



ФИЛОСОФИЯ

УДК 115:130.2

ВРЕМЯ В ФИЛОСОФИИ КУЛЬТУРЫ: ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ

Е.Н. Богатырева

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

Статья содержит анализ методологических подходов осмысления категории время в системе культурфилософского знания.

Ключевые слова: философия культуры, время, культура, методология.

Time in Culture Philosophy: Methodology Problems

E.N. Bogatyreva

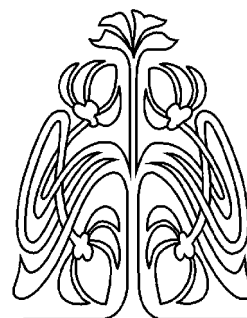
In article the analysis of studying of a category time in a context of the philosophical analysis of culture is made. Methodological possibilities of studying of concept "culture time" are designated.

Key words: culture philosophy, time, culture, methodology.

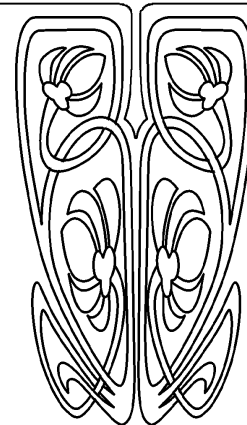
Особенность современного этапа развития гуманитарного знания об обществе и человеке состоит в доминировании принципа интегрированности, междисциплинарности, стремлении к стиранию границ познавательного поля исследований. Вместе с тем логика познавательного процесса ставит собственные цели и задачи, решение которых позволяет каждой науке определиться в своем самоутверждении, самости, обозначить демаркационную линию. Проблема понимания времени в философии культуры – пример такого стремления к самоопределению.

Необходимость уточнения сущностных характеристик времени в контексте познания культуры диктует понятийное многообразие. Историческое время, социальное время, культурное время – употребление этих словосочетаний несет в себе определенный смысл, обозначающий специфику характеристик обсуждаемого феномена. Отсюда следует необходимость анализа конкретики этой терминологической множественности, которая все более активно употребляется в словаре гуманитарных наук.

Научные публикации свидетельствуют, что в общем мировоззренческом плане ситуация по выработке современной стратегии в исследовании феномена времени сложилась весьма противоречивая. С одной стороны, убедительно доказывается, что феномен времени окружен тайнами и современная наука не обладает необходимыми средствами объяснения этого феномена. С другой стороны, многочисленные исследования содержат попытку раскрыть эти тайны. Не вызывает сомнения убежденность, что свойства времени определенным образом соотносятся с познавательными процессами и совершенствование инструментария со-



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





временного научного знания создает варианты методологических и эмпирических предпосылок для раскрытия загадок этого сложного феномена.

Новые формы рационального знания потенциально предполагают появление новых категорий и идей относительно связи между этими категориями и теми, которые принято считать традиционными. Категории не просто «появляются», они обретают свое место среди тех, которые использовались раньше и, в ряде случаев, могут инициировать «перекомбинацию» устоявшихся соотношений между этими категориями. Обогащение категориального аппарата и изменение взаимозависимостей между его составляющими – закономерный процесс в сфере гносеологии.

Опираясь на ретроспективный анализ, можно сформулировать вывод, к которому пришла философская мысль относительно времени. Обобщенно он представляет собой следующее утверждение: нет абстрактного времени, но есть время конкретных феноменов. Культура как совокупность феноменов всегда сопряжена с временными характеристиками. Логично, что каждый культурный феномен являет себя, то есть имеет собственное время – «время культуры». Эта категория сложна и многопланова, поскольку характеризует бытие и становление такой сложной системы, каковой является культура. Несмотря на очевидное для всех представление о культуре как историческом, временном феномене, понятие «время культуры» как специфическая категория в достаточной степени не осмыслена, хотя надо признать, что эту гносеологическую задачу пытались решить лучшие силы мирового научного сообщества.

Размышляя над особенностями развития культуры в начале XX столетия, А. Бергсон признал *динамизм законом существования человеческого мира*: «в становлении имеется больше, чем в бытии»¹. М. Хайдеггер соотнес анализ бытия и его динамики *именно со временем*, это зафиксировано в названии его знаменитого труда «Бытие и время». Бытие у М. Хайдеггера сопряжено не с его логической антитезой – небытием, как это делали классики философской мысли от Парменида

до Гегеля, а именно со временем, а время не с пространством, а с бытием. Его учитель, Э. Гуссерль, разрабатывал проблему времени во взаимосвязи с сознанием.

Традиционно в понимании времени философская мысль опиралась на естественно-научную трактовку и потому оставляла без внимания ряд существенных аспектов проявления времени в антропо-социокультурных процессах. В этих процессах *время* кардинально отличается от другой его формы, с которой оно традиционно связывается в теоретическом познании, с *пространством*. Отличие это видно уже из того, что к социокультурному бытию понятие «пространство» может быть применено лишь метафорически, поскольку не содержит сколько-нибудь глубоких экзистенциально-психологических и историко-культурных проблем, тогда как понятие «время» приобретает именно в этой сфере бытия неизвестный естествензанию *антропологический смысл*, смысл существования индивида. В социокультурном контексте ортодоксальная философская триада «материя – пространство – время» вытесняется триединством «прошлое – настоящее – будущее». Смещение понятийных акцентов привело к тому, что в современной философии в последние десятилетия состоялось важное методологическое событие – «переприкрытие времени»².

П. Рикёр, решая проблему соотношения времени и культуры, изложил свою концепцию понимания времени. Французский философ ввел в научный оборот два понятия времени: «космическое» и «человеческое»³. Он уточнил, что между ними существуют различие и взаимосвязь. Время культуры как феномен и как категория познания культуры возможно в контексте осмысления «человеческого» времени, точкой его отсчета становится появление в мироздании человека, а вместе с ним и культуры. По сути, неопровержимо утверждение П. Рикёра о том, что результатом времяобразующей деятельности человека в истории является созидание культуры.

Философское осмысление эволюции культуры невозможно без изучения воплощенных качественных, топологических свойств времени. Метод топологического, а



не метрического анализа позволяет исследовать время локальной культуры, культурного артефакта, логику эволюции и динамики социокультурных процессов исторических типов культур.

Только в контексте вышеобозначенного анализа, можно, например, понять, почему и как в каждой культуре философия и наука служили орудиями *преодоления времени*. Аналогично, интуитивное знание, даваемое художественным восприятием, создавало проекты и символы в области художественного творчества, поэтому подлинное искусство также являлось и является условием или способом преодоления времени.

На антропологический смысл в топологии времени указывал А.Я. Гуревич. В его философии культуры уточняется, что человек не рождается с «чувством времени», его временные понятия всегда определены той культурой, к которой он принадлежит.

Гносеологические и методологические трудности в области мышления о времени лежат в плоскости понимания проблем концептуализации времени культуры и временных границ бытия культуры. Применение темпорального подхода в изучении морфологии культуры традиционно было вторичным. Первичным было выявление онтологических сущностей явлений культуры.

В философии культуры концепция времени на протяжении интеллектуальной истории человечества переустанавливалась и переосмысливалась. Сложность концептуализации состоит в том, что *история человечества не содержит единого концепта времени*. Культура различных эпох содержит истории переживания конкретного времени греками, средневековыми мыслителями, восточными философами, народами американских континентов. Накопленный потенциал научного знания о культуре человечества позволяет утверждать, что помимо европейского понимания времени, традиционно доминирующего в философских конструкциях, существуют различные концептуальные характеристики времени и темпоральных реальностей, которые принадлежат другим типам культур.

Культура обретается во времени с момента появления человека. Время культуры

начинает свой отсчет с осознанной деятельности человека и первой рефлексии по поводу этой деятельности. Изначально в сознании человека концепт времени содержит в себе антиномию тождества и оппозиции. Тождество проявляется в топологическом реально-событийном контексте конкретной человеческой жизни. Оппозиция реализуется уже в первых мифологических конструкциях *иного времени*, нетождественного реальному. Познание прошлого связано с репрезентацией различия. Мифология позиционирует настоящее время переживаемого момента через репрезентацию утраченного, тем самым подчеркивается условность границ между настоящим и прошлым. Чем более амбициозна идеологическая конструкция той или иной культуры, тем более нивелирована граница между прошлым и будущим в мифологическом сознании социума.

Развитие индивидуального сознания продуцировало эволюцию формализации времени. В статье В.Н. Ярской уточняется: «Время оформлялось сознанием в виде круга, колеса, коловращения, отрезка прямой, бесконечной прямой и т.д. Соединение предшествующих представлений с новым историческим содержанием всякий раз зависело от того, как взаимодействовали элементы старой общественной формации с новой, один тип деятельности с другим. Вот почему античный «темпорализм» (то есть понимание времени в античную эпоху) не исключал конкретно-чувственных представлений мифологического времени доклассовой формации, линейный средневековый «архетип» времени господствующего мировоззрения не уничтожил циклического времени земледельца, а современные концепции времени не вытеснили полностью ньютоновские представления, сохранив их в сфере «здорового смысла» и повседневного сознания»⁴.

Сочетание понятий «время» и «культура» можно толковать по-разному. Речь при этом может идти как об особенностях темпоральных представлений и о понимании времени в том или ином культурном контексте, так и об изменении самой культуры во времени, о характеристиках ее темпорального поведения, а также о месте времени в структуре культурной системы и роли временных



представлений в ее организации. *Раскрытие культуры через анализ присущего ей отношения ко времени* опирается на то, что с восприятием и пониманием времени и временного тесно связаны мироощущение культуры и ментальность эпохи, в этом контексте оправдано понимание ментальности как совокупности культурных стереотипов.

Историко-культурный анализ позволяет исследовать время как способ бытия культурного стиля. Стиль являет собой тотальную временную форму культуры, принятую и продуцируемую большинством социума. Познание культуры с точки зрения искусствоведческого анализа ставит проблему познания и дефиниции художественного времени, которое существенно отличается от логических абстракций и имеет сложную структуру. Художественное время автора содержит стилевое и жанровое своеобразие, оно свободно по своей траектории, оно обратимо или устойчиво. Настоящее соприкасается с прошлым, прежние поступки и мысли персонажа или героя реальны в субъективном времени настоящего. Шкала художественного времени, как и культурного стиля, имеет свою точку отсчета. Романский стиль предшествует готическому, ренессансное искусство предшествует романтизму и классицизму. Время стиля культуры в отличие от физического времени обратимо. Возврат к качественной образности стиля бывает частичным, а иногда и скрупулезно точным, тождественным оригиналу.

Существует еще одна методологическая сложность в концептуализации времени. Логика познания диктует необходимость дифференцирования субъективных форм восприятия времени и объективизированных. Аналитическое исследование образных, словесно-знаковых, символических, понятийных средств предполагает обнаружение различий во временных характеристиках бытия в сознании как общества, так и субъекта. Специфика времени культуры состоит в том, что оно, в отличие от материального, вещного мира, не может быть воспринято с помощью органов чувств. Его образ метафоричен и обусловлен «способностью суждения». Понимание времени в качестве субъективного переживания конкретизировано интуитивно-

чувственными способностями человека. Оно предельно сопряжено с эстетическим, этическим сознанием личности. Драма несоответствия объективного и субъективного времени очень точно выражена поэтом А. Кушнером: «Времена не выбирают, в них живут и умирают». Субъективный мир с его ритмом и ощущением имеет свою собственную темпоральность. При этом интуитивно-чувственное восприятие времени не исключает его абстрактно-логического понимания.

Феноменология возникает на рубеже веков, но и сама выражает определенный рубеж, смену парадигм европейской философии в лице ее основоположников – Ф. Брентано⁵, Э. Гуссерля и М. Хайдеггера, Э. Левинаса⁶. Их труды – это попытка осмыслить кризис современной им европейской культуры и выявить фундаментальные истоки этого кризиса. Завершая эпоху конструктивизма и иррационализма (от Канта до Маркса и Ницше), феноменология открыла возможности рефлексивно-дескриптивной философии, то есть возможности рефлексивного исследования бесконечно многообразных видов человеческого опыта. Эта мыслительная традиция оформилась в тексты по *феноменологии культуры*, и в рамках этого подхода было исследован континуум сознания и времени. Исходное положение феноменологического подхода анализа времени можно представить следующим образом: поскольку мыслительные процессы протекают во времени, между временем и сознанием существует органическая взаимосвязь. Именно разум человека способен к свободной инициативе, способен продуцировать «не вещи, а смысл вещей»⁷.

Признавая влияние эволюционной теории Г. Спенсера, А. Бергсон пришел к выводу, что геометрическая модель времени является ограниченной. Его вывод – в механике используется представление о специфическом и во многом *ограниченном времени*, в механике интервалы времени равнозначны. Философский подход, по мнению Бергсона, не исчерпывается механическим (*метрическим*) пониманием времени. Геометрическая модель времени, пространственность – это характеристика вещей, и она наиболее обстоятельно представлена естественно-научным подходом. Сознание, напротив, характе-



ризует длительность⁸, а эта аналитика познания принадлежит философии. В противоположность пространственному пониманию времени Бергсон предлагает определять время как «длительность», как процесс «непрерывного становления», а не как «совершившийся факт», не как результат, выраженный алгебраическим уравнением. Алгебра может выражать в своих формулах «момент длительности», «положение в пространстве, занимаемое движущимся телом», но не в состоянии выразить саму длительность и само движение. Именно сознанию, утверждает философ, дано непосредственно уловить незавершенную текучесть времени. Длительность означает, что я живу настоящим с памятью о прошлом и в предвосхищении будущего. Вне сознания прошлого нет, а будущее не настанет. Сознание скрепляет прошлое и будущее настоящим. Количественная неразличимость моментов чужда сознанию, для которого один миг может длиться вечно. В протяженном потоке сознания моменты времени взаимопроницаемы, они могут называться и укреплять друг друга. Конкретное время – это жизненный поток с элементами новизны в каждом из мгновений. А. Бергсон сравнивает это время с клубком, который, увеличиваясь, не теряет накопленное. Механическому времени он противопоставляет образ жемчужного ожерелья, где каждый момент сам по себе.

Современник А. Бергсона Э. Гуссерль предположительно был знаком с работами французского философа. Его феноменологический анализ времени решал задачу выявить первичные формы сознания, в которых так или иначе представлены временные различия – длительность, последовательность, одновременность, настоящее, прошлое, будущее. У Э. Гуссерля речь идет, прежде всего, о сознании, конституирующем время, о сознании, которое затем само раскрывается как временное. Иными словами, с одной стороны, речь идет об осознании времени, а с другой – о сознании как временном. Свое понимание соотношения времени и сознания Э. Гуссерль изложил в «Лекциях по феноменологии внутреннего сознания времени», которые были опубликованы его учеником М. Хайдеггером⁹.

В феноменологии Э. Гуссерля исследование сознания как особого поля, как особого региона бытия не означает ухода в некий замкнутый мир ментальных сущностей. По замыслу Э. Гуссерля, исследование интенционального бытия сознания, бытия, направленного на многообразные виды предметностей, образует науку, равную по объему естествознанию, предмет которой – многообразные виды смыслоформирования, придания смысла, его понимания, сочетания актов сознания, в которых он формируется. Именно в этом контексте немецкий философ разрабатывал категорию времени, тема времени принадлежит к числу основных в проблематике сознания. Э. Гуссерль уточняет, что анализ феноменологии внутреннего сознания времени дает чрезвычайно богатый материал для конкретного исследования многообразных способов осуществления рефлексии. Предпосылкой феноменологического изучения времени является внутренний поток сознания индивида. В его феноменологии рассматривается только данность временных объектов, которую нельзя измерить хронометрами, и описывается структура акта сознания, благодаря которой воспринимаются длительность и последовательность. Тем самым выделяются два уровня сознания времени: темпоральность содержаний, т.е. данностей временных объектов, и темпоральность актов сознания, конституирующих схватывание всех временных различий. Сами темпорально-конститутивные акты находят свою основу в «абсолютном сверхвременном потоке сознания», который Э. Гуссерль назвал «абсолютной субъективностью»¹⁰. Вопрос о том, как возможно осознание времени и как его следует понимать, по собственному признанию философа, остался нерешенным: «Как только мы делаем попытку отдать себе отчет об осознании времени, установить верное отношение между объективным временем и субъективным сознанием времени и понять, каким образом временная объективность, следовательно, индивидуальная объективность вообще может конституироваться в субъективном сознании времени, и как только мы делаем попытку подвергнуть анализу также чисто субъективное сознание времени, феноменологическое содержание



переживаний времени, мы вовлекаемся в сферу весьма специфических трудностей, противоречий, смешений»¹¹. Задача, поставленная Э. Гуссерлем для собственного исследования, заключалась в выявлении первичных формы сознания, в которых так или иначе представлены временные различия – длительность, последовательность, одновременность, настоящее, прошлое, будущее, и эта задача ждет своего решения.

Время бытия культуры можно познавать и через призму лексического анализа. Язык – яркий и образный портрет модели культуры во времени. Глоссарий наиболее полно и точно позволяет представить и описать исторический тип культуры, ее духовность, бытийность. Лексика и этимология языковой конструкции способны дать всеобъемлющую полноту характеристик культуры. Онтология языка проявляется в многообразии текстов культуры. Текстовый анализ культуры позволяет лучше понять морфологию культуры, обозначить ее как интровертную или экстравертную, указать на особенности этнических или национальных признаков, представить форму политической организации. Время языка – это особая форма бытия культуры. Язык в процессе своей исторической жизни выступает как носитель и объединитель сложных и разнообразных культурных традиций, эпох. Он – связующий инструмент культуры во времени и механизм трансляции социальной памяти из прошлого в настоящее.

Анализ лексической составляющей культурных диалогов позволяет уточнить степень ассимиляции, масштабы инокультурных влияний, консервативные установки культурного ядра. На каких отрезках своего развития культура представляла собой открытую или замкнутую систему, каковы были темпы развития, в каком цивилизационном направлении реализовывалась динамика? На все эти вопросы мы можем ответить, изучая язык, в том числе и с точки зрения темпорального подхода.

Вопрос о том, в систему каких конкретно вещей следует включать понятие времени, рассматривается в современной лингвистике. Лингвисты отмечают, что время живет в куль-

туре как бы в «двух измерениях» или в «двух вариантах». С одной стороны, в языке имеется множество слов, указывающих непосредственно на время, отсылающих к тому или иному конкретному времени. Это проявляется во временах глаголов, в наречиях и в таких существительных, как *день, час, год, минута* и т. д. Но имеют место и особые слова – импликаторы, подчеркивающие временной аспект реальности¹². В импликаторах понятие времени существует как дополнительная, но обязательная характеристика, например, *ветеран, архив, серебряная свадьба, вечный странник*.

В завершение рассуждения о методологическом инструментарии изучения времени и конкретно – времени культуры хочется подчеркнуть, что каждый из вышеобозначенных методов не исчерпывает всю полноту гносеологических перспектив. Содержание статьи содержит лишь часть возможных методологических направлений, которые могут быть использованы в стратегии «переоткрытия времени».

Примечания

- ¹ Бергсон А. Творческая эволюция. М., 2004. С.152.
- ² Пригожин И.Р. Переоткрытие времени // *Вопр. философии*. 1989. №8. С.3–19.
- ³ Рикёр П. В согласии со временем // *Курьер ЮНЕСКО*. 1991. №6. С.11.
- ⁴ Ярская В.Н. Развитие понятия времени // *Вопр. философии*. 1981. №3. С.157.
- ⁵ Чесноков С.А. Психология Ф. Brentano как предшественник феноменологии Э. Гуссерля // *Философ. науки*. 2001. №1. С.141–150.
- ⁶ Левинас Э. *Время и другой. Гуманизм другого человека* / Вступ. ст. и коммент. Г.И. Беневица. СПб., 1998.
- ⁷ Цит. по: Бергсон А. *Философская интуиция* // *Хрестоматия по философии*. М., 1997. С.58.
- ⁸ Бергсон А. Опыт о непосредственно данных сознания. Материя и память // Бергсон А. *Собр. соч.*: В 4 т. М., 1992. Т.1. С.82.
- ⁹ Хайдеггер М. *Пролегомены к истории понятия времени*. Томск, 1998.
- ¹⁰ Гуссерль Э. *Собр. соч.*: В 3 т. Т.1. Феноменология внутреннего сознания времени / Пер. с нем. В.И. Молчанова. М., 1994.
- ¹¹ Там же. С.22.
- ¹² Потаенко Н.А. Темпоральная лексика как объект лингвистического изучения // *Изв. АН СССР. Сер. лит. и яз.* 1979. Т.38, №3. С.242–248.

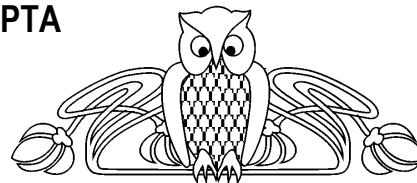


УДК 1:316

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ СПОРТА

О.В. Дергунов

Педагогический институт
Саратовского государственного университета
E-mail: aporia@inbox.ru



В статье рассматриваются философские проблемы спорта, его социокультурные основания. Основной акцент делается на выявление духовно-нравственных детерминант исследуемого феномена. Спортивная деятельность изначально гуманистически ориентирована, и главная задача современной системы физического воспитания и образования заключается в сохранении и развитии этого гуманистического начала.

Ключевые слова: духовность, нравственность, гуманизм, личность, физическая культура.

Spirituality-Moral Determinants of Sport

O.V. Dergounov

In clause philosophical problems of sports, its social and cultural bases are considered. The basic accent is done revealing spiritually-moral a determinant of an investigated phenomenon. Sports activity initially human oriented and the main task of modern system of physical training and formation consists in preservation and development of the given humanistic beginning.

Key words: spirituality, morality, humanism, personality, physical training.

Спорт как социокультурный феномен представляет собой не только физическую активность, но и прилегающую к ней совокупность духовных качеств и интеллектуальных способностей человека, благодаря которым на практике воплощаются идеалы гуманизма. Если бы основанием спорта являлись только механистические действия, основанные на стремлении к победе любой ценой, то данный социальный феномен, вероятно, получил бы другое название (например, «бойня»). В данном случае интересным представляется сравнить спорт с войной. Между ними много общего: есть две или более соперничающие стороны, поле боя, цель – победа. Разница заключается только в том, что на войне все средства хороши, согласно известной поговорке и историческим фактам, а спорт выбирает для боя только гуманные методы, основывающиеся на жестко регламентированных правилах. И хотя в спорте бывает нечестная игра, она все же является исключением из правил.

Для того чтобы понять основополагающее гуманистическое начало спортивной деятельности, целесообразно обратиться к рассмотрению духовно-нравственной сферы бытия человека, чтобы потом на ее основании выявить ценности спортивной деятельности.

Пожалуй, ни одно явление социальной жизни не истолковывалось столь разноречиво, как мораль, духовно-нравственная составляющая человека. Трактовок сущности морали множество, и в каждом из определений находили отражение действительно важные стороны этого сложного понятия. Его содержание довольно часто интерпретировалось следующим образом: как опыт житейской мудрости, школа воспитания в человеке добродетельных свойств и качеств; исполнение божественных законов, обеспечивающих бессмертие; высшее наслаждение, удовлетворенность индивида своим поведением; наикратчайший путь к обретению счастья; самоценное, возвышенное служение чести, исполнение долга; инструмент сохранения порядка в обществе и требование общественной пользы, внешнее общественное установление, накладывающее на человека необходимые обязанности служения идеалу и утверждение справедливого жизнеустройства; обличение пошлой, несправедливой действительности; как суд над жизнью и самим собой, как условия, сковывающие личную инициативу и волю; как особый прием познания и сумма правил, регулирующих животные инстинкты человека; как успокоительная иллюзия, помогающая человеку влачить свое бесцельное существование; как определение смысла жизни.

Уже из вышеизложенного видно, как сложно очертить своеобразие духовно-нравственной сферы человека, которая зависит от множества факторов. Опираясь на исследо-



вания отечественных и зарубежных ученых, можно заключить, что понятие «духовный мир» человека значительно шире понятия «нравственность». Суть духовного мира составляют общие эмоционально-интеллектуальные свойства человека, связанные с его психическими способностями, мышлением на уровне абстракций, его сознанием, мировоззрением. Над самыми элементарными потребностями человека возвышается комплекс сложных духовных потребностей: в музыке, любви, защите чести, общении с другими людьми, а также в досуге, оздоровительной деятельности, рекреации, спортивных играх, спорте. Богатый внутренний мир способствует интеллектуальному и эмоциональному развитию человека. Духовно развитая личность способна с гораздо большей эффективностью управлять своей жизнедеятельностью, гармонично формировать свои умственные и физические качества. Формирование личности происходит не только в результате биологического созревания, хотя и сопровождается им, но в процессе накопления духовного багажа, посредством социализации, приобщения к культуре, искусству, усвоения опыта предшествующих поколений, обучения и т.д. Именно в этом процессе происходит становление человека, его сущности. Вопросам духовности, этой, по словам знаменитого русского философа Н.А. Бердяева, величайшей реальности, на фоне видимого преобладания материальной основы мира, необходимо уделять первостепенное внимание. Н.А. Бердяев исследовал проблемы человека на протяжении всей своей жизни, утверждая: «...универсальное находится в индивидуальном, а не над ним»¹. Следует отметить, что духовность, находясь во взаимосвязи с образованностью, вовсе не равнозначна ей. Духовность предполагает нравственность, веру, гуманизм, однако она невозможна без знания. В результате духовно-нравственного развития человек становится самодостаточен, он способен жить своей внутренней жизнью, не прибегая к пустым развлечениям и бессодержательному времяпрепровождению. У него не может возникнуть немотивированная агрессивность, стремление утвердить свое «Я» за счет других,

унизить человека и т.д. Это особенно четко становится видно, когда, занимаясь в спортивной секции боксом или боевыми единоборствами, молодые люди, лишённые духовно-нравственных гуманистических ориентиров и ценностей, используют свои навыки и умения во вред обществу, стараясь отработать приемы на более слабых, избивая их и нанося различного рода травмы. Такая спортивная деятельность является не чем иным, как преступлением, социально опасной деятельностью. Недаром спортсмены перед началом соревнований пытаются духовно сосредоточиться, привести свой внутренний мир в состояние равновесия. Это еще раз подчеркивает важность ценностной компоненты спорта. В зависимости от того, какую сторону морально-нравственного аспекта брали те или иные мыслители, они высказывали самые различные точки зрения на мораль и нравственность как составляющие духовности.

Нравственность – одна из важнейших форм проявления духовного мира, она является сердцевинной духовности, определяет качество духовной культуры в сфере отношений, чувств и деятельности людей. Нравственность основана на признании гуманности, добра и справедливости, являющихся главными критериями добропорядочности личности. Все, что способствует росту гуманности и прогрессу общества, то и нравственно, т.е. соответствует определенным моральным правилам и требованиям. Все, что разрушает личность и социум, безнравственно и аморально. Таким образом, духовно-нравственный мир человека представляет собой ценностные ориентации, чувства, интересы, настроения, помыслы, отношения, стереотипы поведения и жизненного самоопределения в сфере интеллектуально-чувственной деятельности каждого².

Особенностью духовно-нравственной сферы является то, что она не локализуется в какой-то одной области человеческой деятельности, но обладает всепроникающей способностью, обнаруживая себя во всех сторонах человеческой жизни. Она регулирует человеческие отношения в быту, семье, на производстве, службе и, безусловно, в спор-



те. Один и тот же поступок человека или какое-либо его физическое действие может оказаться моральным или аморальным в зависимости от того, выражает ли оно отношение человека к действующей в обществе системе ценностей.

Будучи одними из форм общественного сознания, мораль и нравственность способны решать самые разнообразные социально-исторические задачи, им объективно присуща многофункциональность. В определении подходов к проблеме формирования духовно-нравственных качеств у спортсменов, на наш взгляд, важно опереться на существующие теоретические представления о многоликости и исторической изменчивости и вместе с тем целостности, устойчивости духовно-нравственной сферы человека. Если мораль является оценочно-императивным способом освоения мира, который регулирует поведение людей, то с точки зрения противоположности добра и зла, как компонент духовно-нравственной сферы она ставит мировоззренческие вопросы, касающиеся ценности человека, его места в мире, смысла его жизнедеятельности, его отношения к обществу.

Историки античных Олимпийских игр полагают, что в те времена для обозначения того, что теперь называется «честной игрой», применялся термин «арете», подразумевавший сочетание воинственности с честностью. Первым атлетом-олимпийцем, нарушившим эти правила, был кулачный боец Европол: на играх 388 г. до н.э. он подкупил трех своих соперников. Такое поведение на играх каралось своеобразным штрафом: за счет виновного перед входом на античный стадион ставили бронзовую статую Зевса, на пьедестале которой высекалось имя не только виновного, но и его родителей, название города, откуда был родом спортсмен. По сведениям историков, за всю историю античных игр было воздвигнуто 13 таких памятников «дурной славы»³.

Разные исследователи по-разному трактуют возникновение современного идеала честной игры. Чаще всего его связывают с рыцарским кодексом поведения Средневековья, а также с системой воспитания в духе

соперничества, сложившейся в английских частных школах в XIX в. Н. Мюллер, вице-президент Международного комитета Пьера де Кубертена, опубликовавший в 1982 г. работу о концепции честной игры на протяжении веков, в качестве главного источника возникновения этого идеала считает христианскую религию.

Принципам «честной игры» Кубертен отводил важное место в системе идей олимпизма. В одном из своих выступлений в июле 1908 г. он сказал: «Мы считаем, что олимпийская идея – это идея высокой мышечной культуры, вытекающая, с одной стороны, из рыцарского духа, который так красиво называют «честной игрой», а с другой стороны – из эстетической концепции, воплощение которой в жизнь является таким приятным и благодарным занятием». В другом своем выступлении Кубертен подчеркивал, что «культ усилия, соревнования на грани риска, любовь к родине, благородство, дух рыцарства, контакты с живописью и литературой – все это является фундаментом олимпизма». О позиции Кубертена в обсуждаемом вопросе ярко свидетельствуют и слова в его «Оде спорту»: «Трижды сладостна победа, одержанная в благородной, честной борьбе». Как отмечается в тексте «Манифеста о честной игре», принятом на заседании Международного комитета честной игры в 1992 г., «принципы честной игры являются необходимым и доминирующим свойством олимпийской идеи Пьера де Кубертена (олимпизм)»⁴.

Спорт, как и вся современная жизнь, весьма противоречив. Создавая условия для проявления рыцарского поведения, спортивная борьба и стремление победить могут подтолкнуть к нарушению принципов честной игры. Например, в легкой атлетике умышленный фальстарт, особенно в забегах спринтеров, нервирует соперников, ослабляет их реакцию и уменьшает шансы на победу.

Для выявления духовно-нравственных детерминантов спорта обратимся к сфере физической культуры как его родового начала. Связь между здоровьем, физической культурой и духовно-нравственной сферой носит взаимообразный характер. Не только



здоровье зависит от духовно-нравственной составляющей, но и последняя зависит от состояния физического здоровья. Еще М. Монтень писал: «Здоровье – это драгоценность, и при том единственная, ради которой действительно стоит не только не жалеть времени, сил, трудов и всяких благ, но и жертвовать ради него частицей самой жизни, поскольку жизнь без него становится нестерпимой и унижительной. Без здоровья меркнут и гибнут радость, мудрость, знания и добродетель»⁵.

Духовно-нравственное воспитание – сложный и многогранный процесс, в котором активно участвуют и семья, и вуз, и коллектив спортивной команды. Психологической основой нравственного поведения являются не сами поступки, а глубинные побудительные мотивы, которые движут поступками. Стремление к высоким результатам на занятиях физической культурой могут быть результатом тщеславия, желанием выделиться из общей массы, возвыситься над сверстниками. Само по себе стремление выделиться является нормальным, естественным и не подлежит осуждению, но когда оно сопряжено с надменностью и высокомерием или достигается за счет других, то оно становится социально отрицательным явлением. Действия и поступки человека регулируются волей. Особенно это относится к занятиям физической культурой, где помимо определенных интеллектуальных усилий необходимо преодолевать физические трудности.

В процессе преодоления и формируются волевые качества спортсмена, его ценности. Таким образом, волевые действия предполагают наличие цели, а также препятствий, трудностей, особого напряжения, переживаемого в ходе такого преодоления.

Сегодня необходимо вырабатывать новые критерии духовно-нравственного воспитания учащихся, каким бы уровнем культуры они ни обладали. Как видно из вышеизложенного, современная система физического воспитания нуждается в глубоком реформировании. Духовно-нравственная сфера человека должна иметь целостный, а не фрагментарный характер. Понимая это, педагог должен стараться заложить в мировоззрение личности идею развития гуманистического потенциала. Отсутствие целостной духовно-нравственной основы чревато коммуникативными потерями, асоциальным поведением. Лишь при гармоничном развитии нравственных качеств человек становится морально зрелой и полноценной личностью.

Примечания

¹ Бердяев Н. Самопознание (опыт философской автобиографии). М., 1991. С.38.

² См.: Лаптежок С.Д. Духовно-нравственный мир учащейся молодежи. Минск, 2001.

³ Певцевич Я. Честная игра и олимпизм // Междунар. спортивное движение: Экспресс-информация. М., 1983. Вып.24. С.15.

⁴ Manifesto // Fair Play for All. Declaration of the CIPF. P., 1992. P.10.

⁵ Монтень М. Опыты. М., 1988. С.98.

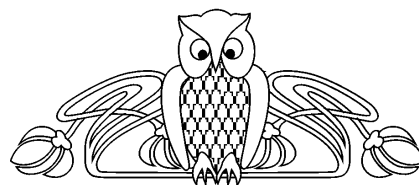
УДК 02:101.1::316.722

КОНСТИТУИРОВАНИЕ ИДЕНТИЧНОСТИ: ОТ МЕТАФИЗИКИ И КОММУНИКАЦИИ С «ДРУГИМ» К СОВРЕМЕННЫМ МЕЖЦИВИЛИЗАЦИОННЫМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯМ

Е.Д. Зарова

Поволжская академия государственной службы им. П.А. Столыпина
E-mail: elena_zarova@mail.ru

В статье рассматриваются особенности процесса построения цивилизационной идентичности путем конструирования образов «Другого». Особое внимание уделяется диалектическому и диалогическому способам интерпретации «Другого». Анализируются



особенности понимания понятий «иной», «Другой», «чужой». Выдвигается полилогическая модель взаимодействия современных цивилизаций.



Ключевые слова: «Другой», цивилизационная идентичность, образ России, коммуникативная парадигма, межкультурное взаимодействие.

Formation of the Identity: from Metaphysics and Communication with «Another» to Modern Interaction between Civilizations

E.D. Zarova

This article is devoted to peculiarities of civilization identity's formation due to designing of images «Another». The special attention is given to dialectical and dialogical ways of «Another»'s interpretation. Also there is an analyses of the special features of concepts «other», «Another», «strange». The «polilogical» model of interaction between civilizations is bringing up in this article.

Key words: «Another», civilization identity, the image of Russia, a communication paradigm, interaction between civilizations.

Каждая современная цивилизация рассматривается большинством людей сквозь призму различных мифов о ней, неких теоретических схем или конструктов, принятых в том или ином сообществе. Образ, представление о цивилизации создается под влиянием прошедших событий, уже ставших историей, мнений так называемых «экспертов», пропаганды в средствах массовой информации или, наконец, под впечатлением от собственного обывательского опыта. При этом зачастую обычный человек не задумывается над тем, какие основания сформировали его мнение о той или иной цивилизации. Только философия выявляет смысл тех или иных образов цивилизации, пытается понять их назначение. Анализ основных механизмов формирования и конституирования цивилизационной идентичности поможет разобраться в сущности современных межкультурных отношений.

Уже на ранних стадиях формирования человеческих коллективов люди стали выделять «свое» от «чужого». Это явилось большим шагом на пути к возникновению коллективных и индивидуальных идентичностей. Человеческое «я» постепенно начинает выделять себя из окружающей среды, из своего коллектива; при наличии «других» формируется человеческая личность. Постепенно люди научились мыслить и действовать сквозь призму понятий «свой» – «чужой», «другой». Современное общество недалеко ушло от первобытной схемы определения своего и чужого. «Свой» означает: принад-

лежащий себе, собственный, родной либо связанный близкими отношениями или совместной деятельностью. «Другой» не обязательно может быть враждебным, он может пониматься и как «свое иное», следуя терминологии Г.В.Ф. Гегеля¹. «Чужой» означает: не свой, посторонний, далекий по взглядам, по духу. Некоторые авторы (например, И. Нойманн) подчеркивают отрицательный смысловой оттенок в определении понятия «чужой», которому часто приписывается значение «враждебный». «Другой» не обязательно может быть чужим; он часто непонятен, но может находиться внутри самого «Я».

На различных этапах истории развития философии категория «Другой» понималась мыслителями по-разному. Можно выделить два способа понимания взаимодействия «Я» и «Другого» и понимания природы самого феномена «Другого». Первый – это диалектический способ взаимодействия, второй – диалогический. Первый соответствует классическому этапу развития философии, второй – неклассическому и постнеклассическому. Анализ идей о «Другом» как категории представляется актуальным в ракурсе рефлексий над механизмами современных глобальных процессов и межкультурных взаимодействий. Обозначим те идеи философов, которые можно было бы применить к изучению механизмов построения цивилизационной идентичности и межкультурных отношений. Прежде всего, стоит уточнить, что на этапе классической философии «Другой» как категория еще не выделяется. Вместо него упоминаются такие понятия, как «иной», «инобытие», «различение», «многообразие». Особое внимание значению категории «Другого» в механизмах конституирования идентичности «Я» уделяется в постмодернизме.

Проанализируем диалектический вариант понимания природы «Другого» и его взаимодействия с «Я»-идентичностью. В античной философии, например, Пифагора и Платона, иное выступает в качестве определенного аспекта Абсолюта; его функция – не допускать замкнутости Абсолюта, что делает последний саморазвивающимся через самоотрицание. В философии Гегеля прослежива-



ется сходная идея: любому нечто необходим иной для того, чтобы определить свою сущность. Сегодня цивилизация как субъект мирового общественного процесса не может существовать отдельно, замкнуто от других. Каждой из них необходим некий иной или иные, подобно тому, как Абсолют нуждается в ином, для того, чтобы происходила саморефлексия, чтобы формировать и поддерживать свою идентичность.

Согласно Гегелю, нечто или «я», переходящее в иное, познает тем самым самое себя. Исходя из этого, становится понятен интерес, например, американцев к восточной культуре – йоге, медитации, единоборствам, дзен-буддизму. Заимствуя особенности и достижения восточного «Другого», «Запад» тем самым пытается осуществить саморефлексию, разнообразить свою собственную идентичность.

Анализируя категорию «одни», Гегель выявляет закономерность, согласно которой «одни» существуют, только когда что-либо отрицают. Не эта ли особенность взаимосуществования «одних» и «других» является глубинной причиной того, что выдающиеся цивилизации на протяжении всей человеческой истории, подобно тому, как сейчас США, постоянно «ищут» себе врага, или враждебного «Другого», право на существование которого нужно отрицать, бороться с которым необходимо, тем самым утверждая свою абсолютность, положительность, правильность, право на существование, идентификацию? Фактически каждой цивилизации, подобно «нечто» или «одним» Гегеля, необходим «Другой» (иной или иные), чтобы осуществлять саморефлексию и поддерживать внутреннюю целостность, обеспечивать притяжение и противостоять отталкиванию. При этом (и здесь снова переключка с идеями Гегеля) для существования и функционирования «я» цивилизации необходимы оба процесса – и притяжение, и отталкивание. Первое обеспечивает существование и целостность «я»-единства, а второе, функционирующее как полагание различия, отвечает за самоидентификацию «я» и выделение его из окружающего мира.

Опираясь на концепцию Гегеля, можно сформулировать тезис, важный для понимания правил построения стратегии современных межцивилизационных отношений. Суть его в следующем: из тождества нечто и иного (по Гегелю, нечто переходит в иное и наоборот) вовсе не следует, что они должны «примириться» друг с другом. Взаимоотрицание данных феноменов необходимо им для существования и самоопределения. Об этом стоит помнить при формировании стратегии взаимодействия России с другими странами, в частности, со странами западноевропейской и американской цивилизаций. Так, США всегда будут воспринимать Россию как «Другого» – это необходимо им для поддержания собственного единства (перед лицом общей внешней возможной угрозы) и формирования своей цивилизационной идентичности. И задачей России в этом случае является не игнорирование данной особенности, не слепое восхваление и копирование политической, экономической и культурной модели без учета российской цивилизационной специфики, а нейтрализация агрессивных черт в имидже своей цивилизации, создание партнерских отношений перед лицом планетарных угроз, таких как экологическая или демографическая проблемы.

В период неклассического этапа развития философии формируется диалогический способ понимания феномена «Другого» и его взаимодействия с «Я». В его рамках бытие «Я» рассматривается в коммуникации с «Другим». «Я» и «Другой» не находятся в тотальном диалектическом единстве-взаимодействии. Начиная с Сартра, философами предпринимаются попытки выйти за рамки понимания феномена «Другого» в категориях объекта и субъекта.

Представитель феноменологии Э. Гуссерль отмечает двойственность восприятия «Другого»: как психофизического объекта мира и как воспринимающего мир субъекта². Исходя из этого, можно сказать, что любая цивилизация являет собой, с одной стороны, некую «Я»-идентичность, субъект, познающий «Других» как объекты, а с другой стороны, сама выступает объектом познания



взгляда «Другого». При наличии *alter ego*, по терминологии Гуссерля, меняется само «Я» – оно начинает восприниматься как «мое», «не-чужое». Действительно, только при наличии чужого появляются представления о «своем»; в мире, где существовало только «Я», все было своим, поэтому не было необходимости в данном понимании. Так, когда рядом с какой-нибудь развитой цивилизацией появлялся сильный сосед, возникала необходимость в четком разграничении, отделении, защите границ и приграничных зон от «чужой» цивилизации.

М. Хайдеггер в книге «Бытие и время»³ акцентирует внимание на проблеме поведения человеческой личности по отношению к «другим Я». Жизнь человека основывается на переживании двух моментов: во-первых, «Я» постоянно находится в поиске собственной идентичности и для этого взаимодействует с «Другими» (возникает проблема крайней индивидуализации личности в современном обществе). Во-вторых, вследствие постоянного взаимодействия с «другими Я» возникает угроза исчезновения индивидуальности, ее растворения в *Man*, в безликой массе (проблема потери личностной ориентации и отчуждения личности как следствие борьбы с растворением в безличности). Эти идеи актуальны, так как, действительно, происходит потеря индивидуальности в том потоке безликой массовой культуры, которая окружает человека, навязывается западноевропейской и американской цивилизациями.

В контексте современной коммуникативной парадигмы актуален тезис Ж.-П. Сартра, согласно которому, чтобы полностью понять все структуры бытия субъекта, у него появляется необходимость в «Другом»⁴. При обращении к данному тезису становится понятной, например, потребность западной цивилизации в существовании «Востока» как «Другого»: наличие «Другого» структурирует цивилизационную «Я-идентичность», помогает поддерживать внутреннее единство и осуществлять процессы самоидентификации и саморепрезентации.

Ж. Делез считает, что «Другой» является априорной структурой перцептивного поля,

независимой от субъекта и объекта познания и обуславливающей нормальное функционирование данного поля. Делез выделяет «априорного Другого», который является организующей структурой, и «конкретного другого», функция которого состоит в обозначении реальных элементов, представляющих данную структуру в конкретных полях⁵. Конкретный другой выступает в качестве посредника, приводящего в действие структуру возможного внутри перцептивного поля. Если применить данные идеи к исследованию цивилизаций, то можно увидеть, что наличие «Другого» является структурообразующим, организующим элементом, обеспечивающим целостность «Я»-цивилизации и возможность для ее самоидентификации. Это – абстрактный «Другой», а конкретными его воплощениями, или «посредниками», выступают образы вполне реальных цивилизаций.

Согласно Делезу, «Другой» выступает в качестве возможного мира для всякого «Я», который вторгается в его некогда надежный и понятный мир. Кроме того, «Другой» является гарантом границ и переходов в мире. Поэтому понятно стремление «Я», с одной стороны, исключить «Другого», уничтожить его, чтобы вновь обрести надежный предсказуемый мир, а с другой стороны, создать себе этого «Другого», если он исчез, чтобы иметь возможность выделить себя, поддерживать свою целостность.

Краткий и отнюдь не исчерпывающий экскурс в историю открытия феномена «Другого» позволяет сделать следующие выводы. В античной парменидовской традиции Космос и Хаос, материя и форма предстают в едином недифференцируемом континууме. Однако начиная с традиций Гераклита, а затем Платона и Аристотеля в западноевропейской философии сформировалось понятие бытия, в которое были включены такие категории, как различие, множественное, иное. Это справедливо и в отношении концепции Гегеля, у которого нечто и иное, как бытие и ничто, находятся в диалектическом единстве (и только такое развитие ведет к Абсолютному духу). Мыслители неклассической и постнеклассической философии, во-первых,



деструктурируют парменидовское толкование бытия как единого и неделимого, противопоставляя бытие, имеющее диалогическую основу встречи «Я» с «Другим», во-вторых – развенчивают идею тождества бытия и мышления и, как следствие, понимание природы иного (или «Другого») в категориях субъекта и объекта.

Можно проследить также следующую интересную трансформацию: в философии Гегеля упоминается термин «иной», который означает: отличный от меня. В философии неклассического этапа (например, у Левинаса) «иной» употребляется в предельном своем выражении как абсолютно иное по отношению к «Я», «не-мое». Такое иное целесообразнее называть «Другим». Можно продолжить мысль и выстроить, таким образом, цепочку по степени удаленности от «Я» и даже враждебности по отношению к нему. Сначала будет иной (наиболее близкий, часть «Я»), затем «Другой» (и часть «Я», и находящийся вне «Я», скорее, не враждебный) и чужой (находящийся вне «Я», отчужденный от «Я», скорее, враждебный). По данной схеме конструируются и современные взаимодействия цивилизаций: есть «Я»-идентичность, есть цивилизации, которые предстают для «Я» как «свое иное», есть «Другие» цивилизации, необходимые для собственной идентификации, а есть «чужие» цивилизации, принципиально непонятные, скорее всего, враждебно настроенные.

По-видимому, для понимания сущности современных межцивилизационных взаимодействий недостаточно традиционных концепций рассмотрения механизмов развития и взаимодействия цивилизаций сквозь призму формационного и цивилизационного подходов. Необходим анализ того, как создаваемая ментальная карта мира и конструирование различных образов цивилизационного «Другого» влияет на формирование цивилизационных идентичностей и современные международные отношения. Для оценки нынеш-

него общества актуально использовать такие понятия, как «воображаемая география», «цивилизационные образы Другого», «конструирование цивилизационной идентичности».

Для разумного построения стратегии цивилизационного развития России необходимы экспертные оценки, исследования по истории идей, стереотипов в восприятии российского общества как «Другого» по отношению к доминирующей в настоящее время, несмотря на разразившийся в 2008 г. общемировой финансовый кризис, западноевропейской цивилизации в лице двух ее крупнейших суперрегионов – США и Западной Европы. Применение подхода «Я/Другой» призвано решить данную задачу и определить место России на современной глобальной карте мира. Подход «Я/Другой» к исследованию цивилизаций позволяет также сформировать новую концепцию взаимодействия, согласно которой, отталкиваясь от классического диалектического и неклассического диалогического толкования взаимодействия «Я» и «Другого», можно прийти к современной полилогической интерпретации межцивилизационного взаимодействия. Такая модель оправдана существующим в настоящее время реальным положением вещей на глобальной карте межцивилизационного и международного взаимодействия.

Примечания

¹ См.: Гегель Г.В.Ф. Энциклопедия философских наук: В 2 т. Т.1. Наука логики. М., 1974.

² См.: Гуссерль Э. Логические исследования. Картезианские размышления. Кризис европейских наук и трансцендентальная феноменология. Кризис европейского человечества и философии. Философия как строгая наука. Минск; М., 2000.

³ См.: Хайдеггер М. Бытие и время. 2-е изд., испр. СПб., 2002.

⁴ См.: Сартр Ж.-П. Бытие и ничто: Опыт феноменологической онтологии. М., 2000.

⁵ См.: Делез Ж. Мишель Турнье и мир без другого // Делез Ж. Логика смысла. Фуко М. *Theatrum philosophicum* / Пер. с фр. М.; Екатеринбург, 1998.

СОЗНАНИЕ И КВАНТОВАЯ РЕАЛЬНОСТЬ

Е.М. Иванов

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

Предложен оригинальный подход к решению психофизической проблемы, в основе которого лежит философски переосмысленная «многомировая» интерпретация квантовой механики Х. Эверетта, а также идея М. Менского о тождестве сознания с процессом селекции квантовых альтернатив. Дается объяснение видимого психофизического взаимодействия и процессов редукции волновой функции в квантовой механике.

Ключевые слова: сознание, психофизическая проблема, квантовая физика.

Consciousness and Quantum Reality

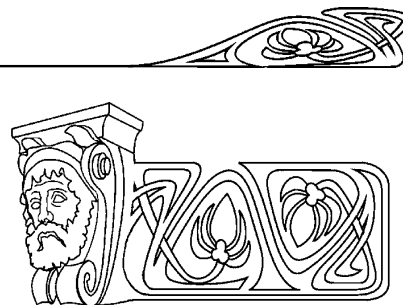
E.M. Ivanov

The original approach to the decision of a mind-body problem which basis on philosophically rethought of H. Everett's «multiworld» interpretation of quantum mechanics and also M. Mensky's idea about identity of consciousness with process of selection of quantum alternatives is offered. The explanation of visible psychophysical interaction and processes of a reduction of wave function in the quantum mechanics is offered.

Key words: consciousness, mind-body problem, quantum physics.

В данной статье предложено оригинальное развитие идей М.Б. Менского, изложенных в статье «Концепция сознания в контексте квантовой механики»¹. Концепция Менского основана на многомировой интерпретации квантовой механики, предложенной еще в 1950-х гг. американским физиком Х. Эвереттом² в качестве средства преодоления концептуальных трудностей в основаниях квантовой механики, возникающих в связи с постулатом редукции волновой функции.

Парадоксальность процедуры редукции заключается в том, что она никоим образом не может быть получена как результат шредингеровской эволюции вектора состояния как исходной системы, так и объединенной системы, состоящей из квантовой системы и измерительного прибора. Измерение с физической точки зрения есть взаимодействие квантовой системы с измерительным прибором, и как таковое оно, конечно, может быть описано с помощью уравнения Шредингера. Пусть прибор до измерения находится в квантовом состоянии $|P\rangle$, а измеряемая квантовая система в суперпозиционном состоя-



нии $|\Phi\rangle = c_1|\phi_1\rangle + c_2|\phi_2\rangle$ (где $|\phi_1\rangle$ и $|\phi_2\rangle$ – собственные функции оператора измеряемой величины). Тогда состояние совместной системы «квантовый объект + прибор» до измерения представляется произведением: $|P\rangle|\Phi\rangle = |c_1|\phi_1\rangle + c_2|\phi_2\rangle|P\rangle$. После взаимодействия, в силу линейности шредингеровской эволюции, мы получим суперпозицию, описывающую совместное состояние квантовой системы и прибора: $|G\rangle = c_1|\phi_1\rangle|p_1\rangle + c_2|\phi_2\rangle|p_2\rangle$, где $|p_1\rangle$ и $|p_2\rangle$ – состояния прибора после измерения означающие, соответственно: «прибор показал значение p_1 » и «прибор показал значение p_2 ». Таким образом, после взаимодействия с квантовой системой прибор также переходит в состояние суперпозиции, что противоречит тому очевидному факту, что, посмотрев на показания данного прибора, мы всегда находим его в каком-то определенном состоянии: либо $|p_1\rangle$, либо $|p_2\rangle$. Ситуация не меняется и в том случае, если мы попытаемся учесть также и взаимодействие системы «объект + прибор» с человеком-наблюдателем, который считывает показания данного прибора. Квантовомеханический анализ показывает, что как только наблюдатель видит показание прибора, он также переходит в суперпозиционное состояние и, следовательно, не способен однозначно определить в каком из двух альтернативных состояний находится прибор. Все это явно противоречит здравому смыслу и требует объяснения.

Оригинальное решение проблемы измерения дает многомировая интерпретация квантовой механики Эверетта. По сути, она основана на буквальном истолковании квантовомеханического описания взаимодействия квантовой системы, прибора и наблюдателя. Результатом этого процесса является суперпозиционное состояние вида: $c_1|\phi_1\rangle|p_1\rangle + c_2|\phi_2\rangle|p_2\rangle|f_2\rangle$ (где $|f_1\rangle$ и $|f_2\rangle$ – альтернативные состояния наблюдателя), которое буквально означает, что субъект с вероятно-



стью $|c_1|^2$ наблюдает величину p_1 , характеризующую состояние прибора после измерения, и с вероятностью $|c_2|^2$ – величину p_2 . В силу линейности уравнения Шредингера никакой физической процесс не способен мгновенно уничтожить одну из компонент суперпозиции, оставив неизменной вторую. Следовательно, если мы считаем квантовую механику полной и замкнутой теорией, мы должны признать, что обе компоненты суперпозиции продолжают существовать и после измерения. Эверетт интерпретирует эту ситуацию следующим образом: никакой редукции волновой функции в процессе измерения не происходит, но происходит «расщепление» Вселенной на два экземпляра, которые тождественны во всех отношениях за исключением считываемых субъектом показаний прибора, регистрирующего результат данного эксперимента. Во Вселенной₁ он видит значение p_1 , а во Вселенной₂ – значение p_2 . Это означает, что и субъект-наблюдатель «расщепляется» на два экземпляра («двойника»), которые одинаковы во всех отношениях за исключением того, что первый обнаруживает себя во Вселенной₁ и наблюдает показание прибора p_1 , а второй – во Вселенной₂ и, соответственно, наблюдает p_2 .

Уже в теории Эверетта сознание оказывается тесно связанным с процессом селекции элементов квантовой суперпозиции. Именно расщепление сознания ведет к видимому эффекту «редукции» волновой функции: мы видим вполне определенный результат измерения именно потому, что наше сознание расщепилось вместе со Вселенной и способно видеть только одну из компонент исходной суперпозиции. Однако в этой теории не ясно, что представляет собой сознание само по себе. Менский делает следующий, вполне логичный шаг и постулирует, что сознание – это есть не что иное, как сам «процесс разделения квантового состояния на компоненты». В частности, он пишет: «Способность человека (и любого живого существа), называемая сознанием, – это то же самое явление, которое в квантовой теории измерений называется редукцией состояния или селекцией альтернативы, а в концепции Эверетта фигурирует как разделение единого квантового мира на классические альтернативы»³.

В целом, принимая идею о связи сознания с процессом «селекции альтернатив», мы тем не менее полагаем, что нет необходимости связывать ее с эвереттовским расщеплением Вселенной на «одинаково реальные» дубликаты и субъекта – на множество «одинаково реальных» двойников. Оба эти положения влекут ряд затруднений, от которых, однако, можно легко избавиться, если представить процесс «селекции альтернатив» несколько иначе.

Отметим вначале очевидные недостатки эвереттовской интерпретации процесса измерения. Начнем с тезиса о «расщеплении» Вселенной на множество «дубликатов», каждый из которых соответствует одному из членов суперпозиции состояния исследуемой квантовой системы. Во-первых, сама идея, что Вселенная как целое расщепляется на множество «одинаково реальных» дубликатов только из-за того, что я произвел какие-то эксперименты с приборами и микрообъектами, кажется совершенно фантастической. Каким образом мои столь ничтожные действия могли произвести столь грандиозный по масштабам результат? Этот недостаток отмечает, в частности, и Менский⁴. Еще большие проблемы порождает идея «расщепления» субъекта-наблюдателя на множество двойников, каждый из которых обнаруживает себя в одной из «параллельных Вселенных». Мы должны в этой ситуации либо признать абсурдную идею возможности «раздвоения “Я”» – возможности существования двух не связанных друг с другом отношением единства сознания индивидов, имеющих одно и то же «Я», либо признать, что малейшее изменение в моем восприятии способно разрушить себестождественность моего «Я». И то, и другое представляется контринтуитивным. Таким образом, мы должны отказаться от признания существования и множества Вселенных (Мультиверса), и «множественной личности», т.е. должны признать, что «в действительности» существует только одна Вселенная и каждый человек существует в виде единственной персоны.

Как этот вывод совместить с идеей, что функция сознания совпадает с функцией «селекции альтернативы» в квантовом измерении? Ясно, что селекция альтернатив неразрывно связана с их чувственным восприятием



ем. Сознание выбирает именно то, что мы чувственно воспринимаем. И наоборот, то, что выбирает наше сознание в процессе селекции альтернативы – это и есть то, что мы воспринимаем. Можно сделать вывод, что выбор альтернативы и чувственное восприятие – суть одно и то же. Куда же в таком случае деваются другие альтернативы – которые мы не воспринимаем? Они остаются там, где они и были, – в составе изначальной суперпозиции.

Здесь уместно вспомнить о классической борновской «вероятностной» интерпретации вектора состояния. Согласно её буквальному пониманию квантовое состояние до измерения описывает лишь распределение вероятности получить те или иные результаты измерения определенной физической величины. Нет оснований думать, что эта величина существует в действительности как что-то определенное до того, как мы произвели измерение. Такое предположение даже противоречит формализму квантовой механики. Следовательно, до измерения квантовая система существует лишь в виде совокупности «сущих возможностей» (потенций) и только измерение переводит одну из этих возможностей в актуальное состояние.

Актуализация связана с наблюдением, а наблюдение всегда сопряжено с чувственным восприятием. Поэтому мы вполне законно можем предположить, что актуализация и чувственное восприятие – суть одно и то же. Восприятие переводит одну из компонент суперпозиции в акт, тогда как все остальные (невоспринимаемые) по-прежнему пребывают там, где они и были, – в сфере потенциального бытия. При этом восприятие (актуализация) никакого физического воздействия на вектор состояния не оказывает, в том числе и на ту компоненту, которую она актуализирует. Актуализация (т.е. «чувственное осознание») как бы просто «помечает» ту или иную компоненту суперпозиции, что никак не влияет на физическое состояние квантовой системы, на эволюцию ее квантового состояния, но влияет на последующие актуализации.

Для того чтобы получить реалистическую теорию квантовых измерений, мы должны наложить на процессы актуализации («маркирования»), по крайней мере, два ус-

ловия: самосогласованности и интерсубъективности. Первое требует, чтобы каждая последующая актуализация согласовалась с результатами предыдущих. Например, если в первом измерении (одной и той же квантовой системы) актуализация «поставила» («маркировала») компоненту ϕ_1 (что соответствует в нашем примере восприятию наблюдаемой p_1) и, соответственно, не «маркировала» компоненту ϕ_2 , то в следующем измерении может быть «маркирована» только та компонента новой суперпозиции, которая эволюционно происходит от «маркированного» состояния ϕ_1 , но никогда не будет «маркирована» какая-либо компонента, которая происходит из ранее «немаркированного» состояния ϕ_2 , хотя ее «потомки» никуда не исчезают и на равных правах с «потомками» ϕ_1 присутствуют в итоговой суперпозиции. Собственно, именно это условие самосогласованности и порождает иллюзию «редукции» вектора состояния: поскольку «немаркированные» компоненты суперпозиции никогда не дают «маркированных» «потомков» и не становятся объектом восприятия, ими можно пренебречь.

Условие интерсубъективности требует, чтобы результаты восприятия разных субъектов были взаимно согласованы, т.е. если я в процессе квантового измерения увидел, что прибор показывает значение p_1 (и, следовательно, актуализировалось состояние ϕ_1), то это же самое увидит и мой приятель, наблюдающий за экспериментами. Таким образом, все актуализации состояний квантовой Вселенной взаимно согласованы, что создает общий интерсубъективный «видимый мир».

Наша концепция существенным образом отличается от теории Эверетта – Менского. Во-первых, ничего не расщепляется – ни Вселенная, ни наблюдатель. Во-вторых, в концепции Эверетта – Менского каждое наблюдение «выделяет» некую «классическую альтернативу», описывающую состояние Вселенной в целом. В нашей модели актуализация совпадает с чувственным восприятием, поэтому достаточно лишь перехода в «актуальный план» состояния некоторой части мозга, отвечающей за сенсорное восприятие (назовем её условно «сенсориум»). Следовательно, каждое измерение фиксирует не «состояние Вселенной», а лишь частное,



привязанное к определенному субъекту «состояние восприятия Вселенной», представленное в «сенсориуме». Заметим также, что если наблюдение не производится, то нет смысла описывать квантовое состояние в виде той или иной суперпозиции. Последняя имеет смысл только по отношению к тем или иным видам измерений – как результат разложения данного квантового состояния по собственным векторам оператора измеряемой величины. Таким образом, вместо Мультиверса (совокупности параллельных Вселенных) мы имеем квантовое состояние Вселенной, описываемое некоторым вектором состояния. Если представить, что это состояние определено в каждый момент времени, то соответствующий «всевременной» вектор состояния будет описывать все возможные (физически допустимые) результаты любых измерений, осуществляемых в разные моменты времени (Универсум физически возможного).

Поскольку этот «всевременной» вектор состояния Вселенной представляет собой некую себестождественную стационарную структуру, его можно уподобить кристаллу, в котором изначально «записаны» любые возможные «восприятия Вселенной». Назовем эту структуру Квантовый кристалл. Процесс актуализации (восприятия) можно представить в таком случае как некую «волну возбуждения», которая распространяется внутри Квантового кристалла вдоль временной оси и движется при этом как совокупность «точек» (каждая из которых представляет индивидуальное сознание), которые перемещаются не хаотично, а по неким самосогласованным и взаимосогласованным траекториям, но воздействия на сам Квантовый кристалл не оказывают.

Ясно, что сознание должно выполнять какую-то полезную для его носителя работу, осуществлять какие-то важные функции. Интуитивно кажется очевидным, что сознание – это и есть то во мне, что воспринимает, мыслит, понимает и принимает на основе понимания и осмысления воспринятого те или иные поведенческие решения. Однако выше мы, вслед за Менским, связали процесс осознания исключительно с актуализацией квантовых альтернатив. При этом действие сознания сводится только к селекции элементов

квантовой суперпозиции состояний человеческого мозга, выделению («маркировке») одного из элементов этой суперпозиции и его актуализации (восприятию). В силу требования самосогласованности последующие актуализации зависят от предшествующих, что и создает иллюзию «редукции состояния». Таким образом, действие осознания сводится к редукции состояния. Но она, согласно принципам квантовой механики, осуществляется случайным образом (с учетом весовых коэффициентов, приписываемых членам суперпозиции). Тогда получается, что функция сознания, образно говоря, сводится к «бросанию игральных костей» и, затем, «маркировке» случайным образом выбранного элемента суперпозиции. Ясно, что этого недостаточно, чтобы утверждать, что сознание «что-то осмысляет», «понимает» или «принимает решение». Конечно, и такая примитивная функция «случайного выбора компоненты суперпозиции и редукции остальных членов», как заметил Менский, также весьма полезна для живого организма, поскольку она (в силу условий самосогласованности и интересубъективности) ведет к стабилизации и преэмптивности видимой картины окружающего мира.

Если сознание действительно является субъектом осмысления, понимания и принятия решения, то оно должно не просто «бросать кости» и «маркировать» выбранные состояния (переводя их в чувственно воспринимаемые), но должно быть способно осуществлять их селекцию осознанно, разумно и целесообразно. Относя такие разумные и целесообразные выборы к процессу чувственного восприятия окружающего мира, мы приходим к фантастической гипотезе, что сознание способно целенаправленно влиять на выбор окружающей нас реальности.

Но функция сознания, очевидно, не сводится к функции восприятия. Оно не только воспринимает, но и понимает воспринятое и на этой основе принимает осознанное поведенческое решение. Естественно предположить, что если в акте чувственного восприятия внешнего мира выбор члена суперпозиции осуществляется случайно (в соответствии с предсказаниями квантовой физики), то в процессе восприятия собственного поведенческого решения выбор актуализируемой



компоненты суперпозиции происходит уже «осознанно», учитывая возможные последствия данного выбора и т.д. Выбор осуществляется на основе понимания воспринимаемой информации и оценки значимости предполагаемого действия. При этом вероятность актуализации (восприятия) той или иной компоненты суперпозиции уже не будет целиком определяться предсказаниями квантовой механики (поскольку селекция альтернатив осуществляется осмысленно и целесообразно, а не случайным образом). Действие механизма восприятия «принятых решений» (в отличие от механизма восприятия внешнего мира) будет, таким образом, создавать иллюзию нарушения законов физики, которое наблюдатель может истолковать как результат воздействия на него некоей сторонней «силы», существенно изменяющей предписываемое квантовой механикой распределение вероятностей. Подчеркнем, что это «смещение вероятностей» будет происходить лишь в восприятии субъекта (а также в восприятии других субъектов – в силу условия интерсубъективности), но не будет оказывать никакого воздействия на реальные физические процессы.

Получается, что всякое наше действие, которое представляется нам осознанным и разумным (производится именно нашим «Я», а не телесной автоматикой), является таковым лишь в нашем восприятии. Чисто физически наше тело «осуществляет» (в потенциальном плане, конечно) сразу все действия (и разумные, и неразумные), которые ему предписывают законы квантовой физики. Например, если в меня летит камень и я осознанно уклоняюсь от столкновения с ним, то это действие физически существует в составе суперпозиции с другими возможными действиями, некоторые из которых менее разумны и могут привести к травме. Однако мое сознание чувственно воспринимает только то действие, которое представляется мне наиболее осмысленным и целесообразным. В силу же условия самосогласованности только это действие будет зафиксировано в памяти, а в силу интерсубъективности – зафиксировано в восприятии и памяти других субъектов.

Предложенная концепция «сознания в квантовом мире» разрешает основные концептуальные проблемы, которые возникают как в связи с анализом психофизического отношения, так и в связи с проблемой измерения в квантовой механике. Анализ проблемы измерения ведет к двум противоречащим друг другу выводам:

1) сознание (наблюдателя) неизбежно должно учитываться в физической картине мира;

2) сознание не может быть описано и объяснено с помощью математического аппарата квантовой теории.

К аналогичному парадоксу ведет и анализ психофизического отношения. Здесь также противоречие: во-первых, сознание должно действовать в физическом мире; во-вторых, физический мир причинно замкнут (в силу действия законов сохранения) и, следовательно, воздействие сознания на физические процессы невозможно.

Оба противоречия в нашей модели легко разрешаются. Сознание не описывается в рамках физического формализма, но оно должно учитываться при анализе чувственного восприятия физической реальности. Оно не воздействует на физические процессы, но, селективно действуя на процесс восприятия физической реальности, создает иллюзию психофизического взаимодействия. Всякое действие сознания в мире сводится лишь к выбору и актуализации тех компонентов Квантового кристалла (Универсума физически возможного), в которых это действие уже физически (потенциально) осуществлено. Например, мое сознание не действует на мою руку, набирающую данный текст, но лишь актуализирует ту часть Универсума возможного, в которой я уже заранее «изображен» набирающим этот текст. Сознание просто выбирает для восприятия ту часть реальности, в которой мое тело осуществляет желаемое мною действие.

Примечания

¹ Менский М.Б. Концепция сознания в контексте квантовой механики // УФН. 2005. Т.175, №4. С.413–435.

² Everett H. «Relative State» Formulation of Quantum Mechanics // Rev. Mod. Phys. 1957. Vol. 29, №3.

³ Менский М.Б. Указ. соч. С.426.

⁴ Там же. С.424.

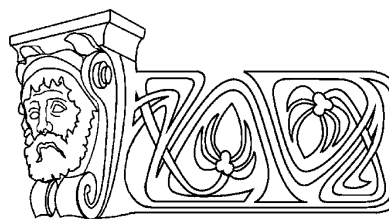


УДК 165.62: 37

ФЕНОМЕНОЛОГИЯ КАК МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА

Д.Н. Иванова

Педагогический институт
Саратовского государственного университета
E-mail: daria14july@rambler.ru



Статья посвящена анализу феноменологии как метода исследования педагогического творчества, направленного на поиск его истоков и естественной почвы существования. Речь идет о до-дискурсивных практиках воспитания, что делает возможным проникновение в исходный опыт бытия, сближая феноменологию с генеалогическим подходом и деструкцией. Исходное понятие содержательного определения педагогического творчества – *человечность* – рассматривается через связь феноменов *социальности* и *телесности*.

Ключевые слова: феноменология, педагогика, творчество, генеалогия.

Phenomenology as Methodology of Pedagogical Creativity

D.N. Ivanova

In this essay phenomenology is explored as a method of pedagogical creativity investigation. Phenomenological approach helps search for the latter's source and natural ground of existence. The essay addresses pre-discourse models of upbringing and that provides the possibility of getting deeper into the original experience of existence, which makes phenomenology conterminal to genealogy and destruction. Humanity is the basic notion of the profound definition of pedagogical creativity, and it is identified through the connection of the phenomena of bodily awareness and sociality.

Key words: phenomenology, pedagogics, creativity, genealogy.

Возрастающий интерес к философским вопросам воспитания и образования инициирует появление новых подходов в области философско-педагогических изысканий. Одним из шагов в этом направлении является осмысление феноменологии как метода педагогического творчества.

Попытка рассмотрения воспитания с разных сторон – с точки зрения природы и с точки зрения цивилизации – обнажает его крайнюю противоречивость. Теория и практика, природа и цивилизация, ребенок и взрослый – вот неполный перечень противоречий, в которых бытуют современное воспитание и образование. Это обуславливает необходимость рассмотрения педагогического творчества методом феноменологии, который, сближаясь с генеалогией, ведёт поиск

жизненных первосмыслов, позволяет понять истоки и содержательный характер педагогического творчества. Феномен – то, что себя показывает, но не то, что обозначается как Schein (блеск, видимость, иллюзия) или Egscheinung – явление, внешность, облик, призрак. Феномен означает бытующее, как оно себя показывает в различных возможностях своего становления открытости. Это проблема противостояния природного и искусственного, протореальности и квазиреальности, подлинного и мнимого, начала и традиции.

Кризис классической метафизики с её логоцентризмом и антропоцентризмом поставил под сомнение общепринятые ценности – «разум», «истина», «гуманизм» – и основанное на них воспитание как формирование человека в соответствии с готовым образцом. Феноменология ориентируется на творчество: в ней нет законченного «образа человека», она направлена не на создание системы, а на открытие новых неожиданных феноменов в непредсказуемых, непредвиденных ситуациях. Такие ситуации возникают вследствие творческого характера человеческого существования. Задача феноменологии воспитания – найти истоки и естественную почву творчества.

Оторвавшись от жизненного мира, наука, в том числе и педагогика, лишилась жизненного значения, сам мир, созданный по образу и подобию науки, оказался дегуманизированным, где место первозданных и первородных вещей заняли суррогаты формализованных предметностей. По словам Э. Гуссерля, математическое естествознание позволило получить индукции такой эффективности, правдоподобности, точности и исчисляемости, о которых раньше нельзя было и мечтать и которые как достижение являются



триумфом человеческого духа¹. Однако что касается рациональности, то она относительна, поскольку утверждает наличие принципов, которые сами лишены действительной рациональности. Дело в том, что 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. Тогда как истинно реальным, объективным является именно он – субъективный мир окружающей, воспринимаемой чувственно реальности. Он всегда предпослан, преддан и всегда заранее предполагается как та основа, в которую уходят корнями все искания естествоиспытателя. Отсутствие истинной рациональности является причиной растерянности, которую испытывает человек по отношению к своему существованию, самопониманию, жизненным целям. Выход из кризиса, предлагаемый Э. Гуссерлем, предполагает радикальный поворот философского внимания от научных построений к очевидностям жизненного мира, а также обращение духа от внешних объектов к самому себе. Речь идет о том, что кризис в умах европейцев как правопреемников идеалов истинной античной философии вызван непониманием взаимоотношений природы и духа, а следовательно, собственного места в универсуме. Этот процесс сопровождается нарастающим недоверием к гуманистическим идеалам и ценностям, казавшимся незыблемыми. Феноменология часто определяется как теория логических переживаний. Тематизируются способ и ход нашего мышления. Как правило, наше сознание фокусируется на результате мыслительного процесса, а не на его ходе. Прочувствовать, схватить мысль в период ее зарождения и расцвета, то есть проанализировать сознание – вот задача феноменологии. Это значит, что она изучает исключительно суть опытов как таковых и отношений между ними, а не подвергает эмпирическому анализу личный опыт индивидуума посредством внутреннего наблюдения или любых других средств. В результате феноменология стала фокусироваться прежде

всего на интенциональной или логической форме опытов как значимой, поскольку только основываясь на полностью значимых и интенциональных опытах, человек может исследовать логические, концептуальные взаимосвязи внутри опыта и его форм. Гуссерль согласен с Ф. Brentano, что феноменология в отношениях с эмпирической психологией первична, поскольку занимается анализом и описанием «интенциональной сути» пережитых феноменов представления, восприятия, суждения, воображения².

Когда в своем непосредственном опыте мы переключаем внимание с воспринимаемых вещей на сам акт восприятия, в котором эти вещи оказываются, мы покидаем сферу обыденного эмпирического сознания и оказываемся в зоне феноменологического сознания, реальность которого состоит из предметов восприятия, феноменов. Методология феноменологического анализа принципиально отличается от объективного анализа. Феноменология изучает истоки всяческого знания, и этот процесс невозможен без соблюдения принципа беспредпосылочности. Отмежевавшись от бессознательных, непроверенных, некритически усвоенных предпосылок, обратившись к сфере первоначального интуитивного опыта, мы сможем добраться до истоков знания. Здесь, на уровне допредикативного опыта, в прозрачности простого восприятия, феномены являются теми сущностями, из которых складывается наше сознание. Таким образом, становится возможным проследить эволюцию идеи, состояния, переживания с момента их зарождения. Эта попытка изучить истоки знания оказалась очень своевременной и востребованной в условиях создавшегося кризиса гуманистического мировосприятия. Феноменологическая установка – «разъяснить наше исходное знание реального, описать восприятие мира как то, что всегда основывает нашу идею истины» – показала путь выхода из этого кризиса³. Гуссерль, написав о сбившемся с пути рационализме, не останавливается, а предлагает новую жизнь для этого древнейшего человеческого способа мышления. Рационализм был подвергнут реконструкции, в ре-



зультате чего появился другой образ рациональности – более внимательный к проблемам телесного и духовного, эмоционального и иррационального, внутренней жизни сознания. Именно на этом этапе приходит феноменология с ее стремлением изучить исток как отправную точку нашего понимания истины. Вопрос об отношении к прошлому, к традиции возникает как естественная реакция на поставленную задачу. С одной стороны, традиция отличается укорененностью в подлинную почву по сравнению с умозрением или спекуляцией. Если последние не имеют ничего общего с практикой, с опытом накопления знаний, с процессом их дальнейшего закрепления в сознании и жизнедеятельности людей, то традиция в этом и состоит. С другой стороны, объявляя себя наследницей вековых правил существования, традиция не проясняет вопрос о начале. И дело не в том, что она его не знает или не может знать. Дело в том, что традиция принципиально не хочет знать о начале.

Осуществив переход от опыта сознания к опыту бытия, Хайдеггер в «Бытии и времени» вместе с герменевтической разрабатывает и генеалогическую тему. По его словам, традиция делает происхождение забытым, она выкорчевывает историчность присутствия, заменяя ее объективацией истории. Вместе с восприятием традиционного как привычного и правильного самоочевидным воспринимается и исток⁴.

Деструкция как «позитивная негативность» призвана очистить прошлое от окостенелостей, скрывающих начало, исток. Таким образом, деструкция, несмотря на свое однозначное звучание, не стремится разрушать, она стремится к поиску первосмыслов. В этом заключается генеалогический аспект деструкции. Хайдеггер определил деструкцию как «удостоверение происхождения», «выдачу свидетельства о рождении». Главная её задача – сохранение традиции путём очищения её от паразитических наслоений и возвращения к истоку⁵. Поэтому последовательное и глубокое изучение истока педагогического творчества, истоков человеческого в человеке становится необходимой задачей.

В диалоге Платона «Пир» Диотима дает определение творчества как понятия «широкого»: «Всё, что вызывает переход из небытия в бытие, – творчество». Творчество – рождение нового, того, чего не было. Символом *нового* является ребенок. Если вытеснена младенческая часть души, человек оказывается закрытым для всего нового. Ребенок – *terra intermedia* – ничейная земля, граница, соединяющая детство и взрослость⁶.

Чем дальше движется человечество по пути цивилизации, тем больше настоящее (актуальное) сознание конфликтует с детским состоянием. Утрачивается детская непосредственность, а взамен усваиваются неестественные манеры и искусственное представление о месте и времени. Однако прогресс и развитие как идеалы теряют всякое значение, когда человек, по выражению Юнга, «оставляет позади себя, в тени бессознательного свою важную часть»⁷ и не в состоянии осознать смысл своего нового состояния. Рассматривая «специальную феноменологию архетипа младенца», Юнг обращает внимание на то, что идеал прогресса слишком абстрактен. Так называемый «прогресс» стремится преодолеть прошлое человека, но вместо ожидаемого положительного результата «всплывает состояние идентичности с массой», забывается человечность. Это и становится реальным состоянием.

В.А. Кувакин, рассуждая о человечности и бесчеловечности, старается описать человека феноменологически, «то есть таким, каковым он представляется непредвзятому, естественному и нормальному мышлению и сознанию»⁸. Суть творчества автор видит в создании, порождении новой реальности, новой ценности или нового смысла. Причем этот процесс рождения нового озаряет своей гениальностью любую сферу человеческой действительности. Художник, моралист, ученый – все они надеются, что в случае успеха, а именно соответствия замысла и результата, эффект будет преображающим, и мир обновится, т.е. подлинное гениальное творчество подразумевает элемент «мессианства» и «спасения». По Кувакину, смысл подлинного творчества состоит в достижении невозмож-



ного, в реализации идеала, в прорыве за данное и уже достигнутое. «В смысл творчества входят черты того, что я называю естественным чудом», – говорит автор⁹.

Следом за пониманием творчества как прорыва за границы данности к идеалу возникает вопрос об иррациональности и рискованности, а значит, неповторимости, уникальности творческого акта, так как результат его непредсказуем, а усилия, затраченные на его реализацию, порой превосходят предполагаемые возможности человека. Что же делает результат творческого акта неповторимым? В чем заключается источник новизны замысла и неповторимость результата творческого акта? Эти вопросы обоснованы онтологически и способны в той или иной мере объяснить проблему генезиса, сущности и перспектив человека. Отвечая на эти вопросы, ученый приходит к выводу, что всякий акт творчества связан с действием, а также взаимодействием и завершается воплощением. Эта мысль особенно важна в отношении педагогического творчества, поскольку взаимодействие человека с самим собой и с обществом является, пожалуй, одним из важнейших феноменов воспитания. В феноменологии отношения такого рода рассматриваются в контексте Я – Другой и в контексте диалога. Далее, творческий акт подразумевает материализацию, воплощение идеи в камне, звуке, слове, а в случае педагогического творчества – в личности. Ведь именно в результате воспитания как творчества, как процесса достижения высот человеческого духа, раскрытия и реализации заложенных природой потенций из человеческого существа «материализуется» индивидуум, личность. В феноменологическом контексте идея воплощения соответствует роли языка как выразителя сущностных феноменов бытия.

Рассуждая о том, что составляет «материю» творчества, В.А. Кувакин затрагивает тему истока. По его мнению, в творческий акт входит ничто как сокровенный исток, кладовая небывалого, нового, невероятного. В понимании древних греков ничто существует в двух ипостасях: ничто «чистое» как

полное отрицание и ничто как некая неопределенность, нечто *уже* или *еще* не существующее. Таким образом, ничто – это особая существующая реальность, которая реализуется в виде различных переживаний: тоски, разлуки, страха, нужды. Следовательно, исток творчества следует искать в этих актах нашего сознания, которые и составляют реальности нашего существа. Еще один компонент творчества – это неизвестность как непредсказуемость и неопределенность, которую необходимо преодолеть, найдя в себе те внутренние резервы, которые и обеспечат прорыв за данность¹⁰.

Несомненно, генеалогия педагогического творчества в своей основе опирается на социальность, причём социальный смысл возникает не как-то дополнительно, из соотношения с самим собой уверенного только в самом себе сознания, а является фундаментом модусом нашей экзистенции. Социальность, таким образом, предстает неким пластом, который является истоком, почвой личного, индивидуального. Преодолевая проблему предпочтения социального или индивидуального, феноменология обращается к фактическому существованию. Такое немислимо без другого человека. Поднимаемый в феноменологической традиции вопрос о Другом трактуется неоднозначно. Гуссерль противопоставляет Alter и Ego, подчеркивая их разность, телесную и духовную разграниченность. Для М. Мерло-Понти, напротив, Alter Ego – не парадокс, поскольку он уравнивает понятия «Я» и «Другой» перед лицом Бога. В этом смысле «... все мы – единый свет и причастны к Единому, не разделяя его между собой»¹¹. По мнению философа, «Я» ничем не отличается от какого-то другого сознания, которое тоже лишено бытия в мире, места и тела. Alter и Ego объединяет одинаковость, идентичность перед лицом бытия, вечности. Таким образом, понятия «Я» и «Другой» полагаются скорее ценностями бытия, теми, кто конституирует это бытие, нежели существованиями.

В свете рассуждений о «Другом» особый смысл приобретает телесность. Эта проблема является центральной в генеалогии



социальности, поскольку наше телесное существование определяет и межтелесное существование. Именно с точки зрения телесности Э. Гуссерль и А. Шютц видели возможность встречи «я-сознания» и «Другого». В понимании Э. Гуссерля телесность длится во времени и только в качестве дообъективной и допредикативной интенциональности способна определять наши выраженные акты. Осознавая свое тело, себя и мир, к которому оно принадлежит, мыслящее Его не отождествляет их. Наше тело лишь местопологает нас в среде видимого. Двусмысленность нашего тела заключается в том, что оно одновременно видящее и видимое, действующее и вовлеченное в сферу деятельности других, осознающее себя в бытии и бытие в себе.

Для М. Мерло-Понти тело – это реализация существования. По его словам, «тело в каждый момент выражает существование в том смысле, в каком слова выражают мысль»¹². Философ сравнивает тело с произведением искусства. Тело как роман, поэма или картина есть одновременно выражение и выражаемое, смысл которого постижим в непосредственном контакте с ними, однако транслируется вовне, не преодолевая своих пространственных и временных границ. Отсюда понимание Мерло-Понти тела как выразительного пространства. Независимо от способа преодоления этого пространства – будь то жест, двигательный навык, например, танец, соприкосновение с объектом, тело – наш общий способ обладания миром. В педагогическом аспекте проблема телесности всегда будет на переднем плане генеалогии социальности. Это ясно видно на примере фаз развития ребенка, как считает К. Мэйер-Драве, первой из них выступает фаза «анонимной коллективности», когда посредством

объективации собственного тела и конституирования Другого происходит различение индивидов. Следующей фазой развития Я ребенка является «фаза зеркала», связанная с формированием идеальной пространственности. Наконец, в три года происходит формирование «Я-идентичности». С этого момента ребенок становится тем, что видят в нем Другие¹³.

В феноменологии сам мир имеет возможность объяснить себя исходя из своей фактичности, еще до того, как он будет объяснен и проанализирован теоретически. Педагогическая рефлексия в феноменологическом контексте – это использование универсального знания о мире и бытии, в том числе о процессе воспитания и образования. Содержательный характер педагогического творчества определяется передачей/получением жизненно необходимого *опыта понимания Другого*.

Примечания

- ¹ См.: Гуссерль Э. Кризис европейского человечества и философия // Культурология. XX век. М., 1995. С.323.
- ² Phenomenology and Philosophy of Mind / Ed. by D.W. Smith, A.L. Thomasson. Oxford, 2005. P.7.
- ³ Мерло-Понти М. Феноменология восприятия. СПб., 1999. С.16.
- ⁴ Хайдеггер М. Бытие и время. М., 1997. С.20.
- ⁵ Марков Б.В. Знаки бытия. СПб., 2001. С.90.
- ⁶ Юнг К.Г. Душа и миф: шесть архетипов. Киев; М., 1997. С.87.
- ⁷ Юнг К.Г. Указ. соч. С.113.
- ⁸ Кувакин В.А. Твой рай и ад: Человечность и бесчеловечность человека (Философия, психология и стиль мышления гуманизма). СПб.; М., 1998. С.9.
- ⁹ Кувакин В.А. Указ. соч. С.328.
- ¹⁰ Там же. С.330.
- ¹¹ Мерло-Понти М. Указ. соч. С.11.
- ¹² Там же. С.220.
- ¹³ Мэйер-Драве К. Телесность и социальность // Топос. 2000. №2. С.68.

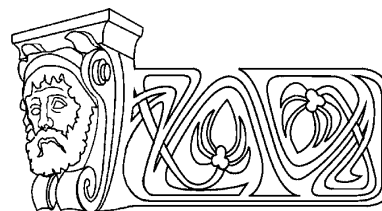


УДК 130.2:81

ЯЗЫК: ОТ ИСТОКА ДО СОВРЕМЕННОСТИ

И.В. Кутырёва

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



Проблема языка в современной науке затрагивается разными учеными и является по-настоящему острой и дискуссионной. Для понимания сущности языка имеет смысл обратиться к различным подходам, которые условно мы делим на два типа. Рассмотрение проблемы языка с разных точек зрения и ретроспективно позволяет прийти к определенным выводам и анализировать пласты исследования языка на разных уровнях, в том числе и сакральном.

Ключевые слова: деконструкция, знак, логоцентризм, семиозис, символ, символизис, симулякр.

Language: from the Source Contemporary Times

I.V. Kutyryova

A language problem in a modern science mentioned by different scholars is rather sharp and debatable. To understand the language essence it makes sense to consider different approaches which may symbolically be divided into two types. It is investigation of the language problem in its retrospective (since an epoch of antiquity up to postmodernism) by means of comparison of different approaches that allows us to come to certain conclusions in this field and lift deep layers of the language at different levels including sacral.

Key words: deconstruction, sign, logocentrism, semiosis, symbol, symbolism, simulacres.

Вопрос о сущности языка интересовал человека с древнейших времен. Что такое язык и кто является его создателем? Пытаясь ответить на этот вопрос, мы все чаще сталкиваемся с загадками и тайнами разного порядка. Подходы, которые могут нам помочь ответить на данный вопрос, можно разделить на два типа: 1 – в которых язык сводится к знаковым процессам внутри культуры; 2 – в которых язык сводится к символическим процессам (но символы здесь понимаются не в качестве знаков, а в качестве онтологических трансценденталий).

Используя первый подход, мы можем говорить о модели языка, который развивается параллельно с обществом и предстает как орудие человеческого разума. Следуя второй тенденции, мы отмечаем сакральное происхождение языка, язык как онтологическую данность, дар Богов. «Давая свое имя, имя по своему выбору, давая все имена, отец

оказывается у истока языка, и власть эта по праву принадлежит Богу-отцу. И имя Бога-отца становится именем самого этого истока языков»¹.

Тогда имеет смысл четко обозначить, что есть знак и что есть символ. В современной семиотике модель знака выглядит как единство означающего и означаемого. Соссюровская семиология дает представление об означающем как о некоем акустическом образе и чувственных представлениях, связанных с данным словом. Означаемый концепт – в нем самом, в его независимости относительно языка, т.е. относительно системы означающих. Различие между означающим и означаемым – различие между представлениями и понятиями². Ф. де Соссюр в структуре знака выделил два компонента, хотя в других воззрениях на знак выделяются три компонента/составляющих: примечательной является эпоха античности и Средневековья.

Античность – первый этап в истории, когда определяется в языке противостояние символа и знака. На этом этапе знаки симулируют энергию Имени. В структуре знака присутствуют три элемента: метка – означающее, содержание – означаемое и морфологическое подобие самого знака обозначаемому им явлению. Строение слов сакрального письма должно отвечать принципу: подобное притягивается подобным. Но в данном подобии мы видим нарушение основного структурного принципа символического бытия – принципа обратной перспективы. Из-за топологического смещения смыслу противостоит не явление – тело, а его симуляция в знаковой реальности, поэтому на первом этапе знак подражает символу. Звучащая речь и письмо еще не были коррелированы. Звучащая речь предназначается не для передачи информации, но для сакральных, ритуальных действий. Поэтому собственно языковые функции несет на себе «жреческое» письмо,



где мы впервые встречаемся с информацией в форме числового кода³.

Число представляет собой форму внешней организации, а формой внутренней организации выступает Имя. И в ответ на симулятивные тенденции знаковой реальности бытие-символ создает феномен Слова как энергийный эффект имени. Формируется лестница Перво-имен. Главной особенностью бытия этих имен является их строго энергийный характер, причем эти энергии являются не тварными, не сотворенными – это энергии-первосущности. Отличительной особенностью первоисточных имен является наличие в их семеме слоя, который П. Флоренский именуется инфрасихическим, то есть способным воздействовать сверхсознательным способом, то есть синергийно. К подобным первоисточным Именам относятся имена богов и героев.

Бог дает человечеству свое имя, свое Имя Отца, выступая, таким образом, против единственного людского имени. Движимый гневом, Он запутывает языки и сеет среди своих сынов смещение. Но это также и исток множественности языков и наречий, это разрыв потомственности некогда существовавшей великой семитской семьи, установившей свою империю и Свой язык, который она пыталась навязать универсуму. «Именно начиная с имени собственного Бога, исходящего от Бога, сошедшего от Бога или от отца... и им помеченного, и рассеиваются, смешиваются или преумножаются языки, в соответствии с происхождением, в самом своем рассеянии остающемся запечатанным одним-единственным именем, которое будет самым сильным, единственной идиомой, которая его снесет»⁴.

П. Флоренский определяет имя как форму внутреннего устройства бытия. И прежде всего, имя есть способ личностного оформления. Исследуя бытие личности, Флоренский определяет имя как «первое и наиболее существенное самопроявление Я»⁵. Личностная характерность феномена имени выявляется и в соотношении его со словом, которое, по П. Флоренскому, есть сама реальность. «Через слово мы проникаем в энергию ее сущности, с глубочайшей убежденностью

постигнуть самую сущность»⁶. Учитывая же, что слово есть и сам говорящий, оно «представляет собой уже не ту или иную энергию порознь, не их сочетание, а некое новое, двуединое энергетическое явление, новую реальность в мире»⁷.

Первичное Имя является той основой, из которой произрастает множество культур, разбросанных во времени и пространстве (с древнейших времен вплоть до нашего времени). Но в сакральном времени и пространстве все культуры расположены на одной и той же «лестнице именитства», представляющей собой малые модусы большого Логоса. «Слово» и есть тот специфичный именно для нашей культуры, т.е. для христианской цивилизации, малый Логос. И длительность исторического бытия культуры определена длительностью или временем десакрализации лежащего в ее истоке малого Логоса, т.е. первичного имени.

Эпоха Средневековья знаменует собой изменение внешнего подобия знаков и обозначаемого на внутреннее. Из трехкомпонентной структуры знака исчезает один из компонентов – морфологическое подобие. И теперь знак – это тот самый (в нынешнем смысле) союз обозначаемого и означающего. Письменные знаки и речь соединяются воедино, исчезает свойственное античности отсутствие корреляции между письмом и звучащей речью. Знак репрезентируется в фонетическом письме и призван теперь обозначать не внешние вещи, а некие представления, внутреннюю жизнь сознания. Но зададимся вопросом: куда же девается один из компонентов – морфологическое подобие? Мы не можем найти этот третий элемент потому, что теперь он именуется принципом когито⁸.

В структуре знака симулируется структура самого символа. Это приводит к тому, что символ теперь становится разновидностью знака. Третий элемент самого знака трансформируется в трансцендентальное Эго. Но используя подобное разделение языка строго на означаемое и означающее, как это делает лингвистика, способны ли мы определить то, чем является собственно язык? И не потому ли поиски лингвистами единого пра-



языка закончились неудачей, ведь на самом деле сквозь время истории движется не один, а два языка. С одной стороны, мы имеем дело с языком как знаковой, семиотической системой и определяем семиозис как процесс означивания всех сфер. А с другой стороны, мы определяем язык как собственное языка, где имеем дело с символизисом.

Семиозисом мы определяем «сознание» культуры, символизисом же ее историческое бессознательное. С точки зрения Соссюра, никакое мышление до языка невозможно, так как язык и мысль рождаются одновременно. Но обратимся к Г. Гийому, у которого, напротив, то, что именуется собственно языком, целиком и полностью лежит в сознании. Это – потенция, единицей которой является слово. Когда мы молчим, замечает Г. Гийом, из этого вовсе не следует, что мы находимся вне языка. Просто язык коренится в молчаливом мышлении. Таким образом, «сознание» и язык-знак сущностно тождественны, так как имеют единый генетический исток и общую онтологию. Но когда мы говорим о генетическом истоке языка как символа, то отмечаем, что он преднаходится в самом символе, и соответственно его можно отождествить со «смыслом». Язык-символ выступает в качестве второго языка, благодаря которому, собственно говоря, мы понимаем язык-знак. Это некий фон, нечто незримое и неслышимое, но ощущаемое (если подобная трактовка верна). Таким образом, мы понимаем любой знак потому, что он расположен на границе между знаком и символом. Единственной формой, в которой преимущественно проявляется символ, является феномен имени, блестяще освещенный в трудах имяславцев.

В XX в. в языке-знаке снова совершается метаморфоза. На данном этапе топологический сдвиг происходит уже в самом знаке – между означаемым и означающим. Таким образом, знаки симулируют не внешние подобия знаков и предметов, не внутреннее подобие, а самих себя. Теперь уже знак указывает не на предметы и не на субъекта познания, а на самого себя и единственной формой самотождества является принцип различия в самом знаке. Здесь мы можем об-

ратиться и к теории симулякров Бодрийяра, и к принципу деконструкции Деррида, и к Делезу, выдвигающему идею, согласно которой симулякр есть система мышления, где различие постигается не на фоне тождества, а на фоне самого различия.

Но что означает принцип различия в самом знаке? Согласно дерридаистской интерпретации семиотики (базирующейся на своеобразной модификации учения Ф. де Соссюра), слово и обозначаемое им понятие в знаке не совпадают. Процесс означивания происходит раньше открываемого мыслью лингвистического значения. Слово, чтобы мы могли помыслить его значение, уже должно быть произнесенным или начертанным. То, что обозначается (означаемое), никогда не присутствует, не наличествует в самом знаке, данном здесь и теперь (означающем), между ними всегда есть временной разрыв: означающее всегда предшествует означаемому, опережает его во времени. Этот смысловой оттенок временного несовпадения вводится Деррида через центральное понятие деконструктивистской онтологии – понятие *différance* (различие). Данное понятие означает промедление во времени, откладывание смысла «про запас». *Différance*, у Деррида, предшествует языку, пониманию, логосу и голосу, первое, что идет после *différance*, это письмо, а не речь.

Слово, погружаясь в деконструктивистский контекст, полностью теряет свою связь с обозначаемым, тем смыслом, которым оно обладало в предыдущем тексте, или, как выражается Деррида, со своим «происхождением», со своей «причиной». Таким образом, вся система языка превращается в бесконечный деконструктивистский текст, некую систему следов, не имеющих ни происхождения, ни завершения, цепочку следов означиваний, приходящую из ниоткуда и уходящую в никуда. Логоцентризм же, согласно Деррида, это – ложная идея в теории языка, которая на протяжении многих столетий кружила головы.

Так, согласно стоикам, Логос является принципом рациональности, который лежит в основании мироздания и пронизывает всю Вселенную, придавая ей смысл и значимость.



Более того, стоики утверждали, что сам человек состоит из материи и Логоса, того же Логоса, который пронизывает мироздание. Именно этот принцип рациональности человека позволяет ему воспринимать разумную цель и значение жизни.

В христианском понимании Логоса – в Новом Завете – он является не безличным рациональным принципом – это тот, кто сотворил Вселенную. Таким образом, Вселенная является выражением сознания нашего Творца. Но понятно, что Вселенная была создана задолго до нас и существовала независимо от нас. Познание человеком универсальных законов мироздания происходит после появления этих законов или, точнее, после понимания, что подобные законы наличествуют. Но именно эту логоцентрическую идею опровергает Деррида утверждением, что не существует значения до тех пор, пока люди не начинают говорить, вернее, писать. То есть именно слова, сказанные человеком, создают значение или значения. «Писать – это знать, что еще не явленное в букве не имеет иного обиталища, не ожидает нас как *предписание* в каком-нибудь *topos organios* или каком-либо *божественном разумении*. Смысл должен дожидаться, пока его выскажут и запишут, чтобы в себе поселиться и стать тем, чем, в отличие от себя, он является: смыслом»⁹. Подобным

утверждением Деррида не просто ломает, он крушит идею логоцентризма. Но тогда встает вполне разумный вопрос: а что он предлагает взамен? Бесконечность значений и смыслов, не имеющих центральной оси и исходящих из уст человека... Получается, сам человек отождествляется с логосом (но уже с малой буквы). Подобная установка характерна для эпохи постсовременности, но, тем не менее, логоцентризму постструктурализм не противопоставляет ничего и не предлагает путей преодоления этой традиции кроме попыток деконструктивной переинтерпретации.

Статья выполнена в рамках аналитической ведомственной программы «Развитие научного потенциала высшей школы (2009–2010 гг.)» (проект № 2.1.3/6499).

Примечания

- ¹ Деррида Ж. Вокруг вавилонских башен. СПб., 2002. С.12.
- ² Соссюр Ф. де. Труды по языкознанию. М., 1977.
- ³ Фриуф В.А. Метаморфозы языка и времени в неокантианстве и философии имени // И. Кант, неокантианство и Г. Коген: Сб. ст. Саратов, 2004. С.30.
- ⁴ Деррида Ж. Указ. соч. С.17.
- ⁵ Флоренский П.А. Имена. М.; Харьков, 1998. С.490.
- ⁶ Там же. С.285.
- ⁷ Там же. С.284.
- ⁸ Фриуф В.А. Указ. соч. С.31.
- ⁹ Деррида Ж. Письмо и различие. СПб., 2000. С.18.

УДК 165.3

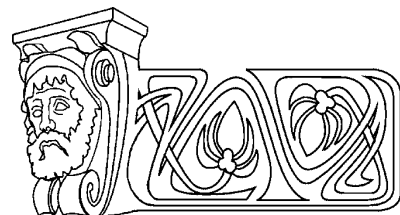
МНЕНИЕ КАК ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ФОРМА: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

А.В. Нехаев

Тюменский государственный университет
E-mail: A_V_Nehaev@rambler.ru

В статье предлагаются результаты исследования, посвященного логико-эпистемологическому анализу такой особой познавательной формы, как мнение, артикулированной в виде определенной повествовательной структуры – доксоморфного дискурса.

Ключевые слова: мнение, доксоморфный дискурс, супрасегментарная функция, репрезентация, референция.



Opinion as the Cognitive Form: Statement of a Problem and Prospect of Research

A.V. Nekhaev

In article are offered results of the research devoted to logic-epistemological analysis of such special cognitive form, as the opinion, articulated as the certain narrative structure – doxamorphic discourse.

Key words: opinion, doxamorphic discourse, suprasegmentary function, representation, reference.



Когнитивная проблема – каким образом мы обретаем знания о действительности и являются ли они «истинными» и достоверными, – безусловно, всегда являлась и будет являться одной из самых фундаментальных на протяжении всей истории философии, и, несмотря на то, что методологические подходы стали более сложными и разветвленными, сама постановка вопроса, не считая нескольких редких исключений, не изменилась. При этом следует отметить, что задача философии заключается «... не в том, чтобы размышлять или говорить о мире, а скорее в том, чтобы анализировать способы размышлений и высказываний о нем»¹, и, по сути, философский анализ наших способов размышлений и высказываний о мире становится, в конце концов, общим описанием того, каким мы обязаны представлять мир при существующих способах мышления и языка, поскольку «... без языка мы вообще не можем составить никакой картины мира»².

Являясь продолжением кантовской эпистемологической традиции, стремившейся связать трансцендентальный анализ с лингвистическим³, современная философия – и в особенности аналитические течения⁴ – поставили вопрос о том, как язык прицепляется к миру и каким критериям употребления он должен отвечать, чтобы быть истинным сообщением о том, о чем он сообщает. Однако несмотря на то, что философские исследования языка, безусловно, внесли огромный вклад в историю философии, тем не менее присущее им крайне узкое понимание того, какие способы языкового употребления должны становиться предметом философского анализа, – если выразить это одним базовым принципом, то философия языка XX столетия является философией высказывания или суждения, иными словами, современная эпистемология и философия языка никогда или почти никогда не обращались к проблеме конечных осмысленных множеств высказываний, организованных в той или иной логической форме дискурса, то есть к проблемам текста или повествования, к тому, как они соотносятся с миром и каким критериям должны отвечать, чтобы быть истинными

сообщениями о том, о чем они сообщают, и это тем более удивительно, что большая часть наших способов языкового употребления по своему характеру является именно такими конечными осмысленными множествами высказываний – мнениями, артикулированными в виде текстов или повествований, тем более, что сами по себе «... возможности языка всегда находят воплощение не в чем ином, как в дискурсе – устном или письменном»⁵, – все это в целом делает необходимым и актуальным логико-эпистемологический анализ тех форм, которые принимают наши множества высказываний в процессе дискурса.

Приведенные рассуждения позволяют определить в качестве *основной цели данного исследования логико-эпистемологический анализ природы такой особой познавательной формы, как мнение*, посредством последовательно проведенной экспликации ее логической формы, а также установления тех свойств и правил доксоморфного дискурса, которые – рассмотренные в контексте проблемы отношения языка и реальности, – позволят прояснить некоторые из границ выразительной способности такой знаковой системы, как естественный язык. При этом сама процедура логико-эпистемологического анализа мнения и установление структуры его логической формы с необходимостью требуют – как условие корректной экспликации свойств логической формы мнения – элиминации из логического анализа любых онтологических допущений, что означает его ориентацию на такие особенности знаковых изображений – репрезентаций, которые определяются исключительно семантико-синтаксической структурой естественного языка. Таким образом, отказ от любых онтологических предпосылок приводит к иному пониманию свойств этой познавательной формы – мнения, трактуемых не через призму выражения законов мысли, а как способ демонстрации свойств языка и, в частности, доксоморфного дискурса. Особую роль в исследовании приобретает обоснование необходимости выбора при проведении логико-эпистемологического анализа мнения в каче-



стве основной единицы значения – осмысленного конечного множества высказываний. Соответственно, специфические свойства такого конечного осмысленного множества высказываний, как докса, позволяют показать, что на его основе могут быть введены все остальные значимые элементы доксоморфного дискурса – высказывания и доксомы, а это, в свою очередь, означает, что все вопросы о значении знаков в доксоморфном дискурсе должны предваряться вопросом о способах их использования, которые задают возможную интенцию их значения, что, как следствие, позволит обратиться к исследованию прагматики доксоморфного дискурса, то есть установлению возможных критериев для оценки разных по содержанию, но имеющих общий предмет мнений.

Принятие номиналистических допущений, согласно которым любое мнение необходимо понимать как принципиально уникальное и индивидуальное, что налагает запрет на однозначное определение набора дедуктивных правил, которые бы объясняли и регулировали процесс создания вполне конкретных мнений, тем не менее дает возможность найти и сформулировать трансцендентальные условия для мнения как особой познавательной формы и позволяет говорить о нём как о первичной системе дескрипции и референции, то есть как о системе описания мира и указания на мир.

Таким образом, мнение, или доксоморфный дискурс, следует трактовать как семиотический или синтактико-семантический процесс, реализующийся в различных видах дискурсивных практик, которые осуществляются через язык, но не сводятся к его категориям, поскольку, хотя они и располагаются в языке, их отношение к языку носит перераспределительный или деструктивно-конструктивный характер⁶. В этом случае, прежде всего, имеется в виду некоторый специфический способ или специфические условия организации языковой и познавательной деятельности, как письменной, так и устной, которые, будучи опосредованными такой особой познавательной формой, как мнение, управляют сцеплением структур значения и

обладают собственными правилами комбинации⁷. При этом взятый в топологической перспективе доксоморфный дискурс описывается некоторым конечным осмысленным множеством предложений – доксой.

Наиболее важным результатом логико-эпистемологического анализа мнения является то, что он позволяет вскрыть важнейшую функцию доксы, которая представляет помимо описания реальности, высказывания, индивидуализирующие или определяющие некую «точку зрения», или «видение как...» – способ описания реальности в целях ее интерпретации. Иными словами, докса с помощью такого логического компонента, как «точка зрения» индивидуализирует ту перспективу, в которой следует анализировать или рассматривать реальность. «Точка зрения» – это особый логический компонент, который обеспечивает единство и осмысленность доксоморфного дискурса, имеющего характер и свойства метафорического высказывания, выступающего схемой для концептуализации мира. Она указывает, какие именно высказывания необходимо отобрать для описания мира, а это, в свою очередь, означает, что «облик» или «картину» мира, предлагаемые имплицитно содержащейся в доксе «точкой зрения», не следует относить к самой реальности, так как отдавать предпочтение определенному виду высказываний о мире не значит утверждать что-то о природе реальности, иными словами, предлагаемые «точками зрения» способы описания мира никогда не включаются в строение самой реальности, а являются трансцендентальными условиями возможности описания.

По сути, докса, являясь элементом фигуративного среза языка, определяет принцип соединения элементов – высказываний, но не в целях воплощения некоего денотата, а в процессе выработки «знака-как-единичной-вещи-но-знака-многого», который не просто не существует до создания данной доксы – осмысленного множества высказываний, – но и вообще не выступает вещественно стабильным прототипом или двойником каких бы то ни было реалий⁸.



Опираясь на приведенные утверждения, нетрудно сделать заключение о том, что докса – это своего рода *fictum*, или особого рода фикция, определяемая в ранних работах Оккама в противовес *figmentum*, как фикции в полном смысле этого слова, которая, как уже отмечалось выше, и есть результат познания, сперва интуитивного, затем – абстрагированного⁹, что, как следствие, и влечет возникновение парадоксальной ситуации денотации без денотата, столь типичной для любого доксоморфного по своему характеру дискурса. Следует отметить, что некоторые более поздние сторонники номинализма, для которых особое значение приобрели отношения между языком и миром, определяют ситуацию денотации без денотата как экземпликативную функцию дискурса в оппозиции к его денотативной функции, а это, в свою очередь, означает, что номинализм позволяет любой доксоморфный по характеру дискурс трактовать как фикционистский, или вымышленный, при том, что сама по себе фикциональность относящихся к данному виду дискурса предложений основана лишь на двойственности референции, когда некоторое осмысленное конечное множество высказываний – докса, имея денотатом некоторое фиктивное «х», описывает реальное «у», то есть предполагает некоторого рода метафорические отношения между собой и своим предметом. Иными словами, когда мы делаем предметом своего исследования доксоморфный дискурс, являющийся по своей сути вымышленным дискурсом, то ни в коем случае не следует упускать из виду то, что фикциональный дискурс является на самом деле неким *patchwork*, то есть более или менее гомогенизированным сплавом, разнородные элементы – предложения или высказывания – которого в большинстве своем на деле оказываются почерпнуты из реальной действительности. *Fictum*, или вымысел, заключенный в любом мнении, есть не что иное, как фикционализованная реальность, соответственно, утверждения, составляющие любой доксоморфный дискурс, безусловно, не все в равной мере мнимы. Более того, вполне может оказаться так, что ни одно из

них не является мнимым полностью – как например, в исторических нарративах, – а это означает приоритет принципа целостности, или «неделимости», над дискурсивностью в собственном значении этого термина, то есть последовательностью, что и обеспечивает анализируемую ситуацию, когда целое оказывается более фиктивным, нежели каждая из его частей по отдельности¹⁰. Соответственно, среди наиболее значимых свойств доксы следует указать, во-первых, «логическую простоту» и, во-вторых, «логическую неделимость», согласно которым в доксе заключение логически неотделимо от нее как от целого, что делает невозможным восстановление посылок, из которых оно следует, и не позволяет редуцировать мнение либо к предложениям, либо к выраженным посредством них высказываниям, и, как следствие, доксоморфная форма аргументации принципиально отлична от номотетико-дедуктивной, являющейся логической формой научного дискурса.

Особо следует подчеркнуть, что дискурсивные связи между элементами содержания мнения не являются логическими связями или дедуктивными соединениями одного с другим, они метафоричны, то есть основаны на поэтических техниках замещения, символизации, пересмотра, интерпретации и реинтерпретации, и именно поэтому любое исследование некоторого вполне конкретного мнения, игнорирующее его доксоморфную структуру, обречено на неудачу в том смысле, что в его рамках невозможно понять, почему данный дискурс «имеет смысл» вопреки, во-первых, фактическим неточностям, которые он может содержать, и, во-вторых, логическим противоречиям, которые могут ослаблять его доказательства, а это означает, что отношения между предметом доксы – «мнимым», образованным для обеспечения единства доксоморфного дискурса, и какими бы то ни было формальными доказательствами, выдвигаемыми для объяснения его природы, состоят в комбинации логико-семантических и тропологически-фигуративных компонентов доксоморфного дискурса.



В целом следует отметить, что репрезентация в доксоморфном дискурсе рассматривается как проекция логической, т.е. семантико-синтаксической структуры, мнения, анализ которой дает основания для выявления того, что может быть выражено в знаковой системе, что приводит к изменению понимания символической нагрузки знаков и к необходимости последовательного различения сказанного и показанного, а сам предмет доксы – «мнимое», который, по сути, можно рассматривать в качестве особого места референции в доксе и который в то же время является трансцендентальным условием возможности существования нескольких разных по содержанию мнений о некотором общем для нескольких мнений предмете, поскольку в нем отсутствует какая-либо сущность или иная ингерентная структура, а это, в свою очередь, означает, что доксагенты спорят не о том, как воспроизвести или репрезентировать предмет доксы – «мнимое», а о том, какое содержание ему лучше придать. Отсюда становится понятным утверждение о том, что предмет доксы – «мнимое» – никогда не дан сам по себе, а дан только в некотором доксоморфном описании, помимо которого он вообще не существует, и является он не действительным, а лишь возможным предметом, и, следовательно, любой вопрос о его онтологическом статусе есть лишь вопрос об онтологии возможного, а это означает, что предмет доксы – «мнимое», – взятый сам по себе, есть необходимая функция доксоморфного дискурса, обеспечивающая его единство, но не представляющая никакого предмета, а только лишь его возможность. При этом любой предмет доксы – «мнимое» – обозначается в ней посредством доксом, которые являются особыми терминами или понятиями, отличными по своим свойствам от теоретических понятий, поскольку принципиально омонимичны, что создает условия для неустранимой смысловой множественности, а это, в свою очередь, является основанием отсутствия устойчивого соответствия между доксой и миром. Соответственно, доксомы, выступающие в качестве имен собственных тех или иных предметов докс – «мнимого», обо-

значают не явления или аспекты реальности, но исключительно доксоморфные интерпретации мира, то есть наши о нем мнения.

Предложенное понимание функций и специфики такой особой познавательной формы, как мнение, позволяет утверждать, что доксоморфный способ понимания мира или фрагмента реальности может быть осуществлен только при наличии множества разных мнений, поскольку это позволяет взаимно определять имплицитно содержащиеся в них «точки зрения», а это означает, что существование «со-мнения», или альтернативного мнения, не проблематично, а аподиктично. Соответственно, максимальная ясность в процессе доксоморфного дискурса может быть достигнута исключительно в условиях множественности мнений, или доксоморфных интерпретаций, но никак не посредством редукции всего их разнообразия к одному-единственному «идеальному», следовательно, наличие иной «точки зрения» является необходимым условием для установления специфического характера любой другой «точки зрения». Возникающее вследствие этого «доксогенное давление» устанавливает для доксагента лишь контекст, который принимается им во внимание при создании и выдвигании своего собственного мнения о некотором предмете, но никогда не непосредственно само содержание нового мнения, а это означает существование принципа «содержательной автономии доксы», согласно которому мнения не произвольны, но в то же самое время и не необходимы. Соответственно, любое мнение может возникнуть только путем творения, которое представляет собою такой переход от возможности к действительности, где действительное есть нечто совершенно новое по отношению к возможному. Трансцендентальными условиями творчества являются, во-первых, трансцендентальная идея свободы, или самопорождаемость, без которой оказывается невозможен переход от бесконечного к конечному, то есть переход от мира или фрагмента реальности к мнению о нем, и, во-вторых, отсутствие сущности или иной родственной ей ингерентной структуры у предмета твор-



ческого акта, поскольку любой творческий акт – это всегда есть нечто из ничего.

В числе возможных перспектив для развития данного исследования следует указать возможность более тесного привлечения аналитических средств формальной семантики и неклассических логик, а также использование результатов, достигнутых в рамках психологистских теорий суждения, в частности исследований артикулированных процессов суждения, то есть процессов суждения, которые можно адекватным образом выразить предложениями некоторого языка и которые, в свою очередь, обладают либо позитивной, либо негативной асерцией, понимаемой как момент убеждения в том, что некоторое вполне определенное предложение стоит принять или, наоборот, отбросить¹¹. Особое значение в связи с этим приобретает момент принципиального отличия процесса суждения, содержащего негативную асерцию, т.е. когда человек отбрасывает некоторое вполне определенное предложение, от процесса признания отрицания данного предложения, поскольку процедура отрицания некоторого предложения в психологистских теориях суждения является иным видом асерции, чем его признание.

Еще одним из перспективных направлений для развития данного исследования следует назвать сближение философии языка и эстетики вследствие наличия тесных параллелей между предложенным пониманием имманентно присущего мнению свойства «быть правдоподобным» и эстетикой. В этом смысле особый интерес вызывают некоторые проекты создания *эстетики языка*, которые по замыслу своих создателей призваны реализовать основную интенцию, связанную с синтетическим переходом в актуальных процедурах философского анализа от проблем *чистой лингвистики* к вопросам *чистой эстетики*. Иными словами, постулирование возможности синтеза лингвистики и эстетики явно или неявно влечет за собой сдвиг интереса от структурного исследования изо-

лированного языкового образования в сторону анализа его функционирования в пространстве наличного языкового произведения, представленного для нас как эстетический объект и связанного с переживанием нами определенного эстетического опыта¹². Следует отметить, что данная интенция вполне отвечает интересам и основным принципам доксологии, которая, аргументируя в пользу отказа от исследования языкового выражения лишь как факта языковой культуры, настаивает на *необходимости анализа самого способа существования языкового выражения в контексте творческого акта*. При этом, трактуя мнение как самообозначающий знак и рассматривая его не как множество изолированных высказываний, но как последовательно реализуемый контекст, доксология освобождает мнение от «референциального комплекса», что, в свою очередь, влечет постепенное проявление эстетической функции языка.

Примечания

¹ Данто А. Аналитическая философия истории. М., 2002. С.7.

² Юнгер Ф.Г. Язык и мышление. СПб., 2005. С.51.

³ Кант И. Прологомены ко всякой будущей метафизике, которая может появиться как наука // Кант И. Соч.: В 8 т. М., 1994. Т.4. С.62–63.

⁴ Кронгауз М. Критика языка // Логос. 1999. №3. С.133–146; Апель К.-О. Лингвистическое значение и интенциональность: Соотношение априорности языка и априорности сознания в свете трансцендентальной семиотики или лингвистической прагматики // Язык, истина, существование. Томск, 2002. С.204–224.

⁵ Женетт Ж. Вымысел и слог // Женетт Ж. Фигуры: В 2 т. М., 1998. Т.2. С.410.

⁶ Кристева Ю. Текст романа // Кристева Ю. Избр. тр.: Разрушение поэтики. М., 2004. С.400.

⁷ Греймас А.Ж., Курте Ж. Семиотика. М., 1983. С.483–493.

⁸ Франкастель П. Фигура и место: Визуальный порядок в эпоху Кватроченто. СПб., 2005. С.94.

⁹ Оккам У. Сочинения. М., 2002. С.91–101.

¹⁰ Женетт Ж. Указ. соч. С.342–451.

¹¹ Айдукевич К. Язык и смысл // Логос. 1999. №7. С.67–93.

¹² Грякалов А.А. Письмо и событие: эстетическая топография современности. СПб., 2004. С.164–172.

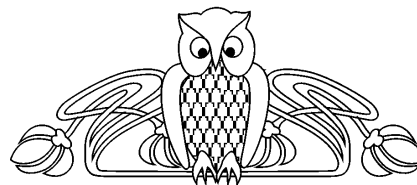


УДК 792(045)

ФЕНОМЕН ТЕАТРАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА: КУЛЬТУРФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ

Е.В. Орлова

Саратовский государственный университет
E-mail: mld3@yandex.ru



В статье анализируется театральное пространство как культурологическая категория, которая характеризуется временной, пространственной протяженностью, ценностными основаниями. Выделение в структуре театрального пространства двух пластов – внешнего и внутреннего – приводит к разделению заявленного феномена на два онтологических слоя – «театральное пространство» и «пространство театра». Обосновывается правомерность такого деления и дается анализ каждого слоя.

Ключевые слова: культурное пространство, система, культурологическая категория, театральное пространство, пространство театра.

Theatre Space Phenomenon: Philosophical and Culturological Analysis

E.V. Orlova

In this paper the author analyses the theatre space as a culturological category which is characterized with time, spatial length and valuable bases. Distinguishing two layers – the external and the internal – leads to division of the declared phenomenon into two ontological layers – «the theatre space» and «the space of the theatre». The author grounds the rightfulness of such division and analyses each layer.

Key words: cultural space, system, culturological category, theatre space, the space of the theatre.

С первых шагов человечество воспринимает пространство с точки зрения своих жизненных интересов как форм бытия, обращенных к восприятиям, переживаниям, осмыслению практики каждого конкретного человека. Исторически образ пространства складывался одновременно со становлением культуры, именно поэтому данная категория выступает важнейшей характеристикой бытия человека. От того, как он воспринимает пространственные аспекты, напрямую зависит его деятельность по освоению и переработке окружающего мира. Пространственная обусловленность человеческой деятельности как социального общения приобретает особое значение в театральном творчестве. С древних времен человек пытался освоить, осознать и расширить свое жизненное пространство посредством игры. Надевая риту-

альные маски (а театр, как известно, возник в ходе постепенной секуляризации церемоний и ритуалов), каждый мог «приручить» непонятную, а потому враждебную реальность. Поэтому театральное искусство не может развиваться вне исторического времени и пространства. Театральная жизнь протекает в рамках социально-исторической эволюции. Театр всегда является выражением мыслей, атмосферы мировой общественности, прогрессивных идей, представленных в художественном варианте, но не теряющих своей значимости. Театральная переработка накопленного социального опыта, превращение его в предмет эстетической, художественной, творческой рефлексии происходит в определенных пространственных границах. Это наделяет театральную жизнь своими пространственными характеристиками. Таким образом, можно говорить об определенном театральном пространстве. Будучи пространством творческого освоения реальности, оно может быть отнесено к явлениям культуры и входить в культурное пространство, которое формируется благодаря творческой деятельности индивидов, направленной на преобразование природного мира¹.

Особенностью культурного пространства является наделяние его временной, пространственной протяженностью и ценностными основаниями. Все это определяет ценностное отношение к пространственно-временным аспектам бытия культуры. Пространство и время находятся в неразрывном единстве. Объективные пространственно-временные отношения существуют как структурированная, многоуровневая целостность, как противоречивое единство различных сторон бытия.

Пространственно-временное единство находит свое закрепление в понятии «хронотоп», которое ввел М.М. Бахтин². Хронотоп



наделяет любое культурное явление пространственно-временными характеристиками. Из этого следует, что ни одна часть культуры не может быть рассмотрена только с точки зрения одной составляющей пространственно-временного континуума. Но культурное пространство и время отличаются одно от другого в культурном содержании. Каждая из характеристик имеет как общие черты, так и принципиальные отличия. Выражая различное качественное отношение к бытию, отличаясь по своей природе, пространство и время выражают всю полноту бытия культуры, поэтому они должны быть рассмотрены в своих собственных проявлениях, в которых отражается их родовая сущность.

Театральное пространство как вид культурного пространства также имеет все его характеристики и в то же время обладает спецификой, отражающей неоднозначность ценностных оснований, характеризующихся временной протяженностью и собственно пространственными границами.

Главной особенностью ценностей театрального пространства является их одномоментность. Они рождаются и умирают вместе со спектаклем и в завтрашнем представлении могут не повториться. Поэтому ценности в театре не имеют ничего общего с театром непосредственно (восприятия, фотографии, рецензии и т.д.). Даже записанный на пленку спектакль перестает быть театром, каким он существует в непосредственном, живом исполнении. Следующий спектакль может нести другие смыслы, делать другие акценты, так что ценности, творимые театром, сохраняют атмосферу уникальности данного вечера, как для зрителя, так и для людей, создающих эту атмосферу. Ощущения единственности момента, художественного события наделяют театральное действие эфемерными ценностями и являются отличительной особенностью только театрального пространства.

Имманентная природа театрального пространства определяет специфику проявления его временной протяженности. И.М. Гуткина выделяет две временные протяженности театрального пространства: время спектакля и

время вокруг спектакля³. Первое – процесс творчества и существования спектакля. Он каждый раз творится заново на глазах у зрителя, имеет строгое ограничение по времени – от третьего звонка в начале до выхода актеров на поклон. Это длительное настоящее время, оно непрерывно возобновляется. С точки зрения зрителя, время приобретает субъективный характер. Другая протяженность – работа над спектаклем, время его существования в репертуаре, те ощущения, что унес зритель. Если первая временная протяженность имеет точные параметры, то вторая относительна.

П. Пави выделяет третью составляющую временной протяженности театрального пространства – драматическое время – время события, о котором рассказывает спектакль⁴. Это художественное время, создающее иллюзию иного мира. И зритель, и актер находятся в двух временных пространствах одновременно – они живут в настоящем времени и одновременно с этим проникают в другой мир, другую временную эпоху. На сцене могут жить и действовать люди, существовавшие давным-давно, происходят события, давно прошедшие. Таким образом, театральное пространство располагает множеством временных пластов, что еще раз подтверждает его многогранность.

Пространственные модели, представления театрального пространства, как и временные, имеют многослойную структуру и являются совокупностью фундаментальных признаков (протяженность, прерывность / непрерывность, конечность / бесконечность, размерность и т.д.). Именно эти его особенности приводят к понятию границы.

Понятие границы применимо к театральному пространству, потому что его диалоговая природа тяготеет к пограничному состоянию. Театральное искусство находится на границе всех искусств, всех видов культурного пространства. По мнению Ю.М. Лотмана, граница – грань, отделяющая внутреннее пространство от внешнего⁵. Граница – бинарное понятие, она, с одной стороны, соединяет, с другой – разъединяет. Это порождает своеобразный парадокс театрального пространства: с одной стороны, соединяясь



со всеми другими искусствами, театральное пространство все же имеет четкую грань отделения от них. Театр – совершенно самодостаточный вид культурного пространства, куда нет хода другим видам культурного пространства, если они не адаптированы к его специфике.

Пространственные границы самого театрального пространства так же неоднозначны, как и любое явление, попадающее в его поле. Чтобы точнее определить неоднозначность, пространственную и содержательную емкость понятия «театральное пространство», целесообразно ввести термин «пространство театра». Оба понятия могут быть соотнесены в связи с тем, что воплощают специфику понятия «театр» и являются частью пространственного бытия культуры. С другой стороны как отдельные понятия они имеют существенные различия. Деление на понятия «пространство театра» и «театральное пространство» связано с обозначением пространственных границ театрального пространства. С одной стороны, это – все то, что составляет непосредственно театр, с другой – все, что находится за его пределами и вводит театр в процесс функционирования культуры⁶. Первая составляющая – это замкнутое внутри театральное пространство со своими законами, задачами, отношениями. Вторая – обращенность театра вовне, она связывает театр с публикой и определяет его как институциональное образование.

Таким образом, двойственная специфика театрального пространства зиждется на делении его на собственно внутритеатральное пространство и более широкое, околотеатральное, пространство.

Определяя особенности сценического построения театрального пространства, ученые всегда выделяют и противопоставляют две ипостаси пространственного существования театра. «В театре взаимодействуют два дополняющих друг друга организма: сценическое действие, которое проецируется в зрительное пространство, и воспринимающий, резонирующий, заполненный публикой зал. Театральное пространство – соответственно – заключает в себе композиционное единство обеих зон, где из литературного

текста вырастает действие драмы и где принципиально важна соотнесенность актеров и публики, их функциональная зависимость»⁷. Ю.М. Лотман также делит театральное пространство на две части; сцена и зрительный зал⁸.

Такая особенность театрального пространства, как его двухсторонняя направленность, с четко очерченной границей, не вызывает сомнения. Это проявляется уже на уровне неоднозначного понимания происхождения и сущности театра. Понимание театра как ритуала⁹ и театра как праздника¹⁰ изначально свидетельствует о его раздвоенности. Но и та и другая теории ведут к зрелищной природе театрального пространства. Театр всегда представление, т.е. он открыт для постижения, для общения. Но, несмотря на это, к внутренней жизни театра могут прикоснуться немногие. Эти особенности – замкнутость театрального пространства, с одной стороны, и открытая диалоговая природа, с другой, проявляются во всех аспектах обозначенных характеристик – и во временных, и в ценностных. К.И. Возгивцева определяет театральное пространство как «подвижную структуру, в которой осуществляется появление и взаимодействие элементов театральной культуры; театральное пространство возникает в результате освоения, преобразования человеком действительности и самого себя при помощи феноменов и институтов театральной культуры (игра, перевоплощение, критика, режиссура и т.д.)»¹¹. Поэтому соотношение «пространство театра» – «театральное пространство» она видит как совокупность средств, посредством которых осуществляется театральный процесс и непосредственная творческая деятельность человека.

«Пространство театра – это совокупность художественного пространства (возникающего в процессе игры актеров или уже при сценографическом оформлении сцены)», реального пространства зрительного зала и подсобных помещений театра. Пространство театра является частным вариантом структурирования театрального пространства и зависит от особенностей его существования. В свою очередь театральное пространство как



вариант существования культурного пространства – категория, позволяющая определить место человека, участвующего в освоении и преобразовании различных областей театральной культуры»¹². Таким образом, не возникает ни малейших сомнений в целесообразности и логичности такого противопоставления.

Пространственная структура любого культурного явления в научной литературе определяется качественно-количественным различием, поэтому первым признаком, в котором происходит отделение понятия «пространство театра» от «театрального пространства», является количественная, масштабная составляющая.

Пространство театра замкнуто на одном театре, оно более локально, статично. Если взять за основу разделение театрального пространства на сцену и зрительный зал, то пространство театра – «сцена». Оно вбирает в себя все, что находится внутри – входит во внутритеатральные помещения (от творческой части труппы до цехов – бутафорских, костюмерочных и их работников, гримерок и т.д.), и нематериальные субстанции – отношения актеров и режиссера, внутритеатральный климат, занятость актеров в репертуаре, их взаимоотношения, пополнение труппы, все внутритеатральные перестановки, скандалы и т.д. Сюда входит не только сцена, но и все обжитое внутритеатральное помещение. Это изнанка жизни театра, которую человек, не относящийся к нему, не видит. Видимая часть этого пространства – сцена, холл, зрительный зал. Спектакль может быть начат уже в холле, в зрительном зале, например, все постановки Ю.П. Любимова начинались в фойе, которое соответствовало тематике предстоящего действия. Но даже если этого нет, атмосфера театра может зависеть от атмосферы в холле, его цветового оформления, от отношения в гардеробе. «Театр начинается с вешалки» – общеизвестный афоризм, не теряющий своей значимости. Пространство театра – это функциональное пространство, где любая мелочь отражается на его атмосфере. На настроение спектакля влияет все: скандалы внутри труппы, отношение работников сцены, настроение зрите-

ля – важно в каком настроении зритель заходит в зрительный зал, какими глазами он начал смотреть действие. Выходя из театра, зритель одновременно покидает и пространство театра.

Пространство театра обуславливает суть театрального пространства, но не исчерпывает его. Театральное пространство находится вне пределов театра и может быть соотносено, прежде всего, со зрителем как результат процесса его восприятия того, что создано театром. Театральное пространство существует вовне, способствуя созданию той ауры, которая вводит театр в культурное пространство как определенную его часть. Театральное пространство в отличие от пространства театра вбирает в себя пространство многих театров. Сюда также включены и гастрольные спектакли, и даже память о каких-либо театральных событиях.

Театральное пространство открыто внешнему миру. Именно в нем происходит диалог с другими видами культурного пространства, самой культурой, а также всеми сферами, которые в структуру культурного пространства не входят. Общение здесь происходит на широком уровне, имеет больший спектр распространения. Театральное пространство открыто для взаимообогащения и взаимовлияния с другими видами бытия.

Пространство театра имеет более закрытый характер, оно статично, замкнуто на себе и несет только характеристики театра. Диалог в пространстве театра осуществляется на уровне общения внутри него. Но одно пространство не может существовать без другого. Диалог между пространством театра и театральным пространством необходим также, как и диалог между сценой и зрительным залом, с этим связана такая черта театра, как вариативность¹³.

Вариативность как качество театрального искусства выражается в непрерывном поиске новых форм выражения, новых вариантов существования театра. Это вынуждает театральный пространство находиться в постоянном движении. Поиск новых путей театральной деятельности происходит как по вертикали, так и по горизонтали. На этом уровне также намечается различие сущности



понятий «пространство театра» и «театральное пространство». Пространство театра развивается и увеличивается по вертикали и в глубину, расширяется за счет диалога, происходящего внутри театра, что наделяет его спецификой именно глубоко театральной. Пространство театра может уйти от социальной, жизненной и любой другой значимости, сосредоточившись только на эстетическом уровне своего бытия, лишь на форме, не несущей никакого определенного социального смысла, воплощая формулу чистого искусства.

Театроведческое понимание сценографического пространства как синонима театрального локализуется именно в пространстве театра. В теории сценографии сложились свои образы, определяющие пространственную ориентацию сценического действия:

рай – земля – ад (вертикальное членение пространства);

родина – чужбина (членение по горизонтали);

прошлое – настоящее (глубинное членение)¹⁴.

Такое пространственное членение характеризует внешнее физическое воплощение художественного замысла. Спектакль рождается и живет в пространстве театра, в сценографическом пространстве каждого конкретного театра, а художественный образ этого спектакля существует уже в театральном пространстве, так как формируется в восприятии зрителей, в критических статьях, фотографиях.

Движение по горизонтали реализуется в театральном пространстве за счет постоянно ведущегося внешнего диалога с другими искусствами и пространствами. Известно, что театр – искусство синтетическое и находится в постоянном взаимодействии с такими искусствами как музыка, живопись, архитектура. Отсюда следует, что театральное пространство обладает способностью расширения своих границ, выхода за их пределы, что выражается в его взаимопроникновении в собственно культурное пространство и выходе на уровень общения с пространствами, которые составляют суть культуры. Сюда относятся пространство города, социальное,

политическое, религиозное, жизненное пространство личности, природное и другие пространства. Это расширение происходит в таких театральных сферах, которые окутывают театр культурной коммуникацией. Это – театральная критика, Союз театральных деятелей, театральные вузы и т.д.

Даже понятие «театральность», рассматриваемое с позиций собственно театральных, то есть с точки зрения пространства театра и общечеловеческих, выходящих за рамки театрального процесса, обретает разные онтологические характеристики. В пространстве театра «театральность» выступает смысловым продолжением театра, предполагает рассмотрение его как собирательного, раскрывающегося посредством его трансформации в многочисленные прилагательные (театральная постановка, театральная афиша, театральный актер и др.), включающего как обезличенные (вещные) элементы театра, так и личностные характеристики субъектов, осуществляющих процессы театральной деятельности. В театральном пространстве данный концепт приобретает философское, культурологическое наполнение и подразумевает удвоение реальности средствами игры, представления, разыгрывания ролей. «Весь мир театр, в нем женщины, мужчины – все актеры». Слова В. Шекспира полностью реализуются в театральном пространстве. В этом случае «театральность» употребляется и там, где имеется в виду наличие реципиента, коммуникации, какого-либо способа представления, например, театр анатомический, театр военных действий и т.п.

С культурологической точки зрения, театральное пространство является целостной онтологической категорией, определяющей место существования театра в культурном пространстве, поэтому пространство театра и театральное пространство не могут существовать друг без друга. Расширение границ театрального пространства, уплотнение его содержательного слоя приводит и к изменению состояния пространства театра, его качественных характеристик и наоборот. Но ни то, ни другое пространство не существуют без творческого участия человека как субъекта театрального процесса.



Подытоживая все вышесказанное, можно сделать вывод, что культурная значимость ценностей театрального пространства имеет двойственную направленность. Ценностные основания возникают в результате театрального процесса. Они составляют и эстетические, и этические, и литературные, и политические, и ритуальные, и даже материальные (декорации, бутафория, костюмы и т.д.) ценности. Такая многогранность локализации приводит к возникновению противопоставления «пространство театра» – «театральное пространство». Пространство театра имеет более локальный характер, менее подвижно, привязано к определенному материализованному театральному пространству как месту расположения театра в пространстве города, жизни. Театральное же пространство имеет более широкие границы, больший спектр распространения, к тому же театральное пространство – это определение, включающее в себя все особенности театра, именно его употребляют, когда имеют в виду все многообразие форм существования театра.

УДК 316.3

СОЦИАЛЬНЫЕ ОТНОШЕНИЯ ЖИВОТНЫХ В СВЕТЕ СОЦИОБИОЛОГИИ

А.И. Парфёнов

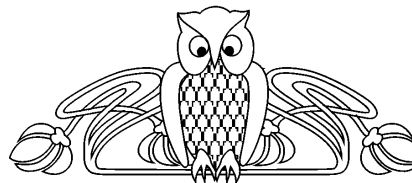
Саратовский государственный университет
E-mail: anteater1@yandex.ru

Выявление собственно социальных отношений между животными и в то же время прямые аналогии человеческого общества с сообществами представителей животного мира (как правило, с насекомыми и стадными животными) характерно для современной социобиологии, науки родившейся на границе между социальной философией и зоологией. Вряд ли уместно строить однолинейные, жесткие модели социальной эволюции человека или основывать их на анализе поведения какого-либо одного вида приматов или только сообществ охотников. Различия в социальном поведении между видами (или популяциями) специалисты в области социозологии склонны объяснять, исходя из характера распределения пищевых ресурсов и репродуктивных партнеров в пространстве.

Ключевые слова: социальный порядок, этология, социобиология, власть, социальные животные.

Примечания

- ¹ См.: Гуткин О.В., Листвина Е.В., Петрова Г.Н. и др. Феномен культурного пространства. Саратов, 2005.
- ² См.: Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979.
- ³ Гуткина И.М. Театральное пространство Саратова // Пространственность развития и метафизика Саратова. Саратов, 2001. С.68.
- ⁴ Пави П. Словарь театра. М., 2003. С.43.
- ⁵ Лотман Ю.М. Об искусстве. СПб., 2005. С.397.
- ⁶ Гуткина И.М. Указ. соч. С.69.
- ⁷ Леонтьева Э.В. Эволюция театрального пространства в свете общения сцены и зала // Пространство и время в искусстве. Л., 1988. С.131.
- ⁸ См.: Лотман Ю.М. Семиотика сцены // Театр. 1980. №1. С.89-99.
- ⁹ См.: Арто А. Манифесты. Драматургия. Лекции. Философия театра. СПб.; М., 2000.
- ¹⁰ Брехт Б. Театр: Пьесы. Статьи. Высказывания. Перевод: В 5 т. М., 1969.
- ¹¹ Возглицева К.И. Театральное пространство: культурологический аспект // Изв. Уральского гос. ун-та. 2005. №35. С.60.
- ¹² Возглицева К.И. Указ. соч. С.58.
- ¹³ Лотман Ю.М. Семиотика сцены. С.51.
- ¹⁴ Пространство и время в искусстве. Л., 1988. С.151.



Social Relations of Animals in the Light of Sociobiology

A.I. Parfenov

Revealing of actually social attitudes between animals, and during too time, direct analogies of a human society to communities of representatives of fauna (as a rule, with insects and gregarious animals) is characteristic for modern sociobiology, science born on border between social philosophy and zoology. Hardly pertinently to build one-linear, rigid models of social evolution of the person or to base them on the analysis of behavior of primates or communities of hunters. In social behavior between kinds (or populations) experts in the field of socio-ecology are inclined to explain distinctions, proceeding from character of distribution of food resources and reproductive partners in territory.

Key words: social order, ethology, socio-biology, power, social animals.



Выявление собственно социальных отношений между животными и в то же время прямые аналогии человеческого общества с сообществами представителей животного мира (как правило, с насекомыми и стадными животными) характерно для современной социобиологии, науки, родившейся на границе между социальной философией и зоологией. Теоретические основания социобиологического подхода к проблеме социального порядка следует искать в работах философов, социологов и биологов XIX в., позитивно воспринявших идеи эволюционизма, тесно связывавшего социологию с этнологией, решая общие для них проблемы генезиса общества и культуры. Этим объясняется исключительное внимание тогдашней социальной философии к первобытной истории и к сравнительным исследованиям происхождения и развития общественных институтов бесписьменных народов, культура которых передавалась преимущественно в устной традиции.

Наиболее явно идеи аналогии между природным и социальным порядками проявились в творчестве представителей «био-органической школы» – французского философа-эклектика и социолога А. Фулье (1838–1912), а также биолога и социолога А. Эспинаса (1844–1922). Общество, по Фулье, – это психический, «договорный» организм, существующий только через индивидов, обусловленный коллективной наследственностью, социальным детерминизмом и «свободным контрактом». Эспинас, которого можно назвать одним из ранних предшественников зоопсихологии и этологии, считал, что зоология, изучая ассоциации между особями животного царства, содействовала рождению социальной науки. В своей работе «Социальная жизнь животных» он утверждал, что аналогии между этими ассоциациями и социальным порядком более оправданы, чем рассмотрение структуры клеток в качестве модели «социального организма»¹.

На примере психологии социальных животных Эспинас мастерски объяснил психологию толпы. Как среди пчел или птиц, целая стая которых при малейшем ударе крыла охватывается непобедимой паникой,

точно так же и среди людей какое-нибудь «душевное движение» распространяется, благодаря внушению, только на основании того, что они видят или слышат, и даже прежде, чем будут известны мотивы такого душевного состояния.

В то же время значительное влияние на социальную философию оказывал и социал-дарвинизм. Влияние дарвинизма так или иначе сказалось на концепциях различных ученых, в частности Г. Тарда, Л. Уорда, Ф. Гиддингса, Э. Дюркгейма. Дарвинизм играл роль вспомогательного методологического инструмента. Однако некоторые мыслители сделали теорию биологической эволюции непосредственным основанием своих социологических теорий, рассматривая естественный отбор и борьбу за существование как главные факторы социальной жизни.

Степень уподобления социальных процессов биологическим у социал-дарвинистов была различной. Некоторые из них строили свои концепции непосредственно на основе дарвинистских принципов (В. Шальмайер, Г. Мацат). Другие рассуждали о специфике проявления этих принципов в области социальной жизни, оставаясь в рамках той же концептуальной схемы. Так, итальянский социолог М. Ваккаро (1854–1937) в книге «Борьба за существование и ее последствия для человечества» (1885) стремился показать, в чем состоит различие между борьбой за существование среди животных, с одной стороны, и среди людей, с другой. У. Беджгот (1826–1877), английский публицист, экономист и политолог, в книге «Физика и политика» (1872) также попытался применить принципы дарвиновской теории в социальной науке. Он подчеркивал огромную роль естественного отбора главным образом в начальный период человеческой истории. Ч. Х. Кули в своей работе «Человеческая природа и социальный порядок» (1902), исходя из эволюционистской теории, пишет о наследственности и инстинктах как факторах, в известной степени, детерминирующих социальный порядок². Отвергая вульгарный натурализм, он не отбрасывает общемировоззренческие представления о единстве природной и социальной эволюции. Природу человека Кули



понимал как единство определенного набора «бесформенных импульсов и способностей», передаваемых с помощью механизмов наследственности, и социальной природы, вырабатываемой во взаимодействии в первичных группах.

На рубеже XIX и XX вв. казалось, что теория эволюции установила преемственность между природой и человеком, между естественными науками и науками о человеке. Однако характерные для XIX в. спекулятивные реконструкции анатомической, психологической и социальной эволюции человечества привели к тому, что в начале следующего столетия эволюционные идеи оказались скомпрометированы в глазах многих гуманитариев. Работы Э. Дюркгейма в социологии, Б. Малиновского в социальной антропологии и Ф. Соссюра в лингвистике касались современных структур и процессов и исключали эволюционное измерение.

В середине XX в. аргументы в пользу биологии вновь проникли в науки о человеке. Исследования животных и растений в естественной среде, а также изучение индивидуальности животных, в особенности домашних, стали необычайно популярны, а исследователи получали видимое удовольствие от сравнения повадок животных и поведения человека. Зоопарк и сад стали местом, где сошлись вместе интересы ученых и общественности. В 1940-е гг. новая наука – этология – объединила естественную историю, с ее изучением поведения животных в натуральных условиях, и университетскую лабораторную науку. Желание познать «естественное животное» находило параллели в морали и эстетической доминанте общества, которое отдавало предпочтение натуральному перед искусственным. В контексте этологии тех лет австрийский биолог К. Лоренц (1903–1989) создал свою знаменитую «теорию агрессии». Когда он сравнивал домашних животных с дикими и отмечал потерю у первых инстинктивной жизненной силы, это соответствовало тому, что и он, и многие другие воспринимали как исчезновение из современной жизни «естественных» ценностей. В 1939 г. Лоренц сравнивал одомашнивание животных с вредным влиянием жизни в городах, а в 1963 г. –

интерпретировал политическую активность как деформацию агрессивных инстинктов.

Лоренц показал, что у «территориальных» животных, занимающих определенный охотничий участок, социальному инстинкту противостоит открытый им инстинкт внутривидовой агрессии, отталкивающий друг от друга любых особей одного вида. Поведение территориальных животных определяется динамическим равновесием этого инстинкта с «притягивающими» инстинктами – половым и, в случае общественных животных, социальным инстинктом. Эволюция, пройденная человеком, привела к усилению социальных инстинктов, что выразилось в становлении социального порядка определённого типа. Лоренц выявляет четыре типа общественной организации, характерные для популяций животных:

первый – это «анонимная стая», свободная от какой-либо агрессивности, но в то же время лишенная и личного самосознания, и общности отдельных особей;

второй – семейная и общественная жизнь, основанная лишь на локальной структуре защищаемых участков;

третий – «гигантская семья крыс, члены которой не различают друг друга лично, но узнают по родственному запаху и проявляют друг к другу образцовую лояльность; однако с любой крысой, принадлежащей к другой семье, они сражаются с ожесточеннейшей партийной ненавистью»;

четвертый тип общественной организации – это такой, «в котором узы личной любви и дружбы не позволяют членам сообщества бороться и вредить друг другу». Эта форма сообщества во многом аналогична человеческому в его лучших проявлениях³.

С точки зрения Лоренца, социальный порядок, все культурные практики, установленные людьми, формируются «филогенетически» и полностью аналогичны практикам взаимоотношений между особями сообществ животных. Развившиеся в культуре социальные нормы и ритуалы так же характерны для малых и больших человеческих групп, как врожденные признаки, приобретенные в процессе филогенеза, характерны для подвидов, видов, родов и более крупных таксоно-



мических единиц. Историю их развития можно реконструировать методами сравнительного анализа. Их взаимные различия, возникшие в ходе исторического развития, создают границы между разными культурными сообществами, подобно тому, как дивергенция признаков создает границы между видами⁴.

Эволюционный подход к проблеме агрессии и примирения позволил выявить сходство и различие механизмов поведения у животных (в первую очередь, приматов) и человека. Агрессивное поведение человека и приматов ритуализовано, механизмы контроля агрессии тесно связаны с особенностями социологии вида и с типом хозяйства. Связь более высокого уровня агрессивности с мужским полом у человека может быть следствием его патрилинейности. Социализация, несомненно, играет важную роль в освоении конкретных моделей агрессивного поведения: в репертуаре человека имеются глубинные этологические механизмы контроля агрессии и восстановления дружественных связей. Эти механизмы действуют по тем же законам, что и у приматов. У человека наблюдается четкая дифференциация постконфликтных стратегий на две фазы: сигнала о намерении прекратить агрессивные действия и сигнала собственно примирения. Для человека типичны повышение заинтересованности агрессора в восстановлении социальных контактов, разделение ответственности за содеянное родственниками агрессора и усиление роли посредников в урегулировании конфликта. Качественно новый для человеческого общества феномен – распространение действия механизмов примирения на межгрупповые отношения. Культурные обряды примирения играют роль важнейших поведенческих адаптаций, способствующих выживанию человека как вида. Культура придает ритуалам агрессии и примирения фундаментально новые свойства, делая их глубоко символическими и осмысленными⁵.

Итак, отдельные стада гоминид сумели выжить, выработав искусственные (надынстинктивные) инструменты коллективной регуляции (формы протокультуры и протоморали). Агрессия была переориентирована

на внешний мир – на «чужие» стада, представители которых воспринимались как особи иного вида, общая ненависть к «чужакам» обеспечила активную внутривидовую солидарность⁶. Тем самым образовался новый вектор естественного отбора, который антропологи назвали гregarно-индивидуальным отбором (от греч. *gregus* – стадо). Его суть в том, что стадо с лучше отработанными кооперативными отношениями, обеспечивавшими большее разнообразие индивидуальных качеств, получало стратегическое преимущество в конкуренции. Во внутренне сплоченных стадах под коллективной опекой ослабевало давление биологического отбора. Шанс выжить и оставить потомство получали особи с менее развитой мускулатурой, менее агрессивные, но с более развитой нервной организацией. Они были способны к действиям, обычно не дающим индивидуальных адаптивных преимуществ: сложным операциям, связанным с производством орудий, поддержанием огня, лечением соплеменников, передачей информации и т.д. При естественном отборе такие умельцы были бы обречены на гибель или, во всяком случае, попав под жесткую систему доминирования и имея, как правило, очень низкий ранг в социальной иерархии, не оставляли бы потомства⁷. Приведенная концепция наглядно демонстрирует, как на основе теории агрессии в рамках этологии исследовалась проблема генезиса социального порядка.

В 1970-е гг. группа ученых-эволюционистов выступила с идеей социобиологии – дисциплины, призванной соединить теорию естественного отбора, этологию и знание о человеке. Именно на этом фоне появилась книга Э. О. Уилсона «Социобиология: новый синтез» (1975), за которой последовала работа «О человеческой природе» (1978). Уилсон – биолог из Гарвардского университета, специалист по социальной жизни муравьев, определил новую науку – социобиологию как «систематическое исследование биологической основы всех форм социального поведения, у всех организмов, включая человека». С его точки зрения, социальный порядок может быть понят биологически, иными словами, в его основе лежат стратегии «человече-



ского животного» на выживание⁸. В конечном счете, считал Уилсон, даже научному разуму придется столкнуться с ограничениями, накладываемыми нашей эволюционной наследственностью. Только наследственность определяет «базовые правила человеческого поведения»⁹. Уилсон и его последователи убеждены, что в будущем биология сомкнется с социальными науками, как она уже смыкается с науками физическими. «Все чаще и чаще мы будем видеть, что такие дисциплины, как психология, социология и антропология будут включать в свои теории результаты, полученные ранее биологами. Соответственно на долю философов будет приходиться все более важная роль, и, наоборот, сближение биологических и социальных наук может, как мне думается, пролить новый свет на такие традиционно-философские проблемы, как проблема свободной воли и детерминизма или проблема природы телесного и духовного и отношений между ними»¹⁰.

Итак, социобиология представляет собой распространение принципов популяционной биологии и эволюционной теории на социальную организацию. Уилсон формулирует два основных постулата. Первый – у вида (включая человека) не может быть трансцендентальных целей, возникших вне его собственной биологической природы. Человека нельзя считать биологической машиной, но в нем есть биологические механизмы, не допускающие целей и социальных действий, противных его биологической природе. Второй – особенности природы человека лишь малая часть свойств природы других видов, большинство стереотипных форм поведения человека свойственны другим живым существам, а во многих отношениях (например, в кооперации, разделении труда, альтруистическом поведении) люди уступают сообществам насекомых. Поэтому определить ценность или вред детерминирующего человеческого поведение врожденных характеристик можно, лишь проникнув «в самую сердцевину нашей гуманности», глубоко изучив эволюцию социального поведения всех живых существ¹¹.

В своих публикациях Уилсон конкретизировал те способы, с помощью которых, как он полагал, на основе теории естественного отбора можно предсказывать человеческое поведение. К примеру, социобиологи объясняли запрет на инцест и стремление женщин выходить замуж за более богатого и знатного (или, по крайней мере, за равного) по положению и состоянию мужчину как составной элемент наследственной стратегии. Таковой они считали стратегию сообщества охотников и собирателей на избегание вредных последствий близкого скрещивания и увеличение способности к воспроизводству. Уилсон также сравнивал подобные современные сообщества с ранней стадией эволюции человечества. Он выбрал четыре категории поведения: агрессию, секс, альтруизм и религию, назвав их «элементарными», и предложил анализировать каждую как часть наследственной стратегии социального животного на выживание¹². «Генетическая предрасположенность людей к объединению и внутригрупповому альтруизму»¹³ стала излюбленной темой многих социобиологов. Социобиологи остаются естествоиспытателями и тогда, когда входят в сферу общественных явлений. Преобладающий акцент именно на биологию приводит к суждениям типа провозглашенного Уилсоном в первой же работе – «изъять этику из рук философов и биологизировать ее»¹⁴.

Альтруизм давно, еще до Дарвина, рассматривался как первый претендент на звание основного фактора социальной эволюции. Но эпоха эволюционизма заместила его противоположностью – индивидуальной борьбой за существование, поэтому альтруизм вплоть до самого последнего времени хотя и оставался в поле зрения теоретиков, но на периферии их внимания. Биолог У. Гамильтон в 1964 г. сумел построить модель, в которой альтруизм оказался функцией, производной от борьбы за существование. Альтруизм был воспринят в качестве ведущего фактора эволюции социальной жизни животных¹⁵.

В начале 1960-х гг. советский генетик В. Эфроимсон писал, что альтруизм может проявляться не только у человека, но и у



наиболее высоко организованных животных. Биологическое происхождение альтруизма он справедливо связывал с образованием механизмов полового влечения и заботы о потомстве, которые наследственно закреплены отбором у очень многих животных. «Естественное до сих пор мало соприкасалось с проблемами этики и морали. Между тем биологические основы этики и альтруизма человека, порожденные, по-видимому, естественным отбором, и выросший на их основе целый комплекс общечеловеческих чувств и эмоций представляют собой своеобразный универсальный язык, связывающий человечество в единую семью»¹⁶.

Необходимо отметить влияние на становление социобиологии науки о социальных насекомых – муравьях – мирмекологии. Её основателем считается американский энтомолог и этолог У. М. Уилер (1865–1937). В 1911 г. он опубликовал статью «Колония муравьев как организм», в которой развил концепцию социального «суперорганизма». В ней он сравнивал отдельных муравьев с клетками организма, так как все они делятся по строению и функциям на разные группы, передают информацию, рождаются, живут и погибают. И именно муравейник (социум), с точки зрения Уилера, является единицей естественного отбора¹⁷. Основатель социобиологии Э. Уилсон – крупнейший мирмеколог современности, в 1971 г. им была опубликована фундаментальная работа «Сообщества насекомых». В ней дается полный обзор всех сторон жизни, экологии и этологии общественных насекомых (муравьев, пчел, ос, термитов), это одна из самых цитируемых книг в биологии. В книге 1990 г. «Муравьи» Уилсон (в соавторстве с Б. Холлдоблером) предложил монументальный обзор всех знаний, накопленных человечеством о муравьях.

Вариабельность социальных структур животных обусловлена многим: экологическими условиями, временем года и реальными погодными условиями, наличием соседних сообществ (т.е. плотностью популяции) или второй близкородственной группы, претендующей на сходные ресурсы питания. Немалую роль в социальной эволюции могут играть история конкретной группы и внутри-

групповые традиции. Известно, например, что шимпанзе сильно отличаются характером использования орудий, техникой добычи пищи, индивидуальными привязанностями взрослых особей. Социальные структуры и отношения в сообществах обезьян действительно разнообразны, поэтому вряд ли уместно строить однолинейные, жесткие модели социальной эволюции человека или основывать их на анализе поведения какого-либо одного вида приматов или только сообществ современных охотников-собирателей. Различия в социальном поведении между видами (или популяциями) специалисты в области социозологии склонны объяснять, исходя из характера распределения пищевых ресурсов и репродуктивных партнеров в пространстве¹⁸.

Специалист в области этики, преподаватель Оксфордского университета С. Кларк в книге «Природа зверя. Моральны ли животные?» (1982) утверждает, что философам-этикам стоило бы углубить свои познания посредством обращения к данным этологии и психологии животных. Ведь у животных есть не только то, что люди должны отвергать как собственную «животность» – у них есть и то, чему следовало бы научиться и человеку. Говоря непосредственно о позиции Уилсона, Кларк пишет: «Конечно, хорошо, что мы можем видеть в звере начало человеческой моральности, пусть и в простой форме. То, что животное и человеческое поведение целиком отличны, я нахожу неправдоподобным. Многие из наших отношений уважения и заботы зависят от нашего кровного родства, и потому они либо врожденны, либо им легко обучиться. Мы разделяем это с нашими братьями-приматами»¹⁹.

Критики социобиологии видели в ней вульгарное сведение человеческой сущности к единственному биологическому измерению. Они связывали социобиологию с реакцией против левого либерализма 1960-х гг., который проповедовал свободный выбор образа жизни, а также с ростом в США влияния «новых правых», веривших в то, что крайний индивидуализм – это «естественное», нормальное состояние. Одними из самых горячих противников социобиологии были пред-



ставители феминистской критики. Консервативные авторы, напротив, были рады найти в ней поддержку естественности таких феноменов, как семья, собственность, стремление к материальному вознаграждению. Биологический взгляд, объяснявший происхождение этих ценностей природной эволюцией, был для них весьма привлекательным. Те же, кто стоял на левых политических позициях, видели в социобиологии отрицание социально-исторического характера человеческих ценностей, деятельности и институтов. Социобиология и биополитика (наука, изучающая формы политического мышления и поведения на основе биологической мотивации как отдельных индивидуумов, так и целых сообществ), тем временем, выделились в самостоятельные дисциплины.

Примечания

- ¹ См.: Эспинас А. Социальная жизнь животных. СПб., 1898.
- ² См.: Кули Ч.Х. Человеческая природа и социальный порядок. М., 2000.
- ³ Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло»). М., 1994. С.8–9.
- ⁴ См.: Лоренц К. Указ. соч.
- ⁵ См.: Бэррон Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб., 1997.

УДК 1 (091)

О ДУХОВНО-ЭСТЕТИЧЕСКОМ ОБРАЗЕ СТАРОСТИ

Н.А. Рыбакова

Псковский государственный педагогический университет
E-mail: factiusenator@gmail.com

В статье анализируются представления итальянского гуманиста Ф. Петрарки и скульптора и художника эпохи Возрождения Микеланджело о старости. Утверждается, что в эту эпоху складывается новый образ старости, который не нашел своего продолжения в последующие эпохи. Вместе с тем итальянские мыслители выдвинули относительно возраста старости целый ряд идей, которые оказываются актуальными и в нашу эпоху. Среди них – идея продуктивной и творческой жизни человека до глубокой старости.

Ключевые слова: образ старости, жажда славы, личная заслуга, творческая старость, этапы старения.

About Spiritually-Aesthetic Appearance of Old Age

N.A. Rybakova

In the article the pictures of the Italian humanist F. Petrarka and sculptor and artist of Renaissance age Mikelandzhelo are analysed of old age. It becomes firmly established that in this epoch there is new

⁶ См. подробнее: Поршнев Б.Ф. О начале человеческой истории (Проблемы палеопсихологии). М., 1974.

⁷ См.: Назаретян А. Архетип восставшего покойника как фактор социальной самоорганизации. Экзистенциальный кризис антропогенеза в свете гипотезы техно-гуманитарного баланса // Русский журнал. 2002. 15 авг.

⁸ Цит. по: Neimark J. Wilson is on top of the world // Psychology Today. 1998. Vol.31, iss.5. September–October. P.50.

⁹ Wilson E.O. On Human Nature. Cambridge. Mass., 1978. P.80–96.

¹⁰ Рьюз М. Философия биологии. М., 1977. С.302.

¹¹ Рьюз М. Указ. соч. С.4–6.

¹² См.: Никольский С.А. Социобиология – биосоциология человека? // Буржуазная философская антропология XX века. М., 1986. С.176–187.

¹³ Alexander R. The Biology of Moral Systems. N.Y., 1987. P.35.

¹⁴ Карпинская Р.С., Никольский С.А. Социобиология: критический анализ. М., 1988. С.77.

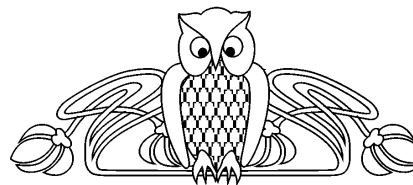
¹⁵ Hamilton W.D. The genetical theory of social biology // J. Theor. Biol. 1964. Vol.7, №1. P.1–16.

¹⁶ Эфроимсон В.П. Родословная альтруизма // Новый мир. 1961. №10. С.193–214.

¹⁷ Wheeler W.M. The social insects: their origin and evolution. N.Y., 1928.

¹⁸ См.: Бутовская М.Л. Эволюция человека и его социальной структуры // Природа. 1998. №9.

¹⁹ Clark S.R.L. The Nature of the Beast: Are Animals Moral? Oxford, 1982. P.98–99.



appearance of old age, which did not find the continuation in subsequent epochs. At the same time the Italian thinkers pulled out in relation to age of old age a number of ideas which appear actual and in our epoch. Among them is an idea of productive and creative life of man to extreme old age.

Key words: appearance of old age, hunger for a fame, personal merit, creative old age, stages of senescence.

Эпоха Возрождения оказалась наследницей двух культур: средневековой и античной. Восприняв идею единого Бога, эпоха Возрождения боялась ослушаться все еще авторитетного Слова и в то же время искала свидетельств достоверности присутствия Творца в здешней жизни. В эту эпоху произошла конвергенция античного принципа



тела и средневекового принципа личности. Человечество предстало здесь одновременно в качестве природного и социального феномена. Христианская идея служения трансформировалась в идею личных заслуг человека. Пантеизм привел к антропоцентрической парадигме, где на смену вере в Бога пришли вера в собственные силы, гордость, стремление к славе. Разгорается тщеславие, в том числе и возрастное, старческое. Здешний мир становится главным объектом внимания. Человек испытываемый, каким он был в Средние века, превращается в испытателя. Старость становится мудрейшим учителем земного человека. Средневековые старцы строго держались правила «хранения ума», но оно Возрождением было отвергнуто, и человек в определении своей сущности оказался в новой ситуации: «Ум, смешанный с чувственностью и фантазией, вращаясь, вырабатывает различные мысли, диалогизирует, анализирует и силлогизирует, множественно, страстно и заблуждаясь»¹. Подменив искание Слова как Христа внешним словом разума, человек эпохи Возрождения десакрализирует вещи и понятия, обмирщвляет смысл старости. В «земном граде» эпохи Возрождения человек проходит путь от самоутверждения в молодости до самоотрицания в старости.

Большинство философов этой эпохи видело сущность человека в способности к творчеству. Жизнь человека осуществляется в деятельности, в ней заключено и достоинство, и ничтожество человека. Истинные ценности не видны на поверхности жизни, открываются разуму как сокровенная тайна в самом течении жизни, о чем свидетельствуют размышления выдающихся мыслителей эпохи Возрождения Петрарки и Микеланджело. Первый снискал себе всемирную славу как выдающийся поэт, тяготеющий на склоне лет к философии, второй – гениальный художник, создавший старческую лирику, явивший уникальный опыт художественно-поэтического видения этого возраста жизни.

Петрарке принадлежит цикл писем под названием «Старческие письма», однако основные мысли о старости сосредоточены в произведениях «Моя тайна», «Книга писем о делах повседневных», «Сочинения философ-

ские и полемические». Он не создал целостной философии старости и даже не был оригинальным мыслителем, ценность его раздумий состоит во включенности этого возраста жизни в контекст эпохи и в разделении проблем старости на вечные и конкретно-исторические. Заслуга Петрарки заключается в соединении христианской идеи Бога с идеей творчества, апофеоз которого достигается в старости. Общий пафос его философии старости заключается в утверждении равнозначности средневековой «смертной памяти» и античной памяти старости, в провозглашении единой памяти, выражающейся в стремлении жить завершённой жизнью в любой ее временной точке. Но идея завершённой жизни у Петрарки – отнюдь не готовность к смерти, а наоборот, утверждение продуктивной жизни до глубокой старости.

Одно из определений старости – это антитеза телесной и душевной старости: «...старость – болезнь тела, здоровье души»². В этом ключе Петрарка дает второе определение старости, относящееся к душе: преддверие смерти независимо от возраста есть старость. В предчувствии смерти не только тело, но и душа человека преобразуется, становясь возвышеннее, иногда обретая пророческий дар. У Петрарки имеется понимание старости и как духовной зрелости.

Физическая старость сознается субъективно и не только по внешним признакам. Констатация спада или душевного расслабления есть первая постановка проблемы способа его преодоления. Интенция физической старости – критерий границы блага переходящего и блага истинного. Петрарка отличает внешние достоинства, какими, например, являются телесная красота и сила, от благ внутренних, духовных, действительно заслуживающих неустанной заботы. Намного сложнее для него оказалось ценностное предпочтение в самой духовной жизни. Юность и молодость ориентированы на внешнюю красоту, поэтому молодые убавляют свои годы. Старость ориентирована на достижения, так что старики склонны прибавлять себе годы. В обоих случаях причина



одна – тщеславие. Но существует форма достижений, которой трудно дать однозначную оценку, – это слава. Славу можно понимать и в смысле словесных толков, распространяемых устами многих³, и как авторитет.

Слава – новый пласт в философии старости, открытый Петраркой. Обращение к проблеме славы и первый способ ее решения содержатся в его книге «Моя тайна, или Книга бесед о презрении к миру». Здесь сталкиваются христианская и возрожденческая позиции, которые являют собой противоречие внутренней борьбы Петрарки. Он обвиняет себя в чрезмерной жажде людской славы и бессмертия своего имени и признает, что ничего не может с собой поделаться. Петрарка в духе своей эпохи заявляет: он не мечтает стать Богом, стяжать бессмертие и охватить небо и землю – ему довольно людской славы. С точки зрения христианства, если человек не жаждет бессмертия, он просто жалок. Петрарка пытается разрешить эту дилемму: «...порядок таков, чтобы смертные, прежде всего, заботились о смертных вещах и чтобы вечное следовало за преходящим, ибо переход от последнего к первому вполне последователен, тогда как от вечного к преходящему вовсе нет перехода»⁴. Человек эпохи Возрождения сам вбирает вечность и славу, этим рассекается связь мира Божьего и мира человеческого.

Окончательное отношение к славе Петрарка выразил, достигнув духовной старости. В «Письме к потомкам», по его признанию, он приобрел то, чего жаждал в юности: величайшие венценосцы, соревнуясь друг с другом, любили и чтити его. Но в глазах старого Петрарки людская слава оказалась суетной, да и сам он в молодые годы, по его собственной оценке, был еще недостойн таких почестей. В «Старческих письмах» он говорит, что «лавры те <...> достались мне, когда я не созрел ни возрастом, ни умом, и были сплетены из незрелых ветвей; будь я тогда старше душой, не тянулся бы к ним. Поистине как старики любят полезное, так молодые – блестящее, не задумываясь о цели»⁵.

И слава, и авторитет оказались внешними факторами. Петрарка писал: «Не надо уж мне здесь ни поэтов, ни философов; сам я се-

бе свидетель, сам подручный авторитет»⁶. Авторитет не может быть спасительным средством и утешением в старости, поскольку внешние проявления жизни меркнут перед тайной приближающейся смерти. На земле существует один критерий – собственный внутренний суд, предвещающий суд Божий. Смирение Петрарки – не преклонение перед законом смерти в старости, а духовная зрелость как осознание, что сколь бы гениальным ни был человек, он в мире не самодостаточен.

Петрарка впервые сделал акцент на противоречии между интеллектом как инструментом и духовностью человека. Старость – время обнажения смысла всех человеческих целей. Он заявляет, что «старость достойна уважения, если ее есть за что уважать»⁷, а стариков, которые состарились в пороках, называет глупыми и сумасбродными. В трудах Петрарки открывается тема ответственности стариков за сохранность и целостность национальной культуры. Он обращается к примеру предков, живших жизнью своей культуры и одновременно делавших своим достоянием то, что было для них органично: культуру соседей, чужеземцев, их обычаи, военное искусство, ремесло, науку и т.д. Учиться всему благородному не значит подражать, отчуждаться от своей культуры.

Заинтересованное восприятие жизни в старческом возрасте порождает либо естественную жажду жизни, либо ее неприятие: все решается в конкретно-исторических условиях, и знай Петрарка, что возможно мнение, что все старики уже живут только ради того, чтобы жить, он с этим мнением был бы, безусловно, не согласен⁸. Жизнь по инерции исключает предъявление требований высшего порядка. Содержательная жизнь с возрастом их ужесточает. Петрарка утверждает, что старики могут и должны заниматься творчеством. И уж если говорить о привычках в старости, то привычка к творческой работе самая похвальная. Здесь несостоятельны попытки назиданий о том, что старый человек должен оставить прежние занятия и думать о спасении своей души.

В «Старческих письмах» Петрарка возвращается к проблеме творчества и спасения



души. Он пытается доказать, что творчество и строгий образ жизни не противоречат друг другу, будучи единой добродетелью. Он приводит множество примеров античных мыслителей и христианских подвижников, которые до девяноста лет и более обладали огромной творческой энергией, служащей им лекарством от физических недугов. Поэт отмечает, что старики, десятилетиями занимающиеся в различных сферах духовной деятельности, и в глубокой старости сохраняют способность к самообучению. Эту способность он приписывает исключительно силе благородного духа.

Старость – время последних раздумий. Петрарка советует каждому хотя бы в старости подумать наедине с собой о призвании, определенном ему природой и судьбой, о том, где от этого призвания он начал отходить. Пусть каждый поищет спасения «в надежде, что не все природные задатки успел растерять»⁹.

Старость как отягощенность материей эстетически отталкивающая, но она онтологически необходима для всего живого, ее не следует стыдиться, но ее не надо вызволять из уединенности. Удел старости – духовное укрепление и познание Бога в своих внутренних глубинах.

Попытка философско-поэтического постижения старости содержится у выдающегося скульптора и художника эпохи Возрождения Микеланджело Буонарроти. В письме флорентийскому другу он писал, что многие считают, будто он выжил из ума, впал в детство, раз сочиняет сонеты. И чтобы не разубеждать никого в этом мнении, он продолжает писать стихи. Можно было бы допустить, что увлечение стихами свидетельствует о необычайной свежести восприятия жизни самим Микеланджело. Можно было бы, если бы не тема – всю его лирику пронизывает тема старости и одиночества.

Индивидуализм эпохи Возрождения в жизни Микеланджело выражается одним понятием: самоотверженность. Художник не хотел да, видимо, и не мог из-за многогранности и силы своих дарований однозначно вписаться в контекст социальных, семейных и прочих уз.

В искусстве не достичь заветной цели,
Коль высший смысл земного бытия
Умом пытливым мы не одолели¹⁰.

Эти строки Микеланджело – его творческое кредо. Для постижения высшего смысла бытия хороши все дарованные человеку Богом средства одухотворенности. Осмысленное одухотворение – вот в чем он видел задачу художника.

Ужель прекрасным будучи пленен,
Не прославляю добрые деянья
И человека – высшее созданье,
К кому я помыслами устремлен¹¹.

Микеланджело видит микрокосмичность человека, которая обнажает, сталкивает, гасит и вновь обнажает противоречия верха и низа, молодости и старости, смерти и бессмертия. Человек и сущее вращаются в этом круге, будоража мысль художника восторгом и мукой. Единичные вещи приходят и уходят, самотождественной и неизменной остается лишь порождающая и уничтожающая их субстанция. Будучи основой космоса, она должна быть максимально осязаемой в человеке. И Микеланджело знает ее: основа жизни – огонь.

Я счастлив, душу породнив с огнем.
Он негасим во мне и жжет так сладко,
Хоть близится к закату жизнь моя¹².
Хоть удали былой нет у меня,
Я уповаю только на горенье,
Душой и телом презирая тленья¹³.
Чем пуще пламя, тем отрадней мне¹⁴.

Образ старости предстает у Микеланджело парадоксальным, с точки зрения формы и содержания. Он пишет, что «лишь с красотою дружен гений мой», и в то же время дает столь эстетически непривлекательное изображение старости, что сказанное заставляет усомниться в предыдущих словах. Но именно в этом и обнаруживается разгадка обращения художника к теме старости в избранной им форме. Для Микеланджело поэтическое слово о старости – это способ очищения, освобождения, отрешения от ее немощи и тленности.

Именно реалистическое, граничащее с хрестоматийной точностью, медико-биологическое описание наиболее соответствует цели поэта.



О, если б с Фениксом мне породниться,
Я б устремился к солнцу в небеса
И сжег бы старческие телеса,
Заставив жизнь назад листать страницы¹⁵.

Когда устраняется внешняя форма старости, обнажается истина ее содержания.

Глупец лишь утверждает,
Что старость отжила свой век и вздорна.
Да разве знаться с мудростью зазорно?
Коль разуму покорна,
Душа стремится к истине всегда,
Соразмеря силы и года¹⁶.

Оптимизм и пессимизм по очереди сменяют друг друга. У Микеланджело нет полумера, как не может быть полувдохновения или полублагодати. Несовместимость противоречий в творчестве Микеланджело – это путь к поиску определенности. Он как бы пытается услышать сердцем весть запредельного мира: будет ли ему за труды прощение, облечется ли дух бессмертием?

Микеланджело ищет надежду на бессмертие и в памяти людской:

Будь в воске, глине или камне тело,
Ему не угрожает увяданье.
А памяти, обретшей очертанья,
Дано к потомкам обращаться смело¹⁷.

Он стремится обрести бессмертие перенесением силы человеческого духа во внутреннюю сущность своих произведений.

Есть доля правды, что любой ваятель,
В суровом камне образ высекая,
Творит, не замечая,
Как схоже с ним само же изваянье¹⁸.
Коль в изваяньи жизнь забьет ключом,
Бессмертны станут мастер и творенье¹⁹.

Но и в проблеме бессмертия художник попадает в крайности. Поскольку надежда и вера во спасение еще не есть знание, Микеланджело последовательно отрицает то, что прежде утверждал. Теперь он мыслит иначе: между творцом и творением существует онтологический разрыв, они рождены божественным вдохновеньем и восходят к вечности, тогда как мастер живет в опустошающем его времени, оставаясь в одиночестве и непричастности к своим творениям.

То раб закованный, то господин,
На дыбу жизни поднят я судьбою,
А изваянья, созданные мною,
Шагнули в вечность. Я, как перст, один²⁰.

Одиночество, оставленность приводят Микеланджело к чувству, граничащему с отчаянием, к осознанию бессмысленности творчества вообще.

Добавлю, чтоб портрет полнее был:
Напрасно занимался я стихами.
Зачем болванов каменных плодил,
Тягался со стихией и ветрами,
Стремясь в неведомое никуда?
Вот и сижу с разбитыми мечтами,
Служение искусству – ерунда.
Век спину гнуть, о тягостное бремя!
Брюзжанье вкупе с немощью – беда,
И ноги протянуть приспело время²¹.

Приведенные строки – не сиюминутная слабость, но осознание конца жизни, когда кажется, что все созданное им как бы восстает против него в своей бытийности, а он сам отходит за грань неведомой черты. Это «человеческое, слишком человеческое», как сказал бы Ф. Ницше, осознание того, что горение художника есть всего лишь отраженный свет и потому «седой зиме не обернуться летом».

Поздняя старость – трагедия последней и вечной творческой паузы, конец земного назначения личности.

Но постарел и выдохся мой гений,
И мне давно пора бы на покой –
От долгих ожиданий гложет рвенье²².
Да будет за труды мне снисхожденье,
Чтоб со спокойной умереть душой²³.

Резюмируя сказанное, сформулируем ряд выводов. Во-первых, старость не является качественно однородным состоянием человека. В ней можно выделить, по крайней мере, три этапа: начало старости, средне-старческий период и глубокую старость. Эти этапы невозможно приурочить к какому-либо возрасту стареющего человека. О различных этапах старения пишут и современные авторы²⁴. Во-вторых, если биологическая картина процессов старения, согласно современной геронтологии, имеет в старости монотонный характер, то духовная жизнь личности может длительное время быть весьма активной и плодотворной. В-третьих, влияние социальной среды на старение и здоровье человека весьма существенно, но не следует забывать, что и в старости та или иная социальная среда бывает предметом



выбора самого человека. В-четвертых, чем выше уровень творческих способностей человека, тем менее наблюдается в его старости типичного и более – индивидуально-личностного, пронизанного духом его эпохи.

Обращение к опыту гуманистического осмысления старости, в частности, рассмотрение взглядов Петрарки и Микеланджело как наиболее ярких представителей эпохи Возрождения дает основание утверждать, что здесь складывается новое понимание старости, отражающее эволюцию этой проблемы. Особенностью данного понимания оказывается соединение идеи античности – идеи одушевленного тела – и идеи Средневековья, представленной через принцип личности. Они, на первый взгляд, несовместимы: античность говорит об имманентном, внутри-космическом бытии человека, тогда как Средневековье уводит человека в трансцендентную, «закосмическую» сферу. Средством соединения имманентного и трансцендентного в эпоху Возрождения становится творчество. Человек – это творец, но творит он в здешнем мире. Тем самым синтез имманентного и трансцендентного осуществляется на фундаменте имманентного, на земной основе. В этих условиях становится понятным и то, что стремление в запредельную космосу сферу уравнивается бытием в здешнем мире, отягощенном материей. И, отдавая свою энергию творчеству, человек, в конце концов, находит мирское успокоение, вписавшись в здешнее бытие. А сама старость начинает интерпретироваться как достижение личной заслуги перед Богом и людьми. Эта заслуга «заработана» творческой деятельностью, понимаемой весьма широко. Потому образ старости обретает в эпоху Возрождения новые черты, дающие основание отнести ее к духовно-эстетическому типу, которого не знали ни античность, ни Средневековье. Однако надо сразу подчеркнуть, что этот тип старости окончательно так и не сложился. Неслучайно Микеланджело колебался в изображении старости между ее неприглядной формой и возвышенным со-

держанием. Духовно-эстетический тип старости в последующие эпохи как самостоятельный тип востребован не был. Эпоха Нового времени, опираясь на формирующиеся в эпоху Возрождения элементы рационалистического мировосприятия, усилила их и поставила возраст старости перед серьезным испытанием со стороны разума.

Примечания

¹ Гарэн Э. Исследования о Леоне Баттиста Альберти // Гарэн Э. Проблемы итальянского Возрождения. М., 1986. С.180.

² Петрарка Ф. Старческие письма // Петрарка Ф. Канцоньере. Моя тайна, или Книга бесед о презрении к миру. Книга писем о делах повседневных. Старческие письма. М., 1999. С.660.

³ Петрарка Ф. Моя тайна, или Книга бесед о презрении к миру // Там же. С.385.

⁴ Петрарка Ф. Указ. соч. С.391.

⁵ Там же. С.666.

⁶ Петрарка Ф. Книга писем о делах повседневных // Там же. С.600.

⁷ Там же. С. 242.

⁸ См.: Антонович М.А. Единство физического и нравственного космоса // Русская философия второй половины XIX в.: Хрестоматия / Сост. Б.В. Емельянов. Свердловск, 1991. Ч.1. С.135–136; Мечников И.И. Пессимизм и оптимизм. М., 1989. С.230.

⁹ Петрарка Ф. Сочинения философские и полемические. М., 1998. С.86.

¹⁰ Микеланджело Буонарроти. Лирика. Л., 1987. С.23.

¹¹ Микеланджело Буонарроти. Указ. соч. С. 128.

¹² Там же. С.16.

¹³ Там же. С.75.

¹⁴ Там же. С.108.

¹⁵ Там же. С.109.

¹⁶ Там же. С.103.

¹⁷ Там же. С.25.

¹⁸ Там же. С.28.

¹⁹ Там же. С.30.

²⁰ Там же. С.20.

²¹ Там же. С.142–143.

²² Там же. С.144.

²³ Там же. С.146.

²⁴ Крайг Г. Психология развития. СПб., 2000; Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учеб. пособие для вузов. М., 2000; Эшштейн М. К философии возраста. Фрактальность жизни и периодическая таблица возрастов // Звезда. 2006. №4.

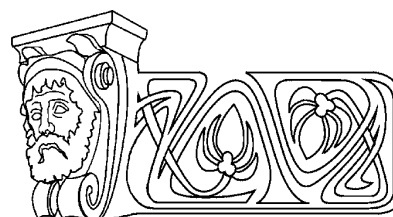


УДК 001:1

ФИЛОСОФИЯ НАУКИ: ПОНЯТИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Е.Н. Шадрина

Саратовский государственный медицинский университет
E-mail: legem1@yandex.ru



Статья посвящена исследованию проблемного поля современной философии науки, осмыслению ее эпистемического статуса в системе науковедческих дисциплин. Обращаясь к ряду базовых концепций западной и отечественной философии науки, автор предпринимает попытку дефиниции философии науки и выяснения дальнейших перспектив развития данной исследовательской области.

Ключевые слова: философия науки, научная рациональность, дефиниция философии науки, методология науки, структура науки, динамика научного знания, постпозитивизм.

The Philosophy of Science: the Concepts and Perspectives of the Development

E.N. Shadrina

The article is dedicated to the study of the problem area of modern philosophy, comprehension of its epistemological status in the system of science of science disciplines. Adverting to the number of basic conceptions of the western and Russian philosophy of science, the author tries to define the philosophy of science and makes an attempt to find out the further perspectives of this research area.

Key words: philosophy of science, scientific rationality, philosophy of science definition, methodology of science, structure of science, dynamics of scientific knowledge, postpositivism.

В философской литературе последних лет все более активно ведется обсуждение роли и статуса философии науки в системе философских дисциплин. Связано это, по-видимому, в первую очередь, с тем, что значительные изменения, произошедшие внутри предметного поля данной исследовательской области, настоятельно требуют прояснения специфики самой дисциплины.

В первом приближении философию науки можно было бы охарактеризовать как совокупность различных концепций, рефлексующих по поводу науки в самом широком ее понимании. Каждая исследовательская область ориентирована на получение и практическое применение определенного рода знания, объектами которого могут выступать как процессы, протекающие во «внешней», независимой от нас природной среде, так и сам человек и непосредственная

сфера его жизнедеятельности. Когда мы обращаемся к области философии науки и близких ей философских дисциплин (логика, гносеология, социология науки, этика науки), объектом познания становится само знание в самых различных своих модификациях. Изучение природы и качественного своеобразия науки как особого феномена культуры, функционирования многообразных типов научной рациональности в контексте их исторического развития составляет прерогативу данной научной области.

Как отмечает С.Ф. Мартынович, философия издавна стремится понять и объяснить феномен науки, соотнося ее в историческом бытии человека и общества с культурой как часть и целое. Классические философские концепции Платона и Аристотеля, И. Канта и Г. Гегеля, постклассические философские построения Л. Фейербаха, К. Маркса, Ф. Ницше и других современных философов так или иначе осмысливают природу науки и культуры в целом, строя тем самым своеобразные концепции философии культуры и философии науки. Эти концепции выстраивались либо как учения о практическом и теоретическом разуме, либо как критика теоретического разума и разума практического, либо как учения об антропологической, праксиологической или аксиологической природе культуры. Классическими образцами осмысления науки с различных философских позиций являются, например, «Критика чистого разума» И. Канта, монографические исследования А. Пуанкаре, объединенные в сборнике «О науке», «Логика научного исследования» К. Поппера, «Структура научных революций» Т. Куна¹ и другие.

Таким образом, систематическое осмысление природы науки и ее места в содержании культуры, культурного бытия человека и человечества в целом, осуществ-



ляемое концептуальными возможностями философии, имеет, как можно заметить, давнюю традицию.

Рассмотрение истории познания убеждает в том, что большинство фундаментальных философских проблем, связанных с анализом структуры и развития научного знания и являющихся сегодня предметом оживленных дискуссий среди философов науки, было поставлено задолго до того, как возникла, собственно, специфическая исследовательская область, именуемая в настоящем философией науки. Проблема истины, например, ставшая уже классической, обсуждается еще со времен античности, и нынешнее ее состояние и значение для современной философии науки в определенной степени инициированы той полемикой, которая велась вокруг этого понятия в период, скажем, Бэкона, Декарта, а позже – Канта, Фихте, Гегеля. Представитель одного из основных направлений современной философии науки – эмпирического конструктивизма – Б. ван Фраассен, дискутируя с «реалистами», тяготеющими к корреспондентной концепции истины, вообще предлагает заменить критерий истинности критерием так называемой «эмпирической эффективности», утверждая, что «теории не обязаны быть истинными, чтобы быть пригодными; <...> основная цель науки, – замечает он далее, – дать нам теории, которые являются эмпирически адекватными»². При этом нужно отметить, что позиция ван Фраассена в значительной степени определяется спецификой эмпирицистского подхода в познании, восходящего к Ф. Бэкону, в сочетании с вниманием к критике Юма и неприятием «метафизики» (т.е. классической философии Нового времени от Декарта до Гегеля).

Таким образом, несмотря на то, что сам термин «философия науки» впервые упоминается, по свидетельству историков, в работе Е. Дюринга «Логика и философия науки» (1878), его появлению предшествовала долгая концептуальная история, на протяжении которой формировалось и уточнялось проблемное поле данной философской дисциплины.

Создавая образ философии науки, следует уточнить, в каком контексте употребля-

ется это понятие, поскольку речь может идти о философии науки как о направлении западной и отечественной философии или же о философии науки как о философской дисциплине, которая, наряду с философией истории, логикой, исследует свой срез рефлексивного отношения мышления к бытию науки.

Известно, что как особое философское направление философия науки сложилась приблизительно во второй половине XIX в. и была ориентирована на анализ прежде всего когнитивных или эпистемологических измерений классической науки. В таком качестве она выступает как совокупность философских течений и школ, сформированных в ходе поэтапного развития и отличающихся внутренним многообразием (позитивизм, постпозитивизм, неорационализм, критический рационализм); представляет собой, по меткому выражению Т.Г. Лешкевич, «своеобразную галерею портретов ученых и моделей развития науки»³. Как специальная философско-методологическая дисциплина она оформилась, однако, столетием позже и на современном этапе своего развития представляет собой, по сути, междисциплинарное исследование, имеющее самой общей целью построение наиболее полной и адекватной картины мира науки и использующее для этого результаты смежных областей знания, например, истории науки, социальной психологии, когнитивной социологии науки. Основным предметом философии науки, таким образом, становятся общие принципы и тенденции развития научного познания, рассматриваемого с учетом исторически изменяющегося социокультурного контекста.

Избрав научное познание главным и основным предметом своего исследования, философия науки сталкивается с целым рядом вопросов. Что такое наука? Чем отличается научное знание от мифа или религиозной веры? В чем ценность науки? Как она развивается? Какими методами пользуются ученые? Попытки найти ответы на эти и другие вопросы, связанные с пониманием науки как особой сферы человеческой деятельности, вынуждают каждого философа науки с самого начала опираться на ту или иную философскую систему. Вместе с тем современная наука слишком обширна для того, чтобы



один исследователь смог обзреть ее всю целиком. Физика, скажем, или биология охватывают громадный комплекс специальных дисциплин, часто весьма далеких одна от другой. Поэтому каждый философ науки избирает для изучения и анализа какие-то отдельные научные дисциплины, например, математику, химию и т.п., или даже отдельные научные теории (нужно заметить, что в настоящее время в рамках философии науки все более активно разрабатывается так называемая гуманитарная линия, связанная, в первую очередь, с обращением к исторической науке). Приняв во внимание то многообразие философских направлений, на которые могут ориентироваться представители философии науки, а также то множество научных дисциплин, на которые они опираются в своих исследованиях, неудивительно, что складываются порой весьма разнообразные представления о науке.

Это выражается в факте существования в философии науки множества различных методологических концепций – теорий науки. В конце XIX – начале XX вв. широкой известностью пользовались методологические идеи, высказанные австрийским физиком и философом Э. Махом, французским математиком А. Пуанкаре, французским физиком П. Дюгемом. Почти всеобщее признание получила в свое время методологическая концепция логического позитивизма, в создании которой принимали участие Л. Витгенштейн, М. Шлик, Р. Карнап. Во второй половине XX в. выступили со своими методологическими концепциями К. Поппер, Т. Кун, П. Фейерабенд, С. Тулмин, И. Лакатос. Несмотря на существенные расхождения этих концепций в понимании природы научного знания, методов науки и форм ее развития, все они базируются на материале зрелой, классической науки, так или иначе осмысливая отдельные факты ее истории. Это позволяет говорить о своего рода преемственности, если не во взглядах на то, как должно расценивать науку, то, по крайней мере, в понимании предметного поля, к которому обращаются исследователи.

Возвращаясь к вопросу о дефиниции философии науки, следует обратить внимание вот еще на какой момент. В течение до-

вольно продолжительного времени эта исследовательская область сосредоточивалась на проблемах преимущественно логико-методологического характера. К примеру, деятельность хорошо известного Венского кружка была посвящена анализу знаковой структуры науки, выражающей знание. Программа анализа языка науки, где основным требованием, предъявляемым к языку, стала его унификация, то есть построение единого языка науки при помощи символической логики с опорой на язык физики, становилась, таким образом, доминирующей.

Глава Венского кружка, М. Шлик, утверждает, в частности, что предшествующая философия никогда и не доходила, по сути, до постановки «подлинных» проблем, в числе которых он предполагает, в первую очередь, выработку и должное применение метода по реконструированию науки как системы познавательных предложений, то есть истинных утверждений опыта. Все двусмысленные, не прошедшие процедуру верификации и обладающие в силу этого лишь гипотетической истинностью утверждения должны быть элиминированы из науки и объявлены псевдонаучными. «Не существует, – полагает в связи с этим Шлик, – других способов проверки и подтверждения истин, кроме наблюдения и эмпирической науки»⁴.

Стремление любой ценой отмежеваться от традиционной философской проблематики, неприятие «метафизики» в любом ее проявлении породило, таким образом, представление о науке как о жестко нормативной системе, унифицированном исследовании, предполагающем прояснение фундаментальных базисных понятий, установление смысла утверждений как нечто явного и окончательно. Характерно, что также тематика большинства предпринимавших на тот момент философских исследований фокусировалась в основном в области логической семантики и техники определения теоретических терминов, моделей формализованного языка, способного выразить содержание научной теории, а также в области разработки методов построения научных теорий, что сегодня, пожалуй, составляет специальный предмет логики научного познания и методологии науки. Что касается проблем, связанных с



обсуждением и постижением ненаблюдаемых объектов, поиском конечных причин и т.д., в данном контексте они не представляли интереса для философии науки. В таком духе, например, характеризует статус и специфику работы философа науки еще один участник Венского кружка, Р. Карнап, отмечая, что «старая философия природы была заменена философией науки. Эта новая философия не имеет дела ни с открытием факта и законов (задача, которую должен решать ученый-эмпирик), ни с метафизическими рассуждениями о мире. Вместо этого она обращает внимание на саму науку, исследуя понятия и методы, которые в ней используются, их возможные результаты, формы суждения и типы логики, которые в ней применяются <...> Философ науки исследует логические и методологические основания психологии, а не “природу мысли”. Он изучает философские основания антропологии, а не “природу культуры”»⁵.

Когда во второй половине XX в. осуществляется так называемый поворот философии науки к ее истории, связанный с постпозитивистским этапом в развитии данной дисциплины, осознается неустранимость социокультурных детерминантов познания и необходимость изучения исторической динамики знания, ряд подсистем системы философского освоения науки окончательно оформляется в достаточно самостоятельные исследовательские области. Содержательный методологический анализ структуры научного знания, на котором ранее делали акцент неопозитивисты, стремясь отделить науку от метафизики, становится прерогативой изучения методологии науки. В связи с этим отечественный исследователь науки М.А. Розов, например, полагает, что возникновение философии науки в том смысле, в каком мы рассматриваем ее теперь, напрямую связано с зарождением исторической школы (Т. Кун, П. Фейерабенд, С. Тулмин) и развитием ряда ее основных положений, согласно одному из которых изучение научного знания не должно вестись в отрыве от его внешнего, смыслообразующего контекста. Розов считает, что в период расцвета неопозитивизма (а также это частично касается, по его мнению, «Логика научного исследования» К. Поппера)

концепции научного познания выстраивались в основном по принципу долженствования, то есть разрабатывался определенный набор правил, методологических установок, которым должна была следовать наука. Эта установка может быть хорошо проиллюстрирована следующим высказыванием Поппера: «Мы не должны, – пишет он, – требовать возможности выделить некоторую научную систему раз и навсегда в положительном смысле, но обязаны потребовать, чтобы она имела такую логическую форму, которая позволяла бы посредством эмпирических проверок выделить ее в отрицательном смысле: эмпирическая система должна допускать опровержение путем опыта»⁶. Главное, на что следует обратить здесь внимание, по мнению Розова, это то, что «всё выдержано в модальности долженствования: “мы не должны”, мы “обязаны”, эмпирическая система должна. Если мы обратимся теперь к творчеству Т. Куна, – продолжает он далее свою мысль, – то, независимо от того, осознавал он это или нет, но он перешел в исследованиях науки от модальности долженствования к модальности существования, прочертив тем самым границу между методологией и философией науки. Куна интересует не то, как должен работать ученый, а то, как он фактически работает и в силу каких обстоятельств работает именно так, а не иначе. Повидимому, только с этого момента, когда процесс научного познания начинает рассматриваться с точки зрения его реального, а не возможного состояния, мы и можем говорить о возникновении философии науки в полном смысле этого слова»⁷.

Означает ли это, в свою очередь, что какой-либо из подходов к изучению научного знания, реализуемый в области философии науки или методологии научного познания, может быть менее ценен с точки зрения современного представления о науке? По всей видимости, можно с полным правом ответить отрицательно на данный вопрос, поскольку речь здесь идет скорее о взаимодополняемости. Методология науки изучает научное знание и его свойства в деперсонализированном виде, т.е., когда содержание знания берется в абстракции, вне всякой зависимости от познавательной деятельности субъекта



(здесь можно отметить все более широкое использование методологией науки точных методов, математического моделирования систем научного знания и его компонентов). Философия науки, напротив, стремится рассматривать познание в контексте индивидуальных и коллективных, психологических, исторических, культурных, институциональных, организационных условий его порождения. И если абстрактный подход позволяет выявить структуру, свойства и закономерности научного знания «самого по себе», что ценно для более глубокого его понимания, уяснения его природы, специфики, то рассмотрение вместе с тем феномена знания как элемента культуры, ясное представление о том, каковы закономерности его функционирования в недрах культурной среды, приобретают в настоящее время тем большую практическую ценность, чем более глубоко ими становятся связи науки и социума в целом.

Еще в начале прошлого века известный французский философ и социолог Э. Дюркгейм подметил следующую интересную закономерность в развитии большинства научных дисциплин: все начинается с накопления чисто, так сказать, рецептурных знаний практического характера, и только на следующем этапе нас начинает интересовать объект сам по себе. Вот что он, например, пишет о возникновении социологии: «Конечно, в известном, очень широком, смысле слова размышление о предметах политической и социальной жизни началось еще задолго до XIX в. <...> Но все эти различные исследования отличались одной существенной чертой от того, что означает слово «социология». Действительно, они ставили себе задачей не описать и объяснить общества такими, каковы они в данный момент на деле, или каковы они были на деле, а исследовать, чем должны быть общества, как они должны сорганизоваться, чтобы быть по возможности совершенными. Совсем иную цель ставит социология, изучающая общества только для того, чтобы их познать и понять, подобно тому, как физик, химик, биолог изучают физические, химические, биологические явления»⁸. На наш взгляд, это опи-

сание, касающееся, правда, другой научной дисциплины, вполне можно применить и к ситуации, сложившейся в области философии и методологии научного познания. Всё действительно начиналось здесь с выработки определенных методологических стандартов и образцов, которые были призваны усовершенствовать концептуальную структуру науки, и лишь много позже приходит интерес к тому, как на деле применяются (если вообще применяются) эти нормы и правила.

Таким образом, можно отметить, что исследовательская область, которую мы сегодня называем философией науки, прошла долгий путь развития, эволюционируя от исследовательского направления, базирующегося в основном на точных науках с применением естественно-научного метода, до дисциплины, имеющей ярко выраженную гуманитарную направленность.

Наблюдающееся в последнее время перераспределение теоретического поля науковедческих дисциплин, ведущее к своего рода размыванию границ между социологией, культурологией науки, философией науки и т.д., породило ситуацию, когда специфика собственно философского анализа научного познания оказывается далеко не всегда четко выявленной. Это способствует, в свою очередь, возникновению кризисной ситуации в области философии науки.

Мы, однако, будем придерживаться той точки зрения, что, несмотря на вполне законное существование ряда узких дисциплинарных исследований, осуществляемых относительно научного познания, наука, вместе с тем, нуждается в самой широкой философской рефлексии над своими основаниями. Философия науки призвана отражать ведущие тенденции, наблюдающиеся в развитии философии, причем, осмысливая их с точки зрения своего главного предмета – науки. Как отмечает, например, Ю.А. Петров, «философией науки можно считать философию, истинную для данного периода развития науки. Когда-то истинным был позитивизм, когда-то советская официальная философия, а сейчас современные научные основания естественных и гуманитарных наук»⁹.



Иными словами, было бы вполне логичным, мы думаем, обозначить философию науки как своего рода квинтэссенцию научной мысли современной для нее эпохи. В эпоху, современную в данном случае для нас, отчетливо прослеживается тенденция гуманизации и гуманитаризации научного знания, когда аксиологическая, социологическая, культурологическая проблематика начинает проникать и в сферу точного естествознания, традиционно считавшуюся недоступной для любого «постороннего» влияния. На фоне этих трансформаций обостряется интерес науки к своей истории, вернее, решение многих, сугубо научных проблем становится практически невозможным без обращения к реальной научной практике, к «живому историческому материалу». Таким образом, философия науки сегодняшнего дня, отражающая малейшие изменения, происходящие в сфере научного познания, становится заметно историцистской. Иными словами, она мо-

жет быть обозначена как осмысление оснований научного познания, вписанного в широкий, социокультурный контекст, с точки зрения их исторического изменения.

Примечания

¹ См.: Мартынович С.Ф. Явления и вещи: начала философии науки. Саратов, 2000. С.7.

² Фраассен Б. ван. Чтобы спасти явления // Современная философия науки: знание, рациональность, ценности в трудах мыслителей Запада. М., 1996. С.346.

³ Лешкевич Т.Г. Философия науки: традиции и новации. М., 2001. С.5.

⁴ Шлик М. Поворот в философии // Хрестоматия по философии. М., 1997. С.135.

⁵ Карнап Р. Философские основания физики. М., 1971. С.252.

⁶ Поппер К. Логика и рост научного знания. М., 1983. С.63.

⁷ Розов М.А. О судьбах эпистемологии и философии науки // Философия, наука, цивилизация. М., 1997. С.40.

⁸ Дюркгейм Э. Социология и социальные науки // Метод в науках. СПб., 1911. С.226.

⁹ Петров Ю.А. Что такое философия науки? // Вестн. Моск. ун-та. Сер.7. Философия. 1995. №3. С.28.



ПСИХОЛОГИЯ

УДК 325.1/3

ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ЭКОНОМИКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ ЭТНИЧЕСКИХ МИГРАНТОВ

В.В. Константинов

Пензенский государственный педагогический университет
E-mail: vvk@sura.ru

В статье представлены результаты эмпирического исследования экономико-психологической адаптации мигрантов в новых условиях жизнедеятельности и хозяйствования. Развивается тезис о том, что для этнических мигрантов, осуществляющих хозяйственную деятельность в Пензенском регионе, характерна позиция социально желаемого поведения, обуславливающая, в свою очередь, трудности процесса экономико-психологической адаптации.

Ключевые слова: экономико-психологическая адаптация, этнические мигранты, миграция.

The Study of the Peculiarities of Economic-Psychological Adaptation of Ethnic Migrants

V.V. Konstantinov

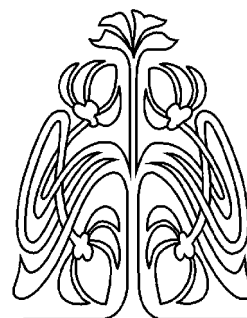
The results of empirical study of economic-psychological adaptation of migrants under new conditions of life are shown in the article. The article gives rise to the development of the following idea: the position of socially required behavior is typical for ethnic migrants who are involved into the economic activities in Penza region. This position causes difficulties for the process of economic-psychological adaptation.

Key words: economic-psychological adaptation, ethnic migrants, migration.

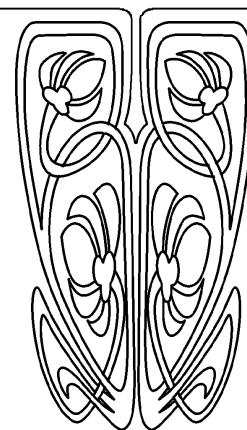
Россия в 2000-е гг. столкнулась с проблемой массовой миграции из культурно далеких азиатских стран. Все большую роль приобретает миграция титульного населения из постсоветских республик Средней Азии, Китая, Вьетнама¹. Из четверки стран СНГ – лидеров миграции в Россию в 2003–2005 гг. (Казахстан, Узбекистан, Украина, Киргизия) только одна – Украина – относится к числу культурно близких. В 2007 г. Китай вышел на первое место по числу официально зарегистрированных трудовых мигрантов в России.

Рассматриваемые тенденции наблюдаются и в Пензенском регионе, в который в последние годы увеличивается приток иностранных иноэтничных граждан и лиц без гражданства. Так, только в 2007 г. структурными подразделениями Федеральной миграционной службы России по Пензенской области поставлено на миграционный учет 22000 иностранных граждан и лиц без гражданства из 75 государств ближнего и дальнего зарубежья, что в 1,4 раза больше, чем в 2006 г. Данная тенденция в полной мере прослеживается и в 2008 г.

Включаясь в новые условия хозяйствования, мигранты сталкиваются с проблемами реализации возможностей и перспектив в рамках нового для них экономического пространства, однако на-



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





ряду с этим возникает масса проблем в адаптации к новым условиям жизнедеятельности. Ни для кого не секрет очевидная активность этнических мигрантов в новых для них экономических условиях российской действительности, однако массовый характер носят и проблемы во взаимоотношениях с работодателями, и сложности с управлением скромными денежными ресурсами и т.п.

Изменения экономико-психологических характеристик человека в трансформирующихся условиях хозяйствования рассматривались в трудах как отечественных (А.Л. Журавлев², В.П. Позняков³, О.С. Дейнека⁴, Е.Н. Сметанин⁵, Л.А. Гордон⁶), так и зарубежных авторов (P. Stalker⁷, R. Koslowski⁸, P.C. Meilander⁹).

О.С. Дейнека определяет экономико-психологическую адаптацию как часть социальной адаптации субъекта хозяйствования к изменяющимся экономическим условиям, проявляющуюся в бедности или материальном благополучии, т.е. в экономическом статусе и качестве жизни человека, в его ожиданиях и отношениях к экономическим реформам, рынку, деньгам, как связанную с системой ценностей, экономическими мотивами, экономическими нормами и интересами¹⁰.

По мнению этого автора интегративным показателем эффективной адаптации является «качество жизни». «Качество жизни» включает в себя оценку здоровья, политический, социокультурный и другие аспекты, но экономическое благополучие или благосостояние – основная подструктура качества жизни¹¹. Данное понятие в современной психологической науке часто отождествляется с понятием счастья, субъективного благополучия личности¹². О.С. Дейнека выделяет следующие уровни, отражающие глубину адаптации:

а) осознания требований среды, но неприятие ее ценностей;

б) взаимной терпимости личности и ее социальной среды;

в) аккомодации, требующей уступок, которые возникают на основе терпимости;

г) ассимиляции (полное приспособление). Она характеризуется отказом личности от своих прежних ценностей и принятием ценностей новой среды¹³.

Л.А. Гордон полагает, что показатели адаптированности и дезадаптированности связаны не с «желательностью-нежелательностью» перемен, а с признанием или непризнанием их неизбежности, не с оценкой жизненных обстоятельств в условиях перемен как «хороших» или «плохих», но, скорее, с восприятием их в качестве «терпимых» или «нетерпимых»¹⁴.

Е.Н. Сметаниным были описаны три типа людей, с различной степенью адаптации к изменяющимся экономическим условиям:

а) лица с высокой степенью адаптации, испытывающие чувство радости и восторга от происходящих в стране перемен; однозначно считают реформы необходимыми и полезными. Их личные дела в сегодняшних условиях складываются благополучно; от реформ они многое получили. В результате они испытывают состояние психологического комфорта;

б) лица с низкой степенью адаптации, пессимистично воспринимающие экономические преобразования. Считают, что перемены в экономике заметно осложнили их личную жизнь, привели к потерям. В итоге – негативные эмоциональные переживания, порой состояние отчаяния, безысходности;

в) люди со средней степенью адаптации. От хорошо адаптированных они отличаются большей критичностью в оценке влияния реформ на их жизнь. В отличие от лиц с низкой адаптацией они более оптимистичны, наряду с трудностями отмечают положительные изменения. Эмоциональный фон жизнедеятельности представителей этой группы более благоприятный¹⁵.

В исследовании специфики адаптационного процесса этнических русских, вынужденных мигрантов, проведенном В.В. Константиновым, было установлено, что тип проживания мигрантов (диффузный или компактный) в новых условиях жизнедеятельности обуславливает специфику трансформации привычных алгоритмов поведения, в том числе и в сфере экономических отношений¹⁶.

А.Л. Журавлев и А.Б. Купрейченко предлагают рассматривать в качестве универсального регулятора экономической активности субъекта его ценностно-смысловую



рациональность, суть которой состоит в том, что субъект считает рациональным принятие решений и совершение поступков в новой экономической среде в соответствии с наиболее значимыми для него жизненными принципами, смыслами, ценностями, идеалами и целями¹⁷.

К. Муздыбаевым¹⁸ и А.Б. Фенько¹⁹ продуктивно исследован феномен экономической депривации, под которой понимается вынужденное неполное потребление или вынужденный отказ от потребления материальных благ и услуг, необходимых для удовлетворения основных потребностей личности.

Несмотря на очевидную актуальность, особенности экономико-психологической адаптации этнических мигрантов остаются недостаточно исследованными. В этой связи становится очевидной теоретическая и практическая востребованность нашего исследования, которое проводилось на базе Федеральной миграционной службы России по Пензенской области, Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского и Пензенского государственного университета. Полученные результаты позволили описать особенности экономико-психологической адаптации мигрантов в новых условиях их жизнедеятельности.

В ходе исследования была сформирована исследовательская группа, в которую вошли 89 этнических мигрантов, в контрольную группу – 56 студентов-мигрантов – иностранных граждан, обучающихся в пензенских вузах. Возраст испытуемых от 18 до 28 лет. Диагностический инструментарий: 1) методика диагностики социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда, 2) методика составления бюджетных расходов в реальной и желаемой ситуации Д. Годфри, 3) методика определения мотивационной индукции Ж. Нюттена, 4) авторский опросник, с помощью которого выявлялись: установки на самостоятельность в принятии экономических решений, удовлетворенность опытом взаимодействия с экономической действительностью, сформированность навыков экономического поведения, адекватность психологической установки относительно значимости денежного эквивалента в

жизни человека, система ценностных ориентаций и экономических мотивов. Достоверность результатов опросника подтверждают показатели «экспертной» валидности (коэффициент корреляции – 0,78) и надежности, константности измерительного инструмента (коэффициенты корреляции – 0,81 и 0,85). Математико-статистическая обработка эмпирических данных осуществлялась с помощью стандартного пакета программы SPSS 11.5.

Данные, полученные в ходе диагностики испытуемых мигрантов с помощью методики Роджерса и Даймонда, свидетельствуют о существовании статистически значимых различий по шкалам «адаптивность» и «дезадаптивность» у этнических мигрантов и мигрантов-студентов. У первых среднее балльное значение по шкале «адаптивность» равно 73,2 балла, среди испытуемых мигрантов-студентов – 106,2. Анализ эмпирических значений по шкале «адаптивность» показал наличие статистически значимых различий ($\chi^2_{\text{эмп}} = 16,25, p \leq 0,05$). По шкале «дезадаптивность» у этнических мигрантов среднее балльное значение составило 119,9 балла, среди мигрантов-студентов – 91,5. В ходе математико-статистической обработки данных, полученных по шкале «дезадаптивность», выявлены значимые различия ($\chi^2_{\text{эмп}} = 9,32, p \leq 0,05$).

Выявленные более позитивные показатели социально-психологической адаптации и менее выраженной дезадаптации мигрантов-студентов и, напротив, ярко выраженной дезадаптации этнических мигрантов свидетельствуют, на наш взгляд, о наличии у студентов более позитивных адаптационных тенденций, обусловленных интенсивным взаимодействием с представителями принимающего общества, которое обеспечивается в рамках реализации учебного процесса.

В результате диагностики установлено, что у этнических трудовых мигрантов и у мигрантов-студентов, выраженной (85,7%) является позиция социально желаемого поведения, что проявляется в ориентации на мнение большинства, стремлении следовать установленным правилам и нормам, подражании образцам поведения, принятым в значимом для субъекта окружении, а это, в свою очередь, детерминирует смысловые кон-



фликты, нарушающие адаптационный процесс. По всей видимости, разрешая подобные смысловые конфликты, мигрант может стремиться к адаптации, нивелируя при этом свою идентичность.

Этнические мигранты в гораздо меньшей степени, по сравнению со студентами-мигрантами, удовлетворены опытом взаимодействия со сферами экономической действительности (64,3%): например, жилищной, так как во многом выбор жилья для них определяется теми возможностями, которые им предоставляют работодатели.

Мигранты ограничены в профессиональном выборе и, как правило, вовлечены в профессиональную деятельность, не требующую высокой квалификации. С началом автономной жизнедеятельности в Российской Федерации у них возникает множество трудностей при совершении каких-либо финансовых операций. Широкою известность в средствах массовой информации получили факты обмана этнических мигрантов недобросовестными работодателями, следствием чего становится их неудовлетворенность опытом обращения с деньгами.

У 50,4% испытуемых этнических мигрантов недостаточно сформированы навыки экономического поведения: разумной экономии, умения брать на себя ответственность в случае совершения каких-либо финансовых операций. Значимой характеристикой продуктивной жизнедеятельности в новых условиях хозяйствования являются умение разумно экономить, тратить и вкладывать, а также умение делать покупки, сравнивая товары. Данные умения основываются на способности прогнозировать свое будущее, строя долгосрочные планы и просчитывая будущие перспективы.

Говоря о приоритетах относительно навыков, особо следует отметить низкую степень сформированности навыка принятия ответственности за себя и за других, что приводит к несамостоятельности в принятии каких-либо решений, перекладыванию ответственности на других (например, на мастера, бригадира и т.п.). Причиной таких затруднений является фактическое отсутствие возможности отработки на практике навыков экономического поведения, что во многом

определяется спецификой жизнедеятельности мигрантов в новых условиях хозяйствования: у них возникает множество трудностей при совершении финансовых операций, они чувствуют меньшую удовлетворенность опытом взаимодействия с рыночной сферой из-за отсутствия знания элементарных экономических терминов; вследствие недостаточного понимания функционирования рыночного механизма, положения дел на рынке труда они подвержены воздействию рекламы и, наконец, часто сталкиваются с нарушением своих трудовых прав.

Для 78,6% мигрантов характерно преувеличение значения денежного эквивалента в жизни человека и определение в качестве основной цели материального обогащения. Так, у 64,3% из них в качестве приоритетных выступают именно материальные ценности (таблица).

Иерархия средних значений ценностей

Ценности	Этнические мигранты	Студенты – иностранные граждане	Достоверность различий
Материальные	966,7	541,0	*
Нравственные	420,0	440,6	не значимы
Профессиональные	260,0	756,5	**
Внешне отрицательные мотивы	466,6	230,0	*

Примечания. * – достоверность различий $p < 0,05$; ** – достоверность различий $p < 0,01$.

Данные таблицы свидетельствуют, что для этнических мигрантов определяющим выступает мотив денежного обогащения, а достижение профессионализма не является особо важным.

В отношении расходов в реальной ситуации отмечаются следующие особенности: мигранты тратят значительно меньше средств (3,3) на особые события (дни рождения, праздники); тем не менее сбережения у обеих групп мигрантов незначительны (3,2).

Расходы в идеальной ситуации также имеют особенности: мигранты желают сократить (до 0,4) те незначительные расходы на здоровье, которые присутствуют в реальной ситуации, совершая траты на здоровье только в случае крайней необходимости, на-



пример, в случае осложнения после болезни; расходы на жилье практически не меняются (1,1), увеличиваясь лишь за счет непредвиденных ситуаций (переезд на другое место работы); этнические мигранты рассчитывают на значительное сокращение расходов на питание (до 2,1). При этом испытуемые выступают за увеличение расходов на сотовый телефон, необходимый для связи с домом (до 6,4). Следовательно, можно говорить о том, что в совершении расходов этнические трудовые мигранты в большей степени, чем этнические мигранты-студенты, опираются на материальные ценности и руководствуются мотивами получения удовольствия и благ.

Общая активность у мигрантов проявляется в реализации поставленных целей (среднее значение – 0,5), но в качестве средства выступают ограничение активности и боязнь преодоления препятствий на пути к поставленной цели, что определяет «пассивную» позицию по достижению. Досуговой активности уделяется незначительное внимание (2,8).

Основная активность мигрантов концентрируется на зарабатывании денег (3,4). Информация, не связанная с получением материальных благ, не представляет для них особого значения, и подобной информации (новости внешней и внутренней политики, культуры и т.п.) не уделяется достаточное внимание (0,4).

Для мигрантов и в исследовательской, и в контрольной группах значимы семейные ценности (0,6) (создание семьи, планирование ребенка, домашний уют, счастливая семейная жизнь), но при этом ими рассматриваются и возможности получения материальных перспектив.

Таким образом, выявленные нами различия в показателях экономико-психологической адаптации этнических мигрантов и мигрантов-студентов в новых условиях жизнедеятельности и хозяйствования в большей степени проявляются в преобладании позиции социально желаемого поведения, что, в свою очередь, детерминирует возникновение смысловых конфликтов, нарушающих адаптационный процесс. В дальнейших ис-

следованиях особенно интересным представляется выявление специфики экономико-психологической адаптации у представителей разных этнических групп мигрантов.

Примечания

¹ См.: Рыбаковский Л.Л. Демографическая безопасность: геополитические аспекты и миграция // Миграция и национальная безопасность. М., 2003. Вып.11.

² См.: Журавлев А.Л. Психология совместной деятельности в условиях организационно-экономических изменений: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1999.

³ См.: Позняков В.П. Межгрупповая дифференциация в сельских общностях в условиях изменения форм собственности // Психол. журн. 1997. Т.18, №5; Позняков В.П. Психологические отношения и деловая активность субъектов экономической деятельности в условиях разных форм собственности // Психол. журн. 2000. Т.21, №6.

⁴ См.: Дейнека О.С. Экономическая психология в российской политике переходного периода: Дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 1999.

⁵ См.: Сметанин Е.Н. Население в современной экономической ситуации: проблемы адаптации // Общество и экономика. 1994. № 11–12.

⁶ См.: Гордон Л.А. Социальная адаптация в современных условиях // Социс. 1994. № 8–9.

⁷ См.: Stalker P. Workers without Frontiers: The Impact of Globalization on International Migration. L., 2000.

⁸ См.: Koslowski R. Migrants and Citizens: Demographic Change in the Europe State System. N.Y.; L., 2000.

⁹ См.: Meilander P.C. Towards a Theory of Immigration; N.Y., 2001.

¹⁰ См.: Дейнека О.С. Экономическая психология: Учеб. пособие. СПб., 2000.

¹¹ Дейнека О.С. Указ. соч. С.32.

¹² См.: Шамянов Р.М. Психология субъективного благополучия личности. Саратов, 2004.

¹³ Дейнека О.С. Указ. соч. С.117.

¹⁴ Гордон Л.А. Указ. соч. С.5.

¹⁵ См.: Сметанин Е.Н. Указ. соч. С.78.

¹⁶ См.: Константинов В.В. Влияние особенностей проживания вынужденных мигрантов на их отношение к расходованию денег // Экономическая психология: актуальные теоретические и прикладные проблемы: Материалы четвертой междунар. науч.-практ. конф. Иркутск, 2003.

¹⁷ См.: Журавлев А.Л., Купрейченко А.Б. Феномены социального самоопределения: ценностно-смысловая обусловленность экономического поведения // Вестн. практической психологии образования. 2007. № 3.

¹⁸ См.: Муздыбаев К. Экономическая депривация, стратегия ее преодоления и поиск социальной поддержки. СПб., 1997.

¹⁹ См.: Фенько А.Б. Дети и деньги: особенности экономической социализации // Вопр. психологии. 2000. № 2.



УДК 316.624.3:34

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ПРЕСТУПНОГО ПОВЕДЕНИЯ: СУБЪЕКТ КРИМИНАЛЬНОГО ДЕЛИКТА И ГЕНДЕР

Н.М. Романова

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

Работа посвящена рассмотрению социально-психологических аспектов преступного поведения с точки зрения гендерного подхода; дан анализ особенностей женского поведения при совершении преступления и его классификация.

Ключевые слова: гендер, женщина-преступница, гендерные установки, характеристики преступности.

Social and Psychological Determinants of Criminal Behaviour: Subject of Criminal Delict and Gender

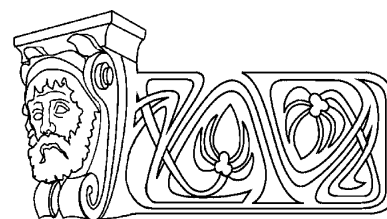
N.M. Romanova

The article is dedicated to examination of social and psychological aspects of criminal behavior in the view of gender approach; analysis and classification of female criminal behavior are adduced.

Key words: gender, criminal woman, gender attitude, characteristics of criminal.

Преступное поведение – сложное социальное явление. Тезис о социальной обусловленности преступного поведения в настоящее время является общепризнанным. Люди становятся преступниками вследствие негативного влияния на их личность совокупности негативных социальных, социально-психологических, социокультурных и социобиологических воздействий. В настоящее время является доказанным влияние на формирование криминального поведения человека особенностей родительского воспитания, низкого социально-экономического статуса семьи, принадлежности к асоциальному сообществу, насилия в семье, психологических особенностей личности.

Недостаточно изученным в современной науке является вопрос понимания и объяснения преступного поведения с точки зрения гендерного подхода. Категория гендера вступает во взаимодействие с другими категориями поведения и становится приоритетной по сравнению с другими социальными характеристиками. Использование гендерного под-



хода позволяет проанализировать поведение людей с точки зрения усвоенных ими гендерных норм, стереотипов и установок, выполняемых ими определённых гендерных ролей.

Гендер – совокупность социальных и культурных норм, которые общество предписывает выполнять людям в зависимости от их биологического пола¹. Существующая в обществе гендерная система противопоставляет мужское женскому, приписывая культурные оценки и ожидания в зависимости от пола человека. В процессе социализации происходит формирование гендерного сознания члена общества путём распределения и поддержания гендерных стереотипов, норм и предписаний. Сначала в семье, затем в системе воспитательных и образовательных учреждений (детские сады, школы), обществе в целом (через средства массовой информации, литературу, искусство) в сознание человека внедряются гендерные нормы. Благодаря им формируются представления о том, какими должны быть «настоящая женщина» и «настоящий мужчина». Однако люди отличаются друг от друга в своем следовании гендерным стереотипам и гендерным установкам. Слишком интенсивная приверженность некритично усвоенным гендерным установкам может приводить к формированию девиантных, в том числе и криминальных поступков. Это связано с влиянием на предпочитаемый выбор имеющихся вариантов поведения привязанности к схематичным стереотипам, источником которых является гендерная система. Между тем свойство управления своим поведением характерно для субъекта. Говоря о субъекте преступления, мы имеем в виду способность человека управлять своей социальной жизнедеятельностью². В некоторых случаях субъекты преступления осуществ-



ляют руководство собственным поведением неэффективно, это связано с особенностями функционирования их гендерных установок.

В настоящее время общеизвестным является факт наличия «гендерного разрыва» в структуре преступности. Он заключается в следующем: показатели женской преступности всегда и везде меньше, чем мужской; этот разрыв сохраняется на протяжении длительного времени и не зависит от социальных условий. Следует отметить, что до настоящего времени женская преступность остается малоизученной, в связи с чем отсутствуют данные о факторах, детерминирующих данное явление. Анализ исследований по проблемам женской преступности позволил выявить следующие её отличия от мужской:

1) женщины менее склонны к повторному совершению преступлений;

2) для них нехарактерно использование насилия при совершении преступлений, они редко участвуют в типично мужских преступлениях (грабежи, разбои) и менее склонны использовать оружие или умышленно наносить тяжкие ранения;

3) женщины реже мужчин придерживаются преступного образа жизни и отождествляют себя с преступниками;

4) они чаще совершают преступления в одиночку или являются членами маленьких непостоянных преступных групп;

5) жертвами женщин редко становятся незнакомые люди;

6) они редко убивают незнакомых людей и случайных знакомых;

7) в структуре женской преступности преобладают мелкие имущественные преступления.

Таким образом, исследования показывают, что женская преступность имеет качественное и количественное своеобразие и специфику по сравнению с мужской. С другой стороны, женская преступность является частью общей преступности и органически с ней взаимосвязана. Традиционно женскую преступность сравнивают с мужской, и для этого есть свои основания.

Исследователи выделяют наличие общих причин мужской и женской преступности: представители обеих групп по преиму-

ществу являются выходцами из семей с низким уровнем доходов, плохим образованием и принадлежащих к различным меньшинствам. Кроме того, и мужчины, и женщины совершают преступления в том случае, когда они исчерпали все законные способы эффективно справиться с напряжением на фоне наличия отрицательных эмоций³.

Следует отметить, что на уровень женской преступности влияют те же социальные факторы, что и на уровень мужской: её уровень растет и снижается одновременно с аналогичным показателем мужской⁴. Однако женская преступность меняется с течением времени. Так, особенно интенсивно в последнее время происходит рост следующих, совершенных женщинами, преступлений: кражи, незаконный оборот наркотиков, тяжкие преступления. Существующие отличия женской преступности от мужской справедливы для подавляющего большинства стран мира. Так, согласно данным ФБР США у женщин самые высокие показатели отмечаются для мелких правонарушений, таких, как похищение имущества и мошенничество, а также злоупотребление алкоголем или наркотиками.

Согласно статистическим данным американских авторов, примерно с середины 20-х гг. XX в. и по сей день женщины составляли примерно 3–6% от всего населения тюрем. На долю женщин приходилось около 5% в 20-х гг., примерно 3% в 60-х гг. и примерно 6% сегодня, число женщин резко возросло (более чем в три раза) за последние два десятилетия. Большинство женщин, содержащихся в тюрьмах в настоящее время, осуждены за убийство или нападение (обычно на своих мужей, любовников или детей). За последние годы возросло число женщин, осужденных за преступления, связанные с наркотиками, и за преступления против собственности. На сегодняшний день в тюрьмы за преступления, связанные с наркотиками, поступает гораздо больше впервые осужденных женщин, чем мужчин. Также значительно большая доля содержащихся в тюрьме женщин, чем мужчин, были осуждены за совершение преступления в состоянии алкогольного опьянения или наркотической интоксикации⁵.



Кроме того, особенности женской преступности в США указывают на усиление роли женщин в организованных преступных группах. Если в 20-х годах прошлого века женщины, состоящие в бандах, занимали второстепенные роли (например любовницы главарей) и для них было неактуально насильственное поведение, то в современных криминальных группах они играют более разнообразные роли и всё дальше уходят от распространенных гендерных стереотипов, рассматривающих женское поведение в терминах ненасилия. Современные женщины, состоящие в американских бандах, участвуют в драках и используют оружие.

Схожие явления наблюдаются в женской преступности и в нашем обществе. В структуре преступности в последние годы наблюдается интенсивная феминизация, индикатором которой является рост доли женщин в большинстве преступлений. Это отражается в следующих показателях: 1) увеличение количества женщин в общем количестве преступников; 2) омоложение женской преступности; 3) ухудшение уголовно-правовых характеристик женщин-преступниц⁶.

Так, в настоящее время наблюдается увеличение количества женщин, совершивших насильственные преступления: последние годы каждая четвертая, отбывающая наказание в местах лишения свободы, виновна в насильственном преступлении. Количество совершенных женщинами преступлений, связанных с причинением тяжкого вреда здоровью, в 1999 г. составило 4495, в 2003 г. – 4975, в 2005 г. – 5520 случаев⁷. Налицо тенденция к расширению масштабов насильственного поведения современных женщин.

Кроме того, темпы роста числа женщин, совершивших тяжкие насильственные преступления, опережают аналогичные характеристики мужской преступности. К примеру, число мужчин, виновных в совершении умышленного причинения тяжкого вреда здоровью, в период с 1999 по 2005 г. сократилось почти на 15%, при этом количество женщин-преступниц, совершивших аналогичные преступления, увеличилось на 10%⁸.

Особую тревогу вызывает возрастание доли молодых женщин в структуре преступ-

ности. Рост преступности женщин репродуктивного возраста (в том числе 18–29 лет) в России называют стремительным, увеличивается количество тяжких насильственных преступлений девушек⁹.

Исследователи связывают женскую преступность с влиянием различных факторов. На заре изучения женской преступности криминальное поведение женщин Ч. Ломброзо связывал с более выраженной порочностью женщин, по сравнению с мужчинами. Однако такой взгляд на проблему не находит подтверждения в фактическом положении дел: во всем мире мужчины отличаются гораздо большей, по сравнению с женщинами, криминальной активностью. В 50-е гг. XX в. в исследованиях западных психологов преступное и деликвентное поведение девушек связывали с ранней сексуальностью и сексуальной порочностью. При этом мужскую криминальность не рассматривали в подобном контексте. Кроме того, преступную карьеру девушек-подростков чаще всего связывают с неблагополучием в семье: физическим и сексуальным насилием в ней. Насилие приводит к уходу девушки из дома и приобщением к занятиям проституцией, продаже наркотиков, совершению правонарушений. Это особенно характерно для женщин, принадлежащих к национальным меньшинствам и имеющим низкий уровень доходов. Кроме того, женскую деликвентность связывают с ранним половым созреванием, вызывающим стресс у девочек и провоцирующим склонность к правонарушениям.

Дж. Мессершмидт связывает с женской преступностью социальные характеристики общества. Он считает, что патриархально-капиталистическая система сужает рамки женской преступности и направляет ее на совершение менее тяжких преступлений. Большинство серьезных преступлений являются маскулинными по своей природе и служат для укрепления доминирования мужчин в патриархальной системе посредством агрессии. Кроме того, в патриархально-капиталистической системе уровень контроля над женщинами выше, чем над мужчинами; они обладают меньшей властью в экономических, религиозных, политических и военных



институтах, что, соответственно, сужает возможности совершения преступлений¹⁰.

Некоторые теории связывают количественный гендерный разрыв в структуре преступности с различиями в гендерных ролях. В гендерной роли сфокусированы социальные ожидания, связанные с принадлежностью к полу. Из этого следует, что традиционная женская роль несовместима с преступным поведением: чем сильнее женщина придерживается традиционных взглядов на женственность, тем более вероятно, что она не будет вовлечена в преступную деятельность. В структуре гендерных характеристик в качестве факторов, препятствующих женской преступности, рассматривают ролевые обязанности, предписанные женщинам (материнские, супружеские) и представления о высокой эстетической привлекательности женщин (красота, сексуальность). Так, массовое сознание ассоциирует образ женщины с материнским образом. Это накладывает значительные ограничения для реализации криминальных проявлений у женщин.

Кроме того, существующие гендерные нормы предписывают разные требования, предъявляемые к мужчинам и женщинам, реагирующим на агрессивные импульсы. Для женщин внешняя агрессия нетипична, традиционно они реагируют на стресс неагрессивно, для мужчин агрессивные внешние реакции более характерны. В ситуации стресса мужчины чаще ориентированы на конкуренцию и направляют агрессию вовне, женщины в это время стремятся найти социальную поддержку.

Различия между уровнями деликвентности мужчин и женщин связывают с особенностями гендерной социализации. Девочки подвергаются более жесткому социальному контролю, чем мальчики; девочек учат избегать опасности, а мальчиков поощряют к рискованным действиям, сопряженным с опасностью, и, как следствие, к правонарушениям. Особенности социализации девочек ориентированы на развитие сочувствия, понимания потребностей других людей и заботу о них. Сформированные у них в детстве навыки общения способствуют выполнению в последующем функций жен и матерей. К

ним чаще взрослые предъявляют санкции за неподобающее поведение¹¹. Сформировавшиеся в связи с этим гендерные установки женщин являются факторами, препятствующими проявлению насилия и агрессии.

Известно, что для некоторых женщин принадлежность к полу является доминирующим фактором в построении произвольного поведения, в котором реализуются соответствующие полу предпочтения и установки¹². Вследствие гендерно-схематизированной переработки информации у женщины формируется готовность реагировать на различные ситуации, опираясь на понятие «женское». При этом и их восприятие конструируется благодаря гендерной схеме. Полотипичное поведение становится доминирующим; в нем реализуются соответствующие полу предпочтения и установки, поведение сортируется на «мужское» и «женское». Входящие в опыт человека стимулы навязывают индивиду схемы поведения, в основе которых лежат не социальные (в том числе правовые), а гендерные установки, функционирующие как предвосхищающие структуры. В связи с этим совершаемые женщинами преступления, имеющие внешнее сходство с мужскими в плане обстоятельств и уголовно-правовых характеристик, отличаются мотивацией, связанной со спецификой гендера.

Исследователи указывают, что по мере сближения гендерных ролей показатели женской преступности будут приближаться к мужской. Для понимания того, как гендерные установки могут влиять на выбор человеком своего поведения, обратимся к изучению криминальных деяний. Известно, что любое криминальное действие носит полимотивированный характер. Доминирующую роль в его совершении могут играть как явные, так и скрытые мотивы. В некоторых случаях последние побуждают человека к совершению действия, обозначенного как криминальное. Гендерные установки, которыми руководствуется человек, могут быть связаны с реализацией такого мотива. Анализ преступлений, совершенных мужчинами, показывает, что чаще всего влияние на формирование у них криминального мотива оказы-



вают гендерные установки, условно названные нами «настоящий мужчина» и «верный друг». В первом случае в деятельности мужчины-преступника теряются черты произвольности в связи с доминированием в его сознании представлений, жестко закрепляющих поведение человека в континууме мужских гендерных ролей. Во втором случае доминируют гендерные установки верности мужской дружбе, мужской солидарности. Особенно ярко это проявляется в специфике преступлений, совершенных молодыми мужчинами и мальчиками-подростками.

В гендерных установках женщин, совершивших криминальные деликты, выявляются различные социально-психологические механизмы, в которых отражается приверженность жестким гендерным схемам.

У женщин-преступниц могут быть выделены следующие особенности поведения, отражающие влияние сформировавшихся гендерных установок:

1) криминальные побуждения женщины обусловлены наличием эмоциональной связи или зависимости от мужчины;

2) криминальное поведение женщин (насильственные преступления) реализовано в состоянии, связанном с резким снижением эмоциональной регуляции поведения. Это происходит при фрустрации потребности в самоутверждении как представительницы женского пола. В подобных случаях такое поведение отличается демонстративностью, аффективной заряженностью, пренебрежением к переживаниям и страданиям жертвы, мстительностью;

3) при доминировании идей непорочности, зависимости от мнения окружающих, страхе перед осуждением близких выявляется гендерная установка «безупречная женщина». Такая установка обнаруживается у тех, кто не состоял в браке, совершил насильственные преступления в отношении новорожденных детей. У этих преступниц страх, тревога, жалость к новорожденному уступают место рациональным намерениям в связи с принятым решением. В последующем криминальные действия могут приводить к психотравматизации женщины-преступницы;

4) женщины могут совершать насильственное преступление вследствие длительного

нахождения в экстремальных условиях внутрисемейного насилия со стороны мужа или сожителя, проявлявших жестокость, садизм, эмоциональную неуравновешенность, которые унижали и избивали женщин или их близких. Криминальное деяние в таких случаях осуществлялось на фоне эмоционального переживания интенсивного страха за свою жизнь или жизнь близкого человека (ребенка, матери). Женщины рассматривали пребывание в течение длительного времени в этих условиях как неизбежность, их гендерные установки характеризуются приверженностью идеям тяжелой женской доли, женского долготерпения, покорности судьбе.

Предложенная классификация расширяет представления о побудительных механизмах криминального поведения и может помочь в уточнении характера вины субъекта преступления.

Работа выполнена в рамках ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы (2006–2008)», проект РНП. 2.1.4868; при финансовой поддержке РГНФ (проект № 08-06-00543а).

Примечания

¹ См.: Словарь гендерных терминов / Под ред. А.А. Денисовой. М., 2002. С.21.

² См.: Алексеева Л.В. Психологическая характеристика субъекта преступления: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 2006. С.9.

³ См.: Agnew R. Foundation for a General Strain Theory of Crime and Delinquency // Criminology. 1992. Vol.30. P.47–87.

⁴ См.: Steffensmeier D., Allan E., Streifel C. Development and Female Crime: A Cross-National Test of Alternative Explanation // Social Forces. 1989. Vol.68. P.262–283.

⁵ См.: Криминология / Под ред. Дж.Ф. Шели / Пер. с англ. СПб., 2003.

⁶ См.: Бовин Б.Г. и др. Социология и психология осужденных в местах лишения свободы: Учеб. пособие. М., 2005.

⁷ См.: Социология и психология осужденных в местах лишения свободы: Учеб. пособие / Под общ. ред. О.Г. Ковалева. М., 2005. С.51.

⁸ См.: Криминология: Учебник / Под ред. В.Н. Кудрявцева и В.Е. Эминова. М., 2006. С.546.

⁹ См.: Гусева Ю.Э., Сабунаева М.Л. Гендерные стереотипы: возрастной аспект // Практикум по гендерной психологии / Под ред. И.С. Клециной. СПб., 2003. С.153–163.

¹⁰ См.: Бойко И.Б. Проявления агрессивности против личности осужденных женского пола // Вопр. психол. 1993. № 4. С.27–30; Кунц Е.В. Женская преступность. Причины и диагностика // Законы и право. 2006. №1. С.61–64.

¹¹ См.: Messerschmich J. Masculinities and Crime: Critique and Reconceptualization of Theory. New Jersey, 1993.

¹² См.: Коннор Д. Агрессия и антисоциальное поведение у детей и подростков. СПб., 2005.

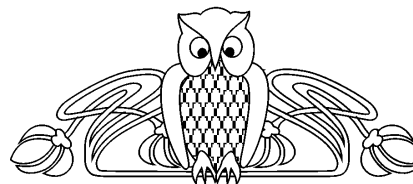


УДК 316.6

ВАЛИДИЗАЦИЯ МЕТОДИК ОЦЕНКИ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ В КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ (на примере валидизации методики оценки социально-психологической совместимости культурных характеристик субъектов организационного взаимодействия)

А.Ю. Смирнова

Саратовский государственный университет
E-mail: aspira-smirnova@mail.ru



В статье представлены результаты эмпирического исследования организационной культуры компании, проведенного в целях валидизации и апробации авторской методики оценки социально-психологической совместимости культурных характеристик субъектов организационного взаимодействия.

Ключевые слова: валидность, организационная культура, социально-психологическая совместимость.

The Validity Techniques Organizational Culture Assessment in the Cultural Frame of References in Social Psychology (the example empirical evidence validity techniques of assessment the socio-psychological compatibility cultural characteristics of the subject of organizational interaction)

A.Yu. Smirnova

In this article the results of empirical research of organizational culture of the company are presented. Provide empirical evidence validity The techniques of assessment the socio-psychological compatibility cultural characteristics of the subject of organizational interaction.

Key words: validity techniques, organizational culture, socio-psychological compatibility.

Целью настоящей статьи является обобщение результатов валидизации методики оценки социально-психологической совместимости культурных характеристик субъектов организационного взаимодействия, выполненной в контексте герменевтической методологии социальной психологии.

В настоящий момент в социальной психологии исследователями декларируется становление культурологической парадигмы¹, большую актуальность приобретают герменевтические методы, что открывает новые горизонты изучения ряда феноменов, постижение которых в рамках естественно-научной парадигмы, со свойственными ей экспериментальными методами, позитивистским подходом к верификации данных, было весь-

ма ограничено². К числу таких феноменов относится организационная культура. Одним из наиболее соответствующих герменевтической парадигме и комплексному подходу к оценке организационной культуры является метод Э. Шейна, однако он, как все качественные методы исследования, не предполагает применения статистических процедур, стандартизации данных, отдавая приоритет наблюдению, субъективной интерпретации и опыту исследователя. Такой подход, безусловно, соответствует герменевтической парадигме и цели наилучшего понимания исследуемого феномена, однако для изучения социально-психологической совместимости субъектов организационного взаимодействия, сравнения совместимости нескольких лиц целесообразна также и количественная оценка. Для этого была разработана методика оценки социально-психологической совместимости культурных характеристик субъектов организационного взаимодействия, учитывающая специфику российских организаций и дающая количественную оценку выраженности этих характеристик. Методика разработана на основании теоретического анализа социально-психологического содержания традиционного для культурологии понятия «культурные характеристики»³. Назначение методики: 1) диагностика характеристик культуры субъектов организационного взаимодействия (организации, ее подразделений, отдельных работников); 2) оценка совместимости культурных характеристик субъектов организационного взаимодействия. Методика сконструирована в форме незаконченных предложений и вклю-



чает три уровня (для высшего руководящего состава, для управленцев среднего звена, для рядовых работников).

Цели исследования, представленного в данной статье, на основании проведения первого эмпирического этапа валидизации методики (определения текущей практической и очевидной валидности) – эмпирическое обоснование практической ценности этой методики для диагностики состояния культуры организации и её подразделений. Объектом исследования, в рамках которого проводился первый этап валидизации методики, выступала организация, заинтересованная в оптимизации деятельности своих подразделений на основании данных изучения организационной культуры. Численность работников организации – 120 человек, область деятельности – научно-технические разработки и производство высокоточного электронного промышленного оборудования, форма собственности – частная. Организационную культуру данной компании можно отнести по различным критериям к различным типам: по критерию «источник власти», согласно типологии Ч. Хэнди, – к культуре власти, согласно отраслевой типологии Т. Дилла и А. Кеннеди, – к организациям с культурой инвестиционного типа. Каждая из этих типологий предполагает отличающиеся характеристики культуры и подходы к управлению.

Исследование включало два этапа в соответствии с его задачами: 1) оценку культуры организации посредством комплекса методических приемов; 2) оценку валидности разрабатываемой методики, в ходе которой использовались методы наблюдения, анализа документов, регламентирующих управление персоналом на предприятии, личных дел работников, беседы.

Задача первого этапа – оценка культурных характеристик организации. Он включал следующие специфические методические приёмы: методику ценностно-ориентационного единства, авторскую методику, рисуночный тест «образ организации». Результат этапа – составление на основании полученных данных отчета о состоянии организаци-

онной культуры. Сначала все сотрудники организации проходили тест ЦОЕ⁴, по результатам которого было выявлено, что сотрудники большинства подразделений отдают приоритет следующим ценностям: дисциплинированность, умение работать в команде, профессиональная компетентность, практический опыт деятельности, готовность помогать другим. В подразделении сбыта были выбраны: конкурентоспособность, соревновательный дух, коммуникабельность, самостоятельность, чувство юмора.

На основании данного теста были сделаны предположения: 1) на предприятии существует два типа культур: производственного подразделения (доминирующая, поскольку к ней же принадлежит генеральный директор) и субкультура подразделения сбыта; 2) культурные характеристики производственного подразделения и подразделения сбыта, полученные на основании авторской методики, будут отличаться; 3) валидизацию разрабатываемой методики целесообразно проводить методом контрастных групп (производственного и сбытового подразделений). Общая численность работников данных подразделений – 60 человек. После заполнения этими работниками бланков авторской методики были выявлены следующие результаты (таблица).

Был составлен рейтинг различий. В качестве причин наиболее частых ошибок, имеющих во взаимодействии подразделений, были обнаружены различия по 10 показателям, выделенные курсивом (см. таблицу), с наибольшей разностью.

Цель второго этапа исследования – оценка валидности методики. В качестве процедуры валидизации (помимо наблюдения и анализа документов) был выбран метод оценки полученных данных группой экспертов. В этом качестве выступили генеральный директор и руководители подразделений исследуемой организации как специалисты, обладающие наибольшей информацией о деятельности организации и способные наиболее адекватно понять протекающие в ней процессы.



Количественная оценка выраженности культурных характеристик производственного и сбытового подразделений

Культурные характеристики	Подразделения		Количественное выражение отличий	№ в рейтинге
	производственное, %	сбыта, %		
Представления о природе человека:				
о безответственности как врожденном свойстве человеческой природы	56	50	6	
<i>о новаторстве как врожденном свойстве человека</i>	64	80	-16	4
о смысле трудовой деятельности в получении финансового вознаграждения	62	57	5	
Представления о подобающей деятельности:				
<i>о приоритетной цели деятельности организации во внедрении инновационных технологий, развитии</i>	47	80	-33	2
<i>о невозможности влиять на улучшение результатов деятельности</i>	80	90	-10	8
о тождественности мужской и женской ролей	84	92	-8	
о командном стиле работы как должном	74	80	-6	
причина успеха выполнения задания – в личных качествах работника	95	95	0	
<i>причина невыполнения задания – в личных качествах работника</i>		60		1
<i>причина невыполнения задания – в нерациональной работе руководства</i>	74		134	
о целесообразности гармонизации интересов личности и внешней среды	71	80	-9	
<i>о целесообразности адхократического типа сотрудничества</i>	50	64	-14	6
<i>о целесообразности открытости новому (научения)</i>	75	85	-10	9
Представления о поведении и должном способе распределения ресурсов:				
о целесообразности индивидуального соизмерения трудозатрат и вознаграждения каждого члена рабочей группы	54	60	-6	
Представления о природе человеческих отношений:				
о сотрудничестве/борьбе как базисе человеческих отношений	50	50	0	
<i>о важности благоприятного психологического климата и отношений взаимопомощи в группе</i>	60	73	-13	7
о важности мнения равных по статусу коллег	67	70	-3	
<i>о закрытости культуры</i>	54	70	-16	5
Представления о реальности и истине:				
о важности практического опыта в деятельности	88	80	8	
<i>о недопустимости неопределенности и риска в деятельности</i>	84	63	21	3
ориентация на достигаемый статус личности	83	80	3	
Представления о времени:				
о возможности влиять на длительность течения процессов	64	60	4	
о полихронной природе времени	66	73	-7	
о необходимости долгосрочного планирования деятельности	74	80	-6	
ориентация на будущее	63	60	3	
Представления о природе пространства:				
о низкой дистанции с руководством	63,5	70	-6,5	
<i>о допустимости отклонений от нормативного поведения</i>	69	78	-9	10

Второй этап исследования включал обсуждение отчета на собрании руководящего состава, в том числе: 1) оценку экспертами данных о состоянии организационной культуры, полученных на основании разработанной методики (представленных в отчете),

на предмет соответствия действительному состоянию организационной культуры организации; 2) ретроспективный анализ критических ситуаций деятельности: оценка экспертами вероятности причин наиболее частых ошибок во взаимодействии подразделе-



ний в выделенных характеристиках; 3) оценку экспертами практической ценности разрабатываемой методики, в том числе рекомендаций, сделанных на её основе.

В ходе обсуждения данные, полученные на основании разрабатываемой методики, были признаны экспертами соответствующими действительному состоянию организационной культуры. Выделенные согласно рейтингу десять культурных характеристик оценены как вероятные причины ошибок во взаимодействии производственного и сбытового подразделений. Свойственные производственному подразделению представления о причинах невыполнения заданий были истолкованы как более высокая (по сравнению со сбытовым подразделением) потребность в организации работы руководителем. В подразделении сбыта, действительно, ярче выражена способность к самоорганизации. Более высокий уровень терпимости к неопределенности и риску, свойственный сбытовому подразделению, нашел подтверждение в имеющих место несогласованности и ошибках во взаимодействии подразделений: несогласованности производства продукции со сроками планируемых поставок, что выражалось в таких ошибках взаимодействия между подразделениями, как нерациональная организация труда производственных рабочих, периодически возникающие простои в работе, переработки, передача в производство неточных заказов на производство продукции, ошибки в заказах на комплектацию производимой продукции, несоблюдение сроков поставки. Представление о новаторстве как врожденном свойстве человека, целесообразности открытости новому были интерпретированы как ресурс и признаны соответствующими действительному положению дел в организации на основании профиля её деятельности – научно-конструкторские разработки и производство высокоточного оборудования. Представления о допустимости отклонений от нормативного поведения истолкованы как резко отрицательный фактор, имеющий начало в истории развития организации – форме собственности и небольшом изначальном размере. Это представление подтвердило потребность доку-

ментального оформления процедур, разграничения зон ответственности. Большая закрытость культуры сбытового подразделения соответствует имеющей место более длительной адаптации новых работников в нем. Представление о целесообразности партисипативного типа сотрудничества в производственном подразделении и адхократического – в сбытовом было признано соответствующим действительности на основании анализа продолжительности работы персонала в данных подразделениях: 10% работников производственного подразделения имеют стаж работы в организации 10 лет, 45% – 5 лет. В сбытовом подразделении 100% работников имеют стаж работы в организации от 1 до 5 лет. На основании описанных данных разрабатываемая методика была оценена экспертами – потенциальными пользователями – как имеющая практическую ценность. Такая оценка позволяет сделать положительное заключение о ее валидности и практической ценности.

Резюмируя вышеизложенное, можно заключить, что валидизация методик оценки организационной культуры в герменевтической парадигме социальной психологии имеет ряд отличий от традиционного естественно-научного подхода (таких, как невозможность корреляционного анализа данных, поскольку другие методики не предполагают количественную оценку) и базируется на принципах понимания исследуемого феномена.

Примечания

¹ См.: Андреева Г.М. Социальная психология. М., 2005.

² См.: Уилбер К. Краткая история всего. М., 2006; Earley P. Christopher leading cultural research in the future: a matter of paradigms and taste // J. of Intern. business studies. 2006. Vol.37. P.137–142; Андреева Г.М. Психология социального познания. М., 2000.

³ См.: Hofstede G., Bond M.H. The Confucius connection from cultural roots to economic growth // Organizational Dynamics. 1988. №16. P.4–21; Мауромото Д. Психология и культура. СПб., 2002; Триандис Г.С. Культура и социальное поведение. М., 2007; Шейн Э. Организационная культура и лидерство. СПб., 2007; Аксеновская Л.Н. Ордерная концепция организационной культуры: вопросы методологии. Саратов, 2005.

⁴ См.: Машков В.Н. Практика психологического обеспечения руководства, управления, менеджмента. СПб., 2005.

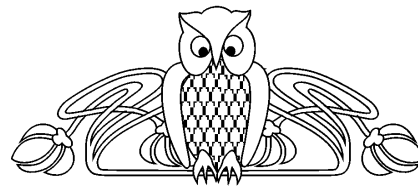


УДК 316.613

МОДЕЛЬ ОПТИМАЛЬНОЙ ОТЛИЧИТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО «Я»

Ю.В. Ставропольский

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



Теория оптимальной отличительности представляет собой развитие теории «я»-категоризации, разработанной для объяснения причин, по которым индивиды стремятся к идентификациям с социальными группами, и для объяснения роли социальных идентичностей в достижении и сохранении устойчивой и стабильной «я»-концепции

Ключевые слова: идентичность, «я»-концепция, оптимальный, когнитивный, инклюзия.

Social «Self» Optimal Distinctiveness Model

Yu.V. Stavropolsky

Optimal distinctiveness theory manifests «self»-categorization theory development, elaborated for the sake of eliciting reasons due to which individuals strive for identifications with social groups as well as for clarifying social identities' roles in attaining and maintaining a steady and fixed «self»-concept.

Key words: identity, «self»-concept, optimal, cognitive, inclusion.

До последнего времени социально-психологические теории «я» сосредоточивались на индивидуальных «я»-концепциях – на ощущении человеком уникальности идентичности, дифференцированной от других людей. Однако кросскультурная перспектива возродила интерес к социальным аспектам «я» и к тому, в какой степени люди определяют себя по отношению к другим людям и социальным группам¹. Центральная идея этой перспективы состоит в том, что связанность и принадлежность – это не просто аффилиация и альянсы между «я» и другими, но фундаментальные различия в том, каким способом конструируется «я». Социальное «я» репрезентирует расширение «я»-концепции до чего-то более инклюзивного, нежели индивидуальная личность.

Развитие теории социальной идентичности² и производной от неё теории «я»-категоризации отчасти стимулируют такое изменение во взгляде на природу «я» в социальной психологии. Теория социальной идентичности обозначает фундаментальное различие

между двумя разными уровнями «я»-репрезентации – личностной идентичностью и социальной идентичностью – при допущении того, что существует базовая дискретность между двумя этими уровнями. Социальные идентичности – это аспекты «я»-концепции, ассоциированные с членством в значимых социальных категориях. Они предполагают «сдвиг» в направлении восприятия «я» в качестве взаимозаменяемого представителя некоей социальной категории и уход от его восприятия как уникальной личности³.

В соответствии с теорией «я»-категоризации переход от личностного к социальному уровню идентичности это, прежде всего, – когнитивный процесс между уровнями включенности (инклюзивности), на которых происходит категоризация «я». Она может варьироваться по степени включенности от наименее инклюзивной индивидуальной «я»-концепции до таких социальных категоризаций, которые предлагают ингрупповое/аутгрупповое различие в суперординационных категоризациях⁴, управляющих всеми людьми. Когда задействована конкретная социальная идентичность, тогда изменяются и структура, и содержание «я»-концепции. Различные уровни социальной идентичности ассоциированы с трансформациями в определении «я» и составляют основу для самооценки.

В качестве когнитивной модели идентичности теория «я»-категоризации акцентирует те контекстуальные факторы, которые в данном социальном окружении придают приоритетность и смысл конкретным социальным категоризациям⁵. Несмотря на то, что свойства стимула в непосредственном инвайронменте могут объяснять многие вариации и приоритетность в активации социальной категории членства, подобные когнитив-



ные механизмы представляются неадекватными для объяснения степени эмоциональной вовлеченности и поведенческой приверженности, ассоциированными с определенными социально-групповыми идентификациями. Эти свойства также неспособны объяснить типичные либо кросситуативные групповые идентификации, которые обнаруживаются у многих индивидов, даже при условиях, в которых эти социальные идентичности не являются особенно релевантными либо обеспечивающими преимущества. Ясно, что социальная идентичность имеет не только когнитивные, но и мотивационные истоки.

Теория оптимальной отличительности М. Брюер⁶ представляет собой развитие теории «я»-категоризации, разработанной для объяснения причин, по которым индивиды стремятся к идентификациям с социальными группами, и роли социальных идентичностей в достижении и сохранении устойчивой и стабильной «я»-концепции. Эта теория основана на том, что отличительность как таковая лежит в основе выбора социальных идентичностей и их значения независимо от позитивного оценивания членства в конкретных социальных категориях. В соответствии с моделью оптимальной отличительности социальные идентичности возникают из фундаментального противоречия между человеческими потребностями в легализации и сходстве с другими, с одной стороны, и противобесной потребности в уникальности и индивидуальности, с другой стороны⁷. Предполагается, что социальные идентичности выбираются и активизируются в той степени, в какой они помогают достичь баланса между потребностями во включенности и в дифференциации в социальном контексте.

Основная гипотеза этой модели предполагает, что две потребности идентичности (инклюзия/ассимиляция и дифференциация/отличительность) независимы и действуют противоположным образом, мотивируя групповую идентификацию. Индивиды стремятся к социальной инклюзии с целью смягчить или избежать изоляции либо стигматизации, которые могут возникнуть как следствие высокой индивидуализации. Потребность в сопричастности – это мощная, фундаменталь-

ная и крайне распространенная мотивация⁸. Исследования символического поведения и солитарного статуса позволяют обнаружить, что люди испытывают когнитивный дискомфорт в тех ситуациях, в которых слишком отличаются от других. Но и слишком большое сходство или избыточная деиндивидуация не создают основы для сравнительной оценки либо для «я»-дефиниции, следовательно, индивиды также переживают дискомфорт, когда у них отсутствует отличительность. Возникновение любого из этих мотивов ассоциировано с негативными эмоциями и должно мотивировать изменение в уровне «я»-идентификации.

Один из параметров, по которому может варьироваться «я»-категоризация, – это степень инклюзивности в социальную категорию, внутри которой классифицируется личность. Некоторые категоризации соответствуют широким инклюзивным социальным группам, объемлющим многих индивидов с малым количеством общих характеристик (например, гендер, раса, национальность), другие – относительно эксклюзивны, основаны на сильно отличающихся характеристиках или множественных общих чертах (например, слабо слышащие люди или американцы корейского происхождения – баптисты). В любом социальном контексте категории на различных уровнях инклюзивности могут быть идентифицированы либо иерархически, либо ортогонально (например, внутри социальных психологов любители парусного спорта образуют пересекающуюся категорию членства).

На каком уровне инклюзии наиболее велика вероятность складывания у людей социальных идентичностей? Теория оптимальной отличительности принимает во внимание роль относительной отличительности или инклюзивности социальной категории в качестве фактора социальной идентификации⁹. В противоположность дихотомическому разделению личностной и социальной идентичностей «я»-категоризация может рассматриваться в качестве континуума уровней инклюзивности. В социальном контексте или системе координат индивид может быть категоризован (собой либо другими) по па-



раметру социальной отличительности – инклюзивности, который варьируется от уникальности (т.е. свойств, которые отличают индивида от любого другого) на одном полюсе до полной поглощенности социальным контекстом на другом. Удовлетворение от движения в направлении социальной ассимиляции напрямую соотносится с уровнем инклюзивности, тогда как удовлетворение потребности в самодифференциации соотносится с ним инверсивно.

Оптимальные идентичности – те, которые удовлетворяют потребности в инклюзии в ингруппу и одновременно – потребности в дифференциации через различия между ингруппой и аутгруппой. Люди противодействуют идентификации с такими социальными категоризациями, которые либо слишком инклюзивны, либо слишком дифференцированы, и определяют самих себя на языке таких социальных идентичностей, которые оказываются оптимально отличительными. Чтобы удовлетворить эти потребности одновременно, индивиды избирают такие групповые идентичности, которые достаточно «инклюзивны» – настолько, чтобы восприниматься в качестве части более крупной социальной общности, но достаточно «эксклюзивны» – настолько, чтобы служить основой для отличительности от других.

Равновесие поддерживают путем корректирования девиаций от оптимальности¹⁰. Ситуация, в которой человек открыто индивидуализирован, вызывает потребность в ассимиляции и мотивирует его к усвоению более инклюзивной социальной идентичности. Напротив, обстановка, вызывающая чувство деиндивидуации, активизирует потребность в дифференциации и в результате приводит к поиску более эксклюзивных или отличительных идентичностей. Такой мотив в дифференциации может быть удовлетворен двумя комплементарными способами: созданием «интрагрупповых» отличий (т.е. явно инклюзивная группа дифференцируется на отличимые подгруппы, с которыми далее возникает идентификация) либо созданием «интергрупповых» сравнений (т.е. фокусированием на различиях между ингруппой и контрастными аутгруппами).

Идентификация крупной категорией большинства мотивирует интрагрупповую дифференциацию и сравнение, а обратный процесс – с отличительной категорией меньшинства – мотивирует интрагрупповую ассимиляцию и интергрупповое сравнение. Аналогичным образом «я»-стереотипизация инверсивно соотносится с размером ингрупповой категории: индивиды, соотносящие себя с категорией меньшинства, оценивают самих себя выше по тем чертам, которые определяют ингруппу, по сравнению с индивидами, соотносящими самих себя с группой большинства.

Когда конкретная социальная идентичность является оптимально отличительной или возникают мотивы ассимиляции, тогда «я»-стереотипизация становится особенно сильной. При этих условиях следует ожидать, что черты, соответствующие группе, станут более доступными как часть «я»-концепции. Однако когда личность характеризуется через излишне инклюзивную категорию либо мотив дифференциации возник недавно, можно ожидать возникновения диссоциации от группового стереотипа и активизации более отличительной «я»-концепции. Тем самым относительная доступность групповых стереотипных черт, по сравнению с нестереотипными чертами в «я»-концепции, служит показателем функционирования мотивов ассимиляции, а не дифференциации.

Несмотря на то, что концепция оптимальной идентичности основывается на модели равновесия, данная теория предполагает точку динамического, а не статического равновесия. Как и теория «я»-категоризации, модель оптимальной отличительности предполагает, что люди активизируют либо конструируют социальные идентичности в качестве реакции на различные контекстуальные окружения или на недавно пережитые опыты. Первичное различие между этими теориями состоит в добавлении мотивационных компонентов, регулирующих предпочтения идентичности. Активизация соответствующих мотивов отличительности способна оказывать предсказуемые эффекты на принадлежность к важной для ощущения «я» группе



«включения» социальных идентичностей при определении действующей в данный момент «я»-концепции.

Одним из последствий динамических аспектов теории оптимальной отличительности является то, что принадлежность к одной и той же группе может быть более или менее оптимальной для «я»-концепции, в зависимости от того, какой мотив активизирован – мотив ассимиляции или мотив дифференциации. Социальная идентичность, специфическая в одном контексте, может стать общераспространенной в другом. Парадоксально то, что события, призванные объединять большие группы сходных друг с другом людей ради усиления групповой идентичности (например, конгресс Американской психологической ассоциации либо «марш миллиона человек» в Вашингтоне), могут оказывать стимулирующий эффект на тех, кто в них участвует, но потребность в дифференциации приводит к уменьшению идентификации с глобальной группой. Эффект утраты отличительности в подобных контекстах может быть ослаблен, если ситуация постоянно напоминает о групповых отличиях от аутгрупп и об иных символах эксклюзивности. Когда межгрупповые контрасты доминируют, тогда внутригрупповая ассимиляция ослабляется.

Предполагаются не только контекстуальные, но и темпоральные сдвиги в оптимальности. Принадлежность к одной и той же группе, удовлетворяющая потребность в инклюзии и потребность в отличительности, может со временем стать избыточно инклюзивной. Та мотивационная динамика, которая стимулирует ассимиляцию в оптимальную групповую идентичность (селективная аффилиация с членами ингруппы, гомогенизация аттитюдов и поведения), в действительности, способна приводить к субоптимальной утрате отличительности, которая мотивирует межгрупповую и внутригрупповую дифференциацию.

Поскольку оптимальные групповые идентичности удовлетворяют потребности в инклюзии и в отличительности, то социальным идентичностям угрожает то, что нарушает ощущение индивида своего включения в группу или разрушает специфичность

группы либо её границы, отделяющие данную группу от других. Обе формы угрозы должны, по-видимому, активизировать попытки пересмотра того, что является оптимальным, но каждая из них имеет свои последствия, приводящие к ориентации на ингруппу или на аутгруппу. Когда возникает угроза потребности в инклюзии, то люди могут восстановить ощущение оптимальной социальной идентичности двумя способами – либо отбросить идентичность, оказавшуюся под угрозой, и активировать альтернативные групповые идентичности, которые являются более безопасными, либо стимулировать те «я»-аспекты (представления, установки, черты личности), которые согласуются с групповым прототипом. Когда вовлеченность в группу высока (или альтернативные групповые идентичности недоступны), тогда последняя стратегия оказывается более вероятной. В этих случаях возникновение инклюзивных мотивов приводит к внутригрупповой ассимиляции и повышенной сензитивности к собственному положению в группе. Угрозы, вызванные ассимиляцией, усиливают внутригрупповое социальное влияние и конформность поведения¹¹ и подчёркивают важность символов внутригруппового статуса и уважения. В этом случае социальное «я» определяется преимущественно чертами, общими для членов данной ингруппы.

Угрозы групповой отличительности, с одной стороны, должны активизировать проблемы прояснения ингрупповых/аутгрупповых различий. Возрастание чёткости границ может быть достигнуто либо благодаря увеличению дистанции между ингруппой и аутгруппами (преувеличением тех характеристик, которые дифференцируют «нас» от «них»), либо за счет переформирования ингруппы таким образом, чтобы сделать её более эксклюзивной.

Члены групп большинства и меньшинства, вероятно, применяют для этого различные стратегии. Для количественно отличных групп поддержание чёткости границ может быть достигнуто путём фокусирования на тех характеристиках, которые делают их отличными от других. Однако для крупных групп большинства исключение из данной



социальной категории небольшого количества членов не удовлетворяет потребность в отличительности, поэтому наиболее вероятной стратегией явится переформирование группы.

В любом случае фокус должен быть обращён на межгрупповые сравнения и на относительное положение всей ингруппы относительно других. Когда отличительность оказывается под угрозой, то индивиды должны быть особенно восприимчивы к призывам поляризации групп, и гиперсензитивны по отношению к групповому статусу. В этих обстоятельствах социальное «я» определяется отличительными от ингруппы чертами (даже если они широко распространены) и невхождением в аутгрупповые категории, вплоть до отрицания ингрупповой принадлежности тех, кто обладает перекрестной категориальной идентичностью (идентичностями, перекрещивающимися с разными категориями). Последний аспект теории оптимальной отличительности указывает на важность эксплицитных аутгрупп для поддержания ингрупповых идентичностей. Когда ингрупповые границы чётки и потребность в отличительности удовлетворяется, тогда конкретные аутгруппы относительно неважны для достижения оптимальной идентичности. Релевантное различие в этом случае состоит между «нами» и «не-нами», и фокус индивидуального внимания должен быть обращен на стабильность включения индивида в категорию «мы». Когда границы категории неоднозначны либо проницаемы, то эксплицитные аутгрупповые категории могут быть необходимы для того, чтобы способствовать постижению специфического смысла «мы», противоположному «они» (где мы-группа частично определяется через то, что мы – не они). Эта динамика позволяет понять внешне парадоксальную интенсивность ингрупповых/аутгрупповых контрастов (и враждебность), часто наблюдаемых между группами, которые похожи друг на друга.

Что касается роли социальной идентичности в межгрупповых отношениях, то социальная идентичность – это, по сути, теория формирования ингруппы и ингрупповых предпочтений¹², а не теория аутгрупповой

ненависти или межгруппового конфликта. Ингрупповые предпочтения, действительно, способны оказывать эффект дискриминации, ставящий аутгруппы в непрестижное положение, а ингрупповые искажения способны мотивировать межгрупповые сравнения, которые создают позитивную отличительность в пользу ингруппы в ущерб аутгрупповому оцениванию. Эти сравнения мотивированы ингрупповой идентификацией и не направлены против аутгрупп. Угрозы существованию или статусу ингруппы способны мотивировать активную ненависть в отношении аутгрупп и межгрупповой конфликт, но в любой аутгрупповой враждебности отражается защищаемая ингрупповая идентичность. Иногда фокус направлен на «них», не активизируя конкретно «нас».

Хотя, в соответствии с теорией оптимальной отличительности, потребности в инклюзии и в дифференциации – универсальные человеческие мотивы, она не предполагает, что указанные потребности всегда одинаково сильны либо однозначны для всех индивидов. Индивидуальные различия темперамента, опыта социализации и культурных норм способны влиять на относительную силу потребностей в дифференциации и в инклюзии. Когда сильнее мотив дифференциации, тогда индивиды особенно чувствительны к утрате отличительности и достигают оптимальных идентичностей через относительно малые, специфические группы. Индивиды с сильной потребностью в ассимиляции особенно сензитивны к сигналам об эксклюзии и достигают оптимальной идентификации в относительно инклюзивных социальных коллективах. Тем не менее теория оптимальной отличительности предполагает, что границы существуют в той мере, в которой один мотив может быть удовлетворен путём исключения другого.

Основополагающее положение теории социальной идентичности состоит в том, что обе потребности – фундаментальные видовые характеристики, возникшие из социальных требований человеческой эволюции. Следовательно, крайний индивидуализм или крайний коллективизм создают дискомфорт для всех людей. Избыточные проявления



этих качеств вызывают не только социальную тревожность и стресс, но и нарушение когнитивных способностей и, вероятно, физиологические симптомы, ассоциированные с распадом иммунной системы.

Когда в различных культурах ставятся акценты на важности и удовлетворении одной потребности за счет другой, тогда возникающие в результате контрасты в оптимальной социальной идентификации становятся более очевидными, нежели лежащие в их основе общие психологические механизмы¹³. Когда предприниматель из США испытывает дистресс от инклюзии в большой гомогенный коллектив, а его китайский партнер такого дистресса не испытывает, тогда различия начинают выглядеть не относительными, а абсолютными. Однако, если обеим сторонам приходится пережить опыт и эмоциональные реакции, связанные с широким спектром социальных категоризаций, то вероятно, что им удастся найти точки конвергенции в своих феноменологических состояниях. Понимание мотивационной динамики социального «я» способствует пониманию и принятию культурных различий и общечеловеческих сходств.

УДК 159.95

СТРАХ ПЕРЕД ЭКЗАМЕНАМИ И ЕГО ДЕТЕРМИНАНТЫ У СТУДЕНТОВ-ГУМАНИТАРИЕВ

Л.Е. Тарасова

Педагогический институт
Саратовского государственного университета
E-mail: apogia@inbox.ru

В статье определяется направленность страхов у студентов в период обучения в вузе; рассматриваются психологические причины проявления страха перед экзаменом, выявляется их связь с личностными и половозрастными особенностями студентов; определяется предрасположенность к стратегиям совладания со страхом.

Ключевые слова: учебная деятельность, контроль качества знаний студентов, страх перед экзаменом, экзаменационный стресс, эмоциональные состояния во время сдачи экзаменов и зачетов.

Примечания

¹ См.: Triandis H.C. The Self and Social Behavior in Differing Cultural Contexts // Psychological Review. 1989. №96. P.506–520; Triandis H.C. Culture and Social Behavior. N.Y., 1994.

² См.: Tajfel H., Turner J.C. The Social Identity Theory of Intergroup Behavior // Psychology of Intergroup Relations. Chicago, 1986. P.7–24.

³ См.: Turner J.C., Hogg M.A. et al. Rediscovering the Social Group: Self-Categorization Theory. Oxford; N.Y., 1987. P.50.

⁴ См.: Social Psychology and Cultural Context / Ed. by J. Adamopoulos, Y. Kashima. Thousand Oaks, 1999. P.32.

⁵ См.: Turner J.C. Social Influence. Pacific Grove, CA, 1991.

⁶ См.: Brewer M. The Social Self: On Being the Same and Different // Personality and Social Psychology Bulletin. 1991. №17. P.475–487.

⁷ См.: Brewer M. Op. cit. P.477.

⁸ См.: Tyler T.R., Kramer R.M., John O.P. The Psychology of the Social Self. Mahwan, New Jersey, 1999. P.73.

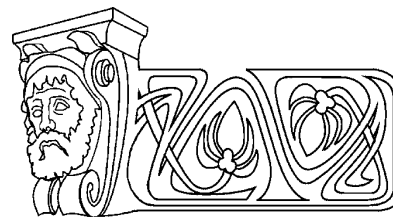
⁹ См.: Brewer M.B., Silver M. Ingroup Bias as a Function of Task Characteristics // European Journ. of Social Psychology. 1978. №8. P.393–400

¹⁰ См.: Brewer M.B. Ingroup Bias in the Minimal Intergroup Situation: A Cognitive-Motivational Analysis // European Journ. of Social Psychology. 1979. №8. P.393–400.

¹¹ См.: Hogg M., Abrams D. Social Motivation, Self-Esteem and Social Identity // Social Identity Theory: Constructive and Critical Advances. Hemel Hempstead, 1990. P.28–47.

¹² См.: Brewer M.B., Miller N. Intergroup Relations. Pacific Grove, CA, 1996.

¹³ См.: Triandis H.C. Individualism & Collectivism. Boulder, 1995.



Fear before Examinations and Its Determinants at Students-Humanists

L.E. Tarasova

In article the orientation of fears at students in training in high school is defined; the psychological reasons of display of fear before examination are considered, their communication with personal, sexual and age features of students comes to light; predisposition to strategy of management by fear is defined.

Key words: educational activity, quality assurance of knowledge of students, fear before examination, examination stress, emotional conditions during a passing examinations and offsets.



Общественная жизнь постоянно ставит человека в ситуации «экзаменов» – тех или иных испытаний, где ему приходится доказывать свою социальную состоятельность, материальное благополучие, физическое самочувствие или уровень интеллекта, подтверждать определенный уровень умений и навыков. Многие из подвергшихся подобным испытаниям недостаточно хорошо знают предмет и психологически зависят от экзаменаторов, испытывая при этом целую гамму отрицательных эмоций – волнуются, беспокоятся, напрягаются, испытывают страх. Стресс, связанный с экзаменом, предполагает защиту не только своего профессионального уровня, но и своего психоэмоционального состояния и энергетического тонуса, требует интенсивной интеллектуальной деятельности, напряжения ума и памяти.

В условиях современного общества, в атмосфере гуманизации и демократизации образования, одной из актуальных задач, стоящих перед педагогами и психологами высшей школы, является совершенствование контроля качества знаний. Изучение и профилактика возникновения отрицательно окрашенных эмоциональных состояний во время сдачи зачетов и экзаменов являются важной проблемой педагогической психологии. Контроль знаний на современном этапе развития высшей школы обязателен для всех студентов и имеет высокую социальную, воспитательную и образовательную значимость. Точность и объективность оценки уровня подготовленности часто зависят от особенностей эмоциональной сферы студентов, их умения во время экзаменационной сессии показывать стабильные и адекватные результаты. Не все успешно справляются с волнением, охватывающим перед очередной проверкой знаний и умений, у многих студентов возникает страх. Вызывая изменения в психике, повышенный уровень страха отражается на эффективности и результативности деятельности, приводит к срывам, отказам от ее выполнения.

Социологические опросы показывают, что студенты воспринимают экзамен как «поединок вопросов и ответов», как «изолированную пытку», как «интеллектуальную и эмоциональную перегрузку». Значимость экзамена вызвана тем, что его итоги влияют

на социальный статус молодого человека, его самооценку, материальное положение, на дальнейшие перспективы обучения в вузе и, возможно, дальнейшую профессиональную карьеру. Такие факторы, как длительное ожидание экзамена, элемент неопределенности при выборе билета и жесткий лимит времени на подготовку усиливают эмоциональное напряжение до максимальных значений, что сопровождается «гормональной и вегетативной бурей».

В отечественной психологии проблема страха перед экзаменами не получила должной разработки. Изучались в основном физиологические изменения в организме перед экзаменами, соревнованиями, ответственными выступлениями. В настоящее время публикации по этой проблеме единичны и представляют главным образом обзор зарубежных исследований, в которых анализу подвергаются преимущественно влияние эмоциональных состояний на деятельность, успешность, а также способы снятия и профилактики напряжения, возникающего в экстремальных ситуациях. Вопрос изучения различных аспектов страха перед экзаменами, включающего не только физиологические, но и когнитивные, эмоциональные компоненты, влияния на его возникновение социально-психологических факторов, остается открытым.

В связи с этим преодоление страхов, возникающих в студенческий период жизни, становится социально-психологической проблемой, поскольку они не позволяют, как в процессе обучения, так и в последующем, активно адаптироваться к социальным условиям, которые требуют от личности максимального проявления профессиональных и личностных качеств, обеспечивающих быстрое освоение профессиональной деятельности и конкурентоспособность на рынке труда. Проблема изучения и коррекции экзаменационного стресса по своей сути гораздо шире простого исследования поведения студентов на экзамене.

Целью предпринятого нами исследования является выявление страха перед экзаменами у студентов-гуманитариев, его обусловленность личностными качествами, сте-



пень выраженности в зависимости от курса обучения. В исследовании принимали участие 250 студентов 1–5 курсов факультета педагогики, психологии и начального образования, обучающихся по различным специальностям: педагогика и психология, социальная педагогика, начальное образование. Возрастной диапазон выборки колебался между 17 и 22 годами, в исследовании участвовали как юноши (21%), так и девушки (79%).

Для выявления уровня ситуативной и личностной тревожности использовалась методика Ч. Спилбергера «Исследование тревожности»; для изучения страха перед экзаменами – методика О.В. Крейниной; для исследования мотивации использовалась методика А.А. Реана и В.А. Якунина «Изучение мотивов учебной деятельности студентов».

Мы придерживаемся того мнения, что тревога, страх и фобия – это реакции на опасность, развивающиеся в процессе поэтапного биологического созревания организма. Тревога является начальной недифференцированной эмоциональной реакцией в ответ на угрозу. А.В. Микляева и П.В. Румянцева определяют тревогу как эмоциональное состояние, возникающее у человека в результате антиципации им опасности фрустрации значимых для него потребностей, прежде всего, социальных. При этом источник тревоги может оставаться неосознанным. Состояние тревоги возникает тогда, когда индивид воспринимает определенный раздражитель или ситуацию как несущие в себе элементы потенциальной или актуальной угрозы, опасности, вреда¹. Затем появляются дифференцированные эмоциональные реакции на конкретную, локализованную в пространстве опасность – страх. Осуществляя попытки различения понятий тревоги и страха, большинство исследователей базируются на критерии, введенном К. Ясперсом: тревога ощущается индивидуумом вне связи с каким-либо конкретным стимулом («свободно плавающая тревога»), тогда как страх связан с совершенно определенным раздражителем². Следовательно, в качестве специфических черт тревоги, позволяющих дифференцировать ее от страха, можно обозначить неопределенность переживаемой угрозы, ее непро-

порциональность реальной опасности, а также присутствие субъективной оценки значимости «тревожащей» ситуации. При этом тревожность выражает готовность переживать тревогу в любой ситуации, имеющей неопределенный исход.

Состояние психической напряженности возникает от необходимости ориентироваться в значимых для субъекта условиях. Н.И. Наенко определяет психическую напряженность как «психические состояния в сложных условиях вообще, независимо от вызываемых ими эффектов»³. В состояниях напряженности поведение в значительной мере характеризуется преобладанием стереотипных ответов, неадекватных реакций. В первую очередь, страдают сложные формы целенаправленной деятельности, ее планирование и оценка.

Психическая напряженность разделяется на операционную и эмоциональную. *Операционная* напряженность – результат относительно нейтрального подхода испытуемого к процессу деятельности – характеризуется доминированием процессуального мотива. *Эмоциональная* напряженность связана с интенсивными эмоциональными переживаниями в ходе деятельности, оценочным отношением человека к условиям ее протекания. Отношение человека к выполняемой задаче всегда эмоционально насыщено, но при эмоциональной напряженности эти переживания сильнее выражены.

В настоящее время изучено значительно количество страхов, которые у авторов классифицируются по-разному, в зависимости от признаков, лежащих в их основании. На данный момент не существует общепринятой их классификации. Авторы, занимающиеся этой проблемой, обычно выбирают для собственных исследований отдельные их виды. В.А. Миниярова⁴ условно сгруппировала все разновидности страхов, диагностируемых у студентов, в пять блоков: экзистенциальные, социальные, страхи за свое здоровье, связанные с другими людьми и природные страхи.

Рассматривая проявления страхов у наших испытуемых в рамках выделенных условных групп, мы констатируем, что ведущими для студентов оказываются социаль-



ные страхи, среди которых на первое место выступают связанные с учебной деятельностью: страх ответственности, перед преподавателем, перед публичными выступлениями, перед экзаменами.

Данные проведенного нами опроса показывают, что студенты, которые боятся экзамена, предпочитают искать причину предэкзаменационной тревоги во внешних факторах, снимая с себя ответственность за свое состояние. Отвечая на вопрос о том, что больше всего тревожит их перед экзаменом и вызывает сомнение в успешной его сдаче, почти половина опрошенных в качестве фактора, затрудняющего получение хорошей отметки, отметили «сложный билет», 18% – недоброжелательное отношение экзаменатора, 12% – «неуверенность в себе», 11% – плохое физическое состояние и только 9% студентов указали на «низкий уровень знаний», что совпадает с результатами, полученными в исследовании, проведенном Ю.В. Щербатых⁵.

В качестве основных причин страха перед экзаменами студенты выделяют неуверенность в своих знаниях и переоценку значимости экзамена. *Неуверенность в знаниях* может быть как истинной, так и ложной. Истинная проистекает из реального недостатка знаний, когда человек что-то недоучил, что-то недопонял. В этом случае страх вполне естественен. Чтобы хоть как-то справиться с ним, стоит затвердить как можно лучше уже известный материал, стараться не думать о плохом, надеясь на удачу и собственное воображение. Ложная, или мнимая, неуверенность наступает тогда, когда учащийся, даже отлично владея материалом, просто боится экзамена как такового. Его пугает «фактор икс», то неизвестное, что может произойти во время экзамена. Задаваясь многочисленными «а вдруг», экзаменующийся нервничает все больше и больше, «накручивая» себя на провал, и в итоге его охватывает настолько сильный страх перед экзаменами, что он, действительно, может забыть всё то, что знал.

Переоценка значимости экзамена. Многие студенты слишком серьезно относятся к последствиям экзамена. Они ведут себя так,

будто за неудовлетворительную оценку, за «проваленный» экзамен их ждет не передача, не отчисление из вуза, а, по меньшей мере, смертная казнь.

В настоящее время в психологии различают *эвстресс* – положительный стресс, который сочетается с желательным эффектом и мобилизует организм, и *дистресс* – отрицательный стресс с нежелательным вредоносным эффектом. При эвстрессе происходит активизация познавательных процессов и самосознания, осмысления действительности, памяти. Дистресс действует противоположным образом. Нервно-психическое напряжение, связанное с понижением функционального уровня деятельности, некоторые авторы называют «стрессом кролика», а напряжение, связанное с повышением функционального уровня деятельности, – «стрессом льва»⁶.

Экзаменационный стресс занимает одно из первых мест среди причин, вызывающих психическое напряжение у обучающихся в высшей школе. В то же время следует отметить, что экзаменационный стресс не всегда вреден и приобретает свойства дистресса. Есть данные, свидетельствующие, что под влиянием напряженности у некоторых лиц показатели деятельности могут оставаться неизменными по сравнению с обычными условиями, а могут и улучшаться. В определенных ситуациях психологическое напряжение может иметь стимулирующее значение, помогая студенту мобилизовать свои знания и личностные резервы для решения поставленных перед ним учебных задач.

При возникновении любой реальной или мнимой опасности у различных людей включается преимущественно «активный» или «пассивный» тип реагирования: у большинства людей в случае опасности происходит учащение пульса и повышение артериального давления, повышение активности, а у меньшей части, наоборот, пульс замедляется и снижается давление – у них от страха «замирает сердце», «перехватывает дыхание», снижается общая активность организма. Последний тип реакции на экзамен наблюдается в основном у лиц со слабым типом нервной системы, у студентов с меланхолическим



темпераментом, не способных выдерживать сильных и длительных нагрузок. Причем если перед первым экзаменом у них еще встречается «нормальный» тип реагирования с общей активацией организма, то к следующим экзаменам, как правило, наступает запредельное торможение, сопровождающееся пассивностью и резким упадком сил и настроения. Такие студенты сдают последние экзамены сессии по инерции и готовы принять любую отметку, лишь бы «это мучение» поскорее закончилось.

Интересно, что в то время как для одних проблемой является снизить уровень экзаменационного стресса, другим, наоборот, нужно «как следует разозлиться» или испугаться, чтобы в полной мере мобилизовать свои силы и успешно сдать экзамен. Для каждого человека нужен свой, оптимальный уровень волнения и страха, при котором он показывает наилучшие результаты. В первую очередь, это зависит от типа высшей нервной деятельности и темперамента: например, меланхоликам, имеющим слабый тип нервной системы, желательно снижать излишнее возбуждение, а флегматикам с сильным, но инертным типом нервной деятельности, чтобы лучше ответить, необходимо, наоборот, больше переживать и бояться экзамена.

Сама ситуация сдачи экзамена оценивается студентами как трудная и может быть как эмоционально отрицательной, так и эмоционально положительной. При этом «в период ожидания экзамена ведущим компонентом при формировании симптомокомплекса напряжения выступает эмоциональный, а во время самой работы активизируется другой – оперативный компонент»⁷. Интенсивность эмоциональных состояний, связанных с экзаменом, то нарастает, то спадает, достигая кульминационной точки в момент получения билета и ознакомления с ним. В период подготовки к ответу ярких эмоциональных реакций, как правило, не бывает, доминируют интеллектуальное напряжение, некоторая тревожность. По мнению В.Г. Айнштейн, высокое умственное напряжение на экзамене, в чем-то сходное с ситуацией индивидуального мозгового штурма, может побудить студента выйти за пределы возможностей, характерных для спокойной обстановки⁸.

В основном после экзаменов активность снижается, хотя эмоциональная напряженность остается высокой. В зависимости от уровня притязаний, индивидуальных особенностей личности и отношения к оценке студенты испытывают радость, облегчение, расслабленность, пустоту, недовольство (М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович)⁹.

Подводя итог, можно сказать, что страх перед экзаменом является одновременно психическим состоянием и свойством личности, характеризующим ее отношение к стрессогенным воздействиям, которые в одних случаях мобилизуют человека на активные действия и развитие, в других – парализуют, вызывая тревожность высокой интенсивности.

Страх перед экзаменами характерен как для девушек, так и для юношей, причем более высокие его значения характерны для начального этапа обучения. Уровень тревожности и страха постепенно снижается: у студентов 1–3-го курсов доминирует высокий уровень, тогда как у студентов 4–5-го курсов преобладает умеренный уровень.

Страх студентов перед экзаменами взаимосвязан с рядом личностных качеств, проявляемых по отношению к самим себе, к окружающим, к учебной деятельности, мотивации одобрения. Существующие страхи каждый человек корректирует самостоятельно, для чего использует сознательные усилия и определенные копинг-стратегии, зависящие от социально-психологического типа личности.

Изучение психологических причин возникновения страха перед экзаменами позволит разработать надежную практическую систему управления психическим состоянием студентов, целенаправленно реализовать профилактические и коррекционные воздействия, предупредить возникающие конфликты, а также избежать многих проблем в развитии личности. Их учет даст возможность студентам осознать проблему собственной эмоциональной нестабильности в стрессовых ситуациях и будет способствовать самостоятельной выработке навыков и умений, необходимых для снижения и контроля неприятных эмоциональных переживаний во время экзаменов. Своевременная реализация кор-



реакционных мероприятий помогла бы студентам не только сохранить здоровье, но и за счет оптимизации их функционального состояния повысить оценки на экзамене.

Примечания

¹ Микляева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. СПб., 2004. С.18.

² Там же. С.34.

³ Наенко Н.И. Психическая напряженность. М., 1976. С.82.

⁴ Миниярова В.А. Понятие страха и его классификации в отечественной и зарубежной психологии // Вестн. Самарского гос. пед. ун-та. Самара, 2005. С.14–18.

⁵ См.: Щербатых Ю.В. Экзаменационный стресс: диагностика, течение и коррекция. Воронеж, 2000.

⁶ Наенко Н.И. Указ. соч. С.68.

⁷ Немчин Т.А. Состояния нервно-психического напряжения. Л., 1983. С.118.

⁸ См.: Айништейн В.Г. Экзаменуемые и экзаменаторы // Высшее образование в России. 1999. №3. С.34–42.

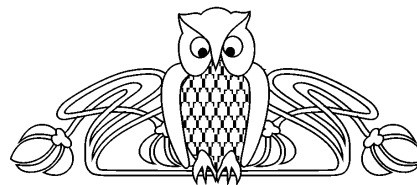
⁹ См.: Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психология высшей школы. Минск, 1981.

УДК 159.9

СООТНОШЕНИЕ ЦЕННОСТЕЙ И ХАРАКТЕРИСТИК САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ СТОЛИЧНЫХ И ПРОВИНЦИАЛЬНЫХ ВУЗОВ

Р.М. Шамионов

Педагогический институт Саратовского государственного университета
E-mail: shamionov@mail.ru



В статье обсуждаются результаты эмпирических исследований соотношения ценностей и характеристик самоопределения. Раскрываются сходство и различия ценностной сферы, соотношения ценности и доступности студентов столичных и провинциальных вузов. Излагаются результаты факторного (двухфакторное решение) анализа смысловой системы студенческой молодежи.

Ключевые слова: личность, ценность, смысл, самоопределение, будущее, внутренняя конфликтность.

Interrelation of Values and Characteristics of Self-Determination of Students Capital and Provincial High School

R.M. Shamionov

In this article discuss results of empirical research of interrelation values and characteristics of self-determination. It is shown similarity and distinction of valuable, interrelation of values and availability of students capital and provincial high school. Presents results of factorial (bifactorial decision) analysis of mind values system of high school students.

Key words: person, value, idea value, self-determination, future, inner conflictness.

Сравнительный анализ социально-психологических феноменов личности в зависимости от разных условий социализации современной молодежи позволяет не только выявить действие соответствующих детерминант, но и раскрыть некоторые условия формирования ценностей, установок, имеющих первостепенное значение для функционирования личности. В этом отношении немало-

важное значение имеет тип поселения (большие и малые города, поселки). В последние десятилетия были проведены крупные исследования в области социальной психологии, в которых устанавливались специфичные для каждого типа поселения характеристики личности и групп. В этом ряду можно выделить работы, выполненные Е.В. Беляевой, В.Е. Семеновым и его группой, Т.В. Семеновой, Э.Г. Черновой и ряда других исследователей; сравнительный анализ ценностной сферы личности в разных городах и поселках был выполнен группой самарских ученых.

С точки зрения социализации личности, условия большого и малого города, поселка и деревни по-разному отражаются на ее процессе и результатах. Это требует тщательного анализа ее содержательных характеристик, механизмов, детерминант и критерияльных образований в зависимости от этих условий. Вполне понятны более существенные различия условий социализации города и деревни, поскольку уклад жизни, система неформальных отношений, связанная с ним, в значительной степени различны¹. Однако имеются основания утверждать, что существующий совершенно неповторимый менталитет разных (даже одинаковых с точки зре-



ния численности, похожих по экономическим и иным объективным показателям) городов также накладывает свой отпечаток на процесс социализации личности. Сказанное относится в не меньшей степени и к таким «отличительным» признакам городов, как «столичность» и «провинциальность». Фундаментальное исследование, выполненное Т.В. Семеновой, убедительно доказывает множественность и разнообразие проявлений городской ментальности. В структурной схеме городской ментальности ею выделены два главных компонента: групповое сознание и провинциальность². В работе Э.Г. Черновой установлены особенности ценностной сферы учащейся молодежи малых городов, а также выявлены структуры декларативных и реальных ценностей³. Провинциальная (столичная) ментальность, очевидно, выступает одной из основных характеристик, детерминирующих социализацию личности в соответствующих условиях, тем самым оказывая влияние на процессы её самоопределения.

Самоопределение личности охватывает множество явлений в старшем юношеском возрасте – личностных, профессиональных, «житейских», нравственных, экономических и пр. Поэтому интерес психологов сконцентрирован на комплексном анализе явлений самоопределения и попытке выявления основных его детерминант. Пожалуй, именно в юности все аспекты самоопределения соединяются в единый процесс глобального самоопределения, хотя и до и после него отдельные его элементы могут «объединяться», но такого всеобъемлющего состояния не достигают. Самоопределение предполагает выстраивание смысловой системы и планирование будущего с различных позиций, в которых личность реализует себя. Экстраполяция в будущее основана на настоящем, поэтому столь важно выяснить характер ценностно-смысловой системы юношества применительно к различным дифференцирующим и конвергирующим основаниям.

В складывающейся ситуации, прежде всего социально-экономических преобразований, вызванных объективными факторами, исследование в выделенном ракурсе приобретает особое значение. Экономические раз-

личия регионов (столица, провинция), их социокультурные характеристики становятся существенным фактором социализации, и самореализации. Их основанием является ценностно-смысловая сфера личности (включающая «смысловые образования» по А.Н. Леонтьеву). С одной стороны, в них проявляются характерные для общности черты менталитета, с другой – эти диспозиционные образования выступают регуляторами поведения в различных ситуациях жизнедеятельности. Иначе говоря, изучение ценностей и их реализации, характеристик самоопределения (включая смысловые образования, представления о личном будущем, приемлемость определенных поведенческих репертуаров), их соотношения представляется значимым с точки зрения регуляции поведения, деятельности и сферы переживаний личности. Практическое значение такого исследования заключается, прежде всего, в выравнивании возможностей самоопределения, самореализации личности, а также в определении специальных мер по оказанию действенной поддержки самоопределения молодежи различных регионов.

Целью настоящего исследования является изучение соотношения ценностей и характеристик самоопределения студентов столичных и провинциальных вузов.

Объект и методы. Исследование проводилось на базе нескольких высших учебных заведений городов Москвы, Ульяновска и Саратова. Всего в нем приняло участие 250 человек. Были использованы следующие методы и методики: анкета, составленная нами и содержащая ряд вопросов, относящихся к ценностно-смысловым характеристикам личности, идентичности и характеру самоопределения (учитывались событийная насыщенность будущего, оценка возраста основных достижений и пр.), для выявления характера самоопределения и отношений использован модифицированный вариант теста Ньюлтена; ценностная сфера и ее конфликтность изучались с помощью методики Фанталовой. Для обработки полученных результатов использовались методы сравнительного анализа, контент-анализ, математической статистики (корреляционный анализ по методу Пирсона,



факторный анализ с последующим varimax-вращением, методы сравнения: параметрический и непараметрический).

Результаты исследования и их обсуждение. Исходя из результатов исследования ценностных структур (табл. 1), можно утверждать, что у провинциальной молодежи ценности имеют более высокий уровень дифференциации, что говорит о выраженности иерархии и более четкой, ясной рефлексии приоритетных целей. При этом значимость ценностей имеет как сходство, так и различия. У представителей провинции более значимы ценности семьи, любви и, напротив, менее значимы «творчество», «познание», «красота природы и искусства» (различия подтверждаются показателями t-критерия Стьюдента). Полученные данные свидетельствуют в пользу того, что большинство ценностей молодых людей в провинции и в столице имеют одинаковую значимость (значения t-критерия Стьюдента свидетельствуют в пользу сходства средних величин). Ранговые различия тоже не весомы. Это говорит о том, что, невзирая на кажущиеся весомые различия, молодые люди в столицах и в провинции более схожи в ценностных предпочтениях (кстати, полученные данные развенчивают и миф о большей ориентированности на материальные ценности в столице).

Корреляционное исследование не выявило различий интеграции ценностных структур: в обеих выборках они достаточно интегрированы (порядка 40–50% составляют высокосвязанные связи). Однако различия обнаруживаются при содержательном анализе данных. Так, в провинции выделяется четырехкомпонентная высшая подструктура, включающая такие ценности, как «любовь», «материально обеспеченная жизнь», «активная жизнь» и «творчество» (все связи отрицательные); в столице – «любовь», «красота природы и искусства», «познание». Эти связи отражают скрытые тенденции оппозиционности ценностей.

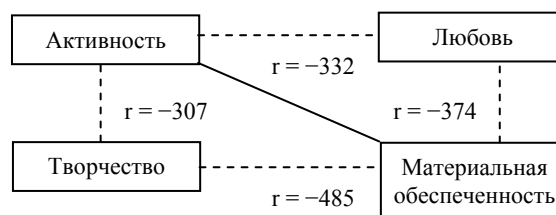
Ценностная структура столичной молодежи более устойчива за счет интеграции доминирующей в плее подструктуры (рисунок). Обратимся к результатам сравнительного анализа соотношения ценности и доступ-

Таблица 1

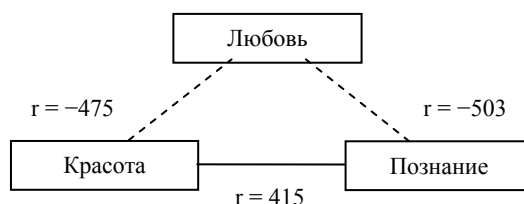
Соотношение ценности и доступности

Ценности	Провинция			Столица			t-кр. Стьюдента
	Ц	Д	R	Ц	Д	R	
Активная жизнь	3,6	6,2	-2,7	3,6	6,2	-2,6	0,9
Здоровье	7,2	4,1	3,2	6,7	4,8	1,7	0,3
Работа	5,1	4,5	0,6	5,1	5,5	-0,7	0,2
Красота природы	1,6	4,5	-2,9	3,5	5,0	-1,5	4,1**
Любовь	8,3	5,4	2,9	7,0	5,7	1,4	2,9**
Материальная обеспеченность	6,2	3,7	2,6	5,5	4,7	0,9	1,4
Друзья	6,6	7,3	-0,7	6,7	6,3	0,4	0,2
Уверенность	5,8	7,2	-1,4	5,2	5,5	-0,3	1,2
Познание	4,4	6,9	-2,5	5,6	5,9	-0,3	2,4*
Свобода	4,8	6,1	-1,5	5,1	5,5	-0,4	0,6
Семья	9,4	4,9	4,5	7,3	6,1	1,4	3,9**
Творчество	2,7	5,0	-2,5	4,2	5,2	-1,0	2,5*

Примечание. Ц – ценность, Д – доступность, R – средний показатель различий между ценностью и доступностью ($R = \sum (C_i - D_i) / i$), t-критерий Стьюдента вычислялся для выявления различий значимости ценностей провинциальной и столичной молодежи ($C_n - C_c$).



а) Провинция



б) Столица

Подструктуры системообразующих ценностей

ности. Вопрос о фрустрированности тех или иных ценностных сфер представляет интерес с точки зрения не только личностных, но и поведенческих последствий и тех ориентаций, которые становятся доминирующими в процессе самоопределения в разных (по типу поселения) условиях социализации.



У провинциальной молодежи в большей степени фрустрированы ценности «здоровье», «любовь», «материально обеспеченная жизнь», «семья», занимающие вершину иерархии значимости (см. табл. 1). Это свидетельствует о внутренней конфликтности в отношении тех сфер, которые являются основными ориентирами, когнитивной неудовлетворенности; такая ситуация становится определяющей для поисков новых способов жизнедеятельности, способных реализовать потребности в этих сферах. Необходимо признать и наличие «внутреннего вакуума» в отношении ценностей «активная, деятельная жизнь», «красота природы и искусства», «познание и «творчество». Они занимают основание иерархии, поэтому «вакуум» не является основным фактором влияния в системе.

Столичная молодежь в меньшей степени фрустрирована. Основные сферы недоступности также относятся к высшим в иерархии ценностям («здоровье», «любовь», «семья»), но выраженность фрустрации весьма низкая. Обращает на себя внимание совпадение с представителями провинции внутреннего вакуума относительно сферы «активная, деятельная жизнь» и «красота природы и искусства». Однако такого рода проявлений больше не обнаружено. Иначе говоря, большинство сфер оказываются вполне согласованы по ценности и доступности, что свидетельствует о достаточно комфортных отношениях с миром и удовлетворении жизненных потребностей.

Изучение конфликтности ценностной сферы личности студенческой молодежи в столицах и провинции показало наличие явных различий. Так, и внутренний вакуум (доступно, но не ценно), и конфликтность (ценно, но недоступно) более выражены в «провинциальной» выборке. Столичная молодежь демонстрирует более высокие показатели согласованности ценности и доступности, что характеризует её мотивацию как более гармоничную, а её саму – как способную адекватно решать возникающие проблемы, внутренне согласованную, цельную.

Исходя из интегральных показателей индексов расхождения ценностей и их доступности (R) в изучаемых выборках студенческой молодежи можно сделать вывод о том, что региональная молодежь ($M_p = 36,97$;

$M_c = 25,48$; $t = 3,56$ при $p < 0,01$) характеризуется значительно более высокими показателями рассогласования, дезинтеграции в личностно-мотивационной сфере, что, как известно, связано с неудовлетворенностью, блокадой потребностей, внутренним дискомфортом, в целом, внутренней конфликтностью личности. Эти данные весьма красноречиво свидетельствуют в пользу различий в возможностях удовлетворения потребностей и реализации базовых ценностей. Между тем, невзирая на, казалось бы, некоторую относительность «блокированных» ценностей в изучаемом ракурсе (провинция – столица), их недостижимость во многом связана с ограничениями географического, экономического, культурного и т.п. свойств.

Данные, отражающие смысловые категории москвичей и провинциалов, также имеют различия. Необходимо отметить, что они достаточно разнообразны в обеих выборках. Кроме того, именно на этот вопрос даны наиболее содержательные ответы, что говорит о готовности студентов к такой постановке вопроса, о размышлениях, поисках и принятых решениях в личностном самоопределении. Больше всего (около трети) по обеим выборкам обнаружено тех, для кого смысл жизни составляет семья, ее благополучие и в целом – счастливая семейная жизнь (37,2% и 29% соответственно; $F = 1,81$ при $p < 0,05$) и карьера (32,6% и 29%). Самореализация составляет смысл жизни по мнению достаточно большого количества респондентов: в провинции – 25%, в столице – 9,7% ($F = 2,18$ при $p < 0,01$). Смысл жизни в самосовершенствовании (самоактуализации) (25%) и оказании помощи другим, альтруизм характерны для провинциальных респондентов (14%); достаточно и тех, для кого весьма важно достижение желаемого (16,3% и 12,9% соответственно). Любовь, забота о детях и достижения значимы для небольшого числа респондентов в обеих выборках (12–15%). Достижением удовольствия, счастья и благополучия движимы около 11% провинциалов и 6,5% представителей столичной молодежи ($F = 1,91$ при $p < 0,01$). Обращают на себя внимание более высокие показатели смысловых категорий «самосовершенствование», «самореализация», «любовь», «счастье, благополучие», «помощь другим» представите-



лей провинциальной молодежи. Эти категории, как правило, присущи представителям традиционных культур, и провинция является инстанцией социального творчества, «ответственной» за их сохранение и «продвижение».

Для классификации смысло-жизненных ориентаций молодежи нами проведен факторный анализ, который выявил в обеих выборках по два разных фактора после varimax-вращения (табл. 2). Так, в «провинциальной» выборке выделились «семья» (1) и «любовь» (2) (см. табл. 2). Их анализ позволяет сделать вывод, что в смысловой системе личности провинциального молодого человека семья достаточно тесно связана с карьерой, здоровьем и образованием, однако самореализация и достижения при этом оказываются несовместимыми с этой смысловой единицей. Любовь как смысловая категория связана с общественным признанием и полнотой жизни, но при этом она отвергает достижения и мечту, а также благополучие детей, которое оказывается вне её.

Таблица 2

Смысл жизни провинциальной и столичной молодежи

Смысловые категории	Провинция		Столица	
	1	2	1	2
Помощь				
Достижения, мечта	-390	-443	624	-485
Карьера	674		645	392
Самосовершенствование				
Семья	717		357	
Любовь		688		
Образование	611		468	534
Здоровье	643			
Общественное признание		600		
Удовольствия/счастье/благополучие			-324	
Жизнь во всей её полноте		606	-525	
Самореализация	-353			-558
Благополучие детей		-328	607	
Независимость				632

Примечание. Нули перед коэффициентами факторных нагрузок опущены.

Необходимо отметить, что смысловые категории «семья» и «любовь» не связаны, равно как и соответствующие ценности-цели также не имеют связи. Однако такая связь имеется на уровне доступности этих ценно-

стей ($r = 0,399$ при $p < 0,01$) (Здесь и далее приняты следующие обозначения: ** соответствует $p < 0,01$, * соответствует $p < 0,05$). Это говорит о том, что на уровне должностования связь между этими категориями сохраняется, но реальные цели, смысловые единицы не увязаны друг с другом.

В выборке столичной молодежи выделены также два, но других фактора: «карьера» (1) и «независимость» (2) (см. табл. 2). Фактор «карьера» образован такими категориями, как «достижения», «образование», «благополучие детей», однако «жизнь во всей её полноте» и «удовольствия, счастье, благополучие» включены в него с отрицательным знаком, что свидетельствует о внутренней готовности ради карьеры отказаться от этих явлений. Фактор «независимость» с меньшей дисперсией связан со смысловыми категориями «образование» и «карьера» (с положительным знаком) и «самореализация» и «достижения, мечта» (с отрицательным знаком). Очевидно, чем больше смысловая направленность на независимость, тем выше – и на хорошее образование и карьеру (предполагающую материальную составляющую), но при этом самореализация и мечты становятся недостижимыми. Весьма показательна, на наш взгляд, в этом факторе связь между самореализацией и зависимостью; она может отражать весьма важную тенденцию в необходимости помощи других, их соучастия в достижениях и самореализации личности.

Весьма информативны и результаты исследования, отражающие представляемые характеристики личного будущего, которое также позволило выявить ряд тенденций. Их анализ целесообразно провести с учетом разнообразия используемых испытуемыми категорий. Прежде всего обращает на себя внимание высокая степень гедонизма респондентов в отношении будущего (53,5% в провинции и 70,9% в столице, $F = 2,89$ при $p < 0,05$); невзирая на имеющиеся различия, молодые люди в основном ориентированы на благополучие и достаток. Следом идут субъектность (самостоятельность, способность достижения собственных целей, активность), которая свойственна трети респондентов (32,6% и 32,3%), и вера в перспективы, надежда на их реализацию (32,6% и 45,2%); не менее значимы семейные ценности и их реа-



лизация в будущем (20,9% и 38,7%). Обращает на себя внимание апеллирование к внешним силам у провинциалов в будущем (20,9% и 3%, $F=5,28$ при $p<0,01$). Достаточно часто испытуемые указывают на сложность, загадочность будущего (18,6% и 22,6%), а также выражают страхи, опасения (6,9% и 9,7%). Эгоцентризм («Я», «сам», «меня», «мне» и т.п.) свойственен части респондентов в обеих выборках (11,6% и 16,1%). Категория неопределенности выделена только в провинциальной выборке (16,3%). Таким образом, будущее воспринимается молодыми людьми достаточно оптимистично; обнаружен высокий уровень сходства категорий, выделяемых респондентами, что говорит о небольших различиях в представлениях о будущем у провинциальной и столичной студенческой молодежи. В данных результатах нами опущены частные случаи, отражающие представления менее 5% респондентов. Однако отметим, что в провинции более выражены тенденции в ожидании внешней помощи и поддержки, неопределенности, менее представлена вера в перспективы и оптимизм.

Данные корреляционного анализа позволили выделить несколько весьма примечательных связей между ожидаемыми событиями в будущем и конфликтностью ценностной сферы. Так, альтруизм связан с конфликтностью ценности «семья» ($r=0,337^*$) и доступностью ценности «активная жизнь» ($r=-0,335^*$). Это говорит о том, что оказание помощи и поддержки другим связано с недоступностью для реализации семейных ценностей, но при этом чем больше возможностей для реализации активности в жизни, тем в большей степени проявляется альтруизм. Доступность ценности «уверенность» ($r=-0,311^*$) и конфликтность ценности «друзья» ($r=0,313^*$) связаны с верой в перспективы. Непредсказуемость будущего в представлениях молодежи связана с конфликтностью ценностей «уверенность» ($r=0,358^*$) и «свобода» ($r=0,324^*$). Эта связь свидетельствует, что недоступность данных ценностей детерминирует представления о будущем как непредсказуемом, нестабильном и связанном с рисками.

Весьма интересные корреляции наблюдаются между надеждой на внешние силы (ожидание помощи извне), доступностью

ценности «друзья» ($r=-0,369^{**}$) и конфликтностью ценности «творчество» ($r=0,549^{**}$), что вполне объяснимо: поскольку доступность ценности «друзья» говорит о возможности реализации дружеских связей, наличии группы поддержки, естественна установка опоры на нее, но в то же время она связана с недоступностью творчества, так как оно предполагает в представлениях респондентов опору лишь на себя. Весьма красноречива связь представлений о конечности бытия и доступности ценности «активная жизнь» ($r=-0,321^*$). Возможность реализации активности, очевидно, предполагает не только субъектную позицию, но и в определенной степени рациональный взгляд на действительность. Наконец, совершенно предсказуема связь гедонизма, стремления в будущем к материальному благополучию, удовлетворению и конфликтности ценности «материально обеспеченная жизнь» ($r=0,306^*$). Представленные соотношения конфликтности ценностной сферы и представлений о личном бытийном будущем красноречиво свидетельствуют о явных и скрытых детерминациях представлений о будущем проблемами в реализации ценностей в настоящем.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что в провинции весьма сильны традиционные для россиян (и коллективистских культур в целом) установки на помощь и поддержку, они отражаются в смысловых категориях реализации их самой личностью. Иначе говоря, типичному представителю провинциальной молодежи в большей степени подходит характеристика «оказывает и ожидает помощь и поддержку», чего нельзя сказать о представителях столичной молодежи.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ «Влияние культурно-исторических представлений на особенности самоопределения молодежи в центральных и провинциальных регионах России» (проект № 08-06-00273а).

Примечания

¹ См.: Шамионов Р.М. Личность и ее становление в процессе социализации. Саратов, 2000.

² См.: Семенова Т.В. Теоретические и прикладные аспекты социально-психологического исследования городской ментальности: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Казань, 2007.

³ См.: Чернова Э.Г. Ценностные ориентации современной учащейся молодежи малых городов центральноевропейского региона России: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2003.

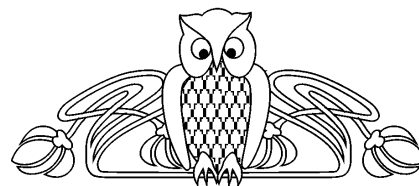


УДК 37.013+37.015.3

РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ ТЕОРИИ РЕШЕНИЯ ИЗОБРЕТАТЕЛЬСКИХ ЗАДАЧ

В.А. Ширяева

Институт дополнительного профессионального образования
Саратовского государственного университета
E-mail: vicsasha@yandex.ru



В статье излагаются теоретические аспекты влияния теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) как новой образовательной области знаний на развитие мышления субъектов образования. Уточнены существенные характеристики системно-логического мышления. Определены критерии и уровни его развития.

Ключевые слова: мышление, системно-логическое мышление, развитие, критерии, уровни, теория решения изобретательских задач.

Development of Thinking of the Subjects of Education in the Process of Studying of the Theory of Inventive Problems Solving

V.A. Shiryayeva

In this article the theoretical aspects of influence of the theory of Inventive Problems Solving (TRIZ) are stated as a new educational area of knowledge at the development of thinking of the subject of education. The main characteristics of system-logic thinking have been specialized. Criteria and levels of its development have been defined.

Key words: thinking, system-logic thinking, criteria and levels of the development, Theory of Inventive Problem Solving.

Основными причинами обновления федерального государственного образовательного стандарта является изменение объекта стандартизации: от минимума содержания к минимуму результата, который определен *набором компетенций*. Европейская рамка квалификаций и аналогичная Российской Федерации включают *дескрипторы общей компетенции*, умений и знаний, которые раскрываются через соответствующие показатели профессиональной деятельности.

Проблема ключевых компетенций/компетенностей попала в центр внимания исследователей в связи с тем, что современными работодателями было выявлено и отчетливо сформулировано следующее противоречие: в хороших специалистах недостатка нет, но есть острый недостаток в хороших сотрудниках, которые помимо профессиональных знаний обладают еще и рядом до-

полнительных характеристик. Поэтому при определении профессиональной квалификации стали выделять два уровня/вида компетентностей: ключевые и предметные (общие), это обусловило и предмет нашего исследования – формирование универсальной ключевой компетентности. Одним из компонентов модели её формирования является изучение теории решения изобретательских задач (далее в тексте – ТРИЗ) субъектами образования. В связи с этим встает вопрос: как влияет содержательный компонент ТРИЗ на развитие их *системно-логического мышления*? Раскрытие общетеоретических аспектов развития системно-логического мышления субъектов образования в процессе изучения ТРИЗ является основной целью статьи.

В современных условиях проблема развития мышления в системе непрерывного образования и, в частности, системно-логического мышления приобретает особую актуальность. Э.В. Ильенков по этому поводу писал: «Хорошо уже то, что мы <...> стали понимать, что “многознание уму не научает”, что одно дело – загружать память ребенка необходимой “информацией”, а другое – учить его так называемому “творческому мышлению”, развивать в нем способность к самостоятельному исследованию действительности»¹.

Понятие «системно-логическое мышление» – одна из малоисследованных категорий современной психолого-педагогической теории и практики, поэтому предлагается общее (рабочее) определение такого мышления, в основе которого теоретическое рассмотрение его отдельных (системного и логического) составляющих². *Системно-логическое мышление* (далее в тексте – СЛМ) – вид мышле-



ния, сущность которого заключается в оперировании понятиями, суждениями и умозаключениями с использованием принципов системного познания мира и законов логики и включает в себя ряд компонентов-умений:

подчиняться законам логики и диалектики, обнаруживать на этой основе закономерности и тенденции развития системы, строить гипотезы и выводить следствия из данных посылок;

определять систему с её положительной функцией;

определять состав, структуру и организацию элементов и частей системы и ориентироваться на существенные признаки объектов и явлений;

определять взаимосвязь надсистемы, системы, ее подсистем и видеть их изменения во времени;

производить логические операции, осознанно их аргументируя³.

Выделим структурные компоненты СЛМ и его закономерности. Системно-логическое мышление представляет собой нелинейную динамическую систему, в которой изменяются не только содержание отношений и типы взаимодействия между подсистемами и элементами, но и типы действующих в них преобразований⁴. Применение системного подхода к изучению этого мышления субъектов образования позволяет рассматривать его как целостное многоуровневое образование, как специфический вид деятельности, который обеспечивается различными психологическими процессами (восприятием, памятью, воображением, с обязательным участием речи). У мышления, как отмечает В.Ф. Паламарчук, можно выделить взаимосвязанные основные компоненты: *содержательный* (знание), *операционный* (способы деятельности) и *мотивационный* (побудители к действию)⁵. Понятие «мышление» включает в себя «системно-логическое мышление» (рассматриваемые категории относятся друг к другу как система и подсистема или надсистема и система), а системно-логическое мышление учащихся включает отмеченные выше основные компоненты.

Общие закономерности соотношения мышления и знаний экспериментально выявлены в работах А.В. Брушлинского, А.М. Ма-

тюшкина, К.Н. Славской, И.С. Якиманской. В контексте этих исследований знания выполняют информационную функцию, если рассматривать их не как механическое собрание разрозненных частей, а в качестве стройной структурированной системы. По мнению Б.И. Коротяева, с помощью структурирования «составные элементы содержания учебного материала (понятия, законы, идеи, принципы, способы их передачи учащимся и соответствующие действия учащихся по их усвоению) выстраиваются в определенных связях и отношениях: логика общественно-исторического процесса познания и его результаты; технология распознавания явлений, их упорядочивание и систематизация; выявление и объяснение сущности явлений; преобразование явлений из одного состояния в другое»⁶.

Существующий предметный принцип распределения знаний не позволяет полностью реализовать системный подход в обучении, не нарушая, не размывая границы сложившихся учебных предметов, поэтому возникла потребность создать и апробировать комплекс экспериментальных учебных курсов (разделов и модулей) для образовательных учреждений системы непрерывного образования:

«Развитие творческого воображения» для воспитанников дошкольных учреждений;

«Теория решения изобретательских задач как теория сильного мышления» для учащихся 8–9 классов Лицея прикладных наук;

специальные разделы учебных дисциплин «Основы педагогического мастерства» и «Психология творчества» для студентов психолого-педагогических специальностей высшего профессионального образования;

учебный модуль «Формирование универсальной ключевой компетентности средствами ТРИЗ» дополнительной профессиональной образовательной программы повышения квалификации «Актуальные вопросы модернизации высшего образования в России» для преподавателей высшей школы;

«Основы системного мышления» для слушателей программы бизнес-образования (МВА).



Обучение по этим программам дает не только знания-описания (факты, законы, теории), но и знания-предписания (методы познания). Они предписывают познающему субъекту, что и как он должен делать, чтобы овладеть предметными знаниями, т.е. в них зафиксирован путь, метод получения знаний и раскрывается организация его умственной деятельности. Два вышеобозначенных вида знания – предметная и операционная его стороны. Между ними есть глубокая внутренняя связь, на что неоднократно указывалось в работах педагогов и психологов (Н.Ф. Талызиной, Д.Б. Эльконина, И.С. Якиманской). Овладевая научным знанием в единстве его предметной и операционной сторон, субъекты образования усваивают определенный подход к процессу и результату учебно-познавательной деятельности. Этот подход при целенаправленном его формировании становится их достоянием и стилем мышления.

К процедурам поиска и разработки средств развития системно-логического мышления учащихся на основе анализа исследования, проведенного Е.П. Колядой⁷, можно отнести следующие операции:

1) определение исходного уровня развития системно-логического мышления субъектов образования;

2) проектирование возможных изменений этого мышления;

3) определение содержания и характера действий, необходимых для реализации проектируемых изменений:

структурирование учебного материала экспериментального учебного курса (раздела, модуля);

соотнесение знаний, специфических приемов познавательной деятельности и системно-логических приемов мышления;

предвидение основных переходных состояний процесса реализации проектируемых изменений (включая мотивацию);

получение информации о состоянии управляемого процесса развития системно-логического мышления, т.е. обеспечение систематической обратной связи;

учет и переработка полученной информации с целью коррекции эксперимента;

4) усовершенствование педагогических принципов построения экспериментальных учебных курсов;

5) проведение контрольной серии эксперимента.

Основанная на принципах диалектики, ТРИЗ, по нашему мнению, является одной из наиболее эффективных теорий, потому что позволяет научить любого здравомыслящего человека решать творческие задачи (на основе преодоления/разрешения противоречий) и, следовательно, «предоставляет возможность стать творческой личностью, обладающей сильным мышлением»⁸. Все структурные компоненты этой теории нацелены на выявление недостатков в развитии системы через построение и разрешение противоречия. Её применение для поиска наиболее эффективного решения любой проблемы дает возможность заменить хаотичный перебор вариантов алгоритмическим, при этом операции мышления становятся осознанными и управляемыми.

Анализ использования ТРИЗ и других методов интенсификации инженерного творчества на различных ступенях образования показал⁹, что их содержание имеет прикладной аспект, а по сфере применения можно определить ее универсальную адаптивность. Экспериментальные апробации нами обучения ТРИЗ школьников, студентов, педагогов, специалистов МВА позволили сделать предположение, что теоретические модели анализа систем и ситуаций, заложенные в её содержании, действительно, могут стать теоретической основой формирования универсальной ключевой компетентности и развития системно-логического мышления субъекта образования в системе непрерывного образования. При этом новое знание, освоенное субъектом, формирует в нем новый вид мышления, который некоторые авторы определяют как «*сильное мышление*». Это понятие впервые появилось в работах Г.С. Альтшуллера. Впоследствии оно изучалось А.А. Гином, И.Л. Викентьевым, В.В. Лихолетовым, А.А. Нестеренко, Н.Н. Хоменко, которые рассматривали влияние ТРИЗ на развитие качественно иного мышления. В педагогический научный фонд это понятие введено Ю.Ф. Ти-



мофеевой¹⁰. М.М. Кашапов, анализируя изыскание Ю.Ф. Тимофеевой, отмечает, что «сильное мышление в отличие от творческого мышления поддается “инструментальному воздействию”, управлению и контролю <...> Овладение студентом комплексом знаний, включенным в структуру сильного мышления, делает решение творческих задач и получение требуемого результата более гарантированным, облегчает преодоление психологических барьеров, вызывает стремление индивида к самосовершенствованию и саморазвитию, постоянному повышению собственного потенциала, умению разумно им распоряжаться»¹¹.

Хотя рассмотрение качеств сильного мышления не является предметом нашего исследования, представляется необходимым показать взаимосвязь системно-логического и сильного мышления.

По мнению А.А. Гин, субъект, использующий ТРИЗ, воспитывает в себе следующие качественные характеристики сильного мышления: умение находить неявные ресурсы решения задачи и строить классификационные системы; *владение логикой построения причинно-следственных цепочек и понимание ограниченности такого подхода при решении открытых задач; умение оперировать противоречиями и разрешать их; системный подход к предметам и явлениям; умение представлять объект в разных моделях, или полимодельность представлений; экономность мышления*¹².

Выделенные характеристики можно отнести, по нашему мнению, и к системно-логическому мышлению. А «*умение оперировать противоречиями и разрешать их*» необходимо сделать ориентиром изменения содержания образования с целью развития диалектического и системно-логического мышления, что, по мнению Н. Волынкиной, подразумевает возможность «понять в развитии любых систем борьбу противоположных тенденций, приводящую к появлению и разрешению противоречий; знание приемов разрешения противоречий; понимание необходимости качественных скачков в развитии и неизбежности последовательной смены различных систем, закономерностей их развития»¹³.

Возникает вопрос: почему обязательно необходимо апеллировать противоречиями в процессе развития мышления? По мнению Э.В. Ильенкова, диалектическая философия доказала, что любая серьезная проблема, имеющая для людей жизненно важное значение, всегда вставала перед ними в виде *напряженного противоречия* в системе знания и исторически сложившихся представлений и понятий. «И только там, где такое противоречие налицо, собственно только и возникает потребность глубже исследовать сам предмет столкновения мнений и понятий, чтобы выяснить объективную основу разногласий между людьми, чтобы перейти к более глубокому пониманию <...> Для подлинно человеческого мышления обнаружение противоречия – сигнал появления проблемы, неразрешимой с помощью уже готовых, уже заштампованных интеллектуальных действий, сигнал для включения мышления в собственном смысле этого слова, – в смысле способности самостоятельно исследовать предмет, ситуацию, действительность (а не просто повторять то, что про нее говорят другие люди)»¹⁴.

Поиск ответа на вопрос: «Как относительно новое информационно-технологическое знание – теория решения изобретательских задач – влияет на развитие системно-логического мышления субъектов образования?» – привел к пониманию того, что образовательные программы, построенные педагогами-экспериментаторами на основе этой теории, способны уже сегодня разрешать основное противоречие образования между развитием мышления и приобретением необходимого количества знаний через освоение умений и навыков постоянного разрешения противоречий. Так, А.А. Нестеренко отмечает, что «основой учебного процесса, построенного на базе ОТСМ-ТРИЗ¹⁵, должно быть формирование желания и умения работать с проблемой. Здесь большое значение приобретает именно ценностный аспект (необходимо, чтоб ученики не только умели видеть проблемы, но и *хотели* их замечать; не только *владели* инструментами анализа и решения проблем, но и *хотели* использовать эти инструменты)»¹⁵. Но, к сожалению, данные программы пока еще не стали основным со-



держанием образования, а причину этого «неприятия» Э.В. Ильенков видит в том, что «и в нашей среде на каждом шагу приходится сталкиваться с мнением, что противоречие – нечто нетерпимое, нечто противопоказанное для школьной программы»¹⁶.

Многие педагоги и психологи выделяют свойства, общие в различных подходах определения уровня сформированности мышления: уровень обобщения, на котором совершается мыслительная деятельность; систематизация знаний; умение осуществлять перенос приемов мыслительной деятельности на различные виды работ в новых условиях; сформированность таких качеств ума, как глубина, критичность, самостоятельность. Каждое из них может быть использовано в качестве индикатора сформированности мышления, но была предпринята попытка разработать уровни и критерии сформированности СЛМ, опираясь на теоретическую основу ТРИЗ: использование системного оператора¹⁷ и законов развития технических систем. В качестве основных показателей развития такого мышления были определены: логические операции в соответствии с законами развития технических систем, отношение субъекта образования к противоречию и системные операции, опирающиеся на алгоритм построения системного оператора. Выбор обоснован тем, что *разрешение противоречия является основным постулатом ТРИЗ*, а законы развития технических систем направлены на анализ имеющихся ресурсов. Количественным определителем уровней сформированности СЛМ были определены уровни изобретательских задач¹⁸. Такой же точки зрения придерживается В.А. Барабанщиков, который отмечает «особую позицию исследователя и арсенал средств, фиксирующих изучаемый предмет как многокачественный, целостный и изменяющийся. Динамическое единство различного <...> специфика системного познания состоит в возможности описания и объяснения интегральных образований действительности (целостностей). Этим определяется эвристический потенциал данного подхода и границы его применения»¹⁹.

Г.И. Железовская подтверждает, что «каждый исследователь выдвигает свои кри-

терии, на основе которых оценивается достигнутый уровень умственного развития детей»²⁰.

Проведенное исследование в рамках общего эксперимента по формированию универсальной ключевой компетентности в системе непрерывного образования, имеющее теоретико-экспериментальный характер, решает актуальную задачу современного образования, связанную с созданием психолого-педагогических условий и средств, способствующих развитию системно-логического мышления субъектов образования в процессе изучения ТРИЗ. Осмысление результатов экспериментальной проверки по влиянию изучения этой теории на развитие системно-логического мышления субъектов образования позволило сделать *предварительный вывод* о том, что логические операции удовлетворяют всем требованиям, предъявляемым к умственным действиям:

об *обобщенности умений* по применению операций свидетельствует тот факт, что изучение ТРИЗ способствовало самостоятельному решению задач на противоречие;

о *развернутости операций* говорит следующее: субъекты образования в ходе решения задач на противоречие представляли письменные доказательства с описанием всех операций;

меру освоения операций характеризует быстрота их выполнения, которая заметно увеличилась у субъектов образования экспериментальных групп, что дало возможность решать за единицу учебного времени большее число задач на противоречие;

о *разумности выполняемых операций* мы судили по специально подобранным задачам, требующим самостоятельного анализа/синтеза информации и использования всех алгоритмов для поиска решения;

сформированные системно-логические операции являлись *осознанными*, так как субъекты образования продемонстрировали понимание назначения каждой для достижения конечной цели; при решении задач, требующих обоснованного ответа, они показали более высокий уровень, чем до экспериментального обучения.



Примечания

- ¹ Ильенков Э.В. Дидактика и диалектика // *Alma mater*. 2005. № 1. С.32–35.
- ² См.: Ширяева В.А. Новая образовательная область знания как ресурс развития мышления. Саратов, 2007.
- ³ См.: Ширяева В.А. Развитие системно-логического мышления учащихся в процессе изучения теории решения изобретательских задач (ТРИЗ): Дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 2000.
- ⁴ См.: Ракитов А.И. Принципы научного мышления. М., 1975.
- ⁵ См.: Паламарчук В.Ф. Школа учит мыслить. М., 1987.
- ⁶ Коротяев Б.И. Учение – процесс творческий. М., 1989. С.23.
- ⁷ См.: Коляда Е.П. Развитие логического мышления учащихся-подростков на основе межпредметных задач (математика, информатика): Дис. ... канд. пед. наук. Саратов, 1996. С.25.
- ⁸ Волынкина Н. Решение изобретательских задач как основа развития творческой личности // *Alma mater*. 2004. №9. С.29–32.
- ⁹ См.: Ширяева В.А. К вопросу о вхождении инженерных методов изобретательства и ТРИЗ в психолого-педагогические исследования // ТРИЗ-педагогика в системе непрерывного образования / Под ред. Н.В. Акинфиевой, В.А. Ширяевой. Саратов, 2005. С.16–30.
- ¹⁰ В исследовании Ю.Ф. Тимофеевой использованы законы развития технических систем (компонент ТРИЗ) для обоснования системообразующих и системоразвивающих принципов высшего образования (см.: Тимофеева Ю.Ф. Системно-модульный подход в формировании творческой личности учителя технологии: Автореф. ... д-ра пед. наук. М., 2000).
- ¹¹ Кашипов М.М. Совершенствование творческого мышления профессионала / Под науч. ред. проф. А.В. Карпова. М.; Ярославль, 2006. С.222.
- ¹² См.: Гин А.А. Характеристики сильного мышления // <http://www.trizway.com/show>
- ¹³ Волынкина Н. Указ. соч. С.13.
- ¹⁴ Ильенков Э.В. Указ. соч. С.33.
- ¹⁵ ОТСМ-ТРИЗ (Общая теория сильного мышления на базе Теории решения изобретательских задач [Н.Н. Хоменко]) – направление, в рамках которого разрабатываются универсальные модели и технологии для работы со знаниями в процессе решения проблем (см.: Нестеренко А.А. Построение «картины мира» на базе общей теории сильного мышления и теории решения изобретательских задач // ТРИЗ-педагогика в системе непрерывного образования: Межвуз. сб. науч. тр. Саратов, 2005. С.7).
- ¹⁶ Ильенков Э.В. Указ. соч. С.34.
- ¹⁷ Сущностные характеристики системного оператора раскрыты в работах: Альтиуллер Г.С. Найти идею. Новосибирск, 1991; Ширяева В.А. Технология анализа информации и составления вопросов // Школьные технологии. 2004. № 1. С.205–218.
- ¹⁸ Об уровнях изобретательских задач см.: Альтиуллер Г.С. Творчество как точная наука. М., 1979; Ширяева В.А. Уровни школьных отметок как уровни изобретений // Новые ценности образования: ТРИЗ-педагогика. М., 2003. Вып. 1 (12). С.54–59.
- ¹⁹ Барабанчиков В.А. Системная организация и развитие психики // Психол. журн. 2003. Т. 24, № 1. С.29.
- ¹⁷ Железовская Г.И. Понятийное диалектическое мышление у студентов. Педагогическая технология и диалектический анализ. Саратов, 1993. С.114.



ПЕДАГОГИКА

УДК 378

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИСТЕМА АКТИВИЗАЦИИ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Н.Ю. Курчатова

Саратовский государственный университет
E-mail: aporia@inbox.ru

В статье обоснована необходимость создания педагогической системы активизации речемыслительной деятельности старших школьников. Предлагаемая система включает пять компонентов, обеспечивающих образовательный контекст для активизации речемыслительной деятельности: мотивационно-целевой, содержательно-социализирующий, операционно-технологический, результативно-диагностический и продуктивно-рефлексивный. Последовательное их внедрение позволяет направлять, контролировать и корректировать процесс активизации речемыслительной деятельности старших школьников.

Ключевые слова: педагогическая система, процесс активизации речемыслительной деятельности, старшие школьники, компоненты педагогической системы.

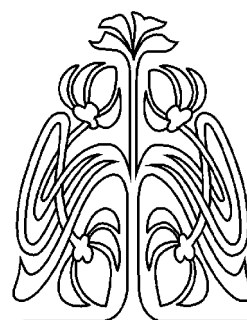
A Pedagogical System of Activating of the Process of Thinking and Speaking in High School Students

N.Y. Kurchatova

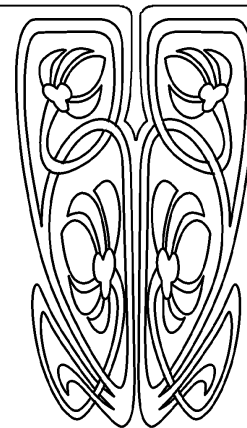
The paper states the necessity of creating a pedagogical system of activating the process of thinking and speaking of high school students. The proposed system consists of five components which provide the educational context for activating the process of thinking and speaking: a motivating goal-oriented, a content-based socializing, an operational technological, a resultant diagnostic and a productive reflective components. Their phased implementation allows to direct, control and correct activating of the thinking and speaking processes of high school students.

Key words: pedagogical system, activating the process of thinking and speaking, high school students, components of the pedagogical system.

Изменение коммуникативного пространства России, интеграция новых технологий повлекли за собой потребность общества в активных, конкурентоспособных, творческих людях. Педагогика как основная область знаний, отвечающая за обучение и воспитание такой личности, гибкой, готовой к принятию неординарных решений, не боящейся перемен, отреагировала на эту ситуацию повышением уровня образования и воспитания, поиском новых путей в обучении и подходов в воспитании современного человека. В результате этих изменений одним из актуальных принципов в педагогике стал принцип активности, который акцентировал деятельностный подход к обучению и позволил говорить о том, что лучше всего личность развивается в деятельности и через деятельность, достигая наибольших успехов при постоянной ее активизации. Поэтому современная педагогическая наука направляет все свои усилия на активизацию различных видов деятельности в процессе обучения и воспитания, среди которых важное место занимает проблема активизации речемысли-



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





тельной деятельности. Эта проблема получила широкое освещение в психолого-педагогической литературе, однако вопрос активизации речемыслительной деятельности старших школьников остается открытым для научного поиска.

Речемыслительная деятельность является составной частью практически любого вида деятельности человека (например, обучения и развития). Имея отражательно-преобразующий характер, речемыслительная деятельность направлена не только на восприятие учебного материала, но и на формирование отношения ученика к ней самой, а через нее – к миру. Влияя на качество учения, от которого зависит результат обучения, развития и воспитания школьников, процесс активизации речемыслительной деятельности помогает скорейшему достижению человеком наивысших результатов в любом виде деятельности, поэтому можно говорить о том, что решение проблемы её активизации способствует успешной социализации личности старшего школьника, его качественному обучению и эффективному воспитанию.

Процесс активизации речемыслительной деятельности наиболее эффективно, на наш взгляд, реализуется в среде старших школьников, которые стремятся быть взрослыми, хотят проявить себя, доказать свою состоятельность, стараются найти себя в среде сверстников, самоопределиться. Одновременно с этим у них развиваются высшие формы мышления (логическое и теоретическое) и происходит становление ведущих видов деятельности – общения и профессиональной ориентации. Однако старшие школьники часто не в состоянии справиться с огромными физиологическими, психическими, социальными и духовными переменами, происходящими в них, поэтому так часто интерес к учебе ослабевает, качество знаний ухудшается, отношения со взрослыми становятся натянутыми.

Исходя из требований к процессу обучения и воспитания, с одной стороны, и из противоречия, создаваемого особенностями возраста старшего школьника, – с другой, в своей работе мы сделали попытку ответить

на вопрос: что определяет эффективную активизацию речемыслительной деятельности этой категории учащихся?

Определив *речемыслительную деятельность* как процесс преобразования и осмысления внешней действительности языковыми и логическими средствами, ориентирующий на достижение цели в зависимости от нужд человека, и средство общения, обслуживающее различные стороны человеческой деятельности, а *активизацию речемыслительной деятельности* как организуемый педагогом процесс порождения устойчивых мотивов и потребностей в развитии творческого общения, способствующего становлению и самовоспитанию личности старшего школьника с помощью специально созданных педагогических условий, мы полагаем, что проблема активизации этой деятельности решается при создании педагогических условий. Выделяя в качестве одного из таких условий деятельность педагога, мы организацией этой системы мотивируем старших школьников в этом процессе, для чего систематизируем и закрепляем их знания по предметам (в нашем случае – по русскому языку и литературе), расширяем у них за счет выбранных компонентов системы социальную значимость этого вида деятельности. Ожидаемым следствием такого воздействия является самореализация и самовыражение, проявляющиеся на уроках и вне их.

Понимая под *педагогической системой активизации речемыслительной деятельности старших школьников* целенаправленную деятельность педагога и учащихся, где последние являются полноценными субъектами педагогического процесса, мы осуществили выбор компонентов для создания педагогической системы, руководствуясь трудами Ю.К. Бабанского¹, В.П. Беспалько², Т.А. Ильиной³, В.В. Краевского⁴, Г.Н. Серикова⁵, В.А. Сластенина⁶, С.А. Смирнова⁷. Соглашаясь с Ю.К. Бабанским и И.П. Подласым, которые выделяют в качестве компонентов системы цель, задачи, содержание, методы, средства и формы взаимодействия педагога и воспитанника, а также достигнутые результаты, мы выделяем следующие компоненты этой педагогической системы: мотивационно-



целевой, содержательно-социализирующий, организационно-технологический, результативно-диагностический и продуктивно-рефлексивный.

Все компоненты предлагаемой системы подчинены одной цели – повышению уровня активизации названной деятельности и имеют три задачи: *познавательно-систематизирующую, реализационно-практическую и продуктивно-творческую. Познавательно-систематизирующая задача* предусматривает систематизацию, обобщение ранее полученных знаний, умений, навыков и опыта, восприятие и усвоение теоретического материала, ведущего к расширению и уточнению основных понятий теоретической базы речемыслительной деятельности. Содержанием *реализационно-практической задачи* является реализация полученных знаний на практике, овладение умениями и навыками, необходимыми для осуществления речемыслительной деятельности, получение опыта их применения и продуктов речемыслительной деятельности по образцу. Решение *продуктивно-творческой задачи* позволяет достичь вершин речемыслительных умений, области высших проявлений духовного мира. Она требует обобщения и систематизации полученных знаний, умений, навыков и опыта в индивидуальных творческих продуктах речемыслительной деятельности (устных и письменных) и способствует самосовершенствованию, самоконтролю, самореализации детей. Решая эту задачу, педагог помогает учащимся находиться в постоянном творческом поиске и не ограничиваться стандартными решениями, формами и т.д.

Следующим компонентом исследуемой педагогической системы является *содержательно-социализирующий*. Аналогично мотивационно-целевому, он реализуется через содержание познавательно-систематизирующей, реализационно-практической и продуктивно-творческой задачи речемыслительной деятельности и тесно связан с уровнем знаний, умений и навыков, а также уровнем активизации.

Организационно-технологический компонент педагогической системы составляют методы и средства организации данной деятельности – как традиционные, проверенные

временем и педагогической практикой, так и инновационные. При внедрении первого компонента мы используем методы, которые позволяют систематизировать и расширить знания учащихся, до минимума свести временные затраты на речемыслительные операции по использованию языковых единиц, развить интерес к предмету, выработать базовые умения коммуникации и взаимодействия с коллективом сверстников и педагогов. Мы выделили следующие методы, работающие на решение этой задачи: занимательный рассказ, беседу, лекцию, алгоритмические правила, иллюстрацию, демонстрацию, устные и письменные упражнения, самостоятельную работу, изложения, диктанты, работу с карточками, активное чтение. Решая вторую, реализационно-практическую задачу педагогической системы с помощью новой группы методов, мы способствуем реализации полученных знаний учениками на практике. Благодаря второй группе методов старшие школьники овладевают практическими умениями и навыками, необходимыми для осуществления речемыслительной деятельности, и получают опыт применения знаний, умений и навыков и продуктов речемыслительной деятельности по образцу, а также отрабатывают необходимые навыки общения. Среди них: работа с текстами (книг, учебников, пособий), письменные и устные задания (найти в тексте пример для алгоритма), освоение элементарных норм ведения разговора, взаимная проверка, взаимные задания, временная работа в группах, создание ситуации совместного переживания. Для решения третьей задачи педагогической системы активизации речемыслительной деятельности старших школьников мы используем в большей степени методы, способствующие обобщению и систематизации полученных знаний, умений, навыка и опыта и создание индивидуальных творческих продуктов речемыслительной деятельности. К ним относятся методы эмоционального стимулирования (игры, система перспектив), методы развития познавательного интереса (занимательное содержание, ситуация творческого поиска, ситуация проблемы), методы формирования ответственности и обязательств, дискуссия, конференция, ме-



тоды развития психических функций, творческих способностей и личностных качеств учащихся, театрализация.

Особенностью функционирования представленной педагогической системы является чередование или комбинирование методов, относящихся к разным задачам, с целью достижения наилучшего результата. Это объясняется особенностью госстандарта и федеральной программы по изучению русского языка и литературы: в 8–9 классах школьники параллельно повторяют старый и изучают новый материал (синтаксис), в 10–11 классе основной акцент в обучении сделан на комплексное повторение материала и подготовку к ЕГЭ. Существуют определенные сложности: старшим школьникам постоянно приходится осваивать новую информацию, систематизировать, сопоставлять ее с уже имеющимися знаниями о мире, повторять пройденный материал, в то же время они должны активизировать свою речемыслительную деятельность, создавая творческие продукты этой деятельности.

Следующим элементом системы являются *средства*. Их условно можно разделить на три вида: 1) применяемые в качестве источника знаний (учебные, художественные тексты, тексты из хрестоматии, периодических изданий, наглядность, видео и аудио аппаратура); 2) обеспечивающие развитие специальных речемыслительных умений и навыков (проблемные вопросы, дидактические карточки и задания); 3) обеспечивающие творческую активизацию речемыслительной деятельности (предложения-темы сочинений, текстовые зачины и т.д.).

Следующим компонентом предлагаемой нами педагогической системы является *результативно-диагностический компонент*. Основным элементом – формы, выбор которых также определяется направленностью на цель и на диагностику процесса активизации.

Экспериментальная проверка педагогической системы активизации речемыслительной деятельности старших школьников показала, что результативно-диагностический компонент предполагает использование традиционных и нетрадиционных форм данной деятельности. Решению каждой задачи ус-

ловно соответствует определенная форма активизации. При решении познавательно-систематизирующей задачи мы использовали формы, организующие восприятие старших школьников, систематизирующие знания, способствующие выбору теоретического материала по вопросам интересующей темы. К данной группе форм относятся: уроки-лекции, уроки-обобщения, уроки-консультации, уроки-мини-зачеты, комплексные зачеты, экзамены. Эти же формы применяются при решении реализационно-практической задачи активизации. Их назначением является организация практического применения полученных теоретических знаний, углубление, расширение, приобретение старшими школьниками навыков и опыта для создания творческих, самостоятельных продуктов речемыслительной деятельности. Кроме перечисленных выше форм к ним мы можем отнести следующие виды уроков: беседы, комбинированные, группового творчества, конференции, самостоятельного поиска, анализ, констатации, дискуссии. Характерным признаком форм, применяемых при решении первых двух групп задач, являются ранее полученные знания, последовательное применение которых приводит к определенным результатам: приобретаются умения, навыки и опыт их самостоятельного использования. Решению продуктивно-творческой задачи способствуют интегрированные уроки, театрализованные, конференции, «суд», уроки-чаепитие, игры, академбои, дискуссии. Основным их назначением является активизация речемыслительной деятельности, влекущая за собой производство творческих продуктов этой деятельности, получение возможности максимального творческого самовыражения. Эти формы требуют от учащихся импровизации, реализации своей творческой идеи.

Последним компонентом нашей системы является продуктивно-рефлексивный, которой заключается в переосмыслении участниками педагогического процесса продуктов-результатов совместной речемыслительной деятельности. Это особые реакции, эмоциональные состояния, важнейшие последствия, выражающие удовлетворенность процессом всех его участников.



Выделяемая нами в качестве одного из педагогических условий активизации речемыслительной деятельности старших школьников педагогическая система способствует успешности этого процесса. Она включает в себя несколько компонентов (мотивационно-целевой, содержательно-социализирующий, организационно-диагностический, результативно-диагностический и продуктивно-рефлексивный). Следование цели и задачам, а также постепенность и последовательность внедрения предлагаемой системы позволяет контролировать эффективность процесса активизации, корректировать его, охватывая постепенно всех участников этого процесса.

УДК 37.01

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В США

О.С. Толстова

Самарская государственная сельскохозяйственная академия
E-mail: stommm3@rambler.ru

В статье рассматриваются особенности педагогического взаимодействия в процессе реализации методов обучения в зависимости от их теоретико-методологических оснований. Определяется специфика методов обучения, реализующих гуманистический подход к личности ученика.

Ключевые слова: метод обучения, гуманистический подход, проблемный подход, бихевиоризм, консультативный метод, метод молчания, метод открытий, консультант, клиент.

Pedagogical Interaction in the Process of Teaching Methods Realization in the USA

O.S. Tolstova

Pedagogical interaction in the process of realization of teaching methods based on different theoretical and methodological foundations is considered in the article. The character of teaching methods used for realization of humanistic approach to a student is specified.

Key words: teaching method, humanistic approach, problem-solving approach, behaviourism, counselling learning, Silent Way learning, discovery method, counselor, client.

Возрождение в конце XX в. идеи самости человека, признание его как цели собственного развития ставит образование перед необходимостью поиска реальных ме-

Примечания

¹ См.: Беспалько В.П. Основы теории педагогических систем. М., 1977.

² См.: Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса: Методологические основы. М., 1982.

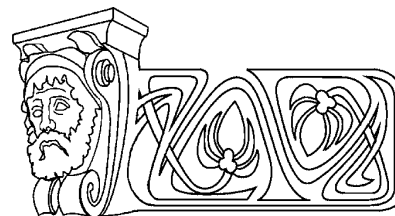
³ См.: Ильина Т.А. Структурно-системный подход к организации обучения. М., 1972.

⁴ См.: Краевский В.В. Методология педагогического исследования. Самара, 1994.

⁵ См.: Сериков Г.Н. Педагогические системы обучения / Под ред. проф. Н.А. Томина. Челябинск, 1980.

⁶ См.: Сластиенин В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 2002.

⁷ См.: Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учебник для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. С.А. Смирнова. М., 1999.



ханизмов его гуманизации. Решение этой важной социально-педагогической проблемы осложняется недостаточным знанием опыта зарубежной школы, образования, реализующих идеи гуманизации.

Осмысление пути, пройденного западной школой, позволит уяснить, каким образом осуществлялся переход от традиционной (технократической по своей сути) модели образования к гуманистической, какие методы обучения, ориентированные на личность учащегося, его развитие, создающие условия для его саморазвития, позволят сформировать опыт репродуктивной, творческой деятельности, а какие – опыт эмоционально-ценностных отношений. В этой связи необходим анализ зарубежной теории методов обучения, основанной на гуманистических отношениях. Приступая к анализу этой теории в американской науке, подчеркнем, что проблема методов обучения, как правило, решается в контексте методики преподавания отдельных предметов¹.



Раскрыть природу методов обучения, посредством которых учитель формирует опыт эмоционально-ценностных отношений, значит определить стойкие, инвариантные характеристики, присущие только им.

Как отмечает В.В. Краевский, в современном образовании на первый план выходит учет потребностей личности. Там, где она становится центром учебно-воспитательного процесса, там гуманизация образования и осуществление гуманистически ориентированного обучения неизбежны².

Одной из наиболее важных разработок за последние 25 лет было появление группы гуманистических подходов в обучении. Гуманистический подход (humanistic approach) основан на следующих принципах: 1) развитие человеческих ценностей; 2) воспитание самосознания и умения понимать других людей; 3) внимание к чувствам и эмоциям человека; 4) активная вовлеченность студента (учащегося) в процесс изучения и обстановку, в которой он протекает. Примерами реализации гуманистического подхода являются метод молчания и консультативный³.

Модель обучения Ч. Куррана, получившая название «консультативного учения» (counselling learning), сосредоточена на потребностях учащихся-клиентов⁴. Дж. Ричардс, Д. Платт и Х. Платт определили консультативный метод как обучение второму или иностранному языку, разработанный Ч. Курраном. Он предполагает использование приемов, разработанных для группового консультирования, с целью оказания помощи людям, у которых имеются психологические и эмоциональные проблемы, используется в малых и больших группах. Группы представляют «сообщество» (community). Метод уделяет внимание личным чувствам обучающихся и их реакциям на изучение языка. Учащиеся говорят о том, что их интересует, на родном языке. Учитель («советник», «знарок») переводит предложения на иностранный язык, учащийся повторяет их другим членам группы⁵.

Давая определение консультации – помощь, совет, поддержка одного человека другому, у которого имеются проблемы, – Дж. Ричардс описывает, как консультативный метод заимствует «консультативную

метафору» для определения роли учителя (консультанта) и учащихся (клиентов) на занятиях по обучению языку. Основные методики, характеризующие этот метод, можно рассматривать как производные от взаимоотношений консультанта и клиента⁶.

Можно сравнить взаимоотношения консультанта и клиента со взаимоотношениями учащегося и знатока, возникающими в результате использования консультативного метода обучения (таблица)⁷.

Сравнение взаимоотношений клиент – консультант (учащийся – знаток) в консультативном методе

Психологическая консультация (клиент – консультант)	Консультативный метод (учащийся – знаток)
Клиент и консультант договариваются о консультации	Учащийся и знаток договариваются об изучении языка
Клиент формулирует свою проблему	Учащийся представляет знатоку сообщение на родном языке, которое он хочет передать другому ученику
Консультант внимательно выслушивает	Знаток и другие учащиеся слушают
Консультант передает сообщение клиенту на языке познания	Знаток передает сообщение на втором языке
Клиент оценивает точность сообщения консультанта	Учащийся повторяет сообщение на втором языке

Ч. Курран видел в традиционном образовании причину беспокойства и различных патологий учащихся, возникающих из-за деперсонализированных способов обучения, которые отделяют личность от «сообщества». Они проявляются в обращении лишь к интеллекту обучаемого и пренебрежении другими измерениями присутствия личности в «сообществе». Исследователь уделял большое внимание глубине межличностной динамики взаимоотношений учитель – учащийся и учебному процессу. Он пришел к выводу, что учение, способствующее здоровому развитию, должно затрагивать целостную личность: интеллект, эмоции, ценности.

По мнению Р. Блейэра, Ч. Курран в своей философии холистического обучения, равно как и в своем порицании традиционных, деперсонализированных методов, вызывающих причину «учебных патологий», разделял точку зрения других сторонников гуманистического образования, но в своих рекомен-



дациях, касающихся оптимального, радостного, терапевтического учения, Ч. Курран уникален. Ученый полагал, что новое понимание процесса учения и обучения не может быть ослаблено методиками и приемами, направленными лишь на изучение материала, но требует от учителя использования эффективных способов глубокого понимания учащихся в их «борьбе» за знания.

Методам обучения в американской школе, разработанным прагматической педагогикой, посвящена диссертация Т.А. Хмель. Она отмечает, что исходным моментом для создания метода обучения «посредством открытий» (называемого также «методом молчания») явилось решение проблем. По мнению представителей прагматизма, процесс обучения представляет собой процесс «творения знаний», а не их приобретения⁸. Его теоретической основой наряду с гипотетической базой являются уровни «открывающего изучения», обоснованные Дж. Брунером: рост интеллектуального потенциала, изучение при помощи открытия, помощь в запоминании⁹.

Р. Блейэр обращает внимание на необычные обучающие методики, используемые в методе молчания. Он считает, что изучение имеет место, главным образом, когда учащиеся говорят, используя разные значения, формы и функции, получая подтверждение или неподтверждение сказанному, а затем исправляют, расширяют свои гипотезы или пытаются найти новые. Каждый учащийся выбирает, что он скажет, и степень грамматической сложности предложений. Главный принцип, которого должен придерживаться учитель, выражается в следующем: «Подчините обучение учению»¹⁰.

Автор отмечает, что на занятиях, проводимых в соответствии с этим методом, учитель не хвалит, не критикует, не позволяет задавать вопросов и использовать родной язык. Он лишь поправляет и осуществляет руководство при помощи жестов или движений губ, сосредоточивая внимание учащегося только на части слова или фразы, которую необходимо скорректировать. Преподаватель всегда уважает способность ученика учиться и быть настойчивым в учении, в этом и проявляется гуманистический подход, на наш взгляд. Учитель создает условия для того,

чтобы учащиеся принимали на себя ответственность, выполняли активную роль, становились сильными, уверенными, творческими личностями, независимыми от учителя, и были настойчивы в самостоятельном овладении языком. Если же у учащегося возникает вопрос относительно того, какое слово или грамматическую структуру ему использовать, необходима кратковременная помощь учителя, одноклассник также может предложить свой вариант.

Анализ сущности метода молчания в контексте гуманистически ориентированного обучения показывает, что наряду с положительными моментами (сотрудничество, взаимодействие и т.д.) при его реализации следует учитывать то, как подчеркивает Х. Дуглас Браун, что учитель, используя его, испытывает трудности в поощрении атмосферы общения, тогда как учащимся необходимы более открытое управление и исправление ошибок. Кроме того, продолжает автор, существуют лингвистические правила, которые можно объяснить учащимся для их же пользы. Достоинством метода является то, что учащимся не нужно, как и при использовании консультативного метода, долго «сражаться», чтобы понять то, что можно легко прояснить при помощи непосредственного педагогического руководства.

С точки зрения ученого, принципы, лежащие в основе метода молчания, являются обоснованными. Бесспорно, что мы, как учителя, продолжает он, слишком часто стараемся создать все условия для учащихся, преподносим им материал на «серебряном блюде», хотя «могли бы извлечь пользу, используя “здоровые дозы” изучения при помощи открытия» на наших занятиях и разрешая учителю говорить меньше, чем обычно, и позволяя тем самым учащимся по-своему осмысливать факты¹¹.

Несмотря на выявленные недостатки, инновации в этом методе заключаются, прежде всего, в способе организации деятельности по изучению материала, в роли учителя по руководству и контролю над действиями учащихся, в той ответственности, которая на них возлагается, и в учебном материале, используемом для языковой практики¹².



В итоге можно сказать, что своё обоснование методы обучения в американском образовании получают в русле подхода, раскрывающего деятельность учителя и учащихся. Он базируется на теориях, описывающих и объясняющих как общедидактический уровень, так и уровень конкретного учебного предмета.

Особенности педагогического взаимодействия при консультативном методе состоят в том, что усилия и учителя, и учащихся направлены на стимуляцию процесса учения, на создание обстановки, способствующей открытому межличностному общению, на овладение учащимися опытом эмоционально-ценностных отношений. Ограничения во включении учеников в процесс овладения содержанием образования отсутствуют. Взаимодействие, организуемое педагогом, основывается на сотрудничестве, сотворчестве, взаимопомощи. Учитель как консультант воздействует на интеллект, эмоции, ценностную систему обучаемых, формируя тем самым у них опыт эмоционально-ценностных отношений к миру, людям и самим себе.

Особенности педагогического взаимодействия при использовании метода открытий (молчания) состоят в том, что познание осуществляется в процессе совместного решения проблем. Ученик принимает активное участие в формулировании гипотез. Взаимодействие, организуемое педагогом, основывается на сотрудничестве. Учитель, стимули-

руя познавательную деятельность, создает условия для того, чтобы учащиеся брали на себя ответственность за результаты учения, проявляли независимость, уверенность, креативность, настойчивость и самостоятельность. Этот метод способствует формированию у учащихся опыта творческой деятельности.

Примечания

- ¹ Малкова Н.В. Влияние конструктивистских идей на содержание подготовки учителя в США // Педагогика. 2008. №2. С.75.
- ² См.: Теоретические основы процесса обучения в советской школе / Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. М., 1989. С.304.
- ³ Richards J.C., Platt J., Platt H. Longman dictionary of language teaching and applied linguistics. Singapore, 1992. P.169; Гринштун С.С. Новые ориентиры в деятельности американской школы // Педагогика. 2007. №7. С.110.
- ⁴ Brown H.D. Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy. New Jersey, 1994. P.59.
- ⁵ Richards J.C., Platt J., Platt H. Op. cit. P.66–67.
- ⁶ Richards J.C., Rodgers T. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge, 1986. P.113.
- ⁷ Ibid. P.114.
- ⁸ Хмель Т.А. Прагматическая педагогика и ее роль в американском школьном образовании: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1970. С.219.
- ⁹ Richards J.C., Rodgers T. Op. cit. P.100.
- ¹⁰ Blair R.W. Innovative approaches // Teaching English as a second or foreign language. Boston; Mass., 1991. P.31.
- ¹¹ Brown H.D. Op. cit. P.63.
- ¹² Richards J.C., Rodgers T. Op. cit. P.111.

УДК 371.485; 373.3; 372.4

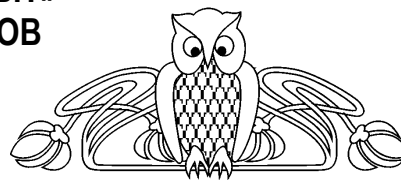
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТОДА «ОБУЧЕНИЕ ЧЕРЕЗ ОПЫТ» В ПРОЦЕССЕ ВОСПИТАНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ДУХЕ МИРА

Т.Б. Шифрина

Институт биологии развития им. Н.К. Кольцова РАН
E-mail: shifrina@ecopolicy.ru

Рассмотрена проблема нехватки методических рекомендаций для воспитания толерантности в начальной школе. Предложена методика воспитания младших школьников в духе мира. Приведены примеры упражнений, разработанных на основе метода «обучение через опыт».

Ключевые слова: воспитание, личность, начальная школа, толерантность, опыт.



Using the Method of «Teaching Through Experience» in Teaching Primary School Students in «The Spirit Of Peace»

T.B. Shifrina

The problem of the shortage of teaching tolerance methodic in primary school is viewed. The method of teaching primary school students in «the spirit of peace» is offered. The exercises worked out on the base of the method of «Teaching through experience» are shown.

Key words: education, person, primary school, tolerance, experience.



Вполне очевидна сегодня актуальность проблемы воспитания подрастающего поколения в духе мира и толерантности. В 1992 г. в Рио-де-Жанейро, на Всемирной конференции ООН по окружающей среде и развитию 170-ю странами мира была принята «Повестка дня на 21 век», в которой говорится, что толерантное отношение людей к природе и друг к другу является необходимым для достижения устойчивого развития. В то же время нельзя сказать, что эта проблема хорошо изучена. И.Б. Шебураков исследует проблему формирования толерантности государственных служащих к негативным психологическим воздействиям профессиональной среды¹, а Н.Ю. Кудзиева раскрывает её на примере субъектов высшего профессионального образования². Существуют интересные и обоснованные подходы и у И.В. Крутовой к формированию толерантности у старших школьников в учебном процессе³, но работ, посвященных воспитанию толерантности у младших школьников, на данный момент очень мало, не говоря уже о разработках методик.

Учителя, занимающиеся воспитанием толерантности, нередко сталкиваются с серьёзными трудностями, которые возникают не только в связи с социальным аспектом данного вопроса, но и с педагогическим: выбор методики работы с детьми, подбор материала и т.д., хотя такие специалисты должны не просто иметь теоретическую базу (хотя это является немаловажным), но и владеть различными методами и воспитательными приёмами.

Наша практика показывает, что одним из наиболее эффективных методов является обучение через опыт. Все личностные качества и навыки межличностного общения базируются на этом. Таким образом, основным методом обучения коммуникативным навыкам может быть обучение через повседневно приобретаемый опыт. Этот метод подразумевает обучение в процессе практики⁴ посредством анализа и рефлексии над своими действиями.

У термина «обучение через опыт» есть второе значение. Если взрослый человек в состоянии самостоятельно работать над со-

бой (анализировать новую информацию и делать выводы), то педагог, работающий с детьми, должен чётко представлять себе структуру этого сложного процесса и помочь учащимся направить их мыслительную деятельность в соответствии с этой структурой в нужное русло. Этот процесс разделяется на этапы:

- 1) получение личного опыта;
- 2) рефлексия над ним (обдумывание, анализ, выводы);
- 3) трансформация знаний и представлений;
- 4) применение его в жизни (этот этап является одновременно и целью предыдущих)⁵.

Мы предлагаем осуществлять этот процесс, преподнося ребёнку разного рода опыт порционно, контролируя его рефлексии над собственными действиями. Для этого нами разработаны на основе предложенной выше модели упражнения. Важным представляется то, что такое обучение будет происходить при столкновении разных мировосприятий, точек зрения и их обсуждении.

Естественно, в основе упражнений, которые могут использоваться учителями на занятиях, проводимых в группе детей (до 20 чел.) по воспитанию в духе мира, должны находиться активные методы обучения, предусмотренные в этом подходе. Упражнения можно разделить на две фазы: активную (приобретение нового опыта) и рефлексивную (обсуждение).

На этапе рефлексии каждый человек в группе размышляет над тем, как он реагировал на ту или иную ситуацию. В процессе обмена мнениями все учащиеся делятся полученным опытом. Таким образом, возникает возможность получить новые знания, касающиеся навыков межличностного общения. Этот этап не имеет чётких границ и может длиться довольно долго, плавно переходя в следующий. Нередко ребёнок осознаёт, что произошло на занятии, в течение нескольких часов, а то и дней, и постепенно его представления о жизни меняются. В результате этого меняется и его отношение ко всему, и его поведение.

Возрастные особенности школьников, в частности, учащихся младших классов, их



восприимчивость к играм, желание и умение играть – то, чего им обычно не хватает в школе, – способствует эффективному применению на занятиях, посвящённых воспитанию в духе мира, различных игровых методик. При разработке занятий следует помнить, что игра в данном случае выступает как способ познания мира и поэтому желательно создавать модели реальных жизненных ситуаций.

Мы следовали этому правилу при выполнении разных игровых упражнений, в которые включалось не только преодоление препятствий⁶. Кроме того, учитывалась необходимость смены видов деятельности. В заключение приведём для примера два упражнения.

«Изгой». Группа из 10 человек.

Учитель шёпотом сообщает каждому участнику название какого-либо из животных (кошка, собака, лягушка) таким образом, чтобы образовались три группы по три человека: «кошек», «собак» и «лягушек». Дети пока не знают, кто будет с ними в одной группе. Остаётся один участник, которому сообщается слово «ворона» (для этой роли можно выбрать непослушного ученика). Детям завязываются глаза и даётся задание отыскать «таких же, как они», не произнося ни слова. Разрешается произносить лишь те звуки, которые могут издавать эти животные.

Дети начинают бегать, искать друг друга, создавая большой шум, в результате формируется три группы, а «ворона» не находит «своих».

Вопросы для обсуждения: Как вы нашли вашу группу? Легко ли было найти своих?

Обращаясь к «вороне»: Почему никто не обращал на тебя внимания? Как ты себя чув-

ствовал? Ребята, почему вы не обращали на него внимания? Хотели ли вы быть на месте «вороны»? Что чувствует человек, которого отвергают? Как вы в следующий раз отнесётесь к такому человеку? и т.д.

«Верёвочка».

Дети становятся в круг, учитель, разматывая клубок ниток, проходит по кругу, каждый берётся за нить. Учитель просит детей закрыть глаза и, не отпуская верёвку, образовать круг (квадрат, треугольник).

Учащиеся выполняют задание. По команде учителя открывают глаза и видят, что ничего не вышло.

Вопросы для обсуждения: Как же так, почему не получилась фигура? В жизни бывает, что в результате неслаженной работы у людей ничего не получается? Попробуйте исправить и сделайте то же самое, но на этот раз вы можете не закрывать глаза. Не забудьте учесть то, о чём мы говорили.

Примечания

¹ См.: *Шебураков И.Б.* Формирование толерантности государственного служащего к негативным психологическим воздействиям профессиональной среды: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2002.

² См.: *Кудзиева Н.Ю.* Формирование толерантности у субъектов высшего профессионального образования: Дис. ... канд. пед. наук. М., 2003.

³ См.: *Крутова И.В.* Формирование у старшеклассников отношения толерантности как социально значимой ценности в обучении гуманитарным дисциплинам: Дис. ... канд. пед. наук. Волгоград, 2003.

⁴ См.: *Социальная система поддержки толерантных отношений / Под. ред. Ф.В. Микушина.* Ростов н/Д, 2002.

⁵ См.: *На пути к толерантному сознанию / Отв. ред. А.Г. Асмолов.* М., 2000.

⁶ См.: *Иванова Т.А., Борисоглебская Е.В., Шифрина Т.Б и др.* День толерантности. Калуга, 2003.



МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

УДК 316.6

ПРАВДА О ЛЖИ: ПРОБЛЕМА РЕФЛЕКСИИ

Н.В. Крогиус

Саратовский государственный университет
E-mail: oegou@hotmail.com

Ложь рассматривается как атрибут бытия, имеющий социальную природу. Выделены виды лжи, различающиеся по моральным и прагматическим критериям. Дан краткий анализ психологических особенностей ложного мышления, его структуры и отличий от правдивого мышления. Указаны актуальные труды, посвященные исследованию этой редко обсуждаемой наукой проблеме.

Ключевые слова: психология лжи, правда, ложь, заблуждение.

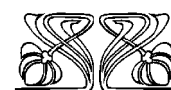
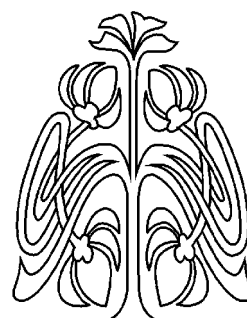
The Truth about the Lie

N.V. Krogius

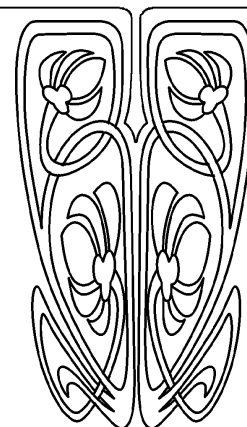
Lies can be seen as an attribute of life existing within social contexts. There are many types of lies determined by ethical and pragmatic criterions. Given is a short of analysis of psychological complexities of lying thought, including its structure and differences from truthful thought. References illustrate existing works related to investigating this infrequently discussed problem.

Key words: psychology of lies, truth, lie, misunderstanding.

Общеизвестен призыв: «Говорите правду, только правду и ничего кроме правды». А в любом литературном произведении с этико-педагогической направленностью можно обнаружить набор назиданий о том, что правда – это хорошо, а ложь отвратительна и заслуживает презрения. Однако в реальной жизни все обстоит далеко не столь определенно. Вспоминаю эпизод, случившийся в конце 1970-х гг. Я тогда преподавал психологию в Саратовском университете. Однажды темой обсуждения со студентами стала проблема лжи. Были высказаны разные мнения, в том числе и самые крайние. Я предложил провести эксперимент – попытаться в обычной жизненной ситуации прожить сутки и ни разу (даже в малом) не солгать. Участвовать согласились пять студентов – два юноши и три девушки. Условились, что на следующий день молодые люди сообщат результаты. Договорились также о том, что о подробностях своей «лжи» испытуемые вправе рассказать лишь по собственному желанию. На встрече, состоявшейся сутки спустя, все студенты выглядели смущенными. Они сознались, что солгать пришлось. Один из юношей (назовем его Сергеем) рассказал, что не дал деньги однокурснику в долг (до стипендии), заявив, что у самого «пусто». В действительности, деньги у Сергея были, но он отказал потому, что просивший отличался «забывчивостью», касающейся отдачи долгов.



НАУЧНЫЙ
ОТДЕЛ





Другой юноша сказал, что за прошедшие сутки «по мелочи» соврал несколько раз. Первый раз – родителям: он пообещал утром, что на обратном пути из университета купит хлеб, но забыл об этом. А дома, в качестве оправдания, придумал отговорку – будто бы свежего хлеба в магазине не было.

Серьезней выглядело сообщение одной из девушек, которая не подписала письмо жильцов дома в милицию с жалобой на семейство ее соседей – пьяниц, гуляк и наглецов. Она боялась, хотя была полностью согласна с жалобой.

Другая девушка сказала, что соврала из сострадания, оказав помощь больной соседке. Той она сообщила, что идет в магазин и готова купить продукты и для нее. В действительности, для самой студентки никакой необходимости в посещении магазина не было.

Наша третья испытуемая о своей «неправде» решила не рассказывать, хотя подтвердила, что к таковой ей пришлось прибегнуть.

Приведенные истории достаточно убедительно показали, что даже в повседневной жизни, лишенной острых противоречий, больших соблазнов и потрясений, ложь и обман (пусть в незначительных масштабах) присутствуют в качестве неперенных составляющих межличностного общения.

Познакомимся подробнее с проявлениями лжи в разных сферах деятельности. Широкое распространение получила ложь в политике. «Ложь – необходимая стрела в колчане политика», – говорил У. Черчилль. В качестве примеров укажем на признание президента Л. Джонсона в том, что причина начала войны во Вьетнаме – нападение на американский корабль в Тонкинском заливе – фикция, и на свидетельства кремлевских руководителей об якобы превосходном состоянии здоровья Б. Ельцина во время президентских выборов 1996 г.

Наверное, не меньше обмана в области дипломатии. Вспомним Меттерниха, Талейрана и секретные статьи пакта Молотова–Риббентропа. Насыщены ложной информацией сферы финансов, бизнеса и торговли. «Не обманешь – не продашь», – гласит старинная пословица.

Максимальное число жертв лжи порождается войной. Здесь каждый шаг – от великих сражений до рядовых операций (наподобие подвига Ивана Сусанина) выражает стремление ввести противника в заблуждение. И каждая ошибка тут оплачивается кровью.

Благодатной почвой для распространения ложной информации оказались наука и образование. Фактов множество – от средневековой алхимии до современных изготовителей фальшивых лекарств, от молитв об урожае до агробиологии Т. Лысенко, затормозившей развитие агрономии, генетики и цитологии. В образовании часто используются сомнительные или даже ложные идеологические рекомендации при преподавании социальных дисциплин и естествознания. Пример тому – ряд учебников истории для средней школы, выпущенных в России в начале XXI в.

Ложь в разной степени присутствует в быту и семейных отношениях (от мужниной «зачапки» до супружеской измены и бегства от алиментов), искусстве, культуре, спорте, а также многих других сферах жизнедеятельности, но это лишь подтвердит напрашивающийся вывод: ложь – атрибут человеческого бытия.

Различные ложные сообщения содержат разную моральную нагрузку. «Не все неправды равны», – указывал американский писатель К. Кэннон¹. Неслучайно философы, начиная с Аристотеля, проводили моральную разницу между ложью и «белой ложью» («ложью во спасение»).

Таким образом, фактически признается наличие двух видов лжи: лжи несправедливой и «лжи белой», благородной, праведной, святой, лжи во спасение. К праведной лжи относят, например, сокрытие от больного онкологического диагноза или наличия других крайне опасных для жизни заболеваний. В некоторых случаях ложь связывается с идеей самопожертвования. Ложное сообщение о смерти Гитлера позволило Штауфенбергу убедить трусливых генералов и начать переворот в Берлине. Правда, мятеж был подавлен.



Благая ложь часто используется ради вежливости, стабилизации обстановки, сохранения спокойствия и других целей. Однако вышеуказанное разделение лжи на поверку оказывается весьма условным, а подчас и спорным.

Остановимся на примере о скрытом от больного диагнозе. Думается, что если бы он был информирован о диагнозе, то мобилизовал бы все свои силы на борьбу с недугом. Во многих случаях это творит чудеса. Ну а в худшем варианте пациент смог бы привести в порядок свои земные дела².

Американский психолог С. Бок считает, что любая ложь – малая или большая – приводит к всеобщей девальвации правды. Полагаем, что данный вывод чересчур прямолинеен и формален. В крайних случаях определенная этическая оценка возможна и необходима, что же касается массы эпизодов «средней тяжести», то к каждому из них следует подходить осторожно, предельно конкретизируя ситуацию. Мы рассмотрим примеры изменчивости моральной оценки этого явления и попытки оправдания даже самой «черной» лжи.

Следует уточнить содержательную сторону понятия лжи и место лжи в сфере общения. Немецкий военный теоретик и философ К. Клаузевиц полагал, что: «Ложь – преднамеренное неверное утверждение, с помощью которого человек вводит других в заблуждение, стремясь извлечь из этого какую-либо выгоду»³. Многие ученые согласны с данной формулировкой. Принципиальных возражений нет и у нас. Однако недостаточно адекватным представляется использование термина «выгода». Ведь во многих случаях ложь употребляется не ради выгоды в общепринятом значении этого слова, а для стабилизации, успокоения, утешения и т.п. Вероятно, точнее сказать: «Ложь – преднамеренное неверное утверждение, с помощью которого человек вводит других в заблуждение, стремясь достичь осуществления каких-либо собственных целей».

Еще отметим следующие характерные особенности лжи:

ложь – явление социальное. Она существует лишь в системе «человек – человек»,

устная или письменная, она всегда обращена к другим людям (отдельному человеку, группе, народу, человечеству);

ложь принципиально отлична от заблуждений и ошибок, поскольку в её основе осознание субъектом неправильности высказываемых им положений. Ложь – порождение логики, а не интуиции;

ложь – никогда не самоцель, а средство, причем средство определенного воздействия на других людей, используемое для того, чтобы образовать у них желаемые оценки и суждения и убедить их действовать в определенном направлении.

Остановимся далее на основных психологических элементах лжи. Прежде всего отметим, что психологически труднее лгать, нежели говорить правду, поскольку в сознании субъекта сосуществуют в тесной взаимосвязи две версии – истинная и ложная. В ряде случаев это приводит к путанице и невыразительности в изложении ложной версии. Правда запоминается лучше – точнее и подробнее. Поэтому лжец, вспоминая о прошлых высказываниях, часто забывает отдельные фрагменты и опирается вначале на верные и лишь потом – на искаженные (или опущенные) факты и оценки. И еще – изложение ложных сведений вольно или невольно вызывает у человека чувство неуверенности. Поэтому он, как правило, стремится подкрепить ложь дополнительными аргументами, порой совершенно излишними. В результате возникает нагромождение ложных утверждений – своеобразная цепочка лжи. Таким образом, правда – лаконична, а ложь – многословна.

Поскольку характерным признаком лжи является осознание субъектом неправильности высказываемых им положений, ложь обязательно опирается на рефлексивные рассуждения. При рефлексии анализ собственных рассуждений и выводов учитывает имитацию мыслей и действий другого человека (или других людей). Это – умение ставить себя на место другого человека, прогнозировать его вероятные действия и в соответствии с этим выбирать собственные решения.

Имитация чужих мыслей и соответствующий анализ собственных могут достигать



значительной глубины. Достаточно обратиться к персонажам литературных произведений (Остапу Бендеру, хотя бы), политикам-популистам, многим чиновникам и т.д. Вместе с тем напрашивается парадоксальная мысль: чем объективнее рефлексивные рассуждения, тем эффективнее воздействие лжи.

Мы затронули весьма важную для практики человеческого общения тему эффективности воздействия лжи. Это особенно значимо в оценке агитации и пропаганды, многих политических кампаний и других ситуаций общения с массами. Как уже отмечалось, важная роль здесь принадлежит рефлексии. От объективности и полноты рефлексивных рассуждений зависит как удачный выбор ситуаций для лжи, так и лучших возможностей для её разоблачения.

Распространено мнение о том, что чем чаще и дольше повторять лживые утверждения, тем сильнее их воздействие. Это утверждал, в частности, министр пропаганды в нацистской Германии Й. Геббельс. Однако само по себе повторение существенной роли не играет, гораздо важнее содержательная сторона передаваемой информации. Исследования показали, что повторение неуклюжей, прямолинейной лжи вызывает у людей не доверие, а раздражение.

Ложь принимается и оказывает психологическое воздействие на людей, если она правдоподобна. Правдоподобие означает то, что ложные сообщения («легенды», дезинформация, фальшивки и т.п.) исходят из реальности, опираются на имеющиеся факты и оценки, то есть в определенной части выражают правду. В зависимости от ситуации и адресата соотношение лжи и правды может быть разным. Так, например, римский историк Корнелий Тацит критиковал ряд ученых мужей, которые, умалчивая о причинах войн, силах сторон, положении войск, планах полководцев, о потерях, о результате сражений, описывали отдельные героические деяния, подменяя анализ сущности событий рассказами о подвигах.

Анализ показал, что хотя прямого соответствия нет, существует тенденция зависимости между величиной правды и эффективностью лжи, т.е. чем значительнее доля правды, тем убедительнее ложь.

Говоря об эффективности лжи, необходимо упомянуть о роли личности лжеца. Доверие к ложной информации заметно возрастает, если она исходит от людей авторитетных или популярных. От чрезмерного доверия есть предостережения в Новом Завете: «Берегитесь лжепророков, которые приходят к вам в овечьей одежде, а внутри суть волки хищные».

Изучение психологической природы лжи позволило установить, что она является распространенной формой выражения ряда черт характера – хитрости, лицемерия, лживости и хвастовства. Хитрость всегда предполагает скрытое намерение, а на реальное обсуждение или обозрение выносятся приманка – внешне привлекательное решение, заманчивый отвлекающий маневр. В сущности, хитрость является обманом.

Лицемер стремится получить для себя какую-либо выгоду (деньги, престиж, звания, доверие, льготы и т.п.), представляясь окружающим в одном свете, будучи внутренне совершенно другим. Такова фальшивая личина политиков и представителей делового мира.

Лесть, т.е. притворное восхваление, фальшивая угодливость – явление столь распространенное во всех сферах бытия, что приведение примеров излишне. Наверное, то же самое можно отнести к хвастовству. Но все же приведу несколько примеров из жизни американских политиков, поскольку их «деяния» в России мало известны. Так, Д. Кеннеди утверждал, что может прочесть в минуту 1200 слов. А. Гор говорил избирателям из профсоюзов, что мать укладывала его спать, напевая профсоюзный гимн «Смотри на наш девиз», но этот гимн был сочинен в 1975 году, когда Гору было 27 лет! Р. Рейган рассказывал израильтянам, что, будучи солдатом, снимал на кинолентку освобождение узников нацистских концлагерей. Но Рейган, в действительности, никогда не служил в Европе. Б. Клинтон хвастался, что он – единственный обитатель Белого дома, разбирающийся в сельском хозяйстве. Но он «забыл» о фермерах – Вашингтоне, Джефферсоне, Гувере, Трумэне и Картере⁴.



Мы уже говорили о том, что психологически ложь сложнее и труднее правды (наличие в сознании лжеца двух версий – истинной и ложной, цепная реакция ложных утверждений и т.д.). Эти психологические особенности находят свое отражение в динамике физиологических процессов и, в частности, в повышенной нервной возбудимости. Исследования, проведенные в данном направлении, привели к созданию популярного прибора – полиграфа (чаще называемого «детектором лжи»). На приборе фиксируются нервные реакции испытуемого с целью определения ложных и правдивых ответов. В целом «детектор лжи» оправдал свое назначение, представляя весьма информативные материалы, дополняющие данные, полученные обычными методами психологического исследования личности. Кроме того, искренность человека проявляется во внешности и поведении. Еще в древности пытались разоблачать лжецов по изменению цвета лица, мимике и пантомимике. В Китае подозреваемому во лжи клали в рот горсть риса. Если рис оказывался обильно смоченным слюной, то это оценивалось в качестве показателя лжи. К сказанному добавим еще, что во многих странах существуют специфические жесты для изображения вранья. Когда еврей из Израиля стучит указательным пальцем одной руки по раскрытой ладони другой, он подразумевает: «Скорее трава вырастет на моей ладони, чем я поверю твоим словам». Во Франции указательный палец у нижнего века означает ложь.

Не секрет, что значительная часть информационных материалов оценивается сквозь призму интересов государственных, национальных, классовых, сословных, профессиональных, возрастных, личных, а также многих других позиций, включая ситуативные.

Естественно, что в связи с противоречивым характером человеческих отношений, столкновением интересов многие факты и суждения толковались по-разному. У одних что-то называлось правдой, у других – то же самое считалось ложью. Так, например, диаметрально противоположную оценку у жителей России вызвала приватизация. Многие

оценивали ее как массовый обман народа, некоторые – как прогрессивную реформу. С завидной изобретательностью умалчивается или оправдывается выгодная для себя ложь: так, наших агентов именуют разведчиками, чужих – шпионами. Ким Филби – герой и хороший человек, а Олег Гордиевский – предатель и мерзавец.

Отметим также, что культы и восхваления отдельных людей основаны на замалчивании правды и оправдывании лживой лжи. Однажды в статье церковного иерарха я прочитал, что религия должна карать всех одинаково за грехи (в том числе, и за ложь). На практике равенства нет: во времена инквизиции одни покупали индульгенция, других отправляли на костер. Любое отклонение от «генеральной линии» преследовалось и преследуется церковью с пугающей жесткостью.

Иногда ложь оправдывается ссылкой на то, что она в данной ситуации являлась меньшим злом. В декабре 1998 г. профессор С. Вилентц выступил в Конгрессе США против импичмента президента Клинтона, солгавшего под присягой, что он не имел близких отношений с Моникой Левински. Импичмент Клинтона, утверждал ученый, нанес бы стране больший урон, чем то, в чем он обвинялся.

В ряде случаев ложь пытаются оправдать указанием на особый характер ситуации. Чаще всего этот аргумент используется для самооправдания. Так, после XX съезда КПСС Н.С. Хрущев и его коллеги утверждали, что не было возможности противодействовать сталинскому террору 1930-х гг., кампании по борьбе с космополитизмом в конце 1940-х и т.п. Хотя, в действительности, все эти деятели нередко активно участвовали в указанных мероприятиях.

В угоду личным, политическим и иным интересам правду превращали в ложь: в послевоенные годы зародившаяся тогда кибернетика, а также генетика и цитология были объявлены лженауками. Инициаторами этого преступления против науки были философы, превратившие материалистическую диалектику в мертвый догмат. Другой пример превращения правды в ложь – безоговорочная положительная оценка рыночных реформ в России в 1990-х гг.



В заключение коснемся своеобразного и противоречивого понимания феномена лжи, которое сложилось в современном общественном мнении. С одной стороны, создано что-то вроде апофеоза лжи. Американский психолог Ч. Форд утверждал: «Лгут все. Это часть сущности человека, незнакомая животному миру»⁵. Многие ученые, политики и журналисты поддерживают высказывания Ч. Форда. Говорят, что ложь – удобный и обязательный инструмент цивилизованного общения, считают даже, что психологию лжи должны изучать менеджеры, политики и дипломаты. Противоположную позицию занимают люди, придерживающиеся общечеловеческого морального императива, осуждающие ложь и принимающие девятую заповедь, гласящую: «Не солги». Среди сторонников данной позиции много религиозных деятелей, гуманистических педагогов, а также (что удивительно) несколько видных политиков. Став президентом США, Д. Картер заявил: «Я никогда не буду говорить неправду. Я никогда не буду делать вводящие в заблуждение заявления. Я никогда не обману доверия, которое вы питаете ко мне». К сожалению, Д. Картеру не удалось полностью выполнить обещания, данные им народу. Но ради справедливости отметим, что Д. Картер по сравнению со своими предшественниками и преемниками был куда более совестлив и честен.

Кампанию против употребления лжи проводили педагогические организации в США и ряде стран Западной Европы. Полученные результаты оказались спорными и неоднозначными. Пожалуй, лишь в преодолении лжи в отношении между родителями и детьми был достигнут прогресс.

Как отнестись к сказанному выше? Конечно, достижение крайностей нереально. Пока имеются противоречия между людьми и происходит столкновение интересов, пока существуют неадекватная самооценка, эгоизм, зависть, хитрость и хвастовство, ложь и обман неискоренимы. Коренная перестройка человеческой природы вряд ли возможна, и поэтому ответ о кончине или бессмертии лжи очевиден. Однако бороться с неправдой можно и нужно. Следует добиваться искоренения пустоопорожней, безответственной лжи, ведь ее почти всегда можно избежать (причем с пользой и для себя, и для дела). Неприемлема и бессмысленна ложь под влиянием момента, вспышки злобы и гнева.

Ограничить распространение лжи в межличностном общении – задача психологии, педагогики, пропаганды моральных и нравственных образцов. Важная роль может принадлежать религии. Если говорить о событиях и явлениях более крупного масштаба, например, об ограничении лжи в политике государства, то прогресс может быть достигнут, если деяния государства открыты (или, как иногда говорят, прозрачны) и осуществляются демократическим путем.

Примечания

¹ Cannon C. Untruth and consequences // Atlantic Magazine. 2007. Vol.2.

² Синельников В. Возлюби болезнь свою. М., 2007.

³ Клаузевиц К. О войне. М., 1934.

⁴ Стурра М. Почему и как лгут президенты // В новом свете. Нью-Йорк. 2007. №4–5.

⁵ Ford Ch. Lies! Lies!! Lies!!! // The Psychology of Deceit / Ed. by Ch.V. Ford. Washington, 1996.

ПРЕДСТАВЛЯЕМ КНИГУ

Гасилин В.Н. Античная философия. – Саратов: Издат. центр «Рата», 2009. – 180 с. (ISBN 978-5-91659-051-7)

Об античной философии, как справедливо отмечает автор данного издания, написано бесчисленное количество книг, статей, учебников и учебных пособий. Казалось бы, что здесь можно добавить? Да и нужно ли – добавлять? Тем не менее, констатирует В.Н.Гасилин, исследователи и далее будут обращаться к этому предмету. Почему? Потому, отвечает на этот вопрос автор данного исследования, что античная философия является *источком* последующей европейской философии.

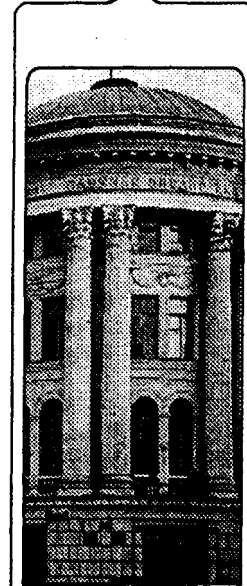
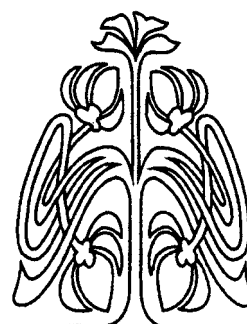
Ответ представляется очевидным и бесспорным. И всё же мы позволим себе... не то чтобы усомниться, нет. Скорее, поставить знак вопроса. Zur Fraglichkeit, как предпочитал в таких случаях выражаться Мартин Хайдеггер – мыслитель, который, по его собственному признанию, ежедневно не менее часа читал и комментировал античных мыслителей.

Средиземноморье в своём историческом генезе подарило современности две мощные духовные традиции: одна из них известна под именовани*ем религия*, другая – как *философия*. Религиозная форма духовности, которую религиоведы именуют *авраамической традицией*, – это наследие иудаизма, философская форма – наследие античной греческой традиции. Как не без основания отмечают многие современные исследователи, феномен христианской культуры и цивилизации есть своеобразный синтез обеих форм духовности. Из этого факта мы и должны исходить в наших суждениях относительно феномена религии и феномена философии в западноевропейской культуре. Ведь синтез действительно оказался весьма своеобразным: его результатом является метаморфоза обеих форм этих духовных и – хочется подчеркнуть! – *священных* традиций. Это особенно наглядно выражается в феномене христианской теологии, в феномене науки и... той дисциплины, которая ныне преподаётся во всех высших учебных заведениях под именем философии.

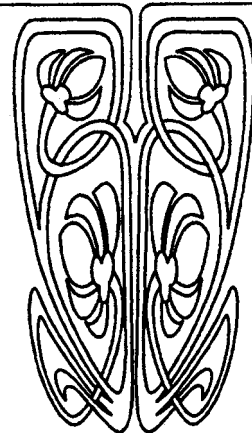
Заслугой работы В.Н.Гасилина и является указанное обстоятельство. Автор проводит читателя по лабиринтам этой метаморфозы. Под его пером последовательно проходят стадии превращения античной «мудрости» в любовь к этой мудрости, а затем – в особую форму «рационального» познания человеком мира и себя самого. Возможно, кого-то это радует, а кого-то огорчает. Ведь согласимся с теми, кто, несмотря на все успехи герменевтики, всё же предостерегает нас от соблазнов повторения уже пройденных форм жизни Духа... Мы не в состоянии вернуться к самой по себе античной философии, даже тщательно копируя и комментируя Платона, Прокла или Аристотеля. Конечно, вспомнив уроки онто-топологии, мы можем надеяться, по замечательному выражению М.К. Мамардашвили, на то, чтобы суметь попасть с Платоном, Проклом или Аристотелем в «точку одно-временности». Или, говоря на языке христианской онтологии Парусии, в точку *echatona*, в которой нет числового различия между моментами прошлого, настоящего и будущего...

Иными словами, труд В.Н.Гасилина можно и нужно оценивать, исходя из этих точек зрения. К чему мы и призываем его потенциальных читателей.

Доктор философских наук, профессор кафедры религиоведения и философской антропологии Саратовского государственного университета *В.А. Фриауф*

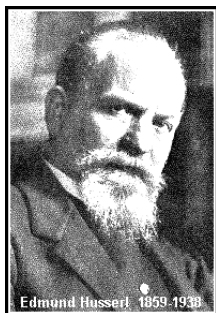


**КРИТИКА
И
БИБЛИОГРАФИЯ**



ХРОНИКА НАУЧНОЙ ЖИЗНИ

Феноменология как проект: к 150-летию со дня рождения Эдмунда Гуссерля

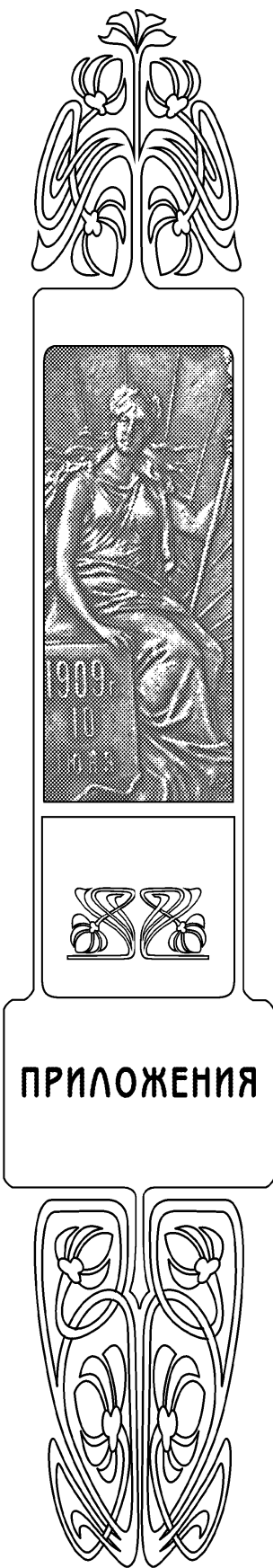


В апреле 2009 года исполнилось 150 лет со дня рождения великого философа, оказавшего значительное влияние на развитие современной философии, – Эдмунда Гуссерля. Такой период является, пожалуй, первой вехой, когда можно всесторонне оценить то или иное учение, дать объективную оценку его значимости. Именно этому вопросу и был посвящен круглый стол, организатором которого выступила кафедра теоретической и социальной философии Саратовского государственного университета, в

котором приняли участие преподаватели, студенты и аспиранты факультета философии и психологии и Педагогического института СГУ.

В своем вступительном слове *Б.И. Мокин* особое внимание обратил на две идеи Гуссерля. Суть первой идеи в свое время точно выразил ученик Гуссерля М. Хайдеггер: «Не запроедаю себя никакой точке зрения». И, с точки зрения Гуссерля, на сущностном уровне преодолеть власть имеющегося знания в исследовательском процессе можно путем феноменологической интуиции, что выразилось в его лозунге «К самим вещам!». Однако если в области математики достижение *очевидного*, а по Гуссерлю – *истинного*, знания вполне возможно, то в социальной сфере эта идея требует дальнейшего осмысления, что и привело к появлению направления социальной феноменологии, выдвинутого учеником Гуссерля А. Шюцем. Не менее значима и другая фундаментальная идея Гуссерля – о конституировании смыслов и значений («мир для меня»), что связано с выявлением объективного и субъективного в созидании этих смыслов.

Вопрос о целостности феноменологической традиции и существовании феноменологического «проекта» в современной философии поставила в своем выступлении *С.М. Малкина*. Гуссерль ставил перед собой задачу не сформулировать очередную версию того, «как все обстоит», а придать философии научный статус, в результате чего он создал не столько непротиворечивую философскую систему, а феноменологический метод прояснения. Такую «феноменологию в движении» П. Рикер назвал «трагическим величием дела Гуссерля»: сам феноменологический метод требовал от читателей отказаться от догматизирования идей Гуссерля, в результате чего развились феноменологические проекты М. Хайдеггера, Ж.-П. Сартра, М. Мерло-Понти, П. Рикера. То, что идеи феноменологии нашли применение, прежде всего, в экзистенциальных философиях, показывает высокую степень их практической значимости для осмысления бытия человека в современном мире.





К решению этой проблемы привело, прежде всего, введение Гуссерлем понятия «жизненного мира», открывшего для феноменологии путь в социальную философию, психологию, философию истории и др. науки. Именно эти аспекты были затронуты в целом ряде выступлений. *Д.А. Аникин* показал, в частности, возможности феноменологического анализа проблемы социальной памяти, базирующейся на механизмах преобразования индивидуального опыта в социальное знание. В рамках данного подхода память рассматривается как существующие в виде дискретных актов воспоминания, упорядочивающиеся сознанием в определенную целостность и обращенные к социальному опыту тех малых социальных групп, в которые включается индивид в процессе своей повседневной деятельности.

А.В. Мельник продемонстрировал позицию Э. Гуссерля по вопросу о феномене технизации современного ему общества. Этот феномен философ рассматривает в контексте исследования причин, которые привели к кризису европейской культуры. Для Э. Гуссерля технизация – это форма проявления науки, ставшая выражением глубинного кризиса культуры. Техника становится понятной в осуществлении своего смысла лишь через обращение к жизненному миру как истоку всех смыслов. *А. Дубко* отметила, что феноменология Гуссерля послужила методологическим источником для таких представителей общественной мысли, как Альфред Шюц – основатель феноменологической социологии – и Гарольд Гарфинкель – основатель этнометодологии, а понятие «жизненного мира», как подчеркнула *Н.Н. Епифанова*, широко развивается не только в трансцендентализме, но и в целом ряде современных философий.

В контексте современного психологического дискурса, по мнению *Е.В. Рягузовой*, нашли конструктивное применение ключевые понятия феноменологии Э. Гуссерля, такие как «феноменологический метод», «жизненный мир», «интенциональность», «интерсубъективность». Проблемы, поставленные Э. Гуссерлем, включены в теоретическое поле современной психологии в концепциях жизненного пространства К. Левина и жизненного мира Х. Томе, теории пережи-

ваний Ф. Василюка, клиент-центрированной терапии К. Роджерса, смыслового подхода Д.А. Леонтьева, психологии понимания В. Знакова, теории сознания и коммуникаций, осмысления психологического воздействия искусства. Таким образом, можно сказать, что Э. Гуссерль наметил своеобразные векторы, задал определенные траектории развития современной феноменологической психологии – одного из направлений, позволяющих расширить горизонты знаний о психике человека.

Чтобы в полной мере оценить своеобразие феноменологического проекта Э. Гуссерля, *Т.Ю. Панкова*, *Л.И. Тетюев* и *А.А. Дьяков* сравнили его с картезианской и кантианской философией, также в обращении к субъекту видевших основу аподиктичности знания. *Т.Ю. Панкова*, в частности, констатировала, что проблема построения науки на абсолютных основаниях выступает в качестве первоочередной задачи и для Э. Гуссерля, и для Р. Декарта. Однако феноменологический метод Гуссерля не только во многом повторяет картезианскую проблематику, но и привносит нечто новое, например, говорит об интенциональности *cogito*. *Л.И. Тетюев* отмечает глубокое внутреннее родство философских позиций И. Канта и Э. Гуссерля, особенно в области трансцендентальной эстетики: феноменолог раскрывает и углубляет горизонт восприятия. По мнению обоих мыслителей, философия должна пройти путь критики и саморефлексии, философ должен оставить позади себя «наивность» естественной установки, а это значит, что он должен совершить переход к трансцендентальной позиции. *А.А. Дьяков*, сравнивая критический и феноменологический трансцендентализм с точки зрения обосновывающего принципа, цели и способа ее достижения, сосредоточил внимание на расхождении этих проектов: если у Канта обосновывается объективное знание, основанием являются априорные структуры трансцендентального субъекта, а решает он свою задачу путем трансцендентальной аргументации, восходящей от факта к условиям его возможности, то Гуссерль анализирует предметные структуры, понятия как смысловые образования, основанием являются априорные структуры конкретной субъективности, а решается задача через об-



ращение к конституирующей деятельности чистого Я, делающей возможным непосредственное усмотрение сущности как очевидности с помощью интуиции.

Ряд выступлений был посвящен вопросу взаимовлияния идей Гуссерля и современных ему философов. Так, доклад *И.П. Тарасова* был посвящен дофеноменологическому периоду творчества Э. Гуссерля, анализу его переписки с Г. Фреге и выявлению возможного влияния последнего на первого относительно природы генезиса «понятий». *В.Н. Белов* и *С.А. Шилова* обратились к философиям неокантианства и отметили, что Э. Кассирер прямо подчеркивал значение трансцендентальной феноменологии для своей философии и воспринимал феноменологический метод как своего рода дополнение к методу критической философии, а В.Э. Сеземан не только и не столько находился под влиянием Гуссерля, сколько развивал и углублял его идеи в области теории познания.

Значимость феноменологического проекта Э. Гуссерля для философии науки отметили в своих выступлениях Ю.К. Никитинская и В.В. Афанасьева. По мнению *Ю.К. Никитинской*, концепция жизненного мира Э. Гуссерля содержит ряд идей, позволяющих подойти к решению актуальных проблем современной эпистемологии, связанных с попытками преодоления ограниченности

объект-субъектной модели познания. Эти идеи успешно развиваются различными версиями современного конструктивизма, социологии знания, феноменологической социологии. С ее точки зрения, на основе проекта Гуссерля возможен, в частности, выход из ситуации «эпистемологического солипсизма», характерного для радикального конструктивизма, а также выявление «особого эпистемического статуса научного познания», на отсутствии которого настаивает постмодернизм. *В.В. Афанасьева* сосредоточила внимание на нереализованном проекте Э. Гуссерля построения системы эйдетических онтологий, являющейся важнейшей для философии науки. По ее мнению, инициированное открытием феноменов детерминированного хаоса и самоорганизации развитие синергетики сделало ее универсальной онтологией особого рода, региональной сущностью которой должно быть «чистое движение». Однако построение других эйдетических онтологий требует совокупных усилий философов и ученых-естественников.

В целом, по мнению выступающих, идеи феноменологии Э. Гуссерля являются актуальными для современной философии и могут служить одним из новых неклассических средств анализа и решения прежних проблем философии и науки.

С.М. Малкина, Б.И. Мокин

БОРИС ИВАНОВИЧ МОКИН: к 75-летию со дня рождения



Борис Иванович Мокин, доктор философских наук, профессор кафедры теоретической и социальной философии, известный философской общественности специалист по теории познания, современной западной философии родился 14 июля 1934 г. в городе Советске Кировской области в семье рабочего. К концу войны семья переезжает в Саратов. Здесь после окончания семилетней школы он поступает в Саратовский нефтяной техникум, романтизируя жизнь геологов-нефтяников, но вскоре понимает, что это не его стезя, и у него появляется новая мечта – учиться в Саратовском государственном университете. Но мечта эта смогла осуществиться лишь после службы в армии, куда он был призван после окончания Саратовского нефтяного техникума. Демобилизовавшись, он поступает на вечернее отделение филологического фа-



софии и политологии Саратовского зоотехническо-ветеринарного института (1981–1992), с 1992 г. – профессор кафедры философии гуманитарных факультетов Саратовского государственного университета, с 1995 по 2000 гг. заведует этой кафедрой. После реорганизации он работает профессором на кафедре теоретической и социальной философии философского факультета, а затем – факультета философии и психологии СГУ.

Сергей Федорович в 1974 г. защитил кандидатскую диссертацию «Философский анализ научного факта», а по итогам защиты диссертации «Факт науки и его детерминация» в 1985 г. ему была присуждена ученая степень доктора философских наук.

В 1997 г. профессор С.Ф. Мартынович становится председателем диссертационного совета по философским наукам при СГУ (специальности: 09.00.08 – философия науки и техники, 09.00.13 – религиоведение, философская антропология и философия культуры, 24.00.01 – теория и история культуры) и является членом докторского диссертационного совета в СГУ по философским наукам (09.00.01 – онтология и теория познания; 09.00.03 – история философии и 09.00.11 – социальная философия; председатель совета – профессор В.Б. Устьянцев). Он является членом Российского философского общества и Европейского общества аналитической философии.

Преподавательская деятельность Сергея Федоровича тесно связана со сферой его научных интересов. Он читает для студентов-философов такие учебные курсы, как «Философия и методология науки», «Природа философского знания», «Методология гумани-

тарного познания», «Философия и методология науки К.Р. Поппера», руководит научной работой спецсеминара «Философское, научное и гуманитарное знание: эпистемология и онтология», на курсах повышения квалификации преподавателей читает курсы «От понятия философии к понятию философии науки» и «Методология гуманитарного познания: анализ философских традиций». Результаты учебной деятельности С.Ф. Мартыновича отразились и в написании и публикации учебных пособий «Явления и вещи» (2000), «Философские науки» (2006), «Античная философия и методология науки: Хрестоматия».

Профессор С.Ф. Мартынович сделал десятки докладов на международных конференциях, республиканских конгрессах, симпозиумах по проблематике теоретической философии, философии науки, культуры, общества. В контексте своей программы метафилософских исследований им опубликованы доклад «Философия науки как объект метафилософских исследований» в материалах конгресса («The XXII World Congress of Philosophy (WCP 2008). July 30 – August 5, 2008. Seoul National University. Seoul. Korea» // Congress website: www.wcp2008.or.kr).

С.Ф. Мартынович руководит научной работой аспирантов, консультирует докторантов и соискателей ученых степеней, прикрепленных к кафедре. Всего он подготовил двенадцать кандидатов и семь докторов философских наук.

Коллектив факультета философии и психологии от души желает юбиляру творческого долголетия, новых научных результатов в исследовании фундаментальных философских проблем и личного счастья.

КАФЕДРЕ ПЕДАГОГИКИ СГУ 70 ЛЕТ

В 2009 г. кафедра педагогики факультета философии и психологии Саратовского государственного университета отмечает 70-летие со дня своего образования. Кафедра педагогики имеет богатую историю, на ней работали много талантливых ученых, опытных специалистов системы народного образования, подлинных мастеров своего дела.

Кафедра внесла значительный вклад в подготовку педагогических кадров, в разви-

тие педагогической науки, ее сотрудниками издано большое количество учебных пособий, монографий, научных трудов по самым различным проблемам общеобразовательной и высшей школы.

Первоначально в СГУ отсутствовала общеуниверситетская кафедра педагогики, и курс педагогики читался студентам преподавателями факультетов. В июле 1939 г. кафедра педагогики была организована на филоло-



гическом факультете, ее первым заведующим был назначен Илья Сергеевич Каменоградский – кандидат педагогических наук, отличник народного просвещения, который за годы работы в СГУ занимал должности декана филологического факультета, проректора по учебной работе. Он был замечательным лектором, его книга «О мастерстве лектора» до сих пор используется многими преподавателями в своей практической деятельности.

13 октября 1954 г. была создана общеуниверситетская кафедра педагогики и психологии, которую также возглавил И.С. Каменоградский. С 1965 по 1969 г. кафедрой педагогики и психологии руководил доктор педагогических наук, профессор Николай Николаевич Студенцов. Н.Н. Студенцов – крупный ученый в области педагогики и методики преподавания географии – проработал в СГУ 25 лет, внес большой вклад в развитие педагогической науки, в подготовку педагогических кадров, он плодотворно совмещал научную и учебно-методическую работу. Книги Н.Н. Студенцова «Занимательная география» и «Методика обучения географии в средней школе» пользовались большим спросом у учителей и неоднократно поощрялись дипломами всесоюзных конкурсов.

В 1970 г. заведующим кафедрой педагогики и психологии университета был назначен доктор психологических наук Лев Петрович Доблаев, который является автором многочисленных научных трудов и методических пособий по педагогике и психологии.

16 июня 1975 г. приказом ректора СГУ кафедре педагогики присваивается статус самостоятельного общеуниверситетского учебного подразделения. Кафедра педагогики размещается в корпусе № 7. Ее заведующим был назначен Н.Н. Студенцов, а с 1976 г. кафедру возглавил профессор, доктор педагогических наук Леонид Григорьевич Вяткин. С июля 2003 г. и по настоящее время заведующим кафедрой является кандидат педагогических наук, профессор Геннадий Демьянович Турчин.

В 2006 г. кафедра педагогики входит в состав факультета философии и психологии.

На протяжении всех лет существования кафедра педагогики пользуется заслуженным

авторитетом и по праву занимает достойное место в университете. В разные годы на кафедре педагогики работали такие талантливые педагоги и увлеченные исследователи, как В.Ф. Тючкалов, старший преподаватель кафедры – один из лучших лекторов университета; С.В. Михеев, и.о. доцента, заслуженный учитель школы РФ; Ю.В. Сурков, кандидат педагогических наук, доцент; В.И. Балаева, кандидат педагогических наук, доцент; Н.В. Тельтевская, доктор педагогических наук, профессор; В.Я. Макашов, кандидат педагогических наук, профессор и др.

Значительным событием для кафедры стало открытие в 1993 г. кандидатского диссертационного совета по педагогическим наукам, председателем которого стал академик Международной академии акмеологических наук, член-корреспондент РАО, доктор педагогических наук, профессор Л.Г. Вяткин. В апреле 2004 г. статус совета был изменен – совет стал докторским, председателем была утверждена академик Международной академии наук педагогического образования, почетный работник высшего профессионального образования РФ, доктор педагогических наук, профессор Галина Ивановна Железovская.

В настоящее время научная работа кафедры осуществляется по трем основным фундаментальным направлениям: теоретико-методологические основы изучения языка современной педагогики; подготовка учителя в условиях университетского образования; развитие познавательной самостоятельности и творческой активности личности в школе и вузе. Научное сотрудничество кафедры осуществляется со многими научными институтами и университетами – Институтом теории и истории РАО, Поволжским отделением РАО, Московским государственным университетом, Самарским педагогическим университетом, Казанским государственным университетом и др.

Учебная деятельность осуществляется на всех факультетах университета. Студенты изучают комплекс психолого-педагогических дисциплин. Кафедра принимает участие в подготовке учителей по следующим педагогическим специальностям: учитель биологии, учитель географии, учитель математики и информатики, учитель культурологии, учи-



тель физики с дополнительной специальностью «Информатика», учитель химии и биологии, филолог, преподаватель по филологии; историк-преподаватель, философ-преподаватель; психолог, преподаватель по психологии; религиовед-преподаватель. Кроме этого, на основании Приказа Министерства образования РФ № 3859 от 10.10.2003 г. в СГУ реализуется дополнительная квалификация «Преподаватель» на геологическом, юридическом, биологическом, географическом факультетах и на факультете философии и психологии.

Преподаватели кафедры педагогики совместно с методистами факультетов осуществляют руководство педагогической практикой студентов.

С глубокой благодарностью и душевной теплотой сотрудники кафедры вспоминают о своих замечательных учителях и стараются продолжить заложенные ими традиции, развить их, способствуя постоянному совершенствованию и улучшению качества подготовки выпускников университета.

Заведующий кафедрой педагогики факультета философии и психологии СГУ,
профессор *Г.Д. Турчин*