). *Voprosy filosofii* (Voprosy of philosophy), 1982, no. 3, pp. 24–38.
 20. Petrovskiy A. V. *Psikhologiya i vremya* (Psychology and while). St.-Petersburg, 2007. 448 p.
 21. Kondratyev M. Yu. «Znachimyy drugoy»: slagayemyye mezhlichnostnoy znachimosti («Significant Other»: Components of Interpersonal Significance). *Sotsialnaya psikhologiya i obshchestvo* (Social psychology and society), 2011, no. 2, pp. 17–28.
 22. Petrovskiy A. V. *Trekhfaktornaya model znachimogo drugogo* (Three-factor model of significant other). *Voprosy psikhologii* (Voprosy of psychology), 1991, no. 1, pp. 7–18.
 23. Slobodchikov V. I., Isayev Ye. I. *Osnovy psikhologicheskoy antropologii. Psikhologiya cheloveka: Vvedeniye v psikhologiyu subyektivnosti* : ucheb. posobiye dlya vuzov (Fundamentals of psychological anthropology. Human psychology: an Introduction to the psychology of subjectivity: textbook for high schools). Moscow, 1995. 384 p.
 24. Ryaguzova E. V. *Rolevaya tipizatsiya kak sotsialno-psikhologicheskiy mekhanizm formirovaniya emotsionalno-tsennoznostnogo otnosheniya lichnosti k ingruppovomu drugomu* (Role Typification as the Socio-Psychological Mechanism of Formation the Emotional-Valuable Relation of the Personality to Ingroup Other). *Izv. Sarat. Univ. New. ser. Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogics*. 2013, vol. 13, iss. 1, pp. 67–71.
 25. Odintsova M. A. *Tipy povedeniya zhertvy. Oprosnik rolevoy viktimmnosti* (The types of conduct of the victim. Questionnaire role of the victimization). Samara, 2013. 160 p.
 26. Odintsova M. A. *Pozitivnyye efekty otritsatelnoy znachimosti drugogo* (The positive effects of the negative significance of the other). *Sotsialnaya psikhologiya malykh grupp* (Social psychology of small groups). Moscow, 2011, pp. 183–187.

УДК 159.923.2

ГЕНДЕРНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СКЛОННОСТЕЙ

Панчук Екатерина Юрьевна –

кандидат психологических наук, доцент кафедры экономики, маркетинга и психологии управления, Ангарская государственная техническая академия, Иркутская область
E-mail: epanchuk05@mail.ru



В статье рассматривается проблема профессиональной направленности молодежи с точки зрения гендерных особенностей. Автор анализирует теоретические предпосылки особенностей профессиональных склонностей юношей и девушек, рассматривает результаты существующих практических исследований в области гендерных различий профессиональной направленности. Приводятся результаты эмпирических исследований, свидетельствующие о наличии статистически значимых различий в уровне

проявления склонностей к работе с людьми и к практической деятельности у юношей и девушек. В заключение делается вывод, что гендерные особенности оказывают большое влияние на выбор профессии и подчеркивается важность социокультурной оценки и интерпретации существующих различий.

Ключевые слова: профессиональная направленность, профессиональные склонности, гендерные особенности, полоролевая идентификация, полоролевые стереотипы.



Процесс формирования профессиональной направленности, который, безусловно, включает в себя формирование профессиональных склонностей, является сложным и многоэтапным, поэтому, несмотря на множество исследований в данной области, можно выделить большое количество неизученных или недостаточно изученных аспектов этой важной, социально значимой проблемы. В частности, в настоящее время гендерный аспект профессиональной направленности является новым и слабо разработанным научным направлением. Проблемы формирования половой идентичности, достижения гендерного статуса, подчинения личности ожиданиям социума рассмотрены в ряде исследований, изучающих гендерные различия в поведении в зависимости от социокультурных условий [1]. Проблема гендерных особенностей профессиональной направленности изучена недостаточно, достоверных фактов, полученных с помощью научных методов, крайне мало, поэтому в данном исследовании решается одна из важных задач – сбор новых фактов и попытка их интерпретации.

Изучению особенностей профессиональной направленности личности в юношеском возрасте посвящены работы Л. И. Божович, И. С. Кона, В. А. Крутецкого, Н. С. Лукина, В. С. Мухиной, Е. М. Борисовой, С. И. Вершинина, Н. В. Самоукиной и других авторов.

Рассматривая формирование профессиональной направленности молодежи, И. С. Кон выделяет аспекты, связанные общественной полезностью будущей профессиональной деятельности, с индивидуальными особенностями формирующейся личности, составляющими стиль жизни, с установлением баланса между интересами, склонностями, способностями личности и потребностью социума в представителях той или иной профессии [2]. На профессиональное самоопределение человека оказывает влияние множество различных факторов, как биологических, так и социальных. В данной статье указанная проблема рассматривается с точки зрения изучения гендерных особенностей формирования профессиональных склонностей, являющихся выражением особенностей индивидуального стиля жизни.

По данным исследований, проведенных В. Вдовиным, И. А. Заборской, Е. А. Климовым, О. П. Неменовой и Л. А. Храмцовой, Н. С. Пряжниковым, на формирование профессиональной направленности оказывает влияние целый ряд факторов, таких как система общечеловеческих ценностей, социально-экономические условия, социальное окружение, индивидуальные психологические особенности личности, степень информированности и т.п.

Процесс формирования профессиональных склонностей юношей и девушек мы исследовали с учетом предпосылок, сформулированных Е. А. Климовым на основе принятого в отечественной психологии принципа единства сознания и деятельности [3]. Ученые признают существование врожденных психологических качеств, являющихся устойчивыми к социальному воздействию: это так называемые задатки, несомненно, влияющие на успешность деятельности. Тем не менее психика человека обладает значительной пластичностью и способностью к приспособлению. Способности развиваются и совершенствуются путем тренировки, компенсируются при помощи других способностей. Мы полагаем, что развивать профессиональную направленность необходимо с учетом индивидуальных особенностей человека, возникших в процессе развития личности под влиянием внешних и внутренних факторов и условий [3]. Рассматриваемый нами процесс формирования профессиональной направленности в целом и профессиональных склонностей в частности осуществляется осознанно и выражается в стремлении удовлетворить своим выбором не только личностные потребности в труде, в занятии интересным делом, способствующих самореализации, но и принести пользу другим людям. Выбираемая профессия должна соответствовать интересам, склонностям, способностям личности и одновременно потребностям общества в кадрах определенной профессии, в этом выражается связь личностного и общественного аспектов выбора профессии (содержательного и адаптивного компонентов). Процесс формирования профессиональных склонностей является многогранным и активным. В нем большую роль играют советы авторитетных людей (учителей, родителей, старших друзей и родственников), их профессиональный опыт, воздействие средств массовой информации, практика учащихся в ходе трудовой и профессиональной подготовки и многое другое. На выбор профессии большое влияние оказывает имеющаяся информация о размере будущего заработка, возможности его повышения пропорционально росту профессионального опыта и мастерства, возможности удовлетворять потребности в жилье, поддержании здоровья, отдыхе, повышении своего культурного и образовательного уровня [4].

Определим, какое место занимают профессиональные склонности в системе профессиональной направленности. Мы исходили из допущения, что профессиональная направленность является сложной структурой и представляет собой совокупность мотивов, интересов, доминирующих отношений. Указанные отношения определяются системой ценностных ориентаций личности и дифференцируются на отношение человека к



самому себе и к окружающим людям в профессиональной деятельности, к содержанию профессиональной деятельности.

На основе вышеизложенного можно выделить следующие составляющие профессиональной направленности: во-первых, это система ценностных ориентаций, т.е. совокупность установок, убеждений, предпочтений личности в профессиональной сфере. На основе личностных ценностей и установок формируется отношение личности к профессии. Оно складывается из отношений к видам деятельности, формам профессиональной подготовки, к людям, являющимся представителями данной профессии, а также престижности конкретной профессии в целом. Кроме того, человек формирует отношение к себе как будущему представителю данной профессии: оценивает адекватность уровня притязаний, определяет возможное изменение самооценки, самоуважения. Далее следуют профессиональные интересы как выражение эмоциональной привлекательности определенной профессии для человека. Центральным элементом направленности являются мотивы – субъективные побуждения, обуславливающие выбор того или иного образца поведения. Профессиональные склонности – это желания, побуждения, потребности в определенных видах деятельности. От склонностей зависит привлекательность для человека той или иной работы, интерес к её содержанию. Таким образом, на формирование профессиональных склонностей оказывают влияние все рассмотренные выше элементы профессиональной направленности [5].

Процесс формирования профессиональной направленности невозможно рассматривать без признания существования стереотипов мужественности и женственности, отражающих различия в предназначении мужчин и женщин, их психологические особенности [1, 6, 7]. Понятие «гендер» означает совокупность социальных и культурных норм, ожиданий общества в зависимости от биологического пола индивида. Именно ожидания социума определяют формируемые в процессе воспитания будущих женщин и мужчин психологические качества, модели поведения, а также предпочитаемые виды профессиональной деятельности. Исследователи отмечают некоторые объективные различия в психике юношей и девушек, влияющие, в конечном счете, на выбор профессии. Например, девочки быстрее, чем мальчики, овладевают родным и иностранным языками, лучше выполняют вербальные тесты. Мальчики быстрее и эффективнее выполняют задания на ориентирование в пространстве и пространственное мышление. Но в целом полоролевая идентичность формируется и изменяется

в зависимости от условий воспитания, обучения и степени влияния сложившихся в обществе стереотипов, прививаемых социальным окружением и средствами массовой информации [1].

Развитие адекватной гендерной идентичности является важным фактором, обеспечивающим успешную адаптацию молодежи к выполнению будущих социальных ролей [6]. По данным исследований, в содержании образов современных мужчины и женщины сохраняются пережитки патриархальных стереотипов, особенно это актуально для жителей сельских регионов. При изучении представлений о составляющих личного счастья, умений и навыков мужчин и женщин, об их психологических качествах и свойствах было выявлено, что доброта, хозяйственные навыки, любовь к мужчине занимают самые высокие места в рейтинге представлений об образе настоящей женщины как у юношей, так и у девушек [7].

Основным содержанием роли мужчины является достижение успеха в профессиональной деятельности, материального достатка, поэтому для юношей является важным выбор профессии и поиск места работы. Традиционное «мужское» отношение к роли жены прослеживается при анализе ролевых ожиданий юношей-студентов. Согласно их представлениям, жена должна быть красивой и трудолюбивой, отлично справляться с ролями домашней хозяйки и матери, возможность занятий профессиональной, общественной деятельностью, спортом или хобби юношами не рассматривается [8, 9].

В представлениях девушек о женском личном счастье прослеживаются две противоположных тенденции, в определенных условиях являющиеся причиной внутриличностного конфликта. С одной стороны, девушки стремятся получить хорошее образование, высокооплачиваемую профессию, с другой стороны, они хотят реализовать себя как женщины – выйти замуж, заботиться о муже, воспитывать детей. Большое значение при выборе модели поведения имеет пример родительской семьи.

Выбор будущей профессии происходит одновременно с усвоением мужской и женской моделей поведения. В настоящее время традиционное разделение труда по признаку пола потеряло актуальность: большинство профессиональных ролей вообще не дифференцируется по гендерному признаку. Совместное обучение мальчиков и девочек, общая трудовая деятельность стирают в значительной степени различия в нормах поведения женщин и мужчин [7]. Тем не менее до сих пор существуют типично женские и типично мужские профессии, что является следствием существования в общественном сознании гендерных стереотипов. Типично женские профессии



связаны с наличием коммуникативных навыков, высокой эмоциональностью, душевностью; мужские профессии требуют наличия активности, рационального мышления, профессиональной компетенции.

Резюмируя вышеизложенное, важно отметить, что гендерный подход в педагогической психологии означает не только и не столько анализ сложившихся по отношению к юношам и девушкам стереотипов, сколько создание благоприятных условий для самореализации личности. По отношению к выбору профессиональной карьеры гендерный подход означает не только определение ожиданий социума («должен»), а в большей

степени определение интересов и склонностей («хочу»), способностей и возможностей («могу») будущего профессионала.

С целью изучения гендерных особенностей профессиональных склонностей старшеклассников нами проведено эмпирическое исследование с использованием методики Л. Йовайши в модификации Г. Резапкиной «Тест на определение профессиональных склонностей». В исследовании участвовали ученики 10–11 классов общеобразовательной школы в возрасте 16–17 лет; группа состояла из 21 ученика, среди них 9 юношей и 12 девушек. Рассмотрим результаты тестирования (рис. 1).

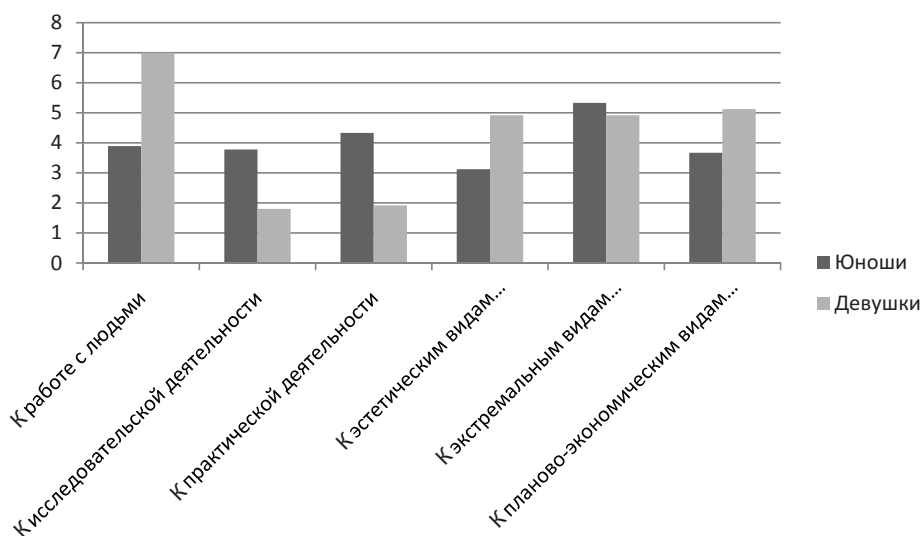


Рис. 1. Результаты исследования профессиональных склонностей: по оси ординат показаны средние значения в группах

На основе полученных данных можно сделать предположение, что наибольшие различия в уровне профессиональных склонностей существуют по параметрам склонностей к работе с людьми и к практической деятельности. Для оценки достоверности различий по всем параметрам мы применили *U*-критерий Манна-Уитни.

Подсчитав средние значения склонности к работе с людьми в группах (юноши – 3,89, девушки – 7), мы сформулировали гипотезы: 1) у девушек уровень склонности к работе с людьми выше, чем у юношей; 2) у девушек уровень склонности к работе с людьми не выше, чем у юношей. Для оценки достоверности различий был произведен подсчет *U*-критерия Манна-Уитни. Эмпирические значения *U*-критерия по параметрам: склонность к работе с людьми – 18, склонность к исследовательской деятельности – 22, склонность к практической деятельности – 16,5, склонность к эстетическим видам деятельности – 40,5, склонность к экстремальным видам деятельности – 64,

склонность к плано-экономическим видам деятельности – 32,5 (рис. 2).

На основе полученных данных мы определили, что достоверными являются различия в уровне склонностей к работе с людьми и к практической деятельности, при этом уровень склонности к работе с людьми выше у девушек, а уровень склонности к практической работе – у юношей. Различия по уровню склонности к исследовательской работе находятся в зоне неопределенности, по уровню склонностей к эстетическим, экстремальным и плано-экономическим видам деятельности – недостоверными.

В результате проведенного нами исследования можно сделать вывод, что формирование профессиональных склонностей – это сложный и многогранный процесс сопоставления личностью потребностей и ожиданий общества и собственных мотивов, интересов, склонностей и способностей. Данный процесс с позиции деятельностного подхода является осознанным и

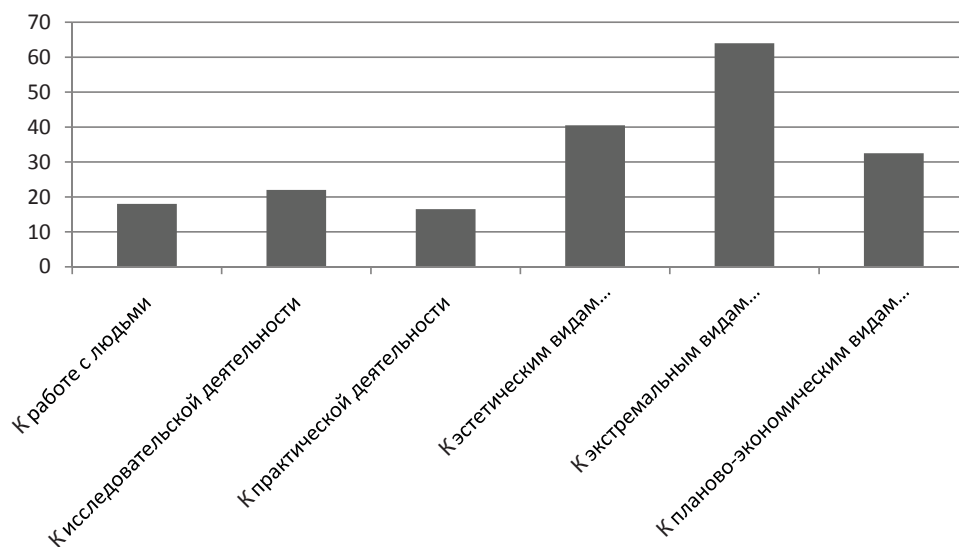


Рис. 2. Эмпирическое значение U -критерия Манна–Уитни: критические значения $U_{0,05} = 30$, $U_{0,01} = 21$; чем меньше эмпирическое значение критерия, тем выше достоверность выявленных различий

активным. Современная психологическая наука признает изменение социальных статусов мужчин и женщин, продиктованное изменениями, происходящими в обществе. Процесс разрушения традиционных гендерных стереотипов способствует нивелированию многих аспектов природной дифференциации полов, тем не менее гендерные особенности оказывают большое влияние на выбор профессии. В эмпирической части исследования нами выявлены и доказаны достоверные различия между девушками и юношами в уровне проявления склонностей к работе с людьми и к практической деятельности, при этом уровень склонности к работе с людьми выше у девушек, а уровень склонности к практической работе – у юношей. Признавая существование социальных, психологических различий между девушками и юношами, надо отметить, что на современном этапе задачей психологической науки является не констатация этих различий, а выявление психологических механизмов их формирования и влияния на поведение молодежи.

Список литературы

1. Берн Ш. М. Гендерная психология. СПб., 2001. 320 с.
2. Кон И. С. Психология старшеклассника. М., 1980. 192 с.
3. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения. Ростов н/Д, 1996. 512 с.
4. Букреева И. А. Проблема осознанного профессионального выбора // Профессиональная ориентация молодежи в современных социально-экономических условиях : состояние, проблемы, перспективы / под общ. ред. Е. Ю. Пряжниковой. Славянск-на-Кубани, 2009. С. 158–160.

5. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. Воронеж, 1996. 256 с.
6. Бендас Т. В. Гендерная психология : учеб. пособие. СПб., 2007. 431 с.
7. Введение в гендерные исследования : в 2 ч. / под ред. И. А. Жеребкиной. Харьков ; СПб., 2001. Ч. 1. 708 с.
8. Кобазова Ю. В. Гендерный аспект процесса профессионального самоопределения старших школьников // Вестн. Якутск. гос. ун-та им. М. К. Аммосова. 2009. Т. 6, № 2. С. 84–89.
9. Кобазова Ю. В. Влияние гендерной социализации на профессиональное самоопределение школьников // Вестн. Челябинск. гос. пед. ун-та. 2009. № 6. С. 53–63.

Gender Peculiarities of the Professional Inclinations

Ye. Yu. Panchuk

Angarsk State Technical Academy
60, Tchaikovsky, Angarsk, 665835, Irkutsk region, Russia
E-mail: epanchuk05@mail.ru

The article considers the problem of professional orientation of the youth in terms of gender. The author analyzes theoretical preconditions of the features of the professional aptitude of the young boys and girls, considers the results of existing practical researches in the field of gender differences in professional orientation. The article presents the results of empirical studies showing that there is a statistically significant differences in the level of the manifestation of the propensities to work with people and to the practical activities of boys and girls. In conclusion the author makes a conclusion that gender features a large impact on the choice of profession and stresses the importance of the sociocultural assessment and interpretation of existing differences.

Key words: professional orientation, professional inclinations, gender characteristics, gender identification, gender stereotypes.



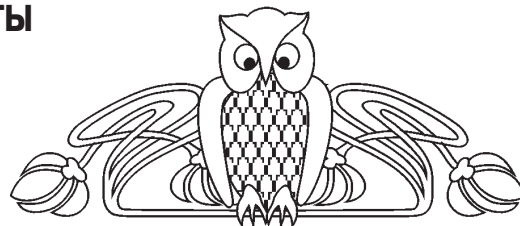
References

1. Burn S. M. *The Social Psychology of Gender*. New York, 1996. 233 p. (Russ. ed.: Bern Sh. M. *Gendernaya psikhologiya*. Pod red. E. P. Korablinoy. St.-Petersburg, 2001. 320 p.).
2. Kon I. S. *Psikhologiya starsheklassnika* (Psychology students). Moscow, 1980. 192 p.
3. Klimov Ye. A. *Psikhologiya professionalnogo samoopredeleniya* (Psychology of professional self-determination). Rostov-on-Don, 1996. 512 p.
4. Bukreyeva I. A. Problema ooznannogo professionalnogo vybora (The problem informed professional choice). *Professionalnaya oriyentsiya molodezhi v sovremennykh sotsialno-ekonomicheskikh usloviyakh: sostoyaniye, problemy, perspektivy*. Pod obshch. red. Ye. Yu. Pryazhnikovoy (Professional orientation of young people in modern socio-economic conditions: condition, problems, prospects. Ed. Ye. Yu. Pryazhnikovoy). Slavyansk-na-Kubani, 2009, pp. 158–160.
5. Pryazhnikov N. S. *Professionalnoye i lichnostnoye sa-*
6. Bendas T. V. *Gendernaya psikhologiya: ucheb. posobiye* (Gender psychology: educational book). St.-Petersburg, 2007. 431 p.
7. *Vvedeniye v gendernyye issledovaniya: v 2 ch.* Pod red. I. A. Zhrebkinoy (Introduction to gender studies: in 2 pt. Ed. I. A. Zhrebkina). Kharkov ; St.-Petersburg, 2001, pt. 1. 708 p.
8. Kobazova Yu. V. Gendernyy aspekt protsessa professionalnogo samoopredeleniya starshikh shkolnikov (Gender aspect in the process of professional self-determination of senior schoolchildren). *Vestnik Yakutskogo gosudarstvennogo universiteta imeni M. K. Ammosova* (Bulletin of the Yakut State University named after M. K. Ammosov), 2009, vol. 6, no. 2, pp. 84–89.
9. Kobazova Yu. V. Vliyaniye gendernoy sotsializatsii na professionalnoye samoopredeleniye shkolnikov (The impact of gender socialization in professional self-determination of schoolchildren). *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* (Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University), 2009, no. 6, pp. 53–63.

