
Научный журнал
№ 3(12), 2013

*Журнал зарегистрирован
Федеральной службой
по надзору в сфере связи,
информационных
технологий и массовых
коммуникаций
7 мая 2010 г.*

*Свидетельство регистрации
ПИ № ФС77-50626*

*Учредитель:
Научно-исследовательский
институт
педагогике и психологии*

Главный редактор
М.В. Волкова
Ответственный редактор
М.Н. Пучкарёва
Редактор-корректор
А.Н. Гаврилова

Периодичность
4 раза в год

Адрес редакции:
428021, г. Чебоксары,
ул. Ленинградская, 36

Телефон
(8352)22-47-89

E-mail:
nauka0808@mail.ru

Информация об
опубликованных статьях
регулярно предоставляется
в систему Российского индекса
научного цитирования
(договор №300-10/2011R).
Полнотекстовая версия
журнала размещена на сайте:
[www. elibrary. ru](http://www.elibrary.ru)

Подписной индекс
в «Каталоге российской прессы
«ПОЧТА РОССИИ» – 24969

Точка зрения редакции может
не совпадать с мнениями авторов
публикуемых материалов.

При цитировании ссылка
на журнал «Научный потенциал»
обязательна.

ISSN 2218-7774

Научный потенциал

№ 3(12), 2013

в номере:

Вопросы философии

Вопросы языкознания

Педагогика и психология

История

Социология

Редакционно-издательский совет

БЫКАСОВА Лариса Владимировна, доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Таганрогский государственный педагогический институт имени А.П. Чехова»
ВАБИЩЕВИЧ Александр Николаевич, доктор исторических наук, доцент,
Учреждение образования «Брестский государственный университет им. А.С. Пушкина»
ВОЛОДИНА Наталья Владимировна, доктор филологических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет»
ГРИГОРЬЕВ Георгий Николаевич, доктор педагогических наук, профессор
ЕМЕЛЬЯНОВА Марина Валерьевна, доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
ЖЕЛТОВ Виктор Васильевич, доктор философских наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Кемеровский государственный университет»
ЗЕМЛЯКОВ Александр Егорович, доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
КНЯЗЕВА Татьяна Николаевна, доктор психологических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Нижегородский педагогический университет им. Козьмы Минина»
КОВАЛЁВ Виталий Владимирович, доктор социологических наук, профессор,
ГОУ ВПО «Ростовский государственный педагогический университет»
ОРЛОВ Владимир Вячеславович, доктор философских наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Пермский государственный национальный исследовательский университет»
ПАВЛОВ Иван Владимирович, доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
ПАНОВА Марина Николаевна, доктор филологических наук, доцент,
Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ,
РОГОЖНИКОВА Татьяна Павловна, доктор филологических наук, профессор
ФГБОУ ВПО «Омский государственный университет им. Ф.М. Достоевского»
СИРОТКИН Лев Юрьевич, доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Казанский государственный университет культуры и искусств»
ТАФАЕВ Геннадий Ильич, доктор исторических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
ХРИСАНОВА Елена Геннадьевна, доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева»
РЕЗНИКОВ Сергей Николаевич, кандидат экономических наук,
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)»
ХАЗИНА Анна Васильевна, кандидат исторических наук, доцент,
ФГБОУ ВПО «Нижегородский педагогический университет им. Козьмы Минина»

Научный потенциал. – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2013. – № 3. – 110 с.

Точка зрения редакции может не совпадать с мнениями авторов публикуемых материалов.
Ответственность за достоверность фактов несут авторы публикуемых материалов.

Материалы представлены в авторской редакции.

Присланные рукописи не возвращаются. Авторское вознаграждение не выплачивается.

Перепечатка материалов, а также их использование в любой форме, в том числе и
в электронных СМИ, допускается только с письменного согласия редакции.

При цитировании ссылка на журнал «Научный потенциал» обязательна.

Формат 60 × 84/4

Бумага офсетная

Усл.-печ. л. 9,6

Тираж 500 экз.

Подписано в печать 25.09.2013 г.

Дата выхода в свет 25.09.2013 г.

Отпечатано в отделе оперативной полиграфии

НИИ педагогики и психологии

428021, г. Чебоксары,

ул. Ленинградская, 36

тел. (8352) 22-47-89, 38-16-10

e-mail: 551045@mail.ru

Цена свободная

ISSN 2218-7774

Scientific Journal
№ 3 (12), 2013

The journal is registered
Federal Service Supervision of
Communications,
Information and Mass
Communications
May 7, 2010

Registration certificate
PI № FS77-50626

Founder:
Research institute Pedagogy and
Psychology

Editor in chief
M.V. Volkova

Executive Editor
M.N. Puchkareva

Editor and proofreader
A.N. Gavrilova

Periodicity 4 times a year

Editorial office:
428021, Cheboksary,
str. Leningrad, 36
phone
(8352) 22-47-89
E-mail:
nauka0808@mail.ru

information about
published articles
regularly provided
in Russian Science Citation Index
(contract № 300-10/2011R).
full-text version magazine can be
found at: www.elibrary.Ru

Index in the «Catalogue of the
Russian press «RUSSIAN POST» -
24969

Point of view, could lead to
not necessarily reflect the views
of the authors of publications

When quoting reference the
magazine «Scientific potential»
is obligatory.

Scientific potential

№ 3 (12), 2013

Facilities:

Problems of Philosophy

Problems of Linguistics

Pedagogy and Psychology

History

Sociology

СОДЕРЖАНИЕ

Вопросы философии

<i>Андриенко Е.В.</i> Гендерная картина мира как подсистема мировоззрения демократического общества.....	6
<i>Армер Е.В.</i> Место социальных коммуникаций в картинах социальной реальности	9
<i>Брыло Ю.Н.</i> Смысловое ядро локальной цивилизации.....	15
<i>Володина Н.В.</i> А.И. Герцен о католичестве: философско-публицистический и мемуарный дискурсы.....	21
<i>Завийская М.Б.</i> Историко-философское творчество Карла Ясперса в интерпретации западных исследователей XX в.....	27
<i>Курито О.В.</i> Социально-философская методология интеллектуального осмысления феномена образования.....	33
<i>Михайлова О.В.</i> Своеобразие взаимоотношений категорий «Я» и «Мир» в традиционной чувашской ментальности.....	37

Вопросы языкознания

<i>Соболева Я.Ю.</i> Фразеологизмы-вербализаторы концепта «Тайна» сквозь призму кодов культуры (на материале украинского языка).....	42
<i>Штехман Е.А.</i> Способы модельного представления оценки в русском языке (на материале русских старожильческих говоров среднего Прииртышья).....	47

Педагогика и психология

<i>Аматова Н.С., Березина Ю.Ю., Елисеева В.В.</i> Социально-педагогическая работа по профилактике девиантного поведения младших школьников средствами художественно-творческой деятельности.....	52
<i>Артемова И.С.</i> Педагогические условия профессиональной деятельности учителя по формированию положительного отношения первоклассников к обучению в школе.....	57
<i>Ищенко А.М.</i> Принципы обучения: гетерогенность, диверсификация, прегнантность.....	62
<i>Крехтунова В.В.</i> Реализация программы интеллектуального развития «Мир» по формированию у младших школьников метапредметных умений.....	68
<i>Шеманаев В.А.</i> Роль методического портфолио в повышении самостоятельной деятельности будущих учителей географии.....	71
<i>Яшкова А.Н.</i> Мониторинг личностных и метапредметных универсальных учебных действий на этапе поступления ребенка в школу.....	74

История

<i>Шавшукова Т.В.</i> Отношение к советскому прошлому в идеологии левых партий и организаций.....	78
---	----

Социология

<i>Гришина Т.В.</i> Познавательный потенциал стратегий исследования социального включения (на примере старшей возрастной группы).....	84
<i>Иванова Н.Б.</i> Обзор методологии изучения социальной группы автомобилистов в современном обществе.....	89
<i>Ковалёв В.В.</i> Реализация интегративных функций искусственных стереотипов в процессе модернизации современного российского общества.....	94
<i>Сажина Л.В.</i> Здоровье и идентичность российского мужчины (социально-физические аспекты в рамках социальных трансформаций).....	99
<i>Шелестун К.Ю.</i> Факторы реализации научного потенциала молодых ученых.....	104

CONTENTS

Problems of Philosophy

<i>Andrienko E.V.</i> Gender picture of peace as a subsystem outlook democratic society.....	6
<i>Armer E.V.</i> The place of social communications in the pictures of social reality.....	9
<i>Brylo Y.N.</i> Smyslov core local civilization.....	15
<i>Volodina N.V.</i> A.I. Herzen about catholicism: philosophical – journalistic and memoir discourses.....	21
<i>Zaviyskaya M.B.</i> Karl jaspers’ studies on history of philosophy in interpretations of western researchers in xx century.....	27
<i>Kurito O.V.</i> Social and philosophical methodology yintellectual comprehension the phenomenon of education.....	33
<i>Mikhailova O.V.</i> The peculiarity of the relationship categories of «i» and «world» in the traditional mentality of the Chuvash.....	37

Problems of Linguistics

<i>Sobolieva Y.J.</i> Phraseological verbalization of concept «MYSTERY» through the lens of cultural codes(on the Ukrainian language material).....	42
<i>Shtekhman E.A.</i> Ways of model representaiton of assessments in Russian (based on the old-russian dialects of middle irtysh).....	47

Pedagogy and Psychology

<i>Alpatova N.S., Berezina Y.Y., Eliseeva V.V.</i> Socio-pedagogical work to prevent deviant behavior of junior high school students by means of artistic and creative activities.....	52
<i>Artemyeva I.S.</i> Pedagogical conditions of professional activities of primary school teacher of forming a positive attitude to teaching first-year pupils at school.....	57
<i>Ishchenko A.M.</i> Principles of education: heterogeneity, diversification, praegnans.....	62
<i>Krehtunova V.V.</i> Implementation of the programme of intellectual development «World» in formation.....	68
<i>Shemanayev V.A.</i> Role of the methodical portfolio in increase of independent activity of future teachers of geography.....	71
<i>Yashkova A.N.</i> Monitoring of personal and meta-subject universal learning activities on a stage of child’s entering to primary school.....	74

History

<i>Shavshukova T.V.</i> Relevant to of the soviet past in the leftist ideologies of parties and organizations.....	78
--	----

Sociology

<i>Grishina T.V.</i> Cognitive potential strategies study of social Inclusion (illustrated the older age groups).....	84
<i>Ivanova N.B.</i> Methodology study survey of the driver`s social group in the modern society.....	89
<i>Kovalev V.V.</i> Implementation of integrative functions of artificial stereotypes in the process of modernization of the modern Russian society.....	94
<i>Sazhina L.V.</i> Health and identification of a Russian man (social-physical aspects in the social transformations frames).....	99
<i>Shelestun C.Y.</i> Factors exploit the scientific potential young scientists.....	104

ВОПРОСЫ ФИЛОСОФИИ

ГЕНДЕРНАЯ КАРТИНА МИРА КАК ПОДСИСТЕМА МИРОВОЗЗРЕНИЯ ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА

Елена Владимировна Андриенко

кандидат философских наук, доцент,

Донецкий национальный университет, г. Донецк, Украина

e-mail: Elena_andrienko8@mail.ru

Статья посвящена философскому исследованию гендерной картины мира как органичного элемента мировоззрения демократического общества. Проанализированы особенности современной трактовки понятия «гендер», роль гендерных стереотипов в развитии демократии, а также выявлены аспекты формирования гендерной культуры демократического общества.

Ключевые слова: гендер; гендерная картина мира; демократия; социум.

Гендер – это сложное социальное явление, в котором отображаются различия между мужскими и женскими социальными ролями, поведением, ментальными и эмоциональными характеристиками. Формирование развитой гендерной культуры является одним из основных аспектов демократизации общественной жизни.

Целью данной статьи является социально-философский анализ гендерной картины мира и гендерных отношений в контексте бытия и сознания демократического общества.

Хотя научные разработки по гендерной проблематике появились относительно недавно, на сегодня ей посвящено достаточно много работ. Среди современных исследований следует отметить работы Е. Азаровой, С. Скорняковой, Н. Шведовой, О. Ярославкиной и др. В то же время раскрытие вопросов гендерной культуры в контексте демократического общества недостаточно полное, что говорит о необходимости ведения дальнейших социально-философских поисков в этом направлении.

Над вопросом о гендере в разных социально-политических контекстах задумываются, прежде всего, женщины (эту тенденцию можно проследить даже на основе имен самих авторов гендерных исследований). Именно женщины наиболее часто становятся маргиналами по отношению к «большой политике» или «большой экономике». Но с этой ситуацией связано и то, что именно женщины заинтересованы

привносить инновации в развитие современного демократического общества. В стабильных демократиях существуют практики гендерного квотирования правительства, а сам гендерный подход превратился в неотъемлемый признак демократического общественного строя.

Сегодня в науке ведутся дискуссии между сторонниками позиции, согласно которой поведение мужчины и женщины обусловлено их биологической природой, и теми, кто делает акцент на влиянии культурного фактора. В действительности любой человек является биосоциальным существом, поэтому невозможно не признавать роль культурного фактора в формировании представлений о том, какими должны быть «настоящие» женщины или «настоящие» мужчины. Усвоение моделей гендерного поведения является вполне естественным процессом, который постоянно возникает и закрепляется в социальной коммуникации.

В научных трудах и в СМИ неоднократно артикулировался тезис о том, что современный мир является «мужским», патриархальным. В политике, экономике, религиозной сфере, науке, спорте и других сферах доминируют мужчины. В мусульманских странах эта «патриархальность» лежит на поверхности. Поэтому на Западе часто звучит критика «недемократичности» и «нетолерантности» по отношению к женщине. Но доминирование мужского начала присуще и демократическим обще-

ствам Запада. Истоки этого лежат в первобытном обществе, где мужчине принадлежала активная роль (защитника, охотника, кормильца), а женщина зависела от него. Несмотря на то, что достаточно большое количество футуристических проектов прогнозирует наступление матриархата, более рациональным представляется создание «биархатной» культуры, которая предполагает свободную реализацию мужского и женского способов бытия. Женщинам нужна демократия, но и для построения демократии необходимо активное участие женщин.

Одним из следствий отсутствия стабильной гендерной культуры является формирование в границах массового сознания понятий о «глобальном гендерном конфликте» и «дискурсе пола».

На сегодняшний день в России, Украине и других странах происходит активное формирование новой экономической элиты. Современная рыночная ситуация требует принципиально других стратегических подходов к решению целого ряда экономических вопросов. И эти новые подходы следует искать среди женской части предпринимательской отрасли, а значит – существует принципиальная необходимость продвижения как можно большего числа деловых женщин к высшим экономическим слоям. Данные многих экономических и социологических исследований не подтверждают массовое представление о женщине как более лояльном руководителе. Мужская и феминная модели поведения не имеют однозначной связи с биологическим полом.

В конце XX в. международное сообщество выработало основные стандарты социального равенства, признав, что все люди равны, независимо от каких-либо отличий. Идея гендерного равенства впервые была документально отображена в первой программе ООН «Развитие женщин». Основные положения этой программы строились на том, что женщины – это нетронутый ресурс человечества, способный сделать свой решающий вклад в экономическое развитие мирового сообщества [1, с. 136].

Несмотря на пристальное внимание к гендерным вопросам в развитых демокра-

тиях Запада, как в постсоветских, так и в западных обществах в политической и других сферах общественного бытия существует проблема гендерной асимметрии. Своеобразными индикаторами общественного мировоззрения, в том числе, в сфере гендерных отношений, являются пословицы и поговорки. Среди распространенных в России и в Украине можно назвать следующие: «Курица не птица, баба не человек», «Бабе дорога – от печи до порога», «У бабы семь пятниц на неделе», «Волос долог, а ум короток» и т. д. Эти пословицы отображают традиционный славянский взгляд на поведение женщины: покорность, непоследовательность, зависимость и др. Исходя из этого контекста, выбор женщинами активной социальной позиции в отечественном социокультурном пространстве воспринимается как форма девиации. Но при этом необходимо учитывать фактор глобализации и изменившегося темпа жизни.

Отдельным вопросом гендерного аспекта развития демократического социума является формирование гендерной картины мира. Ее можно определить как совокупность представлений, которые составляют такое видение человеком реальности, при котором вещи, свойства и отношения категорируются с помощью бинарных оппозиций, ассоциирующихся с мужским и женским началами. Сам термин «гендерная картина мира» функционирует в общественно-гуманитарной сфере научного знания относительно недавно, но он уже достаточно распространен (работы И. Булычева, С. Виноградова, Н. Орлова) и активно используется при анализе диалектики гендерных отношений.

Формирование гендерной картины мира происходит, прежде всего, под влиянием изменений в способах социализации. Условно можно выделить традиционный патриархальный тип социализации, который присущ многим современным странам, и нетрадиционный эгалитарный тип. Для патриархального типа социализации более важна биологическая половая принадлежность индивида. Главным его недостатком является то, что он не учитывает разнообразия социальных практик совре-

менного мира. Эгалитарный тип социализации является альтернативным путем, стремящимся более полно воплотить принципы гуманизма и демократии. Но важно помнить, что любые крайности приводят к деструктивным последствиям, поэтому и вопрос о гендерном равенстве нельзя доводить до абсурда. Действительно, развитие современной науки, в частности, медицины, позволяет свободно выбирать новый пол. Но едва ли следует пропагандировать такие явления как транссексуализм или гомосексуализм. Единство и дихотомия двух гендерных измерений обеспечивают прогресс социальной системы, поэтому акцент должен делаться не на противостоянии, а на сотрудничестве гендерных групп (которых может быть не только 2, но 4-6, что описано в работах Дж. Лорбера и С. Фаррелла).

Гендерные отношения являются социальными конструктами, обеспечивающими доступ к власти в международном контексте. Долгое время в общественном мнении бытовала идея о том, что прерогативой заниматься политикой обладает «белый западный мужчина». Современные концепции феминизма стремятся изменить этот стереотип через критику самого понятия государства. В радикальных феминистических концепциях все чаще используется понятие «транснациональный» для анализа отношений доминирования. Как пишет С. Виноградова [2], феминисты исходят из того, что международный строй базируется на иерархических отношениях государств и индивидов, а изменить его можно только с помощью эмансипации женщин и расширения их политических функций. Тогда в обществе установятся более гуманные ценности и отношения.

Поскольку ресурсов одного государства слишком мало, чтобы гуманизировать общество и исправить существующую гендерную асимметрию в политической и других социальных сферах, то эти вопросы (согласно многим феминистическим концепциям) должны решаться на транснациональном уровне, уровне «космополитической демократии». Космополитизм является мировоззренческой моделью, которая рассматривает всех людей как рав-

ных, независимо от гражданства, родовой или гендерной принадлежности. Однако не следует наделять транснациональный феминизм идеальными чертами, поскольку его построение также связано со многими формами доминирования. Как пишут И. Гревал и К. Каплан, на самом деле не существует феминизма, который был бы свободным от асимметричных отношений власти; скорее транснациональные практики включают в себя формы альянса, подрыва и соучастия, внутри которых можно критиковать различные асимметрии и неровности [3]. Характерно, что роль демократического государственного суверенитета ставят под сомнение участники феминистических движений из более обеспеченных стран, тогда как для жителей экономически менее благополучных стран потенциал эмансипации и обсуждение вопросов государственного суверенитета вызваны желанием найти хоть какие-нибудь методы борьбы с бедностью [2].

Формирование гендерной культуры демократического общества включает следующие аспекты: достаточное внимание к вопросу гендерной культуры в сфере образования; наличие гендерной стратегии и долгосрочного планирования; активная борьба с сексистскими настроениями; предоставление женщинам более широких возможностей в политике и других сферах; централизация и государственная поддержка женского движения; обеспечение более широкого представительства женщин в органах власти.

Таким образом, гендерное равенство, как и права человека, являются одним из главных приоритетов, на которых строится демократическое общество. Уровень развития демократии и статус женщины и мужчины имеют глубинную и очень тесную связь. Гендерное неравенство, «тоталитаризм сознания», чем и является признание нормой отношений подчинения, вызывают социальное напряжение и способствуют развитию антидемократических тенденций в социально-политической жизни страны.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Franks M. Feminisms and Cross-Ideological Feminist Social Research: Standpoint, Situatedness and Positionality – Developing Cross-Ideological

Feminist Research // Journal of International Women's Studies. – 2002. – № 5. – P. 135–142.

2. Виноградова С.М. Государство, безопасность, суверенитет: международные отношения в зеркале феминизма // Политэкс. – 2010. – № 4. – URL: <http://www.politex.info/content/view/759/30/>.

3. Гревал И., Каплан К. Транснационализм – гендер – постколониализм // Гендерные исследования. – 2002. – № 7-8. – URL: <http://www.gender.univer.kharkov.ua/RUSSIAN/pub/gs78pdf/Grewal.pdf>.

GENDER PICTURE OF PEACE AS A SUBSYSTEM OUTLOOK DEMOCRATIC SOCIETY

Elena Vladimirovna Andrienko

Candidate of Philosophy, Associate Professor, Donetsk National University,
Donetsk, Ukraine

The article is devoted to the study of the philosophical world view of gender as an organic element of the democratic world society. The features of a modern interpretation of the term «gender», the role of gender stereotypes in the development of democracy, as well as identifying aspects of the formation of gender culture of a democratic society.

Key words: gender; gender worldview; ideology; democracy; social environment.

© Е.В. Андриенко, 2013

Рецензент: доктор философских наук, профессор Т.А. Андреева

УДК 1:316

МЕСТО СОЦИАЛЬНЫХ КОММУНИКАЦИЙ В КАРТИНАХ СОЦИАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Екатерина Валерьевна Армер

аспирант, ФГБОУ ВПО «Ульяновский государственный технический университет»,
г. Ульяновск
e-mail: e.armer@mail.ru

Статья посвящена выявлению места социальных коммуникаций в таких современных картинах социальной реальности, как феноменологическая, конструктивистская, синергетическая и постмодернистская. Автор преодолевает дуалистический взгляд на отношение коммуникации и субъекта посредством признания наличия презентативных связей. Утверждается положение о том, что социальная коммуникация есть условие одновременного конструирования картины социальной реальности и самого субъекта коммуникации.

Ключевые слова: картина социальной реальности; социальные коммуникации; феноменология; социальный конструктивизм; синергетика; постмодернизм.

Крылатая фраза Ротшильда – «кто владеет информацией – тот владеет миром» – приобрела еще большую актуальность в связи с развитием современных информационных технологий и глубинными трансформациями общественной жизни. В условиях становления информационного общества особенно значимым является философское осмысление места социальной коммуникации в нем, что позволяет рассмотреть социальную коммуникацию как феномен, не редуцируя ее исследование только к выделению моделей, видов и раскрытию механизмов ее реализации. Подобная исследовательская установка не-

редко встречается в таких научных дисциплинах, как «теория коммуникации» или «социология коммуникаций».

Целью настоящей статьи является выявление места социальных коммуникаций в современных картинах социальной реальности. Основное внимание сосредоточено на феноменологической, конструктивистской, синергетической и постмодернистской или постструктуралистской картинах социальной реальности. Обоснование выбора именно этих картин будет представлено логикой дальнейшего исследования.

Однако прежде чем приступить непосредственно к раскрытию заявленной те-

мы, необходимо сделать несколько ключевых замечаний по поводу картины социальной реальности. Понятие «картина» здесь использовано неслучайно и не является метафорой. «Картинное» видение социальной реальности базируется на определенных онтологических основаниях [1]. Автор исходит из признания активной роли сознания в создании социальной реальности, то есть социальная реальность понимается не в качестве объективно данной, независимой от сознания, а как феномен, конституируемый и конструируемый активностью сознания во всей его целостности. Отсюда вытекает признание автором сосуществования различных картин социальной реальности. Работа мысли, таким образом, осуществляется в двойном ракурсе: с одной стороны, осуществляется анализ картин социальной реальности и выявляется место социальных коммуникаций в них, с другой, одновременно происходит рефлексия собственного понимания социальной реальности и социальных коммуникаций. Важно иметь в виду, что изучая картины социальной реальности, автор сам работает в рамках определенной картины, а именно социально-конструктивной, чем и обуславливаются полученные выводы. При этом фиксирование данного момента и есть результат реализации выбранного подхода.

Выделенные нами картины социальной реальности можно считать коммуникативными. Данное утверждение предполагает признание того факта, что в истории философской мысли были и некоммуникативные картины социальной реальности. Большинство историков философии исходят из того, что вплоть до XX в. философия была философией «некоммуницирующего сознания» [4, с. 158]. Это не значит, однако, что коммуникации – изобретение лишь современности, и она не является предметом теоретического осмысления. Многие ученые и философы видят истоки изучения социальных коммуникаций уже в Античности. А.В. Соколов, например, считает, что начало познания коммуникации было положено античными мыслителями, которые уже тогда почитали не только разум-логос, но и речь-логос. Некоммуникатив-

ной философия была в том смысле, что активное исследование проблем социального общения началось лишь в XX в., именно в это время социальная коммуникация становится одним из главных объектов философского анализа. Как справедливо подмечает Ю.В. Перов, для классической теории познания XVII-XVIII вв. достаточно было «одного единственного познающего субъекта» [5, с. 13], в социальной же философии превалировала идея «социального атомизма» или «социального индивидуализма», согласно которой общество мыслилось как совокупность самостоятельных индивидов. Только к XX в. на смену автономному субъекту познания новоевропейской эпохи – «незаинтересованному наблюдателю», не нуждающемуся во взаимодействии с другими субъектами, пришел коммуникативный субъект, конструктор социальной реальности, которую он формирует вместе с другими. Тем самым принципиально изменяется представление об организации самой социальной реальности, условиях ее существования и воспроизводства.

Одним из первых философов, изменивших ракурс изучения социальной жизни, был Э. Гуссерль, сделавший понятие «Другой» базовым для исследования, как сознания, так и социума. До него наличие противоположности «Я», то есть некоего «не-Я» зафиксировал Фихте. Однако «не-Я» Фихте выводится из «Я», оказываясь формой его объективации. Таким образом, согласно Фихте, «не-Я» не наделяется самостоятельностью, растворяется в творческом начале «Я» и существует лишь как противоположность, ограничивающая «Я». В отличие от фихтеанского «Я» «Другой» Гуссерля обладает собственной автономной жизнью. Несмотря на то, что «Другой», по Гуссерлю, также раскрывается через самопознание «Я» посредством процедуры аналогизирующей апперцепции, или аппрезентации, он не сводится к последнему, а есть иное «Я», прямой доступ к которому невозможен. На базе такого понимания «Я» и «Другого» формируется в феноменологии представление о социальной реальности и впервые проблематизируется вопрос о возможности социальных коммуникаций между двумя равноправными субъектами.

Согласно этой картине социальные коммуникации суть intersubjective взаимодействия, разворачивающиеся в горизонте жизненного мира. Данные взаимодействия возможны благодаря особой природе сознания, а именно его направленности как на объекты мира, так и на другие субъекты, также наделенные сознанием. При этом социальная коммуникация базируется на актах рабочих операций, которые, согласно А. Шюцу, характеризуются осмысленностью, а также вторжением в мир повседневности.

Совершенные во внешнем мире акты воспринимаются другими людьми в качестве знаков и наделяются определенным смыслом. При этом субъект, продуцирующий знак, придает ему собственный смысл, тем самым превосходя те значения, которые придаст действию интерпретатор. Успешность коммуникации при этом определяется совпадением индивидуальных перспектив. Чем больше соответствуют системы релевантностей, тем больше шансов на эффективный диалог. В данном случае раскрывается второй важнейший онтологический принцип социальной жизни, получивший в социальной феноменологии название «тезис взаимности перспектив», когда различие перспектив, проистекающее из уникальности биографических ситуаций, нерелевантно наличным целям каждого из участников коммуникации. Взаимопонимание при этом напрямую зависит от накопленного субъектом жизненного опыта, так как понимание поступков и мыслей другого осуществляется через процедуру аналогий с собственными рабочими операциями, знаниями и ценностями.

Резюмируя сказанное, отметим, что в феноменологической картине социальной реальности социальные коммуникации занимают центральное место, так как делают возможным существование единого мира, в котором мы живем вместе с другими людьми. Неслучайно данная картина отнесена нами к коммуникативной, в целом можно согласиться с тем, что «феноменология социального мира – это попытка построить общую теорию коммуникации посредством прояснения ее оснований» [6].

Идеи социальной феноменологии получили дальнейшее развитие в рамках социального конструктивизма. Несмотря на существенные различия между подходами к рассмотрению механизмов социальной коммуникации в разных конструктивистских концепциях, они имеют ряд схожих положений, которые логично вытекают из общего объяснения конструктивистами ключевых проблем эпистемологии: проблемы получения знания и определения критериев его истинности, а также места познания в социальном мире.

В качестве первого такого положения можно выделить понимание коммуникации как средства конструирования знания: знание есть конструкция субъекта, оно в процессе институализации становится частью социального мира, но не может быть передано другому человеку в том же виде. Любое знание должно конструироваться *de novo* субъектом познания в процессе его освоения. Отсюда – возможность множественности истины, отсутствие одного верного знания, его обусловленность рамками определенного контекста. Другими словами, истинность и нужность знания – это результат согласия, которое достигается посредством серии коммуникативных практик. Так, например, Вацлавик решает проблему истинности знания посредством разделения мира на действительность первого и второго порядка. Действительность первого порядка связана с физическими, объективно устанавливаемыми свойствами предметов. Истинность результатов может быть проверена, например, процедурами научной верификации. Действительность второго порядка является чистой конструкцией общающихся сторон и как таковая отвергает любую объективную верификацию. Поэтому возникший спор между субъектами нельзя решить посредством сравнения двух позиций с Абсолютной истиной (что возможно при реалистическом понимании коммуникации). Такой истины нет. Единственная возможность разрешить конфликт – это по-другому посмотреть на возникшую ситуацию. Следовательно, «суть человеческих отношений – это чистое конструирование, лежащее в области представлений, которые в большей или

меньшей степени совпадают у контактирующих сторон» [7, с. 27].

Во-вторых, социальная коммуникация понимается в качестве необходимого элемента человеческой жизни. Люди не могут не общаться. При этом коммуникации приписывается достаточно широкое толкование, она включает не только вербальную составляющую, но и весь комплекс невербальных практик. В основе такого подхода к пониманию коммуникации лежит представление о социальной системе как функционировании особого языка – знаково-символического.

Следующее – субъект коммуникации, а также сама коммуникация рассматриваются в качестве сложных саморазвивающихся (аутопоэтических) систем. В большинстве случаев социальные конструктивисты изучают коммуникацию через субъекта, порождающего ее. Тогда человек осмысливается как закрытая целостная система, не сводимая к ее частям. Под закрытостью системы понимается внутренняя кругообразность ее процессов, скрытых от внешнего наблюдателя. Однако система является открытой для коммуникации и социального взаимодействия с другими системами. В том случае, если коммуникации приписывается некий онтологический статус, как, например, в теории Н. Лумана (коммуницировать может только сама коммуникация), то все свойства сложных систем переносятся на социальную коммуникацию, в частности, такие важные свойства, как эмерджентность и взаимосвязанность элементов. Происходит также отождествление понятий поведение и коммуникация, коммуникация и познание, познание и жизнь. Человеку присуще свойство общения, общаясь, он познает реальность и конструирует ее, а потом живет в рамках созданных конструкций.

В отличие от феноменологической картины в конструктивистской картине социальной реальности при определении роли коммуникаций в обществе больший акцент делается на конструктивной функции социальных коммуникаций, а также на раскрытие механизмов реализации общения. Так, согласно П. Бергеру и Т. Лукману, в качестве таких механизмов выступают

процессы объективации и интернализации. Знание проходит процесс опривычивания (хабитуализируется), оформляется в отдельный институт и предстает как объективная реальность и уже в таком виде может быть передано другим поколениям в результате социализации (процесс интернализации). Другими словами, именно благодаря социальным коммуникациям осуществляется участие человека в конструировании социальной реальности, а также вписывание его в социальный мир. При этом социальная коммуникация – это не однонаправленный процесс. Человек не просто приобретает знания в результате общения и социального взаимодействия, но и сам выступает источником нового знания. Человек конструирует социальную реальность и сам образуется под воздействием созданного продукта.

Многие идеи конструктивистов, в частности идея аутопоэза, взяты из синергетики. В рамках синергетической картины общество понимается как один из видов сложных самоорганизующихся систем. Для данных систем свойственны открытость, неравновесность и нелинейность. Общество открыто в том плане, что оно не изолировано от окружающей среды, природы, а постоянно взаимодействует с ней. На определенном этапе саморазвития общества, то есть накопления им определенного количества энергии, вещества и информации, оно переходит в неравновесное состояние, при котором происходит изменение его макроскопических параметров. Таким образом, достигая точки бифуркации, то есть состояния кризиса, общество в своем развитии приобретает новую конфигурацию, происходит становление новой социальной реальности. Сам кризис при этом является периодом самопознания культуры, временем переосмысления ценностей. Поэтому любые изменения в культуре, ведущие к разрушению ее целостности, следует понимать как время формирования ее новой структуры и приближения к бифуркационной точке. Нелинейность же социальных систем проявляется в том, что она содержит в своем составе различные стационарные состояния, которые мо-

гут реализовываться в виде различных сценариев общественной трансформации.

Социальная коммуникация в синергетической картине социальной реальности выступает в качестве связей между элементами системы, ее частями. Без данных связей система бы распалась и не была бы способна к самоорганизации. Социальные коммуникации, таким образом, способствуют сохранению устойчивости системы. В синергетической картине происходит переориентация с исследования трансцендентального субъекта, как источника коммуникации, на раскрытие связей внутри системы. Продукты социальных коммуникаций и взаимодействий – тексты, памятники культуры, социальные институты – становятся неотъемлемой частью социальной реальности, оказывают влияние на ее самоорганизацию и понимаются как независимые от сознания людей.

Попытку преодолеть структурность и центрированность системного подхода осуществили философы-постмодернисты (постструктуралисты). В постмодернистской картине социальной реальности, в противоположность синергетической, доминирующей становится идея децентрированности и фрагментарности социальной реальности, что приводит к кардинальному изменению понимания места и роли социальных коммуникаций. Так, в философии Ж. Делеза и Ф. Гваттари центральным концептом является ризома. Ее можно образно сравнить с разветвленной корневой системой травы, в которой нет начала и конца, центра и периферии. Социальная коммуникация есть такая ризома или, иначе, коммуникационная сеть. Для данной сети характерны определенные принципы. Среди них выделяются, во-первых, сцепление и гетерогенность. Каждое из разветвлений ризомы может быть присоединено к другой ее части. Это значит, что коммуникация оказывается нелинейным процессом, в который в любой момент могут включиться новые коммуниканты. Во-вторых, принцип множественности, согласно которому признается отсутствие всякого единства, содержащегося как в субъекте, так и в объекте, то есть множество понимается не как совокупность час-

тей, а как множественное само по себе. В-третьих, незначущий разрыв – коммуникация может прекращаться и самовозобновляться в любой момент времени. В-четвертых, картография и декалькомания – ризома развивается не в результате калькирования, а в процессе картирования. Калька в отличие от ризомы-карты не продублирует ничего, кроме себя самой, карта же изменяется, трансформируется. Отсюда следует, что коммуникации – это развивающийся процесс, в результате которого рождается что-то новое.

Несмотря на различия в понимании социальных коммуникаций и характеристик механизмов их реализации в различных картинах социальной реальности, сходство всех картин заключается в том, что социальные коммуникации начали осознаваться как необходимое условие возможности существования общества. При этом, следуя классификации Ю.В. Перова, феноменологическую и конструктивистскую картины социальной реальности можно отнести к «субъект-центрированным» концепциям описания социальных коммуникаций. В то время как синергетическая и особенно постмодернистская картины представляют собой «функциональные» или «системно-структурные» модели социального общения [5, с. 11]. Если в рамках первых двух картин акцент делается на субъекте коммуникации, то в двух последних прослеживается стремление к «устранению» субъекта, они растворяют его в многомерности социальной реальности.

Преодолеть данную дуалистичность в понимании социальной коммуникации, на наш взгляд, возможно посредством иного подхода к раскрытию сути коммуникации. Ближе всего к такому видению социального общения находится картина социальной реальности, предложенная П. Бергером и Т. Лукманом. Разработанная ими концепция интериоризации и объективации наглядно показывает диалектику субъективного и объективного, субъекта и картины социальной реальности. При этом ими признается важнейшее значение социальных коммуникаций в двойном процессе конструирования субъекта и общества. Социальная коммуникация не только яв-

ляется средством создания реальности, но и поддерживает ее. Осуществляется это поддержание в процессе «проговаривания действительности», не случайно то, что сказано вслух становится более реальным и понятным для самого проговаривающего. Так, П. Бергер и Т. Лукман отмечают, что «разговор дает четкие контуры ранее расплывчато и неясно понимаемым предметам. Можно иметь сомнения относительно своей религии, но эти сомнения обретают совсем иную реальность по ходу их обсуждения. Тогда индивид «вговаривает» себя в эти сомнения, они объективируются как реальность в рамках собственного сознания» [3, с. 249].

Таким образом, субъект не растворяется в социальной реальности, понимаемой как коммуникативная, субъект содержится в ней, вписывается в социум посредством коммуникаций, но это содержание субъекта в социальной реальности осуществляется в ином виде благодаря наличию особых – презентативных – социальных связей. Сама социальная реальность, выступающая в виде той или иной картины, таким образом, есть инобытие субъекта. В ином виде субъект содержится и в самих коммуникациях. В свою очередь имеет место и обратный процесс – сами коммуникации в ином виде содержатся в субъекте, коммуникация также выступает каналом, средством проникновения создаваемой картины социальной реальности в субъект.

Меняется понимание самого субъекта, он уже не единичен, не изолирован, это коллективный субъект, коллективность которого проявляется в его коммуникативном характере. Субъект не может быть один, он всегда вписан в социальную реальность посредством множества связей: каузальных, функциональных, генетических, но самое главное – презентативных. Именно этот род связей оказывается тем онтологическим условием, которое обеспечивает возможность преодолеть дуалистический взгляд на отношение коммуникации и ее субъекта. Если в рамках классических картин социальной реальности субъект

коммуникации понимался как изолированный, статичный, то современный подход к социальной коммуникации позволяет представить субъект в качестве развивающегося, становящегося в процессе общения.

Таким образом, социальная коммуникация не является просто средством передачи смыслов от одного «незаинтересованного наблюдателя» к другому, а выступает условием возможности существования социокультурнообусловленного, изменяющегося субъекта и конструируемой и конституируемой им совместно с другими субъектами картины социальной реальности. Другими словами, имеет место двойное конструирование: одновременное конструирование субъекта и картины социальной реальности. А условием такого конструирования является социальная коммуникация, которая выступает в качестве метафизического основания любых социальных процессов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Армер Е.В. Картина мира и картина социальной реальности: социально-конструктивистский подход // Вестн. Том. гос. Ун-та. – 2013. – № 366. – С. 24-27.
2. Армер Е.В. Эволюция понятия «картина социальной реальности» в контексте смены типов научной рациональности // Сборник научных трудов. – Ульяновск, 2012. – С. 323-328.
2. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. – М.: Медиум, 1995. – 323 с.
3. Назарчук А.В. Идея коммуникации и новые философские понятия XX века // Вопросы философии. – 2011. – № 5. – С. 157-165.
4. Перов Ю.В. Коммуникация и образование. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2004. – 448 с.
5. Смирнова Н.М. От социальной метафизики к феноменологии «естественной установки» (феноменологические мотивы в современном социальном познании). – М., 1997. – URL: <http://www.twirpx.com/file/405237/>.
6. Цоколов С.А. Дискурс радикального конструктивизма. Традиции скептицизма в современной философии и теории познания. – Мюнхен: Phren, 2000. – 332 с.

Ekaterina Valerievna Armer

Graduate student, Ulyanovsk State Technical University,
Ulyanovsk, Russia

The article deals with identification the place of social communications in such modern pictures of social reality as phenomenological, constructivism, synergetics and postmodernist. Recognizing the presence of the presentational connections helps the author to overcome the dualistic view of the relation between communication and subject. Statement that social communication is a condition of simultaneous constructing of the picture of social reality and the subject of communication is claimed.

Key words: the picture of social reality; social communications; phenomenology; social constructivism; synergetics; post-modernism.

© Е.В. Армер, 2013

Рецензент: доктор философских наук, профессор Т.Н. Брысина

СМЫСЛОВОЕ ЯДРО ЛОКАЛЬНОЙ ЦИВИЛИЗАЦИИ

Юлия Николаевна Брыло

аспирант, Донецкий национальный технический университет,
г. Донецк, Украина
e-mail: _bryloy@mail.ru

В статье рассматриваются основные аспекты проблемы ядра локальной цивилизации. Анализируются составляющие смыслового ядра социоисторических образований. Определяются понятия «социальное ядро» и «социальная периферия» цивилизации, их роль в цивилизационном развитии. Рассматривается процесс становления культурных типов личности.

Ключевые слова: смысловое «ядро» цивилизации; культурный герой; социальное ядро цивилизации.

В современном нестабильном мире с новой силой встает вопрос определения границ локальных цивилизаций. Усиление глобализационных тенденций сопровождается одновременным обратным процессом стремительной локализации цивилизаций как субъектов истории, с их последующим противостоянием. В смысловых пространствах многих наций намечен кризис цивилизационной идентификации. Вероятной причиной такого положения вещей может быть непонимание «вечных» и неизменных основ, на которых базируется цивилизационное образование, социальной общностью или простое несоответствие традиционных смыслов современным реалиям. Так или иначе, а проблема восходит своими корнями к сущности феномена «локальная цивилизация».

Современные ученые практически полностью сходятся во мнении, что каждая цивилизация основана на первоначальной предпосылке, общей идеи или сакральной ценности. С развитием общества вокруг

такого ядра формируется более сложная система культурных ценностей. Несмотря на схожие пути развития и одинаковые стартовые возможности каждой цивилизации интересным представляется анализ уникальности отдельной локальной цивилизации, а также тех факторов, которые формируют ее сущность, феномен «локальности» на фоне «всемирности» истории.

Английский историк А.Дж. Тойнби [5] выделяет в жизни цивилизации три основных элемента: политику, культуру и экономику. Причем они имеют далеко не одинаковое значение для функционирования общества. Культурный элемент представляет собой душу, кровь, лимфу, сущность цивилизации; по сравнению с ним экономический, а тем более политический планы кажутся искусственными, несущественными, заурядными созданиями природы и движущих сил цивилизации.

Противоположную точку зрения в этом вопросе занимает Д. Уилкинсон. Для него

главным критерием цивилизованности является «связность». «Согласно критерию связности, города, население которых взаимодействует интенсивно, непрерывно и значимым образом [для социального функционирования], принадлежат к одной цивилизации, даже если их культуры весьма отличаются, а взаимодействие имеет по большей части характер вражды» [6, с. 399]. Таким образом, на первый план выходят геоэкономический и геополитический аспекты, при нивелировании геокультурного.

Цель статьи заключается в исследовании главных составляющих ядра локальной цивилизации. Цивилизация – это слишком сложное образование, чтобы объяснять его сущность на базе одного лишь единого компонента. Цивилизационное смысловое ядро – многоуровневое, в нем выделяются относительно самостоятельные слои технологии, системы хозяйства, управления обществом, высокой культуры. Взаимодействие между всеми уровнями ядра способствует стабильному развитию цивилизации и обеспечивает ее уникальность и неповторимость.

Грузинский ученый к. филос. н., профессор Тбилисского государственного университета И.Д. Каландия в статье «Система общечеловеческих ценностей в динамике и диалоге цивилизаций в условиях глобализации» [1] исследует выдающиеся факторы «локальности» цивилизаций на фоне все большей глобализации мира. Он задается вопросом: «...что является ядром социокультурного строя, главным конституирующим признаком в формировании и динамике цивилизации, в их диалоге и взаимодействии? Что отличает цивилизации друг от друга и, в то же время, выступает полем их взаимодействия?» [1, с. 116]. Географическое положение и окружающая среда такими факторами однозначно быть не могут, как и уровень экономического и технологического развития или особенности политического устройства. Остается последний слой, в области которого могут формироваться отличительные особенности цивилизаций – социокультурная сфера. В этом вопросе исследователь приближается к взглядам Ю.В. Яковца, который

сердцевиной социокультурного строя видит сферу духовного воспроизводства, включающую в себя следующие элементы: науку, образование, этику, культуру и религию [1, с. 118].

Весьма логично возникает вопрос, какой именно из системы элементов социокультурной сферы является определяющим? Наука и образование вряд ли могут претендовать на место главного фактора из-за своего межцивилизационного и даже универсального характера. Наука интернациональна по своим задачам, сущности и конечным целям. Религия – уже более значительный и весомый компонент цивилизационной определенности, однако также не универсальный по своему значению для всех цивилизаций. В пользу этого свидетельствует, по крайней мере, наличие поликонфессиональных цивилизаций, где четко не определена основополагающая религия. Хотя такое замечание и может вызвать шквал возражений со стороны адептов признания религиозного характера цивилизационного ядра. Так, в работе С. Хантингтона находим: «Кровь, язык, религия, стиль жизни – вот, что было общего у греков и что отличало их от персов и прочих не греков. Из всех объективных элементов, определяющих цивилизацию, наиболее важным, однако, является религия...» [7, с. 49]. По такой логике Западная цивилизация заканчивается там, где начинается православие или ислам.

Теоретико-философская дискуссия по этому вопросу может продолжаться годами, при этом она не имеет никакого смысла без ее верификации практикой, эмпирическими данными, представленными в виде исторических фактов прошлого или образов современности. Обратимся к Индийской цивилизации – территории пересечения и взаимопроникновения различных культур. Как результат, имеем религиозное, этническое и языковое разнообразие. Так что же является основополагающей идеей или фактором для Индийской цивилизации? С. Хантингтон суть этой цивилизации видит в индуизме. Однако главное отличие индуизма в том, что он не представляет собой единой религии и включает в себя множественность религии-

озных путей. В процессе генезиса эта религиозная система абсорбировала в себя практически все, что влияло на нее. Будда стал одной из аватар Вишну, тогда как джайнизм и сикхизм, которые формировались в противоположность индуизму, с течением времени стали его органическими элементами. Кроме того, непонятно, где искать корни индуизма. Представители одной точки зрения утверждают, что в Индии с самого начала цивилизации господствует по сути одна религия – религия Вед, которая в своем историческом развитии прошла несколько этапов: ранневедический, брахманистский и индуистский. Последний начался лишь с конца I тыс. до н. э. Другие ученые трактуют эти периоды как этапы существования отдельных религий.

Таким образом, понятие «индуизм» значительно шире, чем отдельная национально-государственная религия, это скорее глобальный синтез древних религиозно-философских поисков, который превратился в «индийский стиль жизни». При такой трактовке индуизма, можно согласиться с его функциями ядра цивилизации. Тогда получается, что ядро, как и сама цивилизация, тоже не является статичным, а формируется с течением времени. В данном случае с начала существования индийского народа и, по крайней мере, до XVI в. – периода возникновения сикхизма.

Другой пример находим в пределах Китайской цивилизации. Опять же С. Хантингтон видит ее основной составляющей конфуцианство. Попробуем не согласиться. Начнем с того, что конфуцианство – это больше философско-этическое, чем религиозное учение. Далее, кроме непосредственно Китая цивилизация состоит из Вьетнама и Кореи (по теории С. Хантингтона), для которых конфуцианство не является главной религией, а лишь «одной из...» целого перечня. Более того, Китайская цивилизация уходит корнями в VI-V тыс. до н. э., тогда как о конфуцианстве можно говорить, только начиная с V в. до н. э. Даже сам Конфуций утверждал, что он не создает новое, а лишь воспроизводит старое. Получается, что в религиозных взглядах отразились особенности мышления и ми-

ровоззрения древних китайцев, а также их национальный характер. И уже как результат такой специфики китайские религии проповедуют терпимость, послушание, отказ от активных действий, культ старших и так далее. Заметна прямая связь между характером цивилизации и особенностями религиозных взглядов, присущих ей, а не наоборот. Так, А.В. Коптев в своих исследованиях отмечал, что одним из главных критериев, отделяющих одну цивилизацию от другой, является жизнеобеспечивающие ценности культуры, отраженные в этико-религиозной системе [2]. В пользу этого свидетельствует и другой пример из истории Китая, когда буддизм пришел на территорию Поднебесной, то он не изменил последнюю, а принял более «подходящую» для нее форму. Подобное наблюдаем и в истории Киевской Руси, когда после крещения проявилось такое явление как «двоеверие», с параллельным сосуществованием традиционного христианства и элементов дохристианских языческих верований.

Однако, возвращаясь все-таки в Китай, на фоне таких возражений нельзя не согласиться, что конфуцианство является важным элементом, как и любая другая религия, без которого представить Китайскую цивилизацию просто невозможно, как невозможна она и без самих китайцев. Следует отметить, что формированию религии предшествовал фольклорно-мифологический пласт, на котором были заложены базовые мировоззренческие приоритеты цивилизации, самого этноса китайцев в данном случае.

По нашему мнению, константой ядра является система ценностей и духовных смыслов, то неизменное, что создает феномен локальности. Смысловое ядро уникально для определенной цивилизации, характеризует ее «лицо» и формируется в определенный исторический момент времени. Оно составляется на основе норм реального общества, однако позже превращается в систему идеалов, канонизируется [3, с. 58]. Таким образом, смысловое ядро цивилизации – совокупность базовых смыслов, идеалов, ценностей, которые придают смысл человеческой жизни. Можно ут-

верждать, что цивилизационная основа формируется под влиянием социогенеза, культурогенеза и этногенеза. Цивилизация, как сложный и многоуровневый феномен, имеет такую же многосложную структуру, которая не может базироваться лишь на одном факторе. Наиболее значимыми константами являются: нормы, ценности, идеалы, которые при этом могут быть как религиозного, так и светского характера. Не следует нивелировать и значение самой этнокультурной общности (главного архитектора цивилизации), архетипов социальности, духовности и прочее.

Материальные, духовные и эстетические ценности, а в совокупности – цивилизационное ядро, формируют модель идеального человека, образ культурного героя, присущий каждой локальной цивилизации. Культурный герой – это определенный сплав всех элементов цивилизационного кода в единый портрет личности, реальное воплощение и практическое проявление культурно-смыслового содержания отдельной локальной цивилизации. Каждая цивилизация имеет не одного, а нескольких культурных героев, поэтому речь может идти только о наиболее характерных чертах человеческой личности.

Вновь обратимся к фактам истории, а именно к временам Древней Греции и Рима. По словам И.Д. Рожанского, «большая разница между человеком, так называемой архаической Греции и Греции развитого полиса или эллинистической человеком» [4, с. 282]. В древнейшие времена греческой истории сознание людей еще не разделяло понятий тела и души, а объединяло их в гармоничное целое. Личность древнего грека не противостояла обществу как нечто особенное и уникальное, а жизнь человека зависела от абсолютного господства судьбы, богов и случая. Непонятные явления природы грек объяснял действиями божественных сил. На этом этапе развития цивилизации еще окончательно не сформировано цивилизационное ядро, поэтому роль культурного героя выполняет древний грек-воин. Однако уже для раннего периода истории Древней Греции символом цивилизационной идентичности был

человек с чувством моральной ответственности, а не просто общественный лидер. Например, в поэмах Гомера находим призыв уважать человеческое достоинство тех, кто оказался на низших уровнях социальной лестницы.

Ситуация меняется в классический период истории Древней Греции, когда доминантным типом личности становится гражданин, для которого интересы полиса выше собственных. Для древнегреческого полиса идеалом является, прежде всего, свободное активное участие в политической и культурной жизни. Повышается чувство ответственности и патриотизма, ценными становятся такие категории как «любовь», «дружба». Появляется идеал гармонически развитого человека. Но уже в эпоху эллинизма человек перестает быть гражданином, его общественная деятельность и личная жизнь совпадают лишь частично. Человек уже не принимает активного участия в государственно-политической жизни общества. Индивид оказывается перед необходимостью выбора, самоопределения своего жизненного пути и поиска собственного смысла жизни [4, с. 13]. Полисная идеология, основанная на обособленности граждан в пределах одной общины, вытесняется идеей равенства всех людей и единства их культур.

Совершенно иной социокультурный тип личности господствовал в древнем Риме, где ценилась, прежде всего, храбрость, мужество и жесткость, то есть классические качества человека-воина. Смысловое ядро древнеримской цивилизации сначала выступает в виде системы традиционных норм и ценностей, определяющих индивидуальное поведение. В эту систему входят мужество как синоним «добродетели» и «похвала народа» в виде «уважения» и «славы». Строгость римских добродетелей диктовалась важным для начала римской истории «общим делом» – непрерывными войнами [3, с. 58]. Рим требовал от граждан только воинского мужества, которое было идеалом всех добродетелей. Жесткость римского характера проявилась во всех сферах жизнедеятельности. В отличие от греческих, жесткую форму имели и рим-

ские игры и зрелища, например гладиаторские соревнования.

Римскую религию историки называют рациональной и практичной. Отношения с богами имели, так сказать, деловой характер, когда необходимо было соблюдать верность богам и четко выполнять различные обряды, а взамен надеяться на их помощь. Главной основой римского общества была идея «общей пользы», которая определяла и порядок в общине, и поведение каждого отдельного ее члена. Обязанности римского гражданина были четко установлены: на первом месте стояли обязательства перед обществом, на втором – перед семьей, а на последнем – забота о собственном личном благе. Таким образом, Рим и его общество, основанное на военной мощи, крепко придерживались своей традиционной покорности в избранных принципах, пока христианский элемент не поколебал его цивилизационные основы.

Следует отметить, что между историками долгое время продолжается дискуссия, относительно самостоятельного существования римской цивилизации. Некоторые ученые (О. Шпенглер, А.Дж. Тойнби) отрицают тот факт, считая историю Рима лишь стадией жизни единой античной цивилизации. Они не видят оригинальности в римской духовной культуре, называя ее утилитарной. Другие ученые, и таких большинство, утверждают, что Рим создал уникальную цивилизацию с неповторимой и непохожей на греческую системой ценностей. То, что О. Шпенглер и А.Дж. Тойнби приписывали «упадку», оценивается прямо противоположно, как проявление особой направленности в развитии Римского государства. Проведенный анализ культурных типов личности Древней Греции и Рима свидетельствует как раз в пользу последнего.

Всех носителей смыслового ядра можно условно разделить на центр и периферию (цивилизационную массу). Социальное ядро состоит из элиты, активных творческих носителей идеалов и ценностей локального социоисторического образования, фоном для которой служит цивилизационная масса, так сказать, социальная «периферия». Цивилизационная масса характеризуется

определенной психологией (психологией цивилизационной толпы). Она, согласно С. Московичи, имеет некоторые важные черты, что позволяет считать ее цивилизационной. Прежде всего, тип людей, которые образуют массу, зависит непосредственно от имеющихся социальных, экономических, политических сфер общества. Далее, в психологии цивилизационной массы резко снижена интеллектуальная и человеческая индивидуальность. И наконец, психология цивилизационной массы делает акцент на прошлом, исторической судьбе, памяти народа. Она воспроизводит в настоящем чувства, мысли, стереотипы далекого прошлого, той исторической судьбы, которую пережил данный народ.

Главными отличительными чертами социального ядра от социальной «периферии», «внутреннего пролетариата», является, во-первых, сознательный уровень культуротворческой активности. Цивилизационная элита сознательно поддерживает своей деятельностью составляющие смыслового ядра, тогда как остальная масса народа является бессознательным носителем и участником смыслообразования. Масса придерживается цивилизационных ценностей в форме традиционных ритуалов и обрядов, не задумываясь при этом над их мировоззренческим значением.

Другое отличие социального ядра от периферии кроется в области их адаптационных границ и возможностей. Указанная разница проявляется в изменении цивилизационной среды. Если человек из состава социальной периферии попадает в другое общество, он полностью адаптируется к его культурным требованиям, теряя при этом генетический ценностный набор собственной цивилизации и народа. Представитель ядра, наоборот, привносит элементы родных ему идеалов и смыслов на чужеродную общественную почву, тем самым продолжая выполнять свое предназначение. Получается, что социальное ядро адаптируется к иностранному обществу только в тех аспектах, которые не противостоят составляющим исходного смыслового ядра.

Различаются ядро и периферия по своему функциональному значению в преде-

лах самой цивилизации. Так, благодаря осознанности действий, элита способствует новому воспроизведению смыслов, их адаптации к требованиям времени. Тогда как массы стоят на страже традиции, обеспечивая ее преемственность. Фактически это позволяет ядру не оторваться от собственной цивилизационной почвы. А.Дж. Тойнби метко отразил взаимодействие творческого меньшинства и пролетариата на примере человеческого шага. Элита знаменует поднятую вверх ногу человека для нового шага, тогда как массы остаются на земле со второй ногой, поддерживая тем самым человека на земле. Наибольшая стабильность достигается в момент покоя, когда обе ноги прочно стоят на земле, однако тогда возникает угроза никогда не дойти до пункта назначения. Так и цивилизация, основанная только на постоянстве традиции, которую старательно поддерживают и элита, и массы, никогда не выйдет на уровень восходящего развития.

Следовательно, социальное ядро – это динамическая составляющая цивилизации. Количественный и качественный состав его элементов постоянно меняется. Кто-то из представителей ядра может отходить от него в определенный момент времени, и, наоборот, присоединяться к его рядам по зову внутренних стремлений.

Сказанное выше позволяет сделать следующие выводы. Во-первых, локальная цивилизация представляет собой относительно замкнутую, устойчивую систему, которая образуется совокупностью элементов и факторов. Ее сущность невозможно объяснить на базе только одного компонента. Смысловое ядро цивилизации мно-

гоуровневое. Взаимодействие между всеми уровнями ядра способствует стабильному развитию цивилизации. Неизменной константой выступают ценности и смыслы.

Во-вторых, на базе смыслового ядра формируется образ культурного героя, модель идеального человека, что является сплавом всех элементов цивилизационного кода в единый портрет личности.

В-третьих, главными носителями смыслового ядра являются социальное ядро и периферия. Отличаются две составляющие функциональным значением, адаптационными возможностями и глубиной культуротворческой деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Каландия И.Д. Система общечеловеческих ценностей в динамике и диалоге цивилизаций в условиях глобализации // Человек: соотношение национального и общечеловеческого. Сб. материалов международного симпозиума. – СПб.: СПб философское общество, 2004. – С. 111-123.
2. Контев А.В. Античное гражданское общество // Проблемы эволюции общественного строя и международных отношений в истории западноевропейской цивилизации. – Вологда: Русь, 1997. – С. 11-30.
3. Липкин А.И. «Духовное ядро» как системообразующий фактор цивилизации: Европа и Россия // Общественные науки и современность. – 1995. – № 2. – С. 57-67.
4. Рожанский И.Д. Античный человек // О человеке в человеке. – М., 1991. – С. 282-298.
5. Тойнби А.Дж. Постигание истории / сост. Огурцов А.П. – М.: Прогресс, 1991. – 736 с.
6. Уилкинсон Д. Центральная цивилизация // Время мира. Альманах. – Новосибирск: Сибирский хронограф, 2001. – С. 397-423.
7. Хантингтон С. Столкновение цивилизаций. – М.: АСТ, 2003. – 603 с.

SMYSLOV CORE LOCAL CIVILIZATION

Yulia Nikolaevna Brylo

Graduate student, Donetsk National Technical University, Donetsk, Ukraine

The article discusses the main aspects of the core local civilization. Analyzes the components of the semantic core socio-historical formations. The concepts of «social nucleus» and «social periphery» of civilization, and their role in the development of civilization. The process of formation of the cultural personality types.

Key words: semantic «core» of civilization; a cultural hero; social nucleus of civilization.

© Ю.Н. Брыло, 2013

Рецензент: доктор философских наук, профессор Р.А. Додонов

А.И. ГЕРЦЕН О КАТОЛИЧЕСТВЕ: ФИЛОСОФСКО-ПУБЛИЦИСТИЧЕСКИЙ И МЕМУАРНЫЙ ДИСКУРСЫ

Наталья Владимировна Володина

доктор филологических наук, профессор,

ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет», г. Череповец

e-mail: natalivolodina@mail.ru

Статья посвящена религиозной позиции А.И. Герцена, рассматриваемой на материале его мемуаров, дневников, философских и публицистических текстов. Автор анализирует отношение Герцена к православию и католицизму; выявляет связи его концепции христианства с идеологическими, общественными взглядами писателя; осмысливает их в контексте проблемы русского европеизма.

Ключевые слова: христианство; католицизм; православие; научный дискурс; мемуарный дискурс.

А.И. Герцен – фигура, занимающая особое место в русской культуре. Философ, публицист, писатель, автор мемуарных текстов – он оказался на пересечении внимания и интересов разных направлений общественной мысли, науки, художественного творчества. Вопрос «Кто виноват?» и философия «Былое и думы», сопрягающая экзистенциальное и историческое бытие человека, вошли в концептуальное поле русской литературы и стали частью национальной ментальности. Все это оправдывает необходимость новых обращений к творчеству Герцена, в том числе, – наименее изученным его аспектам. Одной из таких малоисследованных проблем представляется религиозная позиция Герцена, так или иначе высказанная, обозначенная в его научном, публицистическом и художественном творчестве и органически связанная с его философскими, историческими, эстетическими идеями.

В академической науке советского периода отношение Герцена к религии было определено однозначно. Сошлемся в качестве примера на положение из научного комментария к циклу статей Герцена «Дилетантизм в науке» в 30-томном академическом собрании его сочинений: «Ко времени создания «Дилетантизма в науке» (1842-1843 гг. – Н.В.) Герцен окончательно утвердился на атеистических позициях» [3, с. 321]. Естественно, что этот факт оцени-

вался как свидетельство социально-политической и философской зрелости писателя. Однако относительно религиозной позиции Герцена была высказана и другая точка зрения, принадлежащая представителям русской религиозной философии: В.В. Зеньковскому, Г.П. Флоровскому, Н.А. Бердяеву, С.Н. Булгакову, хотя абсолютного единодушия между ними здесь не было. Так, С.Н. Булгаков считал, что Герцен всю свою сознательную жизнь оставался атеистом, а В.В. Зеньковский, анализируя духовные искания Герцена, показывая их сложность и противоречивость, тем не менее, пришел к выводу, что «решающие основы его позднейшего мировоззрения до конца определялись христианскими идеями» [10, с. 79]. Не имея возможности в рамках статьи приводить развернутые доказательства этой идеи, сошлемся коротко на свидетельство близкого Герцену человека, его двоюродной сестры Т.П. Пассек, которая говорит об истоках религиозного чувства писателя. Рассказывая об их детстве, она упоминает о том, что родители не стремились воспитывать в нем верующего человека, и сам он оставался равнодушен к церковным обрядам (так это будет и в дальнейшем). Однако уже в этот период жизни, как показывает Пассек, в Герцене возникло и сохранилось навсегда особое отношение к основополагающему тексту христианства. «Как только он раскрывал

Евангелие, – пишет Пассек, – он читал с любовью, без всякого руководства, не все понимал, но чувствовал искреннее, глубокое уважение к читаемому. «Не помню, – говорил он, – чтоб когда-нибудь я взял в руки Евангелие с холодным чувством. Это проводило меня через всю жизнь. Во все возрасты, при разных событиях я возвращался к чтению Евангелия, и всякий раз его содержание низводило мир и кротость на мою душу» [11, с. 174]. Пассек практически дословно приводит фразу Герцена из «Былого и дум», хотя основывается и на собственных воспоминаниях. Это признание Герцена, разумеется, не дает основания говорить о его глубокой религиозности, воспринимать его как истинно верующего человека. Но нельзя и не учитывать его отношение к Евангелию, период религиозной экзальтации, через который он проходит в конце 1830-х гг., постоянное обращение к вопросам христианской истории.

Принципиально важным представляется следующее обстоятельство. Независимо от его личных религиозных убеждений, духовные искания Герцена и все составляющие его творческой деятельности: изучение естественных наук, занятия философией, работа над мемуарами и т. д. – всегда включали в себя момент религиозной рефлексии. Неслучайно одной из центральных тем его публицистического, мемуарного, художественного дискурсов стала тема христианства. Подчеркнем, что это именно тема, но не авторский угол зрения или его внутреннее отношение к миру. Ее содержание включает в себя множество аспектов, идей, смыслов, в зависимости от того, в каком контексте эти идеи и смыслы возникают. Остановимся на одной проблеме этого сложного комплекса вопросов – проблеме католицизма. Она не занимает центрального места в рассуждениях Герцена о религии; но учитывается им, входит как составляющая в концептуальное поле его идей.

Герцен оценивает католицизм во многом с точки зрения русского европейца, и его восприятие этой христианской конфессии во многом зависит от отношения к Европе, европейской культуре и цивилизации. Применительно к 1840-м гг. его миро-

восприятие и тип проведения, скорее, можно рассматривать как западничество, для Герцена означающего едва ли не религиозное поклонение Европе. «Расстояние наше с Европой, – уверен он в этот период, – во всем несоизмеримо» [4, с. 292]; «Рим – это европейская почва!» [4, с. 366]. Вместе с тем писатель стремится занять объективную позицию человека, который способен оценивать западный мир со стороны, сохраняя чувство национальной идентичности. Это распространяется и на его трактовку западной церкви, западного христианства. Наиболее развернутые суждения Герцена по этому поводу в 1840-е гг. мы видим в его «Дневнике». Едва ли не большую часть «Дневника» Герцена составляют рассуждения философского и публицистического характера, в том числе, – о религии. Периодически они врываются в рассказ о его частной жизни: иногда в виде короткого тезиса; иногда – в форме развернутой записи. Поводом для подобных рассуждений может быть общение с близким ему собеседником, чтение книги. Герцен несколько раз упоминает в дневнике о своих встречах с П.Я. Чаадаевым и разговорах с ним. Из тезисных дневниковых записей становится ясно, что эти разговоры касались, прежде всего, философских проблем; и религия оказывалась включена в этот круг вопросов. Так, в одной из дневниковых записей 1844 г. Герцен передает запомнившиеся ему слова Чаадаева: «Чаадаев превосходно заметил однажды, что один из величайших характеров христианского воззрения есть поднятие надежды в добродетель и постановление ее с верою и любовью. Я с ним совершенно согласен» [4, с. 339]. Последнее замечание косвенно передает мысли самого Герцена о нравственном смысле христианства. Расхождения между ними возникают по более частному вопросу. В дневнике 1842 г. Герцен записывает: «Спор с Чаадаевым о католицизме и современности; при всем своем уме, при всей начитанности и ловкости в изложении и развитии своей мысли он ужасно отстал. Даже мне было жаль употреблять все средства; в нем как-то благородно воплотилась разумная сторона католицизма. Он в ней нашел примирение и ответ, и притом не

путем мистики и пиетизма, а социально-политическим воззрением» [4, с. 226]. В «Былом и думах» Герцен биографически фактами проясняет истоки католицизма Чаадаева: «В Германии Чаадаев сблизился с Шеллингом; это знакомство, вероятно, много способствовало, чтобы навести его на мистическую философию. Она у него развилась в революционный католицизм, которому он остался верен всю жизнь» [5, с. 144]. Сама эта методологическая идея оказалась близка Герцену, для которого и в дальнейшем будет характерна трактовка религиозной позиции человека или конфессии в связи с социальными идеями «...мысль о христианстве, – пишет Е.И. Анненкова о работах Герцена, – тотчас переплетается с мыслью общественной, идеологической» [1, с. 392]. Действительно, говоря о католицизме, писатель постоянно подчеркивает его активную роль в социально-политической жизни европейского общества. Вместе с тем оценка католицизма почти всегда возникает у Герцена в контексте его рассуждений о христианстве. Эта тема приобретает в его дневнике масштабный историософский характер: христианство помогает ему в осмыслении мировой и европейской истории. Размышляя, например, по поводу «Истории XVIII в.» Шлосера, Герцен заключает: «Вот к чему пришел христианский мир, вечно стремившийся к недостижимому идеалу, невозможному и мечтательному» [4, с. 299], – имея в виду безграничную власть самодержавия, революции и войны как состояние современной жизни. В то же время он признает те возможности, которые открывает человеку западное христианство, католицизм – в плане развития личности (центральная тема, идея его духовных исканий) и единения между людьми. Оценивая книгу Штура «Untergang der Naturstaaten», Герцен пишет: «Католицизм является великою мощью освобождения от национальных непосредственностей и единой связью разноплеменных» [4, с. 337].

Принципиально важной является дневниковая запись Герцена, где он сопоставляет историю западной и восточной церквей, основных христианских конфессий. «Восточная церковь, – приходит он к заключе-

нию, – всегда глубже и шире занималась догматами и не переходила в жизнь. Католицизм, более односторонний, восполнялся жизнью, на которую имел сильнейшее влияние, и недостаток его отвлеченного принципа стирается полностью исторического развития. Это два сына евангельской притчи...» [4, с. 357]. Такая подчеркнута объективная, диалектическая позиция в оценке противоположных, с общепринятой точки зрения, явлений, в целом характерна для Герцена. Аналогичную логику суждений он сохранит и при сопоставлении славянофильства и западничества в мемуарах «Былое и думы».

Подобные заключения – в отношении восточной и западной церкви – основаны на основательном изучении Герценом сочинений видных теологов (ссылки на их труды есть в дневнике), знакомства с историей разделения церквей. При этом большее внимание он уделяет все же западной церкви. Все сочинения «западных отцов», считает Герцен, – «исполнены практического христианства, а не теологических тонкостей, это люди буквы в догмате – но люди живые в жизни» [4, с. 357-358]. В восточной церкви автор дневника видит пугающую его тесную связь с государством, «рабское повиновение» ему». «Как величественны тут западные епископы! Пусть в них преобладает гордость – но в них мы видим людей» [4, с. 367], – заключает Герцен. Правда, для него очевидна также связь с государством и католической церкви, но здесь, с его точки зрения, природа этой связи иная: «Католицизм, отправляясь от великой мысли единства и поглощая государство, сам стал церковью и государством, византийская церковь скромно легла у подножия трона» [4, с. 369].

Собственного отношения к католицизму (как и христианству в целом) в подобных суждениях нет. Это тип мышления и стиль ученого, анализирующего общественно-исторические процессы, составной частью которых является религиозное мировоззрение. По сути, перед нами научный дискурс, хотя он и возникает в тексте «личного» характера – дневнике. Позиция Герцена – это позиция исследователя, который изучает христианскую историю, но она не

вызывает у него теплое религиозное чувства верующего человека. Доминирование исследовательского дискурса тем более закономерно в его работах научного характера. Примерно в тот же период, что и дневник, Герцен пишет о роли христианства в «Письмах об изучении природы». Сопоставляя древний и новый мир, он говорит о нравственных основах христианства и том влиянии, которое оно оказало на формирование личности: «Евангелие торжественно огласило права человека, и люди впервые услышали, что они такие» [6, с. 221]. Превыше всего оценивая права личности, Герцен считает одним из главных противоречий христианского периода истории то обстоятельство, что внутреннему обновлению человека препятствует устаревшее государственное устройство. Попытку преодолеть этот разрыв он видит, прежде всего, в западной церкви. «Эту великую задачу, пишет он, – задали себе первосвященники римские; разрешая ее, они утратили свой характер чуждости всему мирскому; католицизм сорвал германца с его почвы и пересадила на другую, но сам, между тем, пустил корни в землю, которую стремился вытолкнуть из-под ног мирян; желая управлять жизнью, он должен был сделаться практическим...» [6, с. 223]. Так Герцен последовательно проводит мысль о большей «укорененности» католицизма в жизни, его реальной связи с людьми.

Отношение Герцена к католицизму, как и другим сторонам европейской жизни, начинает меняться после его отъезда в Европу, становясь более критичным. Он никогда не подвергал сомнению значение тех базовых общечеловеческих и социальных ценностей, которые были выработаны европейской культурой. Однако жизнь на Западе лишила его иллюзий относительно их реального осуществления; и поэтому у Герцена возникает иной взгляд и на европейскую историю, в том числе, христианскую. Он видит теперь определенные нравственные изъяны в католицизме, считая его возможности, в целом, исчерпанными. В письме из Рима (февраль 1848 г.), рассматривая период Реформации в Италии, Герцен пишет: «Лукавый и злой характер католицизма развернулся до конца

реформацией...» [8, с. 101]. В книге «С того берега» (1849-1850) эта оценка становится еще более резкой. Пережив катастрофу июльской революции во Франции, Герцен воспринимает ее во многом как финал большого этапа европейской истории. «Ветхий мир католико-феодальный, – пишет он, – дал все видоизменения, к которым он был способен, развился во все стороны до высшей степени изящного и отвратительного, до обличения всей истины, в нем заключенной, и всей лжи; наконец, он истощился» [7, с. 51]. Горькое разочарование в возможностях осуществления в Европе ею же провозглашенных свобод сопровождается у Герцена резко отрицательной оценкой католицизма как одной из причин краха европейских ценностей. Говоря о Великой французской революции и германской науке как главных достижениях европейской истории, он пишет: «Они сулили миру освобождение от церковного насилия, от гражданского рабства, от нравственного авторитета. Но провозглашая искренне свободу мысли и свободу жизни, люди переворота не сообразили всю несовместимость ее с католическим устройством Европы» [7, с. 111].

Сохраняя оппозицию по отношению к институту государственной власти в России, Герцен в то же время начинает переоценивать духовно-нравственные основы русской культуры, ее ментальную составляющую. Сравнивая в этот период религиозную историю русских и европейцев, Герцен приходит к следующему заключению: «Я считаю большим счастьем для русского народа – народа очень впечатлительного и кроткого от природы, – что он не был возвращен католицизмом» [9, с. 212]. Вместе с тем герценовский скепсис распространяется теперь и на христианство в целом. Оценка христианства еще отчетливее соотносится им с социальной проблематикой. «Все религии, – пишет Герцен, – основывали нравственность на покорности, т. е. на добровольном рабстве, потому они и были всегда вреднее политического устройства.... Христианство, религия противоречий, признавало, с одной стороны, бесконечное достоинство лица, как будто для того, чтобы еще торжественнее погубить

его перед искуплением, церковью, отцом небесным» [7, с. 125].

Защита личности, ставшая пафосом жизни и творчества Герцена, и сомнение в этом плане в возможностях христианства, очевидно, одна из самых трагических проблем, возникавших в его сознании. «Расхождение реального бытия и сферы ценностей, – пишет В.В. Зеньковский, – остается все же непримиримым у Герцена; выход из этого невыносимого дуализма, возможный лишь на почве религии, остается закрытым для него» [10, с. 95-96]. В этом и заключается, скорее всего, истоки того пессимизма, о котором говорят исследователи творчества Герцена. Возможно, трагизм этого «дуализма» усугублялся тем, что Герцен понимал силу веры и пережил то состояние духа, которое поэтически передал Ф.И. Тютчев: *Не скажет ввек, с молитвой и слезой,
Как ни скорбит перед закрытой дверью:
«Впусти меня! – Я верю, Боже мой!
Приди на помощь моему неверью!...»* [12, с. 14].

В одной из глав книги «С того берега» Герцен (автобиографический герой) оказывается свидетелем разговора между неким доктором и его спутницей. Развернутый характер этого диалога и его содержание позволяют видеть в нем условную форму выражения мыслей самого автора. Доктор – человек, воспринимающий мир сквозь призму естественных наук и материализма, аналитик и скептик. В ответ на вопрос дамы: «зачем в Вас веры нет?» – он ссылается на слова Байрона в аналогичной ситуации: «Как же я сделаю, чтоб начать верить?». И в его собственных словах звучит то же сомнение и та же тоска по вере: «В наше время можно или верить не думая, или думать не веривши. Вам кажется, что спокойное, по-видимому, сомнение легко; а почему вы знаете, сколько бы человек иногда готов был отдать в минуту боли, слабости, изнеможения за одно верование? Откуда его возьмешь?» [7, с. 103].

Особой сферой жизни, в которой Герцен по-прежнему признает абсолютное значение католицизма, является искусство. Он часто сопоставляет византийское искусство с искусством западной Европы, в том числе, в книге «С того берега». С его точки зрения, «византийская архитектура, иконо-

пись, церковная музыка и ваяние не имеют в смысле художественном высокого развития» [7, с. 315]. «Католическая церковь, – рассуждает Герцен, – имевшая в себе негацию и, след., развитие, не могла не найти стилия и высокого развития. Живопись была эманацией из-под власти исключительно религиозной, и в этом великое достоинство католицизма, не понимаемое православными» [7, с. 315]. Близкие суждения Герцен высказывает в первой статье цикла «Дилетантизм в науке». «Великие, вечные типы «божественных мастеров» (перевод), – пишет он, – облекли во всю красоту земной плоти небесное, и идеал их – идеал человека преображенного. Рафаэлевые мадонны представляют апофеозу девственно женской формы, но его мадонны не ... отвлеченные существа, это – преображенные девы. Живопись, поднявшись до высочайшего идеала, стала снова твердой ногой на землю, а не оставила ее. Византийская кисть отрелась от идеала земной человеческой красоты» [3, с. 35]. Подобное впечатление от картин Рафаэля испытал не один Герцен. Как отмечает В.К. Кантор, важнейшим элементом католического влияния на Россию была итальянская живопись. Прежде всего, Рафаэль, не говоря уже о других великих художниках. Мадонна Рафаэля стала в России символом западной культуры» [2]. Столь же очевидно для Герцена влияние на русскую литературу великих произведений европейских писателей, таких, как «Божественная комедия» Данте, несущих в себе идеи, представление о мире западного христианства.

Писатель вновь приходит к выводу, что византийское искусство уступает европейской живописи в силу того, что православная церковь «отделена от жизни». «Она не признает государства, а государство теснит ее, она ограничивается жизнью монастырской, постом и молитвой, а жизнь развивается возле, вне ее влияния, она считает искусство чуждым себе, науку – игнорирует, все временное – дави» [4, с. 316], – пишет Герцен. Таким образом, наблюдения за спецификой искусства вновь ведут его к выводам более общего характера.

Наиболее развернутые рассуждения Герцена об искусстве Западной Европы со-

держатся в цикле его статей «Письма из Франции и Италии» (1847-1852). Передавая свое впечатление от Рима, Герцен отмечает, что одна из его «великих сторон» – в «обилии изящных произведений» [8, с. 86]. Он говорит, в частности, о том особом нравственно-психологическом воздействии, которое производит на человека Ватикан – не как центр религиозной жизни западной Европы, а как музей: «Когда мучительное сомнение в жизни точит сердце, когда перестаешь верить, чтоб люди могли быть годны на что-нибудь путное, когда самому становится противно и совестно жить – я советую идти в Ватикан. Там человек успокоится и снова что-нибудь благословит в жизни. Ватикан не похож на все прочие галереи: это пышные палаты, украшенные изящными произведениями, а не выставка картин и статуй» [8, с. 86]. Герцен пишет об особом впечатлении, которое произвела на него картина Рафаэля «Страшный суд» в Сикстинской капелле: «Как-то на днях, выходя вон из капеллы, я остановился в дверях, чтоб посмотреть еще раз на картину, – первое, что меня остановило на этот раз, было лицо и положение Богородицы. Христос является торжествующим, мощным, непреклонным, синий свет остановившейся молнии освещает его; давно умершие поднялись, все ожило – начинается суд, кара, и в это время существо кроткое, испуганное окружающим, робко прижимается к нему, глядит на него, и в ее глазах видна мольба, не желание справедливости, а желание милосердия. Как глубоко понял Бонарроти христианский смысл Девы! Вот она, всех скорбящих заступница, готовая своей робкой рукой остановить поднятую руку сына...» [8, с. 87-88]. Герцен явно отдает предпочтение западному средневековому искусству перед русской живописью того же периода, ибо в

заключение письма упоминает о «нашей дикой иконописи» [8, с. 89].

Весь этот комплекс важных для Герцена проблем: нравственных, философских, социально-общественных, историофилософских, эстетических – всегда включает в себя религиозный аспект. Однако глубинный его смысл, очевидно, остается для Герцена тайной, доступной его уму, но, скорее всего, закрытой для его сердца. Поэтому в его суждениях о религии ведущим оказывается аналитический, исследовательский, научный дискурс, уступая место его художественному мастерству лишь в создании портретов конкретных людей, но не в обрисовке его собственного духовного поиска.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Анненкова Е.И. Гоголь и русское общество. – СПб.: Росток, 2012. – 751 с.
2. Великий русский философ о сближении католиков и православных (интервью с В.К. Канторов) – URL: <http://baznica.info/article/velikii-russkii-filosof-o-sblizhenii-katol>.
3. Герцен А.И. Дилетантизм в науке. Комментарий. – М.: Изд. АН СССР, 1954. Т. 3. – С. 349-361.
4. Герцен А.И. Дневник 1842-1845 Полн. Собр. соч.: В 30 т. – М.: Изд. АН СССР, 1954. Т. 2. – С. 199-417.
5. Герцен А.И. Былое и думы. – М.: Изд. АН СССР, 1956. Т. 9. – 354 с.
6. Герцен А.И. Письма об изучении природы // Полн. Собр. соч.: В 30 т. – М.: Изд. АН СССР, 1954. Т. 3. – С. 89-317.
7. Герцен А.И. С того берега. Полн. Собр. соч.: В 30 т. – М.: Изд. АН СССР, 1955. Т. 6. – С. 7-144.
8. Герцен А.И. Письма из Франции и Италии. – М.: Изд. АН СССР, 1955. Т. 5. – С. 7-228.
9. Герцен А.И. Россия // Полн. Собр. соч.: В 30 т. – М.: Изд. АН СССР 1955. Т. 6. – С. 187-224.
10. Зеньковский В.В. История русской философии: В 2 т. – Л.: Эго, 1991. Т. 1. Ч. 2. – 278 с.
11. Пассек Т.П. Из дальних лет. Воспоминания: В 2 т. – М.: Гос. изд. Худож. лит., 1963. Т. 1. – 517 с.
12. Тютчев Ф.И. Наш век. – М., 2000. – 493 с.

A.I. HERZEN ABOUT CATHOLICISM: PHILOSOPHICAL-JOURNALISTIC AND MEMOIR DISCOURSES

Natalia Vladimirovna Volodina

Doctor of Philology, Professor,

Cherepovets State University, Cherepovets, Russia

The article deals with A.I. Herzen's religious attitude, studied on the materials of his memoirs, diaries, philosophical and journalistic texts. The author analyzes Herzen's attitude to Orthodoxy and Catholicism; reveals the relationships between his

concept of Christianity and ideological, social opinions of the author; interprets them in the con-text of the problem of Russian Europeanism.

Key words: Christianity; Catholicism; Orthodoxy; scientific discourse; memoirs.

© Н.В. Володина, 2013

УДК 1(092)

ИСТОРИКО-ФИЛОСОФСКОЕ ТВОРЧЕСТВО КАРЛА ЯСПЕРСА В ИНТЕРПРЕТАЦИИ ЗАПАДНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ XX В.

Марьяна Богдановна Завийская

аспирант, Национальный университет «Киево-Могилянская академия»,
Киев, Украина

e-mail: zaviyska.maryana@gmail.com

В статье рассматриваются интерпретации историко-философской концепции Карла Ясперса (1883-1969) западными философами и историками философии.

Ключевые слова: Карл Ясперс; история философии; экзистенциальная философия; «Великие философы».

Вопрос осмысления методологических оснований историко-философской науки имеет ключевое значение для ее развития и осуществления основной цели – воспроизведения объективной картины становления философии. Весомая роль в решении этого вопроса принадлежит изучению плодотворного методологического опыта, накопленного западноевропейской историко-философской наукой в XX в.

В этой связи особого внимания исследователей заслуживает историко-философское наследие выдающегося немецкого мыслителя Карла Ясперса (1883–1969), сумевшего внести значительный вклад в разработку методологических проблем истории философии.

Интерес К. Ясперса к истории философии тесно связан с попытками осмысления феноменов философии и философствования уже в ранний, психологический период его творчества. Более того, изучение творчества выдающихся философов прошлого он начал еще до работы над «Общей психопатологией» (*Allgemeine Psychopathologie. Ein Leitfaden für Studierende, Ärzte und Psychologen*, 1913), штудировав труды Лукреция, Плотина, Спинозы, Канта, Шеллинга, Шопенгауэра, а с 1913 г. – Кьеркегора и Гегеля [41, с. 31]. Уже в следующей книге мыслителя «Психология мировоззрений» (*Psychologie der Weltanschauungen*, 1919) можно про-

следить элементы его будущей концепции «великих философов» [13, с. 20].

С 1922 г. К. Ясперс преподает историю философии в Гейдельбергском университете, читая курсы «Модерная философия», «От Канта к современной философии», «Кант и Кьеркегор», «Ницше», «От Августина к Томе Аквинскому», «Греческая философия», «Платон» [28, с. 295]. В 1930-е гг. он осуществил два специальных историко-философских исследования, результаты которых представлены в монографиях «Ницше» (*Nietzsche*, 1936) и «Декарт и философия» (*Descartes und Philosophie*, 1937).

Преподавая в Базельском университете в 1948–1961 гг., К. Ясперс прочитал 24 лекционных и 22 семинарских курса, среди которых 15 историко-философских и 16 курсов, специально касающихся вопросов теории и методологии истории философии. С 1948 г. он работал над своими главными историко-философскими произведениями: «Всемирная история философии. Введение» (*Weltgeschichte der Philosophie: Einleitung*, 1951-1952; издана впервые в 1982 г.) и «Великие философы» (*Die großen Philosophen*, 1957). Концепция истории философии, изложенная немецким мыслителем в этих двух произведениях, становится основанием для конструирования его «философской истории философии» [4, с. 5-7]. Акцентируя внимание на необходимости рассматривать историко-философский про-

цесс с философской точки зрения [4, с. 5-7], К. Ясперс утверждает, что философское осмысление истории философии должно основываться на философском осмыслении истории. Таким образом, сам процесс философствования становится возможным через нахождение себя в зеркале истории, осуществляемое в процессе коммуникации с выдающимися личностями прошлого, «великими философами».

Подчеркивая непреходящее значение «великих философов» для духовного развития человечества, К. Ясперс указывал на необходимость обращения к конкретному историческому материалу, дающему историкам философии основания для выявления ее объективного содержания. Акцент на личностном аспекте историко-философского процесса, присущий трудам Ясперса, особенно интересен с точки зрения современных тенденций развития историко-философской науки, в том числе постсоветской, пытающейся избавиться от «родимых пятен» советской истории философии, укорененной в гегелевской методологии (последняя, как известно, нивелировала роль личности в историко-философском процессе и утверждала линейную модель историко-философского процесса).

Западная исследовательская литература, посвященная творчеству К. Ясперса, является довольно многочисленной. Она представлена очерками и статьями философов-современников К. Ясперса, а также трудами историков философии, культурологов, литературоведов, политологов, психологов.

Первые попытки осмысления философских поисков К. Ясперса были предприняты его современниками – М. Хайдеггером (1889-1976) [24] и Г. Риккертом (1863-1936). Следует отметить, что оба мыслителя невысоко оценивали труды Ясперса в области философии, рассматривая их, большей частью, как предмет для полемики и критики. В частности, даже в период тесной дружбы с К. Ясперсом в 1922-1933 гг. М. Хайдеггер не скрывал скептического отношения к идеям коллеги, пребывающего, по его мнению, в ложном плену субъективистской метафизики и декартовской онтологии, а также бесосновательно внедряющего категории веберовской социоло-

гии в философский анализ [24]. И в Хайдеггеровых «Комментариях к «Психологии мировоззрений» (1920), и в переписке двух философов присутствует фундаментальное различие понимания философии и ее истории. Если в истолковании Ясперса изучение истории философии является, прежде всего, реконструированием определенных философских учений и систем в их исторической данности, то Хайдеггера привлекают «непрозрачные глубины» философской традиции, создающие почву для его собственного философского мышления и творчества.

Среди выдающихся мыслителей XX в., выявивших интерес к философским идеям К. Ясперса, стоит отметить также Людвига Бинсвангера (1881-1966), Герберта Маркузе (1898-1979), Ганса-Георга Гадамера (1900-2002), Отто Больнова (1903-1991), Ханну Арендт (1906-1975), Поля Рикёра (1913-2005), Юргена Хабермаса (1929). Однако, подчеркивая актуальность и значимость философии К. Ясперса для разных сфер гуманитарной науки (философии религии, философии истории, педагогики, политологии, социальной философии, литературоведения), лишь немногие из них обратили внимание на его историко-философские труды. В частности, историко-философского аспекта творчества К. Ясперса косвенно касается немецкий философ О. Больнов в работе «Философия экзистенциализма. Философия существования» (*Existenzphilosophie*, 1943), анализируя Ясперсову философию в контексте немецкого экзистенциализма. Связывая историко-философское мышление К. Ясперса с экзистенциальным пониманием «окончательных человеческих решений», необходимость которых волнует каждое новое поколение независимо от внешнего (экономического, общественного, технического) прогресса, О. Больнов акцентировал внимание на его экзистенциально-философском понимании исторической задачи, как «повторения усвоенного». В Ясперсовом определении отношения к великим философам прошлого как «возобновления» и «повторения» он справедливо усматривал осуществление наличествовавшей ранее возможности экзистенциального существо-

вания, связывая достижения отдельного человека не с приумножением или изменением содержания, а с интенсивностью его усвоения и указывая, вслед за немецким мыслителем, возможность сохранения индивидуальных достижений во всеобщих и типичных формах [2, с. 154-155].

Одним из первых особое внимание историко-философскому творчеству К. Ясперса уделил выдающийся представитель философской герменевтики, французский философ П. Рикёр. Углубленно изучив труды Ясперса, в послевоенные годы он вместе с коллегой М. Дюфреном (впоследствии видным представителем феноменологического направления в философии) опубликовал два произведения, посвященные анализу философских идей немецкого мыслителя: «Карл Ясперс и философия существования» (*Karl Jaspers et la philosophie de l'existence*, 1947) и «Габриэль Марсель и Карл Ясперс. Философия таинства и философия парадокса» (*Gabriel Marcel et Karl Jaspers. Philosophie du mystère et philosophie du paradoxe*, 1948). В своих позднейших работах, посвященных методологии гуманитарного познания («История и истина» (*Histoire et vérité*, 1955); «Память, история, забвение» (*La mémoire, l'histoire, l'oubli*, 2000)), П. Рикёр обращается и к анализу историко-философского подхода К. Ясперса, усматривая в его попытке соотнести индивидуальное и универсальное в историко-философском процессе, удачный опыт осмысления философского значения истории философии и преодоления разрыва между «философией» и «философиями». По мнению Рикёра, стремление Ясперса уловить персональные интуиции «великих философов» с помощью экзистенциальной коммуникации преодолевает штучный схематизм истории философии и сведение ее к галерее случайных текстов, «архиву» философских трудов. В свете такого видения Ясперса история философии представляет философской дисциплиной, приобретает свой собственный смысл и актуальное значение. В то же время, как справедливо замечает П. Рикёр, методологические размышления К. Ясперса по поводу истории философии акцентируют внимание на двойственном статусе историко-философ-

ской науки, являющейся не только философской, но и исторической дисциплиной. Предложенная Ясперсом типологизация «великих философов» способствует, с точки зрения Рикёра, первичной идентификации философии, установлению базовых разграничений в ходе истории. Вместе с тем, философские «типы» не являются «галереей» случайных абстракций: они создают основу для адекватного понимания философской истины, *philosophia perennis*, как она отображается в уникальных философских личностях. «Если взять философию в ее конкретной целостности, – замечает французский философ, – то проблема или проблемы, какие она ставит, включаются в своеобразие автора, даже если он наследует их из традиции; они, как и их автор, становятся уникальными и превращаются в составную часть его ни с чем не сравнимой судьбы» [5, с. 65].

По мнению П. Рикёра, реализация Ясперсовых установок в практике конкретных историко-философских исследований способна обеспечить как сохранение за историей философии по-настоящему философских и универсальных содержаний, так и получение нового знания, основанного на тщательно отобранном фактографическом материале и сохраняющего «дыхание» индивидуального и личностного. «Великий философ, – убежден Рикёр, – это, прежде всего тот, кто радикальным образом изменяет предшествующую проблематику, перекраивая главнейшие вопросы по новым лекалам. Он в большей мере является человеком вопрошающим, нежели отвечающим на поставленные вопросы... Его философский разум – это прежде всего умение задавать собственный вопрос, придавая ему всеобщую форму» [5, с. 65].

Среди западноевропейских ученых, сыгравших весомую роль в распространении исследовательского интереса к различным аспектам творчества К. Ясперса, следует особенно отметить швейцарского философа и историка философии Ханса Занера (р. в 1934), бывшего в 1962-1969 гг. его личным ассистентом. Благодаря усилиям Х. Занера в 1981-1982 гг. в Мюнхене был издан корпус историко-философских трудов немецкого философа – «Великие фи-

лософы» [25; 26; 27] и «Всемирная история философии. Введение» [29]. При содействии Х. Занера и сотрудников Немецкого литературного архива (Мербах-на-Неккере, Германия) в 2004 г. британская исследовательница Сьюзен Киркбрайт подготовила фундаментальную биографию Ясперса, сопровождаемую впервые изданными фрагментами переписки членов его семьи [35]. В 2005 г. Х. Занер опубликовал обзорную монографию о жизненном и творческом пути К. Ясперса «Портрет Карла Ясперса с использованием автобиографических сведений и документов» (*Karl Jaspers mit Selbstzeugnissen und Bilddokumenten dargestellt*), вводя в научный оборот значительный массив новых биографических материалов мыслителя – в частности, его рабочие заметки, а также письма родным, близким, коллегам и ученикам [41].

Следует по достоинству оценить и исследовательские усилия австрийского философа Курта Саламуна (р. в 1940), инициатора создания в 1987 г. и президента Австрийского общества Карла Ясперса (*Österreichische Karl-Jaspers-Gesellschaft*), издающего (с 1988 г.) свой Ежегодник («*Jahrbuch der Österreichischen Karl-Jaspers-Gesellschaft*»). Курт Саламун сумел сплотить вокруг Ежегодника Австрийского общества Карла Ясперса уникальное международное сообщество исследователей философии немецкого мыслителя. В целом, научная деятельность К. Саламуна направлена на актуализацию философских достижений К. Ясперса и оживление исследовательского интереса к его творчеству. В 1985 г. он осуществил первое обзорное исследование философского и творческого пути немецкого философа – «Карл Ясперс» (*Karl Jaspers*, 1985). Среди изданий, увидевших свет благодаря К. Саламуну – сборники «Карл Ясперс: об актуальности его мысли» (*Karl Jaspers: Zur Aktualität seines Denkens*, 1991) и «Философия Карла Ясперса: экспозиции и интерпретации» (*Karl Jaspers's Philosophy: Expositions and Interpretations*, 2008). В последней книге особое внимание уделяется Ясперсовому «незавершенному проекту» – концепции всемирной истории философии.

Среди новейших немецкоязычных исследований историко-философского творчества Ясперса стоит отметить монографию Женевиэвы Теогаровой [43] «Философия Карла Ясперса на пути к всемирной философии» (*Karl Jaspers' Philosophy auf dem Weg zur Weltphilosophie*, 2005) [43], в которой особенно акцентируется различие между ранними работами мыслителя, выдвигающими на первый план концепт экзистенциальной философии, и более поздними его трудами, ставящими своей главной задачей теоретическую подготовку к реализации идеала «всемирной философии» (*Weltphilosophie*) [43].

Популяризации наследия и идей Карла Ясперса за пределами Германии немало способствовала его ученица, немецкий и американский политолог и философ Ханна Арендт. Тесная интеллектуальная дружба с Ясперсом, руководившим ее изучением философии в Гейдельбергском университете, началась еще в 1926 г. Их общение, прерывавшееся лишь в годы нацистского режима и возобновившееся осенью 1945 г., продолжалось до конца жизни К. Ясперса. В статье «Что такое экзистенциальная философия?» (*Was ist Existenzphilosophie?*), опубликованной в начале 1946 г., Х. Арендт, предпринимая попытку проанализировать сущность и специфику философского экзистенциализма, отмечает две тенденции, проявившиеся в его немецкой традиции, связывая их с именами К. Ясперса и М. Хайдеггера. Ханне Арендт импонирует то, что, в отличие от Хайдеггера, предельно разграничившего «истинную» человеческую индивидуальность и «неистинное» общественное целое, Ясперс рассматривает философствование, как подготовку к некоему действию (*Tun*) благодаря коммуникации на основе совместных для всего человечества исторических, интеллектуальных и духовных предпосылок [18, с. 65]. По ее мнению, главная ценность философии Ясперса состоит в лично ориентированном философствовании, способном вывести философию из «тупика» позитивистского или нигилистического фанатизма [1, с. 102].

Следует отметить, что именно благодаря содействию Х. Арендт Ясперсу удалось

издать свое основное историко-философское произведение («Великие философы») в США (1962 г.). Ханна Арендт тонко чувствовала коммуникативную «атмосферу» «Великих философов»: «Книга увлекает меня по многим причинам, – писала она, – но самым важным для меня является сам способ изложения, который заставляет читателя начать дискуссию с философом, следовать за его мыслью, pro et contra его аргументации» [23, с. 317]. По мнению Арендт, главное достижение Ясперса как историка философии состояло в полном отрешении от гегелевского понимания историко-философского процесса и последовательной реализации убеждения в том, что «не существует настоящей истории идей, несмотря на то, что главные темы философии, на первый взгляд, являются одними и теми же» [23, с. 317].

Благодаря усилиям Х. Арендт современные американские исследователи уделяют значительное внимание изучению историко-философской концепции немецкого философа. В частности, в декабре 1980 г. Леонард и Эдит Эрлих совместно с Джорджем Пешпером основали Общество Карла Ясперса в Северной Америке (*Karl Jaspers Society of North America*), проводящее вместе с Американской философской ассоциацией (*American Philosophical Association*) и Обществом феноменологической и экзистенциальной философии (*Society for Phenomenology and Existential Philosophy*) ежегодные конференции, посвященные наследию К. Ясперса. Результатом работы Общества Карла Ясперса в Северной Америке стало издание ряда сборников по философии – «Карл Ясперс: философ среди философов» (*Karl Jaspers: Philosoph unter Philosophen*, 1993) [30], «Карл Ясперс: на пути к всемирной философии» (*Karl Jaspers: Philosophie auf dem Weg zur «Weltphilosophy»*, 1998) [33], «Карл Ясперс: современность и будущее» (*Karl Jaspers' Philosophie: Gegenwartigkeit und Zukunft*, 2003) [30], «Карл Ясперс: историческая актуальность с точки зрения фундаментальных проблем человечества» (*Karl Jaspers: geschichtliche Wirklichkeit mit Blick auf die Grundfragen der Menschheit*, 2008) [31]. Благодаря усилиям Леонарда и Эдит Эрлих в

1993-1994 гг. в Нью-Йорке был издан англоязычный перевод «Великих философов».

С точки зрения интерпретации историко-философского наследия немецкого мыслителя, заслуживает внимания посвященный Ясперсовому пониманию истории философии и философии истории сборник эссе «Карл Ясперс о философии истории и истории философии» (*Karl Jaspers on Philosophy of History and History of Philosophy*), опубликованный в США в 2003 г. под редакцией Джозефа Котерски и Раймонда Ланглея [34]. В сборнике собраны статьи и эссе специалистов по истории западной и восточной философии, тематизирующие проблему «диалектики» метафизики и истории [34].

Современные западные исследования творчества К. Ясперса уделяют все больше внимания методологическим подходам, предлагаемым немецким философом. Такой подход реализован в статьях Н. Картойса [20], Дж. Пфайфера [37], Г. Рёдера [38], которым удалось показать применимость историко-философских подходов К. Ясперса к более широкому кругу гуманитарных дисциплин (в частности, литературоведения и искусствоведения). Также следует отметить весомое место анализа Ясперсовской концепции «великих философов» в современных политологических и социологических исследованиях в качестве перспективного инструмента предотвращения межконфессиональных и межкультурных конфликтов (работы Ю. Хаббермаса [20; 22] и А. Олсона [36]).

Определенный прогресс в изучении наследия К. Ясперса с 1990-х гг. отмечается и на постсоветском пространстве. Правда, на фоне интенсивной переводческой деятельности [8; 10; 11; 14; 15; 16; 18] исследовательский задел до сих пор выглядит достаточно скромным. Большинство исследований – статьи, значительная часть которых является предисловиями или послесловиями к изданиям произведений Ясперса. Внимание историков философии сфокусировано вокруг понятия экзистенции и экзистенциальной коммуникации, а также Ясперсовой философии истории. Оригинальных статей, посвященных различным аспектам философии К. Ясперса, по-преж-

нему мало, а монографии в этой области остаются крайне редким явлением [7]. К сожалению, в постсоветской научной среде до сих пор не появилось обобщающего содержательного исследования, посвященного историко-философскому наследию Карла Яспера и уделяющего должное внимание его теоретико-методологическому аспекту. Каким бы значимым не являлся сам факт издания отдельных работ немецкого мыслителя, отсутствие научных комментариев к ним демонстрирует существенный пробел в историко-философской науке на постсоветском пространстве. Остается надеяться, что всё более возрастающий интерес к историко-философскому наследию К. Яспера, выявленный в современной западной литературе, послужит хорошим стимулом для изучения одного из важнейших аспектов творчества мыслителя в постсоветском ареале, а также более глубокого понимания философского значения истории философии.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Арендт Х.* Люди за темних часів – К.: Дух і Літера, 2008. – 320 с.
2. *Больнов О.* Философия экзистенциализма. Философия – СПб.: Лань, 1999. – 224 с.
3. *Мартин Хайдеггер / Карл Ясперс.* Переписка (1920–1963). – М.: Ad Marginem, 2001. – 415 с.
4. *Перов Ю.В.* Всемирная история философии. Введение. – СПб.: Наука, 2000 – С. 5-50.
5. *Рикер П.* История и истина. – СПб.: Алетейя, 2002. – 400 с.
6. *Рыклин М.* Метаморфозы великих гномов // *Мартин Хайдеггер / Карл Ясперс.* Переписка (1920–1963). – М.: Ad Marginem, 2001. – С. 11-54.
7. *Сидоренко И.Н.* Карл Ясперс. – Минск: Книжный дом, 2008. – 224 с.
8. *Ясперс К.* Введение в философию. – Минск: Изд-во ЕГУ ЗАО, 2000. – 192 с.
9. *Ясперс К.* Всемирная история философии. Введение. – СПб.: Наука, 2000. – 272 с.
10. *Ясперс К.* Смысл и назначение истории. – М.: Политиздат, 1991. – 528 с.
11. *Ясперс К.* Ницше. Введение в понимание его философствования. – СПб.: В. Даль, 2003. – 627 с.
12. *Ясперс К.* Великие философы. Будда, Конфуций, Лао-цзы, Нагарджуна. – М.: ИФРАН, 2007. – 236 с.
13. *Ясперс К.* Психологія світоглядів /пер. з нім. О. Кислюк, Р. Осадчук. – К.: Юніверс, 2009. – 464 с.
14. *Ясперс К.* Философия. Философское ориентирование в мире. – М.: Канон+, 2012. – 384 с.
15. *Ясперс К.* Философия. Просветление экзистенции. – М.: Канон+, 2012. – 448 с.
16. *Ясперс К.* Философия. Метафизика. – М.: Канон+, 2012. – 296 с.
17. *Ясперс К.* Философская автобиография. – М.: Независимая психиатрическая ассоциация, 1995. – 128 с.
18. *Arendt H.* Sechs Essays. – Heidelberg: S. Sneider, 1948. – 150 s.
19. *Bollnow O.F.* Existenzphilosophie und Geschichte // *Karl Jaspers in der Diskussion.* – München: R. Piper und Co Verlag, 1973. – S. 235–273.
20. *Curthoys N.* The Emigre Sensibility of 'World-Literature': Historicizing Hannah Arendt and Karl Jaspers' Cosmopolitan Intent. // *Theory and Event.* – 2005. – URL: http://muse.uq.edu.au/journals/theory_and_event/toc/tae8.3.html.
21. *Habermas J.* Die Gestalten der Wahrheit // *Karl Jaspers in der Diskussion.* – München: R. Piper und Co Verlag, 1973. – P. 309–318.
22. *Habermas J.* The Conflict of Beliefs. Karl Jaspers on the Clash of Cultures // *The Liberating Power of Symbols: Philosophical Essays.* – Cambridge, Massatchsetts: The MIT Press, 2001. – P. 30–45.
23. *Hannah Arendt.* Karl Jaspers: correspondence, 1926-1969. – Orlando: Harcourt Brace & Company, 1993. – 821 p.
24. *Heidegger M.* Comments on Karl Jaspers' Psychology of Worldviews' // *Heidegger M. Supplements. From the Earliest Essays to 'Being and Time' and Beyond.* – N.Y.: State University of New York Press, 2002. – P. 71–103.
25. *Jaspers K.* Die grossen Philosophen. – München: R. Piper, 1981. – V. 1. – 968 p.
26. *Jaspers K.* Die grossen Philosophen. Nachlass. – München: R. Piper, 1981. – V. 1. – 1236 p.
27. *Jaspers K.* Die grossen Philosophen. Nachlass. – München: R. Piper, 1981. – V. 2. – 1236 p.
28. *Jaspers K.* Philosophy and the World: selected essays and lectures. – Washington D.C.: Regnery Gateway, 1989. – 314 p.
29. *Jaspers K.* Weltgeschichte der Philosophie: Einleitung. – München: Piper, 1982. – 192 p.
30. *Jaspers K.* Philosophie: Gegenwartigkeit und Zukunft. – Würzburg: Königshausen & Neumann, 2003. – 396 p.
31. *Jaspers K.* Geschichtliche Wirklichkeit mit Blick auf die Grundfragen der Menschheit. – Würzburg: Königshausen & Neumann, 2008. – 350 p.
32. *Jaspers K.* Philosoph unter Philosophen. – Würzburg: Königshausen & Neumann, 1993. – 370 p.
33. *Jaspers K.* Philosophie auf dem Weg zur «Weltphilosophie». – Würzburg: Königshausen & Neumann, 1998. – 366 p.
34. *Jaspers K.* on Philosophy of History and History of Philosophy. – New York: Humanity Books, 2003. – 316 p.

35. Kirkbright S. Karl Jaspers: a Biography. Navigations in Truths. – New Haven and London: Yale University Press, 2004. – 360 p.
36. Olson A.M. Jesus as 'Paradigmatic Individual' in Karl Jaspers' 'Great Philosophers', Vol. 1 // Existenz. An International Journal in Philosophy, Religion, Politics, and Arts. – 2007. – V. 2. – No. 1-2. – P. 19-23.
37. Pfeiffer J. On Karl Jaspers' Interpretation of Art // Philosophy of Karl Jaspers. – New York: Tudor Publishing Company, 1957. – P. 703-718.
38. Rehder H. Literary Criticism and the Existentialism of Jaspers // Philosophy of Karl Jaspers. – New York: Tudor Publishing Company, 1957. – P. 719-747.
39. Rickert H. Psychologie der Weltanschauungen und Philosophie der Werte // Karl Jaspers in der Diskussion. – München: R. Piper und Co Verlag, 1973. – P. 35-69.
40. Salamun K. Karl Jaspers. – München: Beck, 1985. – 188 s.
41. Saner H. Karl Jaspers mit Selbstzeugnissen und Bilddokumenten dargestellt. – Hamburg: Rowohlt, 2005. – 189 s.
42. Saner H. Zu Karl Jaspers' Nachlaß. // Karl Jaspers in der Diskussion. – München: R. Piper und Co Verlag, 1973. – P. 449-463.
43. Teoharova G. Karl Jaspers' Philosophy auf dem Weg zur Weltphilosophie. – Würzburg: Königshausen und Neumann, 2005. – 116 p.

**KARL JASPERS' STUDIES ON HISTORY
OF PHILOSOPHY IN INTERPRETATIONS OF WESTERN RESEARCHERS IN XX CENTURY**

Mariana Bogdanovna Zaviyskaya

Graduate student, National University of Kyiv-Mohyla Academy
Kyiv, Ukraine

The article contains an analysis of interpretations of Karl Jaspers' (1883–1969) concept of history of philosophy by Western philosophers and historians of philosophy.

Key words: Karl Jaspers; history of philosophy; existential philosophy; Great Philosophers.

© М.Б. Завийская, 2013

Рецензент: доктор философских наук, профессор М.Л. Ткачук

УДК 37. 011-021: 1

**СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКАЯ МЕТОДОЛОГИЯ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ОСМЫСЛЕНИЯ
ФЕНОМЕНА ОБРАЗОВАНИЯ**

Оксана Васильевна Курито

старший преподаватель, Донецкий национальный университет
экономики и торговли имени М. Туган-Барановского, г. Донецк, Украина
e-mail: ksusha792008@ukr.net

Философский теоретико-познавательный подход позволяет раскрыть философию образования как научную методологию исследования и анализа всего комплекса проблем в области отечественного образования. В рамках философского теоретико-познавательного подхода осуществляется развитие философии образования как цель теории образовательной деятельности, которая имеет аналитически поясняющую функцию, проектную составляющую, а также методологическую функцию, которая отвечает требованиям осмысления содержания трансформации современной социокультурной ситуации и системы образования.

Ключевые слова: философский подход; система образования; современный социум; методология осмысления.

Методологическая база исследования образования, в частности, фундамента аксиологии, снова вынуждает обратиться к специфике статуса философии образования как прикладному направлению, кото-

рое возникло в рамках социальной философии.

Главной методологической особенностью философии образования является ее дуалистическая природа, ведь она является

сочетанием двух составляющих – философии и образования, которые традиционно ассоциировались с категориями теории и практики; а также методологическое тяготение к универсальности и всеобщности, что предопределяет то, что философское исследование образования отчасти нарушает пределы других отраслей знания, когда философский анализ образования превращается в педагогический или социологический. Последнее обстоятельство может свидетельствовать о двух тенденциях: или о размытости предметного поля философии образования, ее нелегитимность, или же о незавершенности процесса её обособления от других научных областей.

В любом случае, образование как явление общественной жизни, имеет все основания быть объектом социально-философского исследования, а соблюдение методологических пределов социально-философского анализа ее ценностных фундаментов вместе с междисциплинарным подходом должно предупредить впадение в методологические вольности, подобные переходу в предметные поля смежных наук. Представители педагогики и других наук также отчасти критикуют исследования, которые отмечаются размытостью методологической базы и предметного поля. Как пишут Дж. Глебаух и Э. Розцки, педагоги постоянно вступают в «борьбу» с философскими вопросами, отчасти даже не осознавая их философский характер, и при этом склонны решать эти вопросы без надлежащей рефлексии, возможно отыскивая сугубо эмпирические альтернативные пути, тогда как правильный выход из этой ситуации лежит как раз в плоскости критического философского мышления [2, с. 551].

В процессе повседневной практики специалисты сферы образования формулируют задания, обсуждают ценности и устанавливают приоритеты. Кто-либо, кто включается во взаимодействие с этими заданиями, ценностями и приоритетами, вскоре сталкивается с тем, что в современном обществе, в частности, украинском, существует много конкурирующих позиций и точек зрения относительно развития образования, его доминирующей парадигмы и образовательной практики. Да, прак-

тически ежедневно работники сферы образования сталкиваются с вопросом о том, как быть с отдельными потребностями отдельных студентов и одновременно сохранять объективность и непредвзятость по отношению ко всему студенческому коллективу, а также о том, всегда ли преподаватель должен следовать правилам, насколько важными являются моральные и поведенческие нормы в сравнении со знаниями, умениями и навыками из того или иного предмета.

Именно в процессе попыток дать ответ на эти вопросы сугубо эмпирическая педагогическая дискуссия нередко переходит в философскую плоскость, даже если это и не артикулируется непосредственно самими участниками дискуссии. И именно философия помогает сделать лучший выбор между многообразием заданий, ценностей и приоритетов. В данном контексте можно выделить три пути интерпретации самой философии: 1) философия как мудрость; 2) философия как идеология; 3) философия как критическое исследование. Между этими тремя способами толкования философии есть много общего. Да, человек может сформировать свою идеологию на основе мудрости, а потом перейти к критической философии. Истина, которая была найдена с помощью критической философии, может впоследствии восприниматься вне критического мышления, как, например, идея концентрации образовательной системы вокруг ученика (студента) как ее центрального элемента. В философских системах многих известных философов, таких, как Аристотель, Фома Аквинский, Дж. Локк или И. Кант, можно найти много размышлений относительно образования, которые можно отнести как к мудрости, вершине и результату рационального познания, так и к идеологии образования.

Выдающейся характеристикой философии как критического исследования есть ее концентрация на детальном анализе и системной оценке исследуемого объекта, без всякого особенного отношения или акцента на авторитетности источника определенных положений. Философия как критическое исследование хочет достижения истины как своеобразного гносеологиче-

ского вызова. Но здесь возникает вопрос: где находится предел между критическим анализом и обычным выражением несогласия? Еще античные философы различали всеприемлемую мысль и истину. Эта разница отражает разногласия между тем, что называется идеологическими постулатами, и, собственно, критическим исследованием. Всеприемлемая мысль также может быть истинной, но смысл заключается в самом механизме нахождения этой истины – не через следование авторитетам, а через критический анализ. Соблюдение такого пути неоднократно вызывало глубокие конфликты и приводило к трагедиям (ведь Сократ, фактически, был наказан смертью за то, что «развращал» афинскую молодежь, прививая ей навыки критического мышления).

Стоит отметить, что вопреки этому догматизм и следование авторитетам отчасти приписываются религиозному мировоззрению, критическое философское исследование далеко не всегда связано с соблюдением принципа внеконфессиональности. Ведь многие религиозные философы, представители христианства, ислама, буддизма и других религиозных систем обращались к критическому философскому анализу в диспутах с носителями других религиозных взглядов. Важной методологической опорой критического философского мышления является постоянное сомнение по поводу тех или иных теоретических положений, тогда как, например, в идеологии они воспринимаются как абсолютные. Причем особенное значение критическое философское мышление приобретает именно в плюралистическом либеральном обществе, в котором происходит постоянная борьба разных концепций, взглядов, моделей, в том числе, и в сфере образования.

Работники сферы образования в своей деятельности должны постоянно делать выбор между конкурирующими идеологиями и моделями перед тем, как внедрять их принципы в образовательную практику. Такая селекция предусматривает высокую степень ответственности, ведь образование значительным образом формирует как личность, так и общество в целом. Люди,

которые работают в сфере образования, нуждаются в специальных инструментах, которые бы были нейтральными по отношению к любым моделям или идеологиям, но при этом были бы достаточно эффективными в решении повседневных заданий образовательной практики. Например, при ответе на вопросы: следует ли вынуждать говорливого студента молчать ради интересов группы; следует ли придерживаться при оценивании знаний, умений и навыков лишь формальных критериев; следует ли обращать внимание на усилие и старание студента.

Критическое философское исследование является многомерным и используется для заданий, которые лежат в разных сферах общественной онтологии. Относительно сферы образования, то здесь можно выделить еще один способ интерпретации философии – философия как «критериология» (термин Э. Розински), как изучение источников, аргументов и форм критериев для принятия практических решений. Большинство вопросов образования в выборе критериев для принятия определенных решений. Поэтому целесообразно перейти от вопросов о том, что является сущностью той или другой модели или образовательного постулата, к вопросу о том, каким способом эту модель или постулат можно определить или познать.

В связи с тяготением философского познания образования к методологической универсальности современными специалистами неоднократно делались попытки положить начало отдельному научному направлению, которое интегрировало бы разработки разных научных отраслей в сфере образования. Как пишут украинские исследователи В. Огневюк и С. Сысоева «образованиеведение как научный феномен наиболее полно отображает все знания, которые относятся к образованию, а именно понятие «образованиеведение» как научное ликвидирует путаницу между собственно образованием и знанием об образовании независимо от того, с помощью каких наук оно получено» [1, с. 33]. По их мнению, эта новая отрасль социально-гуманитарного знания возникла на пересечении философии образования и педа-

гогики, потому, не подменяя философию образования, она все же хранит тесную связь с философскими идеями. Философия имеет дело с межевыми проблемами человеческого существования, к которым принадлежит и проблема образования, и именно философская методология позволяет постигнуть феномен образования как целостность. Для углубления данного исследования почвы аксиологии образования необходимо обратиться к следующим методам: 1) диалектический, 2) исторический, 3) компаративный, 4) прогностический, 5) синергический.

Диалектический метод, развитие которого началось еще в философии античного мира (Сократ, Гераклит, Зенон и другие), имеет большую ценность для нашего исследования, поскольку позволяет максимально беспристрастно анализировать разные аспекты ценностной почвы образования в контексте их постоянного становления и развития под воздействием весьма противоречивых общественно-экономических, культурных и политических факторов. Сегодня понятие «диалектика» можно понимать в разных контекстах. В период античной философии диалектика была, прежде всего, искусством ведения дискуссии. В философии Г. Гегеля под ней понималась теория развития Абсолютного Духа или Идеи (через известную схему «тезис – антитеза – синтез»). В марксизме диалектика – это теория развития не только идей, но и объективного материального мира, который преисполнен противоречивыми связями между вещами и явлениями, которые предопределяют его постоянное движение. Кроме того, как в марксизме, так и в немарксизме диалектика толкуется как наука о наиболее универсальных законах развития природы, общества и человеческого познания. В онтологическом измерении диалектика являет собой учение об объективных взаимосвязях, которые существуют в мире, а в гносеологическом – это теория познания, что во многих моментах противоречит метафизике и акцентирует внимание на единстве и связи объективного и субъективного, абсолютного и относительного факторов постижения истины. В данном исследовании понятие диалектики

употребляется в общем методологическом значении, характерном для современной науки: диалектика как метод мышления и познания, который характеризуется гибкостью, склонностью к компромиссам и учету единства факторов разного уровня, которые влияют на исследуемый объект.

Исторический метод нуждается в изучении объекта исследования в его развитии и изменениях со всеми мелкими деталями и второстепенными признаками, то есть, необходимо отслеживать всю историю развития данного явления от возникновения до настоящего времени во всей полноте и многообразии аспектов, потому этот метод является особенно значительным для исследования «Образование как область социокультурного прогресса: генезис и современное состояние».

Компаративный метод предусматривает получение нового знания через сравнение разных объектов и явлений, также складывает неотъемлемый элемент методологической базы данного исследования, ведь глубокое изучение ценностных представлений в сфере образования украинского общества невозможно без сравнения с ценностными представлениями других обществ. То же касается и самой украинской образовательной отрасли на разных этапах ее развития.

Прогностический метод означает предвидение, предположение и построение прогностической модели, которая являет собой научно-обоснованное суждение о возможном состоянии исследуемого объекта в будущем, а также позволяет сложить общее представление об альтернативных путях и сроках его достижения (или, возможно, указывает на необходимость пойти другим путем ради того, чтобы избежать определенных негативных последствий). При условиях дегуманизации и девальвации аксиологии образования, которое охватило современное украинское общество, важное значение прогностического метода не вызывает сомнений.

Синергический метод непосредственно «выплывает» из понимания образования как сложной социальной системы, которая функционирует по определенным законам и носит открытый характер. Именно

через эту открытость она тесно связана с другими общественными системами – политикой, экономикой, наукой, культурой, правом и др.

Целесообразность применения синергического метода к исследованию образования обосновывают В. Огневюк и С. Сисоева, указывая на целый ряд признаков открытой системы, характеризующих образование: 1) образование обменивается с окружающей средой веществом (ресурсами), энергией (финансами) и информацией (знаниями), 2) она является нелинейной (то есть, в ней существуют обратные связи между переменными во времени и пространстве величинами, которые описывают состояние системы) и неуравновешенной (в ней с определенной скоростью происходят разные динамические процессы); 3) открытость образования связана с открыто-

стью плюралистического либерального общества, необходимостью диалога с другими образовательными системами, решением проблем поликультурного и межкультурного взаимодействия в социуме, а также процессами глобализации и интеграции, и созданием пространства для собственного образовательного движения каждого человека [1, с. 34].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Ognev'yuk V.O., Sisoeva S.O.* Naukoviy napriam integrovanogo doslidgennia sferi osviti – osvitologiya // Kreativna pedagogica. – 2012. – № 5. – С. 32-41.
2. *Clabaugh G.R., Rozycki E.G.* Philosophy and Education: What's the Connection? // Understanding Schools: the foundations of education. – N.Y.: Harper Rowe, 1990. – P. 551-564.
3. *Steiner E.* Educology of the Free. – N.-Y.: Philosophical library, 1981. – 69 p.

SOCIAL AND PHILOSOPHICAL METHODOLOGY INTELLECTUAL COMPREHENSION THE PHENOMENON OF EDUCATION

Oksana Vassilievna Kurito

Senior Lecturer, Donetsk National University of Economics and Trade
named after M. Tugan-Baranovsky, Donetsk, Ukraina

Philosophical epistemological approach can reveal the philosophy of education as a scientific research methodology and analysis of complex problems in the field of national education. As part of the philosophical epistemological approach is the development of philosophy of education as the goal of the theory of educational activities that are analytically explained the functions, project component, as well as the methodological function that meets the requirements of the modern understanding of the content of the transformation of the socio-cultural situation and the education system.

Key words: philosophical approach; the system of education; modern society; methodology of interpretation.

© О.В. Курито, 2013

Рецензент: доктор философских наук, профессор Т.А. Андреева

СВОЕОБРАЗИЕ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ КАТЕГОРИЙ «Я» И «МИР» В ТРАДИЦИОННОЙ ЧУВАШСКОЙ МЕНТАЛЬНОСТИ*

Ольга Викторовна Михайлова

кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Чувашский
государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева», г. Чебоксары
e-mail: m2012olga@yandex.ru

В статье исследуются ключевые идеи, модели поведения чувашского народа в координатах «Я» и «МИР». Для анализа взяты произведения устного народного творчества, результаты социологических исследований, анализ этнографического материала, исторических фактов, высказывания известных людей – представителей чувашского народа.

Ключевые слова: культура; ментальность; этнос; ценность; этнические константы.

Традиционно в описание чувашей входят эпитеты «терпеливый, выносливый»,

**Издание осуществлено при финансовой поддержке
РГНФ, проект № 12-16-21035.*

создается образ народа, не противящегося злу, готового принять все проявления этого мира покорно. «Мир» в чувашской культуре проявляет себя неоднозначно по отношению к «Я» личности, однако ответная агрессия, состояние борьбы не культивировались в чувашской духовной традиции.

Избегание конфронтации и агрессивных проявлений стало ведущим в модели поведения чувашского народа. И.Я. Яковлев так описывает его: «У них замечается какая-то особенная, Бог весть, откуда дошедшая до них деликатность во взаимных отношениях. Чувашаи избегают сказать кому-либо грубость, что-либо обидное, унижающее, оскорбительное» [11, с. 75]. «Чувашаи уживчивы, исключительно миролюбивы, до последней возможности избегают конфликтных ситуаций», – отмечает И.Н. Афанасьев [1, с. 14].

Действительно, большой объем изученных нами текстов фольклора, результаты социологических исследований, мнения людей старшего поколения, которые еще запечатлели идеи традиционной чувашской культуры, позволяют сделать вывод о том, что идеи гуманизма, любви к ближнему, толерантности, терпимости пронизывают воспитательные идеи чувашской культуры.

Так, на вопрос: «Если вы стали свидетелем конфликта, стали бы вмешиваться?» 70% респондентов в возрасте 60-70 лет ответили, что сохранили бы нейтральную позицию, если вопрос не затрагивает их лично. Также респонденты отмечают, что «все в жизни бывает, надо терпеть», «ничего не поделаешь, если и произойдет что-то, с чем не согласен».

Е.Л. Николаев отметил, что наиболее специфической для чувашской культуры копинг-стратегией, на протяжении столетий характеризующей особенности чувашской ментальности, является смирение. Здесь оно несет глубокое содержание (*вутта вутта сунтереймён, дилле дилёне дёнтереймён, йавашлахпа дёнтерён – не потушишь огня огнем, не победишь гнева гневом, а кротостью победишь*) [6, с. 83].

История названия чувашских деревень также подтверждает акцентуацию внимания чувашей к наличию у человека таких

качеств, как доброта, отзывчивость, милосердие, умение ладить с людьми, жить в согласии с окружающим миром.

Например, чувашское название деревни Казаково (Козловский район) – Юпсар – переводится буквально как «добро пожаловать». Название деревни Катеркасси связано с чувашем по имени Катер. Он, якобы, был доброжелателен, старался ладить со всеми. Жители уважали его и решили увековечить имя, назвав деревню именем вожака.

Способность понимать другого человека, принимать его таким, какой он есть, и даже при наличии внутреннего осуждения не высказывать свою позицию вслух было типичным для культуры взаимоотношений чувашского народа. Не случаен во многих чувашских сказках сюжет о том, как даже черт уживается с Богом (сказки «Трое сыновей», «Иван и черт», «Баба и дед»).

Отношение к другому человеку как к ценности, принятие мира таким, как он есть, было в определенной мере результатом сознательной воспитательной деятельности. Добрые, великодушные персонажи сказок выполняли ведущую роль в воспитании уважительного отношения ко всем проявлениям окружающего мира, являлись своеобразными гуманистическими ориентирами, по которым направлялось воспитание и самовоспитание.

В сказке «Иван-простак» главный герой готов поделится всем, что имеет, с нуждающимися. Так, три раза встречается в сказке он старика, который говорит герою: «У меня с самого утра крошки во рту не было, не найдется ли у тебя что-нибудь поесть?», и всегда Иван делится тем, что имеет, хотя в последний раз у него была половина лепешки.

Иван-Царевич в сказке «Лазарь Лазаревич и Иван-Царевич», победив всех богатей в окрестных царствах, решает сделать в царстве-государстве царем, при этом он отмечает: «Не пожить ли нам спокойно, делая людям добрые дела».

Одной из типичных в этом отношении сказок можно назвать сказку «Иван-дурень» (Ухмах-Иван). Иван помогает пчелам устроить улей, муравьям – насыпать муравейник, в отличие от старших братьев,

проигнорировавших просьбы нуждавшихся в помощи. В результате младший брат удостаивается волшебной помощи и получает в свое владение имение. Младший брат Иван – добрый, честный человек, живущий по законам совести, становится счастливым. Ивану Батыру помогают конь, Мороз, чашка с водой; Ивану в сказке «Иван-простака» – конь. Иван-простака женится на дочери царя и становится во главе владений своего тестя. Иван Батыр после смерти Ехрема Патши стал править его государством и женился на Марье. В сказке «Золотая сумка» старшая сестра отнимает у брата пирог, начиненный золотом, и волшебную козу, но в результате получает дубинкой по спине, остается ни с чем [9, с. 15].

Во многих сказках заключена мысль, что безграничное сострадание ко всем живым существам – это самая прочная и надежная гарантия нравственно-добропорядочного поведения человека. Чувашские сказки отражают духовные ценности, которые пропагандировались в семье и передавались от старших к младшим из поколения в поколение.

В чувашской сказке «Мудрая дочь» отец задает двум своим дочерям вопрос: что всего тучнее, слаще и мягче на свете? И получает от младшей дочери мудрый ответ: *тучнее всего на свете земля, слаще всего – сон, а мягче всего человеческая рука (т. е. ласка, внимание)*, за что получает одобрение отца [9, с. 23].

Однако добро в понимании чувашей не всегда ассоциируется с покорностью, готовностью смириться с любым решением, более того в ходе изучения исторических документов, архивных материалов можно обнаружить большое количество фактов, подтверждающих наличие у чувашского народа обостренного чувства социальной ответственности, смелости, отваги, готовности пожертвовать собой ради восстановления идеи справедливости в мире.

Георгий Фёдорович Орлов, родившийся 1925 г. в деревне Толиккасси Чебоксарского района Чувашии, очень ярко выразил характер чувашского народа в образе жены лирического героя, которая готова пожертвовать своим благополучием, здоровьем ради общественного благосостояния, про-

являя при этом решительность, внутреннюю силу, непоколебимость.

Жена носила поутру

На ферму

Что было - сено и солому

И прошлогоднюю листву...

Откуда думаешь?

Из дому, сказать точнее со двора...

Преданность своему делу, верность долгу вызывает бурю гнева героини на предложение супруга оставить ферму:

И, словно я какой-то враг,

Неделю не сказала фразы

Единой мне она никак....

А после я заметил проседь

В косе дотоле смоляной... [7, с. 36].

Во многих трудах по чувашской культуре сегодня вспоминается образ прекрасной чувашской девушки Эниме, которая смогла восстать против гнета крепостнической системы и в своей решимости бороться за свободу была непреклонна. Готовность пожертвовать собой ради торжества идеи, сила духа, смелость чувашской женщины проявились в полной мере и в тяжелое время Великой Отечественной войны.

Героизм и отвага чувашского народа в различные периоды истории раскрывается в книге Михаила Юхмы «Древние чувашские боги и герои». В центре внимания исследователя страницы монголо-татарского нашествия, когда чувашей, которые не покорялись завоевателям, монголы-татары вырезали целыми деревнями, городами.

Одно из старейших поселений Янтиковского района деревня Старое Буяново было основано при Казанском ханстве. Предание гласит, что основатель деревни, Именче, переселившись в дремучий лес, развел много пчел, разбогател и отказывался повиноваться монголо-татарам. Само название указывает на отношении чувашского народа к захватчикам. Состояние постоянного бунта, противостояния сопровождали весь период взаимоотношений монголо-татарского ханства и чувашского народа. Возглавляли войну за национальное освобождение такие народные богатыри, как Мамий-Пердей, Саррибатор и другие, о которых подробно рассказывает Михаил Юхма. В книге «Древние чувашские боги и герои» повествуется о целой плеяде чуваш-

ских богатырей, их отличительными чертами, как правило, является решительность в отстаивании собственной позиции, смелость, принципиальность. Герой Чембер, спасая честь жены, погиб. Охадер сбежал от колонизаторов и в 1774 г. захватил вместе с повстанцами Архангельскую крепость, откуда начал бить в колокол, призывая всех к борьбе с колонизаторами [10, с. 67].

Недовольства возникали в разные периоды истории чувашского народа, когда его интересы начинали притесняться, возникла угроза уничтожения национальной самобытности этноса. Вызывала сильнейшее народное возмущение и христианизация, насильно внедряемая российской царской властью, и необходимость платить постоянно возрастающие подати царю. Напряженные отношения между чувашами и царской Россией были вызваны экономическими факторами, всплески возмущения были локальными и ограниченными во времени. В современной историографии есть точка зрения, подкрепленная фольклорными источниками, о том, что чувашский народ смиренно переносил все невзгоды, которые были сопряжены с жизнью в царской России.

Однако многие исторические документы, доступные сегодня для изучения, свидетельствуют о том, что в XVI-XII вв. чувашаи самоотверженно боролись против насильственного обрусения, несправедливой социально-экономической политики, которую активно вело русское государство, царское правительство.

В течение столетий, с тех пор как Чувашия вошла в состав Российского государства, вспыхивали крестьянские восстания чувашского народа, возмущенного социальной несправедливостью, которые иногда охватывали целые окрестности.

Примеров героического сопротивления чувашей навязываемому извне решению в истории чувашского народа множество. Чувашаи приняли активное участие в восстании Михаила Болотникова, Емельяна Пугачева. Уже на 1-2 этапах Крестьянской войны, с сентября 1773 г. до середины июля 1774 г., большое количество чувашских крестьян Оренбургской губернии, Ставро-

польского, Самарского и Казанского уездов Казанской губернии, а также чувашаи, работавшие на уральских заводах и рудниках, участвовали в рядах пугачевских отрядов в сражениях против правительственных войск [10, с. 49].

Вместе с тем, несмотря на огромное внутренне недовольство действиями царской власти по отношению к чувашскому народу, чувашаи всегда выступали одними из первых при необходимости защиты Руси от нашествия захватчиков. Чувашаи уважительно относились к русским, видели в присоединении к России свое спасение, гарантию сохранения себя как этноса.

Чувашия стала плацдармом для наступления русского воинства на татаро-монгольское иго. О значении роли чувашей в освобождении Руси от монголо-татарского ига может поведать история села Воротынец, которое названо так в честь события, когда русские, поручившись поддержкой марийцев и чувашей в борьбе против татаро-монгольского ига, повернули снова на Казань, то есть воротились. Чувашаи вместе с русскими принимали участие в борьбе за освобождение России от гнета крепостничества.

В годы Великой Отечественной войны 1941-1945 гг. чувашского воина также отличал героизм, решительность в борьбе с иноземными захватчиками.

В ходе изучения проблемы проявления героизма в поведении чувашей нами были проанализированы труды, посвященные жизни районов Чувашии.

В исследовании Е.Е. Ерагина «Моргаушский край» подробно описаны детали переправы через реку при взятии Берлина, которой руководил Алексей Воробьев, уроженец д. Сюрлартри Акрамовской волости. Алексей Воробьев сделал 16 рейсов к вражескому берегу на переполненной людьми лодке. Несколько раз лодка получала пробоины, но Воробьев быстро заделывал их и, несмотря на ранения, продолжал переправу мотострелков [3, с. 18].

Беспримерный подвиг в годы войны совершил и другой уроженец Моргаушского района, герой Советского Союза Илья Мешаков. Во время сильнейшего артобстрела при форсировании реки Буг Мешаков,

держа наготове гранату, пополз в сторону станкового пулемета, который обрушивал на советских солдат огневую лавину. Машкову удалось подползти вплотную к амбразуре и бросить гранату внутрь блиндажа [3, с. 27].

Интересно и исследование Д.А. Захарова «Уроженцы Чувашии в немецком плену в годы Великой Отечественной войны». В годы войны около 27 тысяч уроженцев республики попало в плен. Большая часть из них была казнена, погибла от голода и издевательств, сохранив верность Родине [2, с. 68].

Таким образом, анализ исторических фактов позволяет сделать дополнение к традиционному описанию чувашского народа, где наряду с эпитетами терпеливый, добродушный, скромный будет описана такая модель поведения, согласно которой борьба за независимость, стремление к свободе – важные составляющие личного счастья, ради которого чувашаи издревле были готовы совершать подвиги, давая отпор любому нарушителю гармонии и спокойствия, проявляя активную жизненную по-

зицию при решении судьбоносных для нации вопросов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Афанасьев И.Н. Эпоха и личность: формирование и изменение этнического характера. – Чебоксары, 2004. – 226 с.
2. Захаров Д.А. Уроженцы Чувашии в годы ВОВ в немецком плену // Чувашский гуманитарный вестник. – 2010 – № 5. – С. 43-69.
3. Ерагин Е.Е. Моргаушский край. – Чебоксары, 1994. – 162 с.
4. Ксенофонт Г.Н. История населенных пунктов Козловского района. – Козловка, 2000. – 108 с.
5. Николаев В.Н. Колешпа – Тохмеево. – Чебоксары, 2013.
6. Николаев Е.Л. Дискурс здоровья традиционной чувашской культуры // Вестник психиатрии и психологии Чувашии. – 2008. – Вып. 4. – С. 76-108.
7. Орлов Г. Вечный миг. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 1983.
8. Семенов А.С., Терентьев М.С., Павлов А.П. Дела и люди Янтиковского района. – Чебоксары, 1987. – 138 с.
9. Чувашская народная сказка. – Чебоксары: Чувашское книжное издательство, 1979.
10. Юхма М. Древние чувашские боги и герои. – Чебоксары, 1998. – 226 с.
11. Яковлев И.Я. Моя жизнь: Воспоминания. – М., 1997. – 696 с.

THE PECULIARITY OF THE RELATIONSHIP CATEGORIES OF «I» AND «WORLD» IN THE TRADITIONAL MENTALITY OF THE CHUVASH*

Olga Victorovna Mikhailova

candidate of pedagogical sciences, Associate Professor,
Chuvash State Pedagogical University behalf of the IJ Yakovlev, Cheboksary, Russia

This article explores the key ideas, behaviors of the Chuvash people in terms of «I» and «PEACE». For the analysis are taken dispensation of folklore, the results of sociological research, analysis of ethnographic material, historical facts, quotes by famous people, representatives of the Chuvash people.

Key words: culture; mentality; ethnicity; value; ethnic constants.

*Published with the financial support of the RHF, the project number 12-16-21035.

© О.В. Михайлова, 2013

Рецензент: доктор педагогических наук, профессор И.В. Павлов.

ВОПРОСЫ ЯЗЫКОЗНАНИЯ

ФРАЗЕОЛОГИЗМЫ-ВЕРБАЛИЗАТОРЫ КОНЦЕПТА «ТАЙНА» СКВОЗЬ ПРИЗМУ КОДОВ КУЛЬТУРЫ (на материале украинского языка)

Янина Юрьевна Соболева

аспирант, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко,
г. Киев, Украина
e-mail: yanina-pr@ukr.net

Статья посвящена изучению концепта «ТАЙНА» в украинской лингвокультуре, который ранее не исследовался. В частности, в работе рассматриваются фразеологические репрезентанты вышеназванного концепта, в которых актуализируются коды культуры.

Ключевые слова: концепт; фразеологизм; культурный код; украинский язык.

В современных лингвистических исследованиях, в частности в лингвокультурологии, особое значение приобрело понятие «кодов культуры» или «культурных кодов». М. Пименова считает, что в основе системы кодов культуры, которые существуют в каждой культуре, лежит способность человека соотносить явления из разных отраслей и выделять в них интегральные признаки [11, с. 79]. В. Красных трактует культурный код как «сетку», которую культура «набрасывает» на окружающий мир, членит, категоризирует, структурирует и оценивает его [7].

Считается, что среди всех языковых средств, наиболее «насыщенными» культурными смыслами являются фразеологизмы [1, с. 6]. Поэтому главное внимание в пределах этого исследования сосредоточим на использовании единиц фразеологии как средства репрезентации концепта «ТАЙНА» в украинской языковой картине мира (далее – ЯКМ).

Анализ концептов и особенностей их вербализации приобрели особую актуальность в современном украинском языкознании. Однако такой многогранный концепт, как «ТАЙНА», специфика его функционирования в украинской лингвокультуре, до этого времени еще не рассматривались, что предопределяет научную новизну нашего исследования. Также анализ этого языкового материала является актуальным ввиду усиления интереса к изуче-

нию национально маркированных концептов.

Целью статьи является исследование фразеологических вербализаторов концепта «ТАЙНА» в украинской лингвокультуре, в которых актуализируются коды культуры. Заявленная цель предопределяет необходимость решения таких задач: 1) выделить корпус фразеологических единиц с общим значением «тайна» в украинском языке; 2) сформировать группы фразеологизмов, объединенные актуализацией в них определенного кода культуры; 3) проанализировав полученный рече-языковой материал, определить специфику фразеологической репрезентации концепта «ТАЙНА». Объектом исследования стали фразеологизмы, выбранные из текстов художественной литературы, Интернет-источников, а также сборника М. Номыса [17], а предметом анализа – национально-культурная специфика фразеологизмов.

Концепт «ТАЙНА» является одним из важных концептов украинской лингвокультуры, т. к. покрывает широкое смысловое поле, имеет сложную и многокомпонентную структуру. Исследуя возможности вербализации концепта, мы закономерно рассматриваем его фразеологические репрезентанты, в которых актуализируются разные культурные коды.

В. Красных выделяет шесть базовых кодов культуры: соматический, предметный, пространственный, временной, биоморф-

ный, духовный [6, с. 298]. М. Пименова предлагает более широкую классификацию культурных кодов, среди которых природный, растительный, зооморфный, соматический, антропоморфный, пространственный, колоративный, предметный, теоморфный и т. п. [11, с. 80]. В своей статье мы берем за основу классификацию кодов культуры М. Пименовой.

Главным компонентом многих фразеологизмов, которые объективируют концепт «ТАЙНА» в украинской лингвокультуре, являются **соматизмы**, которые Л. Смит называет «сердцем идиоматического языка» [16, с. 8]. При этом наиболее фразеологически активными оказываются названия функционально значимых для человека внешних частей и органов тела [18, с. 11].

Одним из таких соматизмов является язык. Как орган, который делает возможным процесс говорения, он является одним из базовых репрезентантов концепта «ТАЙНА» во фразеологической картине мира (далее – ФКМ).

Как показывают наши наблюдения, фразеологические единицы (далее – ФЕ) с лексическим компонентом «язык» в значении «орган речи» распределяются на два противоположных по значению логико-смысловых полюса: «разглашать тайну» (Полюс 1); «скрывать тайну» (Полюс 2). Рассмотрим детальнее обе группы.

Полюс 1 «РАЗГЛАШАТЬ ТАЙНУ»:

Фразеологизмы *мати довгого языка* (рус. *иметь длинный язык*); *не вдержати (не втримати) [свого] языка* (рус. *не удержат [свой] язык*); *розпускати языка* (рус. *распускать язык*); *що на умі (на душі і т. ін.), те й на язці* (рус. *что на уме (в душе и т. п.), то и на языке*); *що языком натрапить* (рус. *что языком найдет*) употребляются для обозначения излишней болтливости, неумения беречь тайны.

Семантика «насиленно заставить кого-либо заговорить, выдать тайну» транслируется во ФЕ *порозв'язувати (розв'язувати) язык(а)* (рус. *развязывать язык*); *смикати за язык(а) кого* (рус. *дергать за язык кого-либо*).

Часто причиной раскрытия тайны является не влияние постороннего человека, а собственное неудержимое желание поде-

литься с кем-то информацией, что отображено во фразеологизмах: *свербит на кінци языка* (рус. *чешется на конце языка*); *язык свербить* (рус. *язык чешется*).

Полюс 2 «СКРЫВАТЬ ТАЙНУ»:

Сюда вошли фразеологизмы, транслирующие семантику «умолкнуть, молчать»: *прикусити язык(а)* (рус. *прикусить язык*); *(наче) проковтнути язык(а)* (рус. *(как будто) проглотить язык*).

Следующие ФЕ объединены значением «заставить кого-либо замолчать, не говорить лишнего»: *притяти язык(а)* (рус. *присечь язык*); *прищикнути языка* (рус. *прищипнуть язык*); *урізати языка* (рус. *урезать язык*).

С семантикой сохранения/разглашения тайны в украинской лингвокультуре связаны и другие органы речевого аппарата человека. Так, соматизмы *рот, уста*, а также *зубы* на когнитивном уровне воспринимаются как предел внутреннего пространства [9, с. 78], защита от разглашения секретной информации, сравн.: *тримати язык(а) за зубами* (рус. *держат язык за зубами*).

К таким фразеологизмам следует отнести и ФЕ *ни парь из губы*, где соматизм *губа* выступает метонимизированным обозначением рта (по принципу «целое – часть»). Соматизм «губа» встречаем также в поговорке *їж борщ з грибами, держи язык за губами* (рус. *ешь борщ с грибами, держи язык за губами*), которая является вариантом упомянутого выше фразеологизма *тримати язык(а) за зубами* (рус. *держат язык за зубами*).

Закрытый *рот* издавна считается символом молчания, сохранения тайны [4, с. 510]. Так, ФЕ *затуляти / закривати / затикати рота (грубо – пельку)* (рус. *прикрывать/закрывать/затыкать рот, грубо – глотку*) а также *заціпити писк* – имеют значение «молчать с целью сокрытия информации», сравн.: – *Ти що мені рота затуляєш, диктатура?* (рус. *Ты чего мне рот затыкаешь, диктатура?*) [15, т. 3, с. 363].

Семантика тайны предусматривает не только факт сокрытия/разглашения информации, но и умение ее получить (услышать). Это явление действительности становится когнитивным основанием для

использования соматизма *ухо (уши)* как одного из вербализаторов концепта ТАЙНА, сравн.: *і стіни мають вуха* (рус. *и стены имеют уши*). Его значение определяется как «нужно говорить осторожно, т. к. могут подслушать» [15, т. 1, с. 789].

Подобную семантику транслирует ФЕ *мати довгі вуха* (рус. *иметь длинные уши*) – слышать то, что не могут другие, то, что является тайной, сравн.: [Другий голос:] *Що ж ти там почувеш?* [Третій голос:] *Він має довгі вуха, не журися!* (рус. [Второй голос:] *Что же ты там услышишь* [Третий голос:] *У него длинные уши, не волнуйся!*) [15, т. 1, с. 789].

Значительную группу вербализаторов концепта «ТАЙНА» в украинской лингвокультуре составляют фразеологизмы, в которых названы характерные проявления процессов жизнедеятельности человека, а также единицы, являющиеся символами смерти. Мы, в соответствии с классификацией М. Пименовой [11], считаем рассмотренные ниже ФЕ такими, которые базируются на антропоморфном коде, однако, ввиду узкой семантики избранных для анализа единиц, предлагаем выделить такой его подтип, как **витально-мортальный код** (от лат. *vita* – жизнь и *mors* – смерть).

Среди процессов жизнедеятельности человека важнейшим является дыхание. Нарушение дыхания приводит к прекращению его физического существования. Одним из признаков того, что человек жив («еще дышит»), является *пар* – теплый воздух, который через ротовую полость выходит из легких наружу. Известно, что у славян существовала практика прикладывать умершему перед захоронением к устам зеркальце или стеклышко и проверять, нет ли на нем следов пара. Этот практический опыт нашел свое отражение во ФЕ *пари з уст (вуст, рота) не пустити* (рус. *пары из уст (рта) не пустить*), которая приобрела метафорическое значение «не разоблачить себя, молчать», сравн.: *Ти гляди мені, – наказав суворо Ілько, – ні пари з вуст* (рус. *Ты смотри мне, – приказал строго Ілько, – ни пары из уст*) [15, т. 6, с. 60].

Семантику молчания как предпосылки неразглашения тайны в украинской ФКМ транслируют также ФЕ, которые содержат

лексемы с мортальной семантикой: *могила* и *гроб*.

Существительное «могила» определяет метафорическое содержание фразеологизма *в могилу піде* (рус. *в могилу пойдет*), который имеет значение «что-либо не будет известно никому никогда, до самой смерти» [14, т. 4, с. 772], сравн.: *Ніхто й слова не почує про тебе. Що було між нами – і в могилу піде!* (рус. *Никто ни слова не услышит про тебя. Что было между нами – и в могилу пойдет*) [15, т. 4, с. 772].

Витально-мортальный код актуализируется и во фразеологизме *таємниці помруть (разом) із кимось* (рус. *тайны умрут (вместе) с кем-то*), который уже стал языковым штампом.

Семантика сохранения/разглашения тайны в единицах фразеологического фонда украинского языка актуализируется через названия артефактов материальной культуры – единиц **предметного кода культуры**.

К этой группе вербализаторов концепта ТАЙНА принадлежит лексема *дзвін* (рус. *колокол*). Практическая функция колоколов как средства оповещения в украинской культуре нашла свое отображение во фразеологизме *дзвонити (видзвонювати) в усі дзвони* (рус. *звонить (вызванивать) во все колокола*) – то есть «рассказывать о чем-либо буквально всем» [15, т. 2, с. 264].

Компонентами фразеологизмов, которые объективируют семантику тайны в украинской лингвокультуре, являются и названия животных (**зооморфный код культуры**), а также птиц (**орнитальный код**).

Сова издавна была олицетворением темных, зловещих сил [5, с. 193], и в то же время – символом тайн, знаний, недоступных простым смертным [14, с. 208]. С темными силами ассоциировался и *сыч*. Эти верования украинского народа нашли свое отражение в пословице *утриць і запрись, щоб ні сич, ні сова не знали* (рус. *утриць и запрись, чтоб ни сыч, ни сова не знали*) [17].

Зооморфная символика как средство объективации концепта ТАЙНА используется в пословице *сказав би словечко, та вовк недалечко* (рус. *сказал бы словцо, но волк неподалеку*) [17]. Согласно древним верованиям славян, *волк* мог передавать людям

«тайные знания» из потустороннего мира [8, с. 60].

Семантика тайны в украинской ФКМ объективируется также через **природный код культуры**, а именно – название этнически релевантной стихии *вода*. Украинцы верили, что вода несет в себе тайну, имеет скрытую мистическую, силу [5, с. 167]. Ярким примером этого является фразеологизм (*ховати кінці у воду* (рус. (прятать) концы в воду), транслирующий значение «не оставлять следов (преступления, поступка)» [15, Т. 4, с. 163], и таким образом сохранять тайну, сравн.: *Мені поперед усього треба людей розумних, кованих на всі чотири ноги. Щоб уміли робити моїм іменем і ховати кінці в воду* (рус. Мне прежде всего нужны люди умные, кованные на все четыре ноги. Чтоб умели делать моим именем и прятать концы в воду) [15, т. 4, с. 163].

С помощью компонента «вода» во фразеологизме *виводити на чисту (свіжу) воду* (рус. *выводить на чистую (на свежую) воду*) представлена семантика разоблачения тайны. Как предполагают исследователи, эта единица происходит из тех времен, когда подозреваемых в колдовстве женщин бросали в воду, чтобы проверить их вину [5, с. 167]; сейчас она имеет значение «разоблачать кого-нибудь в нечестных действиях» [15, т. 1, с. 366], сравн.: *Виведу я тебе на чисту воду, виведу! Тепер не викрутишся* (рус. *Выведу я тебя на чистую воду, выведу! Теперь не выкрутишься*) [15, т. 1, с. 366].

Значение сокрытия/разглашения информации в украинской ФКМ транслируется также через названия традиционных локусов – составляющих **пространственного кода**. Этот код, как известно, базируется на оппозиции «свой»/«чужой», которая соотносится с архетипами сознания [12].

Главное место среди традиционных для украинского народа локусов занимает *хата*, сравн.: *своя хата повинна бути покришка* (рус. *свой дом должен быть покрывкой*); *хата як покришка (що говорить, то в хаті повинно пропасти)* (рус. *дом как покрывка (что говорить, то в доме должно пропасть)*) [17]. В этом случае семантика закрытости информации транслируется за счет понятийного потенциала субстантива

«покрывка» – «предмета, которым накрывается, закрывается что-либо сверху; крышки» [15, т. 7, с. 50].

Еще одним характерным для украинцев локусом, который ассоциируется с семантикой укрывательства, является *печь* как часть дома, его символ. Отношение украинского народа к печи, как к святыне, рядом с которой нельзя было браниться [2, с. 375], отображено в поговорках-предостережениях *сказав би, та піч у хаті* (рус. *сказал бы, но печь в хате*); *мовчи, бо піч у хаті* (рус. *молчи, потому что печь в хате*) [17] – формулах, которыми один собеседник оттачивает другого (а иногда и самого себя), чтобы не сказать лишнего; они связаны с верой древних славян в магическое влияние слова [8, с. 544].

Теоморфный код во фразеологизмах-вербализаторах концепта «ТАЙНА» реализуется через названия фантастических существ, связанных с религиозно-мифологическими представлениями украинского народа. Они формируют оппозицию «добро / зло» и представлены образами Бога, а также черта (беса).

Как известно, верховным небесным божеством у славян является *Бог* [13, с. 168]. С появлением христианства на Руси распространилась новая мораль библейских заповедей, основу которой составляет любовь к Богу [8, с. 70], упование на него во всех своих деяниях. Эти верования украинцев нашли свое отображение в поговорке *тільки ти будеш знати, та я, та бог третій* (рус. *только ты будешь знать, и я, и бог третий*) [17].

К Богу обращались также с просьбой уберечь от нежелательного разглашения тайн, сравн.: *дай боже пити, та не впиватись, говорити, та не проговоритись* (рус. *дай боже пить, и не упиваться, говорить, и не проболтаться*) [17].

В противовес светлому началу у славян существует образы *черта* или *беса (бесов)*. Они символизируют таинственные сверхъестественные силы, а также олицетворяют зло [14, с. 65]. Черта люди боялись и скрывали от него все тайное, сравн.: *потай бога, щоб і чорт не знав* (рус. *тайком от бога, чтобы и черт не знал*) [17].

Основным синонимическим наименованием черта является слово «бес». Считалось, что бесы подстрекают людей к плохим, безрассудным поступкам. Так, фразеологизм *біс сіпає за язык* (рус. *бес дергает за язык*) отображает древнее верование украинцев в то, что когда «кто-то не сдерживается от лишних слов» [15, т. 9, с. 228], его принуждают к этому злые силы.

Во фразеологических вербализаторах концепта «ТАЙНА» в украинской лингвокультуре актуализируется также **колоративный код культуры**. Еще И. Гете писал, что цвет является символом самого человека, его мыслей, с литературной и психологической точек зрения [3].

Известно, что лексемы, называющие цвета, в составе фразеологизмов иногда теряют свое основное значение – признак цвета – и получают новые семантические оттенки. Так, например, колоратив *серый* в составе ФЕ *сірий кардинал* (рус. *серый кардинал*), который изначально указывал на цвет рясы, приобретает переносное значение «ничем не примечательный, невыразительный» [15, т. 9, с. 229]. Сам же фразеологизм называет человека, который тайно руководит лидером.

В состав фразеологических вербализаторов концепта «ТАЙНА» в украинской лингвокультуре входит и колоратив **черный**. Во фразеологизмах *чорний ринок* (рус. *черный рынок*), *чорна бухгалтерія* (рус. *черная бухгалтерия*), «*чорний нал*» (рус. «*черный нал*»), *чорна каса* (рус. *черная касса*), *чорний товар* (рус. *черный товар*) колоратив **черный** приобретает переносное значение «спрятанный, нелегальный», сравн.: *А дрібним торговцям це не вигідно – з метою зменшення оподаткування вони приховують частину обороту (ведуть чорну бухгалтерію)* (рус. *А мелким торговцам это невыгодно – с целью уменьшения налогообложения они скрывают часть оборота (ведут черную бухгалтерию)*) [10].

Таким образом, понятие тайны, утаивания личного является неотъемлемым от мировоззрения украинцев, а следовательно, и от украинской языковой картины мира. Объективация содержания концепта ТАЙНА в украинской языковой картине мира происходит посредством фразеоло-

гических вербализаторов, в которых актуализируются различные коды культуры: 1) соматический (*прищикнути языка*); 2) предметный (*видзвонювати уво всі дзвони*); 3) пространственный код, который представляет традиционные локусы украинской культуры (*своя хата повинна бути покришка*); 4) теоморфный код, репрезентирующий символы, связанные с религиозно-мифологическими представлениями (*біс сіпає за язык*); 5) колоративный код (*сірий кардинал*); 6) витально-мортальный код, передающий представление человека о жизни и смерти (*в могилу ніде (щось)*); 7) зооморфный код, (*сказав би словечко, та вовк недалечко*), и орнитальный (*щоб ні сич, ні сова не знали*); 8) природный код, который представляет этнически релевантную стихию «вода» (*ховати кінці у воду*). Все рассмотренные в этой статье фразеологизмы объективируют разные оттенки общего значения «тайна», уточняя и расширяя арсенал вербализаторов концепта «ТАЙНА» в украинской лингвокультуре.

СПИСОК ЛІТЕРАТУРИ:

1. Bolshoj frazeologicheskij slovar russkogo jazyka. Zhachenie. Upotreblenie. Kulturologicheskij kommentarij / otvetstvennyj redaktor V. N. Teliya. M.: Ast-press kniga, 2006. – 784 s.
2. *Vojtovych V.M. Ukrajska mifologiya*. – K.: Lybid, 2002. – 664 s.
3. *Gete I.V. K ucheniyu o cvete (hromatika)*. – M.: «Refl-buk», 1996. – 349 s.
4. *Zhajvoronok V.V. Znaky ukrajinskoji etnokultury: slovnyk-dovidnyk*. – K.: Dovira, 2006. – 703 s.
5. *Kononenko V.I. Urrajinska lingvokulturologiya: navch. posib*. – K.: Vyshcha shk., 2008. – 327 s.
6. *Krasnyh V.V. «Svoj» sredi «chuzhih»: mif ili realnost* – M.: Gnozis, 2003. – 374 c.
7. *Krasnyh V.V. Predmetnyj kod kultury v ruskom kulturnom prostranstve* – URL: http://istina.imec.msu.ru/media/publications/articles/59f/0fd/3240494/Krasnyih-Predmetnyij_KK_v_RKP.pdf
8. *Lanovyk M.B. Lanovyk Z.B. Ukrajska usna narodna tvorcht: Pidruchnyk*. – 3-te vyd., ster. – K.: Znannya-pres, 2005. – 591 s.
9. *Maslova V.A. Homo lingualis v kulture: monografiya*. – M.: Gnozis, 2007. – 320 s.
10. *Novyny vid «iPress»: vsi novyny Ukrajinu ta svitu* – URL: <http://ipress.ua/>.
11. *Pimenova M.V. Kody kultury i problema klassifikacii konceptov // Yazyk. Tekst. Diskurs: nauchnyj almanakh Stavropolskogo otdeleniya RALK*. – Vyp. 5 / [pod. red. prof. G. N. Manaenko]

- Stavropol: Izd-vo Pyatigir. gos. lingv. un-ta, 2007. – S. 79-86.
12. Samigullina A. S. Prostranstvennyj kod kultury i ego smyslovye proekcii. URL: <http://www.lib.csu.ru/vch/079/012.pdf>
13. Slovyanskyj svit. Ilustratyvnyj slovnyk-dovidnyk mifologichnyh uyavlen, viruvan, obryadiv, legend ta jihnih vidlun u folklori i piznishyih zvychayah ukrainciv, brativ-slovyan ta inshyh narodiv / Uporyadnyk Kononenko O.A. – K.: Asociaciya dilovogo spivrobotnyctva «Ukrajinskyj mazhnarodnyj kulturnyj centr», 2008. – 784 s.
14. Slovnyk symboliv kultury Ukrainy / Za zagalnoyu redakcijeyu V.P. Kocura, O.I. Potapenka, M K. Dmytrenka. – K.: Milenium, 2002. – 260 s.
15. Slovnyk: V 11 t. / AN URSR. Instytut movoznavstva; za red. I. K. Bilodida. – K.: Naukova dumka, 1980. – 910 s.
16. Smit L.P. Frazeologiya anglijskogo yazyka. M.: Uchpedgiz, 1959. – 207 s.
17. Ukrajinski prykazky, pryslivya i take inshe. Uklav M. Nomys / [uporyad., prymit. ta vstupna st. M.M. Pazyaka]. – K.: Lybid, 1993. – 768 s.
18. Chumicheva T.S. Frazeologizmy s komponentami somatizmami v nacyonalnyh variantah anglijskogo yazyka (na material britanskogo i amerikanskogo variantov): avtoref. diss. na soiskanie uch. step. kand. filol. nauk: 10.02.04 / Tatyana Sergeevna Chumicheva. – Nizhnij Novgorod, 2010. – 24 s.

PHRASEOLOGICAL VERBALIZATION OF CONCEPT MYSTERY THROUGH THE LENS OF CULTURAL CODES (on the Ukrainian language material)

Yanina Jurievna Sobolieva

Taras Shevchenko National University of Kyiv,
Kyiv, Ukraine

The article is devoted to the analysis of concept MYSTERY in the Ukrainian lingvoculture, which was not investigated recently. The article deals with its representation in Ukrainian idioms, proverbs and sayings, in which cultural codes are actualized.

Keywords: concept; phraseologism; cultural code; Ukrainian language.

© Я.Ю. Соболева, 2013

Рецензент: кандидат филологических наук, доцент Л.Т. Маликова

УДК 81

**СПОСОБЫ МОДЕЛЬНОГО ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ОЦЕНКИ
В РУССКОМ ЯЗЫКЕ
(на материале русских старожильческих говоров
среднего прииртышья)**

Елена Александровна Штехман

кандидат филологических наук, доцент,
ФГБОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск
e-mail: shte-elena@yadex.ru

Статья посвящена рассмотрению оценочной лексики в русских старожильческих говорах Среднего Прииртышья. Автор отмечает, что совокупность оценок является следствием определенных условий формирования семантики единиц, в частности, сохранения и развития мотивировочных признаков. Также исследователь обращает внимание на внутреннюю форму слов, характеризующих человека в русских старожильческих говорах Среднего Прииртышья.

Ключевые слова: оценка; оценочность; эмоциональность; диалект; диалектная лексика; словообразовательная модель.

Человек всегда оценивает все явления действительности: отношение к другим членам социума, внешние данные, умственные способности, трудовую деятель-

ность, финансовое положение и т. д. В связи с этим очевидно, что оценка является универсальной категорией, которая отчетливо проявляется в диалектной речи.

Диалектная речь, как правило, эмоциональна, экспрессивна, индивидуальна. Причем, говоря о диалектной речи, мы имеем в виду не архаическую диалектную речь, а полудиалект – совокупность языковых элементов диалекта и литературного языка. Относительно территории Омской области можем говорить о русских старожильческих говорах Среднего Прииртышья. Современное диалектное членение совпадает с границами первых очагов русского населения, возникших вдоль рек, так как реки играли огромную роль в объединении населения. Занимая большую территорию, русские старожильческие говоры Среднего Прииртышья характеризуются значительной общностью на грамматическом и лексико-семантическом уровнях [7, с. 70-84].

Благодаря оценке носители языка могут установить общеоценочный стандарт «хорошо/плохо». Многие ученые обращают свое внимание на проблему природы оценки. Например, в работе «Функциональная семантика оценки» Е.М. Вольф отмечает, что оценка образована на противопоставлении двух признаков «+» (хорошо) – «-» (плохо), между которыми существует нейтральная зона. В оценке постоянно взаимодействуют субъективный и объективный факторы, каждый из них затрагивает и субъект, и объект оценки. Так, «субъект выражает оценку как на основе собственных эмоций, так и с учетом социальных стереотипов, объект оценки также подразумевает объективные свойства и свойства, которые могут оцениваться исходя из предпочтений индивидуального субъекта... В мире оценок действует не истинность относительно объективного мира, а истинность относительно концептуального мира участников акта коммуникации. Выбор оценочных средств определяется местом в картине мира объекта оценки» [3, с. 19-204].

Н.Д. Арутюнова полагает, что «оценка создает совершенно особую, отличную от природной, таксономию объектов и событий» [1, с. 15].

Т.В. Бахвалова считает, что оценочность – компонент коннотативного содержания, передающий рациональное (положитель-

ное или отрицательное) отношение говорящего к характеризуемому лицу [2, с. 42].

Поскольку языковые средства выражения оценки и эмоции фиксируют психофизические особенности чувств и ощущений человека, следует рассмотреть психическую сторону языковых явлений. Так, А.Н. Леонтьев отмечает, что эмоции – особый класс психических процессов и состояний, связанных с инстинктами, потребностями и мотивами. «Эмоции выполняют функцию регулирования активности субъекта путем отражения значимости внешних и внутренних ситуаций для осуществления его жизнедеятельности» [5, с. 553]. Там, где субъект отмечает значимые для себя ситуации, происходит их невольная оценка. Именно это связывает на психофизическом уровне эмоцию и оценку.

Факт связи эмоции и оценки находит отражение во многих определениях психических процессов. Например, Додонов полагает, что «... эмоции в качестве процесса есть не что иное, как деятельность оценивания поступающей в мозг информации о внешнем и внутреннем мире, которую ощущения и восприятия кодируют в форме субъективных образов» [4, с. 29].

Оценочность и эмоциональность признаются двумя сторонами такого явления, как экспрессивность. По мнению Н.А. Лукьяновой, экспрессивность – это свойство лексической единицы, связанное с ее способностью актуализировать качественно-количественную характеристику реального предмета, то есть в ней присутствует как оценка, так и эмоция. Оценка и эмоция неразрывны. Позитивная оценка может передаваться только через положительную эмоцию (похвала, одобрение, восхищение и т. д.), отрицательная оценка передается через отрицательную эмоцию (неодобрение, пренебрежение, раздражение и т. д.). Оценка как бы «впитывает» в себя соответствующую эмоцию, а параметры эмоции и оценки совпадают: «приятное» – «хорошо», «неприятное» – «плохо», оценка как бы скрыта в эмоции [6, с. 43-45].

Таким образом, оценка и эмоция – это психическое явление, которое находит свое в смыслообразовании, последнее закономерно отражается в лексике.

Диалектная лексика, характеризующая человека, – не исключение. Закрепленная в диалектной языковой системе совокупность оценок является следствием определенных условий формирования семантики единиц, в частности, сохранения и развития мотивировочных признаков. Стоит обратить внимание на внутреннюю форму слов, входящих в поле «человек» в русских старожильческих говорах Среднего Прииртышья. В диалекте представлены следующие словообразовательные модели:

Лексическая деривация мутационного типа: Недопарыш он, малёхонького роста (от глагола недопарить); Серёжка-то у нас маленькой, обрубыш (от глагола обрубить – отрубить с краю, с конца); Тамарка у нас чистуха, чистоплотна (от прилагательного чистый – не имеющий грязи); Ходит по деревне растрепеня (от глагола растрепаться – разлохматиться); Соседки вон у нас разругаются. Одна другой кричит: «Ты страмовка!» (от глагола страмить – стыдить); Муж бросил, дак бросовка она (от глагола бросить – оставить); Раньше когда пенсию не давали, дак много босяков было (от прилагательного босой – необутый, с голыми ногами). Входимость мотивировочного признака в замысел высказываний подобного типа (в виде их понятийной и эмотивной составляющих) подтверждается актуализацией мотивационных отношений, особенно в части пояснений формы и семантики наименований.

Актуально образование сложных слов с образной внутренней формой: Все щас в институты едут. Буквоеды молоды; Везде успеват. Вот и скороделка.

Семантическая деривация: например, *Жердь така, а ума нет* (1) шест из длинного тонкого ствола дерева; 2) перен. человек большого роста); *Если человек низенькой, дак его патроном называют* (1) пуля (или дробь) с зарядом и капсюлем, заключенные в гильзе; 2) перен. человек маленького роста); *Серёга у нас вон какой туз. Крепкий да здоровущий* (1) старшая игральная карта с одним очком; 2) перен. о крепком, физически здоровом человеке); *Я на эту Тамарку говорю: ты как самолёт летаешь. Везде успеваешь* (1) летательный аппарат тяжелее воздуха; 2) перен. трудолюбивый человек); *Гуляют,*

пьют, не работают – засони (1 человек, людящий поспать; 2. перен. бездельники); *А мы на ленивого говорим: «Это корчага»* (1) большой глиняный горшок или чугунок, чугунок, развалистее горшка; 2) перен. ленивый человек); *Брат у меня чурбан. Чего не скажешь, всё без толку* (1) короткий обрубок бревна, жерди, круглого дерева; 2) перен. глупый человек); *Кто не понимает ничего, тот и есть пенёк* (1) остаток, на корню, срубленного или сломанного дерева; 2) перен. глупый человек).

Таким образом, многие лексические единицы в диалекте развивают новые лексические значения, то есть являются полисемантическими относительно региональной системы языка или иносемантическими относительно его общелитературной разновидности.

Особо следует обратить внимание на фразеологические единицы в диалекте, так как именно они образно передают оценку говорящего, его отношение к какому-либо явлению. Фразеологизмы способны передать любой ситуации ту оценку, которая производна от мировоззрения говорящего или как-то затрагивает его интересы. Например, отрицательно оценивается человек, который ничего не умеет делать, прямые отрицательные оценки сопутствуют значению – «говорить вздор, исказить правду, пустословить». Следовательно, носители диалекта осуждают болтовню другого человека, но при этом сами любят болтать о чем-либо.

Со стороны других членов социума положительно оценивается трудолюбивый человек. Заметно, что во фразеологических единицах, имеющих значение «трудолюбивый человек», оценивается скорость движения:

– скорость + круговые движения (как *веретешко вертится, как скально вертится, как верченое веретено*). Например: *Как веретешко вертится, прямо не посидит, всё успеват*; О работающих говорят: *как скально вертится; Как верченое веретено, утрудилася*;

– скорость работы поставлена в зависимость от наличия предмета, помогающего человеку (*махалка за поясом*). Например: *Она была ухо с глазом, махалка за поясом у ей было, она была оборони бох удала*;

– скорость + подчеркнута функциональная направленность рук (*на все руки от скуки*). Например: *Был он на все руки от скуки, работяшый;*

– круговые движения + функциональность ног (*на одной ноге вертеться*). Например: *Он на одной ноге вертится, не догнать его;*

– скорость + признак вращательности, которым обладает сам (*на работу крутяной, на работу кручёный*). Например: *Она на работу кручёная, много робит; Он на работу крутяной.*

Большая часть лексем поля «человек» используется носителями говора активно, причем раскрытие наименования происходит через мотивировочный признак, то есть диалектоноситель поясняет, почему именно так называют какого-либо человека. Например: *Раньше все с бородами были, вот и называют старика – бородач; Вот немощной человек, ноги тащит, шваркат, проходит. Вон лягмат идёт напозла; Когда одного возраста мужики, дак братки говорят; Пьянчуга – это пьяная женщина, больше её как назвать; Захмелёный – это когда выпьет немного; Так говорят о мужике али о женщине, которы лохматы, голова непричёсана – вот и как кочка в поле; У его ума много, вот и большеголовый; Трудолюбимый тот, кто трудится много, работат; Такой человек рассеянный: и не дома, и нигде. Ничё ни делат. Вот и тюхаматюха; Ты ему говоришь, а он не понимает. Ты ему опять говоришь, а он не понимает. Вот и толмач; Федька вечно разорётся в конторе – большеротый.*

Итак, как уже говорилось ранее, система отрицательной оценки более разветвлена по количеству выражаемых чувств, а положительные оценки не так разнообразны, так как оценка моральных качеств личности в целом связана с соблюдением либо нарушением субъектом определенных этических норм.

В старожильческих говорах Среднего Прииртышья лексические и фразеологические единицы как с отрицательной, так и с положительной оценкой вступают в широкие синонимические ряды.

Следует отметить, что выделяются некоторые особенности в употреблении лексических и фразеологических единиц. Это связано прежде всего со спецификой мышления мужчин и женщин, с взаимоотношениями между ними. В речи женщин чаще, чем в речи мужчин, проявляется оценка других женщин. Эта оценка выражает степень порядочности, хозяйственности, трудоспособности и т. д.

Лексические единицы, присущие русским старожильческим говорам Среднего Прииртышья, передают эмоционально-оценочное отношