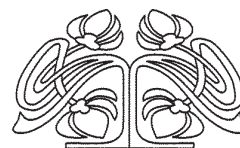




Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского»

ИЗВЕСТИЯ

САРАТОВСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА
Новая серия



Научный журнал
2017 Том 17
ISSN 1819-7671 (Print)
ISSN 2542-1948 (Online)
Издается с 2005 года

Серия Философия. Психология. Педагогика, выпуск 3

Продолжение «Известий Императорского Николаевского Университета» 1910–1918, «Ученых записок СГУ» 1923–1962,
«Известий Саратовского университета. Новая серия» 2001–2004

СОДЕРЖАНИЕ

Научный отдел

Философия

- Богатова Л. М.** «Мужчина» и «женщина» на подиуме постмодерна 251
- Бусов С. В.** Проблема свободы как познанной случайности в рамках закономерности: синергетический анализ 258
- Девятова С. В.** Христианство и наука: от автономии к взаимодействию 266
- Иванова Д. Н.** Феноменологическое осмысление философии жизни 270
- Кушнер С. Н.** «Верховная цель» нравственной деятельности в этической концепции Н. Г. Дебольского 274
- Ломако О. М.** Герменевтическая парадигма образования: социально-философский анализ 278
- Темерева Е. В.** Идея «Прекрасного» и проблема нормы вкуса в философии Античности 283
- Тетюев Л. И.** Философия языка Ханса-Георга Гадамера и его опыт интерпретации произведения искусства 288

Психология

- Аксеновская Л. Н.** Методы командного сотеринга: сотериологическая игра «Путь Героя» (анализ кейса) 292
- Газиева М. З., Белых Т. В.** Функциональные характеристики интегральной индивидуальности у студентов в условиях реализации потенциально конфликтного взаимодействия 298
- Князев Е. Б.** Специфика интеграции характеристик социального познания в пространстве дихотомии «доминирование–подчинение» у студентов 303
- Малышев И. В.** Особенности социально-психологических и индивидуальных адаптационных характеристик личности подростков разных субкультур 308
- Прохорова М. В.** Смыслообразующие мотивы трудовой деятельности женщин и мужчин 314
- Романова Н. М.** Социальные практики криминального доминирования: особенности вовлечения личности в криминальную деятельность 319
- Шамионов Р. М., Терехин Р. А.** Ценностные факторы готовности к изменению служебной ситуации военнослужащих на разных этапах военной социализации 324
- Ясин М. И.** Исследование когнитивной открытости у современных буддистов 334

Педагогика

- Гримовская Л. М.** Межкультурная компетентность педагога как условие подготовки к профессиональной деятельности в поликультурной среде 339
- Данилов Р. С.** Значение непрерывной предметной подготовки в контексте сверхмобильности образования 344
- Иванова З. И., Бороздина А. В., Самышин А. В.** Условия успешной адаптации студентов первого курса к обучению в вузе 348
- Морковина А. Ю.** Миссия детской библиотеки в информационном обществе 354
- Усцеломова Н. А.** Самообразовательная деятельность с применением ИКТ-технологий как средство формирования у будущих бакалавров физической культуры профессиональной устойчивости 359
- Шимельфениг О. В., Солодовниченко Л. Я.** Можно и нужно ли обучать творчеству? 365

Журнал включен в Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук

Зарегистрировано в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации СМИ ПИ № ФС77-56168 от 15 ноября 2013 года

Индекс издания в объединенном каталоге «Пресса России» 36014, раздел 30 «Научно-технические издания. Известия РАН. Известия вузов». Журнал выходит 4 раза в год

Директор издательства

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 учредителя, издателя и издательства:

410012, Саратов, Астраханская, 83
Тел.: (845-2) 51-45-49, 52-26-89
E-mail: izvestiya@sgu.ru

Подписано в печать 28.08.17

Формат 60x84 1/8.

Усл. печ. л. 14,41 (15,5).

Тираж 500 экз. Заказ 95-Т.

Отпечатано в типографии Саратовского университета.

Адрес типографии:

410012, Саратов, Б. Казачья, 112А

© Саратовский университет, 2017



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;
- 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: arogia@inbox.ru; 410012, г. Саратов, ул. Астраханская, 83, философский факультет, ответственному секретарю журнала «Известия Саратовского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика».

CONTENTS

Scientific Part

Philosophy

- Bogatova L. M.** «Man» and «Woman» on the Podium Postmodern 251
- Busov S. V.** The Problem of Freedom as the Known Accidental in the Framework of Regularities: Synergetic Analysis 258
- Devyatova S. V.** Christianity and Science: from Autonomy to Interaction 266
- Ivanova D. N.** Phenomenological Comprehension of Philosophy of Life 270
- Kushner S. N.** The Supreme Goal of Moral Practice in the N. G. Debolsky's Ethical Theory 274
- Lomako O. M.** Hermeneutic Paradigm of Education: Social Philosophy Analysis 278
- Temereva E. V.** The Idea of «Beauty» and the Norm of Taste Problem in Ancient Philosophy 283
- Tetyuev L. I.** Philosophy of Language of Hans-Georg Gadamer and the Experience of Interpreting Works of Art 288

Psychology

- Aksenovskaya L. N.** Methods of Managerial Team Sotering: Soteriological Game «The Way of Hero» (Case Analysis) 292
- Gazieva M. Z., Belykh T. V.** Functional Characteristics of the Integral Individuality of Students in the Context of Potentially Conflicting Interactions 298
- Knyazev E. B.** Specifics of Integration of Characteristics of Social Cognition in Dichotomy Space «Domination–obedience» of Students 303
- Malyshev I. V.** Peculiarities of Social-Psychological and Individual Adaptational Characteristics of Personality of Halflings of Different Subcultures 308
- Prokhorova M. V.** Sense-making Work Motives of Women and Men 314
- Romanova N. M.** Social Practicians of Criminal Domination: Features of Involvement of the Personality in Criminal Activity 319
- Shamionov R. M., Terekhin R. A.** Value Factors of Readiness to Change in Duty Status in Military Personnel at Different Stages of Army Socialization 324
- Yasin M. I.** The Study of Modern Buddhists' Cognitive Openness 334

Pedagogy

- Grimovskaya L. M.** Intercultural Competence of Teachers as a Condition of Preparation to Professional Work in a Multicultural Environment 339
- Danilov R. S.** The Importance of Continuing Professional Training in the Context of «Ultramobility» of Education 344
- Ivanova Z. I., Borozdina A. V., Samyshin A. V.** Conditions for Successful Adaptation of the First Year Students to High School Training 348
- Morkovina A. Yu.** The Mission of Children's Library in the Information Society 354
- Ustselembaeva N. A.** Self-up of ICT Technologies as Means of Formation at the Future Bachelors Physical Education Professional Stability 359
- Shimelfenig O. V., Solodovnichenko L. Ya.** It is Possible, and Can you Teach Creativity? 365



**РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ ЖУРНАЛОВ
«ИЗВЕСТИЯ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА.
НОВАЯ СЕРИЯ»**

Главный редактор

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

Заместитель главного редактора

Короновский Алексей Александрович, доктор физ.-мат. наук, профессор (Саратов, Россия)

Ответственный секретарь

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

Члены редакционного совета:

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)

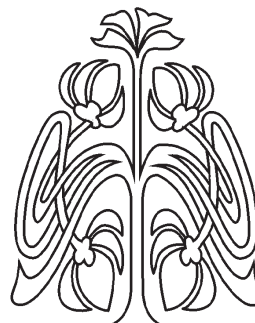
Прозоров Валерий Владимирович, доктор филол. наук, профессор (Саратов, Россия)

Усанов Дмитрий Александрович, доктор физ.-мат. 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 COUNCIL OF THE JOURNALS
«IZVESTIYA OF SARATOV UNIVERSITY. NEW SERIES»**

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

Deputy Editor-in-Chief – Aleksei A. Koronovskii (Saratov, Russia)

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

Members of the Editorial Council:

Olga S. Balash (Saratov, Russia)

Irina Yu. Buchko (Saratov, Russia)

Victor N. Danilov (Saratov, Russia)

Sergei G. Ivchenkov (Saratov, Russia)

Leonid Yu. Kossovich (Saratov, Russia)

Vladimir Z. Makarov (Saratov, Russia)

Valeri V. Prozorov (Saratov, Russia)

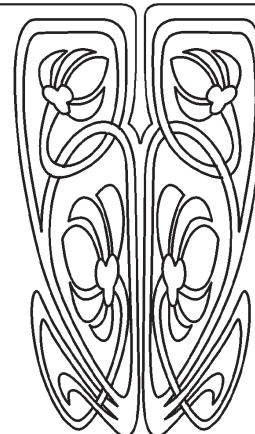
Dmitry A. Usanov (Saratov, Russia)

Vladimir B. Ustiantsev (Saratov, Russia)

Rail M. Shamionov (Saratov, Russia)

Gennadiy V. Shliakhtin (Saratov, Russia)

**РЕДАКЦИОННЫЙ
СОВЕТ**





**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)
Александрова Екатерина Александровна, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)
Афанасьева Вера Владимировна, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)
Балакирева Екатерина Игоревна, кандидат пед. наук, доцент (Саратов, Россия)
Боско Джеймс, Ed.D, профессор (Мичиган, США)
Гобозов Иван Аршакович, доктор филос. наук, профессор (Москва, Россия)
Железовская Галина Ивановна, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)
Кальной Игорь Иванович, доктор филос. наук, профессор (Симферополь, Россия)
Капичникова Ольга Борисовна, доктор пед. наук, профессор (Саратов, Россия)
Листвина Евгения Викторовна, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)
Мартынович Сергей Федорович, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)
Мокин Борис Иванович, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)
Орлов Михаил Олегович, доктор филос. наук, доцент (Саратов, Россия)
Позднева Светлана Павловна, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)
Рожков Владимир Петрович, доктор филос. наук, профессор (Саратов, Россия)
Рягузова Елена Владимировна, доктор психол. наук, доцент (Саратов, Россия)
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)

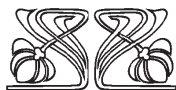
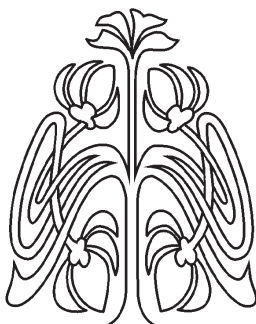
**EDITORIAL BOARD OF THE JOURNAL
«IZVESTIYA OF SARATOV UNIVERSITY. NEW SERIES.
SERIES: PHILOSOPHY. PSYCHOLOGY. PEDAGOGY»**

Editor-in-Chief – Vladimir B. Ustiantsev (Saratov, Russia)

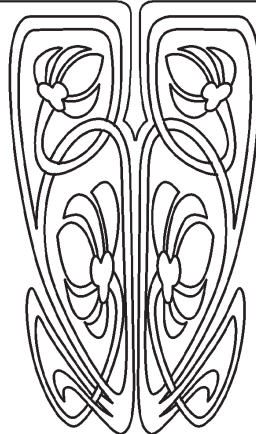
Executive Secretary – Elena N. Bogatyryova (Saratov, Russia)

Members of the Editorial Board:

Liudmila N. Aksenovskaya (Saratov, Russia)	Olga B. Kapichnikova (Saratov, Russia)
Ekaterina A. Aleksandrova (Saratov, Russia)	Evgeniya V. Listvina (Saratov, Russia)
Vera V. Afanasyeva (Saratov, Russia)	Sergei F. Martynovich (Saratov, Russia)
Ekaterina I. Balakireva (Saratov, Russia)	Boris I. Mokin (Saratov, Russia)
James Bosco G. (Michigan, USA)	Mikhail O. Orlov (Saratov, Russia)
Vasily A. Friauf (Saratov, Russia)	Svetlana P. Pozdneva (Saratov, Russia)
Svetlana V. Frolova (Saratov, Russia)	Vladimir P. Rozhkov (Saratov, Russia)
Igor A. Furmanov (Minsk, Belarus)	Elena V. Ryaguzova (Saratov, Russia)
Ivan A. Gobozov (Moscow, Russia)	Rail M. Shamionov (Saratov, Russia)
Igor I. Kalnoy (Simferopol, Russia)	Galina I. Zhelezovskaya (Saratov, Russia)



**РЕДАКЦИОННАЯ
КОЛЛЕГИЯ**





ФИЛОСОФИЯ

УДК 1:316.6

«МУЖЧИНА» И «ЖЕНЩИНА» НА ПОДИУМЕ ПОСТМОДЕРНА

Богатова Лариса Михайловна – доктор философских наук, профессор кафедры общей философии, Казанский (Приволжский) федеральный университет. E-mail: bolami@inbox.ru

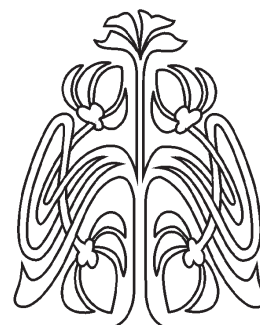
Статья посвящена социально-философскому анализу одной из актуальных проблем современных гендерных исследований – пермутации гендерного текста культуры в ситуации постмодерна. Автор выявляет основные признаки кардинальных изменений, которые претерпевают гендерные архетипы классической культуры. Особое внимание уделяется анализу широкого спектра социокультурных детерминант, которые обуславливают глубокие метаморфозы гендеров маскулинного и феминного типов. Предпринята попытка развернуть анализ процесса эмансипации в онтологическом измерении, наиболее рельефно раскрывающем деструктивный характер социального раскрепощения феминности: в онтологическом контексте эмансипация имеет подражательный характер и порождает лишь иллюзию равенства. При вторжении в чуждую маскулинную бытийность внешний облик и внутреннее содержание «женщины» невольно деформируются и претерпевают необратимые изменения, в которых усматриваются черты гендерной маскулинизации. Глубокие преобразования претерпевает в пространстве современной культуры и «мужчина», в полной мере вовлеченный в происходящие гендерные метаморфозы. Развернувшийся процесс гендерной феминизации маскулинности приводит к весьма оригинальному явлению, названному «атрофией маскулинности». Рассмотрено влияние техники как одной из определяющих детерминант процесса пермутации гендерного текста культуры постмодерна.

Ключевые слова: культура, постмодерн, гендер, онтология, эмансипация, феминная и маскулинная бытийность, «мужчина», «женщина», гендерная асимметрия.

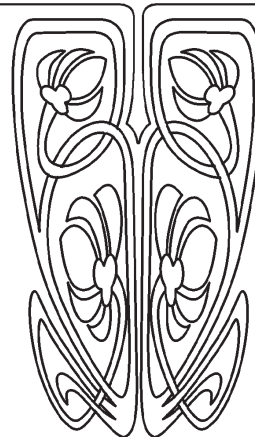
DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-251-257

Современная культура представляет собой уникальное во многих отношениях явление. Кардинальные преобразования, охватившие все сферы общественной жизни, позволяют уверенно говорить о перерождении неоклассического культурного типа в иной, принципиально новый исторический феномен, обозначенный исследователями как постмодерн. Нынешняя ситуация характеризуется непрерывным нарастанием хаотичности, многообразием форм и способов организации общественной жизни, сменой устоявшихся демаркаций в расстановке социальных сил, стиранием традиционно закрепленных различий, нивелированием любых жестко заданных бинарных оппозиций. Культура постмодерна провозгласила неопределенную многоликость, бесструктурность, доходящую до крайних степеней социальной аморфности.

В водоворот происходящих перемен, по сути дела, оказались втянуты все общественные сферы, постепенно погружающиеся в состояние социокультурной мутации. Не осталась в стороне и область гендерных, полоролевых отношений. Более того, именно в ней в настоящее время происходят наиболее радикальные, глубокие изменения. Во многом они связаны с коренным переосмыслением положения женщины в обществе, которая вышла из тени и исполняет вполне самостоятельную роль в истории.



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





XX в. – это время исторического реванша женщины за «всемирно-историческое поражение» [1, с. 60], которое она потерпела в древности. На протяжении тысячелетней истории патриархата женщина находилась в зависимом, подчиненном положении от мужчины, который занимал доминирующие позиции в структуре общественных и, соответственно, семейно-брачных отношений. Долгое время она была «закабалена, превращена в рабу его желаний, в простое орудие деторождения» [1, с. 60]. Процессы эмансипации и феминизации, стремительно развернувшиеся в начале прошлого века, кардинально изменили соотношение гендерных сил. В ходе напряженных социальных противостояний женщина добилась равноправия с мужчиной. Получив всю полноту экономических, политических, юридических и прочих прав и свобод, она наконец-то стала самостоятельной, независимой, образованной, что позволило ей активно участвовать в общественной жизни, строить карьеру и т. д.

Однако несмотря на бесспорные позитивные достижения, связанные с изменением феминных позиций в пространстве современной культуры, следует отметить, что процесс эмансипации в контексте философского анализа далеко неоднозначен. Он намного объемнее, сложнее и внутренне противоречивее, чем это видится некоторым представительницам интеллектуального феминизма, которые с неиссякаемой энергией ратуют за утверждение абсолютного равенства между мужчиной и женщиной и остро реагируют на малейшую дискриминацию по половому признаку, доходя порой до абсурда. Так, феминистское движение Испании организовало масштабную акцию протеста против изображения на дорожных знаках и светофорах символа пешехода, в котором феминисты усмотрели не абстрактного человека, а мужчину, с чем связали ущемление прав переходящих дорогу женщин. Идея была подхвачена шведскими борцами за женское равноправие. В США и ряде западноевропейских стран приняты весьма жесткие законы, призванные защищать права женщин. В соответствии с некоторыми их положениями легкий флирт или неосторожное прикосновение могут расцениваться как сексуальное домогательство и повлечь строгие санкции.

При всей внешней привлекательности и впечатляющих успехах эмансипация, по нашему мнению, представляет собой глубоко трагический процесс. Еще в конце XIX и на заре XX в., когда социальное раскрепощение женщины не приобрело столь масштабных и демонстративных форм, многие известные мыслители (Э. Фромм, Н. А. Бердяев и др.) предостерегали от печаль-

ных последствий для существования культуры, какими может обернуться, если перефразировать слова Ф. Ницше, превращение женщины в приказчика [2, с. 356]. В этом отношении заслуживает внимания подход, при котором эмансипация как своеобразный социокультурный процесс рассматривается на высшем теоретическом уровне, поскольку только в онтологическом измерении высвечивается фатальный, апокалипсический характер данного феномена.

Следует отметить, что онтологическое изучение асимметричной композиции культуры, а также анализ реструктуризации гендерных диспозиций, несмотря на актуальность и практическую значимость для определения тенденций и перспектив дальнейшей трансформации культуры постмодерна, до сих пор не были осуществлены. Современные российские ученые, как правило, довольствуются аналитическим материалом, представленным историко-философской традицией, восходящей к немецкой и особенно русской религиозной философии Серебряного века, в рамках которых были созданы весьма оригинальные «метафизика пола» и «философия любви». В связи с этим полагаем необходимым представить ряд соображений относительно онтологического исследования гендерных метаморфоз, спровоцированных эмансипацией, охватившей неоклассическую культуру. Автор уже обращался к данной проблеме и изложил свою позицию в ряде публикаций, в том числе монографического характера [3].

На наш взгляд, эмансипация представляет собой конкретно-исторический, динамичный процесс, своеобразное центробежное явление, которое, непрерывно разрастаясь, охватывает все новые формы и уровни организации общественного бытия. Зародившись в эпоху капитализации как составная часть классовой борьбы женщин за свои экономические и политические права, она очень быстро проникла в сферу семейно-брачных, интимно-личностных отношений между мужчиной и женщиной. Эмансипированная женщина, решительно настроенная *стать во всем такой же, как мужчина*, начала болезненно реагировать на малейшее ущемление ее прав, на любое проявление доминирования мужчины. Между тем логика онтологического анализа подводит нас к осознанию поистине трагического обстоятельства: процесс эмансипации при всей внешней привлекательности изначально задал ложную стратегию исторического движения женщины, обозначил тупиковый вектор ее самореализации в культуре: поясним, почему.

Мужчина и женщина представляют собой две невозможные друг без друга бытийные



инстанции. Как диалектические противоположности они составляют некое единое антропологическое целое, в пределах которого не только взаимопредполагают, взаимодополняют, но и взаимоотрицают друг друга. Противостояние между двумя взаимоисключающими началами – имманентное свойство бытия, его неотъемлемая атрибутивная характеристика. Отрицание противоположной бытийности объясняется многочисленными различиями в анатомии, физиологии, рационально-мыслительной и эмоционально-волевой сферах мужчины и женщины. Именно это во многом предопределило общественное разделение труда в глубокой древности и подтолкнуло к созданию сугубо антропологического пространства, каким является культура. Напомним, что гендерная асимметрия, основанная на природно-биологических различиях полов, является одним из доминирующих факторов культурогенеза: благодаря гендерной неоднородности поэтапно создавалась, выстраивалась культура. Со временем в ее пределах гендерное противостояние достигло крайней степени напряженности и привело к такому социальному катаклизму, как порабощение женщины мужчиной. Одной из форм снятия напряжения между враждующими, взаимоотрицающими сторонами стала эмансипация, призванная выровнять сложившийся социальный дисбаланс гендерных сил. Однако важно подчеркнуть, что в онтологическом отношении сформированная модель гендерного равенства губительна для феминной бытийности по ряду причин.

Во-первых, в онтологическом смысле эмансипация не дает и не может дать полного равенства между мужчиной и женщиной в качестве особых бытийных инстанций. Социальное раскрепощение женщины создает лишь иллюзию равенства, оно не проникает, если говорить в стилистике русской религиозной философии, в андрогиническую тайну человека. В этом отношении совершенно справедлива онтологическая оценка процесса эмансипации, данная Н. А. Бердяевым. Указывая на противоречивый характер стремления женщины быть во всем равной мужчине, он пишет: «Женское эмансипационное движение по существу своему – карикатурно, обезьянно-подражательно, в нем есть гермафродитическое уродство и нет красоты андрогинической. Идея женской эмансипации доньше покоилась на глубокой вражде полов, на зависти и на подражательности <...> Женщина механическим подражанием из зависти и вражды присваивает себе мужские свойства и делается духовным и физическим гермафродитом, т. е. карикатурой, лжебытием» [4, с. 199].

То, что эмансипация приобрела подражательный характер, было с самого начала предопределено объективной логикой общественного развития. Работая наравне с мужчиной, женщина стала настойчиво добиваться права *жить как мужчина*, постепенно занимая не свойственные ей ранее социальные роли и проникая в чуждое бытийное пространство. Так, она освоила традиционно мужские в прошлом профессии (врача, юриста, педагога и т. д.), существенно обогатила свой гардероб, заимствуя у мужчины и покрой, и стиль одежды; она даже приобщилась к мужским дурным привычкам – от табакокурения и употребления алкоголя до соблазнов «свободной любви». Но самое главное: произошло искажение, кардинальная смена исконно феминных ценностей, которые женщина по своему природному назначению реализовывала в браке, семье и материнстве. Тревогу вызывает исчезновение из пространств культуры постмодерна того, что многие философствующие умы называют «вечно женственным», воплощающим истинное женское бытийное начало. Современная эмансипированная женщина ведет себя буквально как мужчина: она решительна, агрессивна, целеустремленна, умеет принимать жесткие решения, откровенно сексуальна, материально независима, успешна, ориентирована на карьеру, а не на дом, семью, мужа и детей. Представленный портрет настолько узнаваем, что не требует особых комментариев, он порождает лишь один вопрос: является ли такой человек женщиной? При этом подчеркнем: внешнее подражание мужчине, к которому невольно подтолкнула женщину эмансипация, не приводит к подлинному, истинно бытийному равенству, которое в онтологическом смысле достигается лишь в пределах андрогинической целостности человека.

Во-вторых, в ситуации постмодерна прослеживается возрастающее деструктивное воздействие эмансипации на феминную бытийственность. Складывается парадоксальная ситуация: на социальном уровне женщина раскрепощена и свободна, в качестве субъекта общественной практики полностью равна мужчине, но в онтологическом плане со всей очевидностью выявляются симптомы деформации феминности, ведущие к ее перерождению в качественно иное бытийное состояние. Диалектика социального раскрепощения женщины состоит в том, что ее движение вперед оборачивается приближением к концу, к некоему трагическому финалу – исчезновению женщины как противоположности мужчине. На эту тему в конце XIX в. рассуждал Ф. Ницше, который одним из первых предвидел опасность, таившуюся в плодах эмансипации.



Он писал: «Женщина вырождается. Это происходит в наши дни – не будем обманывать себя на сей счет! Всюду, где только промышленный дух одержал победу <...> женщина стремится теперь к экономической и правовой самостоятельности приказчика: “женщина в роли приказчика” стоит у врат новообразующегося общества. И в то время как она таким образом завладевает новыми правами, стремится к “господству” и выставляет женский “прогресс” на своих знаменах и флажках, с ужасающей отчетливостью происходит обратное: *женщина идет назад*» [2, с. 356].

Подобного рода заключения, несомненно, вызывающие тревогу, основаны на онтологическом анализе происходящих в культуре перемен, которые во многом спровоцированы изменением социального положения женщины. Сфера гендерных отношений в настоящее время охвачена процессами, которые в онтологическом контексте можно назвать *гендерной диффузией*: происходит *взаимопроникновение* феминной и маскулинной бытийственности, что, в конечном итоге, приводит к глубокой трансформации, сущностному перерождению как женщины, так и мужчины. В культуре постмодерна нивелируются резкие гендерные демаркации и наблюдается своеобразное движение полов навстречу друг другу. В результате на фундамент естественно-природных различий между мужчиной и женщиной надстраивается противоположная, не адекватная биологическому полу, гендерная, полоролевая структура, вследствие чего создаются гибридные формы в виде «маскулинной феминности» и, соответственно, «феминной маскулинности». Эти «гендерные кентавры» – результат процесса «деструктивного созидания», в ходе которого разрушаются гендерные архетипы классической культуры, сформированные на основе четкой бинарной оппозиции мужчины и женщины.

Необходимо отметить, что гендерная диффузия, катализируя процессы своеобразного дрейфа полоролевых позиций, все более сближая их, приводит, скорее, к деформации и искажению бытийностей, чем к гармонизации взаимоотношений. Первоначальное стремление женщины жить как мужчина трансформировалось в желание быть как мужчина. По всей видимости, еще не пришло осознание того непреложного обстоятельства, что «стать *как* мужчина» отнюдь не означает «доподлинно *быть* мужчиной». По ряду глубинных причин женщине никогда не удастся проникнуть в сущность противоположной, маскулинной бытийственности и всецело присвоить себе онтологическую самость мужчины, овладеть ею безраздельно. Она никогда не сможет занять мирозданческого места мужчины

в качестве созидательной, продуцирующей силы. Внешние изменения, основанные на подражании, создают причудливые, в определенном смысле уродливые формы, демонстрирующие перерождение женщины, в котором усматриваются явные признаки ее онтологического завершения, краха ее бытийности.

Происходящие в ситуации постмодерна гендерные трансформации – процессы обоюдные, они затрагивают как женщину, так и мужчину. Последнему также не удалось избежать ряда негативных влияний, обусловленных эмансипацией и социальными катаклизмами, сопровождающими современную культуру. Не будет преувеличением утверждать, что в онтологическом смысле мужчина претерпевает не менее глубокие гендерные метаморфозы, чем женщина, и последствия этого могут радикально отразиться на его бытийном статусе. Речь идет о набирающем динамику процессе, который можно назвать *атрофией маскулинности*.

Содержание этого нового, исторически уникального явления заключается в обозначившихся тенденциях ослабления маскулинного тона культуры постмодерна. Так, наблюдается невосребованность исконно маскулинных качеств, которые традиционно составляли социальный типаж «настоящего мужчины». Это сила, мужество, отвага, стойкость, выдержка, смелость, преданность, надежность, решительность, верность слову, делу, женщине, высокая ответственность, служение долгу и прочие морально-этические характеристики, приобретенные мужчиной под давлением конкретно-исторических обстоятельств. В нынешней социокультурной ситуации монопольное обладание подлинно маскулинными свойствами для мужчины, очевидно, заканчивается. У него появился сильный, напористый соперник в лице женщины, которая неотвратимо приближается к разрушению единоличного права мужчины быть мужчиной. Развернувшаяся маскулинизация феминности – яркое тому подтверждение. При этом необходимо указать на одно существенное обстоятельство: в пространстве современной культуры маскулинность не угасает как бытийная инстанция, а массово перемещается к новому носителю – женщине. В результате «маскулинная маскулинность» атрофируется, а «маскулинная феминность», напротив, процветает.

Трансформация маскулинности как компонента гендерной структуры обусловлена причинами различного порядка. В рамках данной статьи хотелось бы подробнее остановиться на такой детерминанте гендерных изменений, которая по странному стечению обстоятельств до сих



пор не вызвала пристального научного интереса, а именно на техническом прогрессе.

Напомним: в глубокой древности, в период появления земледелия и ремесел, физические данные выдвинули мужчину на лидирующие позиции в родовой организации, что, в конечном итоге, привело к его доминированию в обществе сначала в качестве добытчика и защитника, затем – воина и работника. Бурное развитие техники, повлекшее модернизацию процесса производства, подтолкнуло сделать первый, по сути, роковой шаг в направлении не востребоваемости той физической силы и энергии, которыми так щедро наделила мужчину природа. Технический прогресс, следуя объективной логике общественного развития, запустил механизм поэтапной атрофии маскулинных свойств. В современной культуре прослеживается тенденция непрерывного сужения пространства, в пределах которого все еще остается незаменимой естественно-природная маскулинность. Техника уравнила физические возможности мужчины и женщины, превратив физические данные во второстепенный компонент, не имеющий принципиального значения для профессиональной и общественной статусности его обладателя. Действительно, для чего нужны крепкий торс и внушительная мускулатура, например, менеджеру или финансовому аналитику?

За этим, на первый взгляд, банальным вопросом кроется глубокая проблема онтологического порядка, выводящая на так называемую метафизику тела. В ее пределах телесность рассматривается как особый антропологический экзистенциал, не безразличный к имманентной сущности или самости человека, а напротив, имеющий непосредственную связь с архитектурой его внутреннего мира и во многом определяющий эмоционально-психологические и нравственные особенности, что четко выражено в тезисе З. Фрейда: «Анатомия – это судьба» [5].

Воздействие на тело со стороны культуры человек всегда переживал болезненно и мучительно, поскольку ограничение желаний и потребностей, порожденных самой природой, как правило, сопрягалось с ограничением свободы. Культура, как скульптор, лепила, выстраивала тело человека в соответствии со сложившимися ценностными нормативами, по своему усмотрению отсекая все лишнее и ненужное.

Эволюция техники имеет самое непосредственное отношение к трансформации антропологической телесности. Изменяя образ жизни человека, делая его существование более комфортным, технический прогресс приводит к не востребоваемости не только физических данных мужчины, но и его эмоционально-волевых,

морально-этических характеристик. Новые изобретения, будь то паровая машина или компьютер, постепенно поглощают, разрушают и тело, и душу своего создателя – мужчины. Иными словами, они инициируют синергичный по внутреннему содержанию процесс онтологического саморазрушения мужчины. Анализ происходящих с маскулинной телесностью пертурбаций, вызванных далеко не в последнюю очередь техническим развитием, позволяет заключить: видоизменяясь внешне, мужчина радикально преобразуется внутренне.

Стремление мужчины сохранить, укоренить свою мужественную телесность предельно важно, поскольку разрушение тела, его онтологическое исчезновение чревато завершением «себя» как бытийной единицы. Подсознательное мужское желание стабилизировать и воспроизвести свой онтологический бытийный статус в исторически сложившихся конфигурациях спровоцировало, в частности, такое неоднозначное явление постмодерна, как бодицентризм.

Популярность фитнес-культуры и бодибилдинговых тренировок, казалось бы, отражает заботу людей о состоянии собственного тела. Правда, активные манипуляции с телом, от изнурения на тренажерах до коррекции методами пластической хирургии, ведут не столько к его оздоровлению, сколько к созданию некоей искусственной телесности – симулякра. Телесный симулякр представляет собой мнимую сущность, не находящую применения по своему прямому назначению в реальности. Накачанные мышцы – не для силы, женская грудь из силикона – не для кормления ребенка, это некие фантомы телесности, которые выполняют роль внешних маркеров в демаркации все еще сохраняющихся гендерных различий. Тем не менее стремление мужчины придать своему телу рельефные маскулинные конфигурации, хотя и не на полях сражений, а в тренажерном зале, в определенной степени оказывает благоприятное воздействие на консервацию и тиражирование признаков мужественности.

Другим фактором, препятствующим сохранению маскулинной бытийности, является процесс феминизации маскулинности, который наряду с маскулинизацией феминности, о чем речь шла выше, в полном соответствии с диалектической методологией непрерывно набирает силу. Выхолащивание из нормативов современной культуры свойств, системное взаимодействие которых порождает феномен мужественности, приводит к глубокой реструктуризации гендера маскулинного типа: в его композиции все более явно просматриваются очертания феминности.



Гендерная трансформация маскулинности охватила различные сферы общественной жизни – от материально-производственной и профессиональной до межличностной и семейно-брачной. Например, в настоящее время наблюдается процесс своеобразной профессиональной гендерной миграции: женщины активно осваивают традиционно мужские специальности, а мужчины – женские. Самореализация современного мужчины порой осуществляется через весьма неожиданный род занятий: мужчины-визажисты, стилисты, косметологи, модельеры, маникюристы, продавцы-консультанты в магазине женской одежды и т.д. Молодые (и не только) мужчины активно осваивают стиль и аксессуары женской моды – от парфюма, мелирования и эпиляции до серег, браслетов и пирсинга. Этот процесс породил нового персонажа постмодерна – метросексуала, для которого характерно пристрастное, не свойственное мужчине в прежние исторические эпохи отношение к собственному внешнему виду.

Помимо наличия внешних, ярко выраженных признаков гендерной феминизации маскулинности, происходит ослабление позиций мужчины в сфере семейно-брачных отношений, что для состояния культуры даже более болезненно. Так, наметилась тенденция разрушения традиционной патриархальной семьи и укрепления семьи эгалитарной, основанной на материально-экономическом и бытовом равенстве супругов. Для социальной статусности мужчины существенно снизилась значимость ролей мужа и отца. Временное сожителство (конкубинат), гостевой брак, пассивное отцовство («воскресный папа») – это все симптомы разрушения патриархальной семейной композиции и, соответственно, признаки завершения гендерного лидерства мужчины в институтах брака и семьи. Даже в сфере интимных отношений раскрепощенная сексуальной революцией женщина перехватывает инициативу, и теперь уже мужчина становится, если перефразировать слова Ф. Энгельса, рабом ее желаний [1, с. 60].

Итак, происходящие перемены в гендерной сфере постмодерна настолько глубоки и радикальны, что правомерно вести речь о пермутации гендерного текста культуры. Смена феминных и маскулинных гендерных диспозиций, своеобразный дрейф полоролевых структур, которые

не только сближаются, но и взаимопроникают, меняются местами, – все это создает беспрецедентную социокультурную ситуацию: мужчина и женщина становятся одинаковыми.

Нарастание гендерной однородности, превращение мужчины и женщины в некую среднеарифметическую единицу, по нашему мнению, могут иметь для культуры поистине катастрофические последствия. Гендерная одинаковость ведет к социальной эрозии таких общественно значимых институтов, как брак, семья, отцовство и материнство, она негативно отражается на эмоционально-психологических, сексуальных отношениях между мужчиной и женщиной, кардинально переворачивая традиционные представления о сущности половой любви. Об этом в свое время предупреждал Э. Фромм, когда писал: «Полярность полов исчезает, и вместе с ней исчезает эротическая любовь, основывающаяся на этой полярности. Мужчины и женщины делаются одинаковыми, а не равными как противоположные полюса. Современное общество проповедует такой идеал обезличенного равенства, поскольку нуждается в человеческих атомах, не отличающихся друг от друга, чтобы заставить их функционировать в массовых скоплениях гладко и без трения» [6, с. 33]. В этом отношении все прежние гендерные драмы на подмостках постмодерна могут обернуться величайшей трагедией с весьма печальным финалом – онтологическим завершением ее персонажей.

Список литературы

1. Энгельс Ф. Происхождение семьи, частной собственности и государства // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. : в 30 т. М., 1961. Т. 21. С. 23–178.
2. Ницше Ф. По ту сторону добра и зла // Ницше Ф. Соч. : в 2 т. М., 1990. Т. 2. С. 238–406.
3. Богатова Л. М. Эмансипация : finita la femina? (Опыт социально-философского исследования). Казань, 2009. 90 с.
4. Бердяев Н. А. Смысл творчества // Бердяев Н. А. Философия творчества, культуры и искусства : в 2 т. М., 1994. Т. 1. С. 37–341.
5. Фрейд З. Об унижении любовной жизни // Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности. М., 1989. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Fr_O/06.php (дата обращения: 23.04.2017).
6. Фромм Э. Искусство любить. М., 2016. 224 с.

Образец для цитирования:

Богатова Л. М. «Мужчина» и «женщина» на подиуме постмодерна // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 251–257. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-251-257.



«Man» and «Woman» on the Podium Postmodern

Larisa M. Bogatova

Kazan Federal University
18, Kremlevskaya str., Kazan, 420008, Russia
E-mail: bolami@inbox.ru

Article is devoted social philosophically to the analysis of one of actual problems of modern gender researches – permutation of the gender text of culture in a postmodern situation. The author reveals the main signs of cardinal changes which undergo gender very types of classical culture. The special attention in article is paid to the analysis of a wide range sociocultural a determinant which cause deep metamorphoses of genders of masculine and feminine type. In article an attempt to develop the analysis of process of emancipation in ontologic measurement in which destructive nature of social liberation of femininity most boldly reveals is made. The author defends a position that in an ontologic context the emancipation has imitative character and generates only equality illusion. At invasion into an alien masculine bytynost, appearance and internal keeping of «woman» are involuntarily deformed and undergo irreversible changes in which lines of a gender masculinization are seen. Fruitful the author's reasonings on deep transformations which are undergone in space of modern culture by «man» who is fully involved in the occurring gender metamorphosis are represented. The developed process of gender feminization of a masculinost leads to very original phenomenon which the author designates as «a masculinost atrophy». In article the attention to influence of equipment which is regarded as one of defining a determinant of process of a permutation of the gender text of culture of a postmodern is focused.

Key words: culture, postmodern, gender, «man», «woman», ontology, emancipation feminine and masculine bytynost, gender asymmetry.

References

1. Engels F. *The origin of the family, private property and the state*. New York, 1933. 158 p. (Russ. ed.: Engels F. Proiskhozhdenie semi, chastnoy sobstvennosti i gosudarstva. Marks K., Engels F. *Soch.*: v 30 t. Moscow, 1961, vol. 21, pp. 23–178).
2. Nietzsche F. *Beyond Good and Evil*. New York, 2002. 193 p. (Russ.ed.: Nitsche F. Po tu storonu dobra i zla. *Soch.*: v 2 t. Moscow, 1990, vol. 2, pp. 238–406).
3. Bogatova L. M. *Emansipatsiya: finita la femina? (Opyt sotsialno-filosofskogo issledovaniya)* [Emancipation: finita la femina? {Experience of social and philosophical research}]. Kazan, 2009. 90 p. (in Russian).
4. Berdyaev N. A. Smysl tvorchestva [The meaning of the creative act]. Berdyaev N. A. *Filosofija tvorchestva, kultury i iskusstva*: v 2 t. [Philosophy of creativity, culture and art: in 2 vol.]. Moscow, 1994, vol. 1, pp. 37–341 (in Russian).
5. Freud Z. *Three contributions to the sexual theory*. New York, 1910. 92 p. (Russ. ed.: Freyd Z. Ob unizhenii lyubovnoy zhizni. Freud Z. *Ocherki po psikhologii seksualnosti*. Moscow, 1989. Available at: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/Fr_O/06.php, 6 (accessed 23 April 2017).
6. Fromm E. *The art of loving*. London, 1995. 104 p. (Russ. ed.: Fromm E. *Iskusstvo lyubit*. Moscow, 2016. 224 p.).

Cite this article as:

Bogatova L. M. «Man» and «Woman» on the Podium Postmodern. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 251–257. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-251-257.



УДК 123.1: 130.121

ПРОБЛЕМА СВОБОДЫ КАК ПОЗНАННОЙ СЛУЧАЙНОСТИ В РАМКАХ ЗАКОНОМЕРНОСТИ: СИНЕРГЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ



Бусов Сергей Васильевич – кандидат философских наук, доцент кафедры социальных и гуманитарных наук, Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики. E-mail: swbusoff@mail.ru

Свобода в синергетическом смысле определена как специфический аналог случайности, как фактор, меняющий соотношение эволюционных возможностей системы. Свобода возникает лишь в условиях суперотбора, то есть в условиях контроля со стороны субъекта за многообразием форм отбора, в конечном счете, за ходом социальной эволюции. Проблема статьи частично сводится к позиции, которая вызывает дискуссии о свободе как познанной случайности. Возник новый, более сложный, уровень свободы как познанной случайности, который предполагает и новый уровень ответственности – за отбор. В этой связи становится актуальным синергетическое требование к субъекту выбора, который получает потребный результат, лишь совершая «определенный укол среды в надлежащих местах и в определенное время» (С. П. Хурдюмов, Е. Н. Князева). Ответственность за отбор, или свобода как познанная случайность, предполагает создание такой организации общественного производства, которая позволяет в контексте социального развития предвидеть и исключать опасные случайности (тяжелые кризисы, войны и катастрофы). Задача, поставленная нами в статье, свелась к тому, чтобы показать, что ответственность за выбор (свобода как познанная необходимость) сводится к ответственности за отбор (свобода как познанная случайность). Выводом исследования может быть обнаружение особой ценности высшей свободы и проистекающей из нее ответственности.

Ключевые слова: свобода, необходимость, случайность, эволюция, общественное производство, выбор, социальный отбор, суперотбор, суператтрактор.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-258-265

С точки зрения петербургской школы социальной синергетики (школы В. П. Бранского), исследование проблемы свободы (и ответственности) занимает одно из центральных мест в современной философии; эта проблема также важна для социальной синергетики, она стягивает в единый узел как методологический, так и теоретический аспекты петербургской школы, к которой имеет непосредственное отношение и автор данной статьи.

Если взглянуть на историю проблемы свободы, то оказывается, что Античность не воспринимала ее как теоретическую. Эта ситуация сохранялась вплоть до Нового времени (Р. Декарт, Б. Спиноза, Д. Локк), до И. Канта. Ныне, в рамках социальной синергетики, проблема свободы раскрылась во всей своей полноте и перспективе. В социуме как процессе производства и воспроиз-

водства общества фундаментальным является соотношение социального хаоса и порядка. При этом социальная самоорганизация имеет определенную направленность. Возникает вопрос: обостряется или сглаживается противоречие между социальным хаосом и социальным порядком в процессе эволюции социума? Чтобы это понять, надо разобраться с проблемой свободы и, особенно, с соотношением свободы и ответственности.

Свобода в обществе имеет прямое отношение к механизму *суперотбора* – отбора самих факторов отбора [1, с. 23]. Речь идет о контроле за разными механизмами отбора со стороны субъекта. Существующие варианты отбора снимаются механизмом *социального отбора*: снятие как творческое преобразование через отрицание и преемственность старых способов отбора, в гегелевском смысле, это и есть суперотбор. Социальный отбор может быть полностью выражен через понятие *сферы* общественного производства, поскольку является выражением единства механизмов производства, распределения, обмена и потребления сферных ресурсов, включающих вещи, организации, информацию и людей [2, с. 46-47]. В общесоциологической теории по-прежнему остаются в тени следующие проблемы: как образовались сферы общественного производства? Почему их четыре, а не больше или меньше? Почему следует в феноменологическом многообразии общественной жизни выделять именно эти четыре всеобщих ресурса (люди, информация, организации, вещи), имеют ли они под собой реальные, онтологические основания? Как интерпретировать основные процессы (фазы) воспроизводства (производство–распределение–обмен–потребление) с точки зрения концепции социального отбора? Обоснованно ли придавать этим экономическим категориям общий социально-философский статус? Вполне правомерен и такой вопрос: существуют ли общие принципы, управляющие самоорганизацией, относительно независимо от природы отдельных частей социума?

Общество – сложная, открытая система, подчиненная нелинейным, стохастическим закономерностям. Все в обществе – и структура, и способы функционирования, и формы организаций – это



результат эволюции и следствие отбора, как социального, так и естественного. Недостаточно еще изучен механизм социального отбора, его вероятностный характер (хотя здесь есть определенные успехи, например, работы по синергетическим проблемам социальной эволюции).

Прежде чем анализировать возможные экстраполяции синергетического подхода с области естественных наук в область наук социальных, приведем одну из иллюстраций, характеризующую случившийся *парадигмальный* сдвиг, охвативший все научное знание, включая философию. Представим себе сосуд, разделенный надвое перегородкой и заполненный соответственно красной и белой жидкостями. Стоит нам убрать перегородку, как жидкости смешаются; вероятность того, что они вернут прежний вид, «почти равна нулю» (согласно Л. Больцману). Перед нами типичная картина необратимых процессов в *изолированной* системе. Но есть в природе ситуации, где происходят процессы, обозначенные И. Пригожиным как «порядок через флуктуации». Известная в рамках нелинейной термодинамики «реакция Белоусова-Жаботинского» иллюстрирует поведение осциллирующей структуры – «диссипативной структуры» (И. Пригожин), «производящей энтропию», экспортирующей ее вовне и одновременно получающей извне вещество и энергию, необходимые для повторения циклов своего функционирования [3, с. 208]. Как видим, сущность вопроса – в характере обмена со средой и в уровне самоорганизации *открытой* системы, которая способна строго периодически, если речь идет о процессах, связанных с простыми аттракторами, менять состояния, переходить от одного состояния (хаос) к другому (порядок) и обратно.

Очевидно, что вполне допустима отдаленная, не прямая, а сложно опосредствованная, аналогия осциллирующего сосуда с человеческим обществом, которое живет («осциллирует») лишь до тех пор, пока оно связано с окружающей средой и обменивается с ней веществом, энергией и информацией. Более того, столь же очевидно, что эволюционирует не только общество, но и окружающая среда, а также сам способ обмена. Общество как диссипативная структура является открытой и сложно функционирующей системой, требующей все более совершенного обмена со средой. Теперь нас окружает уже не дикая природа, как сотни тысяч лет назад, а преобразованное культурное пространство, подверженное глобализации.

Поскольку мир есть система систем, то среда, представленная разноуровневыми по сложности системами (Метагалактика – Млечный путь – Солнечная система – Земля – биосфера и т.д.), определяет траекторию социума и человека в «фа-

зовом пространстве» универсальной эволюции. Механизм такого отбора можно назвать естественным. Когда же система, назовем ее социальной, сама пытается заниматься отбором и в условиях свободы совершает *выбор*, то неизбежно возникает надстройка над механизмом естественного отбора: это уже суперотбор. Впрочем, элементы суперотбора, или отбора факторов отбора, возникали всегда, когда происходили существенные качественные скачки, «сдвиги симметрии», переходы, усложнения и возвышения уровней организации материальных систем. Наблюдается коэволюционный процесс, где присутствует не только «эволюция порядка», но и «эволюция хаоса». В условиях суперотбора происходят переходы этих противоположностей друг в друга: в этом, собственно, суть самоорганизации.

Возникновение суперотбора, в частности, общественного производства или социального отбора по отношению ко всем прочим способам отбора, определяет и возникновение *суператтрактора* [4, с. 30–31], который на начальных этапах может представлять собой «облако вероятностей», но в процессе прогрессивного развития социума это «облако» «рассеивается» и обратно активно влияет на эволюционный процесс. Например, академик П. К. Анохин считает, что результат имеет императивное влияние на систему [5]). Однако суператтрактор не есть цель мировой истории в гегелевском или ином значении, а, скорее, является смыслом истории (или тем результатом, асимптотическое приближение к которому определяет смысл мировой истории). Суператтрактор формируется в процессе функционирования общественного производства, точнее, в процессе исторической активности субъектов, производящих свободный выбор. Отсюда очевидно, что суператтрактор не отрицает многообразия возможных вариантов эволюционного пути человечества, а, напротив, предполагает их множество. Так, в человеке заложена возможность сверхчеловека, а в антропогенезе – возможность суперменеза, однако такие возможности, как правило, не реализуются за конечное число шагов: способ их реализации напоминает асимптотическую кривую, бесконечно приближающуюся к сингулярной точке, но никогда ее не достигающую.

Свобода в синергетическом смысле выступает специфическим аналогом случайности, т.е. это фактор, меняющий соотношение эволюционных возможностей системы. Контролировать случайности напрямую (непосредственно) трудно, точнее, невозможно, поскольку будущее неопределенно, но контроль можно осуществлять *сложно опосредованно*, через посредство сложной организационной структуры общественного про-



изводства. Известно методологическое высказывание К. Маркса, согласно которому «анатомия человека – ключ к анатомии обезьяны» (простое *через* сложное). Простой отбор действует на базе действительных предпосылок, что неизбежно оказывает влияние на суперотбор, иными словами, простой отбор становится суперотбором, когда его действия затрагивают структуру глубинных возможностей эволюции системы.

Отбор «производит» случайность, это известно еще из работ Дарвина. Однако понимание отбора как механизма эволюции с тех пор значительно усложнилось. Для Дарвина характерно представление об отборе как «переборе» действительно сущего, тогда как современное синергетическое понимание основано на представлении об отборе как отборе сущего в возможности (отбор возможностей). Так, в магазине человек выбирает, положим, не платья, а возможности своего дальнейшего пути, связанного с покупкой того или иного платья. А если рассуждать в контексте общесоциологической теории, то платье – это *вещная* предпосылка, которая соединяется с другими сферными предпосылками (*организационно-финансовой, информационной* и собственно человеческой, *людской*), чтобы воспроизвести человека – субъекта покупки. Своим выбором человек заводит некий, порой скрытый от его сознания механизм отбора, определяющий траекторию его дальнейшей эволюции в социуме и в мире. Это пример незначительного, обыденного поступка, но есть в жизни поступки, которые носят судьбоносный характер: они все имеют сходную структуру.

Свобода в контексте общественного производства в полной мере выражает процесс социальной самоорганизации. Здесь я позволю себе полемику с Т. Г. Черновой, автором статьи «О соотношении свободы и необходимости». «Человеческая история, – пишет она, – это не “царство случайности” <...> а объективный, закономерный процесс, процесс развития родовой и индивидуальной сущности человека. Человек сам творит свою историю...» [6, с. 21]. История, действительно, не есть ни «царство случайности», ни «царство необходимости». Уже Гегель отказался от столь одностороннего взгляда на историю. Маркс и Энгельс материалистически обогатили гегелевские представления, однако они также не преодолели известную «линейность» исторического мышления. «Не может первобытный человек создать компьютер, поэтому совершенно *не случайно* (курсив мой. – С. Б.) он начинает осваивать простые механические силы природы...» [6, с. 22] – пишет Т. Г. Чернова. В отношении первобытного освоения природы человеком точнее было бы

сказать «*по необходимости*», что *совершенно* не значит: *в отсутствии случайностей*. Сказанное Т. Г. Черновой нельзя назвать только стилистической особенностью подачи мысли, в этом кроется смысл, с которым нельзя согласиться. Речь о том, что субъективный выбор нередко приводит в действие сложный и часто скрытый от глаз механизм производства и воспроизводства жизни индивида и социума. Так что говорить об отсутствии здесь случайностей, часто фатальных, не приходится, поскольку речь идет порой о существенном изменении соотношения вероятностей.

Свободу можно определить метафорически как «дитя самоорганизации», то хаос, то порядок, по выражению В. П. Бранского, «игра в бисер». Но в контексте исторического развития в рамках общественного производства по необходимости возникает некий новый организационный уровень свободы – ответственность, которая достраивает свободу до уровня «познанной случайности в рамках данной закономерности» [7, с. 569]. Почему же «*по необходимости*»? Потому что самоорганизация – это всеобщий способ существования (эволюции) всех открытых систем в нашей Вселенной, а тем более сложных систем. В условиях социальной самоорганизации популяции антропоидов при возникновении предпосылок свободного выбора (об этом можно много говорить) неизбежно возникает и особый уровень свободы – ответственность. По мнению В. П. Бранского, «существуют два альтернативных и одинаково ошибочных представления о свободе – “познанная необходимость” (фатализм) и безответственный произвол (волонтаризм)» [7, с. 569]. В трактовке «ошибочности» формулировки свободы как «познанной необходимости» я не согласен с проф. В. П. Бранским, однако согласен с дальнейшим ходом его мысли. Он пишет: «Реальная свобода человека есть возможность сознательного самопроизвольного выбора из множества действий, допускаемых некоторым законом (классический пример: стрельба в цель, где стрелок “свободен” в том или ином попадании в цель, ибо, при прочих равных условиях, он имеет возможность выбрать одно из множества движений пули, допускаемых законом баллистического движения). Поэтому свободу можно также определить как “познанную случайность в рамках данной закономерности”. Но это лишь начальная ступень в понимании свободы (относительная свобода)». И далее: «...свобода подвержена развитию. Человек может нейтрализовать действие закономерности, ограничивающей свободу выбора, действием другой закономерности» [7, с. 569]. «Таким образом, – заключает В. П. Бранский, – познание закономерности (“не-



обходимости») – это не свобода, а необходимое условие для существования свободы» [7, с. 569]. Трудно не согласиться с подобным выводом.

Справедливо критикуя статью Р. С. Гаджиева «Свобода как познанная случайность», опубликованную в «Вестнике Пермского университета» за 2013 г., за случайное использование «случайности» в определении свободы, Т. Г. Чернова «вместе с водой выплеснула ребенка», а именно подвергла сомнению саму формулировку «свободы как познанной случайности». Лишь в трудах петербургской школы социальной синергетики (и нигде более!) эта формулировка получила достаточное теоретическое и методологическое обоснование, а потому остается «новым словом в философии». Критикуя положения статьи Р. С. Гаджиева, который, кстати, ни разу не процитировал труды В. П. Бранского, где дана аутентичная формулировка свободы, Т. Г. Чернова невольно отнесла смысл вышеозначенной формулировки к «философии жизни» и к экзистенциализму, что весьма сомнительно.

Если обратиться к изложению мыслей о свободе Хайдеггера и ряда других представителей экзистенциализма, то оказывается, что общей идеей для большинства из них является идея *выбора* – выбора человеком себя, своей сущности, своего проекта, самой своей свободы, на которую человек «обречен», а также мира, в котором ему жить. Экзистенциалистский выбор всегда осуществляется на фоне чего-то – ничто, абсурд, бог, время, смерть, поэтому рассматривается как ответственный акт переживания. У Сартра проскользнуло выражение «умершие нас выбирают, но и мы выбираем умерших» [8, с. 552]. Это характеризует основной принцип его философии как принцип «экзистенциального единства мира» (явно в противовес энгельсовскому принципу «материального единства мира»). Так, говорится о трансцендентальности выбора, подчеркивается, что внешнее есть проекция внутреннего (субъективного, по Канту) и тем самым признается своеобразная (экзистенциальная) связь человека и мира, или отсутствие абсолютно изолированной субъективности. Такая изолированность, по Сартру, иллюзорна, поскольку человеком часто управляет страх смерти [8, с. 552]. Человек как «окно в бытии» (Хайдеггер) или как «дыра в бытии» (Сартр) есть явная прокламация наличия тесной связи между выбором и отбором, точнее, сведение отбора к выбору, а выбора к отбору, что, с точки зрения нашей интерпретации этих терминов, ошибочно. Можно было бы отнести, например, концепцию Сартра к солипсизму. Однако его солипсизм не наивен, и не только потому, что Сартр иррационально

отрицает случайность как свойство, приписываемое только внешнему миру, наличие которого для него неоспоримо, а потому, что утверждает «экзистенциальную» связь между явлениями, а всякую иную «необходимую» связь не признает, поскольку рациональный опыт для него – фикция. С нашей точки зрения, случайность совпадает не с выбором, а с отбором, потому свобода всегда относительна, но никогда не абсолютна. Отсюда выходит, что увлечение «случайностью» не присуще экзистенциалистам, как это вытекает из рассуждений Т. Г. Черновой, поскольку они, почти все, антиэволюционисты. А формулировка «свободы как *познанной* случайности» оригинальна лишь в рамках петербургской школы социальной синергетики и, пожалуй, нигде более.

Когда мы рассматриваем конкретный процесс, то придаем ему значение эволюции, скажем, в дарвиновском понимании. Все открытия Дарвина представляют собой феноменологические закономерности. Переход, в свою очередь, к теории самоорганизации связан с углублением дарвинизма до уровня эссенциологии (учения о сущности), поскольку налицо законы сущностного уровня – генные механизмы кодирования и самокодирования органических систем, а главное, закономерности самоорганизации (теория неравновесной термодинамики и синергетика). Смысл сказанного в том, что отбор в теории самоорганизации – это отбор *возможных* диссипативных структур как вариантов путей дальнейшей эволюции. Означенная вариативность предполагает в качестве субстрата эволюции уже не отдельные особи (дарвиновский подход), а популяцию как множество особей в биоценозе (современная теория эволюции). Впрочем, и это не предел. Законы самоорганизации также являются феноменологическими, но уже по отношению к более глубоким структурным уровням материального мира и законам его эволюции. На данный момент мы многого не знаем о самой самоорганизации; отсюда множество парадоксов – из-за недостаточно развитой синергетической методологии в условиях постоянно расширяющейся предметной области исследований. Так, мы не знаем, почему имеет место *когерентность* поведения элементов в открытых системах, т.е. нет определенности в описании глобальных, более общих законов, управляющих когерентностью (синергией) на локальном уровне. Как писал академик Н. Н. Моисеев, мы можем делать лишь эмпирические обобщения [9, с. 62–63], которые на роль законов претендовать не могут из-за своей неполноты. Эссенциология – это та же феноменология, но уже в отношении другого уровня и порядка. Как утверждал Гегель в



системе диалектической логики: последующее есть истина предыдущего, так и в синергетической теории должен быть переход от явления к сущности и далее: от сущности первого порядка к сущности второго порядка и т.д.

Социум на уровне феноменологии – это процессы наблюдаемые, где мы фиксируем самое важное, что происходит в соответствии с теорией самоорганизации, из чего на следующем этапе теоретического анализа возникает сущностная развертка структуры, функционирования и развития системы. Мы фиксируем неравновесность системы, ее связей (внутренних и внешних), бифуркационные зоны (отдельные бифуркации и их каскады), разброс возможностей, активность субъектов выбора, аттракторы.

В проблеме свободы речь идет как раз о выборе субъектом возможностей дальнейшей эволюции системы «индивид–социум». Подавляющее большинство выборов, которые делают люди в реальной истории, это опрометчивые поступки, которые добавляют в систему хаос (увеличивают ее энтропию). Великие открытия И. Пригожина, Г. Хакена, Б. Белоусова, А. Жаботинского, Л. Онсагера, Э. Янча, Э. Ласло, С. П. Курдюмова и др. в развитии принципов нелинейного мышления позволили понять, что «порядок», действительно, может реализоваться только «через флуктуацию», через случайность, «через хаос». Это означает, что своим «выбором» люди запускают надличностный механизм «отбора». Следует, однако, сказать, что механизм социального отбора «заводится» не только от свободного выбора субъектов, но и от любого другого резонансного импульса, будь то извержение вулкана или богатый улов рыбы. Разница в том, что в случае свободного (автономного и осознанного) выбора субъекта механизм социального отбора работает как суперотбор, а в других случаях как простой отбор или даже как естественный отбор. В социуме проявляется множество видов отбора. «Суперотбор включается, когда к свободе “добавляется” такая важная качественная характеристика как *ответственность*» [10, с. 16].

Итак, существуют, очевидно, как минимум два уровня свободы: свобода как «познанная необходимость» и свобода как «познанная случайность». В качестве примера разберем соотношение прав и обязанностей – важнейших символических форм, формализованных и институционализированных видов деятельности людей в обществе. Права обозначают или символизируют формальную сторону социального статуса (роль, положение личности в обществе), а обязанности – содержание деятельности, которая должна обеспечивать эти права. Так же, как противоречие

между трудом и капиталом, глубоко проанализированное в свое время К. Марксом, противоречие между правами и обязанностями обнаруживается в системе распределения функций между людьми. В несовершенной организации социума кто-то работает, а кто-то присваивает в той или иной форме результаты его труда; кто-то обременен обязанностями, а кто-то пользуется обеспеченными за счет этого правами. В проблеме соотношения свободы и ответственности подобного рода противоречия можно рассматривать лишь как частное проявление, поскольку свобода и ответственность – это глубинные, сущностные, необходимые элементы социума как системы воспроизводства общественного бытия. И свобода, и ответственность проявляются как исторические феномены и выражают характер как «познанной необходимости», так и «познанной случайности». Важно подчеркнуть, что познание включает весь комплекс деятельности – от наблюдения до преобразования объекта, поскольку иначе сущность не проявит свою многообразную природу; также следует учесть, что свобода на разных уровнях предполагает необратимость и направленность изменений, причем необратимость становится важным компонентом такой характеристики свободной деятельности человека как ответственность.

В социуме соотношение свободы и ответственности существует и проявляется исключительно в «превращенной исторической форме» [11, с. 507] – в виде соотношения прав и обязанностей, труда и капитала, нравственности и морали, гражданского общества и государства, семьи и брака и т.д. «Характерным движением капитала, – пишет Маркс, – как в процессе производства, так и в процессе обращения – является возвращение денег или товаров к их исходному пункту, к капиталисту. Это выражает, с одной стороны, реальный метаморфоз, состоящий в том, что товар превращается в условия своего производства, а условия производства снова превращаются в форму товара: воспроизводство; с другой стороны – формальный метаморфоз, состоящий в том, что товар превращается в деньги, а деньги снова превращаются в товар» [11, с. 477]. Взаимные превращения (метаморфозы) труда и капитала можно объяснить через посредство соотношения прав и обязанностей и, в конечном счете, через свободу и ответственность. Если в идеале права (в превращенной форме капиталистического производства – это капитал) в социуме должны формироваться и распределяться посредством соответствующей меры выполненных людьми обязанностей (труд), то в реальной жизни производство, распределение, обмен и потребление труда (в виде благ, ресурсов) на деле таково, что



правами преимущественно обеспечиваются субъекты, почти не занятые выполнением социальных обязанностей (капитал создают одни – эксплуатируемые, а пользуются – другие). Речь идет не о разделении труда, а об эксплуатации, т.е. о присвоении прибавочной стоимости капиталистами.

Мы имеем дело с содержательным проявлением превращенных форм свободы и ответственности, с их феноменологически необходимыми формами, поскольку в этих формах обнаруживаются «...проявления существенных отношений» [12, с. 547] в условиях, когда последние накладываются друг на друга и подвергаются *искажению* – часто весьма существенному. Другой пример: свобода в рамках семьи представляет собой выбор форм ответственности, например, в виде брачных отношений. Семья как система родства предполагает эволюцию, или исторический переход от одной системы родства к другой, более развитой. Когда возник запрет на инцест, брат и сестра могли состоять в одной семье, но не могли уже войти в брачные отношения. Табу здесь представляло собой организационную форму ответственности, которую в рамках семьи приходилось каждому члену семьи выбирать и осваивать. Здесь также возможны искажения, но если в экономике с искажениями, или безответственным поведением, мирятся, то в семейных отношениях такое безответственное поведение табуировано. Появление феномена ответственности в разных его исторических формах и социальных институтах обозначает мощный водораздел между популяцией животных и человеческим обществом.

Одной из задач социальной синергетики является обоснование возможности гармонии свободы и ответственности через гармонию прав и обязанностей, труда и капитала и пр. Безусловно, такая гармония явилась бы высшей общечеловеческой и общекультурной ценностью. Для этого также необходимо определиться с разными уровнями свободы. С точки зрения абстрактно-всеобщего, здесь возможны два уровня: познанная необходимость как низший уровень и познанная случайность как высший уровень. Рассмотрим, как ответственность за выбор (свобода как познанная необходимость) восходит к ответственности за отбор (свобода как познанная случайность). И то, и другое следует представить в виде организационных уровней (в рамках структуры общественного производства). Таков уровень абстрактно-всеобщего относительно рассмотренных форм ответственности. Попытаемся перейти к формам конкретно-всеобщим, т.е. к конкретным организационным формам решения тех или иных проблем.