УДК 159.923.2

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫЕ КОРРЕЛЯТЫ МОДИФИКАЦИЙ ТЕЛА

Польская Наталия Анатольевна –
кандидат философских наук, доцент кафедры психологии личности,
Саратовский государственный университет
E-mail: polskayana@yandex.ru



В статье обсуждаются результаты исследования эмоционально-личностных коррелятов модификаций тела (N = 135); методики исследования: методика оценки эмоционального интеллекта «ЭМИн», торонтская алекситимическая шкала, шкала враждебности Кука–Медлей, шкала самоповреждающего поведения. Выявлена связь между модификациями тела и самоповреждениями. Самоповреждение в рамках модификаций тела приобретает значение культурного символа, решая задачи социализации и конструирования желаемой идентичности. В качестве эмоционально-личностных коррелятов модификаций тела выступают качества, имеющие непосредственную связь с социальной интеракцией и идентификацией: успешность в определении эмоций других людей и готовность выражать негативные эмоции (враждебность, цинизм, агрессивность) в межличностном взаимодействии.

Ключевые слова: модификации тела, самоповреждение, эмоциональный интеллект, враждебность, алекситимия.

Под модификациями тела подразумеваются искусственные изменения тела, осуществляемые по эстетическим, социально-идентификационным, религиозным или психологическим мотивам [1, 2]. Эти изменения могут осуществляться

самостоятельно либо с помощью специалистов в области модификаций тела. К модификациям тела относят такие традиционные формы декорирования тела, как пирсинг, татуирование, шрамирование, клеймение и более радикальные способы изменения своего внешнего облика (например, введение искусственных имплантов под кожу для изменения поверхности тела). Будучи культурными практиками, связанными, в частности, с ритуалами перехода и исцеления [1, 2], модификации тела рассматриваются как социально рискованные практики трансформаций телесности [3].

Ретроспективная оценка роли модификаций тела в культурном и социальном контекстах позволяет говорить о трансгрессивном характере изменений субъектом своего внешнего облика – «использовании себя в качестве инструмента для достижения самого себя» [4]. Трансгрессивный характер изменений субъектности через телесные модификации приобретает особое значение в современных условиях техногенной культуры.



Внедрение новых технологий, связанных, прежде всего, с развитием нанотехнологий, нейрохирургии, генной инженерии, открывает возможности для новых видов и способов модификации тела. Право на телесные модификации связывается с морфологической свободой, декларируемой трансгуманистами, т.е. правом изменять, трансформировать собственное тело [4, 5].

С психологических позиций модификации тела рассматриваются как социально санкционированный вариант самоповреждающего поведения. Это подтверждается нашими исследованиями в группах молодых людей, относящих себя к неформальным молодежным субкультурам и имеющим различные модификации тела (та-туировки, пирсинг, декоративные шрамы и т.п.). В этих группах была выявлена высокая частота прямых самоповреждений [6].

Рассматривая модификации тела как социальную и культурную практику трансформации субъектности через социально санкционированные самоповреждения – намеренное повреждение тканей и органов своего тела, не имеющее суицидальной направленности, осуществляемое самостоятельно или при помощи других людей, с использованием или без использования каких-либо предметов и средств для нанесения самоповреждений, мы связываем готовность к модификациям с изменениями на уровне эмоциональных и личностных параметров субъектности, а именно в сфере понимания эмоций, контроля над ними и проявления их как личностных качеств в ситуациях межличностного взаимодействия.

В данной статье обсуждаются результаты исследования, направленного на определение эмоционально-личностных коррелятов модификаций тела и изучение связи между модификациями тела и самоповреждениями. Было выдвинуто две гипотезы: 1) существует связь между самоповреждениями и модификациями тела; 2) существуют различия на уровне эмоционально-личностных качеств между группами испытуемых, разделенных по признаку отсутствия/наличия модификаций тела и дополнительному признаку самостоятельно/профессионально сделанных модификаций тела.

Характеристика выборки. Совокупная выборка составила 135 испытуемых в возрасте от 15 лет до 21 года ($M_{\text{возр.}} = 17,49$; $SD = 1,71$), из них 71 (52,6%) девушка и 64 (47,4%) юноши. В этой выборке были выделены три группы: 1) испытуемые, имеющие самостоятельно сделанные модификации тела, – $N = 43$ (31,9%); 2) испытуемые, имеющие только профессионально сделанные модификации, – $N = 49$ (36,3%); 3) группа сравнения: испытуемые без модификаций тела – $N = 43$ (31,9%).

Методики исследования. Методика оценки эмоционального интеллекта «ЭмИн» (Д. В. Люсин) позволяет выделить такие его параметры, как межличностный эмоциональный интеллект (МЭИ), внутриличностный эмоциональный интеллект (ВЭИ), понимание эмоций (ПЭ) и управление эмоциями (УЭ) [7]. Торонтская алекситимическая шкала (TAS – G. J. Taylor) направлена на оценку степени выраженности алекситимии, под которой понимается сниженная способность личности к определению и вербализации эмоциональных состояний [8]. Шкала Кука–Медлей измеряет показатели враждебности, цинизма и агрессивности [9]. Шкала самоповреждающего поведения (Н. А. Польская) направлена на выявление и определение частоты намеренных актов самоповреждения: самопорезов, самоожогов, ударов кулаком по телу, ударов о твердые поверхности, расчесывания кожи, сковыривания болячек, выдергивания волос [10].

Статистический анализ (SPSS-21) включал в себя частотные и описательные статистики, непараметрический критерий Краскела–Уоллиса и таблицы сопряженности (коэффициенты сопряженности и гамма).

Результаты исследования. Согласно частотному распределению по шкале самоповреждающего поведения, от 11,1 до 51,9% всей выборки сообщили о действиях самоповреждающего характера (табл. 1). С наименьшей частотой указаны такие тяжелые самоповреждения, как самоожоги и самопорезы, с наибольшей – удары о твердые поверхности, удары по собственному телу и расчесывание кожи.

Таблица 1

Частотное распределение по шкале самоповреждающего поведения, %

Акт самоповреждения	Никогда	Лишь однажды	Иногда	Часто
Самопорезы	74,1	14,8	6,7	4,4
Самоожоги	88,9	4,4	3,0	3,7
Сковыривание болячек	69,6	18,5	8,2	3,7
Самоудары	61,5	20,0	17,0	1,5
Расчесывание кожи	63,7	23,7	9,6	3
Удары о твердые поверхности	48,1	26,7	19,3	5,9
Выдергивание волос	65,2	17,0	14,1	3,7

Частотное распределение самоповреждений по группам показало наибольшую встречаемость данных актов в группе испытуемых, имеющих самостоятельно сделанные модификации тела (табл. 2).



Таблица 2

Частотное распределение актов самоповреждения по группам, %

Группа	Никогда	Лишь однажды	Иногда	Часто
Самопорезы				
Самостоятельные модификации	44,2	32,6	11,6	11,6
Профессиональные модификации	81,6	8,2	8,2	2,0
Без модификаций	95,4	4,6	–	–
Самоожоги				
Самостоятельные модификации	74,4	14,0	2,3	9,3
Профессиональные модификации	91,8	–	6,1	2,1
Без модификаций	100	–	–	–
Сковыривание болячек				
Самостоятельные модификации	51,2	27,9	9,3	11,6
Профессиональные модификации	77,6	14,3	8,1	–
Без модификаций	79,1	14,0	6,9	–
Самоудары				
Самостоятельные модификации	46,5	20,9	27,9	4,7
Профессиональные модификации	57,1	24,5	18,4	–
Без модификаций	81,4	14	4,6	–
Расчесывание кожи				
Самостоятельные модификации	58,1	25,6	11,6	4,7
Профессиональные модификации	71,4	26,5	2,1	–
Без модификаций	60,5	18,6	16,3	4,6
Удары о твердые поверхности				
Самостоятельные модификации	25,6	39,5	25,6	9,3
Профессиональные модификации	48,9	22,5	24,5	4,1
Без модификаций	69,8	18,6	6,9	4,7
Выдергивание волос				
Самостоятельные модификации	55,8	16,3	25,6	2,3
Профессиональные модификации	75,5	14,3	6,1	4,1
Без модификаций	62,8	20,9	11,6	4,7

Статистически достоверные связи между принадлежностью к группе и частотой самоповреждений (коэффициент сопряженности) были выявлены по следующим актам

самоповреждения: самопорезы, удары о твердые поверхности, удары по собственному телу, самоожоги, скovyривание болячек (табл. 3).

Таблица 3

Значимые связи между самоповреждениями и принадлежностью к группе

Акт самоповреждения	Значение коэффициента сопряженности	Уровень значимости
Самопорезы	0,45	0,000
Удары о твердые поверхности	0,35	0,004
Самоожоги	0,38	0,001
Сковыривание болячек	0,33	0,009
Удары по собственному телу	0,33	0,009



Оценка различий между группами по параметрам эмоционального интеллекта, алекситимии, враждебности осуществлялась

с помощью критерия Краскелла–Уоллиса, средние ранговые значения представлены в табл. 4.

Таблица 4

Средний ранг по показателям эмоционального интеллекта, алекситимии и враждебности (критерий Краскелла–Уоллиса)

Переменные	Группа сравнения	Профессиональные модификации	Самостоятельные модификации
Межличностный эмоциональный интеллект	55,94	81,45	64,73
Внутриличностный эмоциональный интеллект	70,90	65,09	68,42
Понимание эмоций	61,86	77,33	63,51
Управление эмоциями	66,86	68,69	68,35
Алекситимия	77,24	54,36	74,30
Шкала цинизма	44,22	77,52	80,93
Шкала агрессивности	56,55	70,23	76,91
Шкала враждебности	53,60	80,16	68,53

Были выявлены значимые различия по показателям межличностного эмоционального интеллекта ($p = 0,006$) и алекситимии ($p = 0,009$). Достоверно значимых различий между группами по другим параметрам эмоционального интеллекта (внутриличностный эмоциональный интеллект, понимание эмоций, управление эмоциями) обнаружено не было. По шкале враждебности различия между группами по всем

показателям оказались значимыми: цинизм ($p = 0,000$), агрессивность ($p = 0,048$), враждебность ($p = 0,005$).

Изучение взаимосвязей между актами самоповреждения и показателями эмоционального интеллекта, алекситимии и враждебности внутри каждой группы (коэффициент гамма) позволило определить статистически значимые внутригрупповые связи (табл. 5).

Таблица 5

Взаимосвязь между актами самоповреждения и показателями эмоционального интеллекта, алекситимии и враждебности внутри каждой группы (коэффициент гамма)

Акты самоповреждения	Группа сравнения	Самостоятельные модификации	Профессиональные модификации
Самопорезы			ПЭ $-0,51^*$
Сковыривание болячек	Алекситимия $0,54^*$	ВЭИ $-0,38^{**}$ ПЭ $-0,35^{**}$ Агрессивность $0,42^{**}$	ВЭИ $0,62^{**}$ ПЭ $0,44^{**}$ Алекситимия $-0,47^*$ Цинизм $0,49^{**}$ Агрессивность $0,45^{**}$ Враждебность $0,62^{**}$
Самоудары	Алекситимия $0,43^*$ Цинизм $0,66^{**}$		ВЭИ $-0,64^{**}$ ПЭ $0,34^{**}$ УЭ $0,44^*$ Алекситимия $0,34^*$
Расчесывание кожи		МЭИ $-0,32^*$ ВЭИ $-0,37^{**}$ ПЭ $-0,45^*$	ВЭИ $0,4^*$ Агрессивность $0,52^{**}$ Враждебность $0,56^{**}$
Удары о твердые поверхности	ВЭИ $-0,51^{**}$ УЭ $-0,6^{**}$ Цинизм $0,6^{**}$	Цинизм $0,42^{**}$	ВЭИ $-0,57^{**}$ ПЭ $-0,52^{**}$ УЭ $-0,42^{**}$
Выдергивание волос	ПЭ $-0,41^{**}$	Агрессивность $-0,35^*$	

Примечание. * – корреляция значима на уровне 0,05 (двусторонняя); ** – корреляция значима на уровне 0,01 (двусторонняя).



Обсуждение результатов. Полученные результаты служат подтверждением нашей гипотезы относительно связи между самоповреждениями и модификациями тела. Эта связь, неоднократно обсуждаемая разными исследователями [11, 12], обосновывает оценку модификаций тела в рамках идентификационного типа самоповреждающего поведения, объединяющего различные формы и способы социально санкционированных, ритуально-обрядовых самоповреждений [13]. Связь с самоповреждениями наиболее отчетливо определена в группе испытуемых с самостоятельно сделанными модификациями тела.

Выявленные различия по параметрам эмоционального интеллекта, враждебности и алекситимии показывают, что наиболее высокие результаты по шкалам межличностного эмоционального интеллекта, понимания эмоций и управления эмоциями имеют испытуемые с профессионально сделанными модификациями. В этой же группе наименьший показатель алекситимии и наибольший – враждебности.

В группе испытуемых с самостоятельными модификациями наиболее высокие результаты по шкалам агрессивности и цинизма. В группе сравнения наиболее высокие показатели по внутриличностному эмоциональному интеллекту и алекситимии, а наименьшие – по шкалам враждебности, агрессивности и цинизма.

Статистически значимые различия между группами определены по показателям межличностного эмоционального интеллекта, алекситимии, цинизма, враждебности и агрессивности.

Анализ взаимосвязи актов самоповреждения с исследуемыми показателями в каждой группе обнаруживает двойственную связь (как отрицательную, так и положительную) шкал эмоционального интеллекта с самоповреждениями в группе испытуемых с профессионально сделанными модификациями. Согласно этим результатам, эмоционально-личностными коррелятами модификаций тела выступают такие качества, как успешность в определении эмоций других людей (межличностный эмоциональный интеллект) и готовность выражать негативные эмоции. Эти качества представляются значимыми с точки зрения успешности социальной идентификации субъекта и его взаимодействий с другими.

Эмоциональная напряженность с преобладанием недоверия, готовность к негативным реакциям и к демонстрации агрессии у испытуемых, имеющих самостоятельно сделанные модификации, в большей степени аутодеструктивны, что подтверждается высокой частотой прямых самоповреждений в этой группе.

Высокая концентрация враждебных эмоций контролируется через самоповреждения в

форме модификаций тела, которые выступают своеобразными физическими маркерами субъективных границ контроля над эмоциями (как на уровне переживания, так и на уровне их проявления).

В группе профессионально сделанных модификаций эмоционально негативные качества в большей степени социализированы, подконтрольны, что находит подтверждение в более высоких показателях межличностного эмоционального интеллекта и его связях с самоповреждениями.

Таким образом, модификации тела выступают как способ социальной идентификации субъекта через утверждение контроля над телом (посредством самоповреждения), способ аутентичного самовыражения, содействующий повышению эффективности взаимодействия с другими людьми и определяющий социальный статус. Но подобная социальная успешность идентификации имеет обратную сторону: готовность к негативным эмоциям враждебности требует специальных санкций личностного контроля, которые связаны как с поощрением, так и с наказанием. Именно такой санкцией и оказывается акт самоповреждения. Через модификации тела индивидуально-личностный контроль социализируется. Модификации тела оказываются опознавательным знаком и тайным языком субкультурных групп. Самоповреждение в данном случае приобретает значение культурного символа, решая задачи социализации и конструирования желаемой идентичности.

Выводы. Проведенное исследование подтверждает связь между модификациями тела и самоповреждениями. Модификации тела представляют собой идентификационный тип самоповреждающего поведения. А самоповреждение в данном контексте приобретает культурное значение, ритуализируется и символизируется в телесных модификациях, определяя новую идентичность субъекта.

В качестве эмоционально-личностных коррелятов модификаций тела выступают качества, имеющие непосредственную связь с социальной интеракцией и идентификацией: успешность в определении эмоций других людей и готовность выражать негативные эмоции в межличностном взаимодействии. Телесные модификации как социально санкционированные самоповреждения, с одной стороны, поддерживаются характерными для самоповреждающего поведения негативными эмоциональными качествами (враждебностью, цинизмом, агрессивностью), а с другой стороны, как социальные практики идентификации сопровождаются успешностью в оценке и понимании эмоций других людей.



Список литературы

1. Польская Н. А. Взаимосвязь склонности к модификациям тела с копинг-стратегиями // *Вопр. психологии*. 2007. № 6. С. 43–53.
2. Польская Н. А. Акты самоповреждения в ритуальных практиках // *Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика*. 2011. Т. 11, вып. 3. С. 88–91.
3. Жарков Г. В. Рискованные практики построения границ телесности в молодежных субкультурах // *Вестн. Владимирского гос. ун-та им. Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Сер. : Педагогические и психологические науки*. 2011. № 29. С. 192–196.
4. Sandberg A. Morphological Freedom – Why we not just want it, but need it // *The Transhumanist Reader: Classical and Contemporary Essays on the Science, Technology and Philosophy of the Human Future*. Wiley-Blackwell, 2013. P. 56–64.
5. More M. Echnological Self-transformation // *Extropy* #10. 1993. Vol. 4, № 2. P. 15–24.
6. Польская Н. А. Особенности самоповреждающего поведения в подростковом и юношеском возрасте // *Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика*. 2010. Т. 10, вып. 1. С. 92–97.
7. Люсин Д. В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМин: новые психометрические данные // *Социальный и эмоциональный интеллект : от процессов к измерениям*. М., 2009. С. 264–278.
8. Ересько Д. Б., Исурина Г. Л., Кайдановская Е. В., Карвасарский Б. Д. и др. Алекситимия и методы ее определения при пограничных психосоматических расстройствах : пособие для психологов и врачей. СПб., 2005. 25 с.
9. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., 2002. 409 с.
10. Польская Н. А. К проблеме эмпирического изучения самоповреждающего поведения // *Экспериментальная психология в России : традиции и перспективы*. М., 2010. С. 714–720.
11. Favazza A. R. Bodies under siege : Self-mutilation in Culture and Psychiatry. Second Edition. Baltimore ; L., 1996. 373 p.
12. Pitts V. In The Flesh : The Cultural Politics of Body Modification. Basingstoke, 2003. 239 p.
13. Польская Н. А. Структура и функции самоповреждающего поведения // *Психологический журн*. 2014. Т. 35, № 2. С. 45–56.

Emotional and Personal Correlates of Body Modifications

N. A. Polskaya

Saratov State University
83, Astrakhanskaya, Saratov, 410002, Russia
E-mail: polskayana@yandex.ru

The article presents the results of the research of emotional and personal correlates of body modifications (N = 135). The following methods were used: emotional intelligence questionnaire Emln,

(D. Lyusin), Toronto Alexithymia Scale, Cook-Medley Hostility Scale, self-injury scale (N. A. Polskaya). The link between body modifications and self-injuries was discovered. In connection to body modifications self-injury becomes a cultural symbol taking part in constructing desired identity. Emotional and personal correlates of body modifications are presented by successful emotional identification, and the ability to express negative emotions (hostility, cynicism, aggression) in interpersonal interaction. They are connected to social interaction and identification.

Key words: body modification, self-injury, emotional intelligence, hostility, alexithymia.

References

1. Polskaya N. A. Vzaimosvjaz' sklonnosti k modifikacijam tela s koping-strategiyami. (Interconnection disposition to body modification with coping strategies). *Voprosy psikhologii* (Voprosy Psychology), 2007, no. 6, pp. 43–53.
2. Polskaya N. A. Akty samopovrezhdeniya v ritual'nyh praktikah (Self-injurious acts in ritual practices). *Izv. Saratov. Univ. New ser. Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogics*, 2011, vol. 11, iss. 3, pp. 88–91.
3. Zharkov G. V. Riskovannye praktiki postroeniya granic telesnosti v molodezhnyh subkul'turah (Risk-taking practices of building body boundaries in youths' subcultural communities). *Vestnik Vladimirskogo gosudarstvennogo universiteta im. Aleksandra Grigor'evicha i Nikolaja Grigor'evicha Stoletovykh. Ser.: Pedagogicheskie i psihologicheskie nauki* (Journal Proceedings of Vladimir State University named after Aleksandr Grigorevich and Nikolay Grigorevich Stoletovs). 2011, no. 29, pp. 192–196.
4. Sandberg A. Morphological Freedom – Why we not just want it, but need it. *The Transhumanist Reader: Classical and Contemporary Essays on the Science, Technology and Philosophy of the Human Future*. Wiley-Blackwell, 2013, pp. 56–64.
5. More M. Echnological Self-transformation. *Extropy* #10, 1993, vol. 4, no. 2, pp. 15–24.
6. Polskaya N. A. Osobennosti samopovrezhdayushhego povedeniya v podrostkovom i junosheskom vozraste (Features cambridge behavior in adolescence and youth age). *Izv. Saratov. Univ. New ser. Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogics*, 2010, vol. 10, no. 1, pp. 92–97.
7. Lyusin D. V. Oprosnik na emotsionalnyy intellekt EmIn: novyye psikhometricheskiye dannyye (Questionnaire on emotional intelligence EmIn: new psychometric data). *Sotsialnyy i emotsionalnyy intellekt: ot protsessov k izmereniyam* (Social and Emotional Intelligense: from processes to measuring). Moscow, 2009, pp. 264–278.
8. Eres'ko D. B., Isurina G. L., Kajdanovskaya E. V. et al. *Aleksitimiya i metody ee opredeleniya pri pogranichnyh psikhosomaticheskikh rasstrojstvah: posobie dlya psihologov i vrachey* (Alexithymia and methods of its assessment with borderline psychosomatic disorders: a guide for psychologists and doctors). St.-Petersburg, 2005. 25 p.
9. Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manujlov G. M. *Social'no-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i*



malyh grupp (Socio-psychological diagnosis of development of personality and small groups). Moscow, 2002. 409 p.

10. Polskaya N. A. K probleme empiricheskogo izucheniya samopovrezhdayushhego povedeniya (To the problem of empirical study of self-injurious behavior). *Eeksperimental'naya psihologiya v Rossii: tradicii i perspektivy* (Experimental Psychology in Russia: Traditions and Prospects). Moscow, 2010, pp. 714–720.
11. Favazza A. R. Bodies under siege: Self-mutilation in Culture and Psychiatry. Second Edition. Baltimore; London, 1996. 373 p.
12. Pitts V. In *The Flesh: The Cultural Politics of Body Modification*. Basingstoke, 2003. 239 p.
13. Polskaya N. A. Struktura i funkcii samopovrezhdayushhego povedeniya (Structure and functions of self-injurious behavior). *Psihologicheskij zhurnal* (Psychological Journal), 2014, vol. 35, no. 2, pp. 45–56.

УДК 159.922.73

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАСПОЗНАВАНИЯ И ВЫРАЖЕНИЯ БАЗОВЫХ ЭМОЦИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Тишин Сергей Владимирович –
аспирант, кафедра психологии личности,
Саратовский государственный университет
E-mail: tishin.serгей.psy@gmail.com



В статье представлены результаты экспериментально-психологического исследования способности к распознаванию эмоций детьми старшего дошкольного возраста. Описаны особенности и различия распознавания эмоций детьми при восприятии различных типов стимулов: сюжетных картинок и выражения эмоций другими людьми. Исследована связь между выражением и распознаванием эмоций. Изучены влияние возраста и способности к опознанию тактического обмана как предшественника распознавания ложных эмоций на способность распознавать эмоции. Показана роль ошибок, зависящих от степени интегрированности эмоций в психику ребенка, которые возникали при их определении.

Ключевые слова: распознавание эмоций, онтогенез, пол, возраст, тактический обман.

Способность к распознаванию эмоций является важным фактором в онтогенезе человека. Её изучают в таких теориях, как эмоциональный интеллект, где она является его «необходимым условием» [1, с. 243], и «модели психического», где она является одним из ее центральных понятий, так как без данной способности ребенок не сможет в полной мере уйти от эгоцентризма [2]. Одним из главных периодов развития данной способности является период старшего дошкольного возраста, когда происходит становление социальных эмоций и дальнейшая интериоризация первичных [3, с. 148]. Чем старше ребенок, тем более он успешен в тонких дифференциациях эмоций, связанных со сложными ситуациями несогласованности эмоциональной экспрессии, субъективных ощущений и контекста ситуации. При этом стоит отметить, что вербальное описание эмоций в данном возрасте затруднительно, так как «интеллект может контролировать суждения лишь посредством ин-

туитивных «регуляций»» [4, с. 59], а «вербальное описание экспрессии представляет собой эталон, включающий только те признаки, которые осознаются субъектом» [1, с. 260].

В данной статье представлены результаты экспериментально-психологического исследования особенностей распознавания эмоций детьми дошкольного возраста. В качестве гипотез было выдвинуто два предположения: успешность распознавания эмоций зависит от возраста; успешность распознавания эмоций связана с успешностью выражения своего эмоционального состояния. Исследование проводилось на базе детского сада № 146 г. Саратова; в эксперименте принял участие 41 испытуемый, из них 21 шестилетний ребенок (14 мальчиков и 7 девочек), 20 пятилетних детей (11 мальчиков и 9 девочек).

Процедура исследования предполагала работу с детьми индивидуально и в парах, результаты фиксировались с помощью специально разработанных протоколов и видеосъемки выполнения детьми всех заданий. Было использовано три методики: первые две были специально разработаны нами на основе других исследований в этой области [2] и при учете онтогенетических особенностей этого возраста. Они были основаны на способности к распознаванию и показу восьми из одиннадцати базовых эмоций, выделяемых К. Э. Изардом – это радость, печаль, гнев, страх, удивление, интерес, отвращение и стыд [5].

Первая методика – была направлена на изучение способности детей выражать и распознавать эмоции. Она использовалась при исследовании двух детей одного возраста одновременно.



Согласно инструкции, один ребенок изображал эмоцию, другой должен был отгадать ее. Название эмоции сообщалось экспериментатором ребенку, изображающему эмоцию, таким образом, чтобы тот, кто угадывает, не мог услышать. Если показывающий ребенок испытывал трудности, то его роль брал на себя экспериментатор. Каждый участник эксперимента должен был сначала изобразить, а потом угадать восемь эмоций. За правильное выполнение задания (верное определение эмоции и ее демонстрацию) начислялся один балл, за ошибочное – ноль баллов. Далее результаты суммировались, формируя две переменные, отражающие показатель продуктивности в распознавании эмоций: «изображение эмоций» и «угадывание эмоций». При выражении эмоций определялось, какие методы передачи информации использует ребенок, показ каждой эмоции оценивался по четырем методам передачи информации: вербальный и три невербальных – мимика, жесты и вовлечение партнера.

Вторая методика – «распознавание эмоций по картинкам». Она представляет собой восемь нарисованных черно-белых сюжетных картинок, каждой из которых соответствовала одна базовая эмоция. Детям предъявлялись картинки в заранее определенной последовательности и задавались стандартные вопросы о том, что чувствуют герои каждого из сюжетов. Для качественного анализа использовалась порядковая шкала, позволяющая дать более дифференцированную оценку особенностям распознавания эмоций испытуемыми: ноль – ребенок не описывает ситуацию, изображенную на картинке, и не выделяет в ней эмоционального компонента; один – описывает ситуацию, не выделяет эмоциональный компонент; два – описывает ситуацию и неверно определяет эмоцию; три – описывает и выделяет модальность эмоции; четыре – описывает ситуацию, дает определение эмоции, но не называет ее; пять – описывает ситуацию и верно называет эмоцию. Для количественного анализа переменная «определение эмоционального состояния» переводилась в номинальную шкалу по следующей схеме: баллы от нуля до четырех в порядковой шкале соответствовали нулю баллов в номинальной (ошибочное или недостаточно точное описание), а пять баллов – одному баллу (точное описание).

Третья методика являлась повторением эксперимента Лафренье [3, с. 196]. Исследовалась возможность ребенка устанавливать связь между эмоциональными проявлениями (мимикой) и умением понимать ситуацию обмана. В данном задании ребенку надо было угадать, обманывает его экспериментатор или нет. Стимульный материал состоял из двенадцати карточек двух цветов:

зеленого и оранжевого, по шесть каждого цвета, задание состояло из двух серий.

Перед началом первой серии на стол выкладывалось две карточки разных цветов. Ребенку давалась следующая инструкция: «Попытайся угадать, какого цвета карточку я тебе покажу следующей. Я посмотрю на нее и дам тебе подсказку, показывая на одну из карточек на столе. Будь внимателен, потому что я могу тебя обманывать». Правдивость подсказки была связана с мимическими проявлениями экспериментатора: обману соответствовала улыбка, правде – серьезное выражение лица.

Если по окончании первой серии ребенок не находил закономерности в факте обмана и экспрессивных проявлениях, то наступала вторая серия. Она проходила по тем же правилам, что и первая, только ребенку давалась дополнительная инструкция: «Смотри внимательно на меня и попытайся найти связь между тем, что я делаю, и тем, говорю я правду или обманываю»

Кодирование ответов осуществлялось следующим образом: если ребенок находил связь мимических проявлений и факта обмана в течение первой серии, то он получал два балла, если в течение второй – один, в случае же, если ребенок такой связи не находил, он получал ноль баллов.

Статистическая обработка данных проводилась с помощью пакета SPSS-14 for Windows (частотное распределение, описательные статистики, критерий сопряженности, *U*-критерий Манна–Уитни, ранговая корреляция Спирмена).

Рассмотрим результаты анализа *методики на выражение и распознавание эмоций* (критерий сопряженности) (табл. 1). Дети пятилетнего возраста, в сравнении с шестилетними, испытывают трудности при выражении и распознавании таких эмоций, как удивление, интерес и отвращение.

Таблица 1
Коэффициент сопряженности модальности эмоции и возраста в методике на выражение и распознавание эмоций

Модальность эмоции	Значение	Значимость
Удивление (изображение)	0,439	0,002
Интерес (изображение)	0,485	0,000
Отвращение (изображение)	0,375	0,010
Удивление (угадывание)	0,305	0,041
Интерес (угадывание)	0,342	0,020
Отвращение (угадывание)	0,299	0,045

Достоверные различия между группами детей пяти и шести лет (критерий Манна–Уитни) были выявлены по невербальным (использование жестов) ($p = 0,006$) и вербальным ($p = 0,000$) способам передачи информации. Это может указы-



вать на то, что у шестилетних детей шире возможности точного выражения или описания эмоции за счет того, что эмоции имеют больше связей с различными способами передачи информации. Крайне важно в данном случае большое количество вербального описания эмоций у детей шести лет, так как это является признаком осознания причин и особенностей проявления каких-либо эмоций. При этом вербальное описание эмоций использовалось преимущественно в двух случаях: во-первых, при показе эмоции стыда, так как она формируется в онтогенезе позже, чем другие; во-вторых, когда необходимо было показать эмоцию интереса, так как его мимическое изображение довольно затруднительно.

Результаты анализа методики «распознавание эмоций по картинкам» (критерий сопряженности) представлены в табл. 2.

Таблица 2

Коэффициент сопряженности модальности эмоции и возраста в задании «Распознавание эмоций по картинкам»

Модальность эмоции	Значение	Значимость
Удивление	0,409	0,041
Отвращение	0,541	0,002
Стыд	0,462	0,004

Примечательно, что шестилетние дети часто довольно точно описывали эмоцию, но не называли ее, что позволяет предположить, что на интуитивном уровне понимали ее, но не могли подобрать словесный эквивалент.

Важно отметить, что среди значимых показателей отсутствует «интерес», который был в первом задании, но присутствует «стыд». Первую эмоцию обе группы распознали одинаково плохо, только трем детям из группы шести лет это удалось. В распознавании второй по картинкам шестилетние дети показали такие же результаты, как и в первой методике. У пятилетних, напротив, в «распознавании эмоций по картинкам» были результаты хуже, чем в первой методике. Данные результаты можно объяснить сменой типа стимула: в первом задании в качестве источника сигнала выступали дети, которые могут дать обратную связь, чего нельзя сказать о картинке, являющейся статичным объектом.

Качественный анализ данной методики позволил выделить типичные ошибки при определении таких эмоций, как интерес, стыд и отвращение. Так, рисунок, обозначающий интерес, 83% детей распознали неправильно, назвав его «веселым настроением». Видимо, процесс формулирования ответа происходил от противного, т.е. дети считали, что если на картинке изображена не негативная эмоция, то значит она хорошая.

Остальные неправильные ответы – «хорошо», «добрые» – также указывают на то, что наше предположение верно.

Самый частый неправильный ответ при определении эмоции стыда – «грустно» (73% ответов в совокупной выборке). Эмоции стыда и печали имеют довольно схожие мимические выражения в области глаз и движениях губ, но выразить и распознать стыд сложнее, чем печаль, так как в его выражении присутствуют пантомимические проявления и для его распознавания важны достаточно развитые когнитивные функции [5].

Отвращение дети в 55% случаев называли «злостью», а в остальных случаях описывали как «плохое», «неприятное», «хмурый», «сердитый». Так, Изард относит отвращение, гнев и презрение к «триаде враждебности» [5, с. 190]. Дети чувствуют направленность эмоции, но не могут ее назвать, потому что, как уже отмечалось, не могут подобрать словесный эквивалент. Подобные факты неточного, но близкого по смыслу распознавания эмоций описываются принципом дифференциации. Можно сказать, что данные эмоции в недостаточной степени интегрированы в структуру психики, но уже существуют более ранние связи, дающие общую направленность понимания.

Связь между успешностью распознавания эмоций и выражением своего эмоционального состояния была выявлена при помощи метода ранговой корреляции Спирмена. Значимые различия были определены между переменными: «изображение эмоций»/«угадывание эмоций» ($r = 0,660$; $p = 0,000$), «изображение эмоций»/«определение эмоционального состояния» ($r = 0,701$; $p = 0,000$), «угадывание эмоций»/«определение эмоционального состояния» ($r = 0,633$; $p = 0,000$). Таким образом, чем лучше ребенок показывает эмоции, тем лучше он их распознает. Данное положение подтверждается теорией эмоционального интеллекта, согласно которой эти способности являются различными проявлениями одной системы [6].

Для проверки гипотезы о зависимости успешной передачи и распознавания эмоциональных состояний от возраста был применен критерий Манна–Уитни. Значимые различия были выявлены по шкалам: «изображение эмоций» ($p = 0,006$), «распознавание эмоций» ($p = 0,042$), «определение эмоционального состояния» ($p = 0,034$), а также по общей шкале – «способность к распознаванию эмоций» ($p = 0,005$).

Согласно результатам работы с третьей методикой на установление связи между мимикой и фактом обмана пятилетние дети не смогли установить данную связь. В группе шести лет семь детей выполнили данное задание во время первой серии, а один ребенок – во время второй.



Вычисление коэффициента сопряженности помогло выявить значимую связь между параметрами «способность к распознаванию эмоций» и «способность к распознаванию обмана» ($0,715$, $p = 0,015$). Из наличия значимой связи между распознаванием обмана и распознаванием эмоций можно сделать вывод, что данные способности оказывают влияние друг на друга. Его можно объяснить наличием сходных структур, лежащих в основе обеих способностей; впоследствии они образуют новую и важную способность – распознавание ложных эмоций.

Выводы. Таким образом, пятилетние дети, по сравнению с шестилетними, испытывают трудности при распознавании и изображении эмоций интереса, удивления, отвращения и стыда. В отношении других эмоций возрастные различия менее значимы. Успешность распознавания эмоций зависит от точности мимического выражения и вербальных пояснений к данной эмоции. В наибольшей степени это относится к эмоциям самосознания, которые в дошкольном возрасте еще недостаточно интериоризованы.

Мимический компонент является определяющим в распознавании эмоций дошкольниками. На уровне вербального описания эмоций шестилетние дети более успешны, чем пятилетние: они знают больше фактических названий эмоций и чаще описывают их вербально. При незнании конкретной эмоции они чаще демонстрируют интуитивное понимание, относя ее к определенной категории, являющейся близкой по значению, например, относят к «триаде враждебности». Данное различие в вербальном описании между группами позволяет сделать предположение, что процесс «ассимиляции» [4] различных эмоций заканчивается вербальным уровнем или, по крайней мере, в сравнении с мимическими проявлениями стоит позднее в онтогенезе.

В старшем дошкольном возрасте вместе с развитием эмоций самосознания начинает развиваться способность к распознаванию ложных эмоций – очень важная в социализации ребенка. В ее основе лежат способности к распознаванию эмоций и обмана, связь которых была установлена нами в исследовании.

Список литературы

1. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. СПб., 2001. 752 с.
2. Сергиенко Е. А., Лебедева Е. И., Прусакова О. А. Модель психического в онтогенезе человека. М., 2009. 415 с.

3. Лафреньё П. Эмоциональное развитие детей и подростков. М., 2004. 256 с.
4. Пиаже Ж. Психология интеллекта. СПб., 2003. 192 с.
5. Изард К. Э. Психология эмоций. СПб., 2007. 464 с.
6. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования. М., 2004. С. 29–36.

Experimental Research of Recognition and Expression Basic Emotions in Preschool Period

S. V. Tishin

Saratov State University
83, Astrakhanskaya, Saratov, 410002, Russia
E-mail: tishin.sergey.psy@gmail.com

In the article described materials of experimental-psychological research based on abilities children of preschool years to recognize emotions. The described features and differences recognitions of emotions in the perceptions different types of incentives: picture story and expression emotions other people. Shows the dependence of successful emotion recognition and successful expression emotional state children. Also investigated the influence of age and ability for the recognition of tactical deception, as a precursor of recognition of false emotions, on the ability to recognize emotions. Was shown role of errors, which depending on the degree of integration of emotions in the child's psyche, have occurred in their definition.

Key words: recognition of emotions, ontogenesis, gender, age, tactical deception.

References

1. Il'in E. P. *Emotsii i chuvstva* (Emotions and feelings). St.-Petersburg, 2001. 752 p.
2. Sergienko E. A., Lebedeva E. I., Prusakova O. A. *Model psikhicheskogo v ontogeneze cheloveka* (Theory of mind in human ontogenesis). Moscow, 2009. 415 p.
3. Lafreniere P. *Emotional development and biosocial perspective*. Belmont, 2000. 352 p. (Russ. ed.: *Emotsionalnoe razvitie detey i podrostkov*. Moscow, 2004. 256 p.)
4. Piaget J. *La psychologie de l'intelligence*. Paris, 1947. 212 p. (Russ.ed.: Piazhe Zh. *Psikhologiya intellekta*. St.-Petersburg, 2003. 192 p.)
5. Izard C. E. *The Psychology of emotions*. New York, 1991. 451 p. (Russ.ed.: Izard K. Je. *Psikhologiya emotsiy*. St.-Petersburg, 2007. 464 p.)
6. Lyusin D. V. *Sovremennye predstavleniya ob emocional'nom intellekte* (Modern concepts of emotional intelligence). *Socialnyj intellekt: Teoriya, izmerenie, issledovaniya* (Social Intelligence: Theory, measurement, research). Moscow, 2004, pp. 29–36.

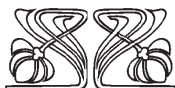


ПЕДАГОГИКА

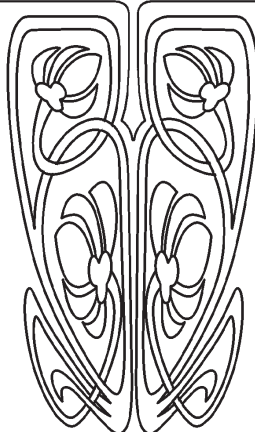
УДК 371.21

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА В ШКОЛАХ ГУЛАГ НКВД СССР В ВЕЛИКУЮ ОТЕЧЕСТВЕННУЮ ВОЙНУ

Волошин Денис Владимирович –
кандидат педагогических наук, старший преподаватель
кафедры организации оперативно-розыскной деятельности,
Томский институт повышения квалификации работников ФСИН России
E-mail: sdf111@sibmail.com



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ



В статье рассматриваются особенности кадрового отбора и приёма пенитенциарного персонала в школы Главного управления лагерей (ГУЛАГ) НКВД СССР во время Великой Отечественной войны. Проводится анализ архивных материалов, впервые вводимых в широкий научный оборот и раскрывающих вопросы становления системы школ ГУЛАГ НКВД СССР в 1941–1945 гг. и профессиональной подготовки пенитенциарного персонала. Делаются выводы, что поиск эффективных организационно-педагогических моделей функционирования системы учебных заведений ГУЛАГа привёл к реорганизации имевшихся школ по подготовке пенитенциарного персонала и зарождению новых, а накопленный при этом историко-педагогический опыт может быть использован в современных воспитательных и образовательных процессах.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, история образования, ГУЛАГ, пенитенциарный персонал.

Проблемы профессиональной подготовки пенитенциарного персонала в школах ГУЛАГ НКВД СССР в Великую Отечественную войну и пути их решения в отечественной историко-педагогической науке практически не изучены. Они не стали предметом специальных исследований, хотя представляют несомненный интерес для педагогической науки в условиях современного реформирования отечественной правоохранительной системы. Актуальность исследования можно проиллюстрировать словами доктора юридических наук С. А. Егорова: «Всё творимое в отрыве от исторических традиций рано или поздно обрекается на неудачу. Только исторически выверенные ценности переходяще значимы» [1, с. 29].

Ко времени образования в марте 1941 г. в НКВД СССР единого централизованного Управления учебных заведений ведомственная педагогическая система подготовки пенитенциарного персонала в стране была представлена лишь краткосрочными образовательными курсами. Существовавшие тогда школы ГУЛАГа располагали незначительным количеством обучающихся и ограничивались подготовкой сотрудников служебного собаководства, оружейных мастеров и военизированной охраны исправительно-трудовых учреждений (далее – ИТУ). Имевшиеся учебные заведения НКВД практически не готовили пенитенциарный персонал, непосредственно работавший с заключёнными в ИТУ, хотя еще в августе 1940 г. Народный комиссариат внутренних дел предполагал разработку мероприятий «по организации школы по подготовке руководящих работников ГУЛАГа численностью 300 чел.» [2, л. 106 об.].



Начало Великой Отечественной войны изменило деятельность не только лагерной системы страны, но и учебных заведений ГУЛАГа, фактически подтолкнув должностных лиц ведомства к активному поиску инновационной организационно-педагогической модели ускоренной профессиональной подготовки пенитенциарного персонала для собственных нужд и обеспечения замещения ушедших на фронт сотрудников. За три первых военных года, как отмечал в своём докладе народному комиссару внутренних дел СССР Л. П. Берии начальник ГУЛАГа В. Г. Наседкин, «было мобилизовано и передано в ряды Красной Армии 117 000 человек основных кадров исправительно-трудовых лагерей и колоний, в том числе 93 500 человек из военизированной охраны» [3, с. 273]. При этом не могла не проявиться проблема резкого ухудшения качественного состава кадров ИТУ. Это объясняется, прежде всего, привлечением на работу лиц, не подлежащих призыву в армию по состоянию здоровья и возрасту, а также женщин. Подавляющее большинство вновь набранных сотрудников не только не имели соответствующей профессиональной подготовки, но даже теоретически не были знакомы со спецификой работы в местах лишения свободы. Положение усугублялось еще и тем, что большинство из них имело слабую общеобразовательную подготовку. Такой персонал обеспечивал только минимальные задачи охраны заключенных и использования их труда.

Для осуществления полного комплекса пенитенциарных задач в ИТУ следовало заняться профессиональной подготовкой вновь прибывшего на службу пенитенциарного персонала, что стало возможно лишь во второй половине Великой Отечественной войны. Решением этого вопроса объяснялась начавшаяся в конце лета 1943 г. масштабная организация школ подготовки пенитенциарного персонала ГУЛАГа, или, как было принято называть в то время, «работников лагерного сектора». «Для обеспечения возросшей потребности в руководящих кадрах среднего звена лагерей и колоний НКВД, покрытия некомплекта и укомплектования вновь организованных объектов» приказом НКВД СССР № 001458 от 30 августа 1943 г. образуются постоянно действующие школы ГУЛАГа: Северо-Двинская (г. Вельск Архангельской обл.) – «по подготовке начальников лагерных подразделений, с 3-месячным сроком обучения на 200 человек»; Магнитогорская (в ряде архивных документов упоминается как Челябинская [4, л. 71]) – для подготовки начальников частей общего снабжения с аналогичными сроками обучения и наполняемостью; Ухто-Ижемская (пос. Ухта Коми АССР) – начальников и старших инспекторов культурно-воспитательных частей

«с 2-месячным сроком обучения на 200 человек» [5, л. 256; 6, л. 8].

Занятия в школах планировалось начать не позднее 1 октября, общее руководство возлагалось на отдел кадров ГУЛАГа, а «ответственность за своевременную подготовку школ к открытию, оснащение их оборудованием, инвентарем и бесперебойную работу» – на руководителей лагерей и Управлений ИТУ, «при которых организованы школы». Типовой штат состоял из 22 – 26 штатных единиц, из них непосредственно на осуществление образовательного процесса предполагалось 2 или 3 штатных преподавателя и начальник учебной части, ведавший еще и методическим обеспечением учебного процесса. Руководство школами возлагалось на начальника, не имевшего заместителей [5, л. 256].

Этим же приказом принимается Положение о школах ГУЛАГа [5, лл. 256–263], представлявшее собой в рассматриваемый период первый документ, определявший образовательные цели и ставивший педагогические задачи подготовки «руководящих работников лагерного сектора» уровня более высокого, чем могло дать практиковавшееся в то время краткосрочное курсовое обучение на рабочем месте без отрыва от основной деятельности.

Практически в это же время принимается Положение о школе начальствующего состава тюрем НКВД СССР, не входившей в состав ГУЛАГа, но готовившей пенитенциарный персонал для собственных учреждений [6, лл. 211–218]. Изначально основным профилем создаваемой в г. Владимире школы была шестимесячная переподготовка тюремного оперативного состава и дежурных помощников начальников тюрем [7]. В ноябре 1943 г. «для подготовки и переподготовки сотрудников оперативно-чекистских отделов» ИТУ проводятся мероприятия по организации школы соответствующего профиля «в гор. Свердловске с годичным сроком обучения» и наполняемостью в 200 человек [3, с. 274].

16 декабря 1943 г. приказом НКВД СССР № 0450 для подготовки начальников учётно-распределительных и медико-санитарных частей ИТУ в пос. Красная Глинка Куйбышевской области организуется Куйбышевская школа ГУЛАГа. В исследованных документах встречаются различные даты. «Список школ ГУЛАГ, действовавших в 1944 г.», датой открытия всех школ определяет промежутки с 1 по 7 октября 1943 г. [8, л. 11]. В ГА РФ также содержатся сведения об организации Куйбышевской школы на основании приказа НКВД СССР от 16 августа 1943 г. за № 0458 [9, л. 9]. Официальный сайт правопреемника Куйбышевской школы ГУЛАГа – Санкт-Петербургского военного института внутренних



войск МВД России – указывает на 16 декабря 1943 г. как на дату её организации [10].

Таким образом, к концу 1943 г. ГУЛАГ располагал собственной сетью учебных заведений (школ), осуществлявших подготовку руководящего пенитенциарного персонала различных должностных категорий. Это позволило Главному управлению лагерей уже в середине Великой Отечественной войны готовить на собственной образовательной базе специалистов для основных лагерных подразделений и служб.

В середине ноября 1943 г. для упорядочения системы отбора и подготовки пенитенциарного персонала утверждаются единые «Условия приёма в школы ГУЛАГ НКВД по подготовке руководящих кадров лагерного сектора» [9, лл. 2, 2 об.]. В данном документе выделялся ряд педагогических новелл, ставших впоследствии обязательным условием при профессиональной подготовке пенитенциарного персонала. Например, закладывалась концепция разделения образуемых учебных заведений: по направлениям деятельности ведомства; по основным образовательным профилям подготовки; по закреплению за конкретными учебными заведениями определённых должностных категорий. Подобная образовательная дифференциация характерна и для современной педагогической модели функционирования учебных заведений отечественных правоохранительных органов.

Условиями приёма предусматривалась также многоуровневая система отбора кандидатов на учёбу (в ИТУ по месту службы и непосредственно в школах), хотя к ним и не предъявлялось никаких психолого-педагогических требований профессионального характера [9, л. 2]. Отбор кандидатов для подготовки осуществлялся кадровыми подразделениями пенитенциарных учреждений на местах, которые были обязаны руководствоваться при этом: профессиональным цензом – «из числа работников, имеющих практический опыт лагерной работы»; должностными показателями – «преимущественно из инспекторского состава»; возрастными данными – «от 20 до 40 лет»; по образовательным условиям – «в объёме не менее 5 классов средней школы»; медицинскими параметрами на основании заключения врачебной комиссии – годные по состоянию здоровья «к учёбе и работе в органах НКВД по линии исправительно-трудовых лагерей и колоний НКВД»; политико-дисциплинарными требованиями – «характеризующиеся с положительной стороны по служебной и политической линии», указываемыми в служебно-политической характеристике; критерием благонадежности – при отсутствии на кандидата «компрометирующих материалов по спецпроверке», что указывалось в специальной справке с её результатами. Непосредственно «в

школах кандидаты подвергаются приёмным испытаниям по русскому языку и политподготовке, а также повторному медосмотру», после чего «выдержавшие испытания и отвечающие условиям приёма приказом начальника школы зачисляются в число слушателей школы» [9, л. 2 об.].

Однако эта многоуровневая система первоначальной проверки (на местах и в школах) грамотности, идеологической и медицинской подготовленности кандидатов к учёбе в условиях войны и тотального дефицита компетентного персонала всё же давала сбои, а достаточно жестко декларируемые условия отбора кандидатов на учёбу не всегда в полном объёме претворялись в практику учебных заведений. Так, в циркуляре «О первом наборе и выпуске Центральной школы ГУЛАГ» в апреле 1945 г. говорится: «В результате недооценки вопросов подготовки руководящих кадров лагерного сектора и несерьёзного отношения к отбору кандидатов в Центральную школу ГУЛАГ <...> попали бывшие судимые, даже из числа к/р (очевидно, контрреволюционеров. – Д. В.), недисциплинированные, малограмотные, больные» [11, л. 52]. Стоит отметить, что, в сущности, предложенная система отбора кандидатов на учёбу показала свою жизнеспособность и применяется в учебных заведениях правоохранительных органов, с учётом современных психолого-педагогических и организационно-образовательных подходов до настоящего времени.

Командированные в школы для обучения помимо паспорта, воинских и специальных документов к концу 1943 г. при себе «должны иметь одежду и обувь, годные к носке, а также не менее 2-х пар нательного белья» [9, л. 2 об.]. К лету 1944 г. курсанты (с начала 1944 г. в кадровых документах ГУЛАГа пошло разделение: в школах — курсанты, на курсах — слушатели, однако соблюдалась эта градация далеко не всеми и не всегда), отправлявшиеся на учёбу в школы ГУЛАГа, должны были дополнительно «брать с собой»: краткий курс истории Всесоюзной коммунистической партии (большевиков), книгу И. В. Сталина «О Великой Отечественной Войне Советского народа», учебники по русскому языку и географии определённых авторов, постельные принадлежности: простыни, подушки, одеяло (кроме командированных в Куйбышевскую школу) [9, л. 51].

Так как время было военное, особым циркуляром разъяснялась организация питания обучающихся: снабжение питанием происходит за плату, но продовольственные карточки выдавались не согласно ранее (до направления на учёбу) занимаемой должности, а по той, по которой сотрудник проходит подготовку [9, л. 8]. Можно предположить, что в военное время это обстоя-



тельство могло быть у претендентов на обучение дополнительным стимулом, мотивацией к направлению на учёбу по вышестоящей должности. Кроме того, питание сверх установленных карточками норм можно было осуществлять за счёт продуктов подсобного хозяйства. Например, при Куйбышевской школе ГУЛАГа с целью «создания собственной продовольственной базы» был организован «сельско-хозяйственный исправительно-трудовой лагерь», списочной численностью «з/к 250 чел., из них 70 бесконвойных» [9, лл. 43, 78]. Условиями приёма определялся также порядок выплаты обучающимся зарплаты и суточных и гарантировалось сохранение за их семьями всех видов «прав и льгот, которыми пользовались откомандированные на учёбу» [9, л. 2 об.].

Несмотря на военное время условия приёма и обучения в школах ГУЛАГа не выглядят, на наш взгляд, слишком сложными. Напротив, за исключением свойственной тому времени политизированности, обучающийся персонал получал ряд, пусть и весьма условных, но актуальных преимуществ перед оставшимися на работе: направление на учёбу могло рассматриваться и как возможное занятие в будущем вышестоящей должности, и как выдвижение, выражаясь современным языком, в кадровый резерв, и как мера поощрения; учебные заведения организовывались в городах или непосредственной близости к ним, тогда как многие объекты ГУЛАГа размещались в отдалённой или труднодоступной местности; дополнительное питание, организованное за счёт подсобных хозяйств при школах, часто было невозможно по месту дислокации многих ИТУ ввиду климатических, географических условий и т.д.

Подготовка пенитенциарного персонала становится ещё более необходимой «по мере очищения нашей территории от немецких захватчиков», так как «потребность в кадрах всё больше и больше будет возрастать. Следовательно, работа по подготовке и выдвижению новых кадров приобретает ещё большее значение» [9, л. 49].

С марта 1943 г. решение этой задачи возлагалось на впервые созданное в отделе кадров ГУЛАГа учебное отделение, наделённое функциями методического обеспечения, организации и контроля профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации пенитенциарного персонала ГУЛАГа [4, л. 7]. Так, за 1945 г. сотрудниками учебного отделения было разработано 12 программ подготовки по двум «новым профилям» образовательных должностных категорий [12, л. 13]. Но деятельность учебного отделения не ограничивалась собственно методической работой – его сотрудниками только за 1944 г. осуществлено более 10 выездов в школы ГУЛАГа [11, л. 8], а учебным заведениям «отослано» в числе

прочего «6000 тетрадей, 250 кг. бумаги, 6700 карандашей и др. канцпринадлежности» [11, л. 9].

Поиск эффективных организационно-педагогических моделей функционирования системы учебных заведений ГУЛАГа привёл руководство ведомства к необходимости реорганизации имевшихся школ по подготовке пенитенциарного персонала и созданию новых.

Во исполнение приказа НКВД СССР № 0195 от 18 сентября 1944 г. происходит расформирование ранее созданных школ ГУЛАГа с преобразованием Куйбышевской школы в Центральную школу ГУЛАГа по подготовке руководящих кадров лагерного сектора, с обращением всех «имущественно-материальных ценностей», в первую очередь, на её нужды [9, л. 85]. Эта дата считается официальным днём образования ведущего, на тот момент, образовательного центра ГУЛАГа [13, с. 456]. Лимит обучающихся определялся в 500 человек, дополнительно 129 человек являлись в резерв учащихся [10, л. 106], срок подготовки устанавливался в пять месяцев, укомплектованность преподавательским составом составила 100% (32 человека), непосредственно образовательная деятельность началась 10 ноября 1944 г. [12, л. 8 об.].

Интересен факт, что «Условия приёма» в Центральную школу ГУЛАГа были утверждены 10 мая 1945 г. [11, л. 60], т.е. уже после состоявшегося 21 апреля 1945 г. первого выпуска курсантов [11]. Рассматриваемый документ не имел в общих положениях принципиальных различий от утверждённых ещё в ноябре 1943 г. условий приёма в периферийные школы ГУЛАГа [9, лл. 2, 2 об.].

Однако отличительные особенности всё же присутствовали. Центральная школа ГУЛАГа, в отличие от расформированных, осуществлявших подготовку максимум по двум должностным категориям, являлась многопрофильным учебным заведением по подготовке начальников лагерных подразделений и частей, а также инспекторского состава и счётных работников по восьми специальностям ИТУ – это первая отличительная особенность. Набор в школу производился по разрядке отдела кадров ГУЛАГа как из числа сотрудников, имевших опыт лагерной работы, так и – второе отличие – не работавших в системе НКВД, отбираемых через партийные, комсомольские и советские организации [11, л. 60]. На наш взгляд, в этом заключалась возможность не только ротации кадров внутри системы НКВД, но и формирования кадрового потенциала ведомства согласно идеологической доктрине того времени. Третье отличие прямо вытекает из второго и определяет требования к кандидатам на обучение: сотрудники НКВД поступают в школу в возрасте до 40 лет, а не работавшие в системе – до



35 лет. Образовательный ценз для действующих сотрудников «в объёме не ниже 5 классов средней школы» также выгодно отличался от кандидатов, не имевших опыта лагерной работы, – «в объёме не ниже 7 классов средней школы» [11, л. 60].

По результатам анализа проблемы обучения в школах ГУЛАГа в документах за 1944 г. сделаны выводы: в 4 первоначально образованных школах имеется 9 штатных преподавателей и ещё 65 «принятых», т.е. проводящих занятия по совместительству, как правило, это были практические руководящие работники ИТУ и системы НКВД. «Основными недостатками в работе школ являются – недоукомплектование школ переменным составом и невыполнение многими объектами условий приёма в школы» [12, лл. 8, 8 об.]. Отчасти в ряде случаев подобные проблемы остаются актуальными для системы профессиональной подготовки пенитенциарного персонала и в настоящее время.

Создание в годы Великой Отечественной войны системы профессиональной подготовки пенитенциарного персонала в школах ГУЛАГа сопровождалось сложностями организационного и педагогического порядка: сказывалось отсутствие специалистов, подготовленных для педагогической деятельности, помещений, подходящих для учебного процесса, отлаженного механизма откомандирования на учёбу и т.д. Однако напряжённая организационно-педагогическая деятельность школ ГУЛАГа принесла свои результаты: в тяжёлых военных условиях было подготовлено более 2200 компетентных специалистов (подсчитано мною по [12] и [14]), внёсших значимый вклад в укрепление отечественных правоохранительных органов, в том числе в послевоенный период.

Востребованные временем школы подготовки руководящих кадров лагерного сектора ГУЛАГ НКВД СССР прошли свой тернистый и стремительный путь в годы Великой Отечественной войны не напрасно, о чём может говорить наличие действующего правопреемника Куйбышевской школы ГУЛАГа [10]. Педагогический опыт их преподавательского и командного состава был востребован при формировании системы учебных заведений ГУЛАГа, а позднее – при организации и функционировании образовательных учреждений системы НКВД (МВД) СССР.

Историко-педагогический опыт становления и развития профессиональной подготовки пенитенциарного персонала в школах ГУЛАГа, приобретённый в годы Великой Отечественной войны, не только познавателен теоретически, но и применён практически при изучении истории ГУЛАГа и профессиональной подготовки его персонала, выявлении современных организационно-педагогических тенденций, характерных для

развития теории и практики профессиональной подготовки пенитенциарного персонала, реформирования образовательных учреждений отечественной правоохранительной системы, а также использован в современных воспитательных и образовательных процессах.

Список литературы

1. Егоров С. А. Место дисциплин историко-правового цикла в системе юридического образования // Государство и право. 2011. № 10. С. 29–34.
2. Государственный архив Российской Федерации (далее – ГА РФ). Ф. 9401. Оп. 1. Д. 58.
3. ГУЛАГ : Главное управление лагерей. 1918–1960 / под ред. акад. А. Н. Яковлева ; сост. А. И. Кокурин, Н. В. Петров. М., 2000. 888 с.
4. ГА РФ. Ф. 9414. Оп. 1. Д. 883.
5. ГА РФ. Ф. 9401. Оп. 1. Д. 672.
6. ГА РФ. Ф. 9401. Оп. 1. Д. 669.
7. Владимирский юридический институт Федеральной службы исполнения наказаний : вчера и сегодня. URL: http://www.vui-fsin.ru/history_spravka.htm (дата обращения: 16.03.2013).
8. ГА РФ. Ф. 9414. Оп. 1. Д. 888.
9. ГА РФ. Ф. 9414. Оп. 1. Д. 882.
10. История института. URL: <http://www.spvi.ru/history> (дата обращения: 21.03.2013).
11. ГА РФ. Ф. 9414. Оп. 1. Д. 884.
12. ГА РФ. Ф. 9414. Оп. 1. Д. 885.
13. МВД России : энциклопедия / гл. ред. В. Ф. Некрасов. М., 2002. 624 с.
14. ГА РФ. Ф. 9414 Оп. 1. Д. 886.

Training in Schools of GULAG NKVD USSR During the Great Patriotic War

D. V. Voloshin

FSEI AVT Tomsk institute of advanced training of the FSP of Russia
10, Govorova, Tomsk, 634057, Russia
E-mail: sdf111@sibmail.com

The article considers the peculiarities of personnel selection and recruitment of penitentiary staff in schools of GULAG NKVD USSR during the Great Patriotic War. Analyzed archival materials, first introduced in a scientific use, identified problems of development of school system GULAG NKVD USSR in 1941–1945 and professional training of penitentiary staff. Conclusions are made that the search of effective organizational and pedagogical model of functioning of school system Gulag led the reorganization of the existing schools for training of penitentiary staff and the creation of new, and gained during this historical and pedagogical experience can be used in modern training processes.
Key words: training, history of education, GULAG, penitentiary staff.

References

1. Egorov S. A. Mesto distsiplin istoriko-pravovogo tsikla v sisteme yuridicheskogo obrazovaniya (Law history disciplines position in the juridical education system). *Gosu-*



1. *darstvo i pravo* (State and Law), 2011, no. 10, pp. 29–34.
2. *Gosudarstvennyy arkhiv Rossiyskoy Federatsii* (State archive of the Russian Federation) (dalee – GA RF), fond (fund) 9401, opis (inventory) 1, delo (folder) 58.
3. *GULAG: Glavnoe upravlenie lagerey. 1918–1960* (GULAG: Main department of camps. 1918 – 1960). Moscow, 2000. 888 p.
4. GA RF, f. 9414, i. 1, f. 883.
5. GA RF, f. 9401, i. 1, f. 672.
6. GA RF, f. 9401, i. 1, f. 669.
7. *Vladimirskiy yuridicheskiy institut FSIN Rossii: vchera i segodnya* (Vladimir law institute of the FPS of Russia: yesterday and today). Available at: http://www.vui-fsin.ru/history_spravka.htm (accessed 16 March 2013).
8. GA RF, f. 9414, i. 1, f. 888.
9. GA RF, f. 9414, i. 1, f. 882.
10. *Istoriya instituta* (The history of the Institute). Available at: <http://www.spvi.ru/history/istoriya-instituta.html> (accessed 21 March 2013).
11. GA RF, f. 9414, i. 1, f. 884.
12. GA RF, f. 9414, i. 1, f. 885.
13. *MVD Rossii: entsiklopediya* (MIA of Russia: encyclopedia). Moscow, 2002. 624 p.
14. GA RF, f. 9414, i. 1, f. 886.

УДК 37.01

СИСТЕМО-СИНЕРГЕТИЧЕСКАЯ ФИЛОСОФИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПЕДАГОГИКИ

Корчагин Владимир Николаевич –

доктор педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник лаборатории гуманитарной подготовки в системе профессионального образования, Институт педагогики и психологии профессионального образования РАО, Казань
E-mail: korchaginpnz@mail.ru



В статье раскрываются законы системного синергетизма (систем, гармонии, системогенеза, движения, развития и саморазвития, сообразности, синергетизма), которые в своем единстве определяют синергетическую самоорганизацию всех систем разной природы, в том числе и педагогических, и наряду с устоявшимися законами материалистической диалектики (борьбы противоположностей, отрицания отрицания, перехода количества в качество) составляют методологическую основу современной педагогики. Существование и развитие педагогических систем обеспечивается не только противоречиями, но и синергетическим (согласованным) взаимодействием элементов целого.

Ключевые слова: системно-синергетическая философия, закон систем, закон гармонии, закон системогенеза, закон движения, закон развития и саморазвития, закон сообразности, закон синергетизма.

Педагогическая наука в настоящее время находится в такой проблемной ситуации, разрешая которую она неизбежно должна сменить философию воспитания и образования, основу которой составляют законы диалектического материализма, включающие три устоявшиеся версии: единство и борьба противоположностей, отрицание отрицания, переход количественных изменений в качественные.

Эти законы диалектики, давно принятые отечественной педагогикой в качестве методологической основы и до сих пор внедряющиеся в реальную, потенциальную и прогностическую практику образования, не смогли обеспечить преодоление системного кризиса образовательного пространства, поскольку существующая

методология не только тормозит развитие педагогической мысли, но и во многих отношениях дезориентирует педагогическую науку. Это связано, в первую очередь, с тем, что вся классическая и неклассическая философия, особенно марксистско-ленинская, давала не совсем объективные представления об общих законах развития. «Главная причина нынешнего философского кризиса, – подчеркивает Н. М. Таланчук, – усматривается в методе научного познания, то есть в методологии. Большинство ученых сошлись в выводе: прежняя методология ошибочна потому, что она базируется на линейном подходе к изучению явлений действительности. Такой подход ограничен. Он не позволяет понять целостную картину мира и происходящих в нем процессов. Основываясь на нем, люди впадают в ошибки и заблуждения в принятии решений, в осуществлении практических действий, в устройстве своей жизни. Он порождает линейное мышление и поведение у людей, формирует у них линейную картину мира, линейные представления о развитии» [1, с. 9–10].

Понятно и без специальных доказательств, что все теории воспитания и обучения личности, разрабатывавшиеся на основе линейного мышления, линейной философии и методологии, не могли быть объективными, так как они изначально базировались на однобоком представлении о законах развития, в том числе развития личности. Анализ состояния традиционной педагогики



показал, что в данной ситуации для разработки теории образования личности необходимо одновременно решить и методологические вопросы, касающиеся сущности личности, объективных законов, закономерностей ее развития, и теоретико-педагогические.

Определенные предпосылки решения этой проблемы открывает *синергетика* – активно развивающаяся комплексная наука о самоорганизующихся, стохастических (неравновесных, слабо детерминированных) системах, поведение которых крайне затруднительно предсказывать. Такими характеристиками, по мнению многих исследователей, обладают все сложные социальные системы, в том числе и педагогика. Синергетика (от греч. *synergeia* – сотрудничество, содействие) подчеркивает согласованность функционирования частей, отражающуюся в поведении системы как целого [2, с. 319]), это – система фундаментальных философских знаний, которая гипотетически рассматривается и как новая методология научного познания, ориентированная на постижение целостной картины мира и происходящих в нем процессов, и как единая теория эволюции и самоорганизации, ориентированная на поиск универсальных законов открытых, неравновесных и нелинейных систем (И. Пригожин, И. Стенгерс, Г. Николис, Г. Хакен, С. П. Курдюмов, С. П. Капица, Е. Н. Князева, В. И. Аршинов, Н. М. Таланчук, В. Г. Виненко, М. В. Богуславский и др.).

Согласно новым философским воззрениям окружающий нас мир – это динамическая самоорганизующаяся система. Основу всего сущего составляет синергия (единство и согласие чего-либо). С этой точки зрения линейный подход к изучению явлений, в том числе и педагогических, (преобладающий в диалектике) является, мягко говоря, несостоятельным. Как говорят соотечественники Гегеля (Й. Гамм, Р. Винкель), диалектика есть не высшая ступень познания, а низшая ступень «балансирующего мышления». Этим и объясняется факт, что синергетика как система новых воззрений на мир основана на нелинейном мышлении.

Выход на новое миропонимание – это огромный шаг в нашем развитии, поэтому вполне понятно, что педагогика и педагогическая практика начинают реагировать на это событие. Как подчеркивает В. Г. Виненко [3, с. 55–60], все, связанное с синергетикой, должно найти отражение в содержании образования. Но необходимо учитывать, что синергетика делает свои первые шаги и не все то, что применимо к области естествознания, можно напрямую перенести на социальные процессы и явления. Совершенно правы Е. Н. Князева и С. П. Курдю-

мов, утверждая, что синергетика создает предпосылки для формирования новой философии познания некоторых фундаментальных законов существования и развития систем разной природы [4, с. 38]. Это подтвердилось исследованием Н. М. Таланчука, проводимым им на протяжении более двух десятков лет и завершившимся разработкой начал системно-синергетической философии.

Согласно системно-синергетической философии, совпадающей с исходными положениями теории динамических систем Г. Николиса и И. Пригожина [5], окружающий нас мир – это система систем, фундаментальным свойством которой является имманентно присущая ей самоорганизация. Специалисты в области естествознания не дают пока четких объяснений, как возникает данная самоорганизация и что определяет развитие всех систем бытия. Есть основание согласиться с мнением С. П. Курдюмова, что для объяснения сущности этой самоорганизации необходимо знать те объективные законы, по которым существуют и развиваются все неравновесные системы [6]. Это подтверждает Н. М. Таланчук, определяя синергетику как ту часть современной методологии, которая объясняет общие законы существования и развития систем разной природы и их самоорганизацию. Опираясь на данные фундаментальных исследований, он доказал, что существование и развитие окружающего нас мира обеспечивается не только противоречиями, но и синергетическим (согласованным) взаимодействием элементов целого. Любая оптимальная система одновременно обладает состоянием неравновесности, обусловленным ее противоречиями, и синергетическим взаимодействием, продиктованным ее имманентной потребностью в существовании и самосохранении.

Это означает, что любое существование и развитие подчиняются одновременно и законам диалектики (борьбы противоположностей, отрицания отрицания, перехода количества в качество), и законам системного синергетизма (законы систем, гармонии, системогенеза, движения, развития и саморазвития, сообразности, синергетизма), которые в своем единстве определяют синергетическую самоорганизацию всех систем разной природы.

Система существует до тех пор, пока находится одновременно в неравновесном диалектическом состоянии, порождающем движение, и обладает жизненным синергетизмом, производным от системного, сообразного и гармонического взаимодействия всех ее объективных начал, в том числе противоположностей. В таком значении сущность чего-либо составляет его синергетизм – сообразное, системное и гармо-



ничное взаимодействие элементов или систем, являющееся источником их жизни, т.е. существования и развития [7]. Законы диалектики, с одной стороны, и законы системного синергетизма, с другой, являются теми, которые определяют развитие всех систем бытия, в том числе общества и человека. Можно с полным основанием сказать, что законы системного синергетизма являются фундаментальными законами всех педагогических процессов и педагогики в целом.

Закон систем: любые явления, изучаемые и исследуемые педагогией, есть объективные системы – учебно-воспитательный процесс, деятельность педагога, деятельность учащегося, взятые как в отдельности, так и в единстве, педагогический коллектив, коллектив учащихся, наконец, общество в целом как воспитательная система, личность, которую мы воспитываем, ее развитие, содержание и методы учебно-воспитательного процесса. Вне системного изучения этих явлений в принципе невозможно их объективное познание, тем более построение практики воспитания и обучения. Другая беда, что мы не знаем истинных свойств педагогических систем и это затрудняет работу. Педагогика как наука о воспитании обретает подлинно научные черты, осваивая педагогические системы, соотносясь с объективным законом систем. Действие этого закона в педагогической сфере нельзя применять, истолковывать прямолинейно. Он проявляется через конкретные закономерности: в частности, согласно закону систем педагогическая система, так же, как и любая другая, может нормально функционировать, если сама органически вписывается в ту систему, частью которой и является – общество. Даже на примере этой отдельной закономерности легко убедиться, что через призму закона систем принципиально меняются воззрения на педагогические явления и на педагогику как науку.

Закон гармонии: для полноценной жизни человек объективно нуждается в состоянии гармонии. Она, как справедливо считают ученые, есть эстетическая категория, но это не самый существенный признак данного явления: гармония есть, в первую очередь, функциональная характеристика системы, поскольку выражает особое отношение между ее элементами – взаимное сочетание, соответствие, взаимодополнение, целостность.

Действие закона гармонии конкретно проявляется при рассмотрении любой педагогической категории. Покажем это на примере отношения между теорией и практикой (процессом усвоения теоретических знаний, умений и навыков и их применением в практике). Почему большинство школьников испытывают серьезные затруднения

при решении практических задач и применении теоретических знаний в жизненных ситуациях, т.е. имеют недостаточный уровень сформированности ключевых компетенций? Прежде всего из-за того, что вместо развития у учащихся способности самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения, работать с разными источниками информации, оценивать их и на этой основе формулировать собственное мнение, суждение, оценку в школе продолжается порочная практика простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику.

Закон системогенеза: он проявляется в том, что всякое педагогическое явление, с которым мы сталкиваемся, есть не только данность, измеряемая настоящим временем. В нем есть и прошлое, т.е. процесс его возникновения и развития, и будущее, зарождающееся и развивающееся. Не зная прошлого, мы не сможем успешно постигать настоящее и будущее. Кроме того, любое педагогическое явление развивается не само по себе, а в системной связи с другими, во взаимодействии с ними, в системе факторов и условий. Педагогическое явление как система имманентно входит в другие системы и является их частью. Например, школа как система есть составная часть более глобальной системы – общества; учебный процесс есть элемент системы образования (как целостности); развитие человека есть не только продукт воспитания, но и результат системно-социальных влияний на личность и ее саморазвития. Индивидуальное развитие человека (онтогенез) неотделимо от его эволюционного развития (филогенез). Везде педагогика поставлена в зависимость от объективного действия закона системогенеза. Она может успешно развиваться и создавать истинную теорию воспитания и обучения не иначе, как согласуясь с этим объективным законом.

Законы движения, развития и саморазвития: давно известно, что движение есть способ существования материальных тел, что полностью касается и педагогических систем. Движение в педагогической системе – это её функционирование. Закон развития и саморазвития приобретает для педагогики особое значение потому, что данная наука имеет предметом своего изучения условия развития человека как личности, её совершенствования и самосовершенствования. Воспитание и образование человека – это оказание ему помощи и поддержки в овладении способностью к саморазвитию, саморегулированию и самосовершенствованию: в этом заключается основное назначение педагогики.

Закон сообразности: сообразность есть особое и всеобщее свойство человека и социальных



систем, оно в определённой форме присуще и животным. Человек – носитель сознания и обладает высшей способностью к созиданию своей жизнедеятельности – целесообразностью, т.е. предвидением целей своей жизни и деятельности, предвосхищением результата, условий, преднамеренным проектированием своих действий, созиданием их в конкретных обстоятельствах. Чем выше уровень владения человеком целесообразностью, тем полноценнее он как личность, такая целесообразность есть высший критерий человеческой гармонии. Для педагогики этот закон является фундаментальным: теперь известно много конкретных правил, указывающих на необходимость достижения согласованности, связанной с возрастом и индивидуальными особенностями детей, темпом и уровнем их развития, условиями воспитания и обучения и т.д.

Закон синергетизма: он приобретает особое значение для педагогики, так как объясняет источники и движущие силы развития педагогических систем. Согласно ему источниками и движущими силами развития системы являются одновременно и противоречия, возникающие в процессе борьбы противоположностей в их взаимном отрицании, рождающие неравновесное состояние системы, и системный синергетизм (сложение, сопряжение, взаимодополнение сил, функций, элементов, условий, факторов в их системном взаимодействии). В таком значении и смысле жизнь любой системы – это ее диалектический синергетизм. Любая социальная система, в том числе и педагогическая, – это синергетическая совокупность элементов, между которыми существует синергетическое взаимодействие.

Закон синергетизма соединяет все объективные законы в единое целое, которые можно назвать законами системного синергетизма. Их познание имеет важнейшее значение для объективного понимания развития педагогических систем: в частности, система «педагог – ученик» может быть полноценной только тогда, когда она гармонична, а такая гармония прямо зависит от согласованности возникающих в ней отношений. Гармонично согласованные элементы этой системы порождают синергетизм, который становится её движущей силой. Система целесообразно функционирует, развивается (восходит на новый уровень отношений) и обеспечивает самосовершенствование личности воспитанника. Мы видим цепочку генетически связанных зависимостей: система – гармония системы – согласованность – синергетизм – функционирование системы – развитие и саморазвитие системы. Таким образом, педагогическая система стано-

вится полноценной в состоянии гармонии, мерой которой является согласованность, а из согласованной гармонии проистекает синергетический эффект, порождающий движение (функционирование), развитие и саморазвитие.

Итак, законы системного синергетизма можно с полным правом называть законами педагогики. Нет сомнения, что все те явления, которые изучает педагогика, являются системами. Они должны быть согласованными и гармоничными, а их объективное изучение возможно только в системогенезе. Источниками и движущими силами развития систем являются одновременно и противоречия, возникающие в процессе борьбы противоположностей в их взаимном отрицании, рождающие их неравновесное состояние, и системный синергетизм (сложение, сопряжение, взаимодополнение сил, функций, элементов, условий, факторов в их системном взаимодействии). Все это дает нам основание сделать следующий вывод: законы системного синергетизма должны рассматриваться как методологическая первооснова педагогики – науки о воспитании человека.

Из объективных законов системного синергетизма вытекают методологические принципы, знание и соблюдение которых важно для правильного построения воспитания и обучения детей. На примере процесса обучения сформулируем эти методологические принципы и кратко раскроем их содержание.

Принцип систем в обучении: процесс обучения в целом и все его компоненты системны по своей природе. Дидактика, изучающая и объясняющая его, должна изначально исходить из того, что этот процесс представляет собой объективно целостную систему, поэтому она призвана раскрывать его системные свойства.

Принцип гармонии в обучении: если внимательно присмотреться к процессу обучения, то нельзя не заметить, что гармония является необходимым условием каждого его элемента, она пронизывает все его стороны, все стадии и этапы. Учебный процесс, направленный на формирование гармонически развитой личности, настолько эффективен, насколько гармоничен в своем построении и протекании. И эта гармоничность личности проявляется в мере ее готовности и способности выполнять объективную систему социальных ролей.

Принцип системогенеза в обучении особенно важен для понимания индивидуального развития личности. Можно ли построить правильно это развитие, не считаясь с тем прошлым, которое связано с природными свойствами ребенка, наследственными данными, предыдущими этапами его развития? Не нужно и до-



казывать, что понимание новых этапов развития личности неотделимо от развития личности в онто- и филогенезе.

Принцип сообразности в обучении: соответствие процесса обучения всем объективным законам, закономерностям развития личности и этого процесса. Из данного методологического принципа следует непосредственно ряд конкретных дидактических принципов: природосообразности обучения, индивидуального подхода, учета возрастных различий, учета половых различий детей, персонификации обучения, саморазвития в обучении.

Принцип синергетизма в обучении является стержневым в методологии обучения, так как с ним связано понимание истинных движущих сил этого процесса, развития личности, о чем мы говорили выше. Любой другой методологический принцип, который нами рассматривался, может быть правильно истолкован и рассмотрен только в контексте синергетизма как движущей силы развития, как источника всех процессов. Системные свойства учебного процесса обусловлены не чем-либо иным, как синергетизмом, т.е. объективной необходимостью соединения, слияния, взаимодействия всех его элементов.

Подчеркнем, что этими выводами не отрицаются все достоверные и известные принципы обучения, обоснованные в дидактике, а лишь уточняются на основе новых фактов науки, объективных аргументов.

Список литературы

1. Таланчук Н. М. Начала неоплатонизма : в 2 ч. Ч. 1. Фундаментология. Казань, 1995. 76 с.
2. Социологический энциклопедический словарь / под ред. академика РАН Г. В. Осипова. М., 1998. 488 с.
3. Виненко В. Г. Синергетика в школе // Педагогика. 1997. № 2. С. 55–60.
4. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Синергетика : начала нелинейного мышления // Общественные науки и современность. 1993. № 3. С. 38–51.
5. Николис Г., Пригожин И. Самоорганизация в неравновесных системах. М., 1979. 512 с.
6. Курдюмов С. П., Малинецкий Г. Г. Синергетика – теория самоорганизации. Идеи, методы, перспективы. М., 1983. № 2. 64 с.
7. Таланчук Н. М. Системно-синергетическая философия как методология современной педагогики // Magister. 1997. Спец. выпуск (декабрь). С. 32–41.

System-synergy Philosophy as the Methodological Basis of Pedagogy

V. N. Korchagin

Institute of Pedagogics and Psychology
of Professional Education RAO
12, Isaeva, Kazan, 420039, Russia
E-mail: korchaginpnz@mail.ru

The article describes the system synergetics laws (the law of systems, the law of harmony, the law of systemogenesis, the law of motion, the law of development and self-development, the law of congruity, the law of synergetics), which in its unity determine synergetic self-organization of all different nature systems, including the pedagogical systems, and along with the settled laws of materialist dialectics (struggle of opposites, negation of negation, transition from quantity to quality), constitute the methodological basis of modern pedagogy. The existence and development of pedagogical systems is ensured not only by contradictions but also synergetic (agreed) interaction of elements of the whole.

Key words: system-synergetic philosophy, law of systems, law of harmony, law of systemogenesis, law of motion, law of development and self-development, law of congruity, law of synergetics.

References

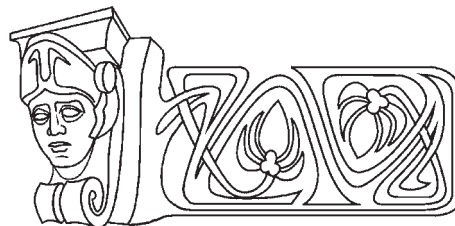
1. Talanchuk N. M. *Nachala neofilosofii: v 2 ch. Chast 1. Fundamentologiya* (Principles of Neophilosophy: in 2 parts. Part 1. Fundamentation). Kazan, 1995. 76 p.
2. *Sotsiologicheskii entsiklopedicheskiy slovar* (Sociological encyclopedic dictionary. Ed. G. V. Osipov). Moscow, 1998. 488 p.
3. Vinenko V. G. *Sinergetika v shkole* (Synergetics at school). *Pedagogika* (Pedagogy), 1997, no. 2, pp. 55–60.
4. Knyazeva E. N., Kurdyumov S. P. *Sinergetika: nachala nelineynogo myshleniya* (Synergetics: beginnings of nonlinear thinking). *Obshchestvennyye nauki i sovremennoy* (Social Sciences and Modernity), 1993, no. 2, pp. 38–51.
5. Nikolis G., Prigogzhin I. *Samoorganizatsiya v neravnovesnykh sistemakh: ot dissipativnykh struktur k uporyadochennosti cherez fluktuatsii* (Self-organization in nonequilibrium systems: from dissipative structures to order through fluctuations). Moscow, 1979. 512 p.
6. Kurdyumov S. P., Malinetskiy G. G. *Sinergetika – teoriya samoorganizatsii. Idei, metody, perspektivy* (Synergetics – theory of self-organization. Ideas, methods, perspectives). Moscow, 1983. 64 p.
7. Talanchuk N. M. *Sistemno-sinergeticheskaya filosofiya kak metodologiya sovremennoy pedagogiki* (System-synergetic philosophy as methodology of modern pedagogy). *Magistr* (Magister), 1997, special edition (December), pp. 32–41.



УДК37-055.2(09)(470)

ИНСТИТУТЫ БЛАГОРОДНЫХ ДЕВИЦ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ ВТОРОЙ ПОЛОВИНЫ XVIII – НАЧАЛА XIX ВЕКА

Поздняков Александр Николаевич –
доктор исторических наук,
заместитель директора по учебной работе,
Институт дополнительного профессионального образования,
Саратовский государственный университет
E-mail: alnikpoz@mail.ru



Становление системы женского образования в России связано с именем Екатерины II. В 1764 г. ею было открыто первое в России женское образовательное учреждение, получившее название «Императорское воспитательное общество благородных девиц». Позже его стали называть Смольным институтом. Уже сам факт не только выдвижения идеи женского образования, но и реализации практических шагов в направлении его становления и развития значительно продвинул Россию вперед по сравнению даже со многими европейскими странами. Начав создание специализированных женских учебных заведений, Екатерина вскоре распространила идею систематического просвещения женщин и на низшие слои общества. После смерти Екатерины II в 1796 году дело развития женского образования не остановилось, оно перешло в руки императрицы Марии Федоровны. Благодаря ее усилиям была сформирована целая система женских образовательных учреждений, ставших основой специально созданного позднее Ведомства учреждений императрицы Марии.

Ключевые слова: образовательная реформа, женское образование, институт благородных девиц.

Институты благородных девиц получили в дооктябрьской России сравнительно широкое распространение. Первым и наиболее значимым среди них был Смольный институт. Хорошо известными в стране являлись такие учреждения, как Екатерининский институт в Санкт-Петербурге, Московское училище ордена св. Екатерины, Екатерининский институт в Харькове и др.

В XIX – начале XX в., когда в России, как и во всей Европе, шел активный процесс развития женского образования, немало исследователей занималось вопросами истории его становления. Крупнейшим исследователем в данной области являлась Е. О. Лихачева [1, 2]. История российского образования, в том числе и женского, заняла свое место в трехтомном исследовании видного историка и политического деятеля П. Н. Милюкова [3]. Важные для современных специалистов наблюдения и выводы можно почерпнуть в работах И. Алешинцева [4], Н. Зинченко [5], В. Ф. Соколова [6] и др.

В современной российской историко-педагогической науке после десятилетий фактического замалчивания вопросам женского образования, формирования и развития такого типа учебных

заведений, как институты благородных девиц, стало уделяться больше внимания. Значимыми для данной области научного знания являются диссертационное исследование Н. П. Мельниковой «Содержание воспитания и художественного образования в Смольном и Екатерининском институтах благородных девиц конца XVIII – первой половины XIX века» [7], научные статьи М. В. Коротковой [8], И. Ф. Плетневой и Т. В. Каленцовой [9], М. Ю. Хохловой [10] и др.

Становление системы женского образования в России связано с именем Екатерины II. В 1740-х гг., когда Екатерина приехала в Россию, русское общество оставалось в целом равнодушным не только к вопросам образования женщин, но и просвещения вообще. Екатерина всерьез заинтересовалась опытом деятельности первого в европейской истории светского женского образовательного учреждения, созданного во Франции по инициативе второй жены короля Людовика XIV – мадам де Ментенон. Оно было организовано для воспитания 250 благородных девиц – дочерей обедневших дворян.

В России такого рода учебное заведение было создано почти сразу после восшествия на престол Екатерины II. 5 мая 1764 г. ею был издан именной указ «О воспитании благородных девиц в Санкт-Петербурге при Воскресенском монастыре» [11]. Новое образовательное учреждение называлось «Императорское воспитательное общество благородных девиц». Позже его стали называть Смольным институтом по названию Воскресенского Новодевичьего (Смольного) женского монастыря, на базе которого он и был создан.

В соответствии с уставом воспитательного общества в нем должны были получать образование и воспитание двести девиц от 6 до 18 лет. Они делились на 4 класса, по-другому, «возраста»: первый возраст – от 6 до 9 лет, второй – от 9 до 12, третий – от 12 до 15 и четвертый – от 15 до 18 лет. Штат воспитательного общества был довольно большой – 130 человек, из них 70 жили непосредственно в институте.



Устав определял содержание обучения и воспитания. Общеобразовательная подготовка не была особенно напряженной, ее составлял некоторый набор дисциплин гуманитарной направленности, обеспечивавший общекультурное развитие воспитанниц: в число этих дисциплин входили русский и иностранные языки, география, «Словесные науки, к коим принадлежит чтение исторических и нравоучительных книг», «Часть архитектуры и геральдики». Большое внимание уделялось таким занятиям, как рисование, танцы, вокальная и инструментальная музыка. Начиная с младшего возраста, изучалась и арифметика, при этом подчеркивался прикладной характер данной дисциплины. В уставе отмечалось, что обучать арифметике следует «для содержания впредь в добром порядке домашней экономии». В третьем, а особенно в четвертом возрасте воспитанниц обучали ведению домашнего хозяйства.

Главной же задачей было нравственное воспитание девушек. В уставе подчеркивалось, что «первое попечение надлежит иметь о вере», чтобы «заблаговременно посеять и вскоренить в сердцах благонравие». В числе светских добродетелей назывались «повиновение начальствующим», взаимная учтивость, кротость, воздержание, «равенственное в благонравии поведение», «чистое, к добру склонное и праводушное сердце», скромность и великодушие, благородным особам приличная». Формирование этих качеств и должно было «произвести совершенное молодых девиц воспитание».

Большую роль в воспитании играли надзирательницы, которые обязаны были «смотреть, чтобы благопристойность, во всем надлежащий порядок, успехи, чистота и учтивость наблюдаемы были в высшей степени». Всегда с воспитанницами следовало быть учительницам. «Благоразумными и искусно к слову приведенными разговорами» они должны были направлять молодых девиц по пути «благонравия» и вселять его в «нежные их сердца».

Вскоре после открытия Воспитательного общества было принято решение о его расширении за счет принятия новой категории воспитанниц. 31 января 1765 г. вышел указ, подписанный Екатериной II [12], об открытии при Обществе специального отделения для девиц недворянского происхождения, получившего впоследствии название «Мещанское училище».

Указ устанавливал, как и для «благородных девиц», 12-й летний срок пребывания в учебном заведении и аналогичное деление на возрастные группы: от 6 до 9 лет; от 9 до 12; от 12 до 15; от 15 до 18 лет. Среди учебных предметов назывались Закон Божий, «Все правила воспитания, благонра-

вия, обхождения и чистоты», русский и иностранный языки, рисование, арифметика, «танцевание». Обращалось внимание на то, чтобы, «рассмотря природное дарование и склонность каждой, приучать их к голосной и инструментальной музыке». Кроме этого, большое место занимала подготовка к тому, чтобы будущие выпускницы «употребляемы были ко всяким женским рукоделиям и работам, то есть: шить, ткать, вязать, стряпать, мыть, чистить и всю службу экономическую исправлять».

Установленная в Мещанском училище программа обучения многими воспринималась как излишне насыщенная. Так, В. Н. Лядов в своем историческом очерке, опубликованном в 1864 г. в связи со столетием Института благородных девиц, писал, что такая программа «для девушек, которые по окончании курса большею частью поступали в служение, была слишком обширна и до некоторой степени препятствовала достижению главной цели заведения, заключающейся в том, чтобы дать образование, приличное состоянию воспитывавшихся» [13, с. 11].

Принципы и нормы обучения, установленные как в самом Воспитательном обществе благородных девиц, так и в его мещанском отделении, являлись следствием разработанной по инициативе и под руководством Екатерины II образовательной политики. Придя к власти, она приблизила к себе людей, близких ей по взглядам и отношению к проблемам образования, одним из них был И. И. Бецкой. Значительное время он прожил за границей, преимущественно в Париже, там он посещал светские салоны, свел знакомство с энциклопедистами, это позволило ему проникнуться их идеями. Оценив образованность И. И. Бецкого, она вверила ему руководство всеми учебными и воспитательными заведениями. И. И. Бецким было разработано «Генеральное учреждение о воспитании обоюбого пола юношества»; одобренное Екатериной II, оно стало стратегическим документом, положенным в основу образовательной политики, осуществлявшейся в тот период.

Приписывая особое могущество воспитанию, которое, по его мнению, призвано «производить новый род подданных», И. И. Бецкой возлагал обязанность воспитания народа на государство. Оно должно было создавать для этого специальные воспитательные учреждения. Екатерина II разделяла педагогические взгляды И. И. Бецкого. Создание Императорского воспитательного общества благородных девиц явилось одним из первых практических шагов в направлении реализации выработанной образовательной политики.

Смольный стал любимым детищем Екатерины II. Она часто приезжала туда, и не только в торжественные дни. Навещая и беседуя запро-



сто с воспитанницами, императрица не только знала почти всех их по именам, но и переписывалась с некоторыми из них. Частыми гостями в институте были наследник престола Великий князь Павел Петрович и его супруга Мария Федоровна.

Однако реальность относительно возможностей просвещения оказалась более прозаической, нежели предполагали Екатерина II и ее единомышленники. Е. О. Лихачева, анализируя деятельность Смольного института, подчеркивала стремление Екатерины II «способом воспитания, совершенно отличным от того, какое было до нее, содействовать смягчению грубых нравов русского общества» [1, с. 238]. По мнению Е. О. Лихачевой, «приставленные императрицей к делу женского воспитания лица <...> отнеслись к своим обязанностям вполне добросовестно, но они были частью того общества, которое Екатерина считала нужным перевоспитать и, призванные к совершенно новому для них делу, не могли даже вполне понять, что от них требовалось». Они отнеслись к детям «ласково, с любовью, гуманно», но этого было недостаточно, и результаты получились «не совсем те, каких ожидала Екатерина» [1, с. 238–239].

Схожую оценку целям и результатам образовательной политики Екатерины II давал П. Н. Милуков. Он писал, что «увлеченная просветительскими теориями», Екатерина 1760-х гг. могла мечтать о создании «новой породы людей». Однако «охлажденная житейским опытом и разочарованная», Екатерина восьмидесятых годов должна была видеть, как «недостаточны были для выполнения этого грандиозного замысла находившиеся в руках ее средства» [3, с. 291].

Пессимизмом пронизана оценка результатов воспитательной деятельности Смольного в историческом очерке Н. Зинченко «Женское образование в России», опубликованном в 1901 г. «К сожалению, – писал автор, – серьезных знаний у институток не было. После 12-летнего курса они выходили совершенно “невинными” относительно самых элементарных научных сведений и преуспевали только в изучении языков, чаще – исключительно французского, – в танцах, пении и музыке» [5, с. 16–17].

Нельзя не признать эти оценки справедливыми. Однако важно другое: активная деятельность Екатерины II внесла неоценимый вклад в становление и развитие российской системы образования. Открытый ею Институт благородных девиц стал одним из первых и важных опытов на этом поприще. Реализация практических шагов по становлению женского образования значительно продвинула Россию вперед даже по сравнению со многими европейскими странами.

Начав создание специализированных женских учебных заведений, Екатерина вскоре распространила идею систематического просвещения женщин и на низшие слои общества. Начавшаяся в 1780-е гг. образовательная реформа предполагала повсеместное открытие народных училищ. Важнейшей их характерной чертой было то, что они предназначались для детей обоего пола. Оставаясь верна идеям высокой миссии образования, в преамбуле к утвержденному в 1786 г. «Уставу народным училищам в Российской империи» [14] она подчеркивала, что воспитание, «просвещая разум человека различными другими познаниями», украшает душу человека, склоняя волю «к деланию добра», «руководствует к жизни добродетельной» и наполняет человека такими понятиями, которые «ему в общежитии необходимо нужны». Эта высокая предназначение образования и являлось основанием для деятельности Екатерины II по развитию системы просвещения, активному вовлечению в ее сферу женщин.

После смерти Екатерины II в 1796 г. дело развития женского образования не заглохло. Буквально через несколько дней после ее кончины император Павел своим указом возложил попечительство над Воспитательным обществом благородных девиц на свою супругу императрицу Марию Федоровну, та с готовностью приняла на себя эти обязанности.

Глубоко вникая в дела Общества, императрица касалась практически всего, вплоть до мелочей. Немало было сделано по укреплению финансово-хозяйственного положения образовательного учреждения: буквально в первые месяцы своей попечительской миссии, добиваясь увеличения его финансирования, она обратилась с соответствующим докладом к императору. В ответ 22 декабря 1796 г. был издан указ, существенно увеличивавший бюджет учреждения.

По инициативе императрицы Марии Федоровны были внесены изменения, связанные со сроками пребывания воспитанниц в институте. Было принято решение принимать «благородных девиц» с 8 и 9 лет, а мещанских – с 11 и 12 лет, соответственно, первых оставлять в Обществе 9, вторых – 6 лет, при этом общее количество воспитанниц увеличивалось. Императрицей были внесены изменения и в программу обучения и воспитания.

Сравнивая отношение к Воспитательному обществу Екатерины II и пришедшей ей на смену в деле попечительства над женским образованием императрицы Марии Федоровны, нельзя не видеть разницы, причем весьма существенной. Свою задачу Екатерина видела в том, чтобы перевоспитать весь народ на началах, ею самую



начертанных. Императрица Мария Федоровна не была призвана управлять государством, в этом она была противоположностью Екатерине. Основное, что характеризовало деятельность императрицы Марии по руководству женским образованием, это стремление, ориентируясь на сословное происхождение воспитанниц, дать практическую направленность их обучению и воспитанию. Почти каждый год по ее инициативе и благодаря именно ее стараниям открывались новые женские воспитательные учреждения, в том числе институты благородных девиц, преобразовывались и расширялись старые.

Нельзя не признать того, что Россия, да и Европа начала XIX в. не были готовы к массовому и равноправному с мужским распространению женского образования. Совершенно неслучайно осуществлявшаяся в начале XIX в. образовательная реформа императора Александра I, оформленная утвержденным им «Уставом учебных заведений, подведомых университетам», касалась в основном мужской части населения. Лишь в приходские училища, низшие в иерархии учебных заведений, допускался прием детей «без разбора пола и лет». В этих условиях активная, без преувеличения самоотверженная деятельность императрицы Марии Федоровны по развитию в России системы женского образования, оформившейся впоследствии в специальное ведомство, имела огромное значение.

Высшим звеном этой системы были институты благородных девиц, они давали качественное, вполне соответствующее своему времени общее образование, однако многолетнее нахождение воспитанниц в закрытых образовательных учреждениях формировало там особый нравственный микроклимат. Он способствовал складыванию у выпускниц черт характера и представлений, мало имеющих общего с реалиями жизни. Об этом, в частности, свидетельствовали опубликованные воспоминания одной из смолянок. «Я лишняя, я совершенно лишняя и сотворена не для “света” – писала она. <...> Как поздно открылись глаза! Зачем пред нами висела прекрасная завеса, обещающая и сцену прекрасную? <...> Зачем я так весело предавалась надежде и так легковерно вверялась ее внушениям? Что вышло из всех моих мечтаний? – Горькая действительность! – Лучше бы никогда не знать тебя!» [15, с. 64–65].

Институты благородных девиц, начало создания которых в России относится ко второй половине XVIII – началу XIX вв., имели для своего времени, безусловно, передовое значение. Это был прорыв во взглядах не только на образование женщин, но и на их общественное положение. Однако с течением времени менялись социаль-

но-экономические и политические условия в стране. Они требовали качественных изменений в системе образования, в том числе и женского.

Список литературы

1. Лихачева Е. О. Материалы для истории женского образования в России. 1086–1796. СПб., 1890. 296 с.
2. Лихачева Е. О. Материалы для истории женского образования в России. 1796–1828. СПб., 1893. 308 с.
3. Миллюков П. Очерки по истории русской культуры : в 3 ч. СПб., 1897. Ч. 2. 365 с.
4. Алешинцев И. История гимназического образования в России (XVIII и XIX век). СПб., 1912. 352 с.
5. Зинченко Н. Женское образование в России. Исторический очерк. СПб., 1901. 46 с.
6. Соколов В. Ф. Деятельность императрицы Екатерины II на пользу женского образования в России. Одесса, 1896. 31 с.
7. Мельникова Н. П. Содержание воспитания и художественного образования в Смольном и Екатерининском институтах благородных девиц конца XVIII – первой половины XIX века : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2011. 22 с.
8. Короткова М. В. Исторический опыт организации обучения в закрытых учебных заведениях России XVIII–XIX вв. в контексте гендерной педагогики // Педагогическое образование и наука. 2013. № 3. С. 52–58.
9. Плетнева И. Ф., Каленцова Т. В. Историко-культурные условия становления женского образования в России второй половины XVIII века // Психология образования в поликультурном пространстве. 2012. Т. 3, № 19. С. 145–160.
10. Хохлова М. Ю. Проблема типологии воспитанниц институтов благородных девиц в контексте их межличностного общения // Наука и школа. 2012. Т. 5, № 5. С. 166–170.
11. О воспитании благородных девиц в Санкт-Петербурге при Воскресенском монастыре ; с приложением Устава и штата сего Воспитательного Общества. Указ от 5 мая 1764 г. // Полн. собр. законов Российской империи, с 1649 года. Собр. 1-е. : в 45 т. СПб., 1830. Т. 16. С. 742–755.
12. Учреждение особливового училища при Воскресенском Новодевичьем монастыре для воспитания малолетних девушек. Указ от 31 января 1765 г. // Полн. собр. законов Российской империи, с 1649 года. Собр. 1-е. : в 45 т. СПб., 1830. Т. 17. С. 18–20.
13. Лядов В. Н. Исторический очерк столетней жизни Императорского Воспитательного общества благородных девиц и Санкт-Петербургского Александровского училища. СПб., 1864. 111 с.
14. Устав народным училищам в Российской империи. Утвержден 5 августа 1786 г. // Полн. собр. законов Российской империи, с 1649 года. Собр. 1-е. : в 45 т. СПб., 1830. Т. 22. С. 646–662.
15. Быкова В. П. Записки старой смолянки : в 2 ч. СПб., 1898. Ч. 1. 458 с.



Institutions for Noble Girls in Educational System of Russia in the Second Half of XVIII – the Beginning of the XIX Century

A. N. Pozdnyakov

Saratov State University

83, Astrakhanskaya, Saratov, 410012, Russia

E-mail: alnikpoz@mail.ru

The establishment of women educational system in Russia is associated with Catherine the Great. In 1864 she opened the first school for women in Russia which got the name «Imperial Educational Society for Noble Girls». Later it was named Smolny Institute. The fact that it was not only an idea of education for women but real steps put into practice for establishing and development of this system let Russia significantly advanced comparatively with many other European countries. Having started with specialized educational institutions for women Catherine the Great soon spread the idea of systematic women education on the lower social strata. After the death of Catherine the Great in 1776 the development of women education did not stop thanks to Empress Maria Fyodorovna. She contributed a lot to creation of women educational institutions as an overall system which later became a foundation for the Vedomstvo (department) of Empress Maria institutions.

Key words: reorganization of education, women education, institution for noble girls.

References

1. Likhacheva Ye. O. *Materialy dlya istorii zhenskogo obrazovaniya v Rossii. 1086–1796* (Materials for the history of women's education in Russia. 1086–1796). St.-Petersburg, 1890. 296 p.
2. Likhacheva Ye. O. *Materialy dlya istorii zhenskogo obrazovaniya v Rossii. 1086–1796* (Materials for the history of women's education in Russia. 1796–1828). St.-Petersburg, 1893. 308 p.
3. Milyukov P. *Ocherki po istorii russkoy kultury: v 3 ch. Ch. 2.* (Essays on history of Russian culture: in 3 parts). St.-Petersburg, 1897. 2 part. 365 p.
4. Aleshintsev I. *Istoriya gimnazicheskogo obrazovaniya v Rossii (XVIII i XIX vek)* (History of high school education in Russia (XVIII and XIX century)). St.-Petersburg, 1912. 352 p.
5. Zinchenko N. *Zhenskoye obrazovaniye v Rossii. Istoricheskiy ocherk* (Women's education in Russia. Historical essay). St.-Petersburg, 1901. 46 p.
6. Sokolov V. F. *Deyatel'nost' imperatritsy Yekateriny II na polzu zhenskogo obrazovaniya v Rossii* (Activities of the Empress Catherine II in favor of women education in Russia). Odessa, 1896. 31 p.
7. Melnikova N. P. *Soderzhanie vospitaniya i khudozhestvennogo obrazovaniya v Smolnom i Yekaterininskom institutakh blagorodnykh devits kontsa XVIII – pervoy poloviny XIX veka:* avtoref. diss. ... kand. ped. nauk (Content of education and arts education at Smolny and Catherine institutes of noble maidens of the end of XVIII – first half of XIX century: abstract of dissertation for the scientific degree of the candidate of pedagogical sciences). Moscow, 2011. 22 p.
8. Korotkova M. V. *Istoricheskiy opyt organizatsii obucheniya v zakrytykh uchebnykh zavedeniyakh Rossii XVIII–XIX vv. v kontekste gendernoy pedagogiki* (Historical experience of organization of education in boarding schools of Russia of XVIII–XIX centuries in the context of gender pedagogy). *Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka* (Pedagogical education and science), 2013, no. 3, pp. 52–58.
9. Pletneva I. F., Kalentsova, T. V. *Istoriko-kulturnyye usloviya stanovleniya zhenskogo obrazovaniya v Rossii vtoroy poloviny XVIII veka* (Historical and cultural conditions for the formation of women's education in Russia in the second half of the XVIII century). *Psikhologiya obrazovaniya v polikulturnom prostranstve* (Psychology of education in a multicultural space), 2012, vol. 3, no. 19, pp. 145–160.
10. Khokhlova M. Yu. *Problema tipologii vospitannits institutov blagorodnykh devits v kontekste ikh mezhluchnostnogo obshcheniya* (Problem typology pupils Institute for Noble Maidens in the context of their interpersonal communication). *Nauka i shkola* (Science and school), 2012, vol. 5, no. 5, pp. 166–170.
11. *O vospitanii blagorodnykh devits v Sankt-Peterburge pri Voskresenskom monastyre; s prilozheniyem Ustava i shtata sego Vospitatelnogo Obshchestva. Ukaz ot 5 maya 1764 g.* (On Education of Noble Maidens in St. Petersburg at Resurrection Monastery; with the application of this Charter and State Educational Society. Decree of 5 May 1764). *Polnoye sobraniye zakonov Rossiyskoy imperii, s 1649 goda. Sobr. 1-e.: v 45 t.* (Complete Collection of Laws of the Russian Empire, from 1649. Meeting 1st.: in 45 vol.). St.-Petersburg, 1830, vol. 16, pp. 742–755.
12. *Uchrezhdeniye osoblivogo uchilishcha pri Voskresenskom Novodevichyem monastyre dlya vospitaniya maloletnikh devushek. Ukaz ot 31 yanvarya 1765 g.* (Especially at school institution Resurrection Novodevichy Monastery for the education of young girls. Decree of 31 January 1765). *Polnoye sobraniye zakonov Rossiyskoy imperii, s 1649 goda. Sobr. 1-e.: v 45 t.* (Complete Collection of Laws of the Russian Empire, from 1649. Meeting 1st.: in 45 vol.), St.-Petersburg, 1830, vol. 17, pp. 18–20.
13. Lyadov V. N. *Istoricheskiy ocherk stoletney zhizni Imperatorskogo Vospitatelnogo obshchestva blagorodnykh devits i Sankt-Peterburgskogo Aleksandrovskogo uchilishcha* (Historical essay hundred-year life of the Imperial Educator of the society of noble girls and of the St.-Petersburg of the Alexander school), St.-Petersburg, 1864. 111 p.
14. *Ustav narodnym uchilishcham v Rossiyskoy imperii. Utverzhen 5 avgusta 1786 g.* (Charter of the Public schools in the Russian Empire. Approved on 5 August 1786). *Polnoye sobraniye zakonov Rossiyskoy imperii, s 1649 goda. Sobr. 1-e.: v 45 t.* (Complete Collection of Laws of the Russian Empire, from 1649. Meeting 1st.: in 45 vol.), St.-Petersburg, 1830, vol. 22, pp. 646–662.
15. Bykova V. P. *Zapiski staroy smolyanki:* v 2 ch. Ch. 1 (Notes of the old Smolyanka: in 2 parts). St.-Petersburg, 1898. 1 part. 1458 p.

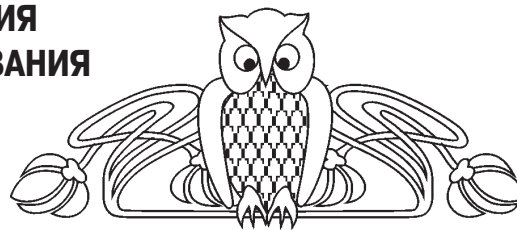


УДК 378.637.036

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рахимбаева Инга Эрленовна –

доктор педагогических наук, профессор, директор Института искусств,
заведующий кафедрой теории, истории и педагогики искусства,
Саратовский государственный университет
E-mail Rachimbaeva_inga@mail.ru



Статья посвящена методологическим основам управления качеством художественного образования, которые являются важным компонентом системы управления, направленной на подготовку компетентного специалиста художественно-творческого профиля. Автор рассматривает стратегические цели управления качеством образования в вузе художественно-творческого профиля, выделяя подготовку конкурентноспособной творческой личности, деятельность которой направлена на служение себе и обществу. Важным компонентом системы управления качеством художественного образования являются методологические основы, включающие закономерности, стратегию, методы, принципы и формы управления.

Ключевые слова: управление качеством художественного образования, методологические основы, закономерности, стратегия, методы, принципы, формы управления.

Проблема управления качеством образования является актуальной и вызывает интерес исследователей, который направлен на активный поиск научных основ управления и реализации их в практической деятельности. В процессе исследования проблем управления качеством художественного образования нами была разработана система, которая представлена как подсистема открытого типа, направленная на подготовку компетентного специалиста в образовательном пространстве художественно-творческого высшего учебного заведения.

Анализ исследований последних лет (А. Г. Бермус, О. А. Сафронова, Р. Х. Шакуров и др.) позволил выделить стратегические цели управления качеством образования, которые в вузе художественно-творческого профиля могут быть представлены как развитие: готовой к конкуренции творческой личности, деятельность которой направлена на служение себе и обществу; профессиональных компетенций, лежащих в основе художественно-творческой компетентности.

Цель управления качеством художественного образования была сформулирована как подготовка компетентного специалиста, готового к творческому саморазвитию. Важным компонентом этой системы управления являются методологические основы, включающие *закономерности, стратегию, методы, принципы и формы управления*. Остановимся на них подробнее.

Большую роль в управлении качеством образования в вузе играют *закономерности*, так как их осмысление позволяет ранжировать и упорядочивать все проблемы образования. Известно, что закономерности устанавливает необходимые, существенные, объективные и устойчивые связи между явлениями, отражающими действительность, для них характерны объективность и субъективность, повторяемость, вариантность при наличии общего.

Анализ проблемы исследования и разработанная нами система позволили выделить характеристики качества и составляющие управленческого цикла, лежащие в основе определенных закономерностей:

совершенствования содержания образования: чем полнее реализуются требования к ключевому содержанию образования, разрабатывается индивидуальная образовательная траектория и увеличивается количество часов, отводимых на самостоятельную работу в процессе подготовки бакалавра, тем качественнее будет проходить контроль и планирование в управлении;

общности эмоционального и логического в образовательном процессе художественно-творческого вуза: чем продуктивнее осуществляется взаимосвязь интеллектуальных и эмоциональных моментов в образовательном процессе, тем качественнее будет проходить процесс профессиональной подготовки;

динамического равновесия в образовательной системе: обеспечение связи всех составляющих художественно-творческого вуза способствует функциональным и качественным изменениям в каждой из них;

взаимодействия всех субъектов образования: их конструктивное влияние и взаимодействие в условиях управления образовательным процессом усиливает эффективность воздействия на них и происходящие взаимоотношения;

оптимального соединения централизации и децентрализации управления в образовательном пространстве вуза: широкое внедрение в практику функционирования художественно-творческого вуза соуправления и самоуправления позволяет



оптимально реализоваться особенностям действия каждого звена системы вуза.

Процесс управления качеством художественного образования станет эффективным, если он будет основан на совершенствовании содержания образования через его индивидуализацию. Данная закономерность особенно ярко проявляет себя в вузе художественно-творческого профиля, когда занятия по специальным дисциплинам проходят в индивидуальной форме. Правильная организация индивидуальных занятий позволяет формировать личную траекторию специальной подготовки студентов, основанной на знании и учете их общего и музыкального уровней развития. Материал учебной программы направлен на развитие музыкально-творческой индивидуальности, при этом индивидуальность понимается как «система психологических свойств и особенностей человека, которые вследствие своего многообразия и вариативности делают каждого неповторимо своеобразным» [1, с. 213]. Индивидуализация образования не должна нарушать общее образовательное пространство и требования к основному содержанию образования. Разработка индивидуальной программы подготовки студента в классе спецдисциплин должна дополняться соответствующей организацией самостоятельной работы.

Процесс управления качеством художественного образования будет тем эффективнее, чем лучше будет осуществляться практическая взаимосвязь интеллектуальных и эмоциональных факторов в процессе профессиональной подготовки. Работа исполнителя над музыкальным произведением представляет собой углубление в его сущность и полное ее раскрытие, для чего необходимо активное участие и чувства, и мысли.

Работая над художественным произведением, студент может бесконечно углублять свое понимание его содержания за счет жизненного и профессионально-художественного опыта. Раскрывая таким образом все новые его черты, новые краски и оттенки, исполнитель делает свое творчество более совершенным и убедительным. Познанное исполнителем произведение становится предметом познания для слушателей, которые тем более способны будут воспринять эту музыку, чем глубже она познана, т.е. прочувствована и осмыслена исполнителем.

Исследователи (Л. Гинзбург, З. С. Паперный, Р. А. Тельчарова и др.) считают, что на уровне чувственно-образного, эмоционального мышления происходит зарождение образа как факта сознания, как идеальной модели, изоморфной идеальной действительности. На интеллектуально-рациональном, логическом уровне деятельности сознания обеспечивается проникновение в сущность музыкального произведения, идет

переработка музыкального материала, образуется новое знание, намечаются пути и варианты музыкальной деятельности.

Процесс управления качеством художественного образования эффективен, если в его основе лежит закон динамического равновесия образовательной системы, когда подсистемы вуза художественно-творческой направленности связаны настолько между собой, что любое изменение одной из них сопровождается функциональными и качественными изменениями в других. Тогда любое внешнее изменение системы управления неизбежно приводит в действие «внутрисистемные» взаимосвязи, которые выполняют роль механизмов нейтрализации внешних воздействий, стремящихся изменить существующую систему либо сформировать на этой основе обновленный или её новый вариант. Взаимодействие между элементами, подсистемами вуза художественно-творческой направленности имеет природу «некорректного», количественно нелинейного, некоррелированного явления; в этом случае слабое изменение одного или нескольких параметров такого взаимодействия может вызвать сильные изменения во взаимоотношениях других подсистем [2, с. 165].

Процесс управления качеством художественного образования будет эффективным, если он строится на взаимодействии всех субъектов образования. При этом субъект образования и образовательный процесс развиваются согласованно, т.е. в режиме адаптации друг к другу [2, с. 168–169].

Рассматривая управление качеством художественного образования, важно выделить такую закономерность, как оптимальное сочетание централизации и децентрализации управления в образовательном пространстве вуза, необходимых для учета специфики функционирования каждого звена данной системы. Данная закономерность предполагает широкое внедрение в практику деятельности вуза художественно-творческого профиля таких форм управления как со- и самоуправление. Соуправление предполагает включение в этот процесс большого количества участников, что значительно расширяет горизонтальные и сокращает вертикальные связи, а самоуправление рассматривается как ключевой элемент демократизации пространства, субъект-субъектных отношений в образовательном учреждении, при этом управление качеством художественного образования становится эффективным и результативным.

Процесс управления качеством художественного образования в вузе художественно-творческого профиля будет эффективнее при соблюдении единства *принципов управления* на всех его ступенях в вузе. Под принципами управ-



ления понимают основные руководящие начала, правила, положения, вытекающие из отношений управления и их закономерностей, которыми руководствуются все участники функционирования управляемой системы. Принципами управления являются: повышение степени управления процессами формирования качества; увеличение состава управляемых характеристик качества; расширение мониторинга качества; образовательная комплементарность (дополнительность); стабильность развития системы управления качеством художественного образования; профессионально направленное реформирование деятельности субъектов управления качеством; демократизация. В нашей работе они взяты за основу, но пересмотрены в соответствии с характеристиками качества художественного образования, раскрытием их эвристические возможности.

Принцип повышения степени управления процессами формирования качества предполагает учет его характеристик и использование разных возможностей их взаимодействия.

Принцип увеличения состава управляемых характеристик качества показывает, что не все они могут быть учтены в процессе управления, потому что многие – неизвестны управляющим. Определить набор этих характеристик – проблема управления, хотя дело не только в этом, но и в их включении в механизм управления.

Принцип расширения мониторинга качества предполагает непрерывный контроль за становлением качества и планирование дальнейшей работы по его улучшению.

Принцип образовательной комплементарности (дополнительности) подразумевает, что никакая функционально значимая подсистема базовой системы управления качеством не может выполнять самостоятельно, вне связи с другими, комплексные образовательные функции; все подсистемы взаимосвязаны в структурно-функциональном единстве демократического образовательного пространства вуза художественно-творческой направленности.

Принцип стабильности развития системы управления качеством художественного образования предполагает, что эффективность образовательной среды пространства вуза как комплексного образовательного средства, способного в определенных пределах к саморегуляции, самоорганизации и саморазвитию, зависит от положения этой среды в иерархии, степени взаимодействия ее элементов и подсистем, а также от частных образовательных адаптаций ее элементов и субъектов образования, находящихся в режиме коадаптации [2, с. 167].

Принцип профессионально направленного реформирования деятельности субъектов

управления качеством требует разработки и реализации учебных программ и образовательных технологий, цель которых – развитие личности и её деятельности для овладения совокупным образовательными компетенциями и получения результата – готовности к педагогической деятельности.

Принцип демократизации означает: предоставление участникам процесса управления качеством художественного образования некоторых свобод в овладении профессиональными знаниями, умениями и навыками; поиск форм и видов деятельности в процессе обучения; координацию действий субъектов в организации их деятельности, самообразования и пр., согласования всех вопросов и проблем между субъектами, признания их права на автономию. Раскрытие эвристических возможностей принципов и их реализация в практике профессиональной подготовки позволяет обеспечить ее позитивный характер.

Перейдем к рассмотрению стратегии, методов и форм, представленных в системе управления качеством художественного образования в вузе художественно-творческой направленности. Выбор *стратегии* управления является одной из первоочередных задач руководителя вуза, которая дает возможность последовательно двигаться к намеченной цели. Исследователи выделяют три основные стратегии развития образовательного учреждения: стратегия локальных, модульных и системных изменений [3, с. 222]. Опираясь на теоретические основы выбора стратегии, необходимо подчеркнуть, что он в реальной практике управления зависит от сути, от характера, сложности, объема и других характеристик того новшества, которое направлено на повышение качества образования.

Стратегия управления строится на цели и миссии, которые отражают назначение и роль вуза в повышении качества образования. Миссия является основой движения к цели и определяется как направление этого движения, миссия вуза художественно-творческой направленности представлена как создание максимально плодотворных условий для саморазвития личности компетентного специалиста художественно-творческого профиля.

Методы управления качеством художественного образования – необходимая составляющая этой системы. Изучив существующие группы методов управления, мы остановились на организационно-административных и социально-психологических, которые в аспекте темы нашего исследования являются наиболее результативными. Введение управляющего сопровождения как одного из видов управления является необходимым в вузах художественно-



творческого профиля. В связи с этим считаем целесообразным дополнить методы управления качеством методами управляющего сопровождения.

Одна из целей реализации *организационно-административных методов* управления качеством состоит в том, чтобы способствовать такой организации управляемой системы, которая позволит обеспечивать требуемое качество. При организации деятельности, направленной на управление качеством художественного образования, необходимо сочетание организационных форм методов управления прямого и косвенного воздействия; прямые реализуются посредством издания актов, которые предписывают исполнителю, что нужно сделать, как и когда, это – *приказы, распоряжения, указания, руководство*.

При применении косвенных форм определяющими являются нормы, которые дают установку на то, как нужно действовать в тех или иных условиях, это – правила поведения без обязательного запрета. При косвенном воздействии предполагаются постановка задачи, создание стимулирующей ситуации и подробная детализация всех аспектов выдаваемого распоряжения, пути и технологии решения поставленных задач выбираются самими исполнителями. Таким образом, нормы, по сравнению с актами, создают возможности для творческой инициативы субъектов управления, при их использовании создаются условия самовыражения исполнителя.

Технологический компонент системы представлен *социально-психологическими методами* управления качеством художественного образования, которые характеризуются совокупностью способов воздействия на духовные интересы субъектов образовательного процесса (студентов и преподавателей), формирование их мотиваций, направленных на обеспечение соответствующего качества подготовки. Среди способов формирования мотивации выделяют внушение, убеждение, вовлечение, подражание, принуждение, побуждение и др. Целью применения данных методов является всестороннее развитие и на этой основе возникновение высоких показателей личностного и профессионального роста субъекта управления. Среди методов этой группы наиболее эффективными, с нашей точки зрения, предстают методы ответственности, состязательности, компетенции.

Методы ответственности – важные составляющие механизма управления качеством художественного образования, которые предусматривают меру и способ порицания за невыполнение или плохое выполнение работы: это – административное наказание или коллективное осуждение.

Методы состязательности представляют собой естественный необходимый элемент совместной деятельности – образовательного процесса. Состязательность должна быть организована, сбалансирована и регулируема, только в этом случае она может рассматриваться как один из методов управления качеством образования. В вузе художественно-творческой направленности этот метод реализуется в конкурсах по специальным предметам, которые часто используются как форма проведения экзамена. Для подготовки педагогов творческих специальностей это эффективно, так как способствует формированию исполнительской культуры, являющейся обязательной составляющей компетентного специалиста.

Метод компетенции заключается в определении её вариантов, так как единого и одинакового для всех уровня и характера компетенции не может быть в силу различия способностей, интересов и ценностей. Методы компетенции как методы управления качеством художественного образования выражаются в формировании компетенции в соответствии с конкретными условиями процесса образования: это – индивидуальная траектория развития студента при помощи строго продуманной репертуарной политики в классе специальных дисциплин, варьирование форм и тематики самостоятельной работы, обеспечение выбора методики освоения знаний.

Остановимся подробнее на *методах управляющего сопровождения* как наиболее демократичных, обеспечивающих большую независимость субъектов управления качеством образования в вузе художественно-творческого профиля. Они предполагают опору на само- и соуправление, самоорганизацию, активность субъектов, взаимодействие на основе паритетности и открытости. Мы считаем, наиболее востребованными являются методы предоставления выбора, совместного принятия решений, творческих совещаний, «коллективного блокнота».

Метод предоставления выбора предполагает выбор субъектами индивидуального маршрута, вариативность форм обучения (сокращенные, пятилетние), разноуровневость программ довузовской подготовки студентов, сложность осваиваемого учебного материала, представленных в рамках деятельности вуза.

Метод совместного принятия решений заключается в вовлечении всех субъектов управления в процесс разрешения возникающих в вузе проблем, т.е. в их осмысление, выбор вариантов выхода из сложившихся ситуаций, оценку эффективности разработанных планов и алгоритмов решения затруднений.



Метод творческих совещаний предполагает корпоративное обсуждение направлений развития системы управления качеством художественного образования преподавателями и руководителями вуза. Эффективность метода заключается в том, что идея, высказанная одним из присутствующих, вызывает у других участников совещания иные, а те, в свою очередь, порождают следующие и т.д. Цель творческого совещания состоит в том, чтобы найти как можно больше вариантов путей развития системы управления качеством.

Метод коллективного блокнота («банк» идей) помогает соединять независимое выражение идей каждым экспертом с последующей их коллективной оценкой на совещании по поиску путей развития и улучшения системы управления качеством.

Представленные методы управления качеством художественного образования реализуются в определенных формах, ученые выделяют главные из них: это соуправление и самоуправление [4–6]. Соуправление представлено нами как обязательный компонент системы управления качеством, именно оно позволяет соблюдать такой обязательный принцип TQM (всеобщего управления качеством на базе стандартов ИСО 9000), как заинтересованность всех субъектов образовательного процесса в результате.

Таким образом, взятые во взаимосвязи методологические основы управления качеством художественного образования в вузе художественно-творческого профиля направлены на формирование сплоченного, стабильного и активно работающего коллектива. Только тогда, когда все субъекты образовательного процесса будут участвовать в процессе управления качеством художественного образования, возможно достижение ожидаемого результата – подготовки компетентного специалиста в рассматриваемой области.

Список литературы

1. *Климов Е. А.* Общая психология. М., 1999. 295 с.
2. *Богданов Е. Н.* Образовательные системы и системное образование. Калуга, 2002. 316 с.
3. *Поташиник М. М.* Качество образования : проблемы и технология управления (в вопросах и ответах). М., 2002. 352 с.
4. *Третьяков П. И.* Профессиональное образовательное учреждение : управление образованием по результа-

там : практика педагогического менеджмента / под ред. П. И. Третьякова. М., 2001. 368 с.

5. *Шакуров Р. Х.* Социально-психологические проблемы управления : руководитель и педагогический коллектив. М., 1990. 208 с.
6. *Шиян Л. К.* Акмеологические основы управления педагогическими системами. М., 2003. 228 с.

Methodological Bases of Management of Quality of Art Education

I. E. Rachimbaeva

Institute of Arts Saratov State University,
2-a, Bakhmetevsky, 5 sq., Saratov, 410028, Russia
E-mail Rachimbaeva_inga@mail.ru

The article is devoted to methodological basics of control of the quality of art education, which are an important component of the quality management system of artistic education, aimed at training of a specialist artistic profile. The author considers the strategic goals of quality management of education at the University of artistic and creative profile, highlighting the preparation of competitive creative personality, the activities of which are directed towards service to self and society. An important component of the quality management system of art education are methodological framework, including laws, strategies, methods, principles and forms of management.

Key words: quality management artistic education, methodological fundamentals, principles, strategy, methods, principles, forms of management.

References

1. *Klimov E. A.* *Obshchaya psikhologiya* (General psychology). Moscow, 1999. 295 p.
2. *Bogdanov E. N.* *Obrazovatelnye sistemy i sistemnoe obrazovanie* (The educational system and system of education). Kaluga, 2002. 316 p.
3. *Potashnik M. M.* *Kachestvo obrazovaniya: problemy i perspektivy v voprosakh i otvetakh* (Quality of education: problems and management technology in questions and answers). Moscow, 2002. 352 p.
4. *Tretyakov P. I.* *Professionalnoe obrazovatelnoe uchrezhdenie: upravlenie obrazovaniem po rezul'tatam: praktika pedagogicheskogo menedzhmenta* (Professional educational institution: educational management for results: the practice of pedagogical management). Moscow, 2001. 368 p.
5. *Shakurov R. Kh.* *Sotsialno-psikhologicheskie problemy upravleniya: rukovoditel i pedagogicheskiy kollektiv* (Socio-psychological problems of management: Director and teaching staf). Moscow, 1990. 208 p.
6. *Shiyan L. K.* *Akmeologicheskie osnovy upravleniya pedagogicheskimi sistemami* (Acmeological basics of management teaching systems). Moscow, 2003. 228 p.



УДК378.016: 802.0(075)

ОПТИМИЗАЦИЯ ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОМУ ЧТЕНИЮ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ ТЕКСТОВ СРЕДСТВАМИ ЭМОЦИОНАЛИЗАЦИИ (на примере обучения студентов геологических специальностей в техническом университете)



Суханова Валентина Ильинична –

старший преподаватель кафедры иностранных языков,
Ухтинский государственный технический университет
E-mail: visoukhanova@rambler.ru

В статье формулируются главные противоречия в подготовке по иностранному языку геологов в инженерно-технических вузах и обосновывается целесообразность совершенствования таковой посредством оптимизации процесса обучения профессионально ориентированному чтению на основе гуманизации, эмоционализации и продуктивной филологизации. Раскрывается содержание данных принципов в применении к обучению студентов инженерно-технических специальностей означенному виду чтения иноязычных текстов. Рассматриваются некоторые разработанные автором средства эмоционализации обучения студентов геологической специальности профессионально ориентированному чтению англоязычных текстов, эффективность которых подтверждается результатами экспериментального обучения английскому языку в профессиональных целях бакалавров, обучающихся в Ухтинском государственном техническом университете по направлению подготовки «Геология и разведка полезных ископаемых».

Ключевые слова: оптимизация обучения языкам, принцип продуктивной филологизации обучения чтению, принцип эмоционализации обучения чтению.

Недостаточная подготовленность большинства российских геологов к профессионально-деловому межкультурному общению обусловлена не только стихийностью создания геологического языка, породившей разнообразие геологических классификаций, полисемию англо- и русскоязычных терминов [1, с. 543], но и недостаточно высоким уровнем преподавания и знания языков в техническом вузе. Последнее чаще всего объясняется нефилологической направленностью этих учебных заведений, отсутствием преемственности в обучении языку и характере чтения [2, 3]. Подлинными причинами такого положения мы видим в противоречиях, назревших в инженерно-техническом образовании в целом и языковой подготовке будущих инженеров-геологов в частности, между: задачей обеспечивать выпуск инженера-творца как многомерной эмоционально зрелой и духовно развитой личности, способной справляться со спонтанно возникающими ситуациями общения [4], и недостаточно эмоциональным регулированием когнитивных и коммуникативных процессов на занятиях по языку в техническом вузе;

движением к новому – естественно-гуманитарному – типу образования, что требует сближения естественно-научной и гуманитарной методологий [5], и традиционно нефилологической направленностью обучения языкам в вузах инженерно-технического профиля;

потребностью геологического сообщества в более эффективном обучении языкам будущих геологов и недостаточной разработанностью вопросов повышения его качества, что проявляется в отсутствии концепции оптимального обучения профессионально ориентированному чтению студентов-геологов в техническом вузе.

В основе нашей концепции оптимального обучения данному виду чтения лежит понятие **оптимизации обучения языкам**, под которой, вслед за В. Г. Костомаровым, мы понимаем «совокупность методов и способов, адекватных целям обучения и достаточных для выполнения образовательных, коммуникативных, воспитательных и развивающих целей обучения за минимальное время и с наименьшей затратой сил» [6].

Результаты экспериментального обучения английскому языку бакалавров (направление «Геология и разведка полезных ископаемых») подтвердили нашу гипотезу, которая заключается в том, что даже при несовершенном владении языком и геологической безграмотности на начальном этапе обучения студент-геолог может повысить уровень своей коммуникативной и межкультурной компетенции в том случае, если оптимизация процесса обучения профессионально ориентированному чтению основана на принципах **гуманизации** и **эмоционализации**, а также частном методическом принципе **продуктивной филологизации** (термин автора).

Принцип *гуманизации* обучения профессионально ориентированному чтению реализуется нами с учетом сохранения характера чтения в школе и в техническом вузе в аспекте коммуникативно-интенционной вариативности текстов, координации тематики чтения с разделами вводного курса по специальности и запросами студента, а объема чтения – с его учебными



возможностями. Под принципом *продуктивной филологизации обучения профессионально ориентированному чтению* мы условно понимаем «направленность обучения на постижение лингвистической и культурной составляющих читаемого через вовлечение студента в самостоятельное преодоление трудностей чтения посредством использования заданий проблемно-поискового характера, установление культурно-обусловленных различий в объёмах значений терминов соизучаемых подязыков, а также создания на основе исходных новых текстовых продуктов для использования их в иных целях, в том числе научно-практических» [7, с. 249]. Последнее проявляется в подготовке студентами докладов по вопросам, связанным с языком, специальностью и геополитикой, презентации их на конференции «Коммуникации. Общество. Духовность», на которой происходит общение с аудиторией по теме выступления.

Принцип *эмоционализации обучения профессионально ориентированному чтению* реализуется при создании эмоционально комфортной для студента и преподавателя предметно-развивающей среды обучения, в которой происходит вовлечение их в ситуации общения, обеспечивающие эмоциональное благополучие, вызывающие у студента эмоциональный отклик, пробуждающие профессиональную мотивацию, что позволяет за меньшее время и с меньшими усилиями достигать достаточно полного понимания читаемого, в том числе эмотивных высказываний, отражающих «эмоциональное состояние и эмоционально-оценочное отношение говорящего к действительности» [8, с. 3]).

Эмоциональную комфортность среды обучения мы обеспечиваем и поддерживаем, вовлекая студента в такую учебную деятельность, как:

продуктивное филологическое чтение разнообразных текстов, предпочитаемых студентами-геологами Уфимского нефтяного и Ухтинского технического университетов (перечисляются по степени приоритетности для респондентов): 1) образцы общения носителей языка в бытовой и профессионально-деловой сферах; 2) тексты по

специальности; 3) публицистические и научно-популярные статьи; 4) художественные, в частности песенные, тексты;

выполнение эвристических заданий, которые вводят его в состояние «когнитивного дисбаланса» [9], побуждают к поиску ответа на вопрос и формулированию необходимых выводов и правил;

участие в переписке от имени сквозных героев учебного пособия автора статьи *English for Petroleum Geostudents*, сюжетными линиями которого являются общение студентов-геологов, английских супругов и профессора морской геологии У. Хилла с выпускником-геологом Б. Ларионовым;

сотворчество его с преподавателем при работе с отрывками из лучших художественных, в том числе поэтических, произведений англоязычных авторов, а также с песнями, в которых есть региональный контекст, о буднях российского геолога.

Отсутствие таких песен в отечественном фонде учебно-методической литературы привело автора статьи к мысли самому сочинить их на основе содержательно-смысловых, методических и общемузыкальных принципов, предполагающих антропоцентричность, коммуникативно-интенционную вариативность, эмоциональную окрашенность и дидактический потенциал текста, гармоничное звучание, культурологическую значимость, мелодический рисунок, вызывающий смену ощущений у слушателей [10, 11].

Поскольку при чтении «взгляд перескакивает через несколько слов и даже предложение» [12], ускорение усвоения подязыка инженерно-геологической специальности мы связываем с выработкой навыка скачкообразного восприятия читаемого посредством чтения профессионально контекстных эмотивных рифмовок сначала с короткими, а затем с более длинными строками; приёмы работы с ними отбираем с учётом целевой установки, языкового и профессионального опыта студента. Так, чтение эмотивных инструкций по эффективному заучиванию терминов доставляет ему удовольствие и ускоряет выделение различий в употреблении союзов-синонимов *in order to*, *so as* и *so that* (см. пример 1).

Пример 1

Dear Geo-student,

A

In order not to mix some geological terms up,
And tell a *stratigraphic* from a *structural* trap,
Get them *heartily* studied and mapped **so that**
They'll be able to safely & *lovingly* fill in the gap
In your *ocean-deep* geo-knowledge cup!

Dear Geo-student,

B

In order not to mix some geological terms up,
And tell a *stratigraphic* from a *structural* trap
Get them *heartily* studied and mapped **so as**
You'll be able to safely & without any compass
Detect similar forms both in Kolva and in Shiraz!

Эмоциональное исполнение автором статьи своей песни об уроках выживания в экстремальных условиях геологической практики помогает побороть преследующий студента-«нефилолога» страх перед послелоговым элементом популяр-

ного в языке фразового глагола, декодировать такие глаголы в распечатке текста (пример 2), с помощью наводящих вопросов преподавателя восстановить в памяти и сгруппировать с ними глаголы с аналогичными послелоговами, включая те,



которые тематикой связаны с его профессией (*set off/take off/seal off an oil well; give up/take up/pick up the seismic vibrations; search for/explore for oil/НС и т.д.*), увидеть, что именно вторая часть этих

эмоционально окрашенных глаголов отвечает за их значение, вызваться спеть песню под гитару и, заменив местоимение *you* на *I*, закрепить и уроки выживания, и фразовый глагол.

Пример 2

Dear Geo-student,

Decode the phrasal verbs in the 'Geo-student's Survival Song' Let the rhythm of jazz help you about it.

If you **set off** for Khar'yaga
And are going to survive,
Follow strictly to the letter
All the orders of your guide !

Hide your matches in ten pockets,
Give up smoking and don't snore !
Put field boots **on** and warm stockings –
You **are not in** anymore !

Even if it rains, **go on** searching
And **prospecting for** gas and oil.
With proper clothes on and precise tools,
Work's a pleasure, but not toil !

If you catch cold in bad weather,
Hold on and don't **give in** !
Do not show the white feather,
Make a fire and do, sing !

Dear Geo-student,

Decode the phrasal verbs in the 'Geo-student's Survival Song' Let the rhythm of jazz help you about it.

If you **set off** for Khar'yaga
And are going to survive,
Follow strictly to the letter
All the orders of your guide !

Hide your matches in ten pockets,
Give up smoking and don't snore !
Put field boots **on** and warm stockings –
You **are not in** anymore !

Even if it rains, **go on** searching
And **prospecting for** gas and oil.
With proper clothes on and precise tools,
Work's a pleasure, but not toil !

If you catch cold in bad weather,
Hold on and don't **give in** !
Do not show the white feather,
Make a fire and do, sing !

Трудности декодирования строевых слов, зачастую принимаемых «нефилологами» за орфографически похожие на них полнозначные слова, снимаются предъявлением тех и других для чтения в парах эмотивных словосочетаний и предложений. Умение же использовать их в речи формируется через чтение осложнённых эмотивным синтаксисом и пропусками таких слов диалогов и писем героев пособия, воззваний его автора к студенту. Так, эвристический характер заданий по содержанию воззвания *The Eastern Appeal* и возможность его прочесть в любом удобном для студента – прямоугольном или трапециевидном – формате ускоряют выполнение всех заданий и побуждают студентов к участию в тематической викторине *The Pioneer explorers of the poles*.

Таким образом, вовлечение студента в эмоциональные ситуации общения, максимально приближенные к условиям его будущей профессионально-производственной деятельности, апелляция автора пособия непосредственно к нему как уважаемой личности – будущему инженеру-геологу – инсценирование сюжетов песен (*action songs*), наконец, живое общение с незнакомой ему аудиторией, когда вопросы оппонентов требуют спонтанной реакции, активизируют его так, что реализуются его когнитивные способности, опыт, интересы и идеи. Кроме того, у студента задействованы функции правого полушария – пси-

хомоторные и аффективные силы, чувства его и остальных субъектов образовательной деятельности, что отвечает концепции *целостного обучения*.

Вслед за Х. Й. Бетцем целостность обучения мы рассматриваем как «включение когнитивных и эмоциональных сил обучающего и обучаемого» [13, с. 9–10] и на своём опыте убеждаемся в том, что системная интеграция эмоциональности в форме эмоционального участия студента и преподавателя в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе способствует полному раскрытию творческого потенциала обоих, росту личности в интеллектуальном и эмоциональном плане.

Правильность нашей концепции подтверждается повышением качества выполняемых тестовых и творческих заданий; умеренными затратами времени и усилий на их выполнение; соответствием в целом результатов такого обучения требованиям ФГОС ВПО к обязательному минимуму по направлению подготовки «Геология и разведка полезных ископаемых» в отношении иностранного языка, удовлетворённостью самих студентов результатами обучения языку по предложенной методике. Более высокий уровень коммуникативной компетенции (в диапазоне порогового усиленного V_1^+ – порогового продвинутого V_2 уровней по общеевропейской шкале уровней владения языком), сформированной у бакалавров



экспериментальной группы, по сравнению с пороговым V_1 – пороговым усиленным V_1^+ уровнями у студентов контрольной группы, даёт основание расценивать используемые нами средства эмоционализации процесса обучения профессионально ориентированному чтению англоязычных текстов как достаточно эффективную предпосылку оптимизации обучения иностранному языку в техническом вузе студентов не только геологической, но и любой инженерной и технической специальности.

Список литературы

1. Толковый словарь английских геологических терминов / под ред. М. Гэри, Р. Мак-Афи мл., К. Вульфа; пер. с англ.; под ред. д-ра геол.-мин. наук Л. П. Зоненшайна. М., 1979. 543 с.
2. Герасимова И. Г. Проблемы отбора и организации материала при формировании межкультурной компетенции в рамках курса ESP в техническом вузе // Современные проблемы лингводидактики и изучения иностранных языков : материалы XXXVI Междунар. филологической конф. (Санкт-Петербург, 12–17 марта 2007 г.). СПб., 2008. С. 138–143.
3. Поляков О. Г. Цели профильно-ориентированного обучения иностранному языку в вузе : опыт формулирования // Иностранные языки в школе. М., 2008. № 1. С. 2–7.
4. Гальскова Н. Д. Образование в области иностранных языков : новые вызовы и приоритеты // Иностранные языки в школе. М., 2008. № 5. С. 2–6.
5. Шелкунов М. Гуманитарное начало университета // Высшее образование в России. М., 2010. № 4. С. 85–90.
6. Костомаров В. Г., Митрофанова О. Д. Методика преподавания русского языка как иностранного. М., 1990. 268 с.
7. Суханова В. И. Филологизация обучения профессионально ориентированному чтению англоязычных текстов бакалавра нефтегазовой геологии как предпосылка его оптимизации // Вестн. Чувашского ун-та. 2012. № 2. С. 245–251.
8. Пиотровская Л. А. Лингвистическая природа эмотивных высказываний : автореф. дис. ... д-ра филол. наук. СПб., 1995. С. 3–4.
9. Степанов А. А. Психологические основы применения телевидения в обучении : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Л., 1973. С. 3–18.
10. Горкальцева Е. Н. Развитие когнитивно-коммуникативных умений на основе англоязычной популярной песни в процессе обучения иностранному языку // Вестн. Томск. гос. пед. ун-та. 2011. Вып. 6 (108). С. 89–92.
11. Hancock M. Singing and Teaching Grammar. Cambridge, 2002. 96 p.
12. Paran A. Reading in EFL // ELT Journal. 1996. Vol. 50/1. P. 25–34.
13. Комарова Э. П. Эмоциональный фактор : понятие и формы интеграции в целостном обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2000. № 6. С. 8–11.

Optimization of Teaching Vocationally Oriented Reading English Texts by Means of Emotionalization (as exemplified by teaching students of geology at a technical university)

V. I. Soukhanova

Ukhta State Technical University
13, Pervomayskaya, Ukhta, 169300, Republic of Komi
E-mail: visoukhanova@rambler.ru

The main contradictions in foreign language teaching to future geologists at higher engineering and technical educational establishments are formulated. The practicability of improving this process through optimizing teaching vocationally-oriented reading by humanizing and emotionalizing it and also by rendering a productive philological orientation to it is substantiated. The essence of the above-said principles as applied to teaching vocationally-oriented reading in a foreign tongue to students of engineering is presented. Some means developed by the author of the article to emotionalize teaching vocationally-oriented reading in English to students majoring in geology are considered. The practicability of these means was substantiated by the results of experimental teaching ESP to bachelors who are trained at Ukhta state technical university to work in the field of geology and exploration for mineral resources.

Key words: optimization of teaching languages, productive philologically-oriented teaching reading, emotionalization of teaching reading.

References

1. Glossary of geology. Ed. by M. Gary et al. The American Institute of Geology. Washington, 1972. 586 p. (Russ. ed. *Tolkovyy slovar' angliyskikh geologicheskikh terminov*. Pod red. M. Gari i dr.; per. s angl. L. P. Zonenshajjn. Moscow, 1979. 543 p.)
2. Gerasimova I. G. *Problemy otbora i organizatsii materiala pri formirovani mezhkulturnoy kompetentsii v ramkakh kursa ESP v tekhnicheskome vuze*. Sovremennye problem lingvodidaktiki i izucheniya inostrannykh yazykov (The problems of selecting and arranging the material for developing intercultural competence within the course of ESP at a technical educational establishment. Modern problems in linguodidactics and learning foreign languages). *Materiyaly XXXVI mezhdunarodnoy filologicheskoy konferentsii* (St.-Petersburg, 12–17 marta 2007 g.). St.-Petersburg, 2008, pp. 138–143.
3. Polyakov O. G. *Tseli profilno-orientirovannogo obucheniya inostrannomu yazyku v vuze: opyt formulirovaniya* (The purposes of vocationally-oriented TFL at a higher educational establishment: the experience of formulating). *Inostrannyye yazyki v shkole* (FL at school), 2008, no. 1, pp. 2–7.
4. Galskova N. D. *Obrazovaniye v oblasti inostrannykh yazykov: novyye vyzovy i priority* (Education in FL: the new challenges and priorities). *Inostrannyye yazyki v shkole* (FL at school), 2008, no. 5, pp. 2–6.
5. Shelkunov M. *Gumanitarnoye nachalo universiteta* (The humanities-based inception of university). *Vyssheye obrazovaniye v Rossii* (Higher education in Russia), 2010, no. 4, pp. 85–90.



6. Kostomarov V. G., Mitrofanova O. D. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo* (The methods of teaching Russian as a foreign language). Moscow, 1990. 268 p.
7. Sukhanova V. I. Filologizatsiya obucheniya professionalno orientirovannomu chteniyu angloyazychnykh tekstov bakalavra neftegazovoy geologii kak predposylka yego (obucheniya) optimizatsii (Philologically-based teaching vocationally-oriented reading English texts to bachelor of petroleum geology). *Vestnik Chuvashskogo universiteta* (Bulletin Chuvash State University), 2012, no. 2, pp. 245–251.
8. Piotrovskaya L. A. *Lingvisticheskaya priroda emotivnykh vyskazyvaniy* (The linguistic origin of emotive utterances). The author's abstract of a thesis for doctor's in degree philology. St.-Petersburg, 1995. 39 p.
9. Stepanov A. A. *Psichologicheskiye osnovy primeneniya televideniya v obuchenii* (Psychological fundamentals of using TV in teaching). The author's abstract thesis for a doctor's in degree psychology. Leningrad, 1973. 30 p.
10. Gorkal'tseva Ye. N. Razvitiye kognitivno-kommunikativnykh umeniy na osnove angloyazychnoy popularnoy pesni (Development of cognitive and communicative skills on the basis of a popular English song in the process of FLT). *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* (Bulletin of Tomsk State Pedagogical University), 2011, iss. 6 (108), pp. 89–92.
11. Hancock M. *Singing and Teaching Grammar*. Cambridge, 2002. 96 p.
12. Paran A. Reading in EFL. *ELT Journal*, 1996, vol. 50/1, pp. 25–34.
13. Komarova Ae. P. Emotsionalnyi faktor: ponyatiye I formy integratsii v tselostnom obuchenii inostrannomu yazyku (The emotional factor: the notion and forms of integration in holistic FLT). *Inostrannyye yazyki v shkole* (FL at school), 2000, no. 6, pp. 8–11.



PERSONALIA

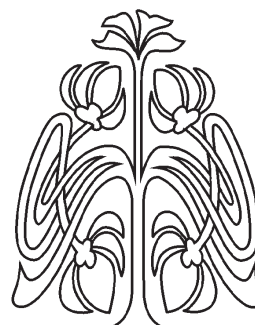
ФИЛОСОФИЯ В ОБЩЕСТВЕ РИСКА: ИНТЕРВЬЮ С ПРОФЕССОРОМ В. Б. УСТЬЯНЦЕВЫМ

The philosophy of risk in society: an interview with Prof. V. B. Ust'ancevym



Как нам известно, Вы много лет руководили кафедрой, в прошлом году кафедра получила статус «золотой», как Вам это удается? Сложно ли было создать целое направление по исследованию рисков?

Вопрос интересный. После защиты докторской диссертации в Институте философии АН СССР в 1985 г. я был избран по конкурсу заведующим кафедрой философии СГУ. Это был первый год «горбачевской перестройки»: много говорилось о новом мышлении, гласности, о человеческом факторе; в годы перестройки на кафедре значительно расширилась социально-философская проблематика. В годы ельцинских реформ философы обсуждали теоретические вопросы глобализации, пространственное бытие общества, ценностный мир человека. В 1990-е гг. кризисные явления в экономике, ожидания глобального экологического кризиса, девальвация духовных ценностей – все это оказало влияние на тематику кафедральных работ. На рубеже веков заметно усилились интересы к рискогенным процессам в обществе: философия социальных рисков становится приоритетным направлением кафедры. На пленарном заседании 3-го философского конгресса (в Ростове-на-Дону, в сентябре 2002 г.) я выступил с докладом «Жизненное пространство личности в обществе риска»: там были определены основные позиции саратовской философской школы по рискам. За прошедшие годы на кафедре подготовлены и успешно защищены 7 кандидатских диссертаций по рискам, готовятся к защите 2 докторские диссертации, издано 3 авторских и 5 коллективных монографий. Наши исследования по рискам были по достоинству оценены философским сообществом России: на IV–VI Российских философских конгрессах работали



ПРИЛОЖЕНИЯ





круглые столы по рискогенной тематике, организованные философами СГУ и СПбГУ. Весьма показательно, что исследования философов-рискологов кафедры теоретической и социальной философии высоко оценили ученые-естествоиспытатели: в мае 2013 г. Президиум Российской академии естествознания наградил кафедру дипломом «Золотая кафедра России». В августе 2013 г. Европейский консорциум наградил меня международным орденом «Труд и знание», с полным правом эти награды можно отнести к профессорам, доцентам, молодым ученым философского факультета, успешно работающим над фундаментальными проблемами общества риска в России.

Как Вы считаете, каково назначение философии в современном мире?

Существует огромное число мнений о предназначении философии. Мне представляется существенным выделить три горизонта философии: как знание о всеобщем; как институциональная система; как образ жизни. Эти горизонты взаимосвязаны. Довольно часто студенты философского факультета заявляют о себе: я философ, преподаватель философии более осторожен. На прямой вопрос он чаще всего отвечает: я работаю на кафедре философии, и это не простая оговорка. Изучать философию – это одно, а быть философом, по жизни, – это другое. Философия как профессия задает свои правила социальной игры, находится под воздействием статусных отношений и принятых обязательств; философия как образ жизни стремится приближать человека к свободе духа, к постижению смыслов. Э. Гуссерль отмечает: «Между сознанием и реальностью поистине зияет пропасть смысла». Соотнося мир ценностей и целей жизненного пути, философ обретает себя, находит собственное предназначение в мире. Когда профессионально обязательные установки, задаваемые обществом, совпадают с творческими установками собственного «я» или дополняют друг друга, философ в состоянии реализовать собственное предназначение.

Если этот вопрос отнести к философским знаниям саратовского университета, то надо отметить следующее: в 1992 г. с открытием философского отделения на базе филологического факультета СГУ, деканом которого был В. В. Прозоров, в стенах университета были заложены основы профессионального философского образования. В 2000 г. был создан философский факультет как самостоятельное структурное подразделение университета (первый декан – профессор Борис Иванович Мокин), нам удалось выстроить систему философского образования.

Поступая на философский факультет, студент в состоянии пройти все ступени от бакалавра до доктора философских наук. И это говорит о многом.

Чем, по Вашему мнению, отличается обучение философским наукам сегодня и 20–30 лет назад?

Изменения, происходящие в наши дни, обусловлены многими факторами, возьмем только два: 1) начавшийся переход от книжной к посткнижной культуре изменяет духовную матрицу всей системы социально-гуманитарного образования, формируется новое культурное мышление, происходят институциональные сдвиги. Примером могут служить пустые залы научных библиотек, пространство знаний из залов библиотек переходит в пространство компьютеров, сознание стремится найти новые вехи в мире информации. Гуманитарные науки еще не нашли достойного ответа на вызовы компьютерного века; 2) знания порождают новое общество – «общество знаний»: новый мир напоминает огромную лабораторию, где все меньше остается места для интеллектуала-одиночки; знание превращается в товар, разрушая тонкую субстанцию гуманитарных наук, подвергаясь атакам экспертных сообществ, закрепляющих информационный порядок посткнижной культуры.

Как Вы относитесь к изменениям, которые сегодня происходят в российском гуманитарном образовании и философском образовании в частности? Согласны ли вы с изменениями, внесенными ВАКом? Правильно ли, что аспирантура теперь имеет только очную форму обучения?

С 1 сентября 2013 г. вступил в действие закон «Об образовании», где представлены правовые основы, регулирующие обучение в аспирантуре: по новому законодательству в аспирантуру будут приниматься на конкурсной основе выпускники магистратуры и специалитета. В общеобразовательную подготовку включены специальные курсы, в аттестацию входит сдача государственного экзамена по избранной специальности, экзамены кандидатского минимума сохраняются; основные требования к защитах кандидатских диссертаций остаются – научная новизна и личный вклад молодого ученого в тему исследования – все нововведения по организации учебного процесса и аттестации подчинены этому требованию. Считаю, что исключение заочной формы обучения в аспирантуре не оправдано и противоречит принципу непрерывного образования, думаю, что ВАК со временем вернется к практике заочного обучения. Что касается практики утверждения количества бюджетных мест для вузов, то она



остается прежней: вуз отправляет заявку на количество мест в аспирантуру в Минобрнауки, как правило, эта заявка удовлетворяется. В 2014–2015 учебном году по направлению подготовки «Философия, этика, религиоведение» в СГУ выделено 8 мест, наиболее востребованные специальности – социальная философия и история философии.

Есть ли у Вас мечта?

Хороший вопрос. Начну издавека: в 1960-е годы в одном известном шлягере были слова: «Обещают космонавты и мечтатели, что на Марсе будут яблони цвести». До Марса далеко, но, когда мне становится не по себе от тяжелых дел и навалившихся земных забот, я мечтаю оказаться в цветущем саду, в своем маленьком доме в старой Лопуховке, и мечта согревает душу. Иными словами, мечта – предвестница душевного здоровья, в мечте таится цель жизненного пути человека. В древней китайской поговорке говорится: «Если у человека нет цели, то любой ветер не будет попутным»: мечта приближает цель, и тогда ветер жизненных перемен становится попутным.

Как Вы проводите свободное время, какой фильм посмотрели, какую книгу прочли?

Уже в студенческие годы я разработал для себя особую методику чтения книг в свободное время: цель – совмещать разные эпохи. Читая в далеком 1968 г. в зале дипломников научной библиотеки «Философию истории» Гегеля, для отдыха я взял Р. Брэдбери «Вино из одуванчи-

ков»: эффект оказался неожиданным и весьма интересным. Совсем недавно, читая «Пражское кладбище» Умберто Эко, я взял книгу Гая Светония «Жизнь двенадцати цезарей», раздел об императоре Нероне. Тем, кто интересуется герменевтикой, я рекомендую такой компаративистский прием – не пожалейте, попробуйте повторить мой опыт.

Какие перспективы у кафедры?

Мы ищем пути соприкосновения философии и живой практики, избрали путь, связанный с тем, чтобы учесть опыт наших наработок по исследованиям общества риска, соотнести это с учебным процессом: сейчас мы разрабатываем новую специальность, которая называется «рискогенные системы», уже подготовлено около 60 учебных программ. В качестве лекторов и соучастников нашей работы мы пригласили представителей географического, социологического, юридического, экономического факультетов, планируется начать подготовку этой специальности в масштабах бакалавриата. Обучающиеся на этом направлении смогут получить навыки двух видов: рисколог-методолог и рисколог-практик.

В планах на этот год проведение очередных «Аскинских чтений», они имеют республиканский характер, это будут восьмые по счету чтения. Кроме того, мы планируем проведение круглого стола по теме «Риски цивилизаций и культур», а также нескольких конференций молодых ученых.

Беседовала Марина Елисеева

РЕЦЕНЗИЯ НА МОНОГРАФИЮ В. Б. УСТЬЯНЦЕВА «ЧЕЛОВЕК, ЖИЗНЕННОЕ ПРОСТРАНСТВО, РИСКИ» (Саратов, 2012. 208 с.)

Book Review Monograph V. B. Ust'anceva «Man, Living Space, Risks»

Только недавно попала мне в руки работа профессора В. Б. Устьянцева. Тираж – 100 экземпляров – делает ее раритетом в условиях постсоветского пространства, где после развала СССР «советский Титаник» ушел в небытие, а те, кто остался, пытаются выжить любым способом, подчас используя и несправедные политические средства.

Монография посвящена проблеме жизненного пространства, рассматривается ценностное бытие человека в условиях рискогенного общества, а таковым является любое общество, где рухнула старая шкала ценностных ориентиров, а

новая плохо складывается; где возникла ситуация исторического вызова, ожидающего достойного ответа на уровне идеи, затем – Слова, а потом – и Общего Дела, ибо «если идея овладевает массой», она превращается в силу – фактор. В нашем случае эта сила должна носить конструктивный характер.

Автор монографии разделяет точку зрения, что философия как особая форма освоения мира рождается из потребности понять (познать) мир, в котором пребывает человек, и определить меру отношения человека к миру в условиях конкретной проблемной ситуации. Об этом говорят муд-



рецы античного мира (см.: Диоген Лаэртский. О жизни, учениях и изречениях знаменитых философов. М., 1979). Чего стоит заявление Пифагора о том, что «где нет числа и меры, там проживают хаос и химеры», или утверждение Протагора «человек есть мера всех вещей». Постоянно человек вступает в различные отношения с окружающим миром, и в каждом случае он ищет свою меру, иногда принимая во внимание нормативную пирамиду общества. Другими словами, человек демонстрирует, что он «многомерное существо». В каждом случае он заявляет о себе через волю к жизни, через волю к власти над обстоятельствами, через волю к власти над собой. Он проживает «самые разные жизни – в избранной профессии, политике, социокультурном пространстве».

Выбрав сознательно или по воле обстоятельств свое место в обществе, человек оказывается в пространстве социальных ролей и статусов, которые делают его значимым или, наоборот, незначительным в глазах окружающих его людей (см.: В. Б. Устьянцев «Человек, жизненное пространство, риски». С. 203). В конкретном жизненном пространстве, руководствуясь принципом «здесь и только сейчас», человек осознает интегративную природу ценностей, объединяющих жизненные цели отдельных индивидов в общей системе коммуникационного общения. Это особенно важно в условиях, когда векторы общества переходного периода пролегают через обширные зоны жизненного пространства этнического и конфессионального плюрализма, экономической и социально-по-

литической нестабильности и пересекаются в жизненном пространстве отдельно взятого человека. В этом пространстве феномены коллективного риска заявляют о себе в формате обостренных ощущений опасности надвигающейся беды, в страхе перед неопределенностью ближайшего будущего. Преодолевая ситуацию коллективного риска, индивид стремится обрести самоидентичность, преодолеть свою амбивалентность и обрести себя через редакцию, по необходимости, своего смысла и образа жизни, даже в условиях общества риска, подтверждая право на самопроектирование своей сущности и форм ее проявления (М. Шелер). Это не исключает усилий общества через систему координат общественного развития, через вертикаль власти и горизонталь коммуникаций искать и находить пути профилактики, а может быть, и нейтрализации рискогенной ситуации на базе осуществления идеи Общего Дела.

Я искренне рад, что прочёл монографию профессора В. Б. Устьянцева, подарившую возможность поразмышлять над ее идеями, и сожалею о тираже книги, которая могла бы включить механизм хотя бы арифметической прогрессии и сделать ее достоянием вдумчивого, мыслящего читателя. Монография не без основания претендует на статус настольной книги.

*И. И. Кальной,
доктор философских наук,
профессор кафедры социологии и социальной философии Таврического национального университета им. В. И. Вернадского
(Симферополь, Крым)*