Исторические формы производства хорошо представлены классиками марксизма. Капитал

есть организация производственных отношений в виде стоимостных отношений, иначе говоря, отношений, подчиненных закону стоимости. К. Маркс определил капитал как стоимость, приносящую прибавочную стоимость. Его взгляд на понятие стоимости возьмем за основу: стоимость – это общественный (абстрактный) труд товаропроизводителей, воплощенный в товаре – продукте труда, который удовлетворяет потребности агентов рынка (покупателей и продавцов). Таким образом, нам предстоит сформулировать виды и уровни свободы субъектов общественного товарного производства. Покупая или продавая товар, т.е. вступая в стоимостные отношения, субъект выбирает определенную возможность в рамках «познанной необходимости», иначе говоря, только в границах возможностей товарного обмена (рынка). Необходимость в этом случае предстает в виде границ возможностей, за которыми исчезает товарная форма отношений, т.е. там она невозможна.

Знание или ощущение этих границ возможностей дает субъекту свободу маневра (такова свобода предпринимательства). Капиталист рискует своим капиталом, но чаще вознаграждается, получая прибыль за счет прибавочной стоимости, т.е. за счет неоплаченного труда (эксплуатация наемного труда), за счет конъюнктуры рынка, колебаний цены товара рабочей силы и пр. Проявляется его (капиталиста) ответственность, но ведь только за свой выбор. Так называемый «свободный западный мир» сформировался в рамках ответственного поведения субъектов, которые действительно оказывались суверенными в рамках своего личного выбора. Это великий исторический прогресс и прорыв в «царство свободы». Но, как показывает история, человечество, чтобы успешно самореализоваться, должно совершенствоваться, не останавливаться, а делать следующий шаг вперед. Таким «шагом» является новая, более высокая ступень в развитии свободы, в котором она представлена «познанной случайностью в рамках закономерности», когда субъект несет ответственность уже не только за свой персональный выбор, а за отбор, за то, что случилось в ситуации, где присутствует его частный выбор, его индивидуальный поступок.

Так, человек, нарушивший правила дорожного движения, перебежавший улицу на красный свет, должен, в идеале, отвечать за все, что случилось в итоге (авария с травмами участников дорожного движения), а не только за то, что он выбрал (пошел на запрещающий сигнал светофора). Перед нами два уровня ответственности, или два уровня свободы: низший уровень определяется нами как «познанная необходимость»



и определяется как ответственность за выбор, а высший уровень определяется как «познанная случайность в рамках закономерности» или ответственность за отбор (за все, что случилось). Деятельность в рамках предвидения всего, что случится в результате того или иного частного поступка (выбора), – это высший уровень свободы и ответственности субъекта. В условиях глобализации мирового сообщества эта проблема становится особенно актуальной, поскольку все больше частных поступков носят глобальный и нередко фатальный характер.

Для уяснения такого конструкта как ответственность за отбор (свобода как познанная случайность) будет также полезна экзистенциалистская метафора ответственности (ее находим, скорее всего, в идейном наследии Сартра): мы не выбирали, родиться на свет или нет, однако вынуждены нести ответственность за любой наш выбор в жизни. С точки зрения социальной синергетики, в этой метафоре присутствует как отбор, так и выбор. Отбор случается, когда мы появляемся на свет (природа и социум нас отобрали для жизни), а выбор относится уже к нашим проявлениям как субъектов. Вроде бы мы не можем нести ответственность за то, что нам помимо нашей воли случилось родиться. Но в противном случае мы потеряем привилегии «естественных прав» на жизнь, свободу и собственность. Стало быть, в высшем смысле нам надлежит принять помимо ответственности за выбор также ответственность за отбор, т.е. за все то, что находится вне непосредственной воли индивида.

Свобода как познанная необходимость, включающая только ответственность за выбор, насыщена рисками кризисов, обострения конфликтов и противоречий, что характерно для любого современного экономического строя. Представить новый, более сложный, уровень свободы – свободы как познанной случайности – позволяет понятие «ответственности за отбор». В этом случае, очевидно, следует принять синергетическое требование к субъекту выбора, сформулированное С. П. Курдюмовым и Е. Н. Князевой, а именно: чтобы получить потребный результат в процессе социального отбора, «необходима определенная топология воздействия» (где нам следует совершить.), «определенный укол среды в надлежащих местах и в определенное время» [13, с. 304]. Вышеприведенные В. П. Бранским примеры по поводу философского определения свободы как раз показывают, насколько человеческий разум «хитер», сталкивая между собой разные природные и социальные законы и тенденции. Ответственность за отбор, или свобода как

познанная случайность, предполагает создание такой организации общественного производства, которая бы позволила исключить нежелательные (фатальные) случайности, социальные конфликты и антагонизмы, как это имело и имеет место, в частности, в истории экономики и в системах родства. Происходит изменение или даже переворот общеизвестной тривиальной формы ответственности, ярко выраженной в пословице «хотели как лучше, а получилось как всегда», где предвидение необходимости ограничивается покорностью людей перед судьбой, поскольку ни человек, ни общество не способны бороться с «повелевающей силой Рока», где «от судеб защиты нет» (А. С. Пушкин). Этот переворот концептуально выражен в новой формулировке свободы и ответственности, заявленной петербургской школой социальной синергетики.

Задача, стоявшая перед нами, а именно показать, что ответственность за выбор (свобода как познанная необходимость) сводится к ответственности за отбор (свобода как познанная случайность), привела к тому, что мы обнаружили особую ценность высшей свободы и проистекающей из нее высшей ценности ответственности.

Список литературы

1. Синергетическая философия истории / под ред. В. П. Бранского и С. Д. Пожарского. Рязань, 2009. 314 с.
2. Семашко Л. М. Тетрасоциология : ответы на вызовы. Переход плюрализма от теории к технологии, от расизма к сопротивлению, от постмодернизма к постплюрализму. 1-е изд. СПб., 2002. 208 с.
3. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. М., 1986. 432 с.
4. Бранский В. П., Пожарский С. Д. Глобализация и синергетический историзм. Синергетическая теория глобализации. СПб., 2004. 400 с.
5. Анохин П. К. Философские аспекты теории функциональной системы : избр. тр. / отв. ред. Ф. В. Константинов, Б. Ф. Ломов, В. Б. Швырков. М., 1978. 399 с.
6. Чернова Т. Г. О соотношении свободы и необходимости // Вестн. Перм. ун-та. Сер. Философия. Психология. Социология. 2014. Вып. 2 (18). С. 20–24.
7. Бранский В. П. Искусство и философия : роль философии в формировании и восприятии художественного произведения на примере истории живописи. Калининград, 1999. 704 с.
8. Сартр Ж.-П. Бытие и ничто. Опыт феноменологической онтологии. М., 2000. 639 с.
9. Моисеев Н. Н. Расставание с простотой. М., 1998. 480 с.
10. Бусов С. В. Категориальная структура проблемы сво-



- боды // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2015. Т. 15, вып. 4. С. 13–18.
11. Маркс К. Теории прибавочной стоимости // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. : в 50 т. 2-е изд. М., 1964. Т. 26, ч. III. 674 с.
12. Маркс К. Капитал // Маркс К., Энгельс Ф. Соч. : в 50 т. 2-е изд. М., 1960. Т. 23. 907 с.
13. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры. СПб., 2002. 414 с.

Образец для цитирования:

Бусов С. В. Проблема свободы как познанной случайности в рамках закономерности: синергетический анализ // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 258–265. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-258-265.

The Problem of Freedom as the Known Accidental in the Framework of Regularities: Synergetic Analysis

S. V. Busov

St. Petersburg National Research University
of Information Technologies, Mechanics and Optics
49, Kronverkskiy ave., St. Petersburg, 197101, Russia
E-mail: swbusoff@mail.ru

Freedom in synergetics meaning was defined as a specific analogue of accidental, as a factor changing the ratio of evolutionary capabilities of the system. Freedom emerges only under the super-selection's conditions that is under the control of the subject over the variety of forms of selection and ultimately over the course of social evolution. The problem of the article partly reduces to the position that causes the debates about the freedom on the issue of known accidental. There appeared a new, more sophisticated level of freedom as a known accidental which assume a new level of responsibility - responsibility for the selection. In this connection becomes actual the synergistic requirement to a subject of selection which receives the needful result only making a «definite injection in environment in the right places and at certain times» S. P. Kurdyumov, E. N. Knyazeva). The responsibility for the selection or the freedom as a known accidental implies the creation of such an organization of social production which allows in the context of social development to foresee and exclude dangerous accidents such as severe crises, wars and catastrophes. The task set us in the article has been reduced to the fact of showing that the responsibility for the choice (freedom as a recognized necessity) is reduced to the responsibility for the selection (freedom as a known accidental). The research has led us to the fact that we found the particularly value of the highest freedom and responsibility arising out of it.

Key words: freedom, responsibility, necessity, accidental, evolution, social production, choice, social selection, super-selection.

References

1. *Sinergeticheskaya filosofiya istorii* [The Synergistic Philosophy of History]. Ed. by V. P. Branskiy, S. D. Pozharskiy. Ryazan, 2009. 314 p. (in Russian).
2. Semashko L. M. *Tetrasotsiologiya: otvety na vyzovy. Perekhod pluralizma ot teorii k tekhnologii, ot rasizma k soprotivleniu, ot postmodernizmu k postpluralizmu* [Tetrasociology: answers the challenges. The transition of pluralism from theory to technology, from racism to resistance, from postmodernism to postpluralizmu]. St. Petersburg, 2002. 208 p. (in Russian).
3. Prigogine I. R., Stengers I. *Order out of Chaos. Man's new Dialogue with Nature*. Toronto; New York; London; Sidney, 1984. 349 p.
4. Branskiy V. P., Pozharskiy S. D. *Globalizatsiya i sinergeticheskaya istorizm. Sinergeticheskaya teoriya globalizatsii* [Globalization and synergistic historicism. Synergetic theory of globalization]. St. Petersburg, 2004. 400 p. (in Russian).
5. Anokhin P. K. *Filosofskie aspekty funktsionalnoy sistemy: izbranye trudy* [Philosophical Aspects of the Functional System Theory: selected works]. Ed. by F. V. Konstantinov, B. F. Lomov, V. B. Shvyrkov. Moscow, 1978. 399 p. (in Russian).
6. Chernova T. G. *O sootnoshenii svobody i neobkhodimosti* [On the Relation between Freedom and Necessity]. *Vestn. Perm. un-ta. Ser. Filosoliya. Psikhologiya. Sotsiologiya* [Bulletin of the University of Perm. Ser. Philosophy. Psychology. Sociology], 2014, iss. 2 (18), pp. 20–24 (in Russian).
7. Branskiy V. P. *Iskustvo i filosofiya: rol filosofii v formirovani i vospriyatii khudozhestvennogo proizvedeniya na primere istotii zhivopisi* [Art and philosophy: the role of philosophy in the creation and perception of art on the example of the history of painting]. Kaliningrad, 1999. 704 p. (in Russian).
8. Sartre J.-P. *Être et le Néant. Expérience d'une ontologie phénoménologique* [Being and Nothingness. Experience of a Phenomenological Ontology]. Paris, 2008. 675 p. (Russ. ed.: Sartr Zh.-P. Bytie I nichto. Opyt fenomenologicheskoy ontologii. Moscow, 2000. 639 p.).
9. Moiseev N. N. *Rasstavanie s prostotoy* [Parting with Simplicity]. Moscow, 1988. 480 p. (in Russian).
10. Busov S. V. *Kategorialnaya struktura problemy svobody* [The Categorical Structure of the Problem of Freedom]. *Izv. Saratov. Univ. (N.S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2015, vol. 15, iss. 4, pp. 13–18. (in Russian).
11. Marx K. *Theorien über den Mehrwert* (vierter Band des «Kapitals»). Marx K., Engels F. *Ausgabe*: in 43 Bd. Berlin, DDR, 1968. Bd. 26-III. 663 S. (Russ. ed.: Marx K. Teoriya pribavochnoy stoimosti. Marx K., Engels F. *Soch.*: v 50 t. 2-e izd. Moscow, 1964, vol. 26, pt. III. 674 p.).
12. Marx K. *Das Kapital*. Marx K., Engels F. *Ausgabe*: in 43 Bd. Berlin, DDR, 1962. Bd. 23. S. 11–802. (Russ. ed.: Marx K. Kapital. Marx K., Engels F. *Soch.*: v 50 t. 2-e izd. Moscow, 1960, vol. 23. 907 p.).
13. Knyazeva E. N., Kurdyumov S. P. *Osnovaniya sinergetiki. Rezhimy s obostreniem, samoorganizatsiya, tempomiry* [The grounds of synergy. The regimes with sharpening, self-organization, tempo-world]. St. Petersburg, 2002. 414 p. (in Russian).

Cite this article as:

Busov S. V. The Problem of Freedom as the Known Accidental in the Framework of Regularities: Synergetic Analysis. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 258–265. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-258-265.



УДК 215

ХРИСТИАНСТВО И НАУКА: ОТ АВТОНОМИИ К ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ



Девятова Светлана Владимировна — доктор философских наук, профессор кафедры философии естественных факультетов, Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова. E-mail: welt1936@yandex.ru

В статье рассматриваются основные тенденции в решении современными западными христианскими теологами проблемы соотношения христианства и науки. Сегодня ими разрабатываются новые взгляды как на историю, так и на современное состояние взаимоотношений христианства и науки. Здесь подчеркивается неправомерность утверждений об их принципиальном противостоянии и обращается внимание на позитивное значение христианского мировоззрения в развитии европейской науки. По вопросу о том, как следует строить отношения христианства и науки в наше время, у теологов нет единого мнения. Одни считают наиболее продуктивным принцип разделения областей их компетенции и автономной деятельности. Однако больше сторонников имеет установка на их взаимодействие, возможность осуществления которого обеспечивается наличием «пограничных вопросов», а также рядом сходных в методологическом отношении характеристик этих важнейших областей культуры. Такая установка соответствует современному видению мира как единого целого, а также христианским представлениям о Творце, забота и влияние которого распространяются на все мироздание. Она может стать основой тесного сотрудничества христианства и науки, целью которого является формирование адекватного, целостного мировоззрения. **Ключевые слова:** христианство, теология, наука, природа, личность, объективность, субъективность, независимость, взаимодействие.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-266-269

Теология и наука – две наиболее влиятельные силы, оказывающие воздействие на мировоззрение христиан. Первоначальная монополия теологии в сфере познания мироздания ушла в прошлое. Современный западный мир охарактеризовал наше время как время науки и признал ее основным источником нашего миропонимания. В контексте обсуждаемой проблемы важно заметить, что речь идет не только непосредственно о знаниях, предоставляемых наукой, но и о научном подходе и научных методах, во многом обеспечивших ее колоссальные успехи. Но означает ли это, что подходы и методы, используемые наукой, являются исключительно ее прерогативой? Что теперь формирование мировоззрения – монополия науки?

В последние десятилетия эти проблемы активно обсуждаются в христианской теологии. Особенно интенсивно исследования в этом направлении ведутся западными христианскими мыслителями, среди которых можно назвать таких крупнейших специалистов в данной области, как И. Барбур, Л. Гилки, Х. Ролстон (США); М. Хеллер (Польша); А. Пикок, Д. Полкинхорн (Великобритания). Они справедливо считают,

что нелегко сегодня развивать христианское учение, игнорируя связанные с достижениями науки изменения представлений людей о мире и особенности нашего времени. Проблема заключается в определении того, каким должен быть статус этого учения и как следует строить отношения христианской теологии и науки. Особое значение при решении этих вопросов придается проведению сравнительного методологического анализа христианства и науки.

Формирование картины мира, сменившей средневековое мировоззрение, было сопряжено с формированием нового стиля научного исследования, в основу которого были положены математика и наблюдение. Р. Декарт провозгласил математику эталоном построения научного знания. С именем Г. Галилея связано введение в науку эксперимента. Принявший эту методологическую установку и считавший своей задачей адекватное описание реальности И. Ньютон неслучайно выбрал своим девизом принцип «гипотез не измышляю» и в своей деятельности тщательно избегал выводов, которые казались ему недостаточно обоснованными и эмпирически неподтвержденными.

Революционные мировоззренческие и методологические преобразования, совершенные наукой XVII столетия, вновь поставили перед теологами вопрос о соотношении христианства и науки. Он был четко сформулирован еще Тертуллианом, который и дал на него однозначный ответ, заключавшийся в утверждении, что между христианством и наукой, как и между верой и знанием, нет ничего общего. В дальнейшем эта позиция подверглась некоторой корректировке и средневековая схоластика активно использовала рациональные аргументы. С другой стороны, концепция автономии христианства от науки стала приобретать новое звучание – появляются идеи разграничения областей компетенции теологии и науки с тем, чтобы каждая осуществляла свою деятельность строго в рамках этих областей.

Анализируя сложившуюся в XVII столетии ситуацию в сфере «христианство – наука», современные теологи обращают внимание на то, что она была весьма многоплановой. И традиционная ее трактовка как противостояния религии науке сегодня, по их мнению, должна быть существенно скорректирована. Действительно, с одной стороны, наука меняла мировоззрение, имеющее уже статус



традиционного и базирующегося на христианской доктрине о Творце и творении, что вызывало серьезные столкновения между учеными и теологами. Но, с другой стороны, очевидно, имели место споры и даже противостояние друг другу ученых – сторонников различных научных теорий, а в рамках теологии велись дискуссии между приверженцами различных богословских концепций. Кроме того, определенную роль в свершении научной революции сыграли пуританизм и англиканство, идеи протестантской этики, повседневного труда, развиваемые в лютеранстве и кальвинизме.

Современные теологи считают неслучайным развитие науки именно в христианской Европе, полагая, что христианское мировоззрение сыграло здесь важную позитивную роль. Христианский монотеизм, рассматривающий Бога как единственного создателя мира и законов его бытия и, соответственно, предполагающий гармоничность и неизменность мироустройства, не допускал его обожествления и давал основания для веры в возможность его познания. «Наука возможна, поскольку универсум является божественным творением» и сама способность человека к познанию – дар Бога [1, с. 8].

Восхищение разумом, успехи научных исследований привели к усилению рационалистической компоненты в христианской теологии. Не только природа, но и человек, и даже Бог стали рассматриваться с «рационалистических позиций». Отстаивание приоритета, всемогущества разума привело к существенному понижению авторитета Писания в гносеологическом отношении. Более того, по словам И. Барбура, «разум, первоначально считавшийся лишь дополнением к откровению, начинает замещать его в качестве пути к познанию Бога» [2, с. 24–25].

Начинают интенсивно развиваться и распространяться идеи естественной теологии, видевшей конечную цель познания природы в восхищении Творцом, результатом реализации замысла которого стал столь замечательный мир. Однако создатель этого совершенства стал превращаться в деистического «Бога-часовщика» – безличного, бесстрастного и почти бездеятельного. Практически это была апелляция к бесперспективной стратегии «Бога пробелов». И история подтвердила справедливость этой оценки. Кроме того, с точки зрения многих современных теологов (И. Барбура, А. Пикока и др.), естественная теология не могла выполнить важнейшей функции религии – формирования у людей нравственных идеалов, ощущения сопричастности происходящему как в природной, так и в социальной сферах и осознания значимости личного участия в религиозной жизни. Неслучайно, по их мнению, И. Кант снова возвращается к проблеме разделения сфер деятельности религии, которой

должны принадлежать нравственная, духовная проблематика, и науки, являющейся бесспорным гносеологическим авторитетом в мире природы.

В XIX столетии во многом под влиянием работ П. Лапласа было, по сути, отвергнуто утверждение о постоянном провиденциальном контроле Бога над миром, который теперь представлялся не созданным и поддерживаемым Богом механизмом (как это было в XVII в.), а механизмом жестко детерминированным и самодостаточным. Кроме того, эта теория способствовала дальнейшему укреплению редукционистского подхода к объяснению мироздания, сведя реальность к сумме движущихся частиц, а ее объяснение – к действию физических законов.

Успехи науки были настолько значительными и впечатляющими, что многие мыслители сочли возможным применение методов, используемых для постижения природы, вообще во всех сферах познания. Кто-то делал акцент на эмпирическом компоненте, кто-то – на рациональном, но многим научные методы казались универсальными, и именно их использование представлялось залогом плодотворности познавательного процесса. Однако строгий рационализм, механицизм, жесткий детерминизм, редукционизм – эти понятия не предполагали описания мира в терминах красоты, творчества, духовной реальности. И неудивительно, что просвещенческий интеллектуальный подход стал казаться ограниченным. Романтизм в литературе, методизм, пиетизм, движение евангелического возрождения стали воспевать: одни – красоту, одухотворенность и творческую силу природы, другие – личностную компоненту Бога и духовное преобразование человека в результате его «встречи» с Богом.

В свою очередь, с развитием философии и методологии науки стало очевидно, что и в создании новых научных идей и гипотез, и в создании новых, особенно фундаментальных, научных теорий существенную роль играют не только наблюдение и эксперимент, не только строгие математические расчеты и логические умозаключения, но и интуиция, творческое воображение, глубокие внутренние переживания.

Однако в XX столетии под влиянием идей неопозитивизма вновь стало укрепляться мнение о науке как сугубо объективном, основанном только на фактах, внеличностном «предприятии». Кроме того, научно-технический прогресс обусловил огромную популярность сциентистского представления о научном познании как единственно возможной форме получения адекватных знаний о мире во всем его многообразии.

В этих условиях особую остроту приобрел вопрос о соотношении науки и других областей культуры, претендующих на формирование мировоззрения людей. Так, тема «Философия и наука» стала одной из наиболее активно обсуждаемых



представителями неопозитивизма и экзистенциализма. Не менее значимой оказалась и проблематика «Христианство и наука», и чрезвычайно актуальным стал вопрос о взаимоотношениях христианской теологии и науки: здесь мнения теологов разделились.

Среди современных христианских мыслителей есть немало сторонников обозначенной выше установки на независимость. Сегодня в основе этой позиции лежат два фундаментальных принципа: первый заключается в утверждении о радикальном различии предметов исследования теологии и науки; второй основывается на убеждении, что обе дисциплины имеют дело с одной и той же реальностью (миром во всем его многообразии), но осуществляют свою деятельность с разных позиций.

Примерами обоснования идеи автономии теологии и науки являются протестантская неоортодоксия и философия экзистенциализма. Так, еще К. Барт, по сути, вывел природу из сферы деятельности трансцендентного бога, ограничив эту сферу полем истории и человека. А экзистенциалисты провели границу между познанием безличного, которое осуществляется на основании объективного анализа, предполагающего отделение субъекта от изучаемого им объекта и являющегося прерогативой науки, и личного, постигаемого только субъективно, что достижимо в рамках философии и религии. Очевидно, что попытки постижения Бога и духовного мира человека могут реализовываться только через глубокое личное переживание.

Установка на независимость подкрепляется фиксацией целого ряда фундаментальных специфических особенностей и методологических различий теологии и науки, которые, по мнению ее сторонников, разводят науку и теологию по разные стороны течения, через которое нет моста. В частности, существенно различными являются данные, которыми оперируют наука и теология. Наука работает не с единичными феноменами, а с объективными, воспроизводимыми данными. Именно на этом пути она фиксирует закономерности и формулирует законы. Предметом же теологии, скорее, являются события уникальные, связанные с индивидуальными, глубоко личностными восприятиями и переживаниями.

Наука изучает причины и ход событий и явлений. Теология исходит из красоты и гармоничности мира и пытается проникнуть в смысл и значение бытия – как личного, так и мирового. Рассуждения и утверждения ученых должны базироваться на безупречной логике, объективных, точных наблюдениях и их результатах. Теоретические рассуждения науки требуют тщательной экспериментальной проверки, основой же теологических концепций являются прежде всего Бог и его откровение.

Лингвистический анализ привлек внимание к проблемам языка. Последующие исследования в этой области позволили выявить специфические

характеристики научного и религиозного языков. Если скоро религия и наука имеют разные цели и выполняют разные функции, то различными являются и используемые в их рамках языки. В отличие от количественного, абстрактного языка науки, язык религии – конфессиональный, символический и аналогический, ибо Бог трансцендентен. Таким образом, у теологов есть определенные основания считать религию и науку независимыми и автономными формами жизни и мысли. И очевидно, что у этой позиции есть сильные позитивные стороны: она позволяет обоим сохранять свою специфику, развиваться и функционировать, не испытывая давления другой стороны, и уж тем более не конфликтовать с ней.

Однако далеко не со всем в обоснованиях этой установки можно согласиться. Так, у ряда современных христианских теологов (А. Пикока, Д. Полкинхорна и др.) вызывает возражение подчеркивание неоортодоксами трансцендентности Бога, которое, по их мнению, минимизирует его имманентность, отдаляет его от мира. Акцентирование внимания прежде всего на доктрине искупления, безусловно имеющей важнейшее значение для жизни человека, а также экзистенциалистский личностный подход, по сути, выводят из сферы богословского осмысления проблемы и природы как таковой, и отношения к ней как Бога, так и человека. Также неправомерной, с их точки зрения, представляется абсолютизация объективности, рациональности науки и субъективности, эмоциональности религии. Как уже отмечалось, наука вовсе не свободна от личностной компоненты, а религия – от рациональной.

Немало оппонентов стратегии автономии (И. Барбур, Х. Ролстон и др.) считают ее непродуктивной. Она исключает возможность не только конфликтов, что, безусловно, хорошо, но и конструктивного диалога, что, безусловно, плохо. Кроме того, она не только непродуктивна, но и нереалистична, ибо не соответствует ни мировоззрению, ни требованиям нашего времени. Неправомерным представляется разделение мироздания на мир человека (сфера теологии) и мир природы (сфера науки): разрывать единую сеть бытия нельзя. Человек – часть природы, не только индивидуум, но существо биосоциальное. Личность человека, его внутренний мир формируется и функционирует под значительным воздействием биологических и социальных факторов. «Мы являемся богатейшей из природных систем, ее продуктом, призванным продолжать творение» [3, с. 344]. Кроме того, у верующего нет оснований считать, что Бог действует только в рамках некоей «религиозной сферы», а не во всем мироздании.

Неслучайно наиболее популярной среди теологов, занимающихся проблемой «Христианство и наука», является позиция, в рамках которой признается необходимость взаимодействия этих



областей культуры. Среди ее сторонников можно назвать Э. Макмаллина, Д. Трэйси, В. Панненберга и многих других. Она основана прежде всего на признании наличия точек соприкосновения – «пограничных вопросов», вызванных развитием науки, однако не получающих в рамках ее подходов и методов должного решения. Таковыми являются, например, этические проблемы использования достижений науки, объяснение оснований нашего универсума, сочетающего в себе действие и закона, и случая, гармоничного и способного к прогрессивному развитию.

Возможность диалога христианства и науки при обсуждении «пограничных вопросов» обеспечивается наличием у них целого ряда сходных в методологическом отношении черт.

Как уже отмечалось, науку часто противопоставляют религии как объективную – субъективной. Действительно, в религии личностная компонента чрезвычайно существенна, ибо цель ее – преобразование личности. И наука более объективна, чем религия. Однако некорректно сводить религию только к субъективному, так как есть религиозная община, коллективный религиозный опыт, выдержавшая испытание временем религиозная традиция. С другой стороны, и наука несвободна от элемента субъективности. Как известно, в современной науке произошел пересмотр статуса независимого, объективного исследователя, вызванный развитием квантовой физики, в которой наблюдатель неотделим от объекта наблюдения. Кроме того, данные, которыми оперируют и религия, и наука, не являются «чистыми» – они теоретически нагружены, а их интерпретации находятся

в непосредственной зависимости от принимаемой членом научного или религиозного сообщества парадигмы. И теология, и наука, хотя и в разной степени, требуют эмпирического подтверждения своих концепций. Обе в ходе историко-культурного и своего собственного развития способны в значительной степени корректироваться. Обе сталкиваются в своей деятельности с феноменами, не поддающимися наблюдению, и используют при их описании и объяснении концептуальные конструкции, метафоры и аналогии.

Признание сходных характеристик, наличия точек соприкосновения христианства и науки привело к тому, что в последние десятилетия среди христианских теологов развиваются идеи о необходимости не только диалога, но тесного их сотрудничества, цель которого – формирование единого целостного мировоззрения.

Мы не можем однозначно утверждать, станет ли какой-либо из рассмотренных путей отношения христианства к науке приоритетным, однако понимание значимости этой проблемы и разнообразие подходов к ее решению очевидно демонстрируют способность христианства быть не застывшим и догматичным, а живым, динамичным учением, откликающимся на актуальные вопросы своего времени.

Список литературы

1. Polkinghorne J. *Quantum Physics and Theology : an Unexpected Kinship*. New Haven, 2007. 128 p.
2. Барбур И. Г. Религия и наука : история и современность. М., 2000. 430 с.
3. Rolston H. *Science and religion : a critical survey*. Philadelphia, 2006. 357 p.

Образец для цитирования:

Девятова С. В. Христианство и наука : от автономии к взаимодействию // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 266–269. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-266-269.

Christianity and Science: from Autonomy to Interaction

S. V. Devyatova

Moscow State University
27, bl. 4, Lomonosovskiy ave., 119192, Moscow, Russia
E-mail: welt1936@yandex.ru

This article is devoted to consideration of the main tendencies in solving by modern western christian theologians the problem of relations between Christianity and science. Today here is elaborated a new vision on history and modern state of interrelations between science and theology. Here is stressed an injustice of statements about their principally opposition and fixed a positive influence of Christianity on the development of European science. There is no common theologian opinion about the mode of modern interrelations between theology and science. Some of them regards the principle of division of areas of their competence and autonomous activities to be most productive. But more popular is the orientation on their interaction which possibility is ensured by common questions and

by methodolgia similarity of this significant areas of culture. Such orientation corresponds to modern picture of the world as a single whole and also to christian idea of Creator, whose attention and influence enlarges throughout the universe. It may become basis of close cooperation between Christianity and science aim of which is a formation accurate integrated world view.

Key words: Christianity, theology, science, objectivity, subjectivity, nature, personality, independence, interaction.

References

1. Polkinghorne J. *Quantum Physics and Theology: an Unexpected Kinship*. New Haven, 2007. 128 p.
2. Barbour I. G. *Religion and Science. Historical and Contemporary Issues*. London, 1998. 368 p. (Russ. ed.: Barbur I. G. *Religiya i nauka: istoriya i sovremennost*. Moscow, 2000. 430 p.).
3. Rolston H. *Science and Religion: A Critical Survey*. Philadelphia, 2006. 357 p.

Cite this article as:

Devyatova S. V. Christianity and Science: from Autonomy to Interaction. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 266–269. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-266-269.



УДК 165.62 + 111

ФЕНОМЕНОЛОГИЧЕСКОЕ ОСМЫСЛЕНИЕ ФИЛОСОФИИ ЖИЗНИ



Иванова Даниэла Николаевна – кандидат философских наук, доцент кафедры английского языка для гуманитарных направлений и специальностей, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. E-mail: daria14july@rambler.ru

В статье предпринимается попытка осмыслить мир человека философским методом феноменологии. Речь идёт о единстве феноменологии и философии жизни в их онтологическом осмыслении. Такой подход оказывается необходимым для определения человеком своего места в мире, для осознания жизненных процессов, для определения ценностей и ориентиров. Мерилом всех вещей призвана стать концепция «жизненного мира» Э. Гуссерля, которая раскрывается через противопоставление с «миром объективной науки». Это – жизненный мир, который дается нам непосредственно, который мы наблюдаем, видим, слышим. Переживание представляется результатом пересечения действия и сознания. Происходит феноменологическое прояснение историчности жизненного мира. Понимаемый как универсальный горизонт жизненный мир воспринимается не с точки зрения истинности или ложности наших суждений, а как знакомые образцы опыта, как привычный горизонт ожиданий истории культурного достояния. Делается вывод о том, что сходство феноменологии с философией жизни укоренено не в противопоставлении теоретического и практического, а в единстве логического, исторического и экзистенциального человеческого опыта. А заключительным этапом верификации жизненных процессов является их осознание, т.е. введение в нашу систему ценностей и переживаний.

Ключевые слова: феноменология, жизненный мир, философия жизни, человеческая экзистенция, переживание, опыт, история.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-270-273

Сегодня становится все более очевидным тот факт, что созданное человеком информационное общество представляет угрозу его идентичности и даже существованию. Вопрос стоит таким образом: как выжить человеку в информационном обществе, где теряются смыслы? Проблема взаимопроникновения мира и человека тематизируется поиском структур сознания, которые обуславливают встроенность, инкорпорированность человека в мир. Специфика и условия такого инкорпорирования обуславливают дальнейшее возвращение человеку самого себя. Необходимым свойством человека как части целостного мира выступает предварительное доопределение, способность видеть целое, исходя из частичности, возможность постичь эйдос [1, с. 23–28].

Это представляется затруднительным средствами современной науки, включая философию. Научный объективизм, в сторону которого делает крен современная наука, выливается в одностороннюю рационализацию. В результате даже духовное стремится быть обосновано с научной

точки зрения. Объективизм, царящий в науке, проникает в открытый мир и завоевывает саму жизнь. Подобное отражение мира неизбежно формирует искаженное мировоззрение человека и человечества.

Э. Гуссерль заговорил о кризисе европейских наук, повлекшем за собой кризис европейского человечества, еще в 30-е гг. XX в. По мнению ученого, причиной этого процесса стал отрыв мира науки от мира подлинной действительности. Наука оперирует понятием «объективный мир», считая его универсумом всего сущего, «не замечая, что никакая объективная наука не может отдать должного субъективности, порождающей науку» [2, с. 322].

Э. Гуссерль усматривает кризис европейских наук в утрате ими жизненной значимости. Мир производный, «перевернутый» был создан естествознанием и лишь затем истолкован им как «подлинный». Мир же непосредственно воспринимаемый толковался как мир «кажущести», «неподлинного бытия», именно поэтому наглядно воспринимаемый окружающий мир редко лежит в основе научных изысканий, а порой – и открыто игнорируется. Научные модели и понятия проецируются на мир и приписываются задним числом объективной сущности самого мира.

Истинно же реальным, объективным является именно он – субъективный мир окружающей, воспринимаемой чувственно реальности. Это – жизненный мир, который дается нам непосредственно, который мы наблюдаем, видим, слышим. Он всегда предпослан, преддан и всегда заранее предполагается как та основа, в которую уходят корнями все искания естествоиспытателя. Мир – это природа вместе со всем, созданным человечеством. Н. В. Мотрошилова полагает, что именно мир исторических и социальных данностей, а не одна природа вне человека является для нас «действительным», в опыте осваиваемым жизненным миром [3, с. 104].

Г. Риккерт, размышляя на тему «понятия о жизни в мышлении о мире» и связи метафизики с общим принципом жизни, анализирует мир естествознания, установки которого и привели к принципиальному повороту в метафизике. Принадле-



жащие этому миру физика, химия, астрономия, основываясь на этих принципах, устанавливают свои законы и «свой круг бытия», полагая, что это и есть настоящий мир. В действительности, это не «мир, но одностороннее произведение вычисляющего рассудка, который на все налагает путы косного» [4, с. 223].

Что же позволит понимать категории, исходя из их фактичности? Именно феноменологический анализ сущностей предполагает попытку прямого описания нашего опыта таким, каков он есть, без психологических объяснений: «феноменология – это изучение живого опыта сознания, пережитого с точки зрения человеческого Я» [5, с. 1]. Феноменология, являясь субъективно-идеалистическим направлением в философии, изучает сущности, феномены, существующие еще до того, как мы задумываемся об их смысле. Феномен – то, что себя показывает, это само-по-себе-себя кажущее, то, что «лежит на свету или может быть выведено на свет» [6, с. 28].

Сходство феноменологии с философией жизни укоренено не противопоставлением логического психологическому, но «усмотрением сущности» как теоретической основы всякой философии. По мнению Г. Риккерта, «смысл точки зрения феноменологии – в незамутненном восприятии первично данных феноменов». Существует нечто свободное от туманных завес научных теорий и обыденной психологии, и именно его мы должны учиться видеть, тем более что оно есть «стоящее перед глазами» [4, с. 227].

Речь идет о феноменах жизни. Это – не факты и события, рассказанные или описанные кем-то, но чувства, впечатления, испытанные и пережитые. Кроме того, переживания, ощущения очень часто выступают мотивом для определенных действий, упорядочивая таким образом процесс жизни. Следовательно, переживание представляется результатом пересечения действия и сознания. В самом деле, биологическая, телесная сторона нашего существования не только не чужда нашим эмоциональным и рациональным проявлениям, но представляется единственно возможным способом их экспликации, реализации. Но заключительным этапом верификации жизненных процессов выступает их осознание, т.е. введение в нашу систему ценностей и переживаний. Феноменологическое представление о жизни явилось, таким образом, компромиссным вариантом между ницшеанским пониманием жизни как биологического процесса и неокантианской трактовкой ее в терминах понятий и ценностей.

По замыслу Э. Гуссерля, мерилом всех вещей и началом начал призвана стать сформулированная ученым феноменологическая концепция

жизненного мира. «Жизненный мир» – понятие комплексной феноменологической теории. Его коррелятом являются действия теоретика, конструирующего теоретические объекты посредством выделения срезов реальной жизни человечества. Понятийные характеристики «жизненного мира» составляют смысловые блоки. В таком структурированном анализе «жизненный мир» предстает перед нами через противопоставление с «миром объективной науки», а его свойства и характеристики постигаемы посредством органов чувств [3, с. 104].

Стремясь тематизировать бытие, Э. Гуссерль обнаруживает горизонтность мира. Тем самым философ противопоставляет классической моделизации мира, лишенной предметности в силу «холостой» работы конституирующего сознания, доверительное знакомство с миром. Здесь начинается феноменологическое прояснение историчности жизненного мира. Она понимается как внутренняя историчность, как процесс приобретения привычек – габитуализация. Это значит, что конституирующие акты происходят не единично, а с учетом того, что было и что будет. Это генеалогия доверительного знакомства с миром [7, с. 171]. Мир – тот универсальный горизонт, который воспринимается не с точки зрения истинности или ложности наших суждений и не как рядоположенность предметов и областей предметов, а как знакомые образцы опыта, как привычный горизонт ожиданий истории культурного достояния – от простого предмета обихода до научного конструирования.

Феноменологическое рассмотрение действительности означало отказ от рационального абсолюта, связанного с искусственным геометрическим пространством и однолинейным временем. Пространство и время основаны на досознательных структурах «жизненного мира» (*Lebenswelt*) и «вот-бытия» (*Dasein*). Происходит отмена вертикали противопоставления должного – сущему. Феноменологическое сознание ориентировано не вертикально, а горизонтально, поэтому оно не конечно. Этим обусловлена «децентрация» мира, в результате чего происходит отмена единого «центра», который всегда есть или подразумевается в классической философии и который изначально ограничивает возможности человека, обозначая конечность мышления и развития.

По меткому выражению Б. В. Маркова, Э. Гуссерль «вырывает» проблему реальности из корпуса философских проблем, тем самым наметив новый курс развития этой вечной науки [8, с. 81]. Категории, мыслимые и тематизируемые ранее как философские, в феноменологическом контексте предстают элементами жизненного мира.



Время и пространство, эти формы человеческой экзистенции, занимают важное место в формировании жизненного мира: «В феноменологии время и пространство рассматриваются как творческие предпосылки человеческой жизни» [9, с. 129].

Феноменологически время рассматривается в контексте гуссерлевского понятия жизненного мира, где общечеловеческие ценности и категории очень важны. Мы сами создаем время и пространство в том смысле, что мерилем самого их существования является наше присутствие. В то время как произведения пластического искусства формируют пространство, в котором мы живем, идеи обуславливают время. Таким образом, время и пространство выступают как нечто создающее и одновременно создаваемое.

В качестве создающего пространство участвует в процессах, связанных с освоением нами нашей действительности. Вещи, созданные человеком, составляют бытийную, созданную, а следовательно, вторичную по отношению к изначальным данностям основу нашего существования. Созданное пространство само начинает созидать, заставляя двигаться дальше в восприятии действительных вещей, оно продуцирует новое видение, новые эмоции и чувства. Вещи, созданные в творческом порыве, возвышают действительность. Шедевры искусства, потрясающие неожиданной интерпретацией или лаконичностью, безмерной в своей правдивости, тем самым позволяют участвовать в создании своего существования. Феноменолог эстетики М. Дюфренн утверждает, что понимание произведения искусства позволяет реализовать себя заново «с целью освидетельствовать изображенную реальность», находя при этом «опору в новом мире, который открывается мне, новому человеку» [10, с. 528].

Если Э. Гуссерль понимал феноменологию как «строгую науку», то для М. Хайдеггера важнейшей задачей, несомненно, становится философская антропология как философское осмысление человека и исправление его практической жизни. Исходя из феноменологических воззрений, философ трактует подлинное бытие как существование душевных структур и их взаимодействие еще до нашего их осознания. Таким образом, субъекты жизни – это Я и бытие, которые в любой момент присутствуют. Жизнь протекает как взаимосвязь Я с миром и с другими. В «Бытии и времени» М. Хайдеггер переосмысливает статус субъекта как существа застывшего, венчающего бытие. Напротив, протекание опыта осуществляется в области бытия человека, а жизнь – это не нечто, создаваемое сознанием, но фактическая структура. Речь идет о хайдеггеровском понятии бытия-в-мире, реализуемом в повседневном

существовании в мире, который открывает эту категорию как со-бытие и вот-бытие Другого. «Мир присутствия есть совместный мир. Бытие-в-есть со-бытие с другими» [6, с. 118].

Феноменология помогает рассудку избавиться от косности. Она, по Г. Риккерт, заключается в том, что, не замечая новизны мира, он склонен лишь к повторению. Сущность же мира, который постоянно видоизменяется, ускользает от него. Объяснения, формулировки и понятия оказываются неточными схемами самой жизни. Будучи искусственно созданными, сформулированными «вычисляющим рассудком», они проигрывают в достоверности самой жизни – фактической, первоначальной, наглядной. Принуждая жизнь соответствовать установленным рамкам, «понятия наших объяснений» умерщвляют ее. «Они однообразят вещи, вечно разнообразные. Они изготавливают только готовое платье, а не работают на заказ реальной действительности, в которой все изначально ново» [4, с. 223].

Подлинная реальность не пребывает неподвижно, не покоится, но создает всегда новые формы и образы в неисчерпаемом росте и развитии. Именно поэтому ее невозможно измерить, вычислить, описать, а это и пытается сделать наука. Тогда как «истинное бытие, сплошность его течения, постоянная волнистость становления раскрываются только интуицией и притом не в пассивной, но в активной воззрительности». Последняя предполагает проникновение сквозь внешнее и поверхностное к сущности. Наука же не делает этого, она ограничивается операциями измерения и счета. Тогда как совершенно очевидно, что «жизнь, а не рассудок постигает жизнь в ее жизненности, как действительность времени...». Постигнутое таким образом бытие обозначено как «жизненность вечной жизни» и отнесено к «теории ценности». Так утверждается ценностная метафизика жизни [4, с. 223].

Итак, отмечая описательные формулировки, не имеющие ничего общего с истинностью самого события, феноменология призывает постичь всю глубину факта, процесса или события, обратившись к его проявлениям. Такой подход оказывается необходимым для осознания процессов, происходящих с человеком регулярно в процессе бытия. Общепринятые формулировки и установки «причесывают» реальность, превращая ее из необузданной и непредсказуемой стихии в упорядоченный мир, о котором всем все известно. Человек говорит «понимаю», имея в виду, что он принял информацию к сведению, для феноменолога «понимать» значит «знать, как это происходит». Лишь пережитое становится понятным по-настоящему. Именно такой подход



позволяет избежать ложных понятий и ориентиров и приблизиться к истине. Истинность жизни утверждается ее фактичностью, что приводит в соответствие бытие как теорию и экзистенцию как практику.

Список литературы

1. Барышков В. П. Ценности и нормы как регулятивы повседневности // Социокультурное пространство современной России : тенденции развития. Саратов, 2007. 127 с.
2. Гуссерль Э. Кризис европейского человечества и философия // Культурология. XX век. М., 1995. 703 с.
3. Мотрошилова Н. В. Понятие и концепция жизненного

- мира в поздней философии Эдмунда Гуссерля // Вопр. философии. 2007. № 7. С. 102–113.
4. Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре. М., 1998. 410 с.
5. Smith D. W., Thomasson A. L. Phenomenology and Philosophy of Mind. Oxford, 2005. 345 p.
6. Хайдеггер М. Время и бытие : статьи и выступления. М., 1993. 447 с.
7. Савин А. Э. Трансцендентализм и историчность феноменологии Гуссерля. Ханты-Мансийск, 2008. 210 с.
8. Марков Б. В. Знаки бытия. СПб., 2001. 352 с.
9. Качераускас Т. Феноменология времени и пространства // Вопр. философии. 2005. № 12. С. 129–136.
10. Dufrenne M. Phenomenology of aesthetic experience. Evanston, 1973. P. 528.

Образец для цитирования:

Иванова Д. Н. Феноменологическое осмысление философии жизни // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 270–273. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-270-273.

Phenomenological Comprehension of Philosophy of Life

D. N. Ivanova

Saratov State University

83, Astrakhanskaya str., Saratov, 410012, Russia

E-mail: daria14july@rambler.ru

In the paper an attempt is taken to comprehend a man's world through philosophical method of phenomenology. It's about the unity of phenomenology and philosophy of life in their ontological meaning. This approach helps search for a man's place in the world, it helps comprehend life processes, and define values and landmarks. E. Husserl's conception of «the vital world» is considered to become a true standard to follow. It is disclosed through the contraposition with «the world of science». This is a vital world, which is given to us directly, the one that we observe, see, hear. Trial is seen as a result of the activity and awareness interaction. Phenomenological clarification of the historical comprehension of the vital world takes place. Understood as the universal horizon, the vital world is apprehended not from the point of view of verity or falsity of our judgments, but as familiar examples of our experience. It is a habitual horizon of the expectations of the cultural heritage history. The author argues that likeness between phenomenology and philosophy of life is based not on the contraposition of theory and practice, but on the unity of logical matter, historical matter and existential human experience. As a final stage of vital processes' verification stands realization, that is their including in our system of values and trials.

Key words: phenomenology, vital world, philosophy of life, human existence, trial, experience, history.

References

1. Baryshkov V. P. Tsennosti i normy kak regulyativy povsednevnosti [Values and standards as the regulators of everyday life]. *Sotsiokulturnoe prostranstvo sovremen-*

- noy Rossii: tendentsii razvitiya* [Social and cultural space of modern Russia: tendencies of development]. Saratov, 2007. 127 p. (in Russian).
2. Husserl E. Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie. Eien Eienleitung in die phänomenologische Philosophie. *Husserliana*: in 42 Bd. The Hague, 1976. Bd. VI. 559 p. (Russ. ed.: Gusserl E. *Krizis evropeyskogo chelovechestva i filosofiya. Kulturologiya. XX vek*. Moscow, 1995. 703 p.).
3. Motroshilova N. V. Ponyatie i kontseptsiya zhiznennogo mira v pozdney filosofii Edmunda Gusserlya [Concept and the conception of the vital world of Husserl's late philosophy]. *Voprosy Filosofii* [Voprosy Filosofii], 2007, no. 7, pp. 102–113 (in Russian).
4. Rickert H. *Kulturwissenschaft und Naturwissenschaft*. Tübingen, 1910. 151 p. (Russ. ed.: Rikkert G. *Nauki o prirode i nauki o kulture*. Moscow, 1998. 410 p.).
5. Smith D. W., Thomasson A. L. *Phenomenology and philosophy of mind*. Oxford, 2005. 345 P.
6. Heidegger M. *Sein und Zeit*. Elfte, unveränderte Auflage. Tübingen, 1967. 449 p. (Russ. ed.: Khaydegger M. *Vremya i bytie*: stati i vystupleniya. Moscow, 1993. 447 p.).
7. Savin A. E. *Transtsendentalizm i istorichnost fenomenologii Gusserlya* [Transcendentalism and historicity of Husserl's phenomenology]. Khanty-Mansiysk, 2008. 210 p. (in Russian).
8. Markov B. V. *Znaki bytiya* [Signs of being]. St. Petersburg, 2001. 352 p. (in Russian).
9. Kacherauskas T. Fenomenologiya vremeni i prostranstva [Phenomenology of time and space]. *Voprosy Filosofii* [Voprosy Filosofii], 2005, no. 12, pp. 129–136 (in Russian).
10. Dufrenne M. *Phenomenology of aesthetic experience*. Evanston, 1973. 528 p.

Cite this article as:

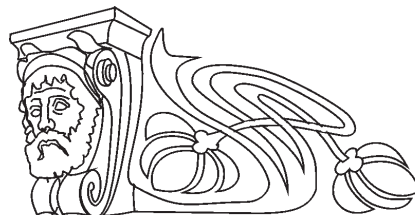
Ivanova D. N. Phenomenological Comprehension of Philosophy of Life. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 270–273. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-270-273.



УДК 1(091)17.02

«ВЕРХОВАЯ ЦЕЛЬ» НРАВСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ЭТИЧЕСКОЙ КОНЦЕПЦИИ Н. Г. ДЕБОЛЬСКОГО

Кушнер Станислав Николаевич – аспирант кафедры этики и эстетики, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. E-mail: stanislav_kushner@mail.ru



В статье рассматривается этическая концепция Н. Г. Дебольского (1842–1918), философа-идеалиста, который создал систему феноменального формализма, основанную на объединении философии природы, метафизики и этики. Особое внимание сосредоточено на выявлении конкретного содержания и специфических признаков «верховой цели» нравственной деятельности человека; выявляется иерархия «верховных целей» и ее непосредственное взаимодействие с низшими целями, что и обуславливает человеческие поступки. Высшая цель нравственной деятельности человека проявляется как самосохранение субъекта, под которым понимается общество. Значимым является понятие «народность», по мнению Н. Г. Дебольского, тождественное понятию «национальность». Русский мыслитель полагал, что народность является неделимым общественным союзом, способным объединять различных людей на основе общих моральных принципов, приобретаемых посредством духовно-нравственной самоидентификации, правильного выбора целей и соответствующего нравственного воспитания. Установлена взаимосвязь между народностью и нравственностью, проявляющаяся как единство нравственных убеждений и национального самосознания, что позволяет сделать вывод, что Н. Г. Дебольский в рамках своей этической концепции создал «философию нации», которая представляет интерес для современного философского исследования, в том числе и в рамках историко-философского направления.

Ключевые слова: народность, национальное самосознание, верховная цель, высшее благо, нравственная деятельность.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-274-277

В настоящее время философские труды Н. Г. Дебольского (1842–1918) известны только небольшому кругу исследователей. Это связано с тем, что творчество русского философа и педагога вплоть до конца XX в. было предано забвению.

Одной из немногочисленных работ, посвященных его этической концепции, является статья Н. П. Ильина [1], в которой автор попытался выявить подлинное значение творчества Дебольского для русской философской традиции. Также стоит обратить внимание на статьи С. Е. Овчинникова [2–4], в которых представлен серьезный анализ творчества Дебольского. Пытаясь выявить причину небольшого интереса к философии русского мыслителя, Овчинников отмечает, что в середине XIX в. происходила борьба между официальной интеллигенцией и новой оппозиционной за управление интеллектуальным

развитием в стране. Представители первой поддерживали государственную власть и пытались найти оптимальное решение национального вопроса, находясь в рамках самодержавной системы, вторая находилась в оппозиции к власти и критиковала самодержавную форму правления. Официальная интеллигенция постепенно теряла свою популярность, а новая была все более востребована. Дебольский примыкал к первым и в своих сочинениях рассматривал верховную цель нравственной деятельности, скорее, по форме, не уделяя должного внимания содержанию и конкретизации этого понятия, что, по всей видимости, и обусловило непопулярность его творчества в тот период, когда «знание становилось верованием, и речи новых проповедников пылали жаром, энергией, могуществом» [2]. Видимо, поэтому современники Дебольского не смогли разглядеть оригинальности его мысли, что подтверждается полным отсутствием исследований, посвященных его наследию. Это и обусловило обращение к творчеству Дебольского в рамках историко-философского исследования.

Философский анализ проблемы нравственности Н. Г. Дебольский начинает с рассмотрения понятия «верховой цели» и выявления специфических признаков, присущих ей. Какова же верховная цель и может ли она существовать? Ведь человек ставит перед собой разные цели, которые могут меняться в зависимости от конкретной ситуации и зачастую не совпадают с целями других людей.

Осознанная нравственная деятельность человека определяется предпочтением одних целей другим. Стоит отметить, что понятие «предпочтение», в отличие от близкого ему по значению «выбор», указывает на то, что цели не равны, поэтому предпочтение должно быть чем-то обусловлено, иметь некое основание, которое определяло бы приоритет одних целей над другими.

Дебольский считал ошибочным мнение, что одни цели могут быть «сами по себе хорошими, а другие сами по себе дурными, независимо от их отношения к прочим целям» [5, с. 100]. По-



этому нужно рассматривать систему целей, в которой присутствуют низшие и высшие цели, расположенные «в своих нормальных границах», и определена «правильная мера для каждой цели» [5, с. 104]. Нарушение этих мер и границ неминуемо приводит к столкновению целей, т.е. те действия человека, которые принято считать безнравственными, возникают из-за конфликта целей.

Для корректного осмысления нравственного предпочтения необходимо признать, что все цели добры и законны, но обладают разными правами: более ценные должны доминировать над менее ценными, следовательно, безнравственные поступки возникают, когда низшие цели «восстают» против высших или высшие «не признают» право на существование низших, поскольку низшие цели подчинены им [6, с. 317].

Следовательно, высшее благо Дебольский определяет как «гармоническое сочетание всех родов целесообразной деятельности» [5, с. 105]. Однако это определение формально, поскольку из него лишь следует, что высшие цели должны гармонично взаимодействовать с низшими, а высшее благо является неопределенной совокупностью всех этих целей. Но высшее благо, по мнению Дебольского, должно обладать конкретным содержанием, т.е. высшая цель нравственных действий является общезначимой с формальной точки зрения, но обладает конкретным своеобразным содержанием, благодаря которому можно отличить высшее благо от проявления низших целей нравственных деяний человека.

Верховная цель обладает следующими признаками, отличающими формальные цели от конкретных: в первую очередь, она должна быть достижима, поскольку деятельность, которая направлена на нечто недостижимое, по сути, бессмысленна и бесцельна.

Верховная цель должна быть постоянна, это значит, что при достижении её человек обязан продолжать и дальше стремиться к ней. Например, человеку, поставившему себе целью обрести уважение других людей, необходимо не просто достичь данной цели, но, обретя уважение, суметь сохранить его и тем самым постоянно поддерживать стремление к этой цели.

Верховная цель, как уже было сказано ранее, не должна исключать другие цели, но объединять их. С этим признаком связан следующий, а именно – верховная цель бесконечна относительно других целей, т.е. она является конкретным и определенным единством всех остальных целей.

Обозначив специфические признаки высшей цели нравственных действий, необходимо теперь выявить конкретного носителя всех этих

признаков. В связи с этим стоит отметить, что Дебольский отвергал эвдемонические концепции, согласно которым высшим благом является достижение счастья. И не имеет никакого значения, будет ли счастье личным или счастьем для всех людей, в итоге все мыслители, придерживающиеся данных взглядов, приходят к пониманию, что для того, чтобы стать счастливым, необходимо отказаться от стремления к счастью. Это объяснимо, поскольку эта цель неопределенна. Само понятие «счастье» как цель совершенно лишено внутренней меры, ведь человеку всегда не хватает счастья.

Однако Дебольский не предлагал отказаться от стремления к счастью, которое по праву занимает свое место в иерархии целей. Но, с его точки зрения, необходимо понять вторичность этой цели по отношению к основной, первичной, которая может быть отражена в понятии самосохранения, поскольку попытка приблизиться к счастью не может привести к его достижению, но его можно добиться посредством стремления к самосохранению. При помощи этого выявляется реальное отношение между стремлением человека к счастью и высшей целью нравственных поступков, ведь «самосохранение есть, прежде всего, право некоторого субъекта, а затем уже из этого права возникает правило его счастья» [5, с. 169].

Следовательно, высшая цель нравственных действий заключается в самосохранении некоего субъекта. Дебольский полагает, что таким субъектом не может быть сам человек, и хотя цели личного самосохранения достижимы, конкретны и постоянны, тем не менее «единственное, что можно возразить против эгоистического самосохранения, состоит в том, что оно не есть цель всеобъединяющая» [5, с. 240]. Поэтому личное самосохранение допустимо только как вторичная цель, поскольку «не сохраняя себя, я не могу служить чему-либо или кому-либо другому» [7, с. 209]. Субъектом самосохранения не может быть и Бог, так как бессмысленно полагать, что его самосохранение зависит от человеческой деятельности. По мнению Дебольского, высшей целью является «самосохранение того целого, в составе которого полагает себя человек» [6, с. 320]. Таким образом, высшей целью нравственных действий является общество как «постоянный союз, члены которого действуют в интересах его самосохранения» [8, с. 6].

Общество состоит из личностей, осуществляющих нравственную деятельность. Но личность не дана в готовом виде, ее необходимо воспитывать, поэтому такое воспитание является основой общественного самосохранения, так как человек становится истинным гражданином [8, с. 11].



Поскольку существует множество общественных союзов (экономических, религиозных, политических), удовлетворяющих стремления и потребности людей, остается определить, о каком конкретном союзе идет речь. Дебольский считал, что никакое отдельное намерение человека не может являться источником создания верховного неделимого общественного союза [5, с. 267]. Следовательно, в таком верховном неделимом союзе взаимодействие людей друг с другом не должно осуществляться на основе каких-либо конкретных политических или экономических отношений, а на отношении «к человеку как к таковому, на всестороннем сознании человечности составляющих его людей» [5, с. 268]; такой союз Дебольский называет государством, а точнее – народностью: «Народность есть человечество, индивидуализировавшееся или организовавшееся в общество» [5, с. 272].

Таким образом, Дебольский обнаружил непосредственную взаимосвязь между нравственной деятельностью человека и народностью. Конкретная нравственность всегда должна иметь национальный характер, т.е. взаимосвязь нравственности и народности проявляется как взаимосвязь нравственных убеждений и национального самосознания. Если человек полагает нравственную деятельность как верховную цель, то сознательный национализм становится национализмом этическим.

Национальная нравственность возникает тогда, когда человек осознанно подчиняет свои поступки общечеловеческой нравственности. По этой причине общечеловеческое может существовать только в национальном, поскольку «все общечеловеческое достояние есть собрание национальных продуктов: чистую науку пустили в мир не люди вообще, а по большей части греки, Реформацию – не люди вообще, а немцы, революцию – французы, парламентаризм – англичане. Извлечь из истории своего народа то, что можно внести в общечеловеческое развитие, подчинить этой цели или этим целям свои убеждения и действия – вот что значит руководствоваться началом национальной нравственности» [9, с. 114].

В заключение стоит отметить, что в рамках влиятельной русской религиозной традиции Дебольскому удалось создать оригинальную этическую концепцию, в которой он отошел от привычного понимания нравственности как религиозной категории и доказал единство нравствен-

ных и национальных начал. Отличительная черта этической философии Дебольского состоит в том, что предметом исследования выступало не индивидуальное или коллективное благо, а высшее благо, появляющееся как высшая цель нравственных действий человека. Выявив конкретное содержание высшей цели, заключающей в себе все остальные цели и достижимой посредством нравственных деяний человека, Дебольский сделал понятие нации ключевой идеей своей теории. Высшая цель, с его точки зрения, проявляется в самосохранении народности как высшего неделимого общественного союза, таким образом, без национального самосознания не может существовать настоящей нравственности. В свете вышесказанного можно заключить, что Дебольскому в рамках своей этической философии удалось создать «философию нации», имеющую в достаточной степени развитый категориальный аппарат и обладающую большим потенциалом для развития в рамках современного философского знания.

Список литературы

1. Ильин Н. П. Этика и метафизика национализма в трудах Н. Г. Дебольского. URL: <http://russamos.narod.ru/02-02.htm> (дата обращения: 15.02.2017).
2. Овчинников С. Е. Нормативный подход в национально-нравственной философии Н. Г. Дебольского. URL: <http://www.nationalism.org/russamos/1-ovch1.htm> (дата обращения: 15.02.2017).
3. Овчинников С. Е. Н. Г. Дебольский о проблеме нации // Идейное наследие русской философии : труды кафедрального историко-философского семинара / отв. ред. А. Ф. Замалеев, И. Д. Осипов. СПб., 2000. С. 125–128.
4. Овчинников С. Е. Метафизика Н. Г. Дебольского // Мудрое слово русской философии : труды аспирантского историко-философского семинара / отв. ред. А. Ф. Замалеев. СПб., 1999. С. 49–55.
5. Дебольский Н. Г. О высшем благе, или О верховной цели нравственной деятельности. СПб., 1886. 369 с.
6. Дебольский Н. Г. О содержании нравственного закона // Журн. Министерства народного просвещения. 1908. Ч. XVIII. С. 300–321.
7. Дебольский Н. Г. О содержании нравственного закона // Журн. Министерства народного просвещения. 1909. Ч. XX. С. 209–226.
8. Дебольский Н. Г. О содержании нравственного закона // Журн. Министерства народного просвещения. 1909. Ч. XXI. С. 1–21.
9. Дебольский Н. Г. Философские основы нравственного воспитания. СПб., 1880. 115 с.

Образец для цитирования:

Кушнер С. Н. «Верховная цель» нравственной деятельности в этической концепции Н. Г. Дебольского // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 274–277. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-274-277.



The Supreme Goal of Moral Practice in the N.G. Debolsky's Ethical Theory

S. N. Kushner

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

The article considers the ethical concept of N. G. Debolskiy (1842–1918), an idealist philosopher who created a system of phenomenal formalism, based on the unification of the philosophy of nature, metaphysics and ethics. Particular attention is focused on the identification of specific content and specific signs of the «supreme goal» of a person's moral activity; reveals the hierarchy of «supreme goals» and its direct interaction with lower goals, which determines human activity. The highest goal of human moral activity is manifested as the self-preservation of the subject, by which society is understood. Significant is the concept of «nation», which, in the opinion of N. G. Debolskiy, identical to the concept of «nationality». The Russian thinker believed that the people is an indivisible social union that is able to unite different people on the basis of common moral principles, acquired through spiritual and moral self-identification, the proper choice of goals, and the appropriate moral education. The interrelation between the nationality and morality is established, manifested as the unity of moral beliefs and national self-consciousness, which allows us to conclude that N. G. Debolskiy, within the framework of his ethical concept, created the «philosophy of the nation», which is of interest for modern philosophical research, including within the framework of the historical and philosophical direction.

Key words: nation, national consciousness, the supreme purpose, the highest good, moral practice.

References

1. Ilyin N. P. *Etika i metafizika natsionalizma v trudakh N. G. Debolskogo* (Ethics and metaphysics of nationalism in the works of N. G. Debolskiy). Available at: <http://russamos.narod.ru/02-02.htm> (accessed 15 February 2017) (in Russian).
2. Ovchinnikov S. E. *Normativniy podkhod v natsionalno-nravstvennoy filosofii N. G. Debolskogo* (The normative approach in national-moral philosophy of N. G. Debolskiy). Available at: <http://www.nationalism.org/russamos/1-ovch1.htm> (accessed 15 February 2017) (in Russian).
3. Ovchinnikov S. E. N. G. Debolskiy o probleme natsiy [Debolskiy on the problem of the nation]. In: *Ideinoe nasledie russkoy filosofii: tr. kafedralnogo istoriko-filosofskogo seminar* [Ideological heritage of Russian philosophy: the works of the cathedral historical and philosophical seminar]. Ed. by A. F. Zamaleev, I. D. Osipov. St. Petersburg, 2000, pp. 125–128 (in Russian).
4. Ovchinnikov S. E. Metafizika N. G. Debolskogo [Metaphysics of N. G. Debolskiy]. In: *Mudroe slovo russkoy filosofii: tr. aspirantskogo istoriko-filosofskogo seminar* [The wise word of Russian philosophy: works of the graduate history and philosophy seminar]. Ed. by A. F. Zamaleev. St. Petersburg, 1999, pp. 49–55 (in Russian).
5. Debolskiy N. G. *O vyschem blage, ili o verkhovnoy tseli nravstvennoy deyatel'nosti* [About the highest good, or the supreme goal of moral practice]. St. Petersburg, 1886. 369 p. (in Russian).
6. Debolskiy N. G. O soderzhanii nravstvennogo zakona [On the content of the moral law]. *Zhurn. Ministerstva narodnogo prosvetsheniya* [Journal of the Ministry of Education], 1908, part XVIII, pp. 300–321 (in Russian).
7. Debolskiy N. G. O soderzhanii nravstvennogo zakona [On the content of the moral law]. *Zhurn. Ministerstva narodnogo prosvetsheniya* [Journal of the Ministry of Education], 1909, part XX, pp. 209–226 (in Russian).
8. Debolskiy N. G. O soderzhanii nravstvennogo zakona [On the content of the moral law]. *Zhurn. Ministerstva narodnogo prosvetsheniya* [Journal of the Ministry of Education], 1909, part XXI, pp. 1–21 (in Russian).
9. Debolskiy N. G. *Filosofskie osnovi nravstvennogo vospitaniya* [Philosophical foundations of moral education]. St. Petersburg, 1880. 115 p. (in Russian).

Cite this article as:

Kushner S. N. The Supreme Goal of Moral Practice in the N.G. Debolsky's Ethical Theory. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 274–277. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-274-277.



УДК 37: 14

ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ: СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ

Ломако Ольга Михайловна – доктор философских наук, профессор кафедры теоретической и социальной философии, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. E-mail: olga-lomako@yandex.ru

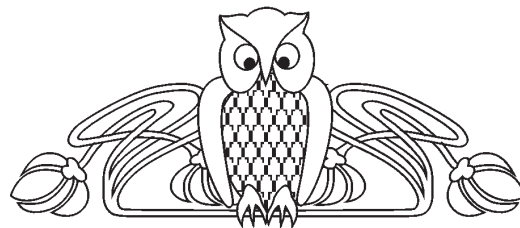
Статья посвящена социально-философскому анализу образования методом герменевтики. Раскрывается сложность и многоаспектность герменевтической парадигмы образования. Она включает в себя традицию и память, науку и историю, жизненный мир и социальные институты. Подчеркивается, что историческое развитие образования связано с изменением ценности природного и социального, политического и нравственного. В философии В. Дильтея и М. Хайдеггера образование определяется как важная социальная и культурная форма, в которой соединяются жизнь, наука и история. Речь идёт о герменевтическом понимании образования, которое направлено на поиск истоков европейского мышления, философии и науки. Методология философской герменевтики, связанная с феноменологией и философией жизни, позволяет рассмотреть образование в единстве человеческого разума и чувств, переживания и социальной памяти. Современный процесс трансформации общества обусловил необходимость новых форм образования, основанных на признании ценности взаимопонимания и диалога. Герменевтическая парадигма образования является педагогикой диалога, которая направлена на коммуникативное признание Другого. Философское осмысление образования и разработка эффективных способов его реформирования раскрывается через такие понятия, как «герменевтическая фактичность», «историческая жизнь», «герменевтический опыт».

Ключевые слова: немецкая философия, образование, социальная философия, герменевтика, герменевтическая фактичность, герменевтический опыт, понимание, историческая жизнь, память, традиция.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-278-282

Поставив радикальный вопрос об условиях возможности понимания чужой индивидуальности, Ф. Шлейермахер совершил решающий для современной философии поворот к герменевтике. Затем В. Дильтей по-философски основательно развил её проект, определяя герменевтику как учение о принципах гуманитарных наук. Здесь герменевтика выходит на несколько иной уровень, где она приобретает уже социально-онтологические функции, т.е. по праву претендует на роль философской дисциплины.

Основная задача герменевтического подхода – преодолеть отрыв философии от жизни – стала особенно актуальной в сфере воспитания и образования. Высказанная В. Дильтеем мысль о том, что «последнее слово философа – педагогика» [1, с. 7], послужила основой герменевтической парадигмы образования.



Заслуга В. Дильтея состоит в том, что он расширил область применения метода понимания, включив в нее герменевтику как теорию, направленную на осмысление, понимание и объяснение действий человека в истории и обществе, признавая, что воспитание и образование являются общественными функциями [1, с. 192].

Философ рассматривает воспитание и образование как повторение в индивидуальном развитии всей истории человеческого духа культурного развития человечества в целом. При этом приобщение к накопленному в истории опыту служит для него не целью, а надёжным средством обогащения жизни, каждый период которой представляет собой исключительную ценность. Педагогический процесс призван ориентировать индивида на совместную жизнь в обществе так, чтобы целью воспитания и образования было приобщение к жизни как полноте переживаний. В философии В. Дильтея понятие «жизнь» обретает методологическое значение и служит для утверждения в правах гуманитарного знания.

Рассматривая вопрос о происхождении гуманитарных наук, В. Дильтей утверждал, что они развиваются из творческой силы нации. С этого постулата началось новое воззрение на историю. Язык, обычай, конституция не имеют изолированного бытия (Dasein). Это только отдельные силы и деятельность одного народа, неразрывно соединенные в природе. Их объединяет общее убеждение народа. В. Дильтей называет это время «юностью народов», которая была «бедна понятиями», но богата «ясным сознанием, состоянием и отношениями», переживавшимися целиком и полностью. «Это ясное, сообразное природе состояние, сохраняется преимущественно в гражданском праве, плотью которого являются символические действия». Они выступают «настоящей грамматикой права» [2, с. 113–114].

В. Дильтей стал не только основателем философской школы исторической и философской герменевтики, но и основоположником нового направления – гуманитарной педагогики, которую можно назвать «педагогикой отношения».

Впервые тезис о реальном значении педагогического отношения для исследования обучения



и самого воспитательного действия был сформулирован В. Дильтеем в 1894 г. «Наука педагогики может начаться только с описания воспитателя в его отношении к воспитаннику. Прежде всего, нужно установить сам феномен и через анализ сделать его как можно более четким» [1, с. 192]. Хотя воспитание имеет общественную функцию, оно всегда конкретизируется в межличностном отношении, а именно – между старшим и младшим, между образованным и тем, кто еще только вступил на путь образования. Вся деятельность взрослого, так же как и подростка, требует пластичности (*Bildsamkeit*) молодого человека.

За этими высказываниями можно предположить личный опыт В. Дильтея в качестве домашнего учителя, благодаря которому он мог убедиться в том, что чтение и обсуждение, обучение и «советование» (*Beratung*), помощь и сострадание реализуются только в конкретных человеческих отношениях. Любая деятельность, значимая для молодого человека, должна совершаться таким образом, чтобы захватывать (*umfassen*) его самого. Отсюда проясняется установка В. Дильтея на то, что пластичность человека есть центр всех педагогических усилий и одновременно центр собственной деятельности воспитанника.

В основании такой установки лежат две теоретико-образовательные гипотезы, почерпнутые из традиции неогуманизма. Первая касается культурного богатства: культура не является «мертвой каменоломней», из которой можно доставать готовые куски, но должна быть самой жизнью. Объективный облик культуры должен воплощаться в субъективных речи, действии, мышлении, чтобы жить и действовать «образовательно». С данным подходом связано второе предположение, которое касается ученика. Установлено, что *человек и мир, человек и общество* не являются противоположными измерениями, поскольку люди в том мире, в котором они живут, думают, действуют и чувствуют, наделяют этот мир смыслом и значением и тем самым делают его осмысленным и значимым.

Жизнь, по В. Дильтею, присутствует только в определенном виде отношений целого к своим частям, взаимосвязь жизненного процесса воспринимается только через категорию значения отдельных частей жизни в отношении понимания целого, так что каждый период жизни человека имеет значение, а остальные зависят от него. Следовательно, *значение* есть всеобъемлющая категория, через которую жизнь вообще может быть воспринята. Изменчивость свойственна объектам, которые мы конструируем в изучении естественных наук так же, как она свойственна жизни. Но только в жизни настоящее включает представление о прошлом в воспоминании и о будущем в фантазии. Так, настоящее наполнено про-

шлым и несет в себе будущее. Слово «развитие» в гуманитарных науках не означает, что мы можем применить понятие цели к жизни индивида, нации, человечества; тогда наш предмет оказался бы «по ту сторону способа рассмотрения». Это понятие обозначает лишь *отношение*, присущее самой жизни.

Категория *значения* отражает отношение частной жизни к целому, обоснованное в самой жизни. Мы обладаем этой связью только посредством воспоминания, при котором мы можем обозреть прошлое. При этом *значение* приобретает свою ценность как понимание, восприятие жизни. Мы понимаем значение момента прошлого: он значим настолько, насколько в нем осуществилась связь через *событие*. Отдельный момент имеет *значение* через его связь с целым, через взаимоотношение прошлого с будущим бытия отдельного человека и всего человечества. Но в чем состоит собственная природа отношения части и целого внутри самой жизни? Это такое отношение, утверждает Дильтей, которое никогда *не завершается*. Нужно было бы подождать конца жизненного процесса и иметь возможность в час смерти обозреть целое, чтобы установить место каждой части. Нужно было бы подождать конца истории, чтобы обладать материалом во всей его полноте для определения ее значения. Вместе с тем для нас целое только тогда существует, точнее «присутствует» (*da ist*), когда оно состоит из частей [3, с. 87–88].

Понимание всегда существует между двумя способами понимания, и значение нашей жизни постоянно меняется. Цель будущего обусловлена определением прошлого. Оформление проживаемой жизни получает соответствующий масштаб посредством оценивания воспоминаний [2, с. 289]. Возникает вопрос, что же при рассмотрении течения собственной жизни конструирует связь отдельных частей в целое, делая возможным понимание жизни? Событие, переживание (*Erlebnis*) и есть единство, части которого связаны общим значением, чем снова подчеркивается, что категория «значение», очевидно, имеет особенно близкую связь с пониманием.

М. Хайдеггер впервые упоминает В. Дильтея в курсе лекций 1919 г. «Феноменология и трансцендентальная философия ценностей» [4]. Через год он ставит В. Дильтея в центр своего философского рассмотрения [5]. Для Хайдеггера речь идет о расширении понятия феноменологии в сторону того исторического измерения, отсутствие которого он постоянно отмечал у Э. Гуссерля. Герменевтика В. Дильтея в этом смысле становится исправлением самой жизни и её понимания как историчности. Собственное же понятие феноменологии М. Хайдеггера уже в 1919 г. включает



историческое понимание в его методологическую концепцию и сближается с герменевтикой: «Феноменология и исторический метод, их абсолютное единство в чистоте понимания жизни в себе и для себя» [4, с. 125]. В трактовке М. Хайдеггера, жизнь в её значениях сама по себе герменевтична, поскольку она есть вопрошающая, отвечающая и понимающая себя жизнь. Согласно герменевтической феноменологии М. Хайдеггера, «фактическая жизнь» есть жизнь в истории, поскольку понятие «фактическое» может быть понято лишь через понятие «историческое» [6, с. 26–28].

Первичное выражение «фактической жизни» есть опыт, который, впрочем, ничего общего не имеет с эмпирическим понятием опыта. Понимание опыта М. Хайдеггером сближается с определённым пафосом. Опыт должен быть не «сделан», а выстрадан: это всегда патетический опыт. В связи с этим встаёт проблема, которая беспокоила М. Хайдеггера всегда. Если опыт является действительным доступом к основному феномену философии, если философ только тогда может говорить о какой-то теме, когда он ею «живёт», тогда должен встать вопрос о научности философии вообще. Обычно мы считаем философию наукой. Эту позицию Хайдеггер характеризует как «познавательное, рациональное отношение», но жизнь далеко не исчерпывается таким отношением: в большинстве случаев мы узнаём свою жизнь не «познавательно».

Философия рождается из фактического жизненного опыта: отсюда переплетение мышления с жизнью. Эта мысль о переплетении жизни и мышления очень рано заставила М. Хайдеггера задуматься об отношении философии и университета. Уже в 1919 г. он обсуждает возможность действительной реформы университета, возвращаясь к нему три года спустя в размышлениях о живой взаимосвязи университета с жизнью, которая не должна быть разрушена в угоду наличным экономическим и политическим потребностям [7, с. 70]. Речь идёт о «живой историчности», которая есть не что иное, как культурное наследие, передаваемое через поколения. Ранний поворот Хайдеггера к истории рождается из определения «феноменологической герменевтики фактичности».

В связи с этим, во-первых, возникает напряжение в отношении философии и науки, во-вторых, между «герменевтикой фактичности» и традиционными структурами понятий в философии. Эти две проблемы концентрируются в понятии «живой историчности» мышления, поскольку обе происходят из культурного наследия европейского мышления. Возникает вопрос: можно ли назвать это деструкцией традиционной философии? Если понимать *Destruktion* от лат. *destruere* – разрушать, то Хайдеггер вовсе не

собирается разрушить наследие научного философского мышления. Он пытается обнаружить истоки, которые понимает как истоки фактической жизни: это деструкция герменевтическая и феноменологическая. Сама по себе интенция раскрывает герменевтику и феноменологию как «науку об истоках» (*Ursprungswissenschaft*) [6, с. 29]. То, что было для раннего творчества М. Хайдеггера «фактической жизнью», в «Бытии и времени» становится смыслом бытия, который философ видит в историчности.

Историчность бытия раскрывается М. Хайдеггером как «наследие», «судьба», «забота». В своей речи «Самоутверждение немецкого университета», произнесённой им при торжественном вступлении в должность ректора университета во Фрайбурге 27 мая 1933 г., философ указывает на то, что все науки являются философией, знают они о том или не знают, а потому у них один исток, один зачин – древнегреческая философия. И этот зачин не *за нами* как что-то прошедшее, а *перед* нами, чтобы указывать нам правильное направление. Наука только тогда станет для нас самой глубокой необходимостью существования, когда мы решимся на обретение величия истока, в противном случае наука останется либо случайностью, либо покоем и удовольствием, призванным увеличить количество наших сведений, но никак не более того.

М. Хайдеггер берёт на себя смелость определить сущность науки как «упорное выстаивание посреди сущего, непрестанно уходящего в свою потаённость» и поясняет своё определение вопрошанием: «И если нашему исконному существованию суждено великое преобразование, если является верным то, что сказал страстно ищущий Бога последний немецкий философ Фридрих Ницше: “Бог мёртв”, и если мы должны принять всерьёз эту оставленность человека наших дней посреди сущего, как же тогда обстоят дела с наукой?» [8, с. 110–111]. Национал-социалистам, которые требовали существования университета на потребу дня, была глубоко чужда и безразлична какая бы то ни было «оставленность человека посреди сущего». Фактически социально-философское вопрошание Хайдеггера обнажило всю трагичность исторической ситуации фашистской Германии и стало благодаря этому своеобразным эхом времени.

В мае 1952 г. в докладе, основанном на курсе лекций «Что значит мыслить?» (Фрайбург, 1951/52 уч. год) и передаваемом по Баварскому радио, М. Хайдеггер произносит скандальную фразу: «Наука не думает». Однако каким бы провокационным ни казалось это высказывание, оно становится понятным из контекста. Является ли философия наукой в современном смысле сло-



ва? Хайдеггер поясняет, что либо философия в аристотеле-гегелевском смысле является наукой наук, либо она вообще не наука. Наука не мыслит, поскольку её способ действия и средства никогда не дадут ей возможности думать так, как думают сами мыслители. Наука не думает, но это вовсе не является её недостатком, а напротив, составляет её преимущество. Только благодаря этому она может исследовательски проникнуть в предметную научную сферу и овладеть ею. Наука не мыслит, но отношение науки и мышления только тогда плодотворно, когда между ними существует пропасть, через которую невозможно перекинуть никакой мост, а возможен только прыжок. Но он перенесёт не просто на другую сторону, а в другую местность [9, с. 4].

Философ предупреждает о том, что в университете особенно велика опасность неверного понимания мышления. Это случается тогда, когда речь идёт о науках. Что наука и искусство абсолютно различны, каждый признаёт безоговорочно. Напротив, когда мышление отличают и противопоставляют науке, это принимают за принижение науки. Опасаются даже, что мышление как будто обнаруживает враждебность по отношению к наукам, омрачает их серьёзность и мешает получать удовольствие от научной работы. Но любой вид полемики заранее чужд позиции мышления. Роль противника не есть роль мышления, поскольку мышление думает только в том случае, когда оно следует тому, что служит делу. Любое парирующее говорение имеет один единственный смысл – защитить дело [9, с. 48–49].

Отношение мышления к науке философ связывает с отношением понятий «учить–учиться». Он задаётся вопросом: почему учить мыслить гораздо труднее, чем учиться? Не потому, что учитель должен обладать большой суммой знаний и свободно ими владеть. Обучение потому труднее, чем учение, что означает необходимость заставить учиться. Настоящий учитель учит не чему иному, как умению учиться. Учитель тем превосходит своих учеников, что он умеет учиться: он много учился, гораздо больше своих учеников. Учитель должен быть более пластичным, более открытым для знания, более обучаемым, чем ученики. При этом, отмечает Хайдеггер, учитель всегда менее уверен в своём деле, чем ученики в своём. Поэтому в отношениях «учитель–ученик» (если это правильные отношения), авторитет много-знания (Viel-Wissen) и авторитарное влияние некоего уполномоченного (des Beauftragten) никогда не включаются в игру [9, с. 50–53]. Именно поэтому, подчёркивает философ, всегда остаётся высочайшим делом – стать Учителем.

Что значит – учиться мыслить? Мы попадаем в то, что мы называем мышлением, когда мы мыс-

лим сами. Чтобы это удалось, мы должны быть готовы учиться мыслить. Что значит мыслить? Это значит – привести в соответствие свой образ действия с тем, что обращено к нему в данный момент в своей сущности. Учиться мыслить – значит подчинить своё внимание тому, что даётся для осмысления. Мыслить что-то значит одаривать это что-то воспоминанием. Мыслить – значит охранять, удерживать в памяти. Мыслят то, что желанно, а желанно то, чему мы сами желанны. То, что мы удерживаем в памяти, удерживает нас в своей сущности. «Память это собрание мыслей» [9, с. 1].

М. Хайдеггер предлагает начать, наконец, думать и снова учиться жить. В работе «Что значит мыслить?» на вопрос «Где искать то, что зовет нас к мышлению?» Хайдеггер даёт ясный ответ: *в памяти*. Мнемозина (μνημοσύνη) – «память», «воспоминание» – имя одной из титанид, дочери неба и земли, ставшей матерью муз. Драма и танец, пение и поэзия рождены памятью. Очевидно, этим словом названо нечто иное, чем простая способность удерживать в представлении прошедшее. Память – это собрание сведений о том, что следует осмысливать прежде всего. Это собрание прячет в себе и укрывает у себя то, что всегда следует мыслить в первую очередь, все, что существует и обращается к нам, зовет нас как существующее или побывшее [9, с. 7]. Истинно то, что незабвенно.

«Мыслить значит благодарить» – говорит Хайдеггер в лекциях начала 1950-х годов. Мышление не наука, а благодарение (Danken). Это высказывание можно легко принять за патетическое преувеличение, за склонность философа к стилизованным украшениям, оно даже может вызвать некоторое отчуждение. Однако выражение «Мыслить значит благодарить» (Denken ist Danken) может быть понято по-другому: если мыслить значит благодарить, то имеется в виду, что философия есть разговор, и философ должен обладать способностью позволить себе что-то сказать, но в большей мере слушать и отвечать, вместо того, чтобы замкнуться в монологе [6, с. 14–15].

Герменевтическая парадигма образования основана на том, что способность понимания – основополагающая способность человека, которая обеспечивает совместную жизнь с другими путем взаимного разговора, когда понимание оказывается формой не только познавательного, но и социального действия. История, традиция, память, забота, благодарность включаются в мышление и определяют содержательный характер образования как фактической жизни в единстве её институционального и экзистенциального аспектов. Вопросание и диалог ведутся с целью приобщения к сути бытия. В этом смысле социально-он-



тологический характер герменевтики обладает значительными эвристическими возможностями для создания гетерогенного образовательного пространства.

Список литературы

1. Dilthey W. Pädagogik. Geschichte und Grundlinien des Systems // W. Dilthey. Ges. Schr. : in 26 Bd. Stuttgart ; Göttingen, 1960. Bd. 9. 240 S.
2. Dilthey W. Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften. Frankfurt/Main, 1993. 403 S.
3. Ломако О.М. Генеалогия воспитания : философско-педагогическая антропология. СПб., 2003. 264 с.
4. Heidegger M. Phänomenologie und transzendente

Wertphilosophie // Gesamtausgabe : in 102 Bd. Frankfurt/Main, 1987. Bd. 56/57. 226 S.

5. Heidegger M. Phänomenologie der Anschauung und des Ausdrucks. Theorie der philosophischen Begriffsbildung // Gesamtausgabe : in 102 Bd. Frankfurt/Main, 1993. Bd. 59. 202 S.
6. Trawny P. Martin Heidegger. Frankfurt/Main ; New York, 2003. 191 S.
7. Heidegger M. Anhang: Über das Wesen der Universität und des akademischen Studiums // Gesamtausgabe: in 102 Bd. Frankfurt/Main, 1987. Bd. 56/57. 226 S.
8. Heidegger M. Selbstbehauptung der deutschen Universität andere Zeugnisse // Gesamtausgabe: in 102 Bd. Frankfurt/Main, 2000. Bd. 16. 842 S.
9. Heidegger M. Was heisst denken? Tübingen, 1984. 175 S.

Образец для цитирования:

Ломако О. М. Герменевтическая парадигма образования: социально-философский анализ // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 278–282. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-278-282.

Hermeneutic Paradigm of Education: Social Philosophy Analysis

O. M. Lomako

Saratov State University

83, Astrakhanskaya str., Saratov, 410012, Russia

E-mail: olga-lomako@yandex.ru

The paper is devoted to the social philosophy analysis of education through a method of hermeneutics. The hermeneutic paradigm of education includes tradition and memory, science and history, world of actual life and social institutions, thus revealing its structural complication and a vast range of aspects inside it. It is noted, that the historical development of education is associated with the change in value of natural and social, political and moral. In the philosophy of M. Heidegger and D. Dilthey education is defined as an important social and cultural form, where life, science and history are united. The author argues that the hermeneutic comprehension of education searches for a source of European thought, philosophy and science. Methodology of hermeneutic philosophy, being connected with phenomenology and philosophy of life, views education in unity with human mind and feelings, emotions and social memory. The modern transformational process of society caused necessity of new forms of education, based on the recognition of the value of mutual understanding and dialogue. The hermeneutic paradigm of education is the pedagogy of dialogue, which focuses on the communicative recognition of Another. The philosophical interpretation of education and an attempt to work out efficient ways of its reformation are revealed through such concepts as «hermeneutic factuality», «historical life», «hermeneutic experience».

Key words: german philosophy, education, social philosophy, hermeneutics, hermeneutic factuality, hermeneutic experience, understanding, historical life, memory, tradition.

References

1. Dilthey W. Pädagogik. Geschichte und Grundlinien des Systems [Education: history and basic lines of the sys-

tem]. *Gesammelte Werke*: in 26 Bd. [Collected works: in 26 vol.]. Stuttgart; Göttingen, 1960, vol. 9. 240 p.

2. Dilthey W. *Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften* [The structure of the historical world in the arts and humanites]. Frankfurt/Main, 1993. 403 p.
3. Lomako O. M. *Genealogiya vospitaniya: filosofsko-pedagogicheskaya antropologiya* [Genealogy of education: Philosophical and pedagogical anthropology]. St. Petersburg, 2003. 264 p.
4. Heidegger M. Phänomenologie und transzendente Wertphilosophie [Phänomenologie und transzendente Wertphilosophie]. *Gesamtausgabe*: in 102 Bd. [Complete works: in 102 vol.]. Frankfurt/Main, 1987, vol. 59. 226 p.
5. Heidegger M. Phänomenologie der Anschauung und des Ausdrucks. Theorie der philosophischen Begriffsbildung [Phenomenology of perception and expression. The philosophical theory of concept formation]. *Gesamtausgabe*: in 102 Bd. [Complete works: in 102 vol.]. Frankfurt/Main, 1993, vol. 59. 202 p.
6. Trawny P. *Martin Heidegger* [Martin Heidegger]. Frankfurt/Main; New York, 2003. 191 p.
7. Heidegger M. Anhang: Über das Wesen der Universität und des akademischen Studiums [Report: About the nature of the University and of the academic studies]. *Gesamtausgabe*: in 102 Bd. [Complete works: in 102 vol.]. Frankfurt/Main, 1987, vol. 56/57. 226 p.
8. Heidegger M. Selbstbehauptung der deutschen Universität [Self-assertion of the German University]. *Gesamtausgabe*: in 102 Bd. [Complete works : in 102 vol.]. Frankfurt/Main, 2000, vol. 16. 842 p.
9. Heidegger M. *Was heisst denken?* [What does it mean to think]. Tübingen, 1984. 175 p.

Cite this article as:

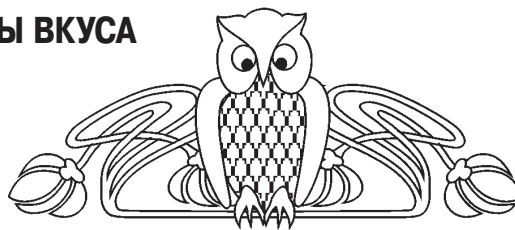
Lomako O. M. Hermeneutic Paradigm of Education: Social Philosophy Analysis. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 278–282. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-278-282.



УДК 111.85

ИДЕЯ «ПРЕКРАСНОГО» И ПРОБЛЕМА НОРМЫ ВКУСА В ФИЛОСОФИИ АНТИЧНОСТИ

Темерева Елена Валерьевна – аспирант кафедры философии и социальных коммуникаций, Омский государственный технический университет. E-mail: temri@mail.ru



В статье представлен сравнительный анализ предложенных античными мыслителями решений одного из центральных вопросов эстетики и философии искусства – вопрос об источниках нормы вкуса. В основаниях этой проблемы лежит дилемма: Нечто прекрасно, потому что нравится нам, или, напротив, оно нравится нам, потому что прекрасно? Иными словами: прекрасно творится художником или открывается им в вещах? В античной философии эта дилемма имела разные решения: Платон и Аристотель считали, что «прекрасное» не творится художником, а открывается или пребывает в вещах, следовательно, норма вкуса должна быть единой. Согласно же софистам, «прекрасное» создается, а не пребывает и открывается, и «норма вкуса» может быть различной и множественной. Сравнительный анализ позволяет сделать вывод, что более эвристичными для эстетики и философии искусства являются представления Платона. Идея «Прекрасного», будучи трансцендентной, не зависит ни от мнения людей (в противоположность тому, что утверждали софисты), ни от самих «вещей», подобных произведениям искусства, в которых оно лишь проявляется, но не пребывает (в отличие от того, что утверждал Аристотель). Взгляды Платона на идею «Прекрасного» не только позволяют осуществлять классификацию искусства, в каждом жанре которого единое «Прекрасное» проявляется в той или иной форме, но и устанавливают единую основу для него, поэтому современная эстетика продолжает сохранять интерес к наследию Платона.

Ключевые слова: Прекрасное, норма вкуса, античная эстетика, произведения искусства, Платон, Аристотель, софисты.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-283-287

Современная философия искусства чаще всего определяется как «отрасль философии, которая исследует сущность и смысл искусства на основе науки об искусстве, литературе, музыке, учитывая при этом функции искусства внутри культуры и всей сферы ценностей» [1, с. 188]. Отмечается, что этот раздел философского знания включает две области: «1) объяснение видов искусства и методов художественного изображения и действия; 2) изучение отношений искусства к этике, религии, метафизике и мировоззрению» [1, с. 188]. Казалось бы, проблемы искусства имеют почтенную традицию, хорошо исследованы и изучены. Но несмотря на это, центральные вопросы философии искусства остаются открытыми и остро дискуссионными. Настоящая статья будет посвящена одному из них, сформированному в виде дилеммы: Нечто прекрасно, потому что нравится нам, или оно нравится нам, потому что

прекрасно? Для того, чтобы отклонить возможные возражения вроде тезиса, что лексические конструкции «прекрасное нам нравится» и «нам нравится прекрасное» синонимичны, и очевидным образом показать нетривиальность этого вопроса, переформулируем дилемму следующим образом: прекрасно творится художником или открывается им в вещах? В этой статье мы рассмотрим наследие античных философов, которые отвечали на этот вопрос.

Начнем с наследия Платона как яркого примера часто (явно или не явно) принимаемого нами ответа на сформулированную нами выше дилемму – ответа, который сформулировать: Нечто нравится нам, потому что оно Прекрасно, «художник только открывает это прекрасное в вещах».

Прежде чем перейти к реконструкции ответа Платона, кратко определимся с тезаурусом, в частности приведем определения базовых для рассматриваемой нами дилеммы понятий. В авторитетном российском философском энциклопедическом издании «искусство» определяется как «художественное творчество как особая форма общественного сознания, вид духовного освоения действительности» [2, с. 160]. При этом отмечается, что «в отличие от английского “Art” и немецкого “Kunst” русское слово “искусство” отличается многозначностью смысла и оттенков: это и испытание, и соблазн, и прельщение, и навык или опыт (знание вкупе с умением), и все виды художеств в собственном смысле слова (литература, музыка, живопись, танец и др.)» [2, с. 160]. Понятие же «прекрасное» – «одна из главных категорий классической эстетики <...> выражает одну из наиболее распространенных форм неутилитарных субъект-объектных отношений, связана с эстетическим наслаждением, совершенством, оптимальностью духовно-материального бытия, идеалами, стилем и т.п.» [3, с. 337]. Особо подчеркнем, что «прекрасное» наряду с «благим» и «истинным» – «одно из древнейших понятий культуры, богословия, философской мысли» [3, с. 337].

Возвращаясь теперь к эстетическим идеям Платона, напомним его фундаментальные онтологические и гносеологические положения. Яркой иллюстрацией первых служат рассуждения из



знаменитого «Мифа о пещере», изложенного в диалоге «Государство»: «Люди как бы находятся в подземном жилище наподобие пещеры, где всю ее длину тянется широкий просвет» [4, с. 258], причем «обращены спиной к свету, исходящему от огня, который горит далеко в вышине» [4, с. 258]. Отсюда возникает вопрос: «разве ты думаешь, что, находясь в таком положении, люди что-нибудь видят, свое ли или чужое, кроме теней, отбрасываемых огнем на расположенную перед ними стену пещеры?» [4, с. 258]. Соответственно, «восхождение и созерцание вещей, находящихся в вышине, – это подъем души в область умопостигаемого» [4, с. 261]. В этой «области» (если так можно называть «место», где отсутствуют пространство, время, материя) находятся эйдосы, т.е. идеальные «образцы», «матрицы», в соответствие с каждым из которых из материи формируются определённые классы чувственно воспринимаемых вещей. Как замечает в этой связи современный английский психолог и философ Э. де Боно, если «до Платона философы, как, например, Парменид и Гераклит, вели борьбу <...> с проблемой перемен» [5, с. 81] (первый движение отрицал, а второй не просто признавал, а абсолютизировал), то Платон «соединил оба эти взгляда с помощью теории “внутренних форм”, или “идей”. Идея является абсолютной и неизменной, в то время как внешние проявления (т.е. материальные предметы. – *Е. Т.*) могут меняться» [5, с. 81]. К этой мысли мы ещё вернемся, а пока отметим, что главный среди эйдосов, являющийся в отношении остальных целью (телосом), – благо: «в том, что познаваемо, идея блага – это предел» [4, с. 261]. Для нашего исследования особенно важны следующие слова, вкладываемые Платоном в уста своего учителя, «именно она – причина всего правильного и прекрасного» (курсив мой – *Е. Т.*) [4, с. 261].

Что же касается сути гносеологических идей Платона, то она иллюстрируется высказыванием из «Федона»: «Известно, что испытывают влюбленные, когда увидят лиру, или плащ, или иное что из вещей своего любимца: они узнают лиру и тут же в уме у них возникает образ юноши, которому эта лира принадлежит. Это и есть припоминание» [6, с. 27]. Но это свойственно, согласно Платону (вкладывающему эти идеи в уста Сократу), любому знанию, которое всегда «своего рода припоминание» [6, с. 27]. Иначе говоря, «те, о ком мы говорим, что они познают, на самом деле только припоминают, и учиться в этом случае означало бы припоминать» [6, с. 30].

Конкретизируем теперь, с учётом вышерассмотренного, эстетические рассуждения Платона применительно к такому важному понятию эстетики, как «гармония». «Платоновский» Сократ

в диалоге «Горгий» утверждал: «Мудрецы учат <...> что небо и землю, богов и людей объединяют общение, дружба, порядочность, воздержанность и высшая справедливость; по этой причине они и зовут нашу Вселенную “космосом”, а не “беспорядком” <...> и не “бесчинством”» [7, с. 552]. В диалоге «Тимей» Аристокл ставит вопрос о том, как именно «родилось тело космоса, упорядоченное благодаря пропорции, и благодаря этому в нем возникла дружба» (т.е. гармония) [8, с. 435], и даёт на него следующий ответ: это «тело» сотворил Демиург, «чтобы космос был целостным и совершеннейшим живым существом с совершенными же частями <...> чтобы космос оставался единственным и чтобы не было никаких остатков, из которых мог бы родиться другой, подобный, и, наконец, чтобы он был недряхлеющим» [8, с. 435–436]. Иначе говоря, «тело [космоса] было сотворено гладким, повсюду равномерным, целостным, совершенным и составленным из совершенных тел» [8, с. 437].

Сказанное выше позволяет нам согласиться с оценкой В. В. Бычкова и О. В. Бычковой, отдельно рассматривавших эстетические идеи в диалогах «Пир» и «Федр». В первом из них Платон «приходит к пониманию идеи красоты, прекрасного самого по себе <...> (красота – объективно существующая вне какого-либо субъекта идея)» [3, с. 337]. Во втором – «прекрасное видимого мира выступает в качестве своего рода маяка, напоминающего душе о существовании мира идей, о котором та хранит смутную память, и указывающего истинный путь духовного совершенствования» [3, с. 337].

Сделаем предварительный вывод: согласно Платону, «Прекрасное» «независимо» от человека. Оно существует несмотря на какие-либо субъективные отношения к нему тех или иных людей, их точек зрения, личностных предпочтений и т.п. Разумеется, для того, чтобы «Прекрасное» «по-настоящему» человеку, вызвало у него положительные эстетические переживания, необходим определённый художественный вкус. Следовательно, Нечто нравится нам, потому что прекрасно, а не наоборот. Соответственно, «Прекрасное» не творится в широком смысле этого слова художником, а лишь открывается им в вещах.

Иной позиции по поводу придерживался Аристотель, характеризуя искусство в качестве разновидности человеческой деятельности. Благодаря значимости этого высказывания приведем два варианта его перевода А. В. Кубицкого и М. И. Иткина – последний сверил перевод А. В. Кубицкого с греческим оригиналом, используя работы английских и немецких переводчиков «Метафизики», появившиеся уже после перевода



А. В. Кубицкого. Рассматривая специфику возникновения того, «что возникает от природы» или «благодаря природе», Стагирит пишет: «а остальные виды возникновения именуется созданиями» [9, с. 198], в частности, «через искусство возникает то, форма чего находится в душе (формой я называю суть бытия каждой вещи и её первую сущность)» [9, с. 198].

Во втором переводе: «что возникает действием природы» [10, с. 121], и остальные процессы «возникновения (которые. – Е. Т.) именуется актами создания» [10, с. 121]. Соответственно, «через искусство возникают те вещи, форма которых находится в душе» [10, с. 121]. Проанализировав эти взаимодополняющие варианты, согласимся с видным польским философом В. Татаркевичем. В «Античной эстетике» он указывает, что «понятие искусства, установленное Аристотелем, сохранилось на многие века, став классическим» [11, с. 131]. Суть классического подхода к искусству в том, что оно «есть человеческая деятельность, этим <...> отличается от природы» [11, с. 131]. Поэтому «его (так понимаемого искусства. – Е. Т.) творения “могут быть, либо не быть”, тогда как творения природы возникают по необходимости» [11, с. 131]. При этом важно учитывать следующее уточнение В. Татаркевича: «Аристотель понимал искусство как психофизический процесс, противопоставляя его природе отнюдь не в том смысле, что оно – продукт души, тогда как природа – продукт материи» [11, с. 133]. Ведь «искусство зарождается в разуме художника, но направлено на материальный продукт» [11, с. 133]. При этом в произведениях искусства «важны не отдельные предметы, которым подражает художник, но то новое целое, которое он из них создает» [11, с. 137].

И, наконец, приведём самую главную для нашей статьи мысль польского философа: то определение «прекрасного», которое в неявном виде присутствует в аристотелевской «Риторике», он лаконично излагает: «прекрасное есть то, что являясь ценным само по себе, вместе с тем приятно для нас» [11, с. 150], поясняя их следующим образом: «Прекрасное» есть то, что, с одной стороны, «ценится само по себе, а не ради приносимой им пользы или его результатов» [11, с. 150]. С другой же стороны, это, «что, доставляя удовольствие, само ценностью не обладает, будучи, однако, ценным для нас» [11, с. 150]. Также В. Татаркевич выделяет два свойства прекрасного – «порядок и величину» [11, с. 151], Аристотель выражает присущий всей античной философии «космоцентризм». «Космос» противопоставлялся «Хаосу» в качестве гармоничной, упорядоченной, целостной и поэтому прекрасной реальности, лаконичным выражением чего являются слова

С. Н. Трубецкого: для «всей греческой философии, которой мир являлся божественным телом, стройным и прекрасным космосом» [12, с. 137].

Подытожим этот смысловой блок следующим ёмким изложением сути эстетической позиции Аристотеля, сформулированным польским философом: «Всякая красота есть благо, но не всякое благо прекрасно; всякая красота есть удовольствие, но не всякое удовольствие прекрасно. Прекрасное есть то, что одновременно благое и приятное» [11, с. 151]. В рассмотренных цитатах для нас особенно важны утверждения «всякая красота есть удовольствие», «искусство доставляет удовольствие»: они позволяют нам заключить, что для Стагирита Нечто является прекрасным, потому что нравится нам. Чтобы наша оценка Аристотеля была «симметричной» приведённой выше нашей оценке Платона, добавим: согласно Стагириту, «Прекрасное» не творится в широком смысле этого слова художником, а лишь открывается им в «вещах»! Это вполне коррелирует со словами В. Татаркевича о том, что «ценность произведений искусства <...> заключается в них самих» [11, с. 154].

Иной ответ на сформулированную нами дилемму принадлежит софистам, которые утверждали относительность прекрасного, что согласовывалось с их релятивизмом в области гносеологии и этики, базировавшихся на высказывании Протагора: «человек мера всех вещей». В. Татаркевич обращает внимание, что именно у софистов появилось ориентированное на фигуру субъекта определение прекрасного: «Прекрасное есть то, что приятно для зора и слуха» [11, с. 86]. Рассматривая этот тезис в контексте их учения в целом, нельзя не согласиться с польским философом в том, что «если софисты считали относительными и условными право, политический строй, религию, то вполне понятно, что таковыми они должны были считать и искусство» [11, с. 87].

Как утверждают российские ученые, «Софисты – разрушители традиционных представлений <...> Нет истины, единой для всех. Что кому кажется истинным, таково оно и есть на самом деле. Софисты отмечают условность представлений о добре и зле, о прекрасном и безобразном, о достойном и недостойном. То, что у одного народа считается прекрасным и достойным, у другого порицается как безобразное и недостойное» [13, с. 108]. В первую очередь рассмотрим известный принцип виднейшего представителя и одного из его родоначальников Протагора в изложении Платона (в «Теэтете»): «Мера всех вещей – человек, существующих, что они существуют, а несуществующих, что они не существуют» [14, с. 203]. Чтобы понять суть этого тезиса, обратимся



к уточнению Дж. Реале и Д. Антисери: «Под мерой Протагор понимал некую “норму суждения”, в то время как под вещами – факты и опыт в целом. Эта знаменитая аксиома стала со временем чем-то вроде “magnacharta”, великой хартии западного релятивизма» [15, с. 84], т.е. «Протагор подверг отрицанию абсолютный критерий, отличавший бытие от небытия, истину от лжи» [15, с. 84]. И, добавим, прекрасное от безобразного! Переход к области эстетического делают эти авторы, утверждая, что «Принцип человека-меры углубляется (Протагором. – Е. Т.) в сочинении “Антологии”, где показано, что “вокруг любой вещи есть два аргумента, противоречащих один другому”, что можно приводить доказательства и последовательно их аннулировать» [15, с. 84]. Можно согласиться с М. Хайдеггером в том, что указанный «тезис Протагора недвусмысленно говорит о том, что “все” сущее отнесено к человеку как “эго” (Я) и что человек есть мера для бытия сущего» [16, с. 263]. Естественно, что в рамках такого подхода «человек как “эго” (Я)» будет критерием того, что же считать искусством. Как замечает в этой связи В. Татаркевич, «На основании наблюдений над разнообразием и многообразием прекрасного кто-то, вероятно, Протагор – сделал вывод, что прекрасное относительно» [11, с. 89]. Соответственно, все представители рассматриваемого течения «шли в направлении сужения традиционного понятия прекрасного, выделения эстетической красоты, ибо к моральной красоте их определение не прилагалось» [11, с. 86–87].

Несмотря на это, нельзя не отметить важный вклад, сделанный софистами в развитие эстетики. В. Татаркевич отмечает, во-первых, «софисты использовали <...> важное противопоставление: удовольствие и польза. И применяли его к искусству. Софист Алкидам говорил, что статуи нас радуют, но пользы не приносят» [11, с. 86], во-вторых, «Не каждое творение человеческих рук является искусством, но только преднамеренное, неслучайное, созидаемое сознательно и согласно общим принципам» [11, с. 86].

Можно сделать вывод, переформулируя мысль, которой мы подытожили рассмотрение идей Аристотеля: Нечто является прекрасным, потому что нравится мне (а не «нам»). Следовательно, «Прекрасное» творится художником, а не открывается им в вещах.

Оценивая две позиции, софистов и Платона и Аристотеля, отметим, что у первых «прекрасное» творится, а не открывается им в вещах, т.е. «норма

вкуса» будет всегда разная и множественная. У Платона и Аристотеля оно не творится художником, а открывается им в «вещах», поэтому и «норма вкуса» будет единой.

Проанализировав основные концепции античной эстетики, разработанные Платоном, Аристотелем и софистами, сделаем итоговый вывод. Наиболее эвристичными для развития эстетики нам представляются рассуждения Платона об идее «Прекрасного», которое не зависит ни от мнения людей (в отличие от позиции софистов), ни от «вещей», т.е. произведений искусства, в которых оно лишь проявляется, но не находится (в отличие от позиции Аристотеля). Ведь именно концепция Платона позволяет классифицировать искусство, в каждом жанре которого единое «Прекрасное» проявляется в той или иной форме, и, следовательно, продолжить поиск ответа на вопрос, что же есть «Прекрасное».

Список литературы

1. Искусства философия // Филос. энцикл. слов. М., 1999. С. 188.
2. Толстых В. И. Искусство // Нов. филос. энцикл. : в 4 т. М., 2001. Т. 2. С. 160–162
3. Бычков В. В., Бычкова О. В. Прекрасное // Нов. филос. энцикл. : в 4 т. М., 2001. Т. 3. С. 337–342.
4. Платон. Государство // Платон. Избранное. М., 2004. С. 39–384.
5. Боно Э. де. Параллельное мышление. От сократовского мышления к дебоновскому. Минск, 2007. 320 с.
6. Платон. Федон // Собр. соч. : в 4 т. М., 1990. Т. 2. С. 7–80.
7. Платон. Горгий // Собр. соч. : в 4 т. М., 1990. Т. 1. С. 477–574.
8. Платон. Тимей // Собр. соч. : в 4 т. М., 1990. Т. 3. С. 421–500.
9. Аристотель. Метафизика // Соч. : в 4 т. М., 1976. Т. 1. С. 63–367.
10. Аристотель. Метафизика. М. ; Л., 1934. 348 с.
11. Татаркевич В. Античная эстетика. М, 1977. 327 с.
12. Трубецкой С. Н. Метафизика в Древней Греции. М., 2010. 589 с.
13. Голубинцев В. О., Данцев А. А., Любченко В. С. Философия науки. Ростов н/Д, 2007. 541 с.
14. Платон. Теэтет // Собр. соч. : в 4 т. М., 1990. Т. 2. С. 192–274.
15. Антисери Д., Реале Дж. Западная философия от истоков до наших дней. Античность и Средневековье : в 4 кн. / пер. и ред. С. А. Мальцевой. СПб., 2003. 688 с.
16. Хайдеггер М. Европейский нигилизм // Проблема человека в западной философии : переводы / общ. ред. Ю. Н. Попова. М., 1988. С. 261–313.

Образец для цитирования:

Темерева Е. В. Идея «Прекрасного» и проблема нормы вкуса в философии Античности // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 283–287. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-283-287.



The Idea of «Beauty» and the Norm of Taste Problem in Ancient Philosophy

E. V. Temereva

Omsk State Technical University
11, Mira ave., Omsk, 644050, Russia
E-mail: temri@mail.ru

The article presents a comparative analysis of the solutions proposed by ancient thinkers for one of the central issues of aesthetics and the philosophy of art relating to the norm of taste. In the grounds of the norm of taste problem lies the dilemma: is a certain something beautiful because we like it, or do we like it, on the contrary, because it is perfectly? In other words, «do artist create the Beauty or appear it within things?». This dilemma had different solutions in ancient philosophy. According to Plato and Aristotle the «Beauty» is not created by the artist, but appeared or exists within the «things», therefore the «norm of taste» must be unified. In contrast, Sophists claim the «Beauty» as created only, but not appeared, therefore, the «norm of taste» may be different and multiple. It leads to the conclusion that more heuristic in terms of aesthetics and the philosophy of art are Plato's arguments about the idea of the «Beauty», and means the idea does not depend on our views (in contrast to Sophists' position), nor the «things» like art objects, the «Beauty» appears within these objects only but does not exist within (in contrast to Aristotle's position). Plato's views on the idea of the «Beauty» allow to not only classify the Art because unified the «Beauty» appears in one form or another for every genre, but establish unified foundation for the Art. Therefore, contemporary aesthetics continues to maintain an interest in the legacy of Plato.

Key words: Beauty, norm of taste, ancient aesthetics, art objects, Plato, Aristotle, Sophists.

References

1. Iskusstva filosofiya [The Philosophy of Art]. *Filosofskiy ehnciklopedicheskiy slovar* [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. Moscow, 1999. 188 p. (in Russian).
2. Tolstyh V. I. Iskusstvo [The Art]. *Novaya filosofskaya entsiklopediya*: v 4 t. [New Encyclopedia of Philosophy: in 4 vol.]. Moscow, 2001, vol. 2, pp. 160–162. (in Russian).
3. Bychkov V. V., Bychkova O. V. Prekrasnoe [The Beauty]. *Novaya filosofskaya entsiklopediya*: v 4 t. [New Encyclopedia of Philosophy: in 4 vol.]. Moscow, 2001, vol. 3, pp. 337–342 (in Russian).
4. Plato. Republic. *Complete Works*. Cambridge, 1997, pp. 971–1224. (Russ. ed.: Platon. Gosudarstvo. *Izbrannoe*. Moscow, 2004, pp. 39–384).
5. Bono E. de. *Parallel thinking (from socratic to de bono thinking)*. London, 1995. 228 p. (Russ. ed.: Bono E. de. *Parallelnoe myshlenie. Ot sokratovskogo myshleniya k debonovskomu*. Minsk, 2007. 320 p.).
6. Plato. Phaedo. *Complete Works*. Cambridge, 1997, pp. 49–100. (Russ. ed.: Platon. Fedon. *Sobr. soch.*: v 4 t. Moscow, 1990, vol. 2, pp. 7–80).
7. Plato. Gorgias. *Complete Works*. Cambridge, 1997, pp. 791–869. (Russ. ed.: Platon. Gorgij. *Sobr. soch.*: v 4 t. Moscow, 1990, vol. 1, pp. 477–574).
8. Plato. Timaeus. *Complete Works*. Cambridge, 1997, pp. 1224–1291. (Russ. ed.: Platon. Timey. *Sobr. soch.*: v 4 t. Moscow, 1990, vol. 3, pp. 421–500).
9. Aristotle. *Metaphysics*. London, 1998. 460 p. (Russ. ed.: Aristotel. *Metafizika. Soch.*: v 4 t. Moscow, 1976, vol. 1, pp. 63–367).
10. Aristotle. *Metaphysics*. London, 1998. 460 p. (Russ. ed.: Aristotel. *Metafizika*. Moscow, Leningrad, 1934, 348 p.).
11. Tatarkiewich W. *History of Aesthetics*: in 3 vol. Vol. 1: Ancient Aesthetics. Berlin, 1970. 358 p. (Russ. ed.: Tartarkevich V. *Antichnaya estetika*. Moscow, 1977. 327 p.).
12. Trubetskoy S. N. *Metafizika v Drevney Gretsii* (Metaphysics in Ancient Greece). Moscow, 2010. 589 p. (in Russian).
13. Golubincev V. O., Dancev A. A., Lyubchenko B. S. *Filosofiya nauki* (The Philosophy of Science). Rostov-on-Don, 2007. 541 p. (in Russian).
14. Plato. Theaetetus. *Complete Works*. Cambridge, 1997, pp. 157–234. (Russ. ed.: Platon. Teetet. *Sobr. soch.*: v 4 t. Moscow, 1990, vol. 2, pp. 192–274.).
15. Antiseri D., Reale G. *Il Pensiero Occidentale Dalle origini ad oggi*: in 4 vol. Vol. 1: Antichità e Medioevo. Brescia, 1983. 701 p. (Russ. ed.: Antiseri D., Reale G. *Zapadnaya filosofiya ot istokov do nashih dney. Antichnost i Srednevekove*. St. Petersburg, 2003. 688 p.).
16. Heidegger M. *Nietzsche. Der Europäische Nihilismus*. Gesamtausgabe: in 102 Bd. Frankfurt a/M, 1997, Bd. 2. S. 23–230. (Russ. ed.: Heidegger M. *Evropeyskiy nihilizm. Problema cheloveka v zapadnoy filosofii*: perevody; pod obsch. red. Yu. N. Popova. Moscow, 1988, pp. 261–313).

Cite this article as:

Temereva E. V. The Idea of «Beauty» and the Norm of Taste Problem in Ancient Philosophy. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 283–287. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-283-287.



УДК 1/14

ФИЛОСОФИЯ ЯЗЫКА ХАНСА-ГЕОРГА ГАДАМЕРА И ЕГО ОПЫТ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПРОИЗВЕДЕНИЯ ИСКУССТВА



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

Статья посвящена историко-философской реконструкции проблематики соотношения философской составляющей герменевтического понимания языка как мирооткрытия и опыта мира художественной репрезентации в искусстве. Содержание понятия опыта, представленного в художественном творчестве, и опыта постижения истины раскрывают сущность философского познания, превосходящего пределы и границы возможности научного знания. Искусство познания как созерцание истины задается непосредственно в диалогах философии идеализма Платона и прослеживается в современном понимании роли языка и искусства. Обращение к наследию Античности становится объединяющим основанием для современной интерпретации в герменевтике, не только задающей критику примата сциентизма в открытии безоговорочного знания, но и отрицающей однолинейный позитивистский историцизм. В этой перспективе критики языка особый статус приобретает эстетическое познание, способное к открытию глубинной взаимосвязи искусства и философии, раскрывающей подлинное бытие. Историко-философский анализ критики «эстетики сознания» выявляет язык как исходную точку в исследованиях феномена искусства в неокантианстве и герменевтической философии. Новый горизонт восприятия задается перепрочтением основной критики «эстетики сознания», осуществленной Х.-Г. Гадамером на основе восприятия идей П. Наторпа, что порождает необходимость теоретической рефлексии в современной философии языка.

Ключевые слова: философия языка, герменевтическая философия, искусство художественного опыта, эстетика.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-288-291

В своем главном фундаментальном труде «Истина и метод» Х.-Г. Гадамер (1900–2002) задается целью показать, что при всем различии между естествознанием и гуманитарными науками неоспоримое значение имеет метод критики, направленный на вскрытие «онтологических импликаций», содержащихся в «техническом самопознании науки Нового времени» [1, с. 622].

Уже в начале книги философ развивает идею критики «эстетического отличия», включающую в себя различие между субъективацией эстетики (эстетического сознания) в третьей «Критике» Канта и онтологией произведения искусства в ее герменевтическом значении. В понимании онтологического, первичного отношения человека к миру философ использует понятие опыта, связанного с самой природой и спецификой языка. Опыт постижения истины – важнейший вопрос философии, поскольку превышает область научной

методологии и при этом, как показал еще Кант, требует собственного обоснования.

Гадамер утверждает, что опыт познания и постижения мира лежит за пределами науки – он связан с опытом философии, с опытом искусства и истории. «Все это такие способы постижения, – пишет он во «Введении», – в которых возвещает о себе истина, не поддающаяся верификации методологическими средствами науки» [1, с. 39]. Наряду с опытом философствования опыт искусства обладает автономным измерением и своими собственными границами: «В опыте искусства мы имеем дело с истинами, решительно возвышающимися над сферой методического познания» [1, с. 40].

Для Гадамера искусство является видом познания, а произведение искусства выступает своего рода трансцендентальным условием приобщения к этому виду познания, преобразуя собой субъекта приобщения. Более того, непосредственная чувственно-созерцательная встреча с произведением искусства служит основанием эстетического опыта. В этом он усматривает далеко идущее герменевтическое следствие – «всякая встреча с языком искусства является встречей с незамкнутым событием и даже частью этого события» [1, с. 144]. Всякое произведение искусства являет себя всегда в форме собственного *Präsenz* – настоящего воспроизведения. «Одновременность» – условие, при котором произведение искусства обретает собственное существование, лежащее по ту сторону времени. Вопреки истории создания произведению искусства присуще измерение «абсолютного настоящего» (*absolute Gegenwartigkeit*): оно обладает собственной конкретной временностью и специфической актуальностью и тем самым сохраняет в себе момент критики понимания и возможность постоянного обновления опыта искусства. Оно открыто миру как «универсум смысла».

«И разве задача эстетики, – спрашивает философ, – не в том, чтобы обосновать то, что познание искусства – это тип познания своего рода, наверняка отличающийся от типа чувственного познания, которое поставляет науке конечные данные, на которых она строит познание природы, но также отличающийся и от нравственно-разум-



ного познания и вообще от всякого понятийного познания, оставаясь все же познанием, то есть опосредованием истины?» [1, с. 143].

В этом смысле становится понятным, почему философ настаивает на положении, что сфера познания должна быть понята шире, чем это понимается в новоевропейском наукоучении и позитивистской науке. Он считает, что вопрос М. Хайдеггера о бытии все же проясняет структуру существования «трансцендентальной аналитикой», изначальная форма которой представляет собой в-мире-бытие. Более того, хайдеггеровская постановка вопроса заостряет проблему на изначальной онтологической характеристике самой человеческой жизни. Как справедливо отмечает М. А. Богатов, поле эстетических предметов изначально конституировано трансцендентально [2, с. 110].

И уже в этом как ученик Хайдеггера Гадамер постоянно ощущает на себе влияние фундаментальной онтологии. И эта традиционная в интеллектуальной биографии философа точка зрения становится сегодня популярной. Однако великий проект герменевтической философии Гадамера включает в себя в своей систематике несколько явно заметных и определяемых исторически историко-философских источников.

Заметим, что уже тот факт, что Гадамер обращается к трансцендентальному идеализму Платона в «Истине и методе», свидетельствует о его критической позиции по отношению к «аналитике Dasein». Именно в этом главном труде, обосновывающем основы философской герменевтики, философ ориентируется на платоновский образец диалектики сократических бесед. Серьезный интерес к философии Платона у Гадамера проявляется в диссертации 1922 г. «Понятие удовольствия в диалогах Платона». Инициатором тематики и дискуссии о философии Платона выступил научный руководитель Гадамера марбургский профессор-неокантианец Пауль Наторп.

В 1903 г. Наторп издает «революционный» труд «Учение Платона об идеях. Введение в идеализм». Наторп обосновывает необходимость программы идеализма для современной философии. «Платоновское учение об идеях, – пишет неокантианец, – это рождение идеализма в истории человечества» [3, S. V]. Считается, что Наторп тем самым породил в философской среде дискуссию вокруг античной философии и задал «новое», неокантианское, понимание сути учения об идеях Платона. Наторповское исследование Платона Гадамер воспринимает первоначально как «эпохальное и истинное». Однако в работе «К вопросу о Платоне» (1977) он уже указывает на «неокантианскую ассимиляцию Платона в марбургской школе» (4, S. 307–308).

К моменту написания диссертации «Понятие удовольствия в диалогах Платона» у Гадамера была возможность выбора «собственного» Платона. Первый ученик Гадамера Жан Гронден, профессор университета Монреала, указывает, что в дискуссиях о Платоне в тот момент сформировалось три исследовательских направления [5, р. 100–101]. Первое – философское: неокантианство в лице Наторпа воспринимало античного философа как представителя идеализма, а его учение как основу теории познания. Наторп понимает идеи Платона как законы чистой функции познания [3, S. 283]. Второе направление определялось характером историко-филологических работ Вернера Йегера [6, с. 147]. Третье представляли докторант Наторпа Х. Фридеман и К. Хильдебрант, которые поддерживали тесные связи с филологом-классиком Паулем Фридендером. Чтобы прояснить позицию Гадамера в этом вопросе, обратим внимание на его критику проблемного характера философии истории, предложенной В. Виндельбантом и завершенной Н. Гартманом, вторым неокантианским наставником Гадамера.

Суть критики Гадамера в том, что прогрессивистский, прямолинейный ход истории разрушает продуктивное восприятие специфики прошлого философии и оригинальности всей новоевропейской философии. Критика Гадамера выявляет слабость в подобном понимании истории философии, поскольку она затрудняет адекватное понимание платоновской формы философствования. Он считает, для такой формы историзации присуща односторонность идеализации современного опыта по отношению к традиции, находящейся на менее высоком теоретическом уровне.

Диалоги Сократа у Платона, наоборот, свидетельствуют об ограниченности собеседников, сосуществовании различных мнений и наличии ложных рассуждений. Для Гадамера опыт встречи с текстом становится основой герменевтического отношения к опыту и понимания универсального характера герменевтики. При этом следует учитывать, что в 1929 г. под руководством М. Хайдеггера он пишет работу по интерпретации диалектической этики Платона.

«Беседа» с традицией не только порождает диалог, но и создает условия для «доброжелательного» процесса поучения, лучше сказать, научения. «Беседа» является и основанием для взаимопонимания, и со-бытием в образовании новых смыслов, слов и понятий.

В «Истине и методе» Гадамер обращается к платоновскому диалогу и диалектике: он объясняет это поиском «некоей универсальной онтологической структуры», открытием «собственно диалектического движения, которое охватывает собой говорящих» [1, с. 548]. «...Спекулятивная



структура языка явила себя не как отображение неизменно-данного, но как обретение-языка, в котором возвещает о себе вся целостность смысла. Именно это и приблизило нас к античной диалектике, поскольку и в ней также имела место не методическая активность субъекта, но деяние самого дела, «претерпеваемое» мышлением» [1, с. 548]. Именно вслед за Платоном он заключает: «Бытие, которое может быть понято, есть язык» [1, с. 548]. Сам язык становится герменевтическим опытом мира и действительностью, интерпретативной схемой, задающий ориентацию в мире [7, с. 166–168].

А это значит, что для Гадамера язык является средой (Medium), в которой осуществляется герменевтический опыт и предстают в своей «исконной сопринадлежности» индивидуальная определенность смысла «Я» и мир как целостность смысла. Произведение искусства, как и текст и историческое событие, чей смысл требуется понять, не обладают в-себе-бытием, а существуют в каждом конкретном случае в многообразных способах бесконечной интерпретации и явленной презентации, в качестве представления как у Наторпа. Опыт искусства в понятийном осмыслении и прочтении его «смысла» всегда неисчерпаем.

Тем, что Гадамер понимает эстетическое познание как способ самопонимания, он обязан исходной посылке Пауля Наторпа, для которого понимание сущности эстетического возможно только в рамках философского познания. Особенность кантовского похода к эстетике объясняется тем, что эстетическое отношение определяется относительно его собственной философской системы априорных и трансцендентальных принципов познания [8, с. 126–127]. Примат практического разума и здесь продолжает действовать – речь идет о моральных основаниях эстетического суждения.

Обращение Гадамера к платоновской идее прекрасного в самом конце книги «Истина и метод» есть тоже своего рода свидетельство поиска «некоей универсальной структуры бытия» [1, с. 556]. На эти страницы исследователи редко заглядывают, проходят мимо идей метафизики прекрасного. Прекрасное «являет себя из себя самого, делает себя непосредственно очевидным в своем бытии» [1, с. 556]. Более того, утверждает Гадамер, в диалоге «Федр» Платон неслучайно решает вопрос об онтологической природе прекрасного как функции «посредничества между идеей и явлением».

Гадамер подытоживает: Платон сгущает идею прекрасного до «присутствующего», которое убедительнейшим образом принадлежит к самому бытию прекрасного. Красота – «отблеск чего-то неземного», присутствует в видимом, оставаясь сущностью иного порядка. Красота есть явление-влияние между чувственным и идеальным, есть про-явление и вы-светляющее-себя из себя само-

го во всей своей высшей определенности бытие. «...Прекрасное, – подчеркивает вслед за Платоном Гадамер, – это вообще способ явления благого, сущего, каким оно должно быть» [1, с. 557]. Герменевтический аспект настолько выглядит всеобъемлющим, что неизбежно включает в себя также и опыт прекрасного в природе и в искусстве, человеческом бытии. Герменевтика как искусство толкования и интерпретации произведения предполагает в качестве своей предварительной формы включенности эстетику. В статье «Эстетика и герменевтика» философ пишет, что эстетическая образность является лишь трансцендентальным условием представления как презентации того, что «произведение искусства могло нести в самом себе свой собственный смысл и нечто сообщать нам» [9, с. 258]. У произведения искусства есть всегда свое «собственное настоящее».

«Искусство, – подчеркивает он, – говорит с нами всего непосредственнее и дышит загадочной, охватывающей все наше существо доверительностью, словно тут вообще нет никаких пропастей и всякая встреча с произведениями искусства равнозначна нашей встрече с нами самими» [9, с. 256]. Однако проблема системы эстетики в герменевтике неизбежно превращается в проблему сущности искусства. Художественное произведение тем самым всегда принадлежит вневременному настоящему.

Как видим, философ изначально пытается выявить «средство», которое он обнаружил между платоновским учением о красоте и идеей универсальной герменевтики, подчеркивая тем самым собственный взгляд и личную позицию, продолжающую линию платонической традиции. Вопрос об истине искусства, поставленный философом в самом начале труда «Истина и метод», привел его в итоге к обоснованию герменевтики, в которой искусство и история объединились. Феномен языка и понимания в такой перспективе следует уже воспринимать как универсальную модель бытия и познания.

В 1992 г. Гадамер публикует статью «К феноменологии ритуала и языка», где вновь обращается к труду Наторпа «Учение Платона об идеях. Введение в идеализм». Для второго издания своей книги (1921) Наторп пишет «Послесловие», где указывает, что «подлинный и глубинный смысл» платоновского учения об идеях скрыт в языке, который занимал ключевую позицию. Как справедливо подмечает Юрген Штольценберг, обращение Гадамера к позднему Наторпу есть свидетельство нечто большего, чем просто «исторические реминисценции» [10, с. 169]. Это – косвенное указание на поиск некоего исходного основания философии в языке, который обнаруживается и в творчестве позднего Наторпа, и в гадамеровском проекте герменевтической философии.



Список литературы

1. Гадамер Х.-Г. Истина и метод. Основы философской герменевтики. М., 1988. 704 с.
2. Богатов М. А. Искусство бытия. М., 2008. 272 с.
3. Natorp P. *Platos Ideenlehre. Einführung in den Idealismus*. Leipzig, 1903. 596 S.
4. Gadamer H.-G. Zu Plato // Gadamer H.-G. *Gesammelte Werke* : in 9 Bd., Tübingen, 1993. Bd. 6. S. 306–309.
5. Grondin J. *Hans-Georg Gadamer : A Biography*. New Haven, 2003. 512 p.
6. Вишке М. Герменевтика, философия и этика : тенденции новейшей интерпретативной литературы произведений Х.-Г. Гадамера // Исследования по феноменологии и философской герменевтике. Минск, 2001. С. 146–153.
7. Соболева М. Е. Философия как «критика языка» в Германии. СПб., 2005. 412 с.
8. Тетюев Л. И. Эстетическое суждение и его значение в трансцендентальной систематике И. Канта // Философия Канта и основания практической философии / под общ. ред. В. Н. Белова, Л. И. Тетюева. Саратов, 2013. С. 126–133.
9. Гадамер Х.-Г. Актуальность прекрасного. М., 1991. 368 с.
10. Штольценберг Ю. Герменевтика и последнее обоснование. Х.-Г. Гадамер и поздний Пауль Наторп // Иммануил Кант и актуальные проблемы современной проблемы современной философии : в 2 т. / под ред. В. Н. Белова, Л. И. Тетюева. М., 2008. Т. 2. С. 168–178.

Образец для цитирования:

Тетюев Л. И. Философия языка Ханса-Георга Гадамера и его опыт интерпретации произведения искусства // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 288–291. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-288-291.

Philosophy of Language of Hans-Georg Gadamer and the Experience of Interpreting Works of Art

L. I. Tetyuev

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

The article is devoted to the historical-philosophical reconstruction of the subject on the correlation of the philosophical component of the hermeneutic understanding of language as experience the world of artistic representation in art. The concept of the experience represented in art, and experience of understanding the truth reveal the essence of philosophical knowledge, surpassing the limits and boundaries of scientific knowledge. The art of cognition as contemplation of truth is set directly in the dialogues of the philosophy of idealism of Plato, and is traceable in the modern understanding of the role of language and art. An appeal to the heritage of antiquity becomes the unifying basis for modern interpretation in hermeneutics, defines criticism not only of the primacy of scientism in the opening of the unconditional knowledge, but denying the single-positivist historicism. In this perspective, the criticism of the language a special status gets aesthetic cognition is capable of opening the deep relationship of art and philosophy, which reveal the true being. Historical-philosophical analysis of criticism «aesthetics of consciousness» reveals language as a starting point in studies of the phenomenon of art in neo-Kantianism and hermeneutics philosophy. A new horizon of perception is given by interpretation the criticism of «aesthetics of consciousness», carried out by H.-G. Gadamer based on the perception of the ideas of Paul Natorp, that generates the need for theoretical reflection in modern philosophy of language.

Keywords: language philosophy, hermeneutic philosophy, aesthetics, experience of interpreting works of art.

Referens

1. Gadamer H.-G. *Istina i metod. Osnovy filosofskoy ger-meneviki* [Truth and Method. Fundamentals of Philosophical Hermeneutics]. Moscow, 1988. 704 p. (in Russian).
2. Bogatov M. A. *Iskusstvo bytiya* [The Art of Being]. Moscow, 2008. 272 p. (in Russian).
3. Natorp P. *Platos Ideenlehre. Einführung in den Idealismus* [Plato's Idea. Introduction to the Idealism]. Leipzig, 1903. 596 S.
4. Gadamer H.-G. Zu Plato. In: Gadamer H.-G. *Gesammelte Werke* : in 9 Bd. [Collected works: in 9 vol.], Tübingen, 1998, vol. 6, pp. 306–309.
5. Grondin J. *Hans-Georg Gadamer: A Biography*. New Haven, 2003. 512 p.
6. Wischke M. Germenevтика, filosofiya i etika: tendentsii noveyshey interpretativnoy literatury proizvedeniy G.-G. Gadamera [Hermeneutics, philosophy and ethics: the latest trends in interpretive literature, the works of H.-G. Gadamer]. In: *Issledovaniya po fenomenologii i filosofskoy ger-menevike* [Studies in Phenomenology and Philosophical Hermeneutics]. Minsk, 2001. pp. 146–153.
7. Soboleva M. E. *Filosofiya kak «kritika yazyka» v Germanii* [Philosophy as a «critique of language» in Germany]. St. Petersburg, 2005. 412 p. (in Russian).
8. Tetyuev L. I. Esteticheskoe suzhenie i ego znachenie v transsentsentalnoy sistematike I. Kanta [Aesthetic judgment and its transcendental importance in the systematics of I. Kant]. In: *Filosofiya Kanta i osnovaniya prakticheskoy filosofii* [Philosophy of Kant and the Foundation of Practical Philosophy]. Ed. by V. N. Belov, L. I. Tetyuev. Saratov, 2013, pp. 126–133 (in Russian).
9. Gadamer H.-G. *Aktualnost prekrasnogo* [The Relevance of The Beautiful]. Moscow, 1991. 368 p. (in Russian).
10. Stolzenberg Jü. Germenevтика i poslednee obosnovanie. G.-G. Gadamer i pozdny Paul Natorp [Hermeneutics and recent justification. H.-G. Gadamer and the late Paul Natorp]. In: *Immanuel Kant i aktualnye problemy sovremennoy filosofii* : v 2 t. [Immanuel Kant and Actual Problems of Modern Philosophy]. Ed. by V. N. Belov, L. I. Tetyuev. Moscow, 2008, vol. 2, pp. 168–178 (in Russian).

Cite this article as:

Tetyuev L. I. Philosophy of Language of Hans-Georg Gadamer and the Experience of Interpreting Works of Art. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 288–291. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-288-291.

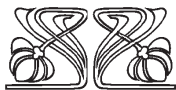
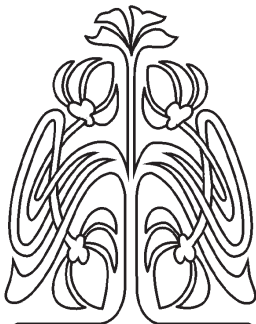


ПСИХОЛОГИЯ

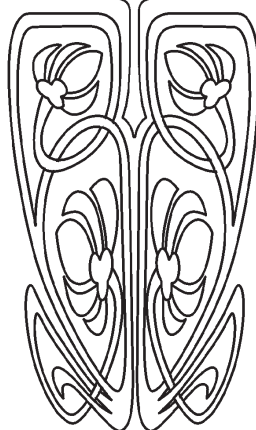
УДК 316.6

МЕТОДЫ КОМАНДНОГО СОТЕРИНГА: СОТЕРИОЛОГИЧЕСКАЯ ИГРА «ПУТЬ ГЕРОЯ» (АНАЛИЗ КЕЙСА)

Аксеновская Людмила Николаевна – доктор психологических наук, доцент, заведующая кафедрой общей и социальной психологии, декан факультета психологии, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. E-mail: liudmila_aksenovskaya@mail.ru



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ



В статье представлен опыт проектирования, проведения и обсуждения сотериологической игры «Путь Героя» как элемента ордерного тренинга. Такая игра является одним из методов, входящих в состав ордерной технологии изменения организационной культуры. Рассматриваемый кейс демонстрирует возможности использования метода для диагностики и изменения этико-смысловой системы управленческой команды. Подробно анализируются цели и задачи тренинга и игры, методологические аспекты игры (юнгианское понимание функций героического комплекса), методические аспекты игры (цель, структура и основные роли), дано описание ее хода и обсуждение основных результатов. Показано, что игра позволяет обнаружить рассогласование между декларируемыми этическими ценностями команды и личности и этическими ценностями, регулирующими реальное поведение управленческого персонала. Основной этической проблемой, выявленной при помощи данного игрового метода, стала проблема рассогласования цели и средств в профессиональной деятельности: для достижения «правильных» (этичных) целей иногда используются «неправильные» (неэтичные) способы. Причиной такого рассогласования члены команды назвали ограничение во времени в процессе принятия управленческих решений, что не позволяет продумать все наступающие последствия и снижает качество принимаемых решений. Делается вывод о том, что сотериологическая игра является адекватным способом изучения и изменения этико-смысловой системы организационной культуры на уровне управленческой команды.

Ключевые слова: организационная культура, ордерный подход, сотеринг, лидерство, сотериологическая игра, этические смыслы.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-292-297

Введение

Важным направлением развития ордерного подхода к социально-психологическому изучению и изменению организационной культуры является разработка методов диагностики и изменения организационной культуры. Измерительные процедуры, имеющиеся в распоряжении исследователей, работающих в рамках этого подхода, в настоящее время преимущественно связаны с социально-психологической диагностикой организационной культуры на уровнях организации, управленческой команды и личности лидера [1–3]. Существующие методики являются преимущественно качественными, хотя и хорошо формализованными. Перспективным направлением их дальнейшей формализации стало применение методов физико-математического (атомистического) моделирования результатов ордерной диагностики организационной культуры [4]. Исследователи имеют возможность использовать некоторые числовые показатели состояния организационной культуры как вспомогательные, а также новые средства компьютерной визуализации полученных данных.



Вместе с тем в ордерном подходе, с его ориентацией на методологический стандарт гуманистической психологии и, в частности, с использованием методологического принципа единства исследования и практического воздействия [5], большое место занимают другие качественные методы одновременного исследования и преобразования организационной культуры. Речь идет об активных методах социально-психологического вмешательства в организационно-культурную систему организации, а именно – об ордерных тренингах и игровом моделировании различных аспектов организационного и управленческого взаимодействия. Использование таких методов предполагает одновременное изучение состояния организационно-управленческого взаимодействия как ключевого процесса культуротворчества в организации и изменение этого состояния в желательном направлении. Ордерные тренинги и игровое моделирование применяются в ордерных проектах при работе с тремя основными субординатами организационной культуры – «семейным» (формирование эмоционально-ценностного единства организации), «армейским» (формирование целевого единства организации) и «церковным» (формирование смыслового единства организации).

В последнем случае – работе со смысловой системой организации на первый план выходит задача тщательного самоисследования членами организации *подсистемы этических смыслов*, отвечающих за определение и оценку «правильного/неправильного», «хорошего/плохого» в организационно-управленческом взаимодействии. Поскольку работа в рамках «церковного» субордината ведется при помощи технологии сотеринга [6], наибольший интерес представляют сотериологические методы работы с этическими смыслами членов организации на всех основных уровнях организационно-культурной системы (личность, команда, организация). Сотериологические методы представлены сотериологическими тренингами и играми. Эта технология активно использует идеи и методы формирования этико-детерминированного мировоззрения лидеров нового времени и развития духовного потенциала субъектов власти.

Цель статьи заключается в представлении опыта проектирования, применения и анализа сотериологической игры в ходе реализации ордерного проекта в реальной организации как метода качественной диагностики и изменения этико-смысловой подсистемы смысловой системы организационной культуры.

Сотеринг активно использует приемы артикуляции этической проблематики профессиональной деятельности в сознании управленцев в ходе реализации ордерных проектов по изменению организационной культуры. Существуют как

индивидуальные формы и методы работы над этическими вопросами и проблемами в деятельности управленцев, так и командные. Ниже мы рассмотрим сотериологическую игру «Путь героя» (командный тренинг).

Сотериологическая игра «Путь Героя» (из программы «Сотеринг» на промышленном предприятии)

Эта игра является одним из элементов сотериологического тренинга. Для ее описания используем следующую структуру: 1) цели и задачи тренинга и игры; 2) её методологические аспекты; 3) её методические аспекты; 4) описание игры; 5) обсуждение результатов.

Цели и задачи тренинга и игры. Цели тренинга формулировались в ходе консультативных сессий с руководителем организации и, с одной стороны, отражали задачи сотеринга, а с другой стороны, потребности организационного развития и функционирования. В частности, одна из задач формулировалась как «ориентация топ-менеджеров на развитие» и интерпретировалась следующим образом: «создать “запас прочности” в управленческой команде для того, чтобы, управляя сообща в условиях стремительных изменений, команда “не рассыпалась”» (речь шла о принятой программе реорганизации предприятия с ограничением по времени), а также чтобы менеджеры выдерживали повышенную нагрузку и их «хватало на помощь подчиненным и коллегам» при минимизации деструктивных проявлений в отношениях.

Психологическими задачами примененной технологии стали: 1) формирование устойчивой фокусировки внимания участников на идее необходимости рассматривать состояние личности как фактор, влияющий на состояние корпоративной культуры; 2) создание у участников первичного опыта работы над личностными проблемами в реальной группе (своей управленческой команде) и поиск приемлемых содержания и форм для работы такого типа. Цель игры «Путь Героя» – командная аутодиагностика ценностей и норм управленческого взаимодействия, его функционально-этической спецификации, а также их оценка на соответствие желательному состоянию.

Методологические аспекты игры. Методологическим основанием конструирования игры «Путь Героя» является юнгианское понимание роли героического комплекса в структуре бессознательного. У К.-Г. Юнга герой – это, с одной стороны, мифологический мотив, соотносимый с бессознательной самостью человека, с другой стороны, герой – переходная мана – личность (харизматик), сопоставимый со священником. «С интрапсихической точки зрения он представляет



волю и способность добиваться своего и претерпевать неоднократные превращения в поисках целостности или смысла» [7, с. 45]. По мнению ряда авторов (в частности, М. Элиаде и Дж. Кэмпбелла), в основе героического мифа лежат два ключевых события – сотворение мира и становление личности, т.е. это одновременно космогонический миф и ритуал инициации [8]. Герой выполняет спасительную (сотериологическую) функцию по отношению к другим и к себе. Как пишет Н. Калина, «Герой может пониматься не только как метафора эго, но и как символ трансцендентной функции – возникающей в процессе индивидуализации уникальной психической способности находить срединную область между светом и тьмой, мыслью и чувством, сознанием и бессознательным, нуминозностью архетипа и обыденностью реальности. Функция посредничества, медиации, смягчения и примирения противоречий является главным средством поддержания психического равновесия и устойчивости личности. Отсутствие или слабость, несформированность трансцендентной функции обрекают человека на дисгармоничное, смятенное существование, бесцельные блуждания в поисках потерянного рая целостности и красоты. На Востоке это называется дао – Срединным Путем. Иногда <...> этот путь тоньше волоса, но только он ведет к спасению. Отсюда – сотериологическая (спасательная или спасающая) функция мифа и его героя» [8, с. 12].

В сотериологической игре роль Героя исполняет топ-менеджер, который делает это добровольно. Герой совершает свой подвиг в смоделированной группой (в режиме импровизации) мифологической реальности. Подвиг заключается в целой серии открыто для всех принимаемых Героем трудных решений в процессе достижения поставленной перед ним цели.

Методические аспекты игры. В игре приняли участие 9 человек (первые 50% управленческой команды вместе с генеральным директором). Содержание игры было представлено следующей сюжетной линией: Герой должен совершить подвиг. Он заключается в том, чтобы за ограниченное время, преодолев трудности, найти благо для Города и доставить его в Город.

Эта сюжетная схема представляется также в виде задачи Героя. Распределение ролей в игре происходило следующим образом: участникам было предложено сделать заявку на роль Героя; её получил тот, кто первым выразил желание; далее группа разделилась: Герой ушел в отдельное помещение, чтобы «отдохнуть» перед подвигом, а остальные восемь участников получили задание придумать для Героя трудности и распределить роли между собой. Распределение ролей было сопряжено с выстраиванием схемы маршрута Героя:

а) путь к цели (благу/сокровищу), б) битва за него, в) путь с благом/сокровищем назад. Представим придуманные участниками роли и препятствия в виде таблицы:

Игра «Путь Героя» (трудности и роли)

Трудности	Роли
Переправа через реку	Паромщик № 1
Другая переправа через реку	Паромщик № 2 (брат-близнец первого)
Неприступная яблоня с Сокровищем	Яблоня
Фальшивая «таможня» (обман)	Разбойники
У переправы (испытание милосердия)	Маленькая девочка
Опасная азартная игра	Игрок
Шлагбаум перед городом	Шлагбаум

В пути Герою была предоставлена помощь в виде двух союзников-помощников. Помощниками Героя стали товарищ Героя (друг) и консультант (психолог). Товарищ Героя должен постоянно находиться рядом с Героем, а к консультанту следовало обращаться в особо сложных ситуациях.

После того, как участниками были придуманы все трудности и распределены все роли, они собрались вместе. Была объявлена схема героического поведения: а) Герой получает задание, б) вместе с другом Герой отправляется в путь, в) на пути (к цели и обратно) преодолевает трудности. Время, отпущенное на подвиг, составляет 20 минут.

Описание хода игры

1. *Путь к яблоне.* Герой выходит в путь с другом. Им нужно совершить Подвиг за ограниченное количество времени – преодолевая все трудности, добыть и принести «благо для всех».

Первое препятствие, с которым встречаются Герой и его друг, – река: нужно переправиться на другой берег. Перевозом занимается паромщик. Герой пытается договориться с паромщиком о переправе. Переговоры заходят в тупик, потому что паромщик в качестве платы требует отдать друга. Герой не соглашается: «Я друзьями не торгую».

Герой и друг отходят в сторону и придумывают план, при помощи которого они могли бы перебраться на другой берег и не потерять друг друга: по этому плану Герой и его друг разделяются. Друг прячется неподалеку от парома, а Герой бежит в обход, чтобы достичь яблони с другой стороны (в нашем случае «обходной путь» состоял в пробежке по улице к другому входу в большой коридор, где разворачивались основные события. Поскольку стена в коридоре была стеклянная, то маневр Героя был тут же обнаружен и на него отреагировали). С другого конца Героя подстерегала новая неожиданность: появился брат-близнец



паромщика (паромщик № 2), который стоял на переправе в том месте, где Герой попытался обойти паромщика № 1. Второй потребовал от Героя той же жертвенной платы за перевоз (заплатить другом). Друга «с собой» у Героя не было.

Герой возвращается к паромщику № 1: часть времени уже потеряна. Герой советуется с консультантом. После слов консультанта, что обратный обмен на обратном пути возможен, Герой принимает трудное решение – оставить в качестве платы своего друга. Он сообщает паромщику, что отдает ему друга, и Героя перевозят через реку. Путь к яблоне, хранящей благо, открыт.

2. *У яблони.* Яблоня стоит широко раскинув ветви, на которых висят заветные сокровища (игровой реквизит). На просьбу Героя отдать сокровища, яблоня отвечает, что это легко, только Герой должен отгадать три загадки. Одной загадкой оказался дзенский коан («Что такое хлопок одной ладонью?»), другой – русская загадка о хлебе, третья загадка – о дыме. Трудность для Героя состояла в необходимости совмещать физическую активность (быстрый бег) с интеллектуальной нагрузкой и активизацией памяти. Яблоня проявила милосердие и всячески помогала Герою наводящими вопросами. В конце концов Герой справился и дал ответы, устроившие яблоню. Затем Герой собрал с ветвей яблони сокровища и отправился в обратный путь, неся благо для Других.

3. *Путь к Дому.* Героя останавливают двое, представившись сотрудниками заречной таможни. Не допуская возражений, они требуют продемонстрировать содержимое пакета с сокровищами: «Обычный досмотр». Герой передает пакет таможенникам. Таможенники (на самом деле разбойники) берут пакет и убегают. Герой бросается вдогонку, догоняет их, сражается и отнимает свои сокровища, затем он подходит к переправе.

Навстречу выходит маленькая девочка, которая жалобно просит Героя помочь ей в беде – заплатить за переправу на другой берег. Герой мучается сомнениями: ему жаль сокровищ и он не знает, можно ли их «тратить». Герой в конце концов не выдерживает напряжения, связанного с уменьшением отведенного времени и пристальным вниманием к его решению со стороны маленькой девочки, паромщика и других наблюдателей: он отдает часть сокровищ счастливой и благодарной девочке. Проблема девочки решена.

Паромщик в качестве условия перевоза самого Героя выставляет требование: «Цена переправы – все сокровища». Герой категорически против, паромщик вступает в торг: «Ты отдашь мне сокровища, а я тебя не только перевозу, но и отдам тебе назад друга». Герой отвечает: «Друзей у меня нет!».

Герой прорывается силой и оказывается на другом берегу. Однако движение вперед невоз-

можно: возникает препятствие в виде игрока. Не сыграть с ним нельзя («Камень, ножницы, бумага»). Ставка в игре – сокровище. Ситуация очень драматична, сначала Герой проигрывает игроку сокровища, часть за частью, пока у него почти ничего не остается, но затем в игре наступает перелом и Герою удается отыграть почти все или все.

И вот Герой перед входом в свой город. Внезапно вход в городские ворота преграждает шлагбаум. Герой преодолевает препятствие хитростью: он отбрасывает пакет за шлагбаум и проползает под шлагбаумом. Герой в городе, дома: сокровище доставлено, подвиг совершен, временные сроки соблюдены.

Обсуждение результатов сотериологической игры. В течение 20 минут игрового времени топ-менеджер, исполнявший роль Героя, принимал публично трудные решения и делал трудные выборы, стремясь продемонстрировать умение быть эффективным при выполнении поставленной перед ним задачи.

При обсуждении процесса игры и ее результатов участники сразу обратили внимание на двойственное отношение к действиям Героя: с одной стороны, он действительно совершил запланированный подвиг в отведенное время (справился с трудностями и добыл сокровище – Общее благо), был целеустремленным, собранным и результативным. С другой стороны, эти результативность и эффективность потребовали принятия решений, которые разрушили часть личной реальности Героя – он потерял друга («предал и продал»), он потерял уважение в глазах части наблюдателей и после завершения ситуации сам испытал муки совести. Обратная связь, данная другом Героя в ходе обсуждения игры, подтвердила существование проблемы: «Мне было больно, когда меня “продали”». Радость победы была отравлена переживаниями Героя и его друга из-за «предательства».

Поступки Героя в ходе выполнения поставленной задачи поставили принципиальный вопрос о цене «служебного» подвига (решенной организационной задачи). Герой заплатил слишком большую цену – потерял друга и отказался от собственных, как он сам сказал, ценностей (дружбы и верности). На внешнем плане ситуации Герой выполнил задачу. На внутреннем плане, как считал он сам и некоторые другие члены группы, – проиграл, «погиб духовно». Это стало основным дискуссионным вопросом в группе: стоит ли успешность («эффективность») в работе того, чтобы нести такие потери, связанные с самоуважением и уважением со стороны других людей?

Игра была понята участниками как проблематизация соотношения целей и средств: всякая ли цель оправдывает используемые средства? Все



ли средства хороши для достижения поставленной цели? «В реальной жизни, в работе все делается на большой скорости, некогда остановиться, задуматься. Моделирование сложных ситуаций, как это мы делали сейчас – это возможность подумать. Лучше уж ошибиться в игре, чем в жизни, где уже ничего не исправишь».

Соответственно, возникает проблема цены и ценности. Приемлема ли цена, заплаченная за достижение результата: а) для организации? и б) для человека? Приемлема ли цена для самого Героя? У Героя и у организации (города) этические стандарты одинаковы или различны? Каковы последствия раскола целостности личности и, соответственно, ее ценностей – на «личные» и «организационные» – когда человек может сказать: «это предписано мне работой, сам бы я так не поступил. Я – честный, а работа – нечестная. Это не я. Я за эти (свои) действия не отвечаю. Это – общество, не я. Это – жизнь, не я» и т.д.

Так возникает проблема этической ответственности и безответственности. Но как она решается? Игра вызвала много переживаний и воспоминаний служебных и личных ситуаций. Она затронула много серьезных вопросов, обсуждение которых вышло за пределы тренинга. Один из важных вопросов, связанных с «героической схемой» поведения: в мифе Герой не может уклониться от важного события своего личностного развития – от совершения «преступления» («греха»): и в жизни этого нельзя избежать. Имеет значение способность Героя пережить такое событие, не обвиняя никого, принять себя и в своем «светлом», и в своем «темном» образах.

Участники игры получили опыт, который может привести к пониманию, что ни у кого нет оснований ощущать себя выше других, что все люди способны совершать и ошибки, и подвиги и необходимо помогать друг другу справляться с ошибками, осознавать ответственность за совершенное, меняя модель поведения в аналогичной ситуации.

Еще одним предметом обсуждения стала реакция группы – поиск виноватого, «козла отпущения». Группа выразила интерес к продолжению этой работы, хотя и отметила «потрясения», которой она сопровождается.

Сотериологический тренинг в данной группе был первым в годичной программе третьего уровня и прошел сразу после завершения работы на втором («армейском») уровне. Есть основания считать, что выбор, сделанный Героем в игре, инерционный – «офицера управленческого спецназа», который психологически остался в спецназовской экипировке и «решал задачу, выполняя приказ», без раздумий, допуская «запланированный процент боевых потерь».

Можно еще раз отметить, что сотериологическая игра «Путь Героя» проектируется членами тренинговой группы, которые охотно наполняют структурную модель мифа о Герое своим содержанием. Целью игры является командная аутодиагностика ценностей и норм управленческого взаимодействия, его функционально-этической специфики, а также их оценка соответствия желательному образу.

Полезным результатом в этом случае стала актуализация этических проблем управленческого взаимодействия, выработка «языка» их обсуждения в управленческой команде и общекорпоративных представлений о нормах поведения в этически сложных профессиональных ситуациях.

Заключение

Особенностью ордерного понимания организационной культуры является его сосредоточение на этической природе культуры. Этика, являясь сущностной характеристикой культуры, рождается и утверждает себя в качестве общего закона в деяниях людей, принимающих на себя лидерство и ответственность за решение наиболее острых проблем или наиболее значимых задач сообщества.

Идеал правителя в даосизме определен формулой «Снаружи правитель, внутри – мудрец», которая была воплощена в жизнь «святым императором» Марком Аврелием, считавшим, что зло для человека – только его дурной поступок, а добро – только его добрый поступок. Человек Управляющий несет в себе как добро, так и зло: это в природе большинства людей, но если он становится еще и Человеком, Заботящемся о Себе, этические основания его личности и деятельности становятся для него объектом пристального внимания и неустанной работы. «И благоговение, и недовольство собой сообщают существованию некий импульс, заставляют если не прорываться изо всех сил вверх, к свету, то, по меньшей мере, двигаться и развиваться, преодолевать замкнутость и отделенность», – писала Г. В. Иванченко [9, с. 147]. Это движение и преодоление спасительны, сотериологичны как для отдельной личности, так и для организации, а став ценностью культуры, они обеспечивают ее силу.

Сотериологические игры в ордерных проектах по изменению организационной культуры являются адекватным методом диагностики этико-смысловой системы членов управленческой команды. Они позволяют соотнести игровые ситуации с реальными организационными и выявить рассогласование между искренне декларируемыми организационными, управленческими, личными ценностями, с одной стороны, и реально принимаемыми решениями, а также совершае-



мыми поступками, с другой. Сотериологические игры позволяют провести командные обсуждения, чтобы выработать единые представления о «хорошем/плохом», «правильном/неправильном» в организационно-управленческом взаимодействии и способе работы с этико-смысловой программой организации.

Список литературы

1. Аксеновская Л. Н. Методика ордерной диагностики организационной культуры // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика, 2010. Т. 10, вып. 4. С. 63–68.
2. Аксеновская Л. Н. Методика диагностики степени сформированности субордеров организационной культуры // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2015. Т. 15, вып. 4. С. 65–72.

3. Аксеновская Л. Н. Сотериологическая методика оценки уровня развития лидерских качеств // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2017. Т. 6, вып. 1. С. 38–52.
4. Глухова О. Е., Аксеновская Л. Н. Моделирование организационного и организационно-культурного взаимодействия : атомистический подход. Саратов, 2016. 99 с.
5. Аксеновская Л. Н. Ордерная концепция организационной культуры : вопросы методологии. Саратов, 2005. 348 с.
6. Аксеновская Л. Н. Ордерная модель организационной культуры. М., 2007. 303 с.
7. Сэмьюэлз Э., Шорттер Б., Плот Ф. Критический словарь аналитической психологии. М., 1994. 184 с.
8. Калина Н. Миф в современном мире // Кэмпбелл Дж. Тысячеликий герой. М., 1997. С. 7–12.
9. Иванченко Г. В. Забота о себе : история и современность. М., 2007. 304 с.

Образец для цитирования:

Аксеновская Л. Н. Методы командного сотеринга: сотериологическая игра «Путь героя» (анализ кейса) // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 292–297. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-292-297.

Methods of Managerial Team Sotering: Soteriological Game «The Way of Hero» (Case Analysis)

L. N. Aksenovskaya

Saratov State University

83, Astrakhanskaya str., Saratov, 410012, Russia

E-mail: liudmila_aksenovskaya@mail.ru

This article presents experience of design, arrange and discussion of the soteriological game «Way of Hero» as an element of the order training. The soteriological game is one of the methods that is included into the order technology of organizational culture change. This case demonstrates potential for use of this method for diagnostics and change of ethic and semantic system of management team. The purposes and problems of the training and game, methodological aspects of the game (Jungian understanding of functions of a heroic complex), methodical aspects of the game (purpose, structure and main roles) are analyzed in details, the description of the game course and discussion of the main results are given. The article shows that the game helps to find mismatch between the stated ethical values of team and personality and ethical values that regulate real behavior of managerial staff. The key ethical problem revealed by means of this game method is the problem of mismatch between the purpose and methods of professional activity: for achievement of «right» (ethic) purposes «wrong» (unethical) ways are sometimes used. Team members find the causes of such mismatch in limitation of time within the process of managerial decision-making that does not allow to think over all upcoming consequences and, thus, reduces quality of decisions. In conclusion, it is drawn that this soteriological game is an adequate way for research and change of ethic and semantic system of organizational culture at the level of management team.

Key words: organizational culture, order approach, sotering, leadership, soteriological game, ethical meanings.

References

1. Aksenovskaya L. N. Metodika ordernoy diagnostiki organizatsionnoy kultury [Methods of order diagnostics of organizational culture]. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser.*

Philosophy. Psychology. Pedagogy, 2010, vol. 10, iss. 4, pp. 63–68 (in Russian).

2. Aksenovskaya L. N. Metodika diagnostiki stepeni sformirovannosti suborderov organizatsionnoy kultury [Methods of diagnostics of the degree of maturity of suborders of organizational culture]. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2015, vol. 15, iss. 4, pp. 65–72 (in Russian).
3. Aksenovskaya L. N. Soteriologicheskaya metodika otsenki urovnya razvitiya liderских kachestv [Soteriological assessment method of level of leadership skills development]. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Akmeology. Developmental Psychology*, 2017, vol. 6, iss. 1, pp. 38–52 (in Russian).
4. Glukhova O. E., Aksenovskaya L. N. *Modelirovaniye organizatsionnogo i organizatsionno-kulturnogo vzaimodeystviya: atomisticheskiy podkhod* [Modeling of organizational and cultural cooperation: atomic approach]. Saratov, 2016. 99 p. (in Russian).
5. Aksenovskaya L. N. *Ordernaya kontseptsiya organizatsionnoy kultury: voprosy metodologii* [The order conception of organizational culture: methodological questions]. Saratov, 2005. 348 p. (in Russian).
6. Aksenovskaya L. N. *Ordernaya model organizatsionnoy kultury* [The order model of organizational culture]. Moscow, 2007. 303 p. (in Russian).
7. Samuels A., Shorter B., Plaut F. *A critical dictionary of Jungian analysis*. London, New York, 1996. 182 p. (Russ. ed.: Samuels A., Shorter B., Plaut F. *Kriticheskiy slovar analiticheskoy psikhologii*. Moscow, 1994. 184 p.).
8. Kalina N. Mif v sovremennom mire [Myth in the modern world]. Campbell J. *Tysyachelikiy geroy* [Thousand-faced hero]. Moscow, 1997, pp. 7–12 (in Russian).
9. Ivanchenko G. V. *Zabota o sebe: istoriya i sovremennost* [Self-concern: history and modern age]. Moscow, 2009. 304 p. (in Russian).

Cite this article as:

Aksenovskaya L. N. Methods of Managerial Team Sotering: Soteriological Game «The Way of Hero» (Case Analysis). *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 292–297. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-292-297.



УДК 159.923.2

ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ У СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПОТЕНЦИАЛЬНО КОНФЛИКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ



Газиева Марина Зеудыевна — кандидат психологических наук, заведующая кафедрой специальной психологии и дошкольной дефектологии, Чеченский государственный педагогический университет, Грозный. E-mail: marina-gaziva@yandex.ru

Белых Татьяна Викторовна — доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой консультативной психологии, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. E-mail: tvbelih@mail.ru

В статье представлены результаты эмпирического исследования, целью которого является изучение индивидуальных различий проявления функциональных особенностей интегральной индивидуальности у студентов при реализации взаимодействия во фрустрирующей ситуации, рассматриваемой как потенциально конфликтная. На основе проведенного статистического исследования выявлены существенные различия в проявлении функциональных характеристик личности в зависимости от субъективного представления о собственной коммуникативной эффективности. Обнаружено, что в зависимости от преобладания позитивного или негативного представления о собственной коммуникативной эффективности обнаруживается различная интеграция индивидуальных и личностных функциональных свойств индивидуальности. Эскалация конфликта во фрустрирующей ситуации в двух сравниваемых группах зависит от степени выраженности психодинамической адаптивности и эмоциональности в сочетании с низким уровнем способности к саморегуляции и несформированностью индивидуального стиля контроля эмоциональных реакций. Полученные данные могут быть использованы при планировании и осуществлении психологического консультирования студентов, реализующих неадаптивные способы межличностного взаимодействия. Компенсация низко выраженной психодинамической адаптивности и ярко выраженной эмоциональности возможна за счет выработки оптимального стиля саморегуляции в условиях целенаправленного психологического воздействия.

Ключевые слова: интегральная индивидуальность, субъект потенциально конфликтного взаимодействия, реакция на фрустрацию, коммуникативная самоэффективность.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-298-302

Проблема исследования особенностей реализации межличностного взаимодействия в условиях ситуации фрустрации остается актуальной для современной социальной и педагогической психологии. Не каждая ситуация фрустрации потребностей может быть конфликтной: это зависит от ряда субъективных факторов, к которым, безусловно, относится система представлений субъекта общения о собственной эффективности

в реализации коммуникации, коммуникативной и конфликтологической компетентности личности, представлений об уровне собственного профессионализма.

Целью настоящего исследования было обнаружение особенностей актуализации функциональных характеристик в многоуровневой структуре индивидуальности в ситуации фрустрации в зависимости от выраженности субъективного представления о собственной коммуникативной эффективности.

В предыдущих наших исследованиях было выявлено, что уровень самоэффективности может существенным образом влиять на характер одно- и межуровневых связей в структуре интегральной индивидуальности, определяя тип реализации ситуативного межличностного взаимодействия [1], стратегии совладания со стрессом [2]. Отдельной областью исследования стало изучение характера межуровневых связей в структуре интегральной индивидуальности у студентов в зависимости от выраженности стрессоустойчивости [3].

Методология исследования, принятая в теории и практике интегративного исследования индивидуальности, предложенная В. С. Мерлиным, позволяет осуществлять анализ вклада как индивидуальных, так и социально детерминированных факторов, определяющих характер реализации межличностного взаимодействия. Такой подход расширяет возможности обнаружения причин индивидуальных различий реализации межличностного взаимодействия с учетом как биологически детерминированных, так и социально приобретенных качеств, определяющих способ интеракции.

В исследовании приняли участие 125 студентов Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского в возрасте 18–20 лет. Из общего числа участников исследования были отобраны 87 человек, разделенные на две выборки по степени выраженности коммуникативной самоэффективности, с высокой степенью – 22 человека и низкой – 65 человек. Данные студентов, имевших среднюю выраженность самоэффективности (38 человек), были исключены из статистической обработки.



В качестве функциональных особенностей интегральной индивидуальности исследовались показатели формально-динамических характеристик, стили саморегуляции, тип и направленность реакции на фрустрацию, характеристики принятия решений.

Методы, использованные в исследовании: «Тест-опросник самооффективности» (Дж. Маддукса и М. Шеера, адаптация А. В. Бояринцевой), опросник «Формально-динамические свойства индивидуальности» В. М. Русалова, опросник «Стиль саморегуляции поведения» (В. И. Моросановой), опросник исследования уровня импульсивности (В. А. Лосенкова), опросник «Лич-

ностные факторы принятия решений» (ЛФР-25) Т. В. Корниловой, тест фрустрационных реакций С. Розенцвейга в модификации Н. В. Тарабриной. Использовался факторный анализ, позволивший выявить особенности интеграции межуровневых связей функциональных характеристик психодинамического, личностного и социально-психологического уровней в структуре интегральной индивидуальности.

Результаты факторного анализа функциональных особенностей в структуре интегральной индивидуальности в группе с позитивным представлением о собственной коммуникативной эффективности представлены в табл. 1.

Таблица 1

Результаты факторного анализа взаимосвязи функциональных характеристик в структуре интегральной индивидуальности у студентов с позитивным представлением о собственной коммуникативной эффективности

Функциональные характеристики интегральной индивидуальности	Фактор			
	1-й	2-й	3-й	4-й
Индекс общей адаптивности	0,83	-0,46		
Импульсивность			0,47	-0,41
Нацеленность на решение проблемы (тип реакции в ситуации фрустрации)	0,65			
Самооффективность коммуникативная				0,50
Самозащитный тип реакции в ситуации фрустрации	0,57			-0,48
Экстрапунитивность (направленность реакции в ситуации фрустрации)	0,57			
Импунитивность (направленность реакции в ситуации фрустрации)	0,49	-0,58		
Общий уровень саморегуляции		-0,40	-0,81	
Программирование (стиль саморегуляции)	0,49			
Моделирование (стиль саморегуляции)			-0,55	0,40
Оценивание результатов (стиль саморегуляции)			-0,57	
Планирование(стиль саморегуляции)			-0,68	
Гибкость		-0,59		
Рациональность			-0,82	
Самостоятельность		-0,78		
Интрапунитивность	-0,75	0,43		
Индекс общей эмоциональности	-0,92			
Эмоциональность коммуникативная	-0,92			
Индекс коммуникативной активности	-0,93			
Дисперсия фактора, %	32,53	23,10	18,43	13,37

Согласно представленным данным (см. табл. 1), в этой группе студентов выделены четыре значимых фактора с общей дисперсией – 87,43%. Первый фактор с наибольшим факторным весом на положительном полюсе интегрирует показатели

психодинамической адаптивности: нацеленности на решение проблемы как продуктивного типа реакции во фрустрирующей ситуации, способности к программированию в качестве стиля саморегуляции, использование как экстрапунитивных



(с возможностью проявления самозащитного типа реагирования), так и импунитивных способов реагирования на фрустрацию в условиях межличностного взаимодействия. На отрицательном полюсе фактора расположены показатели психодинамической эмоциональности, коммуникативной активности и самообвинительный способ реагирования на фрустрацию. Таким образом, этот фактор отражает логическую последовательность его интерпретации: «индивидуальная адаптивность – активная самозащита во фрустрации – контроль эмоций».

Второй фактор раскрывает совершенно иную последовательность в интеграции функциональных показателей. При наличии в этой группе самообвинительного способа реагирования на фрустрацию слабо выраженными оказываются адаптивность на уровне психодинамики, импунитивная реакция, общий уровень саморегуляции, гибкость и самостоятельность при принятии решений.

Третий фактор еще более ярко иллюстрирует зависимость между слабостью эмоционального контроля, проявляющегося в наличии импульсивности и отсутствии способности к оптимальной саморегуляции, несформированности таких ее стилей, как программирование, планирование, моделирование и оценивание результатов.

Содержательная интерпретация четвертого фактора позволяет обнаружить, что выраженность коммуникативной самооффективности влечет за собой отказ от использования самозащитной реакции в ситуации фрустрации и импульсивности в поведении, при этом в качестве стилия саморегуляции может использоваться моделирование, которое позволяет осуществлять оптимальный контроль эмоциональных реакций.

Таким образом, факторный анализ позволяет сделать вывод, что студенты, имеющие позитивные представления о собственной коммуникативной эффективности, способны осуществлять оптимальный самоконтроль при наличии, с одной стороны, психодинамической адаптивности (индивидуального уровня анализа) и выработанных продуктивных стилей саморегуляции с точки зрения анализа приобретенных личностных качеств, с другой. Отсутствие психодинамической адаптивности ведет к усилению импульсивности и снижению способности к саморегуляции.

Рассмотрим данные факторного анализа функциональных особенностей в структуре интегральной индивидуальности в группе с негативным представлением о собственной коммуникативной эффективности (табл. 2).

Таблица 2

Результаты факторного анализа взаимосвязи функциональных характеристик в структуре интегральной индивидуальности у студентов с негативным представлением о собственной коммуникативной эффективности

Функциональные характеристики интегральной индивидуальности	1-й фактор	2-й фактор
Эмоциональность коммуникативная	0,99	
Индекс коммуникативной активности	0,99	
Индекс общей эмоциональности	0,95	
Самоэффективность общая		-0,53
Общий уровень саморегуляции		-0,65
Программирование (стиль саморегуляции)		-0,43
Оценивание результатов		-0,45
Моделирование		-0,36
Интрапунитивность (направленность реакции в ситуации фрустрации)	0,91	
Межличностная интолерантность к неопределенности		0,38
Интолерантность к неопределенности	0,37	
Препятственно-доминантный тип реагирования на фрустрацию	-0,34	
Экстрапунитивность (направленность реакции в ситуации фрустрации)	-0,42	
Импунитивность (направленность реакции в ситуации фрустрации)	-0,49	
Индекс общей активности	-0,96	
Индекс общей адаптивности	-0,97	
Эргичность коммуникативная		-0,36
Дисперсия фактора, %	17,04	14,01



Согласно представленным данным (см. табл. 2), в этой группе студентов выделены два значимых фактора с общей дисперсией – 31,05%. Первый фактор позволяет выявить наличие зависимости между выраженностью психодинамической эмоциональности, низкими показателями активности и адаптивности на индивидуальном уровне (биологически-детерминированные характеристики), преобладанием самообвинительных (интрапунитивной направленности) реакций в ситуации фрустрации и интолерантностью к неопределенности.

Второй фактор раскрывает еще одну важную закономерность в проявлении функциональных свойств, а именно низкий уровень саморегуляции сопровождается межличностной интолерантностью к неопределенности и низкой коммуникативной выносливостью на индивидуальном уровне.

Таким образом, исходя из этих данных, можно сделать следующие выводы:

выявлены значимые различия в актуализации функциональных характеристик в многоуровневой структуре индивидуальности в ситуации фрустрации в зависимости от выраженности субъективного представления о собственной коммуникативной эффективности;

студенты демонстрируют наличие способности к самоконтролю эмоциональных реакций и продуктивный тип реагирования в ситуации фрустрации (нацеленность на решение проблемы) при наличии психодинамической (индивидуальной) адаптивности и сформированных стилей саморегуляции. Наличие позитивного представления о собственной коммуникативной эффективности может сопровождаться проявлением активной самозащиты в ситуации фрустрации потребностей при низкой эмоциональности на уровне психодинамики;

студенты с негативным представлением о собственной коммуникативной эффективности, напротив, обладают высокой психодинамической эмоциональностью и низкой коммуникативной выносливостью в сочетании с низкими показателями активности и адаптивности. Им свойственны самообвинительная направленность реакции в ситуации фрустрации потребностей в условиях межличностного взаимодействия и неспособность принимать оптимальные решения в ситуации неопределенности, что может служить причиной обострения потенциально конфликтных ситуаций;

студенты обоих сравниваемых групп могут проявлять поведение, приводящее к эскалации конфликта в ситуации фрустрации, но выбор более продуктивного типа реагирования на потенциально конфликтную ситуацию будет зависеть от наличия или отсутствия психодинамической адаптивности на уровне индивидуальной организации и сформированности способности к саморегуляции и соответствующего индивидуального стиля контроля за проявлением эмоций в ситуации межличностного взаимодействия на уровне личностной подсистемы в структуре целостной индивидуальности человека.

Список литературы

1. Белых Т. В., Майрамян А. М. Структурно-функциональные характеристики субъекта межличностного ситуативного взаимодействия // Гуманизация образования. 2016. № 2. С. 73–82.
2. Белых Т. В. Структура интегральной индивидуальности студентов с разным уровнем коммуникативной самоэффективности. М., 2015. 70 с.
3. Боязитова И. В., Газиева М. З. Стрессоустойчивость как системообразующий фактор во взаимосвязи разноразрядных свойств интегральной индивидуальности // Вестн. Пятигор. гос. лингв. ун-та. 2012. № 1. С. 326–330.

Образец для цитирования:

Газиева М. З., Белых Т. В. Функциональные характеристики интегральной индивидуальности у студентов в условиях реализации потенциально конфликтного взаимодействия // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 298–302. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-298-302.

Functional Characteristics of the Integral Individuality of Students in the Context of Potentially Conflicting Interactions

M. Z. Gazieva

Chechen State Pedagogical University
33, Kievskaya str., Chchnya, Groznyy, 364031, Russia
E-mail: marina-gazieva@yandex.ru

T. V. Belykh

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

The article presents the results of an empirical study, the purpose of which is to study individual differences in the manifestation of functional features of the integral individuality in students in the



implementation of interaction in a frustrating situation, considered as potentially conflictual. On the basis of the conducted statistical research, significant differences in the manifestation of the functional characteristics of a personality are revealed, depending on the subjective idea of one's own communicative effectiveness. It was found that, depending on the prevalence of a positive or negative perception of one's own communicative effectiveness, a different integration of individual and personal functional properties of individuality is revealed. The escalation of the conflict in a frustrating situation in two compared groups depends on the degree of psychodynamic adaptability and emotionality in combination with a low level of self-regulation and an unformed individual style of controlling emotional reactions. The data obtained can be used in the planning and implementation of psychological counseling for students implementing non-adaptive ways of interpersonal interaction. Compensation for low-level psychodynamic adaptability and pronounced emotionality is possible due to the development of an optimal style of self-regulation in the context of purposeful psychological influence.

Key words: Integral personality, subject of potentially conflictual interaction, reaction to frustration, communicative self-efficacy.

References

1. Belykh T. V., Mayramyan A. M. Strukturno-funktionalnyye kharakteristiki subyekta mezhlchnostnogo situativnogo vzaimodeystviya [Structural and functional characteristics of the subject of interpersonal situational interaction]. *Humanization of education*, 2016, no. 2, pp. 73–82 (in Russian).
2. Belykh T. V. *Struktura integralnoy individualnosti studentov s raznym urovnem kommunikativnoy samoeffektivnosti* [The structure of the integral individuality of students with different levels of communicative self-efficacy]. Moscow, 2015. 70 p. (in Russian).
3. Boyasitova I. V., Gazieva M. Z. Stressoustoychivost kak sistemoobrazuyushchiy faktor vo vzaimosvyazi raznourovnevnykh svoystv integral'noy individualnosti [Stress-resistance as a system-forming factor in the interrelation of different-level properties of integral individuality]. *Vestn. Pyatigor. gos. lingv. un-ta* [Pyatigorsk State University Bulletin], 2012, no. 1, pp. 326–330 (in Russian).

Cite this article as:

Gazieva M. Z., Belykh T. V. Functional Characteristics of the Integral Individuality of Students in the Context of Potentially Conflicting Interactions. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 298–302. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-298-302.



УДК 159.923.2

СПЕЦИФИКА ИНТЕГРАЦИИ ХАРАКТЕРИСТИК СОЦИАЛЬНОГО ПОЗНАНИЯ В ПРОСТРАНСТВЕ ДИХОТОМИИ «ДОМИНИРОВАНИЕ—ПОДЧИНЕНИЕ» У СТУДЕНТОВ



Князев Евгений Борисович – аспирант кафедры консультативной психологии, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского.
E-mail: eknyaze@gmail.com

В статье представлены результаты исследования специфики интеграции характеристик социального познания в пространстве дихотомии «доминирование—подчинение» у студентов. В исследовании приняли участие 125 человек – студенты первых курсов Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского. Использовались методики: «Социальные верования» Дж. Дакитта, «Диагностика социального интеллекта» Дж. Гилфорда, Д. В. Люсина «ЭМИн» («Тест эмоционального интеллекта»). В результате факторного анализа социально-когнитивных характеристик в пространстве дихотомии «доминирование—подчинение» выделены и описаны пять интегративных факторов социального познания: «Властность», «Ответственность», «Конкурентность», «Подчиняемость», «Опасность». Показано, что конструирование мира личностью взаимосвязано с пониманием логики развития и смысла тех социальных ситуаций, в которые она включена как субъект межличностного взаимодействия. Также показано, что проблему подчинения следует исследовать в рамках психологии социального познания с учетом таких его показателей, как эмоциональный и социальный интеллект. Проведенное исследование позволяет сделать вывод: если человек ожидает, что контроль над ним и ситуацией может быть осуществлен другими людьми, а он при этом не способен контролировать себя, у него возникает желание подчиниться другим людям.

Ключевые слова: социальное познание, социальные верования, социальная установка, социальный интеллект, правый авторитаризм.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-303-307

Проблема социального познания в социальной психологии начала изучаться в 1960-е гг. в рамках когнитивного подхода за рубежом и получила там широкое распространение. В России серьезный интерес научного сообщества к этой проблематике привлекла Г. М. Андреева. В своей книге «Психология социального познания» она исследовала, как человек строит образ социального мира, как он его «конструирует» [1]. Между тем еще С. Л. Рубинштейн в своей книге «Бытие и сознание» указывал, что центральной психологической проблемой остается процесс осознания человеком мира [2].

Не менее важной является и проблема изучения подчиняемости личности авторитету, особенно в современном мире, где борьба с терро-

ризмом и с вербовкой в ряды террористических организаций выходит на первый план. Важно не тешить себя иллюзией, что подчиняются некоему авторитету только люди, имеющие определенные личностные черты. Книга «Эффект Люцифера» [3] известного американского психолога Ф. Зимбардо наглядно демонстрирует, как ситуация преломляет нормальное течение процесса социального познания оказавшихся в ее действии людей: ситуация делает их послушными внезапно возникшему авторитету, несмотря на то, что благодаря своим личностным характеристикам эти люди отнюдь не были склонны к подчинению. Значит, подчинение следует исследовать в рамках проблемы социального познания, поскольку этот процесс протекает постоянно, и человек осуществляет категоризацию воспринимаемых объектов реальности, конструируя «субъективный мир» на основе социально-когнитивных механизмов, прежде всего стереотипизации.

Известно, что в психологии дихотомии, или оппозиции играют в исследованиях важную роль. Психология человека склонна к оппозициям, не терпит дискретности и тяготеет к континуальности, в особенности это касается проблемы социального познания. Резюмируя вышесказанное, обозначим цель нашего исследования: изучение специфики интеграции характеристик социального познания в пространстве дихотомии «доминирование—подчинение» у студентов. В исследовании приняли участие 125 студентов первых курсов Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского.

В проведенном исследовании использовались следующие методики: «Социальные верования» Дж. Дакитта в адаптации О. А. Гулевич, О. А. Аникеенок, И. К. Безменовой; «Диагностика уровня субъективного контроля» Дж. Роттера Е. Ф. Бажина, С. А. Голынкиной, А. М. Эткинды; тест Т. Лири в адаптации Л. Н. Собчик; тест-опросник межличностных отношений «FIRO-B» («Fundamental interpersonal relations orientation»)



В. Шутца в адаптации А. А. Рукавишникова; «Шкала авторитаризма правого толка» Б. Альтмейера в адаптации Н. А. Дьяконовой; «Диагностика социального интеллекта» Дж. Гилфорда и М. Салливена в адаптации Е. С. Михайловой (Алешинной); «Тест эмоционального интеллекта» Д. В. Люсина.

Выбирая методики, мы остановились на опросниках, которые изучают, в первую очередь, представление человека о той или иной черте характера, способности или отношения к другим

людям. Поэтому используется тест-опросник В. Шутца, позволяющий исследовать определенный аспект процесса социального познания – представление о том, как человек относится к окружающим его людям; тест Лири дает возможность оценить и представления человека о себе, его «Я-концепцию».

Рассмотрим результаты факторного анализа, выполненного методом главных компонент после варимакс-вращения с нормализацией Кайзера (таблица).

Результаты факторного анализа социально-когнитивных характеристик студентов

Социально-когнитивные характеристики личности	Компонента				
	1	2	3	4	5
Представление о себе как осуществляющем контроль (Сe)	0,814				
«Авторитарный» (Доминирование)	0,800				
Уровень межличностного эмоционального интеллекта (МЭИ)		0,793			
Интернальность в области межличностных отношений		0,761			
Авторитаризм правого толка (RWA)			-0,892		
Социальное верование в конкурентный мир			0,652		
Представление о себе как требующем контроля (Сw)				0,918	
«Подчиняемый» (Уступчивость)				0,656	
Уровень познания систем поведения (Социальный интеллект)					-0,837
Социальное верование в опасный мир					0,623

Проведенный факторный анализ позволяет выявить пять факторов, группирующих характеристики социального познания в пространстве дихотомии «доминирование–подчинение». Первый фактор «Властность» (18% дисперсии) образован такими социально-когнитивными характеристиками, как выраженное поведение в области контроля и первым октантом теста Лири, определяющим склонность субъекта к доминированию в межличностных отношениях.

В. Шутц в 1958 г. предложил теорию трехмерного пространства межличностного поведения, основанием которого являются три межличностные потребности: включение, контроль и аффект [4]. В структуре теста, предложенного В. Шутцем, можно видеть, что автор разделяет поведение в области контроля на две части: выраженное поведение и требуемое поведение. Первое раскрывает исследователю представление индивида, что он хочет оказывать влияние на окружающих, контролировать их поведение. Факторный анализ группирует данное поведение с представлением о себе как об авторитарном человеке, полученным с помощью теста Лири.

Т. Лири в своей методике выделяет восемь октантов, в нашей работе мы используем два из

них: первый октант – «Авторитарный» и пятый – «Подчиняемый».

Понятие «авторитарный» актуализирует в памяти любого психолога результаты исследования авторитарной личности Т. Адорно и его команды, проведенного в середине XX в. Одной из черт этой личности является стремление к власти и желание доминировать в обществе. Неудивительно, что Т. Лири в концепции своей методики одним из параметров определил именно доминирование и подчинение. Крайние показатели этого параметра образуют первый октант – «Авторитарный» – человек, обладающий высокими показателями, представляет себя как властного и деспотичного, он склонен давать советы и поучать окружающих. Объединение этих социально-когнитивных характеристик может указывать на то, что представление о себе как об осуществляющем контроль над происходящим взаимосвязано с представлением о себе как авторитарной личности, склонной к доминированию и подчинению других.

Второй фактор «Ответственность» (15,3% дисперсии) образован показателями межличностного интеллекта и интернальностью в области межличностных отношений.



Проблема эмоционального интеллекта (ЭИ) в настоящее время активно разрабатывается: установлено, данный феномен способствует адаптации человека в социальной среде, установлению контактов с другими [5]. В России наибольшее распространение получило определение эмоционального интеллекта Д. В. Люсина, согласно которому он представляет собой когнитивную способность к пониманию и управлению своими эмоциями и эмоциями других людей, также автор разделяет межличностный ЭИ и внутриличностный [6]. Проведенный факторный анализ показал, что межличностный ЭИ находится в одной группе с интернальностью в области межличностных отношений, т.е. представление о способности к пониманию эмоций окружающих тесно взаимосвязано с приписыванием человеком ответственности другим, ситуации, в которой он оказался, судьбе, Богу или самому себе.

Третий фактор «Конкурентность» (15,1% дисперсии) образован правоавторитарными установками, демонстрирующими отрицательный показатель факторной нагрузки, и социальным верованием в конкурентный мир.

Концепция правого авторитаризма (RWA) была предложена Б. Альтмейером, канадским психологом, её основой была теория «авторитарной личности» Т. Адорно. Однако исследования Б. Альтмейера показали, что правый авторитаризм характеризует только личность «последователя», а не «авторитарную личность» в ее классическом понимании. В своей концепции Б. Альтмейер выделяет три группы правоавторитарных установок: авторитарное подчинение – стремление повиноваться любой сильной и законной власти, господствующей в группе, к которой принадлежит индивид: авторитарная агрессия – агрессивное поведение по отношению ко всем, кого законная власть объявляет врагами, и тем, кто не желает подчиняться этой власти. Наконец, в третьей группе преобладает конвенционализм – высокая степень приверженности индивида общепринятым нормам и традициям [7]. Несколько позднее Дж. Дакитт, занимаясь исследованиями «авторитарной личности», предложил свою концепцию и видение проблемы, сосредоточившись не только на поиске черт или установок личности, но и на её представлениях об окружающем мире. Он предложил двухкомпонентную модель социальных верований, включающую представления человека об окружающих и их отношении к нему и, соответственно, о своем поведении и отношении к ним. Дж. Дакитт выявил, что существует вера в опасный и конкурентный мир, где все стараются «обыграть»

человека, все представляют собой конкурентов, а ему следует так же относиться к ним, поскольку в этой игре все средства хороши [8].

Проведенный нами факторный анализ показывает, что показатель правого авторитаризма вносит отрицательную нагрузку в выявленный фактор, тогда как социальное верование в конкурентный мир вносит положительную нагрузку, т.е. чем более человек верит в то, что окружающий его социальный мир конкурентен по отношению к нему, тем менее он готов кому-либо подчиняться.

Полной противоположностью первому и третьему факторам является следующий, названный нами «Подчиняемостью» (13,5% дисперсии); он включает в себя требуемое поведение в области контроля и представление человека о себе как о подчиняемом, застенчивом, склонном к самоуничижению (октант методики Лири «Подчиняемый»).

Требуемое поведение в области контроля, согласно В. Шутцу, раскрывает представление человека о взаимоотношениях, в которых он оказывается в зависимом, подчиненном положении, ожидает контроля со стороны окружающих, не желает контролировать себя. Объединение требуемого поведения в области контроля и пятого октанта методики Т. Лири может свидетельствовать о том, что в представлении индивида его заискивающее и зависимое от других поведение вкупе с личностными характеристиками обусловлены отсутствием у него сильного характера, неспособностью видеть ситуационные переменные, наличием выученной беспомощности.

Наконец, последний, пятый фактор «Опасность» (11,8% дисперсии) образован такими социально-когнитивными характеристиками, как уровень познания систем поведения (субтест № 4 методики Гилфорда) и социальным верованием в опасный мир.

Если эмоциональный интеллект – это способность понимать эмоции, как свои, так и чужие, то социальный интеллект определяет способность осознавать себя и свое поведение в социальном мире, понимать других людей и их поведение. Дж. Гилфорд рассматривал социальный интеллект как систему интеллектуальных способностей, позволяющую индивиду адекватно понимать поведение других людей [9]. Социальное верование в опасный мир характеризуется убеждением человека в том, что существующий социальный порядок находится под угрозой, мир хаотичен, непредсказуем, а окружающие таят в себе опасность, поэтому считающий так с готовностью служит и поддерживает существующую



власть. Согласно Дж. Дакитту, вера в опасный мир способна породить авторитарные тенденции в обществе [8].

Поскольку уровень познания систем поведения (по методике Гилфорда) имеет отрицательное значение факторной нагрузки, а вера в опасный мир – положительное, то можно предположить, что неумение человека распознать структуру межличностных ситуаций в динамике, непонимание логики развития ситуаций, невозможность понять их смысл, неспособность спрогнозировать дальнейшее поведение окружающих приводит к тому, что индивид становится носителем веры в опасный мир.

В заключение отметим, что проблемы социального познания и подчинения авторитету следует изучать совместно, не разделяя их, в противном случае это может привести к некорректному утверждению о том, что подчиняемость является сугубо личностной характеристикой и не имеет связи с окружающей человека социальной реальностью.

В результате проведенного факторного анализа социально-когнитивных характеристик в пространстве дихотомии «доминирование–подчинение» у студентов была выявлена специфика интеграции социально-когнитивных характеристик личности, которая позволяет сделать следующие выводы.

1. Наличие представления о себе как о человеке, способном осуществлять контроль над происходящим, связано с устойчивым представлением о себе как авторитарной личности, способной к доминированию и подчинению других.

2. Представление о способности к распознаванию и пониманию эмоций людей, с которыми осуществляется взаимодействие, тесно взаимосвязано с возможностью принятия личностью ответственности за происходящее на самого себя.

3. Субъективное восприятие мира как «конкурентного» сопровождается отсутствием склонности к проявлению подчинения.

4. Когда индивид ожидает, что контроль ситуации и того, что происходит с ним, будет осуществляться другими, а он при этом не способен принять контроль над собой, у него возникает желание подчиниться другим людям в ситуации взаимодействия.

5. Конструирование мира личностью как «опасного» взаимосвязано с отсутствием способности к пониманию логики развития и смысла тех социальных ситуаций, в которые он включен как субъект межличностного взаимодействия.

Список литературы

1. Андреева Г. М. Психология социального познания. М., 2000. 288 с.
2. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. СПб., 2012. 288 с.
3. Зимбардо Ф. Эффект Люцифера. Почему хорошие люди превращаются в злодеев. М., 2014. 740 с.
4. Schutz W. FIRO : A Three-Dimensional Theory of Interpersonal Behavior. N.Y., 1958. 267 p.
5. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. М., 2008. 480 с.
6. Люсин Д. В. Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные // Социальный и эмоциональный интеллект : от моделей к измерениям / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М., 2009. С. 264–278.
7. Altemeyer B. The Authoritarian Specter. Cambridge, 1996. 374p.
8. Duckitt J., Wagner C., du Plessis I., Birum I. The psychological bases of ideology and prejudice : testing a dual process model // Journal of Personality and Social Psychology. 2002. Vol. 83, iss. 1. P. 75–93.
9. Михайлова (Алешина) Е. С. Тест Гилфорда диагностики социального интеллекта : метод. руководство. СПб., 2006. 56 с.

Образец для цитирования:

Князев Е. Б. Специфика интеграции характеристик социального познания в пространстве дихотомии «доминирование–подчинение» у студентов // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 303–307. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-303-307.

Specifics of Integration of Characteristics of Social Cognition in Dichotomy Space «Domination–Obedience» of Students

E. B. Knyazev

Saratov State University

83, Astrakhanskaya str., Saratov, 410012, Russia

E-mail: eknyaze@gmail.com

These article present results of a survey the purpose of which was studying of specifics of characteristics integration of social knowledge of

dichotomy space «domination-obedience» at students are presented in article. 125 persons who are students of the first courses Saratov State University named after N. G. Chernyshevsky have participated inthe research. The author used techniques of both the Russian, and foreign authors, in particular, techniques are used: J. Duckitt's directed to a research of social beliefs, J. Gilford's technique allowing to estimate the level of development of social intelligence, and D. V. Lyusin's technique also widely applied in Russia «Emln» estimating the level of development of emotional intelligence. Results of the factorial analysis of social and cognitive characteristics in dichotomy space «domination-obedience» are presented in the table. Five integrative factors of social knowledge,



such as «Authoritativeness», «Responsibility», «Competition», «Obedience», «Danger» are allocated and described. It is shown that designing of the world by the personality is interconnected with understanding of logic of development and sense of those social situations in which it is included as the subject of interpersonal interaction. It is also shown that the problem of obedience should be studied within psychology of social cognition, taking into account its indicators such as emotional and social intelligence. The conducted research allows to draw a conclusion: if a person expects that control over him and the situation, can be carried out by other people, while he is not able to take control of himself, he has a desire to obey other people.

Key words: social cognition, social beliefs, social attitude, social intelligence, right-wing authoritarianism.

References

1. Andreeva G. M. *Psikhologiya sotsialnogo pozvaniya* [Psychology of social cognition]. Moscow, 2000. 288 p. (in Russian).
2. Rubinshtein S. L. *Bytie i soznanie* [Being and mind]. St. Petersburg, 2012. 288 p. (in Russian).
3. Zimbardo Ph. *The Lucifer effect. Understanding how good people turn evil*. New York, 2007. 576 p. (Russ. ed.: Zimbardo F. *Effekt Lyutsifera. Pochemu khorochie lyudi prevrashchayutsya v zlodeev*. Moscow, 2014. 740 p.).
4. Schutz W. *FIRO: A three-dimensional theory of interpersonal behavior*. New York, 1958. 267 p.
5. Goleman D. *Emotional intelligence: why it can matter more than IQ*. London, 1996. 368 p. (Russ. ed.: Goulman D. *Emotsionalnyy intellekt*. Moscow, 2008. 480 p.).
6. Liusin D. V. Oprosnik na emotsionalnyy intellekt EmIn: novye psikhometricheskie dannye [Questionnaire on emotional intelligence EmIn: new psychometric data]. In: *Sotsialnyy i emotsionalnyy intellekt: ot modeley k izmereniyam*. Eds. D. V. Lyusin, D. V. Ushakov. Moscow, 2009, pp. 264–278 (in Russian).
7. Altemeyer B. *The authoritarian specter*. Cambridge, 1996. 374 p.
8. Duckitt J., Wagner C., du Plessis I., Birum I. The psychological bases of ideology and prejudice: testing a dual process model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2002, vol. 83, iss. 1, pp. 75–93.
9. Mikhailova (Aleshina) E. S. *Test Gilforda diagnostika sotsialnogo intellekta: metodicheskoe rukovodstvo* [Gilford's test diagnostics of social intelligence: methodical guide]. St. Petersburg, 2006. 56 p. (in Russian).

Cite this article as:

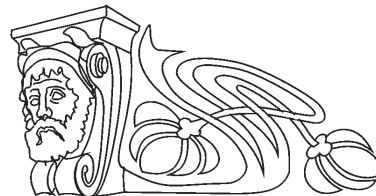
Knyazev E. B. Specifics of Integration of Characteristics of Social Cognition in Dichotomy Space «Domination–obedience» of Students. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 303–307. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-303-307.



УДК 316.6

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ АДАПТАЦИОННЫХ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИЧНОСТИ ПОДРОСТКОВ РАЗНЫХ СУБКУЛЬТУР

Малышев Иван Викторович – кандидат психологических наук, доцент кафедры педагогической психологии и психодиагностики, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. E-mail: iv.999@list.ru



Статья посвящена проблеме социально-психологических и индивидуальных составляющих адаптационной готовности личности подростков с точки зрения влияния на неё современных молодежных субкультур. Рассмотрены современные подходы к явлению социально-психологической адаптации, адаптационной готовности личности. Представлен анализ характеристик особенностей адаптации личности на примере подростков разных субкультур: геймеров, футбольных фанатов и подростков, активно поддерживающих анорексию. Обнаружено, что адаптационные характеристики личности подростков разных субкультур имеют значимые различия, что выражается в определенных особенностях адаптации личности, ее качественно-количественных показателях. Отмечается достаточно высокий уровень адаптированности личности у футбольных фанатов и более низкий в других группах. Сюда следует особо отнести субкультуру активно поддерживающих анорексию, где выявлен низкий уровень параметров адаптации. Выявленные закономерности социально-психологической адаптации личности подростков в зависимости от их принадлежности к той или иной субкультуре могут быть использованы для профилактики дезадаптационных проявлений и подготовки психокоррекционных программ. Они имеют существенное значение для практических психологов в консультативной деятельности в реабилитационных центрах и общеобразовательных учреждениях.

Ключевые слова: подростковые и молодежные субкультуры, индивидуальная и социально-психологическая адаптация, адаптационные возможности личности, адаптационная готовность.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-308-313

В настоящее время в российском обществе проблема влияния различных субкультур на личность подростков и молодых людей становится всё более актуальной. Различные субкультуры сегодня привлекательны как для подростков, так и для более старших возрастов и достаточно широко, активно распространяются. Учитывая подобные тенденции и то, что субкультуры сегодня включают в себя целый спектр асоциальных проявлений, расцениваемых молодежью (подростками) в качестве нормативных, возникает интерес к данной проблематике в социально-психологическом аспекте, а именно – с точки зрения адаптационных параметров личности.

К изучению индивидуальных и социально-психологических характеристик адаптации лич-

ности в настоящее время обращаются многие исследователи. По мнению А. Л. Журавлева, повышение адаптированности личности существенно связано с процессом социально-психологической адаптации, когда она стремится достичь гармонии между внутренними и внешними условиями жизнедеятельности [1]. Проблематика адаптационной готовности личности, её индивидуальных и социально-психологических составляющих многоаспектна и рассматривается современными учеными во взаимосвязи с различными социальными явлениями.

М. В. Григорьева, рассматривая проблему адаптации личности с точки зрения адаптационной готовности, считает, что она происходит в форме активного взаимодействия со средой. Автор определяет данное явление как развивающий процесс, т.е. результат оптимального и динамичного соотношения требований личности и возможностей окружающей среды [2].

Р. М. Шамионов раскрывает проблему адаптационной готовности личности в аспекте соотношения толерантности к неопределенности. Исследователь определяет адаптационную готовность как интегральное образование, которое включает представления о собственной способности к приспособлению, установки отношения к своим возможностям по совладанию с возникающими трудностями в процессе взаимодействия с другими субъектами [3].

С. В. Фролова в своей работе рассматривает социально-психологические аспекты изучения адаптационного потенциала лиц с эмиграционными намерениями и приверженных своей стране. Ученый показывает роль низкого уровня социокультурной интегрированности образной сферы личности в построении жизненных стратегий через эмиграцию и отмечает различия ряда показателей социально-психологической адаптации у лиц с эмиграционными намерениями и приверженных своей стране [4].

Е. Е. Бочарова полагает, что адаптационная готовность является не только результатом слож-



ного взаимодействия внешних и внутренних факторов, но и представляет собой интегральный эффект разноуровневой интеграции регуляторных подсистем личности [5].

С. К. Летягина, анализируя индивидуальные, психолого-педагогические, социально-психологические, личностные и социальные факторы, влияющие на адаптационные составляющие, рассматривает различные формы подростково-юношеских девиаций [6].

В нашем исследовании приведен сравнительный анализ характеристик социально-психологической адаптации и стрессоустойчивости личности старшеклассников в течение нескольких лет. Мы выявили, что параметры социально-психологической адаптации и стрессоустойчивость личности являются существенным фактором повышения адаптационного потенциала [7]. При изучении взаимосвязи социальной компетентности личности и её адаптационной возможности в студенческой выборке установлено, что социальная компетентность личности, включающая оптимистичность, устойчивость к стрессам, непосредственность в общении, самоконтроль и работоспособность, низкую агрессивность, является основанием для социально-психологической адаптации [8]. В другом исследовании рассматриваются проблематика адаптационной готовности личности, ее основные социально-психологические параметры и синдром эмоционального выгорания у специалистов стрессогенных профессий [9].

Особую актуальность сегодня имеет проблема индивидуальных и социально-психологических составляющих адаптационной готовности личности подростков в аспекте явлений массового сознания. Как отмечает Е. Л. Омельченко, подростковая субкультура – это особая сфера культуры в социальной группе с собственной системой ценностей, обычаями, нормами, традициями, способом поведения, общения, проведения досуга, представлениями о мире, воплощенными в особом молодежном образе жизни [10]. В отличие от всех других возрастных групп, подростки более субкультуральны. В. Т. Лисовский считает, что они чаще интегрированы в субкультурные группы, нежели взрослые, в связи с желанием избежать недружелюбия мира взрослых и поисками дружеских контактов, привязанностей, понимания ровесников [11]. Таким образом, возможность социально адаптироваться в современном обществе для молодых людей представляет определенную трудность.

Исходя из этого, целью нашего исследования является изучение социально-психологических

и индивидуальных адаптационных составляющих личности на примере подростков разных субкультур.

Методика

В качестве методов, направленных на изучение адаптационных параметров личности подростков, использованы опросник социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда и тест Мини-Мульт (сокращенный вариант опросника ММРІ – «Миннесотского многомерного личностного опросника»), состоящий из 71-го утверждения, отражающий индивидуально-психологические особенности адаптации личности. Для статистической обработки данных применен *t*-критерий Стьюдента. Выборку исследования составили подростки, представители трёх субкультур: 30 испытуемых представляют субкультуру футбольных фанатов, 30 подростков – геймеров и 30 представителей субкультуры, активно поддерживающих анорексию. Всего в исследованиях участвовало 90 испытуемых в возрасте от 13 до 15 лет.

Результаты и их обсуждение

Анализ социально-психологических адаптационных составляющих личности показывает, что у футбольных фанатов сравнительно высокие баллы по шкале «адаптивность» (среднее арифметическое значение – 162,3 балла). У 50% испытуемых результаты в пределах нормы, и у 50% они находятся на уровне выше среднего. Показатели дезадаптивности у 45% представителей данной субкультуры низкие и ниже среднего (среднее значение – 101 балл), только у 10% отмечаются высокие значения дезадаптивности. Такая характеристика адаптации как «принятие себя» находится в данной группе на достаточно высоком уровне (среднее значение – 55,2 балла), у 70% подростков выявлены высокие показатели, у 30% – средние значения. По шкале принятия других (21,6 балл) у 20% испытуемых выявлены высокие значения, у 55% подростков этот показатель в пределах нормы или ниже среднего (25%). Эмоциональный комфорт находится на достаточно высоком уровне, при средних значениях в группе 30,4 балла: у 70% футбольных фанатов выявлен высокий уровень по данной шкале, у 30% он средний. По шкале внутреннего контроля у 55% испытуемых обнаружены высокие значения, у 45% – средние (59,4 балла). Внешний контроль у 90% группы ниже среднего, у 10% низкий уровень при среднем значении 28,8 баллов. У 60% представителей субкультуры футбольных фанатов выявлен высокий уровень «доминирования», у 40% он средний (среднее значение 13 баллов).



Низкий уровень «ведомости» обнаружен у 30% испытуемых, а у 70% он ниже среднего, среднее значение данного показателя – 10,5. Бегство от проблем находится на высоком уровне у 20%, у 65% обнаружены средние значения и низкие у 15% (20 баллов). Исходя из результатов, у подростков-футбольных фанатов высокие значения отмечены по следующим шкалам: адаптивность, принятие себя, эмоциональный комфорт и доминирование.

В группе геймеров показатель адаптивности находится на уровне ниже среднего при среднем значении 118,9. Так, у 15% испытуемых обнаружен высокий уровень, для 65% характерны значения в пределах нормы и ниже среднего и у 20% выявлен низкий уровень адаптивности. У 30% подростков-геймеров выявлен высокий уровень дезадаптивности, у 60% – средний и у 10% низкий при среднем значении в группе 119,8. Такая характеристика адаптации, как «принятие себя» находится на высоком уровне у 45% подростков и в пределах нормы у 55% представителей данной субкультуры при среднем значении 51,9. У 15% испытуемых выявлены высокие значения показателя «непринятия себя», у 85% они средние и ниже среднего (среднее арифметическое значение – 23,2). У 35% респондентов высокий уровень параметра адаптации «принятия других», у 45% он средний и у 15% – низкий при среднем значении 22,3. Показатель «непринятие других» находится в пределах нормы у 60% испытуемых и у 35% он высокий, среднее значение в группе – 23,2. По шкале «эмоционального комфорта» средние показатели в группе составляют 25,5 балла, что в целом находится в пределах нормы: 25% подростков показали высокие результаты, 55% средние и у 20% они низкие. По шкале «эмоционального дискомфорта» у 25% опрошенных подростков-геймеров высокий уровень дискомфорта в эмоциональной сфере, у 65% он находится в пределах нормы и лишь у 10% обнаружен низкий уровень при среднем значении в группе 24,4. Адаптационные характеристики, отражающие способности к доминированию, находятся в пределах нормы у 80% испытуемых, у 20% выявлены низкие значения (среднее значение в группе 10,1). По шкале «ведомость» у 25% испытуемых отмечен высокий уровень, и у 75% он находится в пределах нормативных значений (19,2 балла). Бегство от проблем как важная характеристика социальной адаптации находится на высоком уровне у 70% подростков и у 30% в пределах нормы, общие значения в группе составили 20,3 балла. Высокие значения в группе геймеров отмечены по следующим параметрам адаптации: принятие себя, внутренний контроль, ведомость и эскапизм.

В субкультуре подростков, поддерживающих анорексию, средние значения по шкале «адаптивности» составили 96,1 балла, её низкий уровень выявлен у 40%, средний – у 50% и только у 10% испытуемых обнаружены высокие значения. Высокий уровень дезадаптивности у 55% подростков и у 45% этот показатель находится в пределах нормы (среднее арифметическое значение – 134,4). Такая характеристика адаптации как «принятие себя» находится на высоком уровне лишь у 10%, у 35% выявлен средний уровень и у 45% испытуемых обнаружены низкие значения (среднее значение в группе 23,3). По шкале «непринятие себя» 60% испытуемых показали высокие значения и 40% – средние (среднее значение – 31,7). Для 50% представителей данной субкультуры характерен высокий уровень показателя «принятие других» и у 50% он имеет средние значения (среднее значение – 27). Показатель «непринятие других» находится в пределах нормы у 75% испытуемых, у 10% выявлены высокие значения и у 15% – низкие (17 баллов). Адаптационные способности, отражающие уровень «эмоционального комфорта» в этой группе подростков в пределах средних значений (18 баллов), что близко к низким значениям, лишь у 5% высокие показатели, у 50% – средние и у 45% низкий уровень эмоционального комфорта. По шкале «эмоционального дискомфорта» у 50% испытуемых выявлен высокий уровень и у 50% – средний (29,5 балла). Значения по шкале «внутреннего контроля» у данной группы в среднем составили 33,6 балла, что характерно для среднего уровня большинства подростков данной субкультуры. Низкий уровень внешнего контроля у 50% испытуемых, у 50% он средний (средние значения – 18,4). У 80% подростков такой показатель социально-психологической адаптации, как «доминирование», средний, у 20% – низкий (среднее значение – 10,1). По шкале «ведомость» у 35% испытуемых выявлены высокие значения и у 65% – средние (17 баллов). Такая составляющая социально-психологической адаптации, как «эскапизм», у 70% подростков высокая и у 30% находится в пределах нормы (среднее арифметическое значение – 24).

В процессе исследования выявлены значимые статистические различия между группами футбольных фанатов и геймеров по таким параметрам, как дезадаптивность, принятие себя, непринятие себя, эмоциональный дискомфорт, доминирование, эскапизм (у всех значений $p < 0,01$). Выявлены значимые различия между группами геймеров и субкультуры, поддерживающей анорексию, по параметрам: адаптивность, дезадаптивность, эмоциональный дискомфорт, внутренний контроль ($p < 0,01$). Также выявлены



статистически значимые различия между группами субкультуры, поддерживающей анорексию, и футбольных фанатов по параметрам: принятие других ($p < 0,01$), непринятие других ($p < 0,01$), доминирование ($p < 0,05$). Представители субкультуры геймеров по сравнению с футбольными фанатами обладают более низким уровнем социально-психологических составляющих адаптации. В то же время адаптационные возможности субкультуры подростков, поддерживающих анорексию, значительно ниже, чем в субкультурах геймеров и футбольных фанатов.

Далее изучены индивидуальные адаптационные параметры личности подростков, придерживающихся различных субкультур, на основании теста Мини-Мульт (результаты выражены количественно в виде средних значений шкал и интерпретированы). Выявлены следующие значимые статистические различия у представителей субкультур футбольных фанатов и геймеров по шкалам: ипохондрия, депрессия, истерия, паранойальность, психастения, шизоидность (у всех значений $p < 0,01$). У геймеров и поддерживающих анорексию выявлены различия по шкалам ипохондрия, депрессия, истерия, психопатия и гипомания ($p < 0,01$). Существуют различия у поддерживающих анорексию и футбольных фанатов по шкалам: коррекция, паранойальность, шизоидность ($p < 0,01$). Качественный анализ шкал показывает, что футбольным фанатам свойственны следующие характеристики: стремление к самоутверждению, позитивный эмоциональный фон, уверенность в себе, повышенная активность. Их мотивация направлена на достижение результата и отстаивание личных прав, реакция на стресс достаточно устойчивая, но активность не всегда целенаправленна. Однако стоит отметить, что для данной субкультуры характерны неустойчивое настроение, отчасти пренебрежение к принятым в обществе нормам поведения. В зависимости от уровня активности это пренебрежение может проявляться в агрессивных реакциях. Протест против принятых норм может ограничиться семьей и ближайшим окружением, но может быть и более масштабным.

У подростков, активно поддерживающих анорексию, диаметрально противоположные характеристики – сниженные индивидуальные адаптационные способности, по сравнению с субкультурой футбольных фанатов. Они не уверены в себе, им нужны поддержка и понимание из-за чувства страха перед неопределенностью. Как следует из расположения профиля и значений шкал, подверженность личности испытуемых стрессовому воздействию повышает ее невротизацию, при длительном эмоциональном

напряжении возможно развитие депрессии, ухудшение самочувствия, здоровья, снижение активности и в целом – проблемы социальной адаптации.

У геймеров адаптационные способности находятся на среднем уровне по сравнению с двумя другими группами. Они склонны к колебаниям настроения, нуждаются во внимании и поддержке, изменении мотивационной направленности, повышении адаптационного потенциала, как и те, кто поддерживает анорексию. У геймеров повседневные радости и горести не вызывают эмоционального отклика, но они, как и футбольные фанаты, могут проявлять агрессивность, достаточно возбудимы и чувствительны. Это свидетельствует о том, что каждая субкультура имеет отличительные особенности, влияющие на индивидуальные и социально-психологические характеристики адаптации.

У футбольных фанатов особенностью адаптации является высокий уровень эмоциональности и враждебности, им свойственно принятие себя, но большая их часть не принимают других людей. У этих подростков эмоциональный комфорт в сочетании с доминированием личности и, соответственно, ведомость на низком уровне. Им менее всего свойственен эскапизм, что является важнейшим показателем хороших адаптивных возможностей. Кроме того, для них характерны соревновательность, некоторое упрямство, увлеченность, стремление лидировать, повышенное чувство независимости и социальная активность, но и недостаточная поверхностность и неустойчивость интересов, им не хватает выдержки. Свои взгляды они активно насаждают, поэтому у них частые конфликты с окружающими.

Геймеры медленнее приспосабливаются и плохо переносят смену обстановки; общей их чертой является сочетание эмоциональной холодности и отчужденности в межличностных контактах с повышенной чувствительностью. Это создает трудности для быстрой эффективной адаптации, поэтому возможны риски нарушений адаптации.

Поддерживающие анорексию в основном не принимают себя, они эмоционально дискомфортны, скорее предпочитают быть ведомыми, нежели доминировать, уходят от проблем. Из-за неуверенности в себе, чувства страха перед неопределенностью у них отмечается явная потребность в поддержке и понимании. Подверженность личности испытуемых стрессовому воздействию усиливает ее невротизацию, а при длительном эмоциональном напряжении возможны развитие депрессивных тенденций в психике, ухудшение общего самочувствия и



здоровья, ограничение активности, контактов и значительные трудности социальной адаптации.

Выводы

В результате количественного и качественного анализа социально-психологических и индивидуальных адаптационных составляющих личности можно сказать, что более высокий уровень адаптационных параметров личности у подростков, принадлежащих к субкультуре футбольных фанатов. Далее следует подростки-геймеры, адаптационный потенциал которых снижен и риск дезадаптации сохраняется. Самый низкий уровень параметров социально-психологической и индивидуальной адаптации обнаружен у подростков, активно поддерживающих анорексию. Для снижения риска дезадаптации склонных к анорексии подростков, а также геймеров в работе с ними нужно использовать индивидуальный подход и подготавливать соответствующие психокоррекционные программы, исходя из уровня имеющихся проблем.

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (проект № 15-06-10624).

Список литературы

1. Журавлев А. Л., Соснин В. А., Красников М. О. Социальная психология : учеб. пособие. М., 2006. 416 с.
2. Григорьева М. В. Понятийный аппарат психологии адаптации личности // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Акмеология образования. Психология развития. 2014. Т. 3, вып. 3. С. 259–263.
3. Шамионов Р. М. Соотношение толерантности к неопределенности и адаптационной готовности личности к изменениям // Вестн. Российского университета дружбы народов. Сер. Психология и педагогика. 2016. № 3. С. 28–39.
4. Фролова С. В. Адаптационный потенциал личности с эмиграционными намерениями : конфликт образной сферы и желаний с реальностью // Конфликты в современном мире : международное, государственное и межличностное измерение : материалы V Междунар. науч. конф. / отв. ред. Ю. О. Бронникова, Л. В. Мясникова, Т. Г. Фирсова. 2016. С. 730–734.
5. Бочарова Е. Е. Адаптационная готовность личности к ситуациям социальных изменений // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Акмеология образования. Психология развития. 2015. Т. 4, вып. 1. С. 45–51.
6. Летягина С. К. О социально-психологических факторах формирования деликвентного поведения в юношеском возрасте // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Акмеология образования. Психология развития. 2009. Т. 2, вып. 3–4. С. 31–36.
7. Малышев И. В. Особенности социально-психологической адаптации и стрессоустойчивости личности старшеклассников в условиях меняющегося общества // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5, вып. 2. С. 157–163.
8. Малышев И. В., Ручин В. А. Взаимосвязь социальной компетентности и адаптационных возможностей личности студентов разных специальностей // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Акмеология образования. Психология развития. 2016. Т. 5, вып. 4. С. 355–361.
9. Малышев И. В. Взаимосвязь адаптационной готовности личности и эмоционального выгорания у представителей стрессогенных профессий // Современные исследования социальных проблем : электр. науч. журн. 2016. № 8 (64). С. 123–132.
10. Омельченко Е. Подростковые культуры и субкультуры. М., 2000. 295 с.
11. Лисовский В. Т. Социология молодежи : учебник. СПб., 1996. 335 с.

Образец для цитирования:

Малышев И. В. Особенности социально-психологических и индивидуальных адаптационных характеристик личности подростков разных субкультур // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 308–313. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-308-313.

Peculiarities of Social-psychological and Individual Adaptational Characteristics of Personality of Halfings of Different Subcultures

I. V. Malyshev

Saratov State University
83, Astrakhanskaya str., Saratov, 410012, Russia
E-mail: iv.999@list.ru

The paper is devoted to the problem of social-psychological and individual components of the adaptational readiness of personality of halfings from the view point of the influence to it of nowadays youth subcultures. Modern approaches to the phenomena of social-psychological

adaptation and adaptational readiness of personality are considered. An analysis of the characteristics of peculiarities of personality by examples of halfings of different subcultures, namely, of halfings-gamers, football fans and of belonging to anorexia, is given. In particular, it is found that the adaptational possibilities of personality of halfings of different subcultures have prominent differences, this is expressed as certain peculiarities of personality adaptation, and its quality-quantitative indicators. Quite high level of adaptability of personality of football fans and low level of adaptability among halfings from other groups, are indicated. Here especially belongs the subculture of ones actively supporting the anorexi, where was discovered a low level of adaptation parameters. The found regularities of social-psychological adaptation of personality of halfings in dependence on their belonging to different



subcultures can be used with the aim of prophylactics of disadapational appearances and for preparation of psycho-correctional programs. They have prominent meaning for practical psychologists in the consulting activity in rehabilitation centers and educational institutes.

Key words: halfings and youth subcultures, individual and social-psychological adaptation, adaptational possibilities of a personality, adaptational readiness.

Acknowledgment: *The work was supported by the Russian Humanitarian Scientific Fund (project no. 15-06-10624).*

References

1. Zhuravlev A. L., Sosnin V. A., Krasnikov M. O. *Sotsialnaya psikhologiya: ucheb. posobie* [Social psychology: textbook]. Moscow, 2006. 416 p. (in Russian).
2. Grigoreva M. V. Ponyatiynny apparat psikhologii adaptatsii lichnosti [Concept apparatus in psychology of personality adaptation]. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2014, vol. 3, iss. 3, pp. 259–263 (in Russian).
3. Shamionov R. M. Sootnoshenie tolerantnosti k neopredelennosti i adaptacionnoy gotovnosti lichnosti k izmeneniyam (correlation between tolerance towards uncertainty and the persons adaptive readiness for change). *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Ser.: Psikhologiya i pedagogika* [RUDN Journal of Psychology and Pedagogics], 2016, iss. 3, pp. 28–39 (in Russian).
4. Frolova S. V. Adaptatsionnyy potentsial lichnosti s emigratsionnymi namereniyami: konflikt obraznoy sfery i zhelaniy s realnostyu [Adaptation potential of a personality with emigration intentions: conflict of image sphere and desires with reality]. In: *Konflikty v sovremennom mire: mezhdunarodnoe, gosudarstvennoe i mezhluchnostnoe izmerenie. Materialy V Mezhdunar. nauch.konf.* [Conflicts in modern world: international, state and interindividual dimension. Proceedings of V international scientific conference]. Moscow, 2016, pp. 730–734 (in Russian).
5. Bocharova E. E. Adaptatsionnaya gotovnost lichnosti k situatsiyam sotsialnykh izmeneniy [Adaptation readiness of personality to situations of social changes]. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2015, vol. 4, iss. 1, pp. 45–51. (in Russian).
6. Letyagina S. K. O sotsialno-psikhologicheskikh faktorakh formirovaniya delikventnogo povedeniya v yunosheskom vozraste [About socio-psychological factors of formation of delinquent behaviour in juvenile age]. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2009, vol. 2, iss. 3–4, pp. 31–36 (in Russian).
7. Malyshev I. V. Osobennosti sotsialno-psikhologicheskoy adaptatsii i stressoustoychivosti lichnosti starsheklassnikov v usloviyakh menyayushchegosya obshchestva [Peculiarities of social and psychological adjustment and stress of personality high school students in a changing society]. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2016, vol. 5, iss. 2, pp. 157–163 (in Russian).
8. Malyshev I. V., Ruchin V. A. Vzaimosvyaz sotsialnoy kompetentnosti i adaptatsionnykh vozmozhnostey lichnosti studentov raznykh spetsialnostey [Correlation between social competence and adaptive capabilities of students of different specialities]. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2016, vol. 5, iss. 4, pp. 355–361 (in Russian).
9. Malyshev I. V. Vzaimosvyaz adaptatsionnoy gotovnosti lichnosti i emotsionalnogo vygoraniya u predstaviteley stressogennykh professiy [Relation of personality adaptation readiness and emotional burnout among representatives of stressful professions]. *Sovremennye issledovaniya sotsialnykh problem: el. nauch. zhurn. (Modern Research of Social Problems: e-journal)*, 2016, no. 8 (64), pp. 123–132 (in Russian).
10. Omelchenko E. *Podrostkovye kultury i subkultury* [Youth cultures and subcultures]. Moscow, 2000. 295 p. (in Russian).
11. Lisovskiy V. T. *Sotsiologiya molodezhi: ucheb.* [Sociology of young people: textbook]. St. Petersburg, 1996. 335 p. (in Russian).

Cite this article as:

Malyshev I. V. Peculiarities of Social-psychological and Individual Adaptational Characteristics of Personality of Halfings of Different Subcultures. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 308–313. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-308-313.



УДК 159.9.07

СМЫСЛООБРАЗУЮЩИЕ МОТИВЫ ТРУДОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЖЕНЩИН И МУЖЧИН

Прохорова Мария Вячеславовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии управления, Нижегородский государственный университет имени Н. И. Лобачевского. E-mail: personalgerente@mail.ru

Представлены результаты эмпирического исследования особенностей смыслообразующих мотивов и смысловых ориентаций трудовой деятельности женщин ($n = 67$; 19–59 лет) и мужчин ($n = 67$; 18–57 лет), которое проведено с использованием психодиагностической методики И. Г. Кокуриной «Словарь». Для статистической обработки данных использовались: непараметрический критерий U Манна–Уитни и кластерный анализ. Установлено, что между женщинами и мужчинами существуют различия в выраженности следующих смыслообразующих мотивов труда: утилитарности, кооперации, конкуренции, достижения. Иерархия смыслообразующих мотивов труда у женщин и мужчин имеет разное строение. Преобладающими мотивами труда у женщин являются утилитарность и кооперация, а у мужчин – конкуренция и достижения. Второй уровень в указанной иерархии у женщин составляют мотивы достижений и преобразований; у мужчин – мотивы кооперации, утилитарности и преобразования. Наименее значимыми смыслообразующими мотивами труда, образующими третий уровень, являются: у женщин – конкуренция и коммуникация; у мужчин – коммуникация. Смысловые ориентации труда имеют равную выраженность и сходную иерархию, при которой прослеживается значимое преобладание результирующей ориентации над процессуальной как в женской, так и в мужской выборках.

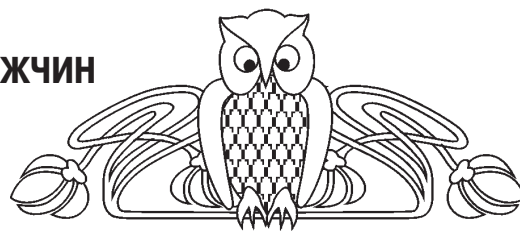
Ключевые слова: смыслообразующие мотивы, мотивация трудовой деятельности, смысловая ориентация, результирующая ориентация, процессуальная ориентация.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-314-318

Актуальность исследования

Последние десятилетия в жизни общества приводят к стиранию границ в полоролевом поведении женщин и мужчин: «Возможность получения равного образования и развития в профессиональном отношении, отсутствие чёткого разделения обязанностей в семье привело к смягчению жёстких полоролевых установок в современном обществе» [1, с. 39]. Указанные изменения в социальной жизни находят отражение в трудовой деятельности, ключевым компонентом которой выступает мотивация трудовой деятельности.

На протяжении последнего десятилетия выполнены исследования, которые посвящены изучению особенностей внешней и внутренней мотивации труда женщин и мужчин [2–4], готовности работать на разных этапах организационного развития [5], особенностям в иерархии по-



ложительных и отрицательных мотивов труда [6]. Можно предположить, что изменение различных сторон жизни общества повлияло и на характер различий как смыслообразующих мотивов, так и смысловых ориентаций в труде у женщин и мужчин. Получение ответов на поставленные вопросы позволит развить стимульно-смысловую модель мотивации труда, сформулированную И. Г. Кокуриной [7, 8], а также сыграет важную прикладную роль в профориентации, карьерном консультировании, управлении персоналом. Вышесказанное и обусловило цель данного исследования: выявить особенности смыслообразующих мотивов трудовой деятельности и смысловых ориентаций женщин и мужчин.

Методика исследования

Для сбора данных использовалась методика смыслообразующих мотивов трудовой деятельности «Словарь» И. Г. Кокуриной [7, 8]. Методика, в основе которой положена стимульно-смысловая модель мотивации трудовой деятельности, позволяет выявлять шесть смыслообразующих мотивов труда (преобразование, коммуникация, утилитарность, кооперация, конкуренция, достижение), а также диагностировать два вида смысловых ориентаций (результирующую и процессуальную) [7, 8].

В исследовании приняли участие 134 испытуемых, среди которых равное количество женщин и мужчин. Женская и мужская выборки сходны по возрасту и образованию. Средний возраст участвующих в опросе женщин составил 30,9 лет; минимальный возраст – 19 лет; максимальный возраст – 59 лет. Средний возраст участвующих в опросе мужчин составил 29,9 лет; минимальный возраст – 18 лет; максимальный возраст – 57 лет. 40% женщин получили высшее, остальные – среднее образование; 38,8% мужчин закончили высшие учебные заведения, остальные получили среднее образование. По профессиональному статусу женская и мужская выборки носят случайный характер. При обработке данных для выявления различий между выраженностью смыслообразующих мотивов труда, смысловых ориентаций жен-



щин и мужчин использовался непараметрический критерий *U* Манна–Уитни. Для выявления особенностей группировки мотивов внутри каждой выборки использовался кластерный анализ. При статистической обработке данных использовалось программное обеспечение «Statistica», версия 10.

Результаты и их обсуждение

Рассмотрим средние значения смыслообразующих мотивов труда у женщин и мужчин (рис. 1).

Применение непараметрического критерия *U* Манна–Уитни позволило выявить значимые

различия женской и мужской выборок по четырём смыслообразующим мотивам: утилитарность ($U = 1597,00$; $p = 0,004$), кооперация ($U = 1710,00$; $p = 0,0017$); конкуренция ($U = 1316,50$; $p = 0,000$), достижения ($U = 1735,00$; $p = 0,023$). Следует отметить, что у женщин более высокие значения имеют утилитарный и кооперативный мотивы, а у мужчин – мотивы конкуренции и достижений. Для женщин более важно, чем для мужчин, чтобы труд приносил пользу обществу или их близким и родным, а также способствовал удовлетворению других потребностей, сохранял здоровье.

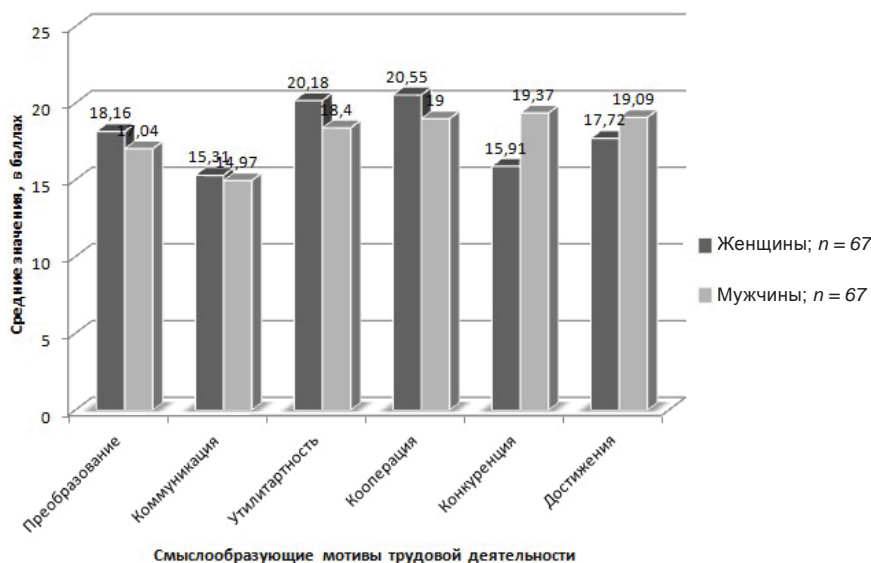


Рис. 1. Средние значения смыслообразующих мотивов женщин и мужчин

Мужчины больше, чем женщины, стремятся в трудовой деятельности к преодолению преград, решению сверхзадач, саморазвитию, самосовершенствованию, завоеванию или поддержанию авторитета, престижа. Достоверно значимых различий между женщинами и мужчинами в выраженности коммуникативного мотива, как

было установлено на раннем этапе исследования, в настоящее время не выявлено. Различия между женщинами и мужчинами по выраженности преобразовательного мотива также не установлены.

Рассмотрим средние значения результирующей и процессуальной ориентаций женщин и мужчин (рис. 2).

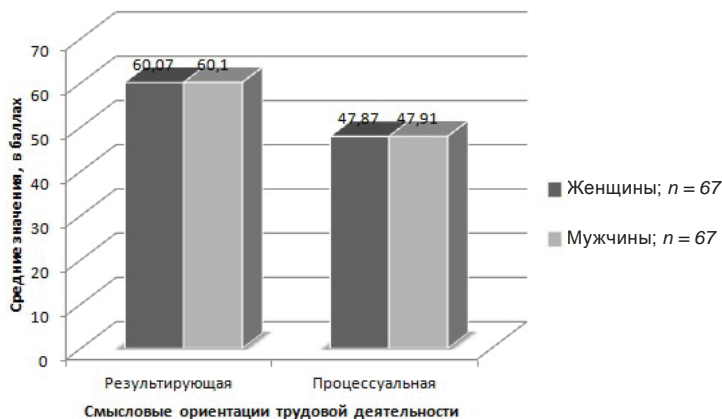


Рис. 2. Средние значения смысловых ориентаций труда у женщин и мужчин



Применение непараметрического критерия U Манна–Уитни показало отсутствие различий между женщинами и мужчинами в выраженности обеих ориентаций: как результирующей, так и процессуальной. Внутри каждой выборки выявлены достоверно значимые различия между результирующей и процессуальной ориентациями. И у женщин ($U = 1201,50; p = 0,000$), и у мужчин ($U = 1035,00; p = 0,000$) в трудовой деятельности результирующая ориентация значимо преобладает над процессуальной. Представители обоих полов склонны занимать активную позицию в профессиональной деятельности, выходя за предписанные границы (трудовую функцию, должностные обязанности). Следует отметить, что в ранних исследованиях И. Г. Кокуриной (Кокурина, 1984) такое соотношение смысловых ориентаций отмечалось только у мужчин. В со-

временных условиях принципиально возросла активность женщин в трудовой деятельности.

Для изучения особенностей структуры смыслообразующей мотивации женщин и мужчин использовался кластерный анализ, посредством которого шесть мотивов были объединены в три группы в каждой выборке. Преобладающими смыслообразующими мотивами у женщин являются утилитарный и кооперативный (рис. 3), которые объединены в соответствующий кластер на третьем шаге. Наиболее тесно между собой связаны объединённые в кластер на втором шаге мотивы преобразования и достижений, которые образуют второй иерархический уровень. Наименее значимыми смыслообразующими мотивами для женщин являются конкуренция и коммуникация, объединённые на третьем шаге.

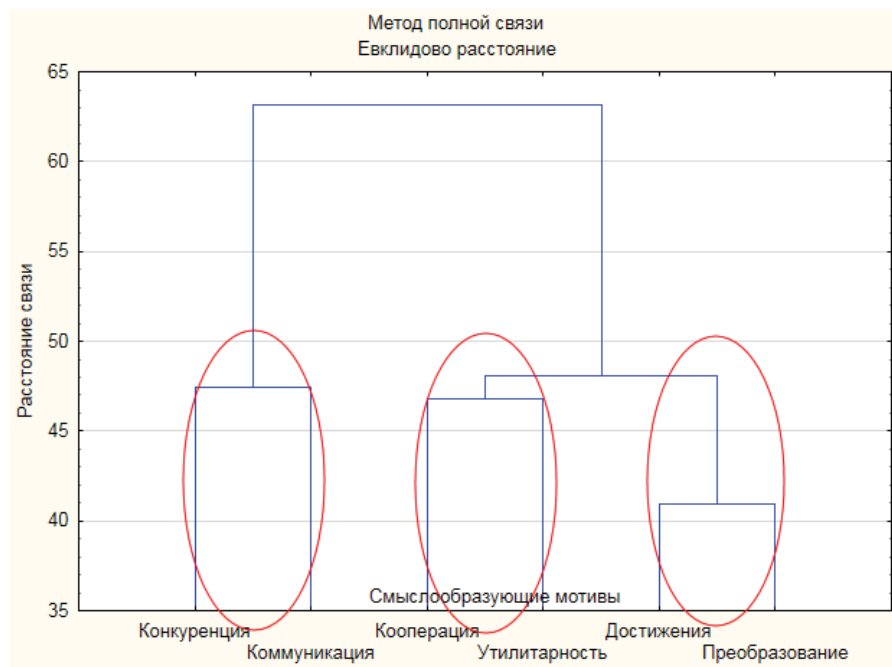


Рис. 3. Вертикальная дендрограмма смыслообразующих мотивов трудовой деятельности у женщин

Иерархия смыслообразующих мотивов труда в мужской выборке принимает другую структуру (рис. 4). Средний уровень иерархии образован тремя мотивами. Наиболее тесную связь на втором шаге показали мотивы утилитарности и преобразования, с которыми на третьем шаге объединяется мотив кооперации. Наиболее слабый по уровню выраженности мотив коммуникации на третьем шаге остаётся изолированным.

Таким образом, за период свыше сорока лет, прошедший после проведения первых исследований смыслообразующих мотивов труда, иерархия

последних у женщин и мужчин изменилась. Во-первых, значимость социальных факторов в трудовой деятельности у женщин снизилась; активное взаимодействие или сохранение хороших отношений на работе стали играть такую же роль, как и у мужчин. В современных условиях коммуникативный мотив трудовой деятельности играет наименьшую роль и для женщин, и для мужчин. Во-вторых, выявилось преобладание кооперативного мотива у женщин, а не у мужчин, как было ранее. В-третьих, выраженность конкурентного мотива у мужчин превысила его

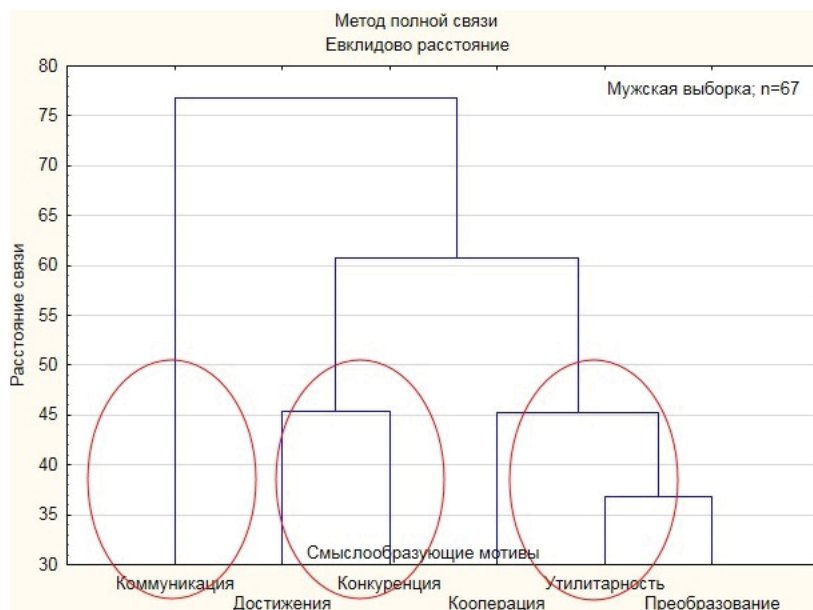


Рис. 4. Вертикальная дендрограмма смыслообразующих мотивов трудовой деятельности у мужчин

значимость для женщин. Мотив достижения по-прежнему играет более высокую роль у мужчин, чем женщин. В-четвёртых, стёрлись различия в ориентации на результат, что свидетельствует о повышении активности, инициативности в трудовой деятельности у женщин, их готовности переходить заданные нормы и правила.

Выводы

Смыслообразующая мотивация труда женщин и мужчин имеет как общее, так и особенное. Различий в уровне выраженности мотивов преобразования и коммуникации у женщин и мужчин не выявлено. Достоверно значимо различаются в женской и мужской выборках по уровню своей выраженности следующие смыслообразующие мотивы: утилитарность, кооперация, конкуренция, достижение.

Смысловые ориентации труда имеют равную выраженность и сходную иерархию, при которой прослеживается значимое преобладание результирующей ориентации над процессуальной как в женской, так и в мужской выборках.

Иерархии смыслообразующих мотивов труда у женщин и мужчин имеют разное строение. Преобладающими мотивами труда у женщин являются утилитарность и кооперация, а у мужчин – конкуренция и достижения. Второй уровень в указанной иерархии у женщин составляют мотивации достижений и преобразований, в то время как у мужчин – мотивы кооперации, утилитарности и преобразования. Наименее значимыми смыслообразующими мотивами

труда, образующими третий уровень, являются: у женщин – конкуренция и коммуникация; у мужчин – коммуникация.

Список литературы

1. Воронова А. В., Мазилев В. А. Гендер : междисциплинарный анализ // Вестн. Костром. гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. Сер. Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2015. Т. 21, № 1. С. 60–63.
2. Костюнина А. А. Гендерные аспекты профессиональной и трудовой мотивации // Грани познания. 2010. № 2 (7). URL: <http://grani.vspu.ru> (дата обращения: 01.02.2017).
3. Прохорова М. В., Прохоров В. М. Особенности внутренней и внешней мотивации трудовой деятельности женщин и мужчин // Вестн. Костром. гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. Сер. Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2016. Т. 22, № 3. С. 53–57.
4. Amania-Kepuladze T. Gender stereotypes and gender feature of job motivation : differences or similarity? // Problems and Perspectives in Management. 2010. Vol. 8, iss. 2. P. 84–93.
5. Прохорова М. В. Особенности структур мотивации трудовой деятельности женщин и мужчин // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2016. Т. 16, вып. 3. С. 321–325.
6. Прохорова М. В. Иерархические структуры положительной и отрицательной мотивации труда женщин и мужчин // «Ломоносовские чтения» 2016 : тез. докл. науч. конф. / под ред. В. А. Иванова, И. С. Кусова, Н. Н. Миленко, В. В. Хапаева. Севастополь, 2016. С. 192–193.



7. Кокурина И. Г. Социально-психологические аспекты мотивации трудовой деятельности : дис. ... канд. психол. наук. М., 1984. 250 с.
8. Кокурина И. Г. Социально-психологическое со-

держание смыслообразующей функции мотивации жизнедеятельности социального индивида // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2007. № 1. С. 73–87.

Образец для цитирования:

Прохорова М. В. Смыслообразующие мотивы трудовой деятельности женщин и мужчин // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 314–318. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-314-318.

Sense-making Work Motives of Women and Men

M. V. Prokhorova

Lobachevsky State University of Nizhny Novgorod
7, Universitetsky bystr., Nizny Novgorod, 603000, Russia
E-mail: personalgerente@mail.ru

The results of empirical investigation of peculiarities of sense-making motives and meaningful orientation of labor activity of women ($n = 67$; 19–59 years old) and men ($n = 67$; 18–57 years old), which has been conducted with the use of «Vocabulary» psychodiagnostic methodics, are provided. Non-parametric U Mann–Whitney test and cluster analysis were utilized for the data processing. It is stated, that there are differences between women and men in realization of the following sense-making work motives: utility, cooperation, competition, achievement. The hierarchy of sense-making motives of women and men has different structure. Predominant work motives in women are utility and cooperation, and ones in men are competition and achievements. Motives of achievements and transformation compose the second level in the referenced hierarchy in women; motives of cooperation, utility and transformation constitute in men. The least significant sense-making work motives, which compile the third level, are: in women – competition and communication; in men – communication. The meaningful orientations of work have the equal expressiveness and similar hierarchy, where there is significant predominance of the resulting orientation over the processual one both in the women's sampling and in the men's one.

Key words: sense-making motives, work motivation, meaningful orientation, processual orientation, resulting orientation.

References

1. Voronova A.V., Mazilov V.A. Gender: mezhdistsiplinarnyy analiz [Gender: Interdisciplinary analysis]. *Vestn. Kostrom. gos. un-ta im. N.A. Nekrasova. Ser. Pedagogika. Psychologiya. Sotsialnaya rabota. Yuvnologiya. Sotsiokinetika* [Vestnik of Nekrasov Kostroma State University. Ser. Pedagogy. Psychology. Social Work. Juvenology. Sociokinetics], 2015, vol. 21, no.1, pp. 60–63 (in Russian).
2. Kostyunina A.A. Gendernyye aspekty professionalnoy i trudovoy motivatsii [Gender aspects of professional and labor motivation]. *Grani poznaniya* [Facets of

Knowledge], 2010, no. 2 (7). Available at <http://grani.vspu> (accessed 1 February 2017) (in Russian).

3. Prokhorova M. V., Prokhorov V. M. Osobnosti vnutrenney i vneshney motivatsii trudovoy deyatel'nosti zhenzhin i muzhin [The peculiarities of intrinsic and extrinsic work motivation of women and men]. *Vestn. Kostrom. gos. un-ta im. N. A. Nekrasova. Ser. Pedagogika. Psychologiya. Sotsialnaya rabota. Yuvnologiya. Sotsiokinetika* [Vestnik of Nekrasov Kostroma State University. Ser. Pedagogy. Psychology. Social Work. Juvenology. Sociokinetics], 2016, vol. 22, no. 3, pp. 53–57 (in Russian).
4. Amania-Kepuladze T. Gender stereotypes and gender feature of job motivation: differences or similarity? *Problems and Perspectives in Management*, 2010, vol. 8, iss. 2, pp. 84–93.
5. Prokhorova M. V. Osobnosti struktur motivatsii trudovoy deyatel'nosti zhenshchin i muzhchin [Peculiarities of women's and men's work motivation structures]. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2016, vol. 16, no. 3, pp. 321–325 (in Russian).
6. Prokhorova M. V. Ierarkhicheskiye struktury polozhitel'noy i otritsatel'noy motivatsii truda zhenzhin i muzhin [Hierarchical structures of positive and negative work motivation of women and men]. In: *Naych. konf. «Lomonosovskie chteniy» 2016* [Scientific conference «Lomonosov Readings-2016»]. Eds. V. A. Ivanov, I. S. Kusov, N. N. Milenko, V. V. Khapaev. Sevastopol, 2016, pp. 192–193 (in Russian).
7. Kokurina I. G. *Sotsialno-psikhologicheskiye aspekty motivatsii trudovoy deyatel'nosti*: dis. ... kand. psikhol. nauk [Sociopsychological aspects of work motivation: diss. ... cand. of psychology]. Moscow, 1984. 250 p. (in Russian).
8. Kokurina I. G. Sotsialno-psikhologicheskoye sodержaniye smysloobrazuyushchey funktsii motivatsii sotsialnogo individa [Socio-psychological Content of Sense-making Function of Social Individual]. *Vestn. Mosk. un-ta. Ser.14. Psikhologiya* [Moscow University Psychology Bulletin. Ser. 14. Psychology], 2007, vol. 1, pp.73–87 (in Russian).

Cite this article as:

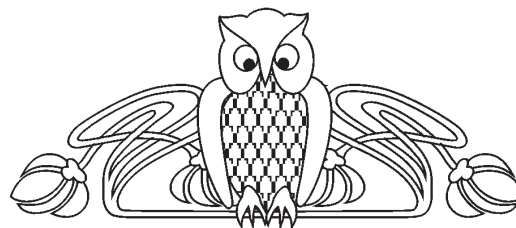
Prokhorova M. V. Sense-making Work Motives of Women and Men. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 314–318. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-314-318.



УДК 159.9: 316.6

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ КРИМИНАЛЬНОГО ДОМИНИРОВАНИЯ: ОСОБЕННОСТИ ВОВЛЕЧЕНИЯ ЛИЧНОСТИ В КРИМИНАЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Романова Наталья Михайловна – кандидат социологических наук, доцент кафедры общей и социальной психологии, доцент, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. E-mail: Romanovanm@info.sgu.ru



В статье показано, что в условиях трансформирующегося социума, социальной нестабильности в российском обществе происходит расширение девиантных социальных практик. Подчеркивается, что параллельно с этим появляются новые возможности для личности в плане асоциальных и антисоциальных способов самореализации. Раскрыта актуальность исследования проблемы в связи с появлением новых социальных детерминант вовлечения личности в криминальную деятельность. Подчеркивается, что особую опасность представляют социальные практики криминального доминирования. Отмечается, что в связи с этим изменяются траектории и расширяются детерминанты приобщения личности к криминальной деятельности. Дается определение понятия «криминальное доминирование». Раскрыты признаки модификации традиционной криминальной субкультуры и социально-психологические механизмы вовлечения личности в криминальную деятельность в условиях действия криминальных практик. Последние рассматриваются как обусловленные процессами самодетерминации. При этом личность, вовлекаемая в преступление, является одновременно и субъектом, и объектом вовлечения (самововлечение). Показано, что изучение криминальных социальных практик необходимо для пресечения рисков интенсификации преступных форм поведения, расширения и воспроизводства преступности, выработки эффективных мер борьбы с распространением новых форм социальных практик в российском обществе.

Ключевые слова: социальные практики, вовлечение личности в криминальную деятельность, социальные практики криминального доминирования, криминальная группа, модификация традиционной криминальной субкультуры, самововлечение.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-319-323

Актуальность темы исследования

Интенсивная динамика социальных трансформаций неизбежно приводит к изменению системы общественных ценностей, в том числе влиянию факторов негативной социализации на личность, появлению новых стратегий построения жизненных смыслов личности в условиях глобальных перемен. При этом в условиях социальной нестабильности в российском обществе происходит расширение асоциальных и антисоциальных форм самореализации личности. Одна из причин этого – возникновение девиантных социальных практик, которые становятся повседневной реальностью. Кроме того, они имеют

тенденцию к институционализации. Особую опасность для общества представляют криминальные социальные практики, с помощью которых происходит внедрение криминальности в структуру социума.

Зона действия криминальных социальных практик существует на фоне роста количества преступлений, активного проникновения, распространения и внедрения криминальных ценностей в социальную структуру общества, а качественные изменения структуры современной преступности способствуют расширению ее социальной базы.

Наличие в обществе криминальных социальных практик способствует возникновению новых, характерных для трансформирующегося социума детерминант приобщения личности к криминальным ценностям и вовлечения ее в криминальную деятельность. Расширяются мотивирующие основания преступного поведения личности, следствием чего является вовлечение в преступную деятельность самых разных слоев населения. Индивидуальные траектории приобщения личности к криминальной деятельности в настоящее время характеризуются многообразием возможностей криминальной самореализации.

Последствия факта вовлечения личности в преступную деятельность часто трагичны и необратимы для нее (криминальная идентификация, высокий риск рецидива, разрушенная судьба, социальное дистанцирование общества от преступника).

Изучение криминальных социальных практик необходимо для пресечения рисков интенсификации криминальных форм поведения, расширения и воспроизводства преступности в российском обществе, а также выработки эффективных мер борьбы с распространением криминальных форм социальных практик в российском обществе.

Понятие социальных практик

В социальных науках категория «практика» стала одной из определяющих: с ее помощью можно исследовать и выявлять актуальные тенденции



социального развития конкретного общества. Более того, некоторые ученые рассматривают социальные практики в качестве «предмета социальных наук» [1]. П. Бурдье считал социальные практики каждодневными, привычными поступками, не требующими объяснения [2]. Социальные практики понимаются также как конкретная деятельность, соединяющая слова и действия; искусство решения практических задач в ситуации неопределенности [3].

Социальные практики оказывают влияние на личность как фактор, способный изменять ее цели и ценности. Кроме того, ряд авторов рассматривают их в качестве аналогов социальных действий [1, 4, 5]. Согласно М. Веберу, социальное действие – это «действие, которое по предполагаемому действующим лицом или действующими лицами смыслу соотносится с действием других людей и ориентируется на него» [4, с. 603]. Структура социального действия включает в себя актора, цель деятельности, нормативную систему и социальную ситуацию [5, с. 94–96]. П. Бергер и Т. Лукман считают, что социальные действия лежат в основе социальных процессов [6].

Таким образом, социальные практики рассматриваются как совокупность социальных действий акторов. При этом, согласно П. Бергеру и Т. Лукману, всякая человеческая деятельность подвергается хабиитуализации (опривычиванию) [6, с. 89–92]. На это указывает и П. Сорокин: повторяющиеся взаимоотношения становятся привычными [7, с. 40–41]. Когда социальное действие проходит стадию опривычивания, оно становится социальной практикой. Таким образом, опривыченные действия и образцы поведения закрепляются в социальных практиках, более того, они могут выйти на уровень институционализации [6, с. 78].

По мнению П. Бурдье, с одной стороны, социальные практики обуславливаются социальной средой, а с другой – и сами влияют на нее, способствуя ее изменению [2]. Социальные практики характеризуются устойчивостью, воспроизводимостью, массовостью, нормативностью. Г. Гарфинкель подчеркивает: социальные практики поддерживаются в обществе благодаря процессам обучения и реализуются при помощи рутинных действий [8, 9].

Помимо позитивных изменений, возникающих благодаря социальным практикам, имеются и негативные – криминальные практики, постепенно проникающие и внедряющиеся в социальную ткань нашего общества, мы называем их социальными практиками криминального доминирования.

Социальные практики криминального доминирования

Одна из важнейших характеристик современного общества – высокий уровень и темпы роста преступности. Увеличение количества преступлений означает, что все больше людей выбирают криминальные способы реализации своих целей и задач: в преступную деятельность вовлекаются люди с самыми разными социальными, правовыми и психологическими характеристиками, расширяются побудительные и смысловые детерминанты криминального поведения.

В настоящее время элементы криминального активно включаются в социальное существование человека и общества. Преступность внедряется в социальную систему, угрожая формированием внутри нее криминальной социальности. Если в рамках советского пространства криминальный мир противопоставлялся законопослушному обществу, то в настоящее время он активно внедряется в правовое социальное пространство, утверждая свое право на практически легитимное существование.

Криминальный мир использует в собственных целях фактор интенсивных социальных изменений: а) приспособление в своих интересах социальных и социально-психологических условий, явлений и обстоятельств (недоработки законодательства, «слабые места» функционирования социальной системы, неудовлетворенные потребности и ожидания людей); б) намеренное создание условий для расширения сфер криминальной самореализации отдельных преступников и преступных групп.

Один из изученных нами вариантов приобщения личности к криминальной среде – её пребывание в зоне социальных практик криминального доминирования. Под криминальным доминированием мы понимаем особым образом организованную форму социальной практики, в которой внешне декларируемая социальность организации (как правило, коммерческой) маскирует изначально преступные намерения и цели ее руководителей. Речь идет о ситуациях выполнения человеком функциональных обязанностей в рамках легитимно функционирующей коммерческой организации (компании).

Организация позиционирует себя как коммерческая, но реально занимается мошенничеством (псевдокоммерцией). Таким образом, легально действующая криминальная группа рекрутирует в свой состав членов из числа работников: речь идет, фактически, о социальных практиках криминального доминирования. В такой организации доминирует специфическая субкультура, соеди-



няющая в себе внешне наблюдаемые проявления организационной культуры и криминальной субкультуры. В данном случае мы наблюдаем интересную тенденцию: модификацию традиционной криминальной субкультуры. Она проявляется в: а) социальной мимикрии, социальной маскировке, внешней презентации, приспособлении к изменяющимся социальным реалиям; б) сочетании криминальных ценностей с ценностями индивидуалистическими и культурой конкуренции; в) формировании специфической организационной культуры, отвечающей потребностям криминальной группы; г) «переплетении» законных и криминальных видов деятельности; д) направленности деятельности на включение в социальную жизнь общества (внутри социального «организма»).

Содержание этой субкультуры представляет собой сплав криминальных ценностей и внешне приемлемых, социализированных форм поведения.

Такие криминальные организации, существующие в формах легальных социальных практик, ориентированы на внешнее (имитация внешних признаков легитимной официальной социальной группы, создание окружающей среды). Внешняя презентация рассчитана на внешнего наблюдателя – потенциальных клиентов и заказчиков. Однако внутреннее содержание такой формы организационной культуры определяется как антисоциальное, она преследует преступные цели. Постепенно, но достаточно быстро (в течение недель и месяцев) происходит внутренняя интеграция членов группы: они знают, как им поступать и как взаимодействовать друг с другом. У них формируется своеобразное чувство организационной идентичности.

Социально-психологические механизмы вовлечения личности в криминальную деятельность в условиях действия криминальных практик

Вовлечение личности в криминальную деятельность понимается нами как её приобщение к криминальной деятельности, побуждение заняться ею, возникающее у субъекта под влиянием ряда детерминант.

В области права вовлечение традиционно понимается как физическое либо психическое влияние, направленное со стороны вовлекающего на убеждения вовлекаемого. Причем вектор вовлечения может быть направлен не только на убеждения, но и на эмоциональную сферу и бессознательные установки человека, под влиянием которых он может принимать решения, в том числе и криминального характера. Таким образом,

процесс вовлечения рассматривается нами как реализуемый с помощью как сознательных, так и малоосознаваемых психологических механизмов личности.

Для понимания истоков криминального поведения важно исследовать социально-психологические механизмы и детерминанты вовлечения личности в криминальную деятельность в условиях трансформирующегося аномичного социума, но они до настоящего времени не изучены.

Социально-психологический подход в изучении социально-психологических механизмов вовлечения личности в криминальную деятельность рассматривает последнюю как определяемую социальными детерминантами. Эти механизмы рассматриваются нами как сложное системное образование, формирующееся в процессе жизнедеятельности личности. На наш взгляд, они включают генезис, детерминанты и факторы вовлечения личности в криминальную деятельность и представляют собой совокупность компонентов, явлений и процессов (объективных, субъективных, статических, динамических, внешних, внутренних).

В рамках проведенного нами ранее исследования выявлена роль некоторых социальных практик как социально-психологических механизмов вовлечения личности в криминальную деятельность [9, с. 49–51]. Получены следующие результаты: в рамках криминальных социальных практик вовлечение личности в криминальную деятельность происходит в отсутствие использования со стороны вовлекающего активных методов воздействия на вовлекаемого (типа убеждения, угроз, принуждения и т.п.), т.е. посредством неявного побуждения другого лица к совершению криминальных действий.

Социально-психологические механизмы вовлечения личности в преступную активность обусловлены процессами самодетерминации: при этом личность, вовлекаемая в преступление, является одновременно и субъектом, и объектом вовлечения (самововлечение). Следует отметить, что соприкосновение личности с криминальными практиками в рамках функциональных (рабочих) отношений и его дальнейшее вовлечение в криминальную деятельность в данном случае определяется включенностью человека в профессиональную среду. Принципиально важным здесь является отсутствие фактора личных симпатий или антипатий: речь идет об отношениях, которые носят безличный характер и определяются социальной ролью, выполняемой работником.

В рамках действующих легитимно криминальных групп социальная роль преступника и его криминальная деятельность являются



одобряемыми. В структуре данной разновидности вовлечения личности в криминальную деятельность функционирование («погружение», существование) личности в зоне социальных практик криминального доминирования является определяющим: здесь социальный порядок выступает в форме криминального порядка. В таких условиях личность постепенно «растворяется» в криминальной среде. Вовлечение неустойчивой, конформной личности в криминальную деятельность происходит постепенно, часто незаметно для нее самой.

Уязвимыми в этом плане являются те, кто не имеет явных криминальных наклонностей, типичных психологических, моральных и социально-демографических особенностей, характерных для преступников.

Процессы социальной динамики в отдельных случаях приводят к стиранию граней между нормативными и преступными способами достижения целей. Неустойчивое сочетание деструктивного и конструктивного начал, присущее природе человека, способствует формированию особых криминальных субъектов: для них характерно размытие отличий правомерного и криминального модусов существования и у них возрастают риски вовлечения в криминальную деятельность. Ранее нами был описан такой тип личности преступника [10]. Для него характерна демонстрация социализированных форм поведения, внешняя презентабельность, образованность, ориентация на социокультурные нормы законопослушного общества, с одной стороны, и нормы криминального мира – с другой. Социально-психологические механизмы

приобщения такой личности к криминальному поведению специфичны, отличны от особенностей вовлечения в криминальную деятельность традиционного (общеуголовного) преступника.

Список литературы

1. Гидденс Э. Устроение общества : Очерк теории структуры. М., 2003. 528 с.
2. Бурдьё П. Начала / пер. с фр. Н. А. Шматко. М., 1994. 288 с.
3. Добренков В. И., Кравченко А. И. Социология. М., 2001. 624 с.
4. Вебер М. Избранные произведения / пер. с нем. Ю. Н. Давыдова; М., 1990. 808 с.
5. Парсонс Т. О структуре социального действия. М., 2000. 880 с.
6. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М., 1995. 323 с.
7. Сорокин П. А. Общедоступный учебник социологии. Статьи разных лет. М., 1994. 560 с.
8. Гарфинкель Г. Исследования по этнометодологии. СПб., 2007. 335 с.
9. Романова Н. М. Психология мошеннической группы: элементы организационной культуры и криминальной субкультуры // Организационная психология : люди и риски : сб. материалов II рос.-амер. науч. конф. / под ред. проф. Л. Н. Аксеновской. Саратов, 2011. С. 49–51.
10. Romanova N. Classification of criminal groups // CBU International conference on integration and innovation in science and education (Prague, Czech Republic, April 7–14, 2013). DOI: 10.12955/cbup.2013.25. URL: <http://ojs.journals.cz/index.php/CBUConference2013/article/view/25/28/> (дата обращения: 20.03.2017).

Образец для цитирования:

Романова Н. М. Социальные практики криминального доминирования: особенности вовлечения личности в криминальную деятельность // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 319–323. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-319-323.

Social Practicians of Criminal Domination: Features of Involvement of the Personality in Criminal Activity

N. M. Romanova

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

The article shows that under the conditions of a transforming society, social instability in Russian society, deviant social practices are expanding. It is emphasized that in parallel with these new opportunities for the individual in terms of antisocial and antisocial ways of self-realization. The relevance of the research is revealed in connection with the emergence of new social determinants of involving the individual in criminal activity. It is emphasized that social practices of criminal domination are a particular danger. It

is noted that the connection with this, the trajectories are changing and the determinants of the person's involvement in criminal activities are expanding. The definition of the concept of «criminal domination» is given. Disclosures of signs of modification of the national criminal subculture and socio-psychological mechanisms of involving the individual in criminal activity in the conditions of the criminal practices. The latter are regarded as conditioned by the processes of self-determination. At the same time, a person involved in a crime is both a subject and an object of involvement (self-involvement). It is shown that the study of criminal social practices necessary to curb the risks of criminal behavior, expand and reproduce crime, develop effective measures to combat the spread of new forms of social practices in Russian society.

Key words: social practicians, involvement of the personality in criminal activity, social practicians of criminal domination, criminal group, modification of traditional criminal subculture, self-involvement.



References

1. Giddens A. *The constitution of society*. Cambridge, 1991. 440 p. (Russ. ed.: Giddens E. *Ustroenie obshchestva: Ocherk teorii strukturatsii*. Moscow, 2003. 528 p.).
2. Bourdieu P. *Choses dites*. Paris, 1987. 228 p. (Russ. ed.: Bourdieu P. *Nachala*. Pod. red. N. A. Shmatko. Moscow, 1994. 288 p.).
3. Dobrenkov V. I., Kravchenko A. I. *Sotsiologiya* [Sociology]. Moscow, 2001. 624 p. (in Russian).
4. Weber M. *Essays in Sociology*. Oxford, 1958. 490 p. (Russ. ed.: Weber M. *Izbr. proizv.* Translate ed. Yu. N. Davydov. Moscow, 1990. 808 p.).
5. Parsons T. *Structure of social action*. London, 1991. 448 p. (Russ. ed.: Parsons T. *O strukture sotsialnogo deystviya*. Moscow, 2000. 880 p.).
6. Berger P. L., Luckmann T. *The social construction of reality. A treatise in the sociology of knowledge*. London, 1966. 249 p. (Russ. ed.: Berger P., Luckmann T. *Sotsialnoe konstruirovaniye realnosti. Traktat po sotsiologii znaniya*. Moscow, 1995. 323 p.).
7. Sorokin P. A. *On the practice of sociology (Heritage of sociology series)*. Chicago, 1998. 336 p. (Russ. ed.: Sorokin P. A. *Obshchedostupnyy uchebnik sotsiologii. Stati raznykh let*. Moscow, 1994. 560 p.).
8. Garfinkel H. *Studies in ethnomethodology*. London, 1991. 304 p. (Russ. ed.: Garfinkel H. *Issledovaniya po etnometodologii*. St. Petersburg, 2007. 335 p.).
9. Romanova N. M. Psikhologiya moshennicheskoy gruppy: elementy organizatsionnoy kultury i kriminalnoy subkultury [Psychology of the fraudulent group: elements of organizational culture and criminal subculture]. In: *Organizatsionnaya psikhologiya: lyudi i riski: sb. materialov II rossiysko-amerikanskoy nauch. konf.* [Organizational psychology: people and risks: Processing book of II Russian-American scientific. conf.]. Ed. by L. N. Aksenovskaya. Saratov, 2011, pp. 49–51 (in Russian).
10. Romanova N. Classification of criminal groups. In: *CBU International conference on integration and innovation in science and education* (Prague, April 7–14, 2013). DOI: 10.12955/cbup.2013.25. Available at: <http://ojs.journals.cz/index.php/CBUConference2013/article/view/25/28/> (accessed 20 March 2017).

Cite this article as:

Romanova N. M. Social Practicians of Criminal Domination: Features of Involvement of the Personality in Criminal Activity. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 319–323. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-319-323.



УДК 316.6

ЦЕННОСТНЫЕ ФАКТОРЫ ГОТОВНОСТИ К ИЗМЕНЕНИЮ СЛУЖЕБНОЙ СИТУАЦИИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ ВОЕННОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

Шамионов Раиль Мунирович – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной психологии образования и развития, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. E-mail: shamionov@mail.ru

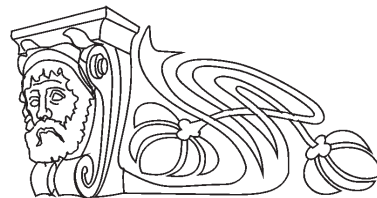
Терехин Роман Алексеевич – адъюнкт кафедры военной педагогики и психологии, Саратовский военный Краснознаменный институт войск Национальной гвардии Российской Федерации. E-mail: r87terekhin@mail.ru

В статье отмечается актуальность изучения ценностной детерминации готовности военнослужащих к изменению служебной ситуации. В исследовании приняли участие 226 мужчин, разделенных на 4 подвыборки: средний возраст которых – $18,1 \pm 0,4$ (первокурсники), $20,1 \pm 0,51$ (третий курс), $21,9 \pm 0,9$ (выпускной курс), $34,1 \pm 5,3$ (действующие офицеры). Использованы «Портретный опросник ценностей» Ш. Шварца, методика «Личностная готовность к переменам», оригинальные шкалы готовности к изменению служебной ситуации военнослужащих. Установлено, что содержание представлений о готовности к изменениям характеризуется установками на стойкость, совладание с трудностями, принятие новой ситуации. В результате факторного анализа выделены три основных вида готовности: «готовность к смене места службы и взаимодействию с новым коллективом», «готовность к преодолению фрустрации личных целей и интересов», «готовность к ухудшению условий жизни и расставаниям с семьей». Проведено изучение ценностных предикторов готовности к изменению служебной ситуации военнослужащих на разных этапах профессиональной социализации. Показано, что происходит значительное усиление ценностной предикции готовности к изменениям служебной ситуации к завершению курса обучения и ее сохранение у действующих офицеров. Стабильно важными ценностями, обуславливающими готовность к изменениям, являются ценности стимуляции, конформизм–правила и самостоятельность–мысли.

Ключевые слова: личность, военная социализация, ценности, предикторы, готовность к изменению служебной ситуации.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-324-333

Проблема ценностной детерминации готовности военнослужащих к изменению служебной ситуации актуальна как с научно-теоретической точки зрения, так и с практико-служебной. При изучении ценностной детерминации готовности к изменениям мы планируем выявить наиболее значимые детерминанты на разных этапах военно-профессиональной социализации военнослужащих, что позволит получить новые социально-психологические научные факты в области социальной и личностной регуляции поведения



в столь специфичной области. С практической точки зрения данное знание позволит оптимизировать деятельность социально-психологической службы в военной сфере для оптимальной подготовки военных в сфере готовности к изменению служебной ситуации.

Интерес к обозначенной проблеме длительное время реализуется в ряде исследований. Прежде всего они связаны со становлением личности военнослужащего и изучением процесса военной социализации в целом. Так, исследования П. Д. Никитенко, А. В. Созонника, А. А. Шадрина и других убедительно доказывают нелинейность этого процесса на различных этапах подготовки в военном вузе. Авторы приходят к выводу, что на третьем курсе курсанты испытывают кризис социализации, характеризующийся высокой динамикой ряда социально-психологических характеристик (спадом одних и незначительным подъемом других). Это объясняется закономерной диахронностью процесса социализации и сменой ее оснований на разных этапах [1]. Между тем военно-профессиональная социализация не заканчивается с завершением курса обучения в военном вузе, и ее продолжение связано с включением личности в военное сообщество и с вверенным ему коллективом. Это требует активизации усвоения новых ролей, норм и установок, актуализации процессов социальной идентификации, т.е. усиливается процесс социализации на новом витке. Поэтому нормы и ценности как факторы реализуемого поведения действующих офицеров могут в значительной степени отличаться от норм и ценностей выпускников военных вузов, что требует отдельного анализа. Такое теоретическое знание позволит не только определить качественные характеристики регуляции поведения и их динамику, но и разработать меры по созданию условий для социализации. Содержательным аспектом социализации являются ценности и установки, представления и ролевые позиции, т.е. те социально-психологические образования личности, которые весьма чувствительны к общественным



изменениям, а также культурной традиции, развивающейся на протяжении длительного времени.

Ценностные факторы реализуемой активности изучаются давно: в концепции В. А. Ядова [2] они отнесены к высшему уровню регуляции социального поведения личности, который доминирует по отношению к нижележащим (установкам различного рода) и, соответственно, охватывает широкие сферы бытия человека, а не сиюминутные проявления. В исследования Р. Вильямса на примерах различных исследований также декларируется определяющая роль ценностей в регуляции (мотивации) поведения [3]. Между тем М. Рокитч утверждал, что ценности вырабатываются благодаря общественному поведению и становятся регуляторами, прежде всего, общественного поведения, причем направления активности могут быть самыми разными – от взаимодействия с другими до религиозного, правового, экономического и др. [3]. Соотношение ценностей и реализуемого поведения раскрывается и в работах Ш. Шварца [4, 5]. В исследовании Р. М. Шамяионова было показано, что на поведенческом уровне анализа идентичности молодежи выявлены связи с инструментальными ценностями россиян, а на когнитивном уровне – с собственными терминальными ценностями (целями). Подобное противоречие, очевидно, отражается на реализуемой активности, в ее нелинейности, непредсказуемости [6]. Экономическое поведение в зависимости от различных комбинаций ценностных ориентаций было изучено Н. А. Журавлевой [7]. Она показала, что ценностные приоритеты влияют на выбор той или иной стратегии экономического поведения. В то же время крупные философы (Н. А. Бердяев, Л. Н. Гумилев и др.) утверждали, что активность россиян во многом предопределена всей историей существования народа, выработавшего свои уникальные ценностные императивы, пронизывающие всю культуру и традиции. В частности, речь идет о «русском менталитете», в котором общественное приоритетнее личного, что выражается в «соборности» – «чувстве общности, единении» [8]. Очевидно, эта особенность остается неизменной благодаря ее исторически длительному формированию и надэтничности для контактирующих этнических групп. Так, А. В. Юревич отмечает устойчивость, стабильность ядра менталитета [9]. Необходимо также отметить, что ценностные ориентации подвержены эпохальным изменениям, которые отмечаются рядом исследователей [6, 10, 11]. Например, Н. А. Журавлева отмечает возрастание значимости прагматических ценностей для личности, достижения делового и личного успеха за относительно короткий период 1990–2000-х гг. [7], что связано с

объективными изменениями жизни россиян в этот период. В последнее десятилетие, как отмечает В. Е. Семенов, происходит снижение значимости материальных ценностей и начинают преобладать ценности семьи и справедливости [12].

Таким образом, влияние ценностных ориентаций на реализуемое поведение связано не только с их строением, но и объективными характеристиками социальной среды, в которой социализируется личность. Это в той же мере оправдано и для военной социализации личности, поэтому анализ ценностных детерминант поведения позволит определить основные направления изменений среды социализации военнослужащих, способствующих повышению эффективности этого процесса, а также достижению необходимых эффектов, среди которых важную роль играет готовность к изменениям.

Цель данного исследования заключается в анализе ценностных предикторов готовности к изменению служебной ситуации военнослужащих и ее взаимосвязей с личностной готовностью к переменам.

Методика

В исследовании приняли участие 226 человек, поделенных на четыре подвыборки, средний возраст которых $18,1 \pm 0,4$ (первокурсники), $20,1 \pm 0,51$ (третий курс), $21,9 \pm 0,9$ (выпускной курс), $34,1 \pm 5,3$ (действующие офицеры). Подбор испытуемых осуществлен в соответствии с исходной гипотезой и предполагал изучение на начальном этапе военно-профессиональной социализации курсанта, на этапе кризиса и завершающем этапе подготовки и контрольной группы – офицеров.

Использованы следующие методики: опросник PVQ-R – «Портретный опросник ценностей» Ш. Шварца [4]. Методика включает 57 пунктов: респондент соотносит свои качества с указанными свойствами. Ответы распределяются по шестибальной шкале: 1 – совсем не похож на меня, 2 – не похож на меня, 3 – мало похож на меня, 4 – немного похож на меня, 5 – похож на меня, 6 – очень похож на меня. Методика предполагает определение выраженности девятнадцати ценностей, объединенных следующим образом: безопасность (безопасность – личная, безопасность – общественная и репутация), универсализм (универсализм – забота о других, универсализм – забота о природе, универсализм – толерантность), самостоятельность (самостоятельность – мысли и самостоятельность – поступки), власть (власть – ресурсы и власть – доминирование), конформизм (конформизм – правила, конформизм – межличностный и скромность) и благожелательность (благожелательность – чувство долга и благо-



желательность – забота), стимуляция, гедонизм, достижение, традиция, скромность. Выраженность каждой ценности оценивается от трех до восемнадцати.

Методика «Личностная готовность к переменам» («Personal change-readiness survey» PCRS) разработана канадскими учеными А. Ролником, С. Хезером, М. Голдом и К. Халлом (A. Rolnic, S. Heather, M. Gold, C. Hull) и адаптирована Н. Бажановой и Г. Л. Бардиер [13]. Она содержит 35 утверждений, предполагающих разный уровень согласия/несогласия, оцениваемого от 1 до 6 баллов. Методика включает семь шкал: страстность, находчивость, оптимизм, смелость, адаптивность, уверенность, толерантность к двусмысленности. Размерность каждой шкалы составляет от 5 до 30 баллов.

Готовность к изменениям служебной ситуации военнослужащих определялась с помощью разработанных шкал. На основе пилотажного опроса военнослужащих первоначально было выделено 22 шкалы, описывающих жизненные ситуации, наиболее вероятные при прохождении военной службы. В ходе ответов на вопросы данных шкал военнослужащим предлагалось оценить свою готовность к изменению служебной ситуации по шкале от 1 (совсем не готов) до

5 (готов не задумываясь) баллов. В результате статистических процедур были отобраны 14 шкал для последующего анализа. Согласованность и надежность шкал были проверены с помощью α -Кронбаха и корреляционного анализа, которые дали хорошие результаты, позволяющие их использовать в работе.

Результаты исследования

Прежде всего, обращает на себя внимание склонность военнослужащих видеть в изменениях служебной ситуации ухудшение текущей или адаптацию, связанную с перемещением (сменой места дислокации). Кроме того, готовность ими понимается, скорее, как смирение, а не сигнал к действию по ее изменению. Это отчасти связано с определенными установками, которые они усваивают в течение всего процесса военной социализации и представленной в лаконичной фразе «готовности переносить все лишения и невзгоды», т.е. готовность к стойкости, терпению, совладанию со своими личными желаниями и эмоциональными реакциями на отягощение ситуации. Поэтому и результаты факторного анализа не вызывают удивления с позиции классификации характеристик готовности к изменениям, распределившихся по трем группам (табл. 1).

Таблица 1

Результаты факторного анализа шкал готовности к изменениям служебной ситуации

Матрица повернутых компонент			
Показатели готовности к:	Компонента		
	1	2	3
взаимодействию с новым начальником (командиром)	0,788		
взаимодействию и совместной работе с другими в новом коллективе	0,746		
смене привычного социального окружения	0,791		
изменению места дислокации	0,696		
изменению круга общения	0,672		
смене рода профессиональной деятельности (в рамках избранной профессии)		0,600	
несправедливости при достижении личных целей		0,792	
взаимодействию с неприятным человеком		0,763	
пренебрежению интересами служащего		0,569	
неблагоприятным климатическим изменениям и непогоде (в случае изменения дислокации)			0,797
ухудшению бытового комфорта (отсутствие горячей воды, электричества, связи)			0,803
ухудшению возможностей удовлетворения физиологических потребностей (голод, жажда, холод, непостоянный сон)			0,493
длительным расставаниям с семьей (по служебной необходимости)			0,800
Дисперсия – всего 58,8%	31,4	14,5	12,9



В результате факторного анализа после Varimax-вращения с нормализацией Кайзера выделены три фактора, охватывающие 58,8% общей дисперсии. Первый фактор наиболее информативен (31,4% дисперсии) и включает шкалы, касающиеся готовности к взаимодействию с новым начальником, новым коллективом, к изменению места дислокации, круга общения, и назван нами «*готовность к смене места службы и взаимодействию с новым коллективом*». Второй фактор также включает четыре показателя (14,5% дисперсии) и назван нами «*готовностью к преодолению фрустрации личных целей и интересов*» и предполагает готовность терпеть несправедливость, взаимодействовать с неприятным другим, к смене рода профессиональной деятельности, игнорированию интересов военнослужащего. Наконец, третий фактор (12,9% дисперсии) может быть назван «*готовностью к ухудшению условий жизни и расставаниям с семьей*», включает показатели готовности к климатическим изменениям и непогоде, к бытовому дискомфорту, ухудшению удовлетворения потребностей и к длительным расставаниям с семьей.

Проверка надежности полученных шкал готовности военнослужащих к изменениям по внутренней согласованности с использованием коэффициента α -Кронбаха показала достаточный уровень – 0,76–0,78; корреляционный анализ шкал показал высокие значения ($p < 0,001$).

Рассмотрим результаты корреляционного анализа показателей готовности служащих к изменениям с параметрами толерантности к неопределенности. Его результаты показывают, что показатели готовности к изменениям отрицательно связаны с интолерантностью к неопределенности, а со шкалой толерантности к неопределенности связей обнаружить не удалось. Из этого следует, что даже в условиях однозначных изменений, ухудшающих нынешнее положение в различных сферах бытия служебной ситуации военнослужащих, их готовность к изменениям обратно связана с интолерантностью к неопределенности, т.е. хотя и не полное принятие неопределенности является важной характеристикой готовности к изменениям. Очевидно, это связано с тем, что в процессе включения в служебную деятельность (на этапе первичной военной социализации) происходит адаптация к определенным ограничениям и дискомфорту, «тяготам и лишениям», которые обуславливают готовность и отношение к изменениям.

Обратимся к данным регрессионного анализа, в котором в качестве зависимой переменной были последовательно введены параметры

готовности к изменениям, независимыми стали ценности (табл. 2).

Ценностные предикторы характеристик готовности к изменениям на различных этапах военной социализации личности отличаются (см. табл. 2). Это может быть связано как с изменениями ценностных приоритетов, происходящих под влиянием этого процесса, так и сменой отношения к изменениям в процессе социально-психологического развития личности военнослужащего. Кроме того, отчетливо выделяется усиление ценностной предикции готовности к изменениям служебной ситуации к завершению курса обучения и ее сохранение у действующих офицеров. Это свидетельствует о том, что ценности в значительной степени детерминируют различные варианты готовности к изменениям военнослужащих, но не предполагают их неизменности во времени. Стабильно важными ценностями, обуславливающими готовность к изменениям, являются стимуляция, конформизм–правила и самостоятельность–мысли. Очевидно, личностное стремление к переменам обуславливает готовность к смене места службы на любом этапе военной социализации; этому также способствует ценность, характеризующая свободу развивать собственные идеи, что, скорее, свидетельствует о более зрелых формах детерминации социального поведения личности – о том уровне, на котором достигаются эффекты социализации; склонность к соблюдению правил, в том числе и установленных в сфере воинской службы, также способствует формированию готовности.

На первом этапе военно-профессиональной социализации личности детерминация готовности к изменениям служебной ситуации связана с ограниченным набором возможных вариантов, поэтому и предикция реализуется на невысоком уровне. Так, основными предикторами готовности к смене места службы являются преданность группе, коллективу и стремление к переменам. В действительности изменение места дислокации курсантов означает их перемещение не по отдельности, а совместно с другими, и в обратном случае это может восприниматься, скорее, как негативный факт в восприятии служащего. Очевидно, этим же объясняется отрицательная предикция готовности к дискомфорту ценностями гедонизма и универсализма–толерантности. Стремление к удовольствиям и принятие и понимание других – представителей аутистических групп – подрывают эту готовность, что вполне предсказуемо, так как в это время формируется особая общность курсантов со всеми эффектами коллектива, что согласуется с исследованиями военных психологов [14].



Таблица 2

Ценностные предикторы готовности военнослужащих к изменению служебной ситуации

Ценности	Курс						Офицеры	
	1-й		3-й		5-й		ΔR	β
	ΔR	β	ΔR	β	ΔR	β		
	Предикторы готовности к смене места службы и взаимодействию с новым коллективом							
Самостоятельность – поступки	0,8	-493**						
Благожелательность – забота	22	358**			2	316		
Стимуляция	4	332**	15	382**			17	841**
Универсализм – забота					15	-501		
Достижение					11	-1,03		
Самостоятельность – мысли					15	714	23	470**
Конформизм – правила					14	379		
Гедонизм					13	348		
Традиция					9	-608		
Репутация							20	-670**
Безопасность личная							10	-723**
Власть – ресурсы							14	450**
Суммарные показатели регрессии	$R^2 = 0,34; F = 9,8; p < 0,01$		$R^2 = 0,15; F = 9,4; p < 0,01$		$R^2 = 0,77; F = 30,2; p < 0,001$		$R^2 = 0,84; F = 28,5; p < 0,001$	
	Предикторы готовности к преодолению фрустрации личных целей и интересов							
Универсализм – забота о природе	11	311**						
Скромность	6	244**						
Самостоятельность – поступки			13	-664**			11	532
Стимуляция			6	332*	12	-264		
Власть – доминирование					34	398		
Благожелательность – чувство долга							8	-731
Универсализм – забота					8	-376		
Достижение					4	-505	3	361
Самостоятельность – мысли					7	547	12	1,04
Конформизм – правила			16	292*	8	680	27	-1,09
Безопасность общественная					1	-264		
Гедонизм							21	-704
Универсализм – толерантность							3	282
Суммарные показатели регрессии	$R^2 = 0,17; F = 6,2; p < 0,01$		$R^2 = 0,35; F = 9,4; p < 0,01$		$R^2 = 0,74; F = 26,2; p < 0,001$		$R^2 = 0,86; F = 22,1; p < 0,001$	
	Предикторы готовности к ухудшению условий жизни и расставанию с семьей							
Гедонизм	14	-362						
Универсализм – толерантность	9	-295						
Власть – ресурсы					2	200		
Универсализм – забота					15	-955		
Достижение					15	-649		
Конформизм – правила							8	-616
Традиция					27	555	8	849
Безопасность общественная					7	727		
Власть – доминирование							14	365
Конформизм – межличностный							32	-554
Скромность							7	424
Универсализм – забота о природе							7	-490
Суммарные показатели регрессии	$R^2 = 0,23; F = 8,76; p < 0,001$		-		$R^2 = 0,66; F = 25,7; p < 0,001$		$R^2 = 0,76; F = 13,5; p < 0,001$	

Примечание. * – $p < 0,05$, ** – $p < 0,001$.



В период кризиса военно-профессиональной социализации, у курсантов на третьем курсе [15–17], выявлена та же тенденция относительно ценности «стимуляция» как предиктора готовности к смене места службы и к преодолению фрустрации личных целей и интересов, а также ценности «конформизм–правила» и «самостоятельность–поступки» (отрицательно) как предиктора готовности к преодолению фрустрации целей и интересов. Это говорит о той же значимости стремления к переменам, соблюдения правил и норм поведения для формирования готовности к изменениям, а свобода определять собственные действия подрывает ее. Вместе с тем ценностная предикция готовности к изменениям столь же неустойчива, как и на более раннем этапе социализации.

Весьма информативен регрессионный анализ, примененный к ответам курсантов, завершающих обучение, и действующих офицеров. Прежде всего, обращает на себя внимание емкость предикции – порядка $\frac{3}{4}$ вариаций различных готовностей обусловлены ценностями, но они преимущественно разные: ценности «самостоятельность–мысли», «конформизм–правила», «гедонизм», «благожелательность–забота» способствуют, а «универсализм–забота», «достижение», «традиция» подрывают формирование готовности к смене места службы и коллектива. Эти данные вполне объяснимы ситуативным фактором, поскольку выпускники ориентируются на ближайшие изменения, связанные с распределением по частям, и реальной перспективой смены и коллектива, и места дислокации. Эти изменения могут быть связаны и с необходимостью адаптации к культуре нового коллектива и ее нормам, и предполагаемым неравенством, поскольку вчерашний старший курсант становится младшим офицером, а достижения, связанные с общесоциальными нормами, кажутся неактуальными, и в случае значимости ценностей с отрицательными коэффициентами Бета готовности к таким изменениям будет минимальной.

Аналогично обстоит дело и с готовностью к преодолению фрустрации личных целей и интересов: способствуют ее формированию те же ценности «самостоятельность–мысли», «конформизм–правила», «власть–доминирование», а препятствуют «стимуляция», «универсализм–забота», «достижения», «безопасность общественная».

Несколько иначе обстоит дело с предикторами готовности к дискомфорту: положительными предикторами здесь являются ценности «традиции», «безопасность общественная», «власть–ресурсы», а отрицательными – «достижение» и «универсализм–забота». Иначе говоря, склонность к сохранению культурных, семейных, религиозных тра-

диций, к влиянию посредством контроля ресурсов, что представляет собой субъектную позицию личности, безопасность и стабильность общества способствуют формированию такой готовности, а достижение успеха в соответствии с социальными стандартами и стремление к равенству подрывают ее. Очевидно, в культурных традициях заложена именно та установка, в соответствии с которой легче формируется данная готовность, поэтому такая предикция не кажется случайной.

Предикция готовности действующих офицеров к изменению служебной ситуации отличается от таковой на более ранних этапах военной социализации: готовность к смене места дислокации и вверенного коллектива обусловлена ценностями «стимуляция», «самостоятельность–мысли», «власть–ресурсы» (положительно) и «репутация», «безопасность–личная» (отрицательно). Готовность к преодолению фрустрации личных целей обусловлена ценностями «самостоятельность–мысли», «самостоятельность–поступки», «достижение», «универсализм–толерантность» (положительно) и «благожелательность–чувство долга», «конформизм–правила», «гедонизм» (отрицательно). Готовность к дискомфорту и ухудшению условий жизни детерминирована ценностями «традиция», «власть–доминирование», «скромность» (положительно) и «конформизм–правила», «конформизм–межличностный», «универсализм–забота о природе» (отрицательно). Иначе говоря, готовность офицеров к изменениям обусловлена в большей степени ценностями личностного фокуса – открытостью к изменениям (самостоятельностью и стимуляцией) и самоутверждением (достижением, властью), а подрывающие их ценности в основном находятся в области социального фокуса. Это свидетельствует в пользу более зрелого отношения к изменениям.

Из этих данных также видно, что разные виды готовности не только предполагают значимость различных ценностей, но обусловлены порой противоположными значениями ценностей на разных этапах военной социализации личности. Например, ценность «конформизм–правила» только у офицеров представляет отрицательную предикцию готовности к изменениям. Возможно, сама ценность с переходом на определенный этап социализации становится регулятором, основанным на других обстоятельствах. Например, если для курсанта таковым является включенность в первичную группу сослуживцев, то для офицера возможно этим является семья. По крайней мере, ряд исследований свидетельствует в пользу этого [18–21]. Поэтому приверженность к группе может по-разному отразиться на самом содержании ценностей, что требует специального изучения.



Обратимся к данным, полученным в выборке старшекурсников, отражающим взаимосвязи готовности к изменению служебной ситуации с параметрами шкалы готовности к переменам. Выбор в пользу изучения этого вопроса применительно к выпускникам военного института связан с ожиданием ими изменений в их грядущей жизни – распределением и профессиональной службой. Видно, что все связи по каждой шкале однонаправленны – либо положительные, либо отрицательные, что свидетельствует об одинаковой валентности полученных с помощью факторного анализа видов готовности (табл. 3). Положительные связи готовности к изменениям и смелости, предприимчивости и адаптивности свидетельствуют о том, что личность военнослужащего, характеризующаяся гибкостью, приспособляемостью к ситуации

и в то же время смелостью, обладает более высокой готовностью к изменениям и ухудшению ситуации, а находчивость, уверенность и толерантность к двусмысленности, напротив, связаны с низкой готовностью к изменениям. Этот парадоксальный, казалось бы, результат тем не менее может быть объяснен: в случае изменения ситуации (ухудшения бытовой ситуации, вынужденного взаимодействия с другими, в том числе неприятными, некомфортными для коммуникации людьми, длительного расставания с близкими и т.п.) есть твердая установка на преодоление (усмирение) своих эмоциональных реакций, а находчивость, в некоторой степени уверенность и толерантность к двусмысленности не способствуют этому, так как они, скорее, предопределяют активность, направленную на изменение ситуации.

Таблица 3

Результаты корреляционного анализа готовности к изменениям служебной ситуации и личностной готовности к переменам

Готовность к изменениям служебной ситуации	Страстность	Находчивость	Оптимизм	Смелость, предприимчивость	Адаптивность	Уверенность	Толерантность к двусмысленности
Готовность к смене места службы и воинского коллектива	0,155	-0,282*	-0,061	0,535**	0,491**	-0,242*	-0,245*
Готовность к преодолению фрустрации личных целей и интересов	0,076	-0,319**	0,154	0,382**	0,457**	-0,315**	0,165
Готовность к дискомфорту и ухудшению условий жизни	0,123	0,073	0,02	0,318**	0,086	0,063	-0,331**

Примечание: * – $p < 0,05$, ** – $p < 0,001$.

Возможно, умение находить выход из сложных ситуаций, обращаться к новым источникам для решения новых проблем не совсем актуально для готовности к изменению служебной ситуации выпускников военного института, поскольку находчивость предполагает не нетерпимость к ухудшению ситуации, а, скорее, владение ею, ее изменение в своих интересах. То же самое относится и к вере в себя, в свои достоинства и в свои силы, в то, что все возможно, стоит только захотеть, и спокойному отношению к отсутствию ясных ответов, самообладанию в ситуациях, когда неясна суть происходящего или неясен исход дела. Эти характеристики личности военнослужащего предполагают попытку изменить неблагоприятную ситуацию, а не смириться с нею. Поэтому следующий этап исследования может заключаться в соотнесении стратегий поведения в изменяющейся ситуации с целью определения этого «водораздела» между стремлением изменить ситуацию или смириться с нею: скорее всего, это зависит от качеств самой ситуации.

Заключение

Военная и военно-профессиональная социализации личности предполагают усвоение не только ценностей, норм или установок, но и готовности к изменениям служебной ситуации как интегрального образования. Служебная ситуация выступает для военнослужащего отправной для самореализации и реализации его социальных связей и взаимоотношений, в том числе не имеющих отношения к военной сфере (например, семейной). Поэтому, будучи вторичной по отношению к ценностям, это образование включает более широкий круг явлений, характеризующих уровень готовности будущего или действующего офицера к «тяготам и лишениям военной службы», сопутствующим ей на разных этапах реализации.

На основании предварительного исследования нами выделены основные представления военнослужащих о готовности к изменениям служебной ситуации. После тщательного изучения и отбора переменных для факторного анализа



осталось 13 шкал. В результате факторного анализа выделены три основных вида готовности: «готовность к смене места службы и взаимодействию с новым коллективом», «готовность к преодолению фрустрации личных целей и интересов», «готовность к ухудшению условий жизни и расставаниям с семьей». Изучение ценностных предикторов готовности к изменению служебной ситуации военнослужащих на разных этапах профессиональной социализации показало, что происходит значительное усиление ценностной предикции готовности к изменениям служебной ситуации к завершению курса обучения и ее сохранение у действующих офицеров. Стабильно важными ценностями, обуславливающими готовность к изменениям, являются ценности стимуляции, конформизм—правила и самостоятельность—мысли.

Готовность офицеров к изменениям характеризуется зрелостью отношения к ним и обусловлена в большей степени ценностями личностного фокуса – открытостью к изменениям (самостоятельностью и стимуляцией) и самоутверждением (достижениями, властью), а подрывающие их ценности в основном находятся в области социального фокуса.

Личность военнослужащего, характеризующаяся гибкостью, приспособляемостью к ситуации и в то же время смелостью, обладает более высокой готовностью к изменениям и ухудшению ситуации, а находчивость, уверенность и толерантность к двусмысленности, напротив, связаны с низкой готовностью к изменениям.

Список литературы

1. Шамионов Р. М. Социализация личности : системно-диахронический подход // Психологические исследования : электр. науч. журн. 2013. Т. 6, № 27. С. 8. URL: <http://psystudy.ru> (дата обращения: 18.02.2017).
2. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности // Методологические проблемы социальной психологии. М., 1975. С. 89–105.
3. Rokeach M. Understanding Human Values : Individual and Societal. N.Y., 1979. 322 p.
4. Шварц Ш., Бутенко Т. П., Седова Д. С., Липатова А. С. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей : применение в России // Психология. Журн. Высш. шк. экономики. 2012. Т. 9, № 1. С. 43–70.
5. Schwartz S. H., Butenko T. Values and behavior: Validating the refined value theory in Russia // European Journal of Social Psychology. 2014. Iss. 44. P. 799–813.
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. Журавлева Н. А. Экономико-психологические характеристики личности с разным типом ценностных ориентаций // Психол. журн. 2012. Т. 33, № 6. С. 34–49.
8. Бердяев Н. А. Русская идея : основные проблемы русской мысли XIX века и начала XX века. Париж, 1946. 258 с.
9. Юревич А. В. К проблеме базовых компонентов национального менталитета // Психол. журн. 2013. Т. 34, № 4. С. 89–100.
10. Журавлева Н. А. Ценностные ориентации личности в изменяющемся российском обществе // Психол. журн. 2012. Т. 33, № 1. С. 30–39.
11. Капцов А. В. Устойчивость личностных ценностей: сущность и детерминанты // Вестн. Самар. гум. акад. Сер. Психология. 2010. № 1. С. 50–69.
12. Семёнов В. Е. Духовно-нравственные ценности и воспитание как важнейшие условия развития России // Психол. журн. 2011. Т. 32, № 5. С. 92–96.
13. Почебут Л. Г. Кросс-культурная и этническая психология : учеб. пособие. СПб., 2012. 336 с.
14. Субботина Л. Ю., Спиринов А. В. Метасистемный анализ структуры высших ценностей в свете концепции А. В. Карпова // Ярослав. психол. вестн. 2016. № 34. С. 43–52.
15. Никитенко П. Д. Соотношение представлений о мире и самоактуализации личности в процессе профессиональной социализации курсантов военного вуза СВВ МВД России // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2008. Т. 8, вып. 2. С. 93–96.
16. Созонник А. В. Особенности преодолевающего поведения курсантов военного вуза в условиях профессиональной социализации // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2010. Т. 10, вып. 4. С. 88–92.
17. Шадрин А. А. Социально-психологические предикторы субъективного благополучия курсантов // Современные проблемы науки и образования : электр. науч. журн. . 2015. № 1–1. С. 1533. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17683> (дата обращения: 20.03.2017).
18. Бажанова Н. А. Личностная готовность к переменам в контексте исследования феномена «ожидания». Перевод и апробация опросника «Personal change-readiness survey» // Acta eruditorum. Науч. докл. и сообщения (Приложение к журн. «Вестник РХГА». Т. 2). СПб., 2005. С. 169–178.
19. Кудрявцев А. Н. Особенности формирования коллективов в военном учебном заведении // Изв. вузов. Социология. Экономика. Политика. 2015. № 4. С. 98–101.
20. Руденко В. Н. Готовность к переменам у предпринимателей на различных стадиях развития бизнеса // Сев.-Кавказ. психол. вестн. 2010. Т. 8, № 1. С. 32–35.
21. Созонник А. В., Веретельникова Ю. Я. Трансформации ценностной структуры личности курсанта в процессе военно-профессиональной социализации // Вестн. Костром. гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. Сер. Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2014. Т. 20, № 4. С. 153–157.



Образец для цитирования:

Шамионов Р. М., Терехин Р. А. Ценностные факторы готовности к изменению служебной ситуации военнослужащих на разных этапах военной социализации // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 324–333. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-324-333.

Value Factors of Readiness to Change in Duty Status in Military Personnel at Different Stages of Army Socialization

R. M. Shamionov

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

R. A. Terekhin

Saratov Military Institution of the National Guard
of the Russian Federation
158, Moskovskaya str., 410012, Russia
E-mail: r87terekhin@mail.ru

The article presents the relevance of the study of the value determination of military personnel readiness to change in duty status. 226 men which divided into 4 subsamples: the average age of which was 18,1 ± 0,4 (freshmen), 20,1 ± 0,51 (third year), 21,9 ± 0,9 (final course), 34,1 ± 5,3 (active officers) involved in the study. The portrait questionnaire of Schwartz values, the method «Personality readiness for change», original scales of readiness to change the service situation of military men are used. It was established that the notion content of change-readiness is characterized by attitudes toward perseverance, coping with difficulties, accepting new situation. Three main types of readiness were identified as a result of factor analysis: "willingness to change the duty area and interaction with new stuff", "readiness to overcome difficulties in achieving personal goals and interests", "readiness to deterioration of living conditions and parting with the family". We carried out the study of value predictors of readiness to change in duty status in military personnel at different stages of professional socialization. The article demonstrates that by the end of the course of study the value predication of readiness to change in duty status intensifies significantly and remains in acting officers. Values of stimulation, rule conformism and independence of thought are considered to be sustainable important values which determine change-readiness.

Key words: personality, army socialization, values, predictors, readiness to change in duty status.

References

1. Shamionov R. M. Sotsializatsia lichnosti: sistemno-diakhronicheskiy podkhod [Individual socialization: systematic and diachronic approach]. *Psikhologicheskaya issledovaniya: el. nauch. zhurn.* [Psychological Research: Current Issue Articles], 2013, vol. 6, no. 27, pp. 8. Available at: <http://psystudy.ru> (accessed 18 February 2017) (in Russian).
2. Yadov V. A. O dispozitsionnoy regulyatsii sotsialnogo povedeniya lichnosti [About the dispositional regulation of individual social behavior]. In: *Metodologicheskie problemy sotsialnoy psikhologii* [Methodological problems of social psychology]. Moscow, 1975, pp. 89–105 (in Russian).
3. Rokeach M. *Understanding human values: Individual and societal*. New York, 1979. 322 p.
4. Shvarts Sh., Butenko T. P., Sedova D. S., Lipatova A. S. Utochennaya teoriya bazovykh individualnykh tsennostey: primeneniye v Rossii [Refined theory of basic individual values]. *Psikhologiya. Zhurn. Vyssh. shk. ekonomiki* [Psychology. Journal of the Higher School of Economics], 2012, vol. 9, no. 1. pp. 43–70 (in Russian).
5. Schwartz S. H., Butenko T. Values and behavior: Validating the refined value theory in Russia. *European Journal of Social Psychology*, 2014, iss. 44, pp. 799–813. DOI: 10.1002/ejsp.2053.
6. Shamionov R. M. Kharakteristiki tsennostnykh orientatsii molodezhi v sootnoshenii s predstavleniyami o Rossii i tsennostyakh Rossiyan [Features of value orientations of youth as compared with perceptions of Russia and values of Russians]. *Sotsiologiya obrazovaniya* [Sociology of Education], 2009, no. 4, pp. 39–49 (in Russian).
7. Zhuravleva N. A. Ekonomiko-psikhologicheskoye kharakteristiki lichnosti s raznym tipom tsennostnykh orientatsiy [Economical and psychological characteristics of personality with different types of value orientations]. *Psikhologicheskyy zhurnal* [Psychological Journal], 2012, vol. 33, no. 6, pp. 34–49 (in Russian).
8. Berdyaev N. A. *Russkaya ideya: osnovnye problemy russkoy mysli XIX veka i nachala XX veka* [Russian idea: key problems of Russian thought in the 19th century and the beginning of the 20th century]. Paris, 1946. 258 p. (in Russian).
9. Yurevich A. V. K probleme bazovykh komponentov natsionalnogo mentaliteta [To the problem of basic components of national mentality]. *Psikhologicheskyy zhurnal* [Psychological Journal], 2013, vol. 34, no. 4, pp. 89–100 (in Russian).
10. Zhuravleva N. A. Tsennostnye orientatsii lichnosti v izmenyayushchemsya rossiyskom obschestve [Personal value orientations in the changing Russian society]. *Psikhologicheskyy zhurnal* [Psychological Journal], 2012, vol. 33, no. 1, pp. 30–39 (in Russian).
11. Kaptsov A. V. Ustoychivost lichnostnykh tsennostey: sushchnost i determinanty [Stability of personal values: contents and determinants]. *Vestn. Samar. gum. akad. Ser. Psikhologiya* [Bulletin of Samara Academy for the Humanities. Ser. Psychology], 2010, no. 1, pp. 50–69 (in Russian).
12. Semyonov V. E. Dukhovno-nravstvennyye tsennosti i vospitanie kak vazhneyshie usloviya razvitiya Rossii [Spiritual and moral values and education as the most important conditions for development of Russia]. *Psikhologicheskyy zhurnal* [Psychological Journal], 2011, vol. 32, no. 5, pp. 92–96 (in Russian).



13. Pochebut L. G. *Kross-kulturnaya i etnicheskaya psikhologiya: ucheb. posobie* [Cross-cultural and ethnical psychology: Textbook]. St. Petersburg, 2012, 336 p. (in Russian).
14. Subbotina L. Yu., Spirin A. V. Metasistemnyy analiz struktury vysshikh tsennostey v svete kontseptsii A. V. Karpova [Metasystemic analysis of the structure of supreme values in the concept of A. V. Karpov]. *Yaroslav. psikhol. vestn.* [Yaroslavl Psychological Vestnik], 2016, no. 34, pp. 43–52 (in Russian).
15. Nikitenko P. D. Sootnoshenie predstavleniy o mire i samoaktualizatsii lichnosti v protsesse professionalnoy sotsializatsii kursantov voennogo vusa SVI VV MVD Rossii [Correlation of ideas about the world and self-actualization of the individual in the process of professional socialization of cadets of a Military high school of the Ministry of Internal affairs of Russia]. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2008, vol. 8, iss. 2, pp. 93–96 (in Russian).
16. Sozonnik A. V. Osobennosti preodolevayushchego povedeniya kursantov voennogo vuza v usloviyakh professionalnoy sotsializatsii [Features of overcoming behavior of military cadets in conditions of professional socialization]. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2010, vol. 10, iss. 4, pp. 88–92 (in Russian).
17. Shadrin A. A. Sotsialno-psikhologicheskie prediktory subektivnogo blagopoluchiya kursantov [Socio-psychological predictors of subjective well-being of cadets]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2015, no. 1–1. P. 1533. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17683> (accessed 20 March 2017) (in Russian).
18. Bazhanova N. A. Lichnostnaya gotovnost k peremenam v kontekste issledovaniya fenomena «ozhidaniya» [Personal change-readiness in context of «waiting» phenomenon survey]. *Acta eruditorum. Nauch. dokl. i soobshcheniya (Prilozhenie k zhurn. «Vestnik RKHGA. T. 2)* [Acta eruditorum. Scientific papers and reports {appendix to «Vestnik RKHGA». Vol. 2}]. St. Petersburg, 2005, pp. 169–178 (in Russian).
19. Kudryavtsev A. N. Osobennosti formirovaniya kolektivov v voennom uchebnom zavedenii [Features of team formation in a military educational institution]. *Izv. Vyssh. ucheb. zavedeniy. Sotsiologia. Ekonomika. Politika* [News from Higher Educational Institutions. Sociology. Economics. Politics], 2015, no. 4, pp. 98–101 (in Russian).
20. Rudenko V. N. Gotovnost k peremenam u predprinimateley na razlichnykh stadiyakh razvitiya biznesa [Change-readiness among entrepreneurs at the different development stages of business]. *Sev.-Kavkaz. psikhol. vestn.* [North Caucasian Psychological Herald], 2010, vol. 8, no. 1, pp. 32–35 (in Russian).
21. Sozonnik A. V., Veretelnikova Yu. Ia. Transformatsiya tsennostnoy struktury lichnosti kursanta v protsesse voenno-professionalnoy sotsializatsii [Transformations of the cadet's personal value structure in the process of military-professional socialization]. *Vestn. Kostrom. gos. un-ta im. N. A. Nekrasova. Ser. Pedagogika. Psikhologiya. Sotsialnaya rabota. Yuvenologiya. Sotsiokinetika*. [Vestnik of Nekrasov Kostroma State University. Ser. Pedagogy. Psychology. Social work. Juvenology. Sociokinetics], 2014, vol. 20, no. 4, pp. 153–157 (in Russian).

Cite this article as:

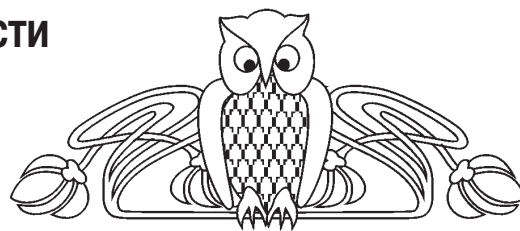
Shamionov R. M., Terekhin R. A. Value Factors of Readiness to Change in Duty Status in Military Personnel at Different Stages of Army Socialization. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 324–333. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-324-333.



УДК.159.9

ИССЛЕДОВАНИЕ КОГНИТИВНОЙ ОТКРЫТОСТИ У СОВРЕМЕННЫХ БУДДИСТОВ

Ясин Мирослав Иванович – доцент кафедры психологии, кандидат социологических наук, Российский экономический университет имени Г. В. Плеханова, Москва. E-mail: nadsaw@yandex.ru



В статье освещены результаты практического исследования когнитивной открытости у современных российских буддистов. Когнитивная закрытость рассматривается как часть мыслительной деятельности, позволяющая сделать однозначный выбор и отсеять лишнюю, противоречивую и мешающую информацию. Ей противопоставляется когнитивная открытость как способность воспринимать новые разнообразные сведения, возможно, противоречивые, умение интегрировать противоположные точки зрения и находить компромиссы. Когнитивная открытость исследовалась при помощи методики А. В. Круглянки «Стремление к когнитивной закрытости». Степень вовлеченности в духовные практики исследовалась авторской анкетой и тестом Дж. Касса «Инспирит». Мы провели сравнительное исследование, сопоставив данные двух групп испытуемых – современных российских буддистов (70 человек), атеистов и людей, которые не следуют никаким духовным учениям (70 человек). Результаты измерений сравнивались методом двухвыборочного *t*-критерия Стьюдента для выборок с различными дисперсиями. Полученные данные позволили заключить: буддисты, по сравнению с контрольной группой, обладают большей когнитивной открытостью, особенно значимыми различия оказались в склонности к спонтанности и готовности встретиться с неожиданными событиями и поступками людей.

Ключевые слова: психология религии, когнитивная закрытость, когнитивная открытость, эмоционально-духовная религиозность, буддизм.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-334-338

Теоретическое обоснование

Когнитивная закрытость – это часть мыслительной деятельности, позволяющая сделать однозначный выбор и отсеять лишнюю, противоречивую и мешающую информацию. А. В. Круглянки определяет ее как процесс, помогающий получить однозначный ответ и избежать двусмысленности [1]. На противоположном полюсе оказывается когнитивная открытость – способность воспринимать новые разнообразные сведения, возможно, противоречивые, умение интегрировать противоположные точки зрения и находить компромиссы. Оба процесса – когнитивной открытости и закрытости – обеспечивают разные стороны познавательного процесса. Открытость необходима для поиска новых сведений и решений, закрытость обеспечивает отсеивание информации и сохранение неизменным однажды сделанного вывода.

Исследователи психологии религии взяли данный конструкт на вооружение, используя его в основном для объяснения религиозного догматизма. Религиозность движима двумя основными потребностями: потребностью в смысле и в контроле – утверждает Р. Худ [2]. Потребность в контроле он определяет как жажду порядка и согласованности, единства правил и прозрачности. Логично предположить, что когнитивная закрытость и догматизм будут связаны. В. Л. Вентис и Д. Бэтсон экспериментально показали, что поисковая религиозная ориентация связана обратной зависимостью с такими качествами, как косность мышления, догматизм, авторитаризм, религиозная ортодоксия и фундаментализм [3]. Когнитивная закрытость противопоставляется духовному поиску, который опирается на творческие искания. Религиозные откровения на этом пути похожи на художественное вдохновение, такой религиозности присуще, скорее, интегративное мышление.

В. Сароглоу считает банальным утверждение, что догматическая религиозность опирается на когнитивную закрытость, а поисковая – на открытость [4], и предлагает поставить вопрос иначе: насколько религиозные люди в принципе склонны к «закрытому мышлению». В ряде работ [4–7] он развивает мысль о том, что только традиционная, конвенциональная религиозность связана со стремлением к когнитивной закрытости. Но если выделить отдельно фактор эмоционально-духовной религиозности, можно показать связь религиозности и стремления к ментальной открытости. Религиозный поиск связан со стремлением к трансцендентной интеграции, духовной трансформации и выступает как часть личностного роста. Стремление к когнитивной замкнутости повышается под воздействием стресса, боязни неопределенности и сложностей когнитивной обработки информации. Замкнутость играет важную роль в так называемой кризисной теории обращения, согласно которой люди ищут опору в религии в самые сложные периоды своей жизни. В. Сароглоу проводил исследование методом ранжирования подгрупп выборочной совокупности, не выделяя отдельные религиозные конфессии.



Рассмотренные исследования когнитивной закрытости проводились на смешанных выборках, в которых разделялись религиозные и нерелигиозные люди: религиозные в основном были христианами различных конфессий. В целом в психологических исследованиях религии когнитивная закрытость связывается с догматизмом и ортодоксией, а открытость – с духовным поиском. Исследования когнитивной «закрытости/открытости» позволяют полнее раскрыть природу познавательных процессов, с одной стороны, с другой – имеют важное прикладное значение, в частности для раскрытия психологических механизмов религиозности как духовной и социальной практики.

Среди мировых религий буддизм занимает особое место. В нём нет понятия бога-творца, что существенно отличает его от общепринятого понимания религии, о нем принято говорить как о духовно-философской системе [8, 9], а сами буддисты предпочитают называть свое учение системой методов [10].

Буддийские методы, основным из которых является медитация, рассматривают как исторически раннюю попытку создания психотехник, направленных на нормализацию работы психики. Одним из мотивов обращения к буддизму в современности является наличие в нем потенциала психологического воздействия, позволяющего обрести душевное равновесие, что важно в нашем, наполненном стрессами и конфликтами, мире [8].

Современный буддизм Ваджраяны в том виде, в каком его практикуют современные горожане из традиционно небуддийских районов страны, пришел в Россию с Запада в конце 1980 – начале 90-х гг. Особенностью современных общин северного (тибетского) буддизма является преобладание в нем жителей крупных и средних городов, молодого и среднего возраста, ступивших на путь учения сознательно, имея свободу выбора среди многочисленных духовных и религиозных систем.

Постановка проблемы и методы исследования

Современный буддизм школы «Алмазного пути» пропагандирует ментальную открытость как одну из основных своих ценностей, о чем можно судить по публичным лекциям лам, светских учителей «Алмазного пути» и рекомендованным текстам. Теоретически есть альтернатива: в современный буддизм приходят люди с более высокой степенью когнитивной открытости или же данная черта формируется у последователей. Причем одно не исключает другого: первоначальная открытость может поддерживаться установками,

исходящими от учителей, и существующими внутри сообщества. Однако в любом сообществе с коллективным мировоззрением, которым является всякая религия и почти любая духовная система, также есть тенденция к определенной когнитивной закрытости, охраняющая целостную систему взглядов. Когнитивная закрытость в последнем случае помогает противостоять нежелательной, опровергающей и альтернативной информации.

Мы поставили целью выяснить, есть ли отличия по параметру когнитивной «закрытости/открытости» у современных российских буддистов и, если есть, то какова ее специфика. Нам не удалось обнаружить сравнительных исследований когнитивной закрытости буддистов, а следовательно, и свидетельств того, что данная черта действительно для них характерна.

Мы следовали общей психологической методологии, которая применима в исследованиях психологии религии [11], и использовали тест «Стремление к когнитивной закрытости» («The Need for Closure Scale»), разработанный А. Круглянки и его лабораторией, опубликованный в свободном доступе на сайте лаборатории [12] (языковая адаптация М. И. Ясина). Тест позволяет измерить закрытость по пяти параметрам:

- 1) стремление к порядку: человек стремится к порядку, структурированности жизни, избеганию хаоса и беспорядка;
- 2) предсказуемость: желание прогнозировать события и поведение людей, жить по плану; в отрицательном ключе – предпочтение спонтанности и готовность столкнуться с неожиданными событиями и поступками людей;
- 3) решительность: стремительность и уверенность в формировании суждений и принятии решений;
- 4) нелюбовь к двусмысленности: дискомфорт в условиях неопределенности, предпочтение определенности и однозначности;
- 5) предубежденность: нежелание сталкиваться с альтернативными мнениями или новыми доказательствами [13, с. 1050].

Для измерения степени религиозного погружения буддистов была использована авторская анкета и тест Дж. Касса «Инспирит» [14]: тест позволяет измерить, насколько живы духовные переживания, непосредственный духовный опыт.

Выборку составили 70 буддистов российских центров Ваджраяны «Алмазный путь», контрольную группу – 70 респондентов, не относящих себя к какой-либо религии, атеистов и агностиков. Выборки были выровнены по полу и возрасту. У всех респондентов, включенных в выборки, показатели по «шкале лжи» теста А. Круглянки соответствовали достоверному



результату. Буддисты, участвовавшие в исследовании, имеют стаж буддийской практики от 4 до 25 лет, средний стаж – 10 лет.

Обсуждение результатов

По тесту Дж. Касса у буддистов средний балл составил 3,4; медиана – 3,6; дисперсия – 0,18; в контрольной группе: средний балл – 2,1; медиана – 2,1; дисперсия – 0,45. У буддистов мы видим большую степень духовной погруженности и живости духовных переживаний при большей гомогенности группы (дисперсия).

Результаты, полученные по тесту «Стремление к когнитивной закрытости», сравнивались методом двухвыборочного *t*-критерия Стьюдента для выборок с различными дисперсиями. Не было отмечено статистически значимой разницы двух выборок по шкалам: «Стремление к порядку» (*t*-статистика = -0,45 при $p < = 0,65$), «Решительность» (*t*-статистика = -1,43 при $p < = 0,15$), «Нелюбовь к двусмысленности» (*t*-статистика = -0,90 при $p < = 0,37$), «Предубежденность» (*t*-статистика = 1,26 при $p < = 0,2$).

Шкала «Предубежденность» измеряет, насколько человек склонен делать однозначные выводы о других или ситуации и больше не рассуждать на эту тему, охраняя однажды принятое решение от сомнений. По этой шкале буддисты показали более высокие баллы, результат стремился к значимому; мы отмечаем данную тенденцию, однако результат не смог преодолеть необходимого предела. Мы предполагаем, что существует некий фактор, связанный с данной тенденцией, который может быть обнаружен в дальнейших исследованиях.

Баллы по шкале «Предсказуемость» у буддистов оказались статистически значимо более низкими, чем в контрольной группе (*t*-статистика = -2,30 при $p < = 0,02$). Результат показывает, что у буддистов выше спонтанность и готовность столкнуться с неожиданными событиями и поступками людей.

Одним из ценных качеств лама Оле Нидал называется «открытость ума» [10], которое трактуется как умение видеть ситуацию непредвзято, отсекай стереотипы и находить неординарные решения. Привести к этому состоянию должна последовательная практика буддистских методов. Конечным её результатом является состояние, при котором субъект, объект и действие сливаются воедино и у осознающего нет больше причин разделять себя и внешние явления, т.е. события воспринимаются как естественные, не противоречащие никаким личным представлениям, ибо «личное» и «представления» уже устранены, внешние события есть «игра собственного ума».

Это – выражение тех установок, которые формируют или поддерживают открытость у последователей «Алмазного пути».

По большинству шкал теста у буддистов значения несколько ниже, чем в контрольной группе, общий балл теста на когнитивную закрытость статистически значимо ниже (*t*-статистика = -2,87 при $p < = 0,004$). Результат говорит о том, что буддистам менее свойственно отрицать, игнорировать или опровергать информацию, противоречащую их взглядам. Они способны к спокойному восприятию альтернативных точек зрения, что соотносится с данными об их относительно более конструктивных установках в общении, выявленных нами ранее [15], тенденции к согласию с окружающими [16].

Формат исследования не позволяет выявить, формируются ли данные черты в процессе практик или же они свойственны приходящим в буддистское сообщество людям и лишь поддерживаются им. Но мы можем констатировать, что когнитивная открытость, спонтанность и готовность к неожиданностям у буддистов выше, чем в контрольной группе, и это полностью соответствует постулатам, выдвинутым философией «Алмазного пути».

У буддистов когнитивная закрытость негативно коррелирует с приверженностью буддистским коллективным практикам, согласно исследованию В. Сароглоу и Дж. Дююи [15], т.е. у лиц, регулярно посещающих групповые медитации, наблюдается более высокая когнитивная открытость. Однако авторы проводили регрессионное исследование внутри выборки западных буддистов и не сравнивали их с небуддистами. Также они не указали школ буддизма, в которых проводилось исследование, и включили в выборку лиц с самоидентификацией как буддистов, но не посещающих буддистских центров. Исследование проводилось во Франции, и здесь примешиваются этнокультурные различия. Сопоставляя наши данные с указанным исследованием по результатам теста Круглянки, мы можем отметить различия в средних по шкалам, предположительно проистекающие из отличий ключевых установок разных буддистских школ и этнокультурной специфики выборок. Учитывая разницу выборок, более глубокое сопоставление результатов двух измерений не представляется возможным.

Заключение

Буддисты продемонстрировали большую когнитивную открытость, особенно значимыми различия оказались в склонности к спонтанности и готовности встретиться с неожиданными событиями и поступками людей. Высокая ког-



нитивная открытость соответствует постулатам, заложенным в философии «Алмазного пути». У буддистов склонность делать однозначные выводы и затем не менять своего мнения в данном исследовании статически значимо не отличается от контрольной группы.

Современный буддизм относится к разряду эмоционально-духовной религиозности, в которой духовный поиск и живой эмпирический опыт имеют большое значение, что мы видим и по результатам теста Касса, и по уровню когнитивной открытости, которую продемонстрировали буддисты.

Наше исследование опровергает тезис о том, что религия в принципе предполагает большую когнитивную закрытость, но подтверждает положение, что различные типы религиозности связаны с разным уровнем познавательной открытости/закрытости. Примером являются современные буддисты, у которых когнитивная открытость выше, чем в контрольной группе нерелигиозных людей. Сопоставление наших результатов с данными французского исследования позволяет заключить, что степень когнитивной открытости варьируется в разных буддистских школах и зависит от этнокультурной принадлежности.

Список литературы

1. *Kruglanski A. W., Webster D. M.* Motivated Closing of the Mind : «Seizing» and «Freezing» // *Psychological Review*. 1996. Vol. 103, no. 2. P. 263–283.
2. *Hood R. W., Spilka Jr. B., Hunsberger B. & Gorsuch R.* The Psychology of Religion : An empirical approach. N.Y., 1996. 636 p.
3. *Batson C. D., Ventis W. L.* The religious experience : A social-psychological perspective. N.Y., 1982. 356 p.
4. *Saroglou V.* Beyond dogmatism : the need for closure as related to religion // *Mental Health, Religion & Culture*. 2002. Vol. 5, no. 2. P. 183–193.
5. *Saroglou V., Kempeneers A., Seynhaeve I.* Need for closure and adult attachment dimensions as predictors of religion and reading interests // *One hundred years of psychology and religion*. Eds. P. Roelofsma, J. Corveleyn, J. van Saane. Amsterdam, 2003. P. 139–154.
6. *Saroglou V., Muñoz-García A.* Individual differences in religion and spirituality : An issue of personality traits and/or values // *Journal for the Scientific Study of Religion*. 2008. Vol. 47. P. 83–101.
7. *Buxant C., Saroglou V., Scheuer J.* Contemporary conversions : Compensatory needs or self-growth motives? // *Research for the Social Scientific Study of Religion*. 2009. Vol. 20. P. 47–68.
8. *Уланов М. С.* О причинах распространения буддизма на западе в эпоху глобализации // *Вестн. Волгогр. гос. ун-та. Сер. 7. Философия. Социология и социальные технологии*. 2008. № 2. С. 68–72.
9. *Federman A.* What buddhism taught cognitive science about self, mind and brain // *Enrahonar : An International journal of theoretical and practical reason*. 2011. Vol. 47. P. 39–62.
10. *Нудал О. (лама).* Будда и любовь : как любить и быть счастливым. М., 2009. 256 с.
11. *Yasin M. I.* Psychology of religion : objectives and methods // *Humanities and social sciences in Europe : Achievements and perspectives proceedings of the 5th International symposium*. Ed. L. Koenig. 2014. P. 143–146.
12. *Kass J. D., Friedman R., Leserman J., Zuttermeister P., Benson H.* Health outcomes and a new measure of spiritual experience // *Journal of Scientific Study of Religion*. 1991. Vol. 30. P. 203–211.
13. The need for closure scale. URL: http://terpconnect.umd.edu/~hannahk/NFC_Scale.html (дата обращения: 26.04.2016).
14. *Webster D. M., Kruglanski A. W.* Individual differences in need for cognitive closure // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1994. Vol. 67. P. 1049–1062.
15. *Ясин М. И.* Установки в межличностных отношениях у современных буддистов // *Психология и психотехника*. 2016. № 5. С. 436–439.
16. *Saroglou V., Dupuis J.* Being Buddhist in Western Europe: Cognitive Needs, Prosocial Character, and Values // *The International Journal for the Psychology of Religion*. 2006. Vol. 16 (3). P. 163–179.

Образец для цитирования:

Ясин М. И. Исследование когнитивной открытости у современных буддистов // *Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика*. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 334–338. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-334-338.

The Study of Modern Buddhists' Cognitive Openness

M. I. Yasin

Plekhanov Russian University of Economics, Moscow
36, Stremyanny bystr., Moscow, 117997, Russia
E-mail: nadsaw@yandex.ru

In the (present) article we describe the empirical study results of modern Russian Buddhists' cognitive openness. Cognitive closure is considered as a mental process which allows making a clear choice,

cutting off unnecessary, contradicting and distracting information. Cognitive closure has its opposition – cognitive openness. It is an ability to accept new various information that can be also contradictory; to integrate opposing points of view and to find compromises. We have used The Need for Closure Scale, a method elaborated by A. W. Kruglanski for measuring the cognitive openness. Moreover, we have used the author's questionnaire and J. D. Kass' survey Inspirit to discover the level of spiritual involvement into Buddhists practices. We conducted a comparative study collating the results of two groups: modern Russian Buddhists (70 examinees), atheists and people who



do not follow spiritual teachings (70 examinees). The outcome results were compared by Student's t-distribution for samples with unequal variances. The findings have allowed us to conclude that the Buddhists have higher cognitive openness in comparison with the control group. Especially significant differences have been discovered in spontaneity and readiness to face unexpected events and people's actions.

Key words: psychology of religion, cognitive closure, cognitive openness, emotional and spiritual religion, buddhism.

References

1. Kruglanski A. W., Webster D. M. Motivated closing of the mind: «Seizing» and «Freezing». *Psychological Review*, 1996, vol. 103, no. 2, pp. 263–283.
2. Hood R.W., Spilka Jr. B., Hunsberger B. & Gorsuch R. *The psychology of religion: An empirical approach*. New York, 1996. 636 p.
3. Batson C. D., Ventis W. L. *The religious experience: A social-psychological perspective*. New York, 1982. 356 p.
4. Saroglou V. Beyond dogmatism: the need for closure as related to religion. *Mental Health, Religion & Culture*, 2002, vol. 5, no. 2, pp. 183–193.
5. Saroglou V., Kempeneers A., Seynhaeve I. Need for closure and adult attachment dimensions as predictors of religion and reading interests. *One hundred years of psychology and religion*. Eds. P. Roelofsma, J. Corveleyn & J. van Saane. Amsterdam, 2003, pp. 139–154.
6. Saroglou V., Muñoz-García A. Individual differences in religion and spirituality: An issue of personality traits and/or values. *Journal for the Scientific Study of Religion*, 2008, vol. 47, pp. 83–101.
7. Buxant C., Saroglou V., Scheuer J. Contemporary conversions: Compensatory needs or self-growth motives? *Research for the Social Scientific Study of Religion*, 2009, vol. 20, pp. 47–68.
8. Ulanov M. S. O prichinakh rasprostraneniya buddizma na Zapade v epokhu globalizacii [Causes of buddhism spreading in the west in the epoch of globalization]. *Vestn. Volgogr. gos. un-ta. Ser. 7. Filosofiya. Sotsiologiya i sotsialnye tekhnologii* [Science Journal of Volgograd State University. Ser. 7. Philosophy. Sociology and Social Technologies], 2008, no.2, pp. 68–72 (in Russian).
9. Federman A. What Buddhism taught cognitive science about self, mind and brain. *Enrahonar: An International journal of theoretical and practical reason*, 2011, vol. 47, pp. 39–62.
10. Nydahl O., lama. *Buddha & Love: Timeless wisdom for modern relationships*. Minneapolis, 2012. 320 p. (Russ. ed.: Nidal O. (lama). *Budda i lyubov: kak lyubit i byt shchastlivym*. Moscow, 2009. 256 p.).
11. Yasin M. I. Psychology of religion: objectives and methods. *Humanities and Social Sciences in Europe: Achievements and Perspectives Proceedings of the 5th International symposium*. Ed. by L. Koenig. Wien, 2014, pp. 143–146.
12. Kass J. D., Friedman R., Leserman J., Zuttermeister P., Benson H. Health outcomes and a new measure of spiritual experience. *Journal of Scientific Study of Religion*, 1991, vol. 30, pp. 203–211.
13. *The need for closure scale*. Available at: http://terpconnect.umd.edu/~hannahk/NFC_Scale.html (accessed 26 April 2016).
14. Webster D. M., Kruglanski A. W. Individual differences in need for cognitive closure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1994, vol. 67, pp. 1049–1062.
15. Yasin M. I. Ustanovki v mezhlchnostnyh otnosheniyakh u sovremennykh buddistov [The modern Buddhist's interpersonal attitudes]. *Psikhologiya i Psikhotehnika* [Psychology and Psychotechnics], 2016, no. 5, pp. 436–439 (in Russian).
16. Saroglou V., Dupuis J. Being Buddhist in Western Europe: Cognitive needs, prosocial character, and values. *The International Journal for the Psychology of Religion*, 2006, vol. 16 (3), pp. 163–179.

Cite this article as:

Yasin M. I. The Study of Modern Buddhists' Cognitive Openness. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 334–338. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-334-338.



ПЕДАГОГИКА

УДК 378.14.015.62

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЕ

Гримовская Людмила Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Смоленский государственный университет. E-mail: zauseva-ludmila@mail.ru

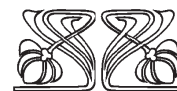
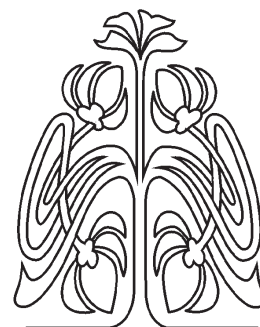
Поликультурный контекст современной действительности обуславливает новые задачи подготовки студентов к педагогической деятельности. Необходимо формировать межкультурную компетентность выпускников вуза, что позволит им продуктивно решать актуальные образовательные проблемы в поликультурной среде. В статье раскрыт компонентный состав понятия «межкультурная компетентность педагога», такие его компоненты, как: когнитивный – знания о многообразии культур как источнике развития личности и общества и способах деятельности, которые обеспечивают использование этих знаний в образовательном процессе; личностный – профессионально значимые личностные качества и мотивы деятельности; аксиологический – система профессиональных и общечеловеческих ценностей, выработка которой достигается созданием условий, способствующих осознанию ценностей каждой культуры, равноценности всех этнических и социальных групп; деятельностный – профессиональные умения и навыки, необходимые для самореализации в практике поликультурного образования. Рассматриваются конкретные пути формирования и развития межкультурной компетентности у будущих педагогов. Особое внимание уделяется проведению поэтапной диагностики уровня межкультурной компетентности личности, определению содержания учебного материала, созданию банка новых образовательных технологий, организации образовательного процесса на основе учета субъектной позиции студента. Подчеркивается, что межкультурная компетентность является важным условием подготовки педагога к качественному решению профессиональных задач в современной поликультурной среде.

Ключевые слова: межкультурная компетентность, компоненты межкультурной компетентности, комплексный подход, поликультурная среда.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-339-343

В современных условиях актуализируется проблематика поликультурного образования, формирования и развития межкультурной компетентности личности. Это связано с процессами глобализации в мире, усилившейся миграцией населения, интеграцией в образовательном пространстве, невысоким в целом уровнем межкультурной компетентности людей. Формирование и развитие межкультурной компетентности имеет важное значение на уровне высшего образования и особенно – в процессе профессиональной подготовки педагога, который должен быть готов решать актуальные образовательные проблемы, связанные с необходимостью обучения и воспитания детей – представителей разных этнических и социальных групп, придерживающихся разных культурных ценностей, традиций и образа жизни.

Целью данной работы является поиск конкретных путей формирования и развития межкультурной компетентности у будущих педагогов. Материалом послужили педагогические источники и многолетний опыт работы автора со студентами. Основные методы: системный подход, анализ научной литературы, сравнительно-сопоставительный анализ, индуктивный и дедуктивный методы.



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





Тематика поликультурализма отражена в Федеральных государственных образовательных стандартах высшего образования. Согласно ФГОС ВО по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование», у выпускника вуза должна быть сформирована способность толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия, вести профессиональную деятельность в поликультурной среде, учитывая особенности социокультурной ситуации развития [1]. Указанные требования подчеркивают насущность и необходимость формирования межкультурной компетентности у студентов.

Научный интерес к проблемам межкультурной компетентности и компетентности проявляется в исследованиях зарубежных и отечественных ученых. Так, в работах А. П. Садохина выявлена сущность межкультурной компетентности как свойства субъектов межкультурной коммуникации, позволяющего им «эффективно взаимодействовать друг с другом, с контекстами разных культур, а также с субкультурами и между отдельными индивидами внутри одной этнической или национальной группы или мультикультурной общности» [2, с. 11].

Исследователями Ю. Ю. Коротких, Ю. В. Мещерской, Г. М. Тарбаевой и др. определены педагогические условия формирования данного свойства личности на уровне общего образования. Разные аспекты развития межкультурной компетентности личности в условиях профессиональной подготовки изучены О. И. Михеевой, А. Н. Писаренко, Г. Н. Слепцовой, Д. Ю. Титовой, Ю. Б. Финиковой, Н. В. Янкиной и др.

Тем не менее задача поиска конкретных путей формирования и развития межкультурной компетентности личности остается одной из актуальных и сложных, в первую очередь, в связи с тем, что реальная образовательная практика отстает от научно-теоретической рефлексии ценностей современного образования с позиций поликультурализма. Решение данной задачи требует рассмотрения понятия «межкультурная компетентность».

Мы ориентировались на ученых, которые в рамках компетентностного подхода отмечают, что компетенция – это социально заданное требование к образовательной подготовке человека, выраженное совокупностью взаимосвязанных ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков и практического опыта, необходимых для осуществления лично и социально значимой деятельности. Компетенция формулируется в нормативных документах как задача образования. Компетентность формируется в процессе обучения. Компетентность – это «вла-

дение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей отношение к ней и предмету деятельности» [3].

Существуют разные подходы к определению структуры межкультурной компетенции, в частности, встречается точка зрения, согласно которой состав рассматриваемой компетенции представлен аффективным, когнитивным и стратегическим компонентами [4, с. 24]. Аффективный компонент включает в себя толерантность и эмпатию, в основе когнитивного – синтез знаний о родной культуре и культуре страны изучаемого языка, а также общие знания о культуре и коммуникации вообще. Стратегический компонент составляют вербальные, учебные и исследовательские стратегии учащегося.

Опираясь на теорию организации содержания образования, Н. В. Янкина отмечает, что межкультурная компетентность студента университета представляет собой «образовательный результат процесса личностной интеграции знаний, умений и ценностных ориентаций, обеспечивающий готовность студента продуктивно решать задачи межкультурного взаимодействия» [5, с. 6].

Рассмотрим эти элементы более подробно, принимая во внимание, что формирование и развитие межкультурной компетентности у будущих педагогов может осуществляться при обучении в рамках ряда учебных предметов (например, «Иностранный язык», «Инклюзивное образование», «Этнопедагогика»), а ключевой характер в этом процессе имеет изучение специальной дисциплины «Поликультурное образование». Преподавание этой учебной дисциплины на протяжении ряда лет осуществляется автором данной статьи.

Первым элементом предмета «Поликультурное образование» являются знания о многообразии культур как источнике развития личности и общества и способах деятельности, обеспечивающих использование этих знаний в образовательном процессе (когнитивный компонент). Современный педагог сможет успешно решать профессиональные задачи в поликультурной среде образовательной организации, владея и используя в своей деятельности фундаментальные и инструментальные знания, включающие основные понятия и категории, методологические, знания теорий и концепций, современных технологий поликультурного образования.

Компонент «умения» (деятельностный) предполагает формирование у будущих педагогов способов деятельности, воплощенных в умениях и навыках, необходимых для самореализации в практике поликультурного образования. Это – умения использовать традиции российского многокультурного общества в образовательном процессе; в



этом контексте ориентироваться в педагогических проблемах, определять способы их решения; осуществлять и аргументировать психолого-педагогический анализ процесса обучения и воспитания с позиций учета культурных различий участников образовательного процесса и потребностей российского поликультурного общества, учитывать их при организации образовательного процесса; осуществлять прогноз развития личности в поликультурной среде; использовать современные методы и технологии психолого-педагогической поддержки представителям разных культурных групп в образовательном процессе.

Знания нравственных норм отношений в многокультурном окружении и практических навыков соблюдения данных норм, которые отражаются в профессионально значимых личностных качествах и мотивах деятельности, составляют личностный компонент межкультурной компетентности.

Опираясь на структурно-иерархическую модель личности педагога, разработанную Л. М. Митиной [6, с. 19–21], мы выделили личностные свойства, которые в наибольшей степени определяют мотивы деятельности педагога в поликультурной образовательной среде. К ним относятся: вдумчивость, внимательность, гибкость поведения, гуманность, доброта, доброжелательность, наблюдательность, отзывчивость, общительность, тактичность, чуткость. На успешность профессиональной деятельности в рассматриваемом аспекте оказывают влияние эмпатия и толерантность, которые представляют собой особую комбинацию личностных свойств.

Потребности и мотивы обуславливают отношение человека к миру, систему его ценностей, что достигается созданием таких условий, которые способствуют осознанию ценностей каждой культуры, равноценности всех этнических и социальных групп (аксиологический компонент). Выделенные компоненты дают целостное представление о межкультурной компетентности, могут служить критериями ее развития, являются теоретической предпосылкой для выявления условий ее формирования.

Поэтапное изучение уровня межкультурной компетентности студентов является одним из путей повышения эффективности работы. В современных условиях у педагогов высшей школы имеются большие возможности для изучения уровня межкультурной компетентности студентов и соотнесения с этим уровнем своей учебной и воспитательной деятельности. Наш опыт преподавания учебной дисциплины «Поликультурное образование» показывает, например, важность исследования уровня толерантности как составляющей межкультурной компетент-

ности у будущих педагогов на разных этапах обучения. Для реализации данной цели мы используем, в частности, следующие методики: 1) экспресс-опросник «Индекс толерантности» Г. У. Солдатовой, О. А. Кравцовой, О. Е. Хухлаева, Л. А. Шайгеровой – для изучения общего уровня толерантности у будущих педагогов; 2) методику диагностики профессиональной педагогической толерантности Ю. А. Маркова.

Для подтверждения важности диагностики толерантности у студентов приведем данные, полученные в 2016 г., в начале изучения учебной дисциплины «Поликультурное образование». В исследовании приняли участие 58 студентов 4–5-х курсов очного и заочного отделений направления подготовки «Психолого-педагогическое образование».

Изучение толерантности будущих педагогов показало, что низкий уровень ее сформированности, характеризующийся высокой интолерантностью и выраженными интолерантными установками по отношению к окружающему миру и людям, наблюдается у 8,6% респондентов.

К среднему уровню толерантности относится большинство (91,4%) студентов: у них сочетание как толерантных, так и интолерантных черт: в одних социальных ситуациях они могут вести себя толерантно, в других нет. Исследование показало также, что выраженными чертами толерантной личности, соответствующими высокому уровню толерантности, не обладает ни один из участвовавших в исследовании будущих педагогов.

Для качественного анализа аспектов толерантности мы использовали разделение на субшкалы:

«социальная толерантность» позволяет исследовать толерантные и интолерантные проявления в отношении различных социальных групп и процессов;

«толерантность как черта личности» диагностирует личностные черты, установки и убеждения, которые в значительной степени определяют отношение человека к любым различиям;

«этническая толерантность» выявляет отношение к представителям других этнических групп.

Мы обнаружили, что среди испытуемых преобладают студенты со средним уровнем толерантности как черты личности (91,4%), этнической толерантности (70,7%) и социальной толерантности (65,5%). Достаточно выражен низкий уровень социальной (32,8%) и этнической толерантности (29,3%). Незначительно количество респондентов с высоким уровнем толерантности как черты личности (5,2%) и социальной толерантности (1,7%) (таблица).



Результаты исследования уровня толерантности студентов, количество человек, %

Уровни толерантности	Субшкалы		
	Этническая толерантность	Социальная толерантность	Толерантность как черта личности
Высокий	0 (0)	1 (1,7)	3 (5,2)
Средний	41 (70,7)	38 (65,5)	53 (91,4)
Низкий	17 (29,3)	19 (32,8)	2 (3,4)

Полученные данные убеждают в необходимости развития у будущих педагогов социальной восприимчивости, доверия, особой чуткости и ответственности, без которых невозможно реализовать практику поликультурного образования и которые учитываются при построении модели наиболее оптимального формирования и развития межкультурной компетентности студентов.

В преподавании учебной дисциплины «Поликультурное образование» мы реализуем комплексный подход к организации образовательного процесса, направленного на формирование межкультурной компетентности у будущих педагогов, заключающийся в следующем:

1) определение содержания учебного материала по дисциплине, его направленность на формирование знания о многообразии культур как источнике развития личности и общества, осмысление задач и содержания поликультурного образования детей;

2) реализация лекционно-семинарских технологий, отказ от преимущественно репродуктивного характера их изложения; переход к продуктивным способам присвоения информации; акцент на использовании лекций с разбором конкретных ситуаций, лекций-дискуссий;

3) создание банка новых образовательных технологий. На практических занятиях мы акцентируем внимание на таких технологиях, которые помогают:

сместить акценты с передачи знаний на обеспечение условий, побуждающих к поиску информации;

организовать образовательный процесс на основе партнерства субъектов образовательных отношений;

побудить к целеполаганию, самоорганизации деятельности, рефлексии;

осуществить постепенный переход студента в режим саморазвития;

обеспечить контекстность обучения, которое, с одной стороны, преследует конкретные, жизненно важные цели обучаемого, ориентировано на выполнение им социальных ролей или совершенствование личности, а с другой – строится с учетом его будущей профессиональной деятельности;

реализовать практикоориентированный подход в обучении;

обеспечить возможность выбора каждым студентом собственного пути решения образовательных задач и продвижения по индивидуальному образовательному маршруту в соответствии со своими образовательными потребностями, психофизиологическими и когнитивными особенностями.

Главными составляющими таких технологий являются активные методы обучения. Нами используются: педагогические задачи-ситуации «Вера. Религия. Церковь», «Беженцы и их дети», «В класс пришел ребенок из семьи мигрантов» и др.; упражнения «Толерантность и интолерантность», «Ломка стереотипов», «Позитивное мышление», «Толерантный педагог», «Чемодан в дорогу», «Дерево толерантности» и др.; разработка студентами собственных упражнений для тренинга толерантности, состоящего из четырех тематических блоков: 1) понятие толерантности; 2) формирование позитивного отношения к себе и своей группе; 3) развитие толерантности по отношению к любым отличиям; создание будущими педагогами моделей формирования межкультурной компетентности у детей; выполнение научно-исследовательских заданий разного уровня сложности и др.; 4) организация образовательного процесса на основе учета субъектной позиции студента при выполнении творческих заданий, самостоятельной работы. Это способствует выработке личностного знания студента, его мнения, мировоззрения, собственного стиля и структуры профессиональной деятельности, обеспечивает становление опыта субъективирования.

Подводя итоги, отметим следующее: поликультурный контекст современной действительности обуславливает необходимость формирования межкультурной компетентности у будущих педагогов в условиях высшего образования. Структура такой компетентности может быть представлена когнитивным, личностным, деятельностным, аксиологическим компонентами. Целесообразны следующие пути формирования и развития межкультурной компетентности у студентов:

проведение поэтапной диагностики уровня межкультурной компетентности личности;

определение содержания учебного материала, раскрывающего многообразие культур как источник развития человека и общества;



акцент на продуктивных способах присвоения информации;

создание банка новых образовательных технологий;

организация образовательного процесса на основе учета субъектной позиции студента.

Данные пути позволяют более эффективно организовать подготовку педагогов к качественному решению насущных проблем обучения и воспитания в современной поликультурной среде.

Список литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению

подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование». URL: <http://www.fgosvo.ru/440302> (дата обращения: 20.01.2017).

2. Садохин А. П. Межкультурная компетентность: сущность и механизмы формирования: автореф. дис. ... д-ра культурологии. М., 2009. 42 с.

3. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/> (дата обращения: 25.01.2017).

4. Супрунова Л. Л., Свиридченко Ю. С. Поликультурное образование. М., 2013. 240 с.

5. Янкина Н. В. Формирование межкультурной компетентности студента университета: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Оренбург, 2006. 40 с.

6. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). М., 1994. 216 с.

Образец для цитирования:

Гримовская Л. М. Межкультурная компетентность педагога как условие подготовки к профессиональной деятельности в поликультурной среде // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 339–343. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-339-343.

Intercultural Competence of Teachers as a Condition of Preparation to Professional Work in a Multicultural Environment

L. M. Grimovskaya

Smolensk State University

4, Przheval'skogo str., Smolensk, 214000, Russia

E-mail: zayceva-ludmila@mail.ru

Multicultural context of contemporary reality determines new tasks of preparation of students to educational activity. The intercultural competence of graduates is necessary. It lets them solve actual educational problems in the multicultural environment efficiently. The article reveals the component compound of the concept «the intercultural competence of teachers» and such its components as: cognitive (the knowledge of the cultural diversity as a source of individual and social development and the modes of activity that ensure the use of this knowledge in the educational process); personal (professionally significant personal qualities and motives of activity); axiological (a system of professional and universal values, the development of which is achieved by creating conditions to aware the values of each culture, the equivalence of all ethnic and social groups); actionable (the professional skills necessary for self-realization in the multicultural education). This article discusses the specific ways of the formation and development of intercultural competence of future teachers. Particular attention is paid to phased diagnosis of the level of individual's intercultural competence, to determination of the content of educational material, the creation of the bank of new educational technologies, the organization of educational process on the basis of the account of student's subject position. The emphasis is placed on the fact that intercultural competence is an important condition of the teacher's preparation to solve qualitatively the professional tasks in a modern multicultural environment.

Key words: intercultural competence, intercultural competence components, integrated approach, multicultural environment.

References

1. *Federalnyy gosudarstvennyy obrazovatelnyy standart vysshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 44.03.02 «Psikhologo-pedagogicheskoye obrazovaniye»* (The federal state educational standard of higher education in the field of training 44.03.02 «Psychological and pedagogical education»). Available at: <http://www.fgosvo.ru/440302> (accessed 20 January 2017) (in Russian).

2. Sadokhin A. P. *Mezhkulturnaya kompetentnost: sushchnost i mehanizmy formirovaniya: avtoref. dis....d-ra kulturologii* [Intercultural competence: essence and mechanisms of its formation: autoref. diss. ... doct. of culturology]. Moscow, 2009. 42 p. (in Russian).

3. Khutorskoy A. V. *Klyuchevye kompetentsii i obrazovatelnye standarty* (Key competencies and educational standards). Available at: <http://www.eidos.ru/journal/2002/> (accessed 25 January 2017) (in Russian).

4. Suprunova L. L., Sviridchenko Yu. S. *Polikulturnoye obrazovaniye* [Multicultural education]. Moscow, 2013. 240 p. (in Russian).

5. Yankina N. V. *Formirovaniye mezhkulturnoy kompetentnosti studenta universiteta: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk* [Formation of the intercultural competence of a university student: autoref. diss. ... doct. of pedagogy]. Orenburg, 2006. 40 p. (in Russian).

6. Mitina L. M. *Uchitel kak lichnost i professional (psikhologicheskiye problemy)* [The teacher as a person and a professional (psychological problems)]. Moscow, 1994. 216 p. (in Russian).

Cite this article as:

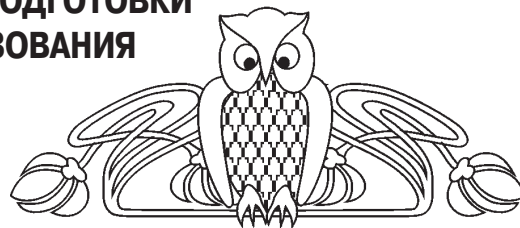
Grimovskaya L. M. Intercultural Competence of Teachers as a Condition of Preparation to Professional Work in a Multicultural Environment. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 339–343. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-339-343.



УДК 378.046.4

ЗНАЧЕНИЕ НЕПРЕРЫВНОЙ ПРЕДМЕТНОЙ ПОДГОТОВКИ В КОНТЕКСТЕ СВЕРХМОБИЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

Данилов Роман Сергеевич – кандидат философских наук, заведующий кафедрой спортивных игр, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. E-mail: danilovrs@mail.ru



В статье анализируется значение непрерывной предметной подготовки в условиях современного образования, требующей от специалиста высокой подвижности и познавательной мобильности. Проводится сравнительный анализ педагогов различных возрастных категорий и причины сложности реализации новой образовательной модели. Раскрыты цели и задачи дополнительного профессионального образования педагогов. Осуществлена попытка раскрыть особое значение повышения квалификации как инструмента ликвидации пробелов в «грамотности» педагогов, в том числе коммуникации, способствующей качественной трансляции идей и положений, выдвигаемых министерством образования. Проанализированы условия успешной реализации образовательного процесса, с применением современных методов и технологий образования, и причины профессиональных затруднений педагогов. Рассмотрены возможности реализации идей и положений, выдвигаемых министерством образования в контексте «сверхмобильности» образования. Сделаны выводы о значимости дополнительного профессионального образования педагогов в условиях интенсивного реформирования системы образования, в том числе и системы высшего профессионального образования. Определена цель успешной реализации образовательного процесса дополнительного профессионального образования, выражающаяся в подготовке квалифицированного, компетентного работника, свободно владеющего знаниями и умениями в своей профессиональной деятельности и готового к постоянному самообразованию и профессиональному росту.

Ключевые слова: предметная подготовка, педагогическая грамотность, профессиональное педагогическое затруднение, сверхмобильность образования, повышение квалификации.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-344-347

Меняющийся мир, меняющаяся обстановка в науке и образовании требуют от современного специалиста высокой подвижности и познавательной мобильности. Происходящие в обществе социальные перемены, затрагивающие условия жизни каждого обучающегося, изменяющие социокультурную среду современных образовательных учреждений, приводят к необходимости не только формировать картину мира обучающихся [1, с.41–43], но и способствовать развитию их личности.

Современная модель образования не может существовать без новых подходов к образовательной деятельности, а технический прогресс – без интенсификации обучения и образования. Можно ли представить современного ребенка, не исполь-

зующего информационно-коммуникационные возможности своего телефона, компьютера или планшета? Современная система образования предъявляет высокие требования к умственным способностям школьника, так как является «продуктом» техногенной эры, в которой оперативность процессоров ежегодно увеличивается вдвое, вдвое уменьшаясь в размерах. Заказчики образования тоже заинтересованы в интенсификации образовательного процесса, поскольку потенциальный работодатель заботится об уровне образования и соответствии будущего сотрудника выполняемой им профессиональной деятельности, т.е. о его компетентности.

Современный педагог, переживающий смену жизненного уклада, изменения и переориентирования жизненных или моральных принципов молодежи, вынужден обращаться к новым, соответствующим данному времени, методам и средствам обучения и воспитания, поэтому непрерывная подготовка является важнейшим инструментом соответствия его компетенций современным тенденциям образования.

Многие десятилетия образование не менялось: однообразные рабочие планы и программы, учебные пособия и учебники, похожие друг на друга учебные заведения [2, с. 235–242]. Современная модель образования отходит от унификации, все большую роль играют инициатива преподавателей, авторский подход, осуществляемый в учебном процессе. Способствует этому и свобода выбора образовательного учреждения, обусловленная потребностями и возможностями обучающихся, желаниями и требованиями к образованию, предъявляемыми их родителями [3, с. 237–238].

В рабочих программах федеральных образовательных стандартов допускается вариативность преподавания одной дисциплины в разных концептуальных методиках: учитываются такие особенности, как регион, его широта (на которой находится населенный пункт), его традиции, этнические особенности и т. д. Вариативность образования, как и прежде, требует от педагога учета особенностей контингента занимающихся, их возрастных особенностей и т.п.,



и в связи с этим – подбора методик и средств, необходимых для успешной работы [4, с. 12].

Непрерывная предметная подготовка, в частности, повышение квалификации педагогов реализует и коммуникативную функцию, соответствующую новым веяниям в образовании, и возможность говорить на одном языке с обучающимися, используя новейшие информационно-коммуникационные технологии обучения.

Согласно п. 1 ст. 76. «Дополнительное профессиональное образование» федерального закона от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 01.05.2017) «Об образовании в Российской Федерации», оно направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды [5].

Основной причиной перемен в образовании стал переход на новый федеральный государственный образовательный стандарт, который в большей степени способствует раскрытию личностных творческих способностей обучающихся с помощью лично ориентированного подхода. Сложности же реализации новой образовательной модели связаны с несвоевременной ликвидацией «малограмотности» педагогов в некоторых областях. И. А. Колесникова выделяет более двадцати видов грамотности (чтения, естественно-научная, математическая, «функциональная грамотность», экранная – визуальная, научная, технологическая, компьютерная, информационная, медийная, культурная, поликультурная, многократная, многомодальная, поли-, мульти-, трансграмотность и др.) [6, с. 109–122]. Естественно, нет необходимости в компенсации всех пробелов, однако некоторые аспекты должны ликвидироваться средствами повышения квалификации педагога в актуальном для него направлении.

Институты дополнительного профессионального образования проводят активную работу по профессиональной переподготовке и повышению квалификации специалистов различных областей в разных сферах – от педагогики до менеджеров по развитию. Это свидетельствует об интересе государства, направленном на повышение уровня преподавательской компетентности и, соответственно, уровня образованности выпускников вуза, потенциальных сотрудников образовательных учреждений.

Согласно проведенному опросу родителей обучающихся в начальной школе и подготовительных группах дошкольных образовательных учреждений г. Саратова, образ профессионального педагога ассоциируется с преподавателем сорока

пяти – пятидесяти пяти лет. В соответствии с этими представлениями, отдавая ребенка в школу, родители ищут таких учителей (назовем их первым типом педагогов). Однако наши наблюдения показывают, что большая часть преподавательского состава старше 55 лет или внутренне не приемлют новый стандарт образования, или не считают эту систему неизбежной данностью, кроме того, они могут проявлять недоверие и настороженность к новому стандарту как не в полной мере прошедшему апробацию. Следствием «внутреннего отрицания» становится, прежде всего, малообразованность преподавателя при реализации федерального государственного стандарта нового поколения и нежелание, а зачастую и неумение применять современные технологии и методики. Такой тип педагогов считает, что требования к нему слишком высоки, это приводит к возникновению различных трудностей, являющихся следствием несформированности базовых компетентностей.

Ряд авторов – Гринько М. Н., Самсоненко Л. С., Шавшаева Л. Ю. [2, с. 460] – посвятили свои исследования профессиональным затруднениям педагогов. Н. В. Кузьмина пишет, что у педагога возникает профессиональное педагогическое затруднение, которое понимается ею как переживание субъектом состояний напряжения, тяжести, неудовлетворенности. Возникают такие состояния в результате действия внешних факторов деятельности, и зависят они от характера самих факторов, степени подготовленности к деятельности и отношения к ней [7, 8].

«Альтернативой» таким педагогам становятся учителя, воспитывавшиеся и обучавшиеся на стыке двух систем – академического образования советского типа и модернизированной образовательной системы нового времени. Они легко осваивают инновации в образовательной сфере и имеют возможности и желание применять новейшие информационно-коммуникационные технологии в преподавательской деятельности. Примерный возраст таких педагогов 30–50 лет (условно – второй тип). Преподавателям первого типа в большей степени необходимо повышение квалификации с дополнительными курсами ликвидации пробелов в знании и использованием технических средств обучения. Второму типу педагогов проще освоить новые методы и средства обучения, однако успешность овладения этими методами у обоих типов зависит от желания принимать или не принимать модернизацию как естественный процесс, в том числе и в образовании. Способом ликвидации «малограмотности» может быть индивидуализация курсов, проводимых учреждениями дополнительного образования.



В последнее время все более актуальным для дополнительного образования и переподготовки становится дистанционное обучение. Его использование также вызывает затруднения у педагогов первого типа, что связано с недостаточной грамотностью в сфере интернет-технологий.

Современные библиотечные системы более не требуют от педагога личного присутствия, и это стало возможным благодаря электронным каталогам: выбрать необходимую литературу можно не выходя из дома, класса или аудитории. Библиотеки зачастую опережают или, как минимум, используют современные коммуникационно-информационные возможности, но и в этом виде деятельности возникают проблемы у некоторых педагогов, которые можно ликвидировать с помощью дополнительного образования в рамках прохождения краткосрочной программы.

Согласно ст. 26 федерального закона «Об образовании» № 3266-1 от 10.07.1992 г., дополнительные образовательные услуги реализуются в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, государства. В пределах каждого уровня профессионального образования основной задачей дополнительного образования является непрерывное повышение квалификации специалиста в связи с постоянным совершенствованием федеральных государственных образовательных стандартов [9]. Задачи образовательных программ разделяются по своему объему, направлениям и профилям предоставляемых знаний в зависимости от требований педагога к конкретной программе и уровня его образования. Практика дополнительного образования предполагает несколько уровней приобретения новых знаний: повышение квалификации, как правило, краткосрочно и расширяет знания специалиста в конкретной области; профессиональная переподготовка направлена на комплексное углубление знаний в рамках профессии и имеет среднюю продолжительность; дополнительное образование направлено на освоение педагогом новых сфер деятельности и относится к программам средней и длительной подготовки [10, с. 75].

В контексте «сверхмобильности» образования важным и единственно правильным, на наш взгляд, представляется процесс непрерывной подготовки преподавательского состава, реализующий идеи и положения, выдвигаемые министерством образования, проводящийся на высоком методическом уровне с использованием информационно-коммуникационных технологий образовательной среды.

Результаты наблюдений позволяют сделать вывод о значимости дополнительного профессионального образования педагогов в условиях

интенсивно развивающегося общества, реформирования системы образования, в том числе и высшего профессионального образования. Основной целью такого образовательного процесса является подготовка квалифицированного, компетентного работника, свободно владеющего знаниями и умениями в своей профессиональной деятельности и готового к постоянному самообразованию и профессиональному росту.

Список литературы

1. *Александрова Е. А.* Формирование картины мира ребенка и его педагогическое сопровождение // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Акмеология образования. Психология развития. 2012. Т. 1, вып. 2 (1). С. 41–43.
2. *Гринько М. Н., Самсоненко Л. С., Шавшаева Л. Ю.* Преодоление профессиональных затруднений педагогов в условиях реализации персонифицированной модели повышения квалификации // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. С. 235–242. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21880> (дата обращения: 25.05.2017).
3. *Бабанский Ю. К.* Оптимизация процесса обучения : общедидактический аспект. М., 1977. 256 с.
4. *Водолагина И. Ю.* Формирование готовности студентов педвуза к использованию личностно ориентированной технологии развития учащихся : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2002. 27 с.
5. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 01.05.2017). URL: <http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=216151&fld=134&dst=101002,0&rnd=0.12430975027382374#0> (дата обращения: 25.05.2017).
6. *Колесникова И. А.* Новая грамотность и новая неграмотность двадцать первого столетия // Непрерывное образование : XXI век. 2013. Вып. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/novaya-gramotnost-i-novaya-negramotnost-dvadsat-pervogo-stoletiya>. DOI: 10.15393/j5.art.2013.2091 (дата обращения: 25.05.2017).
7. *Кузьмина Н. В.* Очерки психологии труда учителя. Л., 1967. 183 с.
8. *Полякова Т. С.* Анализ затруднений в педагогической деятельности начинающих учителей. М., 1983. 129 с.
9. Об образовании : закон РФ от 10.07.1992 № 3266-1 (ред. от 12.11.2012). URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (дата обращения 25.05.2017).
10. *Севрюкова А. А.* Модель развития исследовательского потенциала учителя в системе дополнительного профессионального образования // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2010. № 2 (4). С. 72–80. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/model-razvitiya-issledovatel'skogo-potentsiala-uchitelya-v-sisteme-dopolnitelnogo-professionalnogo-obrazovaniya-1> (дата обращения 25.05.2017).



Образец для цитирования:

Данилов Р. С. Значение непрерывной предметной подготовки в контексте сверхмобильности образования // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 344–347. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-344-347.

The Importance of Continuing Professional Training in the Context of «Ultramobility» of Education

R. S. Danilov

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

The article examines the value of the subject of continuous training in contemporary education, requiring modern specialist high mobility and educational mobility. A comparative analysis of teachers of different age groups and causes of difficulties of realization of new educational models. Disclosed the goals and objectives of additional professional education of teachers. An attempt to reveal a particular value of continuing education as an instrument of filling the gaps in «literacy» teachers, including communication, contributing to a stream of ideas and regulations imposed by the Ministry of education. Analyzed conditions of successful realization of the educational process, using modern methods and technologies of education, and the reasons of professional difficulties of teachers. Describes how to implement the ideas and regulations imposed by the Ministry of education in the context of «ultramobility» education. The conclusions about the importance of additional professional education of teachers in the conditions of intensive reform of the educational system, including the system of higher professional education. Defines the purpose of successful implementation of the educational process of additional professional education through the training of qualified, competent worker, fluent in the knowledge and skills in their professional work and ready for continuous self-education and professional growth.

Key words: professional training, pedagogical literacy, professional pedagogical difficulty, ultramobility of education, further professional education.

References

1. Aleksandrova E. A. Formirovanie kartiny mira rebenka i ego pedagogicheskoe soprovozhdenie [The formation of the world picture of the child and his educational support]. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Educational Acmeology. Developmental Psychology*, 2012, vol. 1, iss. 2 (1), pp. 41–43 (in Russian).
2. Grinko M. N., Samsonenko L. S., Shavshaeva L. Ju. Preodolenie professionalnykh zatrudneniy pedagogov v usloviyakh realizatsii personifitsirovannoy modeli povysheniya kvalifikatsii (Overcoming of professional difficulties of teachers in the conditions of implementation of the personalized model of advanced training). *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* (Modern problems of science and education), 2015, no. 5, pp. 235–242. Available at: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=21880> (accessed 25 May 2017) (in Russian).
3. Babanskiy Ju. K. *Optimizatsiya protsessa obucheniya: obshchedidakticheskiy aspekt* [Optimization of the learning process: General didactic aspect]. Moscow, 1977. 256 p. (in Russian).
4. Vodolagina I. Ju. *Formirovanie gotovnosti studentov pedvuza k ispolzovaniyu lichnostno orientirovannoy tekhnologii razvitiya uchashchikhsya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Formation of readiness of students of pedagogical universities to the use of personally oriented technology of development of pupils: autoref. diss. ... kand. of pedagogy]. Saratov, 2002. 27 p. (in Russian).
5. Ob obrazovanii v Rossiyskoy Federatsii : federalnyy zakon ot 29.12.2012 № 273-FZ (red. ot 01.05.2017) (On education: law of the Russian Federation of 10.07.1992 No. 3266-1 {as amended on 12.11.2012}). Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (accessed 25 May 2017) (in Russian).
6. Kolesnikova I. A. Novaya gramotnost i novaya negramotnost dvadcat pervogo stoletiya (New literacy and new illiteracy of the XXI century). *Neprelyvnoe obrazovanie: XXI vek* (Continuing education for the 21st century), 2013, iss. 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/v/novaya-gramotnost-i-novaya-negramotnost-dvadsat-pervogo-stoletiya>. DOI: 10.15393/j5.art.2013.2091 (accessed 25 May 2017) (in Russian).
7. Kuzmina N. V. *Ocherki psikhologii truda uchitelya* [Essays on psychology of labor of teachers]. Leningrad, 1967. 183 p. (in Russian).
8. Polyakova T. S. *Analiz zatrudneniy v pedagogicheskoy deyatel'nosti nachinayushchikh uchiteley* [Analysis of the difficulties in teaching novice teachers]. Moscow, 1983. 129 p. (in Russian).
9. Ob obrazovanii : zakon RF ot 10.07.1992 № 3266-1 (red. ot 12.11.2012) (On education in the Russian Federation: Federal law from 29.12.2012 No. 273-FZ {as amended on 01.05.2017}). Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/ (accessed 25 May 2017) (in Russian).
10. Sevryukova A. A. Model razvitiya issledovatel'skogo potentsiala uchitelya v sisteme dopolnitelnogo professional'nogo obrazovaniya (The model of development of research potential of teachers in the system of additional professional education). *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov* (Scientific providing for the system of advanced training), 2010, no. 2 (4), pp. 72–80. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/model-razvitiya-issledovatel'skogo-potentsiala-uchitelya-v-sisteme-dopolnitelnogo-professional'nogo-obrazovaniya-1> (accessed 25 May 2017) (in Russian).

Cite this article as:

Danilov R. S. The Importance of Continuing Professional Training in the Context of «Ultramobility» of Education. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 344–347. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-344-347.



УДК 378

УСЛОВИЯ УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА К ОБУЧЕНИЮ В ВУЗЕ

Иванова Зоя Ивановна — кандидат педагогических наук, доцент кафедры инженерной физики, электрооборудования и электротехнологии, Саратовский государственный аграрный университет имени Н. И. Вавилова. E-mail: ivanovazi@rambler.ru

Бороздина Алевтина Владимировна — кандидат сельскохозяйственных наук, доцент кафедры технологии продуктов питания, Саратовский государственный аграрный университет имени Н. И. Вавилова. E-mail: boalevtina@yandex.ru

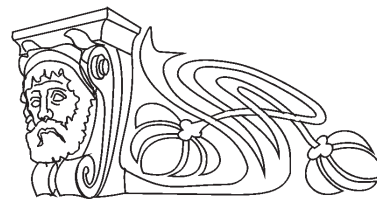
Самышин Александр Васильевич — кандидат военных наук, профессор кафедры технологии продуктов питания, Саратовский государственный аграрный университет имени Н. И. Вавилова. E-mail: samyshinav@yandex.ru

Статья посвящена исследованию адаптации студентов первого курса к учебным нагрузкам. Показаны существенные характеристики инициативности студента: структурные компоненты данного интегративного качества, их взаимосвязь и соответствующие критерии, а также уровни сформированности, что делает возможным поиск оптимальных путей профессионального образования, раскрывающих потенциал личности обучаемого. При субъективном подходе для оценки психофизиологических состояний применялся метод, ориентированный на анализ субъективных переживаний. В исследовании использовалась шкала реактивной тревоги Ч. Спилбергера, в которой баллы присваиваются суждениям в обратном порядке, по убыванию. Анкетирование проводилось на втором курсе по итогам адаптации на первом. Результаты исследования имеют прикладное значение и могут быть использованы в сфере профессионального образования кураторами и преподавателями для успешной организации работы по адаптации студентов. Администрация вуза может учитывать специфику адаптивного процесса применительно к первокурсникам при планировании учебного и воспитательного процессов и организовать мониторинг качества обучения. Педагоги-исследователи, опираясь на результаты этой работы, могут расширить или углубить эксперимент, изучая эту проблему на других курсах или направлениях подготовки. От своевременной помощи куратора в адаптации первокурсников зависит личностное развитие студента как будущего специалиста.

Ключевые слова: студенты, адаптация, здоровье, инициативность.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-348-353

Адаптация к обучению в вузе во многом определяется готовностью молодежи вовлекать все резервы организма в новых специфических условиях учебного процесса, характеризующегося значительными интеллектуальными и эмоционально-волевыми нагрузками. Это, безусловно, сложный и многогранный процесс, зависящий от большого количества внешних и внутренних



факторов. В учебных заведениях образовательный процесс является сложной системой, главная задача которой — обучение и воспитание студентов [1].

В результате несогласованности действий кураторов и преподавателей, недостаточного внимания к рациональной организации учебного процесса и слабой психолого-педагогической подготовки преподавательского состава студенты адаптируются к обучению в вузе сложно, с большими физиологическими затратами. Как следствие, многие авторы акцентируют внимание на росте заболеваемости: до 70% студентов страдает функциональными заболеваниями. Активная мобилизация ресурсов в начале обучения приводит к истощению физических резервов, к переутомлению, поэтому — к невысоким результатам первой экзаменационной сессии. Обучение в высшем учебном заведении является важнейшим периодом профессионального и личностного становления будущего специалиста. Как и любая новая социальная ситуация, обучение в вузе требует некоторого времени для адаптации [2].

Адаптационный механизм к обучению в вузе зависит от индивидуально-типологических особенностей обучающихся: их физиологические и психологические характеристики, начальные внешние и внутренние мотивы являются базой для успешной адаптации к вузовскому обучению [3]. Именно от успешности учебной адаптации на младших курсах вуза во многом зависит дальнейшее умение взаимодействовать с учебной группой, профессиональным коллективом, построение профессиональной карьеры и личностное развитие будущего специалиста [4, 5].

Во многих вузах России в профессиональные образовательные программы стали включать вопросы культуры здоровья, акцентируя внимание на проблеме адаптации к обучению. Тем не менее адаптация студентов к обучению в вузе недостаточно изучена. Исследователи сходятся во мнении о необходимости создания в вузах валеологических отделов, включающих психологов и физиологов, которые бы осуществляли мониторинг состояния здоровья обучающихся и изучали адаптацию к процессу обучения. В этом случае можно рассчитывать на разработку науч-



но обоснованной системы действий участников: обучающихся и обучающихся по улучшению физических и психических характеристик состояния.

С нашей точки зрения, личностные качества обучающегося, его активность и инициативность позволят сделать процесс адаптации более успешным. Мы находим подтверждение этому в многолетних включенных наблюдениях за учебным процессом в качестве преподавателей и наблюдениях за воспитательным процессом в качестве кураторов и организаторов воспитательной работы на уровне группы и факультета. В ходе исследовательской работы мы считаем рациональным развивать инициативность обучающихся и рассматриваем достижение высокого уровня инициативности студента в качестве одного из основных условий успешной адаптации.

Многие исследователи приходят к выводу, что высокий профессионализм (компетентность) является следствием саморазвития индивида, что означает необходимость ориентации на перспективные цели развития личности. Общий принцип такого подхода заключается в разработке форм и приемов, когда акцент в обучении и воспитании переносится с преподавательской активности на самостоятельность студентов в учебной деятельности, ориентированной на проявление их инициативы и ответственности.

Потребностно-мотивационный компонент является системообразующим в представленной структуре, поскольку мотив – это ядро характера и личности. Мотивы выстраиваются на основе потребностей, например, потребность инициативной личности в самореализации определяет ценность личностного качества – инициативности. Без определенного эмоционального настроя и волевых усилий (волевой саморегуляции деятельности и поведения) невозможно развертывание мотива дальнейшего становления инициативной личности. Эмоционально-волевой компонент обуславливает соединение требуемого поведения с мотивами и рефлексией. Характеристика инициативности как высокого уровня готовности к реализации своих возможностей базируется на творческом характере инноваций и осуществлении предложений, идей – это проявляется в коммуникативно-деятельностном компоненте.

Таким образом, можно выделить иерархию взаимосвязей компонентов инициативности личности, поскольку данное качество представляет собой целостное образование, включающее в себя внутренний план отношения человека к профессионально ориентированной деятельности и реализации своих возможностей как инициативной личности. Обращение к разработке критериев

каждого из компонента обеспечивает более продуктивную функцию обучения и непосредственно ведет к достижению поставленной цели – формированию инициативности обучаемых. При этом целесообразно руководствоваться сущностными характеристиками данного качества, что позволит говорить о некоем эталоне, показателе, по которому определяется готовность студента к проявлению инициативности на определенном уровне.

Потребностно-мотивационный компонент инициативности студента-первокурсника включает в себя: мотивы-стремления своими силами продвигаться к цели (целенаправленность, целеустремленность); мотивы, побуждающие личность к самостоятельной деятельности и принятию решения; внутреннюю саморегуляцию поведения; способность к рефлексии своих возможностей и способностей других через призму собственных убеждений; потребность в саморазвитии как наличие социально и личностно значимой мотивации к проявлению инициативности.

Мотив направляет деятельность студента на достижение поставленной цели. В результате самостоятельной работы на базе имеющихся у студента знаний, умений и навыков, приемов и стратегий самообучения формируются новые, что свидетельствует о развитии личности. Таким образом, одним из критериев формирования инициативности служит мотив-стремление своими силами продвигаться к цели (самостоятельное целеполагание, целеустремленность, целенаправленность).

Самостоятельная постановка целей при проявлении инициативности и выбор путей и средств достижения цели детерминируются личностной рефлексией – возможностями и способностями студента анализировать и оценивать успешность своей деятельности. Следовательно, вторым критерием формирования данного компонента является способность к рефлексии собственных возможностей и поведения. Содержание эмоционально-волевого компонента инициативности личности студента составляют: 1) способность личности к автономному поведению; 2) волевая саморегуляция поведения; 3) свободный выбор деятельности, решения; 4) межличностное взаимодействие.

Характерными чертам инициативности, согласно мнению большинства ученых, являются личный почин и добровольность, отсутствие какого-либо принуждения к проявлению инициативы. Если с предложениями выступают люди, не отличающиеся развитостью таких волевых качеств, как настойчивость, выдержанность, дисциплинированность, то инициатива не будет осуществлена вследствие импульсивности, чрез-



мерной зависимости от внезапно складывающихся внутренних побуждений и случайных внешних обстоятельств, а также необходимости поддержки и контроля со стороны более авторитетных личностей. Поэтому мы считаем целесообразным и логичным выделить в качестве еще одного критерия способность личности к автономному поведению, побуждающую её к поиску смысла деятельности, реализации нравственных и волевых качеств посредством деятельности и общения.

Реализация личностью своих возможностей и сущностных сил в проблемной ситуации, в частности, ситуации принятия решения, осуществления идей в оптимальных формах и с максимальной эффективностью необходимо требует создания нового в себе и деятельности, творческого подхода к учебно-профессиональному процессу. Рассматривая критерии коммуникативно-деятельностного компонента, можно выделить и критерий креативности как ориентацию на деятельность продуктивного характера, где проявляется высокая степень внутренней готовности к инициативе и ее осуществлению. Выделение этих критериев компонентов инициативности позволяет определить уровень её сформированности. Этот процесс формирования имеет свою логику, и его можно представить как восхождение от одного уровня сформированности, менее совершенного, к другому. Уровень отражает диалектичность процесса формирования инициативности: этот процесс у студентов-первокурсников включает последовательную субординацию форм, переход от низшего к более высокому.

Анализ и обобщение данных психолого-педагогических исследований, использование различных диагностических методик – анкетирования, тестовых задач, наблюдения и метода независимых экспертов – позволяет выделить четыре уровня сформированности инициативности студентов-первокурсников. На их основе можно осуществлять эффективный направленный педагогический процесс: диффузный, дискретный, фрагментарный, системный. Исходя из четырехуровневой классификации, рассмотрим следующие общие тенденции формирования инициативности у студентов-первокурсников:

от инициативности, подверженной случайным влияниям, к более устойчивой, постоянной; от ориентированной на определенную ситуацию внешним стимулом к более свободной от внешних факторов, стимулируемой более сложными обстоятельствами, связанными с внутренней ситуацией самого человека;

от импульсивной к сформированной, собственнo-волевой.

Цель исследования – выявить проблемы и пути решения, касающиеся адаптации обучающихся на первом курсе. Именно в это время формируется отношение молодых людей к учебе и будущей профессии. Профессиональное самоопределение необходимо рассматривать как деятельность человека, направленную на познание мира профессий, осознание своих интересов и возможностей [6]. Изучение адаптации важно и для ранней диагностики дезадаптированных студентов, чтобы затем скорректировать их способы адаптации к вузу [4].

Методика исследований

При субъективном подходе для оценки психофизиологических состояний применяется метод, ориентированный на анализ субъективных переживаний. В исследовании использовалась «Шкала реактивной (ситуативной) тревоги» Ч. Спилбергера, в которой по четырехмерной шкале баллы присваиваются суждениям в обратном порядке, по убыванию: градация показателей от минимального, соответствующего низкому уровню тревоги, до максимального, соответствующего высокому уровню тревоги и стресса [7]. Кроме того, было проведено интервьюирование двух студенческих групп: анкетирование проводилось на втором курсе в феврале 2016 г., по итогам адаптации на первом курсе: респондентам было предложено ответить на вопросы. В опросе принимали участие студенческие группы, где на разных уровнях осуществлялась работа куратора. Респонденты могли выбрать несколько верных, с их точки зрения, ответов. Рабочие названия групп: группа Б, где активно проводилась работа куратора, и группа А, где работа куратора проводилась эпизодически, несистемно (табл. 1, 2).

Результаты исследований в группе А

Таблица 1

Утверждения	Удельный вес респондентов, %			
	Нет, это совсем не так	Пожалуй, так	Верно	Совершенно верно
Я чувствую себя свободно	104	67	48	26
Я нервничаю	24	35	58	104
Я не чувствую скованности, напряженности	100	72	54	36
Я доволен	98	89	63	32
Я озабочен	30	52	78	102



Таблица 2

Результаты исследований в группе Б

Утверждения	Удельный вес респондентов, %			
	Нет, это совсем не так	Пожалуй, так	Верно	Совершенно верно
Я чувствую себя свободно	24	44	50	88
Я нервничаю	86	57	34	19
Я не чувствую скованности, напряженности	28	48	74	101
Я доволен	40	64	73	97
Я озабочен	93	66	35	19

Результаты исследований

Как видно (см. табл. 1), удельный вес респондентов, испытывающих чувство озабоченности и тревоги, выше в группе А, где работа куратора проводилась эпизодически, а в группе Б значительно ниже (см. табл. 2). Состояние тревоги как эмоциональная стресс-реакция может возникнуть в условиях деятельности под влиянием реальных или ожидаемых воздействий со стороны той микросреды (партнеров, товарищей по команде, тренеров кураторов, обслуживающего персонала, знакомых, кон-

курентов, семьи и др.), в которой постепенно формируется косвенная или непосредственная оценка испытуемого, его действий, поведения, отношений.

Анализ результатов, полученных по опроснику Ч. Спилберга, подтвердил справедливость вывода о необходимости регулярного сопровождения кураторами и тьюторами учебно-воспитательного процесса студентов и оказания им помощи, особенно на первом курсе. Респонденты могли выбрать несколько верных, с их точки зрения, ответов (табл. 3).

Таблица 3

Результаты анализа адаптации студентов на первом курсе

Вопросы и варианты ответа	Удельный вес респондентов, %	
	Группа Б	Группа А
Сколько времени проходила адаптация в вузе?		
1–4 месяца	70	50
4–8 месяцев	20	8
Свыше 8 месяцев	0	0
В течение всего первого курса	10	42
Что было трудным в адаптации?		
Другая система обучения.	25	33
Объем получаемых знаний	10	0
Привыкаемость к новому коллективу	55	58
Обстановка к вузе	10	33
Что помогло в адаптации?		
Помощь куратора	25	8
Помощь психолога	0	0
Помощь студентов старших курсов	40	42
Другое	40	50
Ваше пожелания в адаптации студентам первого курса?		
Помощь куратора	30	42
Помощь психолога	5	0
Помощь студентов старших курсов	25	42
Помощь родителей или близких вам людей	35	25
Другое	20	0
Почему, на Ваш взгляд, важно посещать кураторский час?		
Быть в курсе событий жизни вуза	85	50
Расширить кругозор	0	25
Легче пройти адаптацию в вузе	5	0
Интересное проведение куратором запланированных мероприятий	10	25
Другое	5	8



На вопрос «Сколько времени проходила адаптация в вузе?» 70% респондентов группы Б ответили, что от одного до четырех месяцев, а в группе А 42% – что в течение всего первого курса.

На вопрос «Что было трудным в адаптации?» обе группы отметили новую (другую) систему обучения – 25,% и 33% в группах Б и А соответственно. Однако группа А отметила как трудность обстановку в вузе – 33%, что на 23% больше, чем в группе Б, что свидетельствует о необходимости активной работы куратора со студенческой группой в этот период. Основной период адаптации приходится на первые месяцы учебы первого курса.

Помощью в адаптации 25% респондентов группы Б считали помощь куратора и 40% – помощь студентов старших курсов. В анкете было предложено самостоятельно дать ответ (Другое): 40% респондентов группы Б и 50% респондентов группы А включили сюда помощь коллектива, родителей, самостоятельную адаптацию.

В качестве пожелания в адаптации студентам нового набора 30% респондентов группы Б и 42% респондентов группы А порекомендовали помощь куратора, несмотря на то, что группе А не оказывалась кураторская помощь, они видели в этом необходимость в период адаптации.

На вопрос «Почему, на Ваш взгляд, важно посещать кураторский час?» 85% респондентов группы Б и 50% респондентов группы А ответили: «Быть в курсе событий жизни вуза», что свидетельствует о роли куратора как связующего звена между курируемой группой и жизнью вуза.

Выводы

Роль куратора в адаптации студентов первого курса вуза важна, так как студенты нуждаются в поддержке на первых этапах обучения.

Респонденты отдали предпочтение помощи извне в адаптации, т.е. помощи студентов-старшекурсников, что свидетельствует о необходимости закрепления за курируемой группой тьютора. Для

эффективного проведения совместных мероприятий кураторских групп необходимо ввести в расписание единый кураторский час. Развитие инициативности студентов является условием успешной адаптации студентов к обучению в вузе.

Список литературы

1. *Самышин А. В.* Воспитание в вузе // Технология и продукты здорового питания : Материалы IX междунар. науч.-практ. конф., посв. 20-летию специальности «Технология продукции и организация общественного питания» / под ред. И. В. Симаковой. Саратов, 2015. С. 366–368.
2. *Ворожцова Е. С., Балахонова Е. Г., Гурьянова М. Н.* Метод проектов как способ адаптации первокурсников к обучению в фармацевтическом вузе // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 3. С. 7–27.
3. *Иванова З. И.* Воспитательный потенциал образовательной среды учреждения для формирования активной жизненной позиции обучающихся // Актуальные проблемы воспитания в образовательном процессе вуза : сб. ст. всерос. науч.-практ. конф. / под ред. О. М. Поповой. 2016. С. 50–55.
4. *Васильева С. В.* Адаптация студентов к вузам с различными условиями обучения // Психолого-педагогические проблемы развития личности в современных условиях : психология и педагогика в общественной практике : сб. науч. тр. СПб., 2000. С. 84–93.
5. *Панихина А. В.* Оценка адаптации студентов-первокурсников к обучению в вузе. URL: <http://festival.1september.ru/articles/513384/> (дата обращения: 18.09.2013).
6. *Бороздина А. В.* «Рука помощи», или Как организовать и провести кураторский час // Фундаментальные и прикладные исследования в высшей аграрной школе : Материалы конф. проф.-препод. состава и аспирантов по итогам науч.-исслед., учеб.-метод. и воспитат. работы ФГБОУ ВПО «Саратовский ГАУ» по итогам 2014 г., проходившей 16–26 февраля 2015 г. / под ред. И. Л. Воротникова, М. В. Муравьевой. Саратов, 2015. Вып. 5. С. 20–22.
7. *Психодиагностика стресса : практикум / сост. Р. В. Курьянов, Ю. М. Кузьмина.* Казань, 2012. 212 с.

Образец для цитирования:

Иванова З. И., Бороздина А. В., Самышин А. В. Условия успешной адаптации студентов первого курса к обучению в вузе // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 348–353. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-348-353.

Conditions for Successful Adaptation of the First Year Students to High School Training

Z. I. Ivanova

Saratov State Agrarian University named after N. I. Vavilov
1, Teatralnaya sqr., Saratov, 410012, Russia
E-mail: ivanovazi@rambler.ru

A. V. Borozdina

Saratov State Agrarian University named after N. I. Vavilov
1, Teatralnaya sqr., Saratov, 410012, Russia
E-mail: boalevtina@yandex.ru

A. V. Samyshin

Saratov State Agrarian University named after N. I. Vavilov
1, Teatralnaya sqr., Saratov, 410012, Russia
E-mail: samyshinav@yandex.ru



The article is devoted to the study of the adaptation of first-year students to educational activity. Shows the essential characteristics of the initiative of the student: the structural components of this integrative quality of their relationship and the criteria and levels of formation, making possible the search for optimal ways of professional education, reveal the potential of the individual student. With a subjective approach to assess psycho-physiological conditions was used, focused on the analysis of subjective experiences. The study used the scale of reactive anxiety Spielberg H, where points are assigned to judgments in the reverse order in descending order. The survey was carried out in the second year according to the results of adaptation on the ground. The results of the study have practical value and can be used in the field of vocational education supervisors and teachers for the successful organization of work on adaptation of students. The University administration may take into account the specificity of the adaptive process in relation to the first-year students in the planning and educational processes and to organize monitoring of the quality of education. Teachers, researchers, based on the results of this work can broaden and deepen the experiment, studying this problem in other courses or areas of training. Thanks to the timely help of a curator of adaptation depends on the personal development of students as future specialists

Key words: students, adaptation, health, initiative.

References

1. Samyshin A. V. Vospitanie v vuze [Education at the university]. In: *Tekhnologiya i produkty zdorovogo pitaniya*: Materialy IX mezhdunar. nauch.- prakt. konf., posv. 20-letiyu spetsialnosti «Tekhnologiya produktsii i organizatsiya obshchestvennogo pitaniya» [Technology and products of healthy nutrition: Materials of the IX International scientific and practical conference, dedicated to the 20th anniversary of the specialty «Technology of products and public catering»]. Saratov, 2015, pp. 366–368 (in Russian).
2. Vorozhtsova E. S., Balakhonova E. G., Guryanova M. N. Metod proektov kak sposob adaptatsii pervokursnikov k obucheniyu v farmatsevticheskom vuze [The method of projects as a way to adapt the first-year students to study in a pharmaceutical high school]. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya* [Modern problems of science and education], 2014, no. 3, pp. 7–27 (in Russian).
3. Ivanova Z. I. Vospitatelnyy potentsial obrazovatelnoy sredy uchrezhdeniya dlya formirovaniya aktivnoy zhiznennoy pozitsii obuchayushchikhsya [The educational potential of the educational environment of the institution for the formation of an active life position of students]. In: *Aktualnye problemy vospitaniya v obrazovatelnom protsesse vuza*: sb. st. vseros. nauch.- prakt. konf. Pod red. O. M. Popovoy [Actual problems of education in the educational process of the university. Collection of articles of the All-Russian scientific and practical conference]. Ed. by O. M. Popova. Saratov, 2016, pp. 50–55 (in Russian).
4. Vasileva S. V. Adaptatsiya studentov k vuzam s razlichnymi usloviyami obucheniya [Adaptation of students to universities with different training conditions]. In: *Psikhologo-pedagogicheskie problemy razvitiya lichnosti v sovremennykh usloviyakh: psikhologiya i pedagogika v obshchestvennoy praktike*: sb. nauch. tr. [Psychological and pedagogical problems of personality development in modern conditions: psychology and pedagogy in social practice. Collection of scientific works]. St. Petersburg, 2000, pp. 84–93 (in Russian).
5. Panikhina A. V. *Otsenka adaptatsii studentov-pervokursnikov k obucheniyu v vuze* (Evaluation of the adaptation of the first-year students to university education). Available at: <http://festival.1september.ru/articles/513384> (accessed 18 September 2013).
6. Borozhdina A. V. «Ruka pomoshchi», ili Kak organizovat i provesti kuratorskiy chas [«Hand of help» or how to organize and hold a curatorial hour]. In: *Fundamentalnye i prikladnye issledovaniya v vysshey agrarnoy shkole*. Materialy konf. prof.-prepod. sostava i aspirantov po itogam nauch.-issledovatel'skoy, ucheb.-metod. i vospitatel'noy raboty FGBOU VPO «Saratovskiy GAU» po itogam 2014 g., prokhodivshyey 16–26 fevralya 2015 goda. Pod red. I. L. Vorotnikova, M. V. Muravevoy [Fundamental and applied research in the higher agrarian school. Materials of the conference of teaching staff and post-graduate students on the results of the research, training, methodological and educational work of FSBEU HPE Saratov State Agrarian University in 2014, which took place on February 16–26, 2015]. Eds. I. L. Vorotnikov, M. V. Muraveva. Saratov, 2015, iss. 5, pp. 20–22 (in Russian).
7. *Psikhodiagnostika stressa: praktikum*. Sost. R. V. Kupriyanov, Yu. M. Kuzmina [Psychical diagnostics of stress: practical work. Compiled by R. V. Kupriyanov, Yu. M. Kuzmina]. Kazan', 2012. 212 p.

Cite this article as:

Ivanova Z. I., Borozhdina A. V., Samyshin A. V. Conditions for Successful Adaptation of the First Year Students to High School Training. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 348–353. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-348-353.



УДК 027.625

МИССИЯ ДЕТСКОЙ БИБЛИОТЕКИ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБЩЕСТВЕ

Морковина Анна Юрьевна – аспирант кафедры управления информационно-библиотечной деятельностью, Московский государственный институт культуры. E-mail: oreshnik2006@yandex.ru

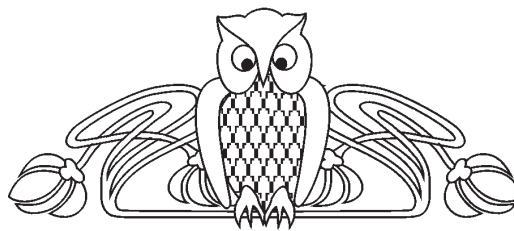
Статья посвящена особенностям духовно-нравственного воспитания в современной детской библиотеке. Данное направление воспитательной работы связано с основной миссией библиотек – приобщением пользователей к чтению. Согласно формулировке Российской библиотечной ассоциации основной целью этой категории библиотек является формирование и удовлетворение потребностей детей в интеллектуальном и духовном росте, самопознании и самообразовании, приобщение их к чтению и, в конечном итоге, помощь в социализации. Именно в детских библиотеках должна быть создана среда развития ребенка (подростка) посредством книжной, духовной культуры как важной части общечеловеческой культуры. Модернизация детских библиотек связана с идеей гуманизации для юных пользователей библиотек электронных ресурсов, попыткой изменить их досуг с помощью «традиционной» книги. Сеть детских и детско-юношеских библиотек в современной России переживает кризисные времена: идет оптимизация, «виртуализация» отрицательно сказывается на посещаемости детьми библиотек. Тем более актуализируются в условиях информационного общества духовная и социокультурная миссия детских библиотек, настойчиво ищущих новые формы и методы привлечения к чтению.

Ключевые слова: социокультурная и духовная миссия библиотек, оптимизация сети детских библиотек, читательская деятельность школьников, приобщение к чтению, духовно-нравственное воспитание, формирование читательской культуры.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-354-358

Положение детско-юношеских библиотек в современном мире проблематично: специалисты находят в этом комплексе проблем и политический, и социокультурный, и ценностно ориентированный аспекты. Все зависит от изменений, происходящих в обществе, от которого библиотека, по понятным причинам, быть свободной не может [1].

Согласно формулировке Российской библиотечной ассоциации (РБА), «детские библиотеки России – специализированные библиотеки, обслуживающие детей до 14 лет включительно, их родителей, учителей, воспитателей и других пользователей, профессионально занимающихся вопросами детского чтения и детской литературы, культуры и информации для детей. Вся деятельность детской библиотеки направлена на приоритетное отношение к определенной категории населения – детям. Именно этим детские



библиотеки отличаются от публичных библиотек, которые должны предоставлять равные условия всем гражданам, независимо от возраста, пола, образования и т.д. Основная цель детских библиотек – формирование и удовлетворение потребностей детей в интеллектуальном и духовном росте, самопознании и самообразовании; приобщение детей к чтению, к мировой и национальной культуре; пропаганда ценности чтения и книги; содействие интеграции детей в социокультурную среду» [2].

Миссия детских библиотек состоит в том, чтобы, используя все имеющиеся ресурсы, предоставить детям оптимальные условия для культурного развития, формирования и удовлетворения их образовательных, коммуникативных и иных потребностей, иными словами, создать среду развития ребенка через чтение, книгу и иные виды материалов, отвечающих его половозрастным, социокультурным и индивидуальным особенностям.

Фундаментальная «Библиотечная энциклопедия» гласит следующее: «Современное представление о миссии детских библиотек связывается с созданием безопасной оптимальной среды развития через чтение, задачами и возможностями детских библиотек гуманизировать для подрастающего поколения электронные ресурсы» [3, с. 250].

Вырабатывается главная стратегическая линия дальнейшего существования детских библиотек в информационном обществе – модернизация и, как следствие, повышение качества работы с учетом постоянно меняющихся социальных, экономических и прочих условий. Будут меняться те или иные формы обслуживания и библиотеки как социальные институты, инвариантным останется одно положение: детям должны быть предоставлены наиболее комфортные условия для развития, получения образования, информации с помощью книги и других документов. Чтение остается, несмотря на технический прогресс, мощным фактором развития личности, поэтому основной задачей библиотек, работающих с детьми, останется приобщение их к чтению всеми путями, включая современные информационные технологии и формирование информационной и читательской культуры.



«Библиотечная энциклопедия» дает историческую справку о возникновении специализированных детских библиотек в России во второй половине XIX в. на средства педагогических и культурно-просветительских обществ и частных лиц; о стремительно возрастающей роли детских библиотек в первые годы советской власти, когда формировались фонды, отражавшие «модель мировой книжной культуры для детей». В 1878 г. известный библиограф и книговед А. Д. Торопов открывает в Москве первую общедоступную детскую библиотеку, к 1914 г. их в России стало уже 20.

По статистическим сведениям на 2007 г., многоуровневая сеть детских библиотек в России насчитывала 4,5 тыс. единиц, в том числе 76 республиканских, краевых, 10 окружных, 31 самостоятельную систему детских библиотек в крупных и средних городах; библиотеки-филиалы и т.д. [4].

Однако все чаще и чаще в различных СМИ высказываются опасения в отношении детских библиотек России. В связи с принятием федерального закона «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» от 06.10.2003 № 131-ФЗ [5] библиотечная сеть претерпела изменения: в первую очередь, пострадали детские библиотеки. Их общее количество уменьшилось с 4,5 тыс. в 2003 г. до 4,1 тыс. в 2009 г. Во всех регионах количество детских библиотек неуклонно сокращается: в Чувашии их осталось 33 вместо 43, в Ленинградской и Воронежской областях число детских библиотек сократилось на 15 единиц и т.д. [6].

Многие детские библиотеки закрывают или перепрофилируют, объединяя со взрослыми или школьными. В 2015 г. в Интернете появилась петиция в защиту Московской областной детской библиотеки, которую стремятся выселить из помещения на первом этаже жилого дома, причем выселить за пределы Москвы, а там, как считают специалисты, библиотека сольется с Домом культуры и вскоре перестанет существовать. Петицию подписали 2500 человек [7].

Что касается Саратовской области, то 4 марта 2014 г. появилась информация о закрытии в области 100 сельских библиотек в 2013 г. [8]. Неизвестно, сколько из этих библиотек – детские, но даже если учесть, что детей обслуживали отделы в этих библиотеках, картина становится неутешительной.

Следует сказать о том, какое участие в современной ситуации с детскими библиотеками и детским чтением принимает Саратовская областная библиотека для детей и юношества им. А. С. Пушкина. Свою историю Пушкинская

библиотека ведет с библиотеки Коммерческого собрания, но официальной датой рождения считается 29 марта 1919 года [9, с. 3]. Через два года библиотека отметит свое 100-летие. Юношество библиотека стала обслуживать с 1992 г., и в это же время первой среди детско-юношеских библиотек страны вступила на путь информатизации: именно в Саратове началась «компьютерная эра» детских библиотек России.

Вероятно, это «палка о двух концах». Размышляя теперь об этой странице истории, мы понимаем, что сделали правильно: без компьютеризации, Интернета, современных информационных технологий работать сейчас невозможно, поэтому у нас регулярно осуществляется оцифровка редкого фонда, проводятся видеомосты с молодежью и коллегами из других городов и даже стран. Например ежегодно в Пушкинский день России (6 июня) ведущие специалисты участвуют в видеомостах с коллегами из различных городов и сел России, не редкостью стало дистанционное общение со студентами из Польши, Индии и других стран, чтение стихов Пушкина, показ отрывков из «сказочных» спектаклей библиотеатра «Лукоморье», обсуждение проблем культуры, чтения и библиотек.

Но то, что дети и подростки-читатели стали теперь более «виртуальными», чем раньше, конечно, отразилось на посещаемости библиотеки: читальные залы пустеют, в основном детей и подростков библиотекари видят на массовых мероприятиях, а не в читальном зале за книгой. И это при том, что Пушкинская библиотека имеет один из лучших, тщательно подобранных фондов, книги и периодика поступают централизованно и через различные фонды и гранты (например, от некоммерческого фонда «Пушкинская библиотека»), новые книги дарят авторы, часто дары поступают и от самих читателей. Библиотека комплектует свой фонд, ориентируясь на самые разноплановые запросы взрослых и детей.

Активное привлечение, приобщение детей к чтению, воспитание культуры чтения – одна из наиболее актуальных задач современных детских библиотек. Это – «сложное и многогранное явление. Это и определенные навыки работы с книгой, от выбора тематики чтения до умения ориентироваться в печатной продукции, и владение техническими приемами, обеспечивающими закрепление и дальнейшее использование прочитанного (конспекты, выписки и т.д.), и умение пользоваться фондами и справочным аппаратом библиотек. Но это и часть общечеловеческой культуры – эмоциональный настрой человека на чтение, бережное отношение и любовь к книгам, восприятие чтения являются такой же



неотъемлемой частью жизни, как еда, сон. Для того, чтобы культура чтения и, как следствие, информационная культура была на высоте, необходимо с самого раннего возраста закладывать навыки работы с книгой, воспитывать основы культуры умственного труда» [8].

Точка зрения ведущих специалистов Российской государственной детской библиотеки, Российской школьной библиотечной ассоциации высоко ценятся в различных отраслях современного общества. Ими ведется важная работа в рамках «Национальной программы поддержки и развития чтения», проводятся серьезные социологические исследования, обобщается уникальный опыт работы областных, краевых, городских и прочих детских библиотек, результаты которого публикуются и выносятся на рассмотрение, в том числе и в ЮНЕСКО. «Руководство для детских библиотек России» гласит: «...детская библиотека оказалась исключительно адаптивным социокультурным институтом. Статистика показывает, что специализированными детскими библиотеками пользуется 52,3% читателей-детей, хотя эти библиотеки составляют всего 9,2% всех библиотек системы общедоступных библиотек России» [2].

Информационная среда современной детской библиотеки открывает ребенку все более широкое поле для различных видов активности. Он, в зависимости от возрастных и индивидуальных потребностей, может и поиграть, и пообщаться со сверстниками, и заняться школьными уроками, и отдохнуть. И все же центральное место здесь занимает читательская деятельность, т.е. целенаправленные действия по выбору, восприятию и осмыслению печатной информации. В этом проявляется сущность библиотеки: она не только собирает, хранит и рекомендует широкий круг документов, но и содействует установлению их связи с читателем. В условиях компьютеризации коммуникативная функция библиотеки не уменьшается, но актуализируется.

Специалисты Саратовской Пушкинской библиотеки поддерживают следующую точку зрения: «Замечательные ученые прошлого и наши современники утверждают, что чтение как деятельность совершенствуется вместе с онтогенезом личности. Эти процессы взаимосвязаны и опираются друг на друга. Потому чтение и способно изменить детскую душу, что само оно неисчерпаемо в возможностях обогащения и усложнения. Важно, что именно детская библиотека как никакой другой воспитательный институт дает уникальную возможность приобщиться к миру подлинной информационной культуры наиболее эффективными средствами» [10].

С 2012 г. в Саратовской областной детско-юношеской библиотеке им. А. С. Пушкина существует отдел «Душе полезное чтение», открытый при поддержке епархии. Его посещают дети и взрослые, там занимаются воспитанники воскресных школ, проходят встречи с православными писателями: частым гостем библиотеки является православный писатель, священник Дионисий Каменщиков, автор нескольких детских книг и член редакционного совета журнала для семейного чтения «Гимназический взвоз». Эти встречи, а также книги и периодические издания православной направленности вызывают большой интерес читателей.

Детские и юношеские библиотеки, оставаясь светскими учреждениями, соблюдая Закон «О свободе совести и религиозных объединениях», обеспеченный статьей 28 Конституции Российской Федерации [11, с. 211–212], создают пространство межкультурной коммуникации, знакомства читателей разных национальностей и конфессий с традициями, культурой и литературой народов мира, прежде всего этносов, живущих в данном регионе.

Диалог культур чрезвычайно важен для поддержания и развития толерантности народов мира, России, каждого ее региона в отдельности, важен для достижения взаимопонимания представителей различных культур и конфессий. Преодолевать языковые барьеры, погружаться в иную культуру помогает участие пользователей детских и юношеских библиотек в крупных всероссийских и межрегиональных акциях, литературных флешмобах, фестивалях, праздниках; для них организуются выставки, беседы и театрализованные представления по национальным, этнографическим, литературоведческим отраслям знаний. Такая деятельность библиотек подразумевает большую работу, направленную на формирование фонда изданиями по национальным культурам, литературе, включая учебную литературу, разговорники, пособия, книги о выдающихся представителях разных народов, живущих на территории региона, альбомов по декоративно-прикладному искусству и т.д. Библиотечная работа с такими изданиями способствует укреплению толерантности и взаимному уважению.

В 2015 г., объявленном Указом Президента Российской Федерации Годом литературы, Саратовская Пушкинская библиотека, как и другие детские библиотеки страны, приняла в нем участие, сохраняя традиционные и разрабатывая новые формы для привлечения детей к чтению: проводились конкурсы чтецов («Живая классика», «Дети читают стихи» и др.), Пушкинские



научные чтения для школьников и студентов, оказывалась помощь педагогам и выпускникам в подготовке к экзаменационным сочинениям, были встречи с детскими писателями, театрализованные представления библиотеатра «Лукоморье» и многое другое. Большая работа была проведена библиотекой к 70-летию Победы в Великой Отечественной войне (выставки, встречи с писателями и ветеранами, беседы, чтения, публиковались отзывы школьников на произведения саратовцев-фронтовиков, участие в акции «Бессмертный полк»).

У современного российского общества остается уверенность, что не все потеряно, потому что именно читающий ребенок – будущее культуры России: через несколько лет от него будет зависеть, какое место и какую роль книга займет в обществе. Думается, что духовную миссию детских библиотек начала нового тысячелетия трудно переоценить.

Список литературы

1. Детская библиотека – организатор читательской деятельности школьника. URL: http://knowledge.allbest.ru/culture/3c0a65625b2bc78a5d43a89521316c26_0.html (дата обращения: 12.01.17)
2. Руководство для детских библиотек России. URL: <http://www.odbvrn.ru/rukovodstvo-dlya-detskikh-bibliotek-rossii> (дата обращения: 10.01.17).
3. Библиотечная энциклопедия /под ред. Ю. А. Гриханова. М., 2007. 1150 с.
4. Аврамова М. Б. Проблема адекватности федеральных статистических наблюдений актуальным задачам управления в библиотечной сфере. М., 2015. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b15_11/Main.htm (обращение: 15.05.17).
5. Федеральный закон № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» от 06.10.2003. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_44571 (дата обращения: 11.01.17).
6. Калмыков Н. Число библиотек сокращается в России. URL: <http://www.interfax-russia.ru/Moscow/news.asp?id=720622&sec=1668> (дата обращения: 15.05.17).
7. Петиция в защиту Московской областной детской библиотеки. URL: <https://www.change.org/p> (дата обращения: 20.01.16).
8. Закрылись 100 сельских библиотек. URL: <http://news.sarbc.ru/main/2014/03/04/150504.html> (дата обращения: 05.02.15).
9. Листая пожелтевшие страницы : метод. изд. /под ред. О. В. Разуваевой. Саратов, 1999. 16 с.
10. Сайт ОБДЮ им. А. С. Пушкина. URL: <http://pushkinlib.ru/index.php/about/9-istoriya-biblioteki> (дата обращения: 13.11.16).
11. Комментарий к Конституции Российской Федерации. М., 2002. 959 с.

Образец для цитирования:

Морковина А. Ю. Миссия детской библиотеки в информационном обществе // Изв. Саратовского государственного университета. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 354–358. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-354-358.

The mission of Children's Library in the Information Society

A. Yu. Morkovina

Moscow State Institute of Culture
7, Bibliotchnaya str., Moscow reg., Himki, 141406, Russia
E-mail: oreshnik2006@yandex.ru

The article is devoted to the peculiarities of spiritual and moral education in the modern children's library. This direction of educational work is connected with the main mission of libraries – familiarizing users with reading. According to the formulation of the Russian Library Association (RBA), the main purpose of this category of libraries is the formation and satisfaction of the needs of children in intellectual and spiritual growth, self-knowledge and self-education; Encouraging children to read, to the world and national culture; Propaganda of the value of reading and books; Promoting the integration of children in the socio-cultural environment. It is in children's libraries that the child's (adolescent) development environment should be created through book, spiritual culture as an important part of the universal culture. Modernization of children's libraries is connected with the idea of humanizing electronic resources for young users of libraries, ensuring maximum security for the younger generation of the Internet. The network of children's and children's and youthful

libraries in modern Russia is going through crisis times: optimization is under way, «virtualization» negatively affects the attendance of children by libraries. Especially in the information society, the spiritual and sociocultural mission of children's libraries, which are looking for new forms and methods of attracting to reading, is actualized in the information society.

Key words: socio-cultural and spiritual mission of the libraries, optimization of the network of children's libraries, reader development of schoolchildren, introduction to reading, spiritual and moral education, the formation of reading culture.

References

1. *Detskaya biblioteka – organizator chitatelskoy deyatelnosti shkolnika* (Children's library-reading schoolboy activities Organizer). Available at: http://knowledge.allbest.ru/culture/3c0a65625b2bc78a5d43a89521316c26_0.html (accessed 12 January 2017) (in Russian).
2. *Rukovodstvo dlya detskikh bibliotek Rossii* (Guide to children's libraries in Russia). Available at: <http://www.odbvrn.ru/rukovodstvo-dlya-detskikh-bibliotek-rossii> (accessed 10 January 2017) (in Russian).
3. *Bibliotchnaya entsiklopediya* [Library encyclopedia]. Moscow, 2007. 1150 p.



4. Avramova M. B. *Problema adekvatnosti federalnykh statisticheskikh nablyudeniy aktualnym zadacham upravleniya v bibliotechnoy sfere* (The problem of the adequacy of federal statistical observations to the actual tasks of management in the library sphere). Moscow, 2015. URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b15_11/Main.htm (accessed 15 May 2017) (in Russian).
5. *Federalnyy zakon № 131-FZ «Ob obshchikh printsipakh organizatsii mestnogo samoupravleniya v Rossiyskoy Federatsii» ot 06.10.2003* (Federal Law no. 131-FZ «On general principles of organization of local self-government in the Russian Federation» dated 06.10.2003). Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_44571/ (accessed 11 January 2017) (in Russian).
6. Kalmykov N. *Chislo bibliotek sokrashchaetsya v Rossii* (The number of libraries is shrinking in Russia). Available at: <http://www.interfax-russia.ru/Moscow/news.asp?id=720622&sec=1668> (accessed 15 May 2017) (in Russian).
7. *Petitsiya v zashchitu Moskovskoy oblastnoy detskoy biblioteki* (Petition in defence of the Moscow Oblast Children's library). Available at: <https://www.change.org/p> (accessed 20 January 2016) (in Russian).
8. *Zakrylis 100 selskikh bibliotek* (Closed 100 rural libraries). Available at: <http://news.sarbc.ru/main/2014/03/04/150504.html> (accessed 5 February 2016) (in Russian).
9. *Listaya pozheltevshie stranitsy: metod. izd.* [Leafing through the yellowed pages: methodical edition]. Ed. O. V. Razuvaeva. Saratov, 1999. 16 p. (in Russian).
10. *Sayt OBDYu im. A. S. Pushkina* (The Website of the Regional Library for Children and Youth named after A. S. Pushkin). Available at: <http://pushkinlib.ru/index.php/about/9-istoriya-biblioteki> (accessed 13 November 2016) (in Russian).
11. *Kommentariy k Konstitutsii Rossiyskoy Federatsii* [Commentary on the Constitution of the Russian Federation]. Moscow, 2002. 959 p. (in Russian).

Cite this article as:

Morkovina A. J. The mission of Children's Library in the Information Society. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 354–358. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-354-358.



УДК 378

САМООБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С ПРИМЕНЕНИЕМ ИКТ-ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У БУДУЩИХ БАКАЛАВРОВ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ



Усцелёмова Наталья Александровна — старший преподаватель кафедры физической культуры, Магнитогорский государственный технический университет им. Г. И. Носова. E-mail: ustseleмова.natalya@mail.ru

Статья посвящена проблеме формирования профессиональной устойчивости бакалавров физической культуры посредством самообразовательной деятельности с использованием информационно-коммуникационных технологий. Для достижения цели решаются следующие задачи: 1) активизация процесса обучения, привлечение студентов к исследовательской деятельности посредством использования персонального компьютера, который является средством доступа в информационные сети; 2) развитие у студентов мышления, мотивации к обучению, навыков самоподготовки с использованием программного обеспечения персонального компьютера, что позволяет им с помощью информационных технологий самостоятельно осваивать разнообразные способы работы с текстами, графикой, табличными данными и т. д.; 3) обеспечение самостоятельного конструирования студентами материала для конкретного занятия и простора для творчества посредством самостоятельного сочетания универсальных офисных прикладных программ и средств ИКТ. По результатам проведенного исследования установлено, что эффективность формирования профессиональной устойчивости бакалавров физической культуры обеспечивается благодаря их включению в процесс самообразования, что дает возможность успешно решать ряд важных учебных задач, а именно учить их самостоятельно ориентироваться в большом объеме информации, мыслить и действовать творчески, принимать независимые решения, что, согласно нашим наблюдениям, и характеризует их профессиональную устойчивость.

Ключевые слова: самообразовательная деятельность, информационно-коммуникационные технологии, будущие бакалавры физической культуры, профессиональная устойчивость, креативность, мобильность, готовность к творчеству.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-359-364

В современных условиях организации процесса образования в вузе повышается значимость и ценность *самостоятельной работы* студентов. Это обусловлено, во-первых, процессами развития мировой экономики, основанной на знаниях, основополагающим фактором для роста которой является накопление и создание новых знаний, что привело к концепции непрерывного образования, в которой человек учится на протяжении всей жизни; во-вторых, процессами информатизации в системе образования, связанными с развитием современных образовательных технологий

электронного дистанционного образования, что требует от современного специалиста умения оперативно получать информацию из различных сфер и постоянно расширять свои знания и навыки [1, с. 176]; в-третьих, широким внедрением в образовательный процесс новых информационных форм и технологий обучения, в том числе *информационно-коммуникационных технологий* (ИКТ), способствующих не только расширению знаний в этой области, но и применению этих знаний в своей профессиональной деятельности. Внедрение новых ФГОС высшего образования, в которых декларируется сокращение аудиторных часов и увеличение объема часов на самостоятельную работу, в том числе по физической культуре, требует от студентов развитых умений самостоятельно получать, расширять и углублять свои знания по физической культуре, быть готовыми к самостоятельному поиску решения проблем и задач, возникающих на занятиях, а затем в последующей профессиональной деятельности и в жизни, т.е. хорошо развитой профессиональной устойчивости. Обозначенные выше факторы могут быть основанием для предположения, что самообразовательная деятельность с применением ИКТ-технологий как средства формирования у будущих бакалавров физической культуры профессиональной устойчивости является одним из путей решения проблемы повышения качества подготовки выпускников вуза с физкультурным профилем.

Информационные и коммуникационные технологии – это обобщающее понятие, описывающее различные механизмы, устройства, способы и алгоритмы обработки информации. Понятие «информационно-коммуникационные технологии» мы рассматриваем с позиции Ю. Е. Хохлова и определяем его «как совокупность методов, производственных процессов, программно-технических и лингвистических средств, интегрируемых с целью сбора, обработки, хранения, распространения, отображения и использования информации в интересах ее пользователей» [2, с. 61]. Использование информационно-коммуникационных технологий в целях развития провозглашено в резолюции, принятой Генеральной Ассамблеей Организации Объединенных Наций



(ООН) 20 декабря 2002 г. В резолюции сказано, что необходимо принять меры к тому, чтобы все могли пользоваться благами новых технологий, особенно информационно-коммуникационных технологий, что актуально для системы образования в России.

Об этом говорят многие авторы (Г. Д. Бухарова, Э. Ф. Зеер, Л. Н. Мозаева, А. А. Найн, М. В. Полякова и др.), утверждая, что общество, находящееся в постоянном, в том числе и инновационном развитии, через образование предъявляет к человеку все новые и новые *требования, обусловленные вызовами XXI в.* К числу главных из этих требований авторы относят: 1) обучаемость, т.е. способность человека к постоянному повышению уровня знаний, освоиванию новых видов деятельности; 2) интеллектуально-физическое развитие, обеспечивающее успешность в освоении новых технологий; 3) креативность – способность мыслить и действовать творчески; 4) патриотизм и гуманность [3, с. 286]; 5) мобильность педагога как способность гибко реагировать на постоянно меняющиеся внешние (обусловленные стратегическими переменами в системе образования) и внутренние (обусловленные формированием особой инновационной среды развития в рамках конкретного учебного заведения) условия [4]. В исследованиях А. А. Найна утверждается, что «студентов необходимо научить самостоятельно ориентироваться в научной проблеме и любой другой научной информации, научить их мыслить, поэтому особая роль в профессиональной подготовке принадлежит формированию установок на самообразование» [5, с. 68]. Не является исключением и подготовка будущих бакалавров физической культуры, где самообразовательная деятельность играет значительную роль в формировании у них *профессиональной устойчивости.*

Понятие «профессиональная устойчивость будущих бакалавров физической культуры» мы рассматриваем, как системное, динамичное новообразование личности в совокупности мотивационно-ценностных, когнитивных, действенно-практических и рефлексивно-регулятивных качеств личности, позволяющих уверенно, самостоятельно, без эмоционального напряжения осуществлять профессиональную деятельность на протяжении длительного времени, сохраняя работоспособность вне зависимости от динамики и характера влияния различных внешних, в том числе негативных, факторов [6, 7].

Показателями сформированности у будущих бакалавров физической культуры профессиональной устойчивости являются: адаптивность к изменяющимся условиям профессиональной среды; ответственность перед обществом за

уровень своего физического развития, работоспособности и здоровья; готовность к обеспечению охраны жизни и здоровья обучающихся, а также самостоятельность, инициативность и развитые творческие способности. Безусловно, формирование у будущих бакалавров физической культуры профессиональной устойчивости – сложный процесс, требующий, с одной стороны, активности самой личности в приобретении опыта адекватного поведения в сложной ситуации, а с другой стороны, целенаправленной работы образовательной организации, обеспечивающей возможности приобретения данного опыта. Решение этой задачи рассматривается нами в двух аспектах: как процесс освоения обучающимися необходимых профессионально ориентированных знаний и умений и как разнонаправленная самообразовательная деятельность, стимулирующим фактором для которой является личный интерес студентов к самостоятельному изучению учебного материала, что способствует их эффективному саморазвитию и самовыражению. Отсюда следует, что особая роль в формировании у будущих бакалавров физической культуры профессиональной устойчивости принадлежит *самообразовательной деятельности.*

Понятие «самообразование» мы рассматриваем, опираясь на трактовку А. А. Найна и определяем ее как «целенаправленную познавательную деятельность, которая управляется самим субъектом этой деятельности и результатом которой является приобретение человеком систематических знаний в какой-либо области науки, техники, культуры и т. п.» [5, с. 68]. Организация самостоятельной работы студентов, по мнению многих авторов (Е. А. Александровой, Р. М. Базылевой, Е. Н. Вороновой, М. А. Зайцевой, Н. А. Кубраковой, Б. Р. Могилевич, Е. В. Сауниной, И. Н. Сипаковой) [8], является необходимым элементом качественной подготовки выпускников вуза. Согласимся с мнением И. В. Шаповаловой, что «важным условием *успешности самостоятельной работы* будущих учителей физической культуры является формирование устойчивого интереса к избранной профессии и методам овладения ее особенностями, которые зависят от отношений между преподавателем и студентами в образовательном процессе» (курсив мой. – Н. И.) [9, с. 112].

По нашему мнению, включение студентов в процесс самообразования дает возможность успешно решать ряд важных учебных задач: учить их самостоятельно ориентироваться в большом объеме информации, мыслить и действовать творчески, принимать независимые решения, т.е. приобретать такие личностные качества, как кре-



ативность, мобильность, готовность к творчеству, что, согласно нашим наблюдениям, и характеризует их профессиональную устойчивость. Мы считаем, что большими возможностями в этой связи обладают информационно-коммуникационные технологии, которые охватывают все ресурсы, необходимые для управления информацией в процессе учебной деятельности студентов, особенно *компьютеры, программное обеспечение и сети*.

В нашем исследовании в процессе формирования у будущих бакалавров физической культуры профессиональной устойчивости средствами самообразовательной деятельности с применением ИКТ решаются следующие задачи: 1) активизация процесса обучения, привлечение студентов к исследовательской деятельности посредством *использования персонального компьютера*, который является средством доступа в информационные *сети*; 2) развитие у студентов мышления, мотивации к обучению, навыков самоподготовки посредством *использования программного обеспечения* персонального компьютера, что позволяет студентам с помощью информационных технологий самостоятельно осваивать разнообразные способы работы с текстами, графикой, табличными данными и т. д.; 3) обеспечение самостоятельного конструирования студентами материала для конкретного занятия и простора для творчества посредством *самостоятельного сочетания* универсальных офисных прикладных программ и средств ИКТ, таких как текстовые редакторы, электронные таблицы, программы подготовки презентаций, системы управления базами данных, органайзеры, графические пакеты и т. п.

Рассмотрим, как различные ИКТ способствуют формированию компонентов профессиональной устойчивости в самообразовательной деятельности студентов. Во-первых, компьютер дает возможность *упорядоченно хранить огромное количество материалов* и конспектов занятий, что позволяет оптимизировать труд студентов.

Во-вторых, с помощью компьютера формируются навыки: 1) самостоятельного осуществления библиографического поиска при подготовке докладов, рефератов по заранее обозначенным в рабочей программе дисциплины темам; подготовке к семинарским, практическим занятиям; 2) самостоятельного изучения учебной литературы и дополнительной информации по заданной теме: учебных пособий, научных (научно-методических, методических) статей, научных (научно-методических, методических) изданий; 3) разработки презентации по конкретной теме или проблеме; 4) составления библиографического списка по конкретной теме, проблеме; разработки проекта (индивидуальная или груп-

повая); 5) составления портфолио; 6) написания эссе; 7) разработки проектов урока, внеклассного мероприятия, факультативного занятия; 8) работы с компьютерными обучающими программами, электронными учебниками, тренажерами, тестовыми системами; 9) подбора, описания, экспертной оценки сайтов Интернета; 10) работы с электронными библиотеками и т.п. Например, для самостоятельного изучения студентам предлагаются следующие *интернет-ресурсы*: федеральное агентство по образованию, федеральный образовательный портал, российская центральная отраслевая библиотека по физической культуре, научная электронная библиотека «eLibrary.ru», электронные библиотечные системы «Лань» и Znanium.com, спортивный портал «Территория спорта», сайт для любителей активного отдыха, здорового образа жизни и специалистов физической культуры и спорта, а также видеоматериалы, статьи и биографии выдающихся личностей, тематические презентации.

При подготовке к семинарским занятиям учебной дисциплины «Теория и методика легкой атлетики» для осознания значимости идей олимпизма и пропаганды ценностей олимпизма в профессиональной деятельности студенты самостоятельно подбирают, описывают и оценивают интернет-сайты об истории олимпийских игр, о главных событиях разных олимпиад, биографии олимпийских чемпионов и т. д. с написанием *эссе, рефератов, презентаций и докладов*. С 2013 г. студенты факультета физической культуры и спортивного мастерства принимают активное участие в организации и проведении на базе гимназии № 53 г. Магнитогорска внеклассных спортивных мероприятий, одним из которых является *внутришкольный спортивный праздник*, посвященный Олимпийским играм в городе Сочи, под названием «Малые Олимпийские игры». При подготовке к этим мероприятиям активно используются ИКТ-технологии – персональный компьютер для разработки проекта спортивных мероприятий, звуковое сопровождение соревнований, а также фото- и видеосъемка. Самообразовательная деятельность с применением ИКТ повышает стремление студентов к самосовершенствованию, углублению знаний и умений, которые были получены ими на более ранних этапах обучения, что способствует раскрытию творческого потенциала личности и обуславливает формирование *действенно-практического компонента* профессиональной устойчивости будущих бакалавров физической культуры.

В-третьих, в процессе формирования у будущих бакалавров физической культуры профессиональной устойчивости активно используются



мультимедиа-технологии – мультимедийные продукты, основным средством для создания которых является интеграция текстовой и аудиовизуальной информации в единый проект для наиболее эффективного воздействия на пользователя, ставшего одновременно и читателем, и слушателем, и зрителем.

Создание студентами презентаций является необходимым элементом самообразовательной деятельности, частью занятий, научно-исследовательских и творческих работ и направлено на стимулирование их творческих способностей и включение в активный поиск новых способов получения знаний. Для подготовки презентации студент проводит большую научно-исследовательскую работу с использованием обширной информации, для чего необходимы навыки самоорганизации, позволяющие делать работу качественно и в срок. Например, студенты факультета физической культуры и спортивного мастерства, являясь спортсменами высокого класса (мастерами спорта, мастерами спорта международного класса, победителями и призерами чемпионатов и кубков России и мира и других престижных соревнований), в целях пропаганды ценностей спорта высших достижений, ценностей олимпизма среди молодежи активно привлекаются администрацией гимназии № 53 к проведению встреч, бесед, мастер-классов с детьми, что требует самостоятельной подготовки с применением персонального компьютера. Во время демонстрации презентаций студенты приобретают опыт публичного выступления, преодолевают волнение и страх, учатся навыкам эмоционально-волевого регулирования, что предопределяет формирование *рефлексивно-регулятивного компонента* профессиональной устойчивости будущих бакалавров физической культуры.

В учебной аудитории, сравнивая свое выступление с другими, студенты включаются в аналитическую деятельность, успешность которой повышает их самооценку, являющуюся важной доминантой профессионального самосознания. Согласно нашим исследованиям, уровень самооценки отражается на их мотивации достижения более высоких трудовых результатов и оказывает влияние на формирование *мотивационно-ценностного компонента* профессиональной устойчивости будущих бакалавров физической культуры.

В-четвертых, через глобальную компьютерную сеть Интернет возможен мгновенный доступ к мировым информационным ресурсам (электронным библиотекам, базам данных, хранилищам файлов и т. д.), содержащим огромное количество разнообразной информации. Работа в интернет-

сетях, как показывает наш опыт, способствует развитию самообразовательных навыков студентов, повышению их готовности к использованию и переработке большого объема информации, совершенствованию умений выделять главное, обобщать и делать выводы, активизации познавательных процессов, преобразованию имеющихся знаний и конструированию на их основе собственных взглядов и убеждений. Все это стимулирует развитие логического мышления, соответствующих учебных умений и навыков и служит предпосылкой формирования у будущих бакалавров физической культуры *когнитивного компонента* профессиональной устойчивости.

В-пятых, в процессе самообразовательной деятельности активно используются технологии, позволяющие хранить и передавать основной объем изучаемого материала, содержащегося в электронных образовательных изданиях, размещенных в компьютерных сетях и хранящихся на локальных электронных носителях типа дисков CD-ROM.

В-шестых, в сети доступны и другие распространенные средства ИКТ, способствующие организации самообразовательной деятельности: 1) электронная почта, списки рассылки, группы новостей, чаты; 2) широкий доступ к учебно-методической и научной информации, организация оперативной консультационной помощи, моделирование научно-исследовательской деятельности, проведение виртуальных учебных занятий (семинаров, лекций) в реальном режиме времени; 3) интернет-телефония, позволяющая осуществлять с помощью специального оборудования и программного обеспечения через Интернет аудио- и видеоконференции; 4) обучающие телепрограммы, являющиеся примером дистанционного обучения.

Подводя итоги, отметим, что самообразовательная деятельность студентов с применением информационных и коммуникационных технологий является эффективным средством формирования у будущих бакалавров физической культуры профессиональной устойчивости, что является приоритетным направлением становления профессионала, отвечающего требованиям Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования.

Список литературы

1. Филиппов В. М. Интернациональный университет – стратегия и тактика развития // Создание платформы интеграции гуманитарных и естественных наук : материалы междунар. науч.-практ. конф. под эгидой ЮНЕСКО (Москва, 5–7 февраля 2015 г.) / под ред. В. М. Филиппова. М., 2015. 245 с.



2. Хохлов Ю. Е. Глоссарий по информационному обществу / под общ. ред. Ю. Е. Хохлова. М., 2009. 160 с.
3. Бухарова Г. Д. Общая и профессиональная педагогика : учеб. пособие / авт.-сост. Г. Д. Бухарова, Л. Н. Мазаева, М. В. Полякова. Екатеринбург, 2003. 297 с.
4. Зеер Э. Ф. Многозначность феномена «мобильность» в профессиональном образовании // Социально-профессиональная мобильность в XXI веке : сб. материалов и докл. междунар. конф. Екатеринбург, 2014. URL: <http://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/670> (дата обращения: 26.02.2017).
5. Найн А. А. Самообразование как необходимый аспект профессиональной подготовки студентов колледжа // Среднее профессиональное и высшее образование в сфере физической культуры и спорта : современное состояние и перспективы развития : материалы Всерос. науч.-практ. конф. / под ред. М. В. Габова. Челябинск, 2016. С. 67–69.
6. Устелемова Н. А. Профессионально-педагогические аспекты определения понятий «компетентность», «компетенция» и «профессиональная устойчивость» // Оптимизация учебно-воспитательного процесса в образовательных учреждениях физической культуры : сб. материалов XXIII регион. науч.-метод. конф. с междунар. участием. Челябинск, 2013. С. 216–217.
7. Устелемова Н. А., Иванова Е. А. Профессиональная устойчивость в структуре личностных качеств педагога физической культуры // Science Education and Culture in Eurasia and Africa : Proceedings of the 5th International Academic Congress «Science, Education and Culture in Eurasia and Africa» : в 4 т. Paris, 2015. Vol. IV. P. 535–539.
8. Александрова Е. А. Методология культурных практик самостоятельной работы студентов // Организация самостоятельной работы студентов : сб. ст. Саратов, 2015. С. 6–32.
9. Шановалова И. В. Подготовка будущих учителей физической культуры к профессиональному самосовершенствованию как педагогическая проблема // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2015. Т. 15, вып. 2. С. 109–113.

Образец для цитирования:

Устелемова Н. А. Самообразовательная деятельность с применением ИКТ-технологий как средство формирования у будущих бакалавров физической культуры профессиональной устойчивости // Изв. Сарат. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 359–364. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-359-364.

Self-up of ICT Technologies as Means of Formation at the Future Bachelors Physical Education Professional Stability

N. A. Ustseleмова

Nosov Magnitogorsk State Technical University
38, Lenina ave., 455000, Magnitogorsk, Chelyabinsk region, Russia
E-mail: ustseleмова.natalya@mail.ru

The article is devoted to the problem of formation of professional stability of bachelors of physical culture through self-educational activity using information and communication technologies. To achieve the goal, the following tasks are solved: 1) activation of the learning process, involving students in research activities through the use of a personal computer that is a means of accessing information networks; 2) development of students' thinking, motivation for learning, self-training skills using personal computer software, which allows students to independently learn various ways of working with texts, graphics, tabular data, etc. using information technologies; 3) providing students with independent design of the material for a particular lesson and space for creativity through an independent combination of universal office applications and ICT tools. According to the results of the study, it is established that the effectiveness of the formation of the professional stability of bachelors of physical culture is ensured by their inclusion in the process of self-education, which makes it possible to successfully solve a number of important educational tasks, namely: to teach them to orient themselves in a large amount of information, to think and act creatively, Independent solutions, which, according to our observations, characterizes their professional stability.

Key words: self-education activities, information and communication technologies, future bachelors of physical training, professional stability, creativity, mobility, readiness to creativity.

References

1. Filippov V. M. Internatsionalnyy universitet – strategiya i taktika razvitiya [International University – strategies and tactics development]. In: *Sozdanie platform integratsii gumanitarnykh i estestvennykh nauk* [Create the integration platform of humanities and natural sciences]. Moscow, 2015. 245 p. (in Russian).
2. Khokhlov Y. E. *Glossariy po informatsionnomu obshchestvu* [Glossary on Information Society]. Moscow, 2009. 160 p. (in Russian).
3. Bukharova G. D. *Obshchaya i professionalnaya pedagogika* [General and professional pedagogy]. Eds.: G. D. Bukharov, L. N. Mazaeva, M. Polyakova. Ekaterinburg, 2003. 297 p. (in Russian).
4. Zeer E. F. Mnozoznachnost fenomena «mobilnost» v professionalnom obrazovanii (Ambiguity of the phenomenon of «mobility» in professional education). In: *Sotsialno-professionalnaya mobilnost v XXI veke* (Is social-professional mobility in the XXI century). Ekaterinburg, 2014. pp. 30–36. Available at: <http://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/670> (accessed 26 February 2017) (in Russian).
5. Nain A. A. Samoobrazovanie kak neobkhodimy aspekt professionalnoy podgotovki studentov kolledzha [Self-



- education as an essential aspect of vocational training of students of college]. In: *Srednee professionalnoe i vysshee obrazovanie v sfere fizicheskoy kultury i sporta* [Vocational and higher education in the sphere of physical culture and sports]. Chelyabinsk, 2016, pp. 67–69 (in Russian).
6. Ustselembova N. A. Professionalno-pedagogicheskie aspekty opredeleniya ponyatiy «kompetentnost», «kompetentsiya» i «professionalnaya ustoychivost» [Professional-pedagogical aspects of the definitions of «competence», «expertise» and «professional resistance»]. In: *Optimizatsiya uchebno-vospitatelnogo protsessa v obrazovatelnykh uchrezhdeniyakh fizicheskoy kultury* [Optimization of educational process in educational institutions of physical culture]. Chelyabinsk, 2013. pp. 216–217 (in Russian).
 7. Ustselembova N. A., Ivanova E.A. Professionalnaya ustoychivost v strukture lichnostnykh kachestv pedagoga fizicheskoy kultury [Professional stability in the structure of the personal qualities of the teacher of physical culture]. In: *Science Education and Culture in Eurasia and Africa: Proceedings of the 5th International Academic Congress «Science, Education and Culture in Eurasia and Africa»*: in 4 vol. Paris, 2015, vol. IV, pp. 535–539 (in Russian).
 8. Aleksandrova E. A. Metodologiya kulturnykh praktik samostoyatelnoy raboty studentov (Methodology of cultural practices of independent work of students). In: *Organizatsiya samostoyatelnoy raboty studentov*. [Organization of independent work of students]. Saratov, 2015, pp. 6–32 (in Russian).
 9. Shapovalova I. V. Podgotovka budushchikh uchiteley fizicheskoy kultury k professionalnomu samovershenshtvovaniyu kak pedagogicheskaya problema (Preparation of future teachers of physical culture for professional self-improvement as a pedagogical problem). *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2015, vol. 15, iss. 2, pp. 109–113 (in Russian).

Cite this article as:

Ustselembova N. A. Self-up of ICT Technologies as Means of Formation at the Future Bachelors Physical Education Professional Stability. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 359–364. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-359-364.



УДК 316.772

МОЖНО И НУЖНО ЛИ ОБУЧАТЬ ТВОРЧЕСТВУ?

Шимельфениг Олег Владимирович – кандидат физико-математических наук, доцент кафедры геометрии, Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского. E-mail: shim.ov@mail.ru

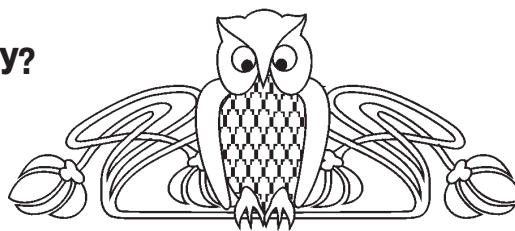
Солодовниченко Лилия Яковлевна – кандидат философских наук, президент Межконфессионального фонда, Саратов. E-mail: shim.ov@mail.ru

В работе обсуждаются негативные последствия современной техногенной цивилизации с установкой на овладение природой, превращение её в предметы потребления, что ведет к неконтролируемым изменениям как природной среды, так и инфраструктур человеческой деятельности, которые отрицательно влияют на человеческую жизнь и условия существования. Сохраняется приоритет технологических инженерных решений, которые строятся на основе традиционной системы обучения. В системе современного образования медленно исправляется перекос в сторону естествознания и теоретического характера изучаемого материала; недостаточно учитывается фактор взрывного роста знаний по различным дисциплинам при ограниченности сроков обучения; неэффективно формируется творческая компонента личности, без развития которой невозможно решать перечисленные проблемы. Новизна исследования состоит в том, что с помощью сюжетно-игровой методологии, опирающейся как на древние духовные традиции, так и на современные философские, психологические и педагогические разработки, предлагается решать указанные проблемы через: формирование представления о целостности мира; воспитание ответственности и способности коммуницировать в многополюсной культуре; умение совмещать гибкость мышления с логической строгостью на основе философского подхода к жизни и познанию; обучение трансформации мира и пересотворение самого себя через игру.

Ключевые слова: сюжетно-игровой подход, ответственность, философия, творчество, диалог, обучение.

DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-365-370

Г. П. Щедровицкий во вступительном слове к оргдеятельностной игре «Внедрение игровых форм обучения и воспитания в практику высшего и среднего образования» в Горьком в январе 1984 г. говорил, что нынешние условия привели к резкому нивелированию личности, безответственности, безынициативности. Если ученик сформулировал закон, решил задачу – это не значит, что он знает. Знание, способ – это когда человек может проанализировать ситуацию, определить целесообразность действия, наметить стратегию, зафиксировать в программе и **сработать**. В противном случае знания нет, а есть мертвые оболочки. Решение этой фундаментальной проблемы он видит в обращении к **игре**. Почему же игра? Ведь дело-то серьезное – взрослые должны работать. Шиллер же открыл: человек – это существо, прежде всего,



играющее, и если он не играет – это не человек. Маркс потом напишет, что человеческая сущность проявляется не в работе, там она поглощается, а творится она в игре, искусстве, политике. Игра, по-видимому, **на сегодня единственная форма, в которой человек может самовоспроизводиться.**

Наша характеристика современной ситуации близка к позиции школы Г. П. Щедровицкого, констатирующей, что у нас идет процесс формирования самых различных систем образования: нового гуманитарного, религиозного, эзотерического и т. д., а основные способы преподавания, основные способы «упаковки» учебных знаний в учебные предметы, формы преподавания отстают от ускоряющегося темпа жизни. Почему?

Во-первых, невозможно усвоить даже сотую или тысячную часть тех знаний, которые создаются с невероятной скоростью сегодня в каждой дисциплине. Попытка найти как бы правильные знания, основания знаний, необходимые для образовательного процесса, не приносят успеха.

Во-вторых, крайне изменилась сама жизнь, возник целый ряд требований к человеку. Начиная со второй половины XX в. всё больше осознаются негативные последствия и современной техногенной цивилизации, и технологических инженерных решений, которые строятся в традиционном плане. А школа продолжает воспроизводить старую систему обучения. Что больше всего преподают? Физику, математику. Какую картину мира рисуют перед учащимися? Есть природа с ее вечными законами; цель человека – овладеть природой и как можно скорее превратить ее, природу, в машины, заводы, вещи, которые мы будем употреблять.

А ведь сегодня должна быть поставлена совсем другая задача: мы уже не можем производить вещи, машины, механизмы, не задумываясь о последствиях. Оказывается, что современная деятельность ведет к неконтролируемым изменениям как природной среды, так и, что не менее существенно, инфраструктур человеческой деятельности, влияет на человеческую жизнь, условия существования и т.д. Такая ситуация привела к тому, что сегодня мы вынуждены критически относиться к современной системе образования. Педагогика была ориентирована на формирование, воспитание инженеров, ученых,



людей с естественно-научным складом ума по преимуществу. Кроме того, педагогика опиралась в значительной степени на психологию, которая претендовала на то, чтобы дать научное описание закономерностей развития человека.

Ни один из этих постулатов сегодня не действует. Педагогика не представляет собой единую практику: она распалась на множество разных практик. Наконец, очень сильно изменились структура науки, характеристики познания. Раньше основная цель образования была двуединая: формирование личности и специалиста. **Сегодня** проработка в рамках философии образования этих вопросов приводит к тому, что *на первый план выдвигается человек, способный нести ответственность за свои поступки, человек, который может коммуницировать в многополюсной культуре, который будет сам себя в определенном смысле строить.*

Старая педагогика говорила, что основное содержание образования – это знания и научные предметы, а современная философия образования этот вопрос ставит по-другому: *необходимо перейти к другим единицам содержания образовательного процесса: обучать методам, подходам, способам, парадигмам.* Это приводит к необходимости обсуждения новых технологий образования. Например, в отличие от классно-урочной системы (учащийся сидит, слушает и запоминает) обсуждаются самые различные новые технологии, где учащийся активен и где, по сути дела, он из чисто школьной позиции переходит в позицию творческую.

Одно из предложений – создание учебно-образовательных групп творчества. В них наряду с учениками, которые подключаются к процессу, есть мастера, которые демонстрируют живой опыт; есть продвинутые ученики, но не в той степени, как мастер. В таких группах ставятся реальные исследовательские или практические задачи. В ходе их решения выясняется необходимость узнать что-то новое, но тогда эти знания усваиваются совершенно иначе, поскольку понятно, для чего они. Цель – обучать в контексте творчества и практической жизни.

Сегодня знания можно перевести в электронную форму, в справочники и т.д. Поэтому обучать знаниям – что было каноном старой системы образования – не нужно. **Человек** должен обладать сложно иерархизированной системой способов действия, ориентировок, ценностей, он **должен уметь учиться сам.**

Педагоги старой школы думали, что знания упакованы в научную форму и знаниями нужно и можно овладеть буквально. Сегодня мы понимаем, что знания совсем необязательно должны

быть в научной форме, они – всего лишь продукт человеческой деятельности, организации этой деятельности, типов организации. Если человек будет обладать способами ориентации в этих организациях, то он сумеет распространить эту организацию на новый материал. **Главная проблема – научить применять все эти методы к конкретному материалу. Это, действительно, новая задача, стоящая перед педагогическим знанием.** Если вы не меняете способа преподавания, содержания образовательного процесса, не меняете целей – **никакое увеличение сроков преподавания ничего не даст.**

Не так проста и проблема единого экзамена. В философии образования обсуждается вопрос о том, как оценивать знания. Это очень сложная проблема: если вам нужно проверить, овладел ли человек каким-то приемом или нет, и тестирование, и единый экзамен вполне подходят для этих целей. Но ведь **вопрос не в том, сколько человек знает**, а в том, может ли он **творчески** решать задачу, может ли он **ориентироваться**, может ли он **сам организовать обучение** и переструктурировать содержание в более компактную форму?

Однако, как часто бывает, новым оказывается хорошо забытое или мало известное старое. В тибетских монастырях уже более полутора тысяч лет обучение начинают с пятилетнего возраста, причем с философских текстов. «Сказано ведь: *“Не познав ствол, не хватайся за ветви”*». Итак, в буддизме первый предмет обучения, **королева всех наук – философия**, и только изучив ее, можно переходить к отдельным предметам. Действительно, если мы хотим сформировать способность к **целостному видению**, то разумно исходить из **целостной картины мира**, а когда связь целого уже познана, тогда и *отдельные предметы не воспринимаются как нечто изолированное, но с самого начала осознаются в контексте целого.* Современные дифференцированные науки практически обходятся без такой целостной картины и потому утрачивают связь друг с другом» (курсив и полужирный шрифты наши. – О. Ш., Л. С.) [1, с. 272], – пишет сотрудник Института истории естествознания и техники РАН Е. Н. Молодцова, излагая подробно систему образования в тибетских монастырях, где автор увидела всё своими глазами.

Почти полвека назад создана и успешно работает на всех континентах международная программа **«Философия для детей»** [2]. В новой образовательной парадигме основной акцент делается **не** на усвоении информации или готового знания, что сегодня, учитывая лавину знаний, физически невозможно, а на **развитии мышления**. Под этим понимается систематическая, последо-



вательная тренировка **творческих**, критических, исследовательских навыков (умений, способностей, искусств) с тем, чтобы сделать сознание людей гибким, открытым для необычного, что может «подбросить» грядущий век. Здесь подразумевается и наработка навыков рефлексивного отношения к своему Я, моральной и социальной ответственности.

Смещение акцентов с усвоения готового знания на умение мыслить гибко, не по шаблону открывает для философии, в силу дисциплинарной специфики, более обширную нишу в школьном образовании. Ее вечно проблемный, «вопрошающий» характер, допущение поливариантных ответов, рефлексивное отношение к инструментам познания, требование логичности и последовательности, применение в ней когнитивных, этических и эстетических способностей делают ее инструменты уникальными и незаменимыми для выработки навыков недогматичного, гибкого, контекстуального и одновременно строгого и доказательного мышления. Математика, история, языки и литература, компьютерное обучение и другие «предметы» не имеют таких инструментов. Универсальность философских категорий позволяет преодолеть фрагментарность школьного знания, сделать его связным и осмысленным для детского восприятия, не говоря уже о том, что для вступающих в жизнь людей дисциплинарные рамки философии дают возможность рассуждать на самые различные, в том числе и «смысложизненные», сюжеты, рефлексивно, а не стихийно определяться в своих жизненных ориентирах.

Полагаем, что в этом контексте заслуживает внимания книга известного итальянского писателя и педагога Дж. Родари, где он описывает **обучение детей творческому подходу, по сути, ко всей жизни** через сочинение вместе с ним игр, загадок, сказок и смешных историй [3]. На наш взгляд, все его идеи, «техники» и изобретения замечательно вписываются в программу «Философия для детей» и, разумеется, в сюжетно-игровой подход к миру в целом [4]. Людям и в голову не приходит, что в любой момент мы можем «добавить» к нашей разворачивающейся «сказке жизни» новое «слово», в широком смысле, повернуть её сюжет в совершенно неожиданном, в том числе и для себя, направлении, при этом ответственно анализируя возможные последствия для себя и других.

Глубокое осмысление категории игры даётся в работе саратовского учёного С. П. Гурина, где он отмечает, что отношение субъекта к реальности в **процессе игры** имеет два измерения [5, с. 33–40]. Одно – это эксперимент с бытием, другое – эксперимент над собой. Игра как **эксперимент с бытием** направлена на выяснение

устройства мира, его возможностей и пределов: сначала в игре совершается *проверка бытия* на прочность, вещи ломаются, все нормы и правила нарушаются; затем следует *моделирование* реальности, выяснение ее смысла. Экспериментаторство проявляется и в таком модусе игры, как *перекодирование*, наделение вещей, слов и ситуаций другим смыслом: обнаружение различных смыслов и разнообразных возможностей у каждой отдельной вещи делает её потенциально бесконечной, отражающей и выражающей всё что угодно. Здесь уместно вспомнить уроки творчества Дж. Родари.

Такое отношение к реальности характерно для детей, которым очень нравятся всяческие трансформеры. В игре осуществляются *метаморфозы* вещей, происходит *трансформация* всей реальности. В игре вещь всегда не то, что она есть, а то, чем она может или должна быть, что хочет от неё ребенок. Всё превращается во всё. *Именно это свойство игры делает возможным творчество*. Игра по-своему повторяет «творение» мира, преобразуя хаос в порядок или извлекая нечто из ничто. «Игра предстает как *творчество*, искусство, искусство, теургия, новое творение мира и сотворение человеком самого себя заново в каждый момент времени. Именно в игре происходит **со-творение субъектом самого себя** соразмерно со смыслом бытия в конкретной ситуации живой встречи с бытием, актуально и непосредственно, здесь и сейчас <...> **Суть игры состоит в трансценденции**, то есть в постоянном преодолении любых форм предметно сущего, любых границ <...> Поэтому **игру можно рассматривать как практическое философствование, как воплощенную философию** (полу жирный шрифт наш. – О. Ш., Л. С.)» [5, с. 35–40]. Интересен взгляд на реальность с позиции «языковых игр» в трудах известного филолога и философа В. П. Руднева: «Эта бархатная лингва-философская революция задним числом “вырвала из лап смерти” всё логико-философское наследие XX века: математическая логика – языковая игра, логический позитивизм – речевой жанр, структурная лингвистика – все это предстало как разновидности хайдеггеровской “болтовни”» [6]. Наконец, и это очень важно, был сформулирован тезис, в соответствии с которым один метаязык недостаточен, нужны два, дополняющих друг друга. Здесь, вероятно, первым следует считать Гёделя, доказавшего неполноту рационалистического языка, но эксплицитно этот принцип был сформулирован Бором и Гейзенбергом. Ю. М. Лотман назвал его «культурным билингвизмом». «В ситуации билингвизма одно и то же содержание может быть описано двумя языками. Культурный



билингвизм ведет к конвергенции культурных языков, их сближению и взаимообогащению, что мы и наблюдаем в последние два десятилетия» [6].

С нашей, сюжетно-игровой, позиции, идея «билингвизма», скорее всего, результат автоматической, бессознательной работы, практически во всех нас забитого с детства логического стереотипа «закона исключённого третьего». В действительности же языков столько, сколько говорящих индивидов, поскольку каждый, строго говоря, сначала коммуницирует с самим собой, вкладывая в слова, в той или иной степени, свои личные смыслы, и потом уже передаёт сообщение внешнему адресату, который, в свою очередь, по-своему, через свою картину мира его воспринимает и интерпретирует.

Понимание **игры** как глубочайшего образа реальности есть в трудах известного исследователя Ренессанса Л. М. Баткина [7]. Автор характеризует осмысление игры в эпоху Ренессанса как серьёзные, искренние высказывания и служение истине. Это – серьёзность, но игровая серьёзность, без угрюмости, жёсткости, тяжеловесности, непререкаемости. Гуманисты спорят, отстаивают выношенные убеждения, но они готовы к диалогу, и, если будут убеждены в обратном, откажутся от своих мнений и обнаружат, что не «срослись» с ними и могут отделиться от себя самих, поэтому их серьёзность скрепляется не кровью, а смехом. Они способны поддразнивать друг друга, забавляться, находить наслаждение в споре, несмотря на жизненную важность обсуждаемых проблем. Их радует не красное словцо, не уловка, ими движет не спортивный интерес, а любовь к истине, переливающейся возможностями, непредвзятой, открытой, **играющей** с собой и *внутри себя*. Это спор, сознательно задуманный и обставленный как **божественное игрище духа**.

Поскольку для нас образ Игры является самой глубокой и ёмкой метафорой реальности как Божественной Космической Игры, то мы не удивились, обнаружив специальный раздел «Серьёзная игра» в книге Л. М. Баткина. Он пишет, что гуманисты чувствовали себя словно бы находящимися в огромном историческом амфитеатре, где на них взирают бесчисленные нынешние и грядущие зрители. Так, Лоренцо Медичи отходил в мир иной со спокойствием, достоинством, проявляя тонкое остроумие, которые приличествуют гуманисту. В последние свои часы он помнит о примере, поданном Сенекой, и заботится, чтобы жизненный обряд был доведен до конца и друзьям было о чем поведать в поминальных эпистолах. Лоренцо в письме Полициано умирает так, как должен был, с точки зрения их обоих, умирать гуманист: «Он испустил дух,

как подобает христианину, прижимая крест к губам, но всё описание Полициано (и, очевидно, само событие в действительности) обнаруживало игровой характер!» [7, с. 123].

Автор, отмечая, что гуманизм одновременно и миф, и его преодоление, спрашивает: не выполнял ли **«игровой» принцип** в этой исторической ситуации роль повитухи, облегчая переход к новому способу мышления? Специфическая и мало с чем сопоставимая важность «игровой» стороны для ренессансной умственной структуры объяснима не только тем, что **игра** укрепляла в ней собственно «культурную» функцию и суть, но и совершенно противоположным образом – связью этого духовного состояния с мифом, его не сформировавшимся, неоднозначным, переходным характером. Игра расцветала в противовес мифу и в зависимости от него, *подменяя* миф собственной ритуальностью и серьёзностью, беря на себя его жизненно тотальную и сакральную роль.

Интересно отметить, что и сюжетно-игровой подход сыграл роль повитухи в адаптации нашей страны с середины 1980-х гг. к жёстким условиям современного миропорядка через разработанную саратовской командой учёных и управленцев технологию проблемно-деловых игр [8, с. 136–138]. Надеемся, что и устраиваемые нами в настоящее время диалоги мыслящей интеллигенции по фундаментальной философской проблеме «Что есть реальность?» с привлечением в качестве «заочных» собеседников мыслителей разных эпох поможет в трансформации миропонимания, прежде всего, учёных и управленцев от односторонне материалистического к целостной духовно-психологической картине мира с включением в неё нас самих [9].

Обратимся к исследованию Д. С. Курдыбайло «О диалектике игры в диалогах Платона». Автор рассмотрел свыше **сотни** упоминаний **игры** в различных контекстах, обнаружив у Платона наличие антитезиса каждому содержательному утверждению о природе игры, что позволило изложить материал в виде двенадцати антиномий, которые сгруппированы в тематические разделы и выстроены в относительно стройную систему из четырёх ступеней.

I ступень (содержащая 5 антиномий): *основные свойства игры. Игра как природное состояние человеческой души.* **II ступень (6-я и 7-я антиномии):** *художественное творчество как игра. Игра как восхождение души в ино-природное состояние.* **III ступень (8-я и 9-я антиномии):** *словесные, числовые и логические игры. Умное восхождение в над-природную сферу.* **IV ступень (10-я, 11-я и 12-я антиномии):** *священная игра. Полнота над-природного восхождения. Аскетика и мистика.*



Таким образом, игра имеет не только гибкую, но прочную диалектическую основу, кроме того, она зиждется на некоей внутренней оппозиции, в которой скрыто напряжение двух противопоставленных начал, двух полюсов как истоков движения, начал непрерывного становления как вращения или «перебрасывания мяча» между двумя игроками. Парность и противоборство внутри этой пары является основополагающим источником игровой динамики. В идеальном государстве Платона **основополагающим принципом** его бытия выступает **игра**. Другим таким основанием являются законы, третьим – люди и земля ими населяемая. Законы в этой величественной игре едва ли можно переосмыслить, представить иначе, чем смысловой предел этой всеобъемлющей игры. Внутри той хóра, на которой географически размещается государство, игра образует пространство над-природного бытия, которое, укрытое смысловым покровом, вмещает островок священного устройства человеческой жизни, возведенной от «самоочевидности факта» к особому рода богообщению. «С такой точки зрения “Законы” Платона предстают в несколько необычном свете и могли бы быть целиком прочитаны заново – в ключе специально **игровой эстетики, игровой этики и игровой онтологии**, вскрывая не только видимые закономерности, но и сокровенную внутреннюю жизнь идеального государства» [10].

Итак, без осознанной опоры на Творчески-Игровое Начало в мироздании не может быть ни продуктивного обучения, ни духовного развития человека, ни гармоничного социума, живущего в согласии с природой и с собой.

Список литературы

1. Молодцова Е. Н. Тибет : сияние пустоты. М., 2001. 344 с.
2. Юлина Н. С. Обучение разумности и демократии : педагогическая стратегия «Философия для детей» // Вопр. философии. 1996. № 10. С. 32–45.
3. Родари Дж. Грамматика фантазии. М., 1978. 207 с.
4. Шимельфениг О.В. Живая Вселенная. Сюжетно-игровая картина мира. XXI век : «САМОЗАВЕТ» или «САМОАПОКАЛИПСИС». Саратов, 2005. 688 с.
5. Гурин С.П. Игра. Спонтанность. Трансценденция // Реальность и субъект. 2001. Т. 5, № 2. С. 33–40.
6. Руднев В. Язык и смерть (Психоанализ и «картезианская» философия языка XX века). URL: http://www.ruthenia.ru/logos/number/2000_1/2000_11.html (дата обращения: 28.06.2017).
7. Баткин Л. М. Итальянское Возрождение. Проблемы и люди. М., 1995. 443 с.
8. Шимельфениг О. В. К истории создания технологии проблемно-деловой игры в Саратове // Города региона : культурно-символическое наследие как гуманитарный ресурс будущего : Материалы междунар. науч.-практ. конф. Саратов, 2003. С. 136–138.
9. Что есть реальность? Беседы о реальности : Саратовская интеллигенция в «INTELLECT GAME SESSION» / руководители проекта, сост. и ред. О. В. Шимельфениг, Л. Я. Солодовниченко. Саратов, 2009. 680 с.
10. Курдыбайло Д. С. Забавы, милые богам... О диалектике игры в диалогах Платона. URL: <http://www.plato.spbu.ru/SUMMERSCHOOL/summerschool5/05-Kurdybaylo.htm> (дата обращения: 28.06.2017).

Образец для цитирования:

Шимельфениг О. В., Солодовниченко Л. Я. Можно и нужно ли обучать творчеству? // Изв. Саратов. ун-та. Нов. сер. Сер. Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 17, вып. 3. С. 365–370. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-365-370.

It is Possible, and Can you Teach Creativity?

O. V. Shimelfenig

Saratov State University
83, Astrakhanskaya str., Saratov, 410012, Russia
E-mail: shim.ov@mail.ru

L. Ya. Solodovnichenko

Interfaith Fund
149, Rakhova str., Saratov, 410600, Russia
E-mail: shim.ov@mail.ru

The paper discusses the negative effects of modern technological civilization with the installation of the mastery of nature, its transformation into commodities, which leads to uncontrolled changes as the environment, infrastructure and human activities

that adversely affect human life and conditions of existence. It retains the priority technological engineering solutions that are based on the traditional system of education. Modern education system slowly adjusts the bias in favor of the natural sciences and the theoretical nature of the material being studied; insufficiently takes into account the factor of the explosive growth of knowledge in various disciplines with limited training time; not effectively forms a component of the creative personality, without which development is impossible to solve these problems. The novelty of the study lies in the fact that with the help of role-playing methodology that relies both on the ancient spiritual traditions as well as on modern philosophical, psychological and educational development is proposed to solve these problems through: the formation of ideas about the integrity of the world; education of responsibility and the ability to communicate in a multipolar culture; the ability to combine the flexibility of thinking and logi-



cal rigor on the basis of the philosophical approach to life and knowledge; training and transformation of the world re-creation himself through the game.

Key words: role-playing approach, responsibility, philosophy, creativity, dialogue, education.

References

1. Molodtsova E. N. *Tibet: siyanie pustoty* [Tibet: the radiance of the void]. Moscow, 2001. 344 p. (in Russian).
2. Yulina N. S. Obuchenie razumnosti i demokratii: pedagogicheskaya strategiya «Filosofiya dlya detey» [Training of reasonableness and democracy: pedagogical strategy «Philosophy for children»]. *Voprosy Filosofii* [Voprosy Filosofii], 1996, no. 10, pp. 32–45 (in Russian).
3. Rodari Dzh. *Grammatika fantazii* [The grammar of fantasy]. Moscow, 1978. 207 p. (in Russian).
4. Shimelfenig O. V. *Zhivaya Vselennaya. Syuzhetno-igrovaya kartina mira. XXI vek: «SAMOZAVET» ili «SAMOAPOKALIPSIS»* [The Living Universe. Story-game picture of the world. Twenty-first century: «self-covenant» or «self-apocalypse»]. Saratov, 2005. 688 p. (in Russian).
5. Gurin S. P. Igra. Spontannost. Transtsendentsiya [Game. Spontaneity. Transcendence]. *Realnost i subekt* [The reality and the subject]. 2001, vol. 5, no. 2, pp. 33–40 (in Russian).
6. Rudnev V. *Yazyk i smert (Psikhoanaliz i «kartezianskaya» filosofiya yazyka XX veka)* (Language and death {Psychoanalysis and «Cartesian» philosophy of language of the XX century}). Available at: http://www.ruthenia.ru/logos/number/2000_1/2000_11.html (accessed 28 June 2017) (in Russian).
7. Batkin L. M. *Italyanskoe Vozrozhdenie. Problemy i lyudi* [The Italian Renaissance. Problems and people]. Moscow, 1995. 443 p. (in Russian).
8. Shimelfenig O. V. K istorii sozdaniya tekhnologii problemno-delovoy igry v Saratove [The history of the technology problem- business game in Saratov]. In: *Goroda regiona: kulturno- simvolicheskoe nasledie kak gumanitarnyy resurs budushchego: Materialy mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* [The Cities of the region: cultural and symbolic legacy as a humanitarian resource for the future: Materials international scientific and practical conference]. Saratov, 2003, pp. 136–138 (in Russian).
9. *Shto est realnost? Besedy o realnosti: Saratovskaya intelligentsiya v «INTELLECT GAME SESSION»*. Rukovoditeli proekta, sost. i red. O. V. Shimelfenig, L. Ya. Solodovnichenko [What is reality? Talks about reality: the Saratov intelligency «Intellect game session». Project managers, drafters and eds. O. V. Shimelfenig, L. Yu. Solodovnichenko]. Saratov, 2009. 680 p. (in Russian).
10. Kurdybayloo D. S. *Zabavy, milye bogam... O dialektike igry v dialogakh Platona* (Fun, cute gods... Dialectics of the game in the dialogue of Plato). Available at: <http://www.plato.spbu.ru/SUMMERSCHOOL/summer-school5/05-Kurdybaylo.htm> (accessed 28 June 2017) (in Russian).

Cite this article as:

Shimelfenig O. V., Solodovnichenko L. Ya. It is Possible, and Can you Teach Creativity?. *Izv. Saratov Univ. (N. S.), Ser. Philosophy. Psychology. Pedagogy*, 2017, vol. 17, iss. 3, pp. 365–370. DOI: 10.18500/1819-7671-2017-17-3-365-370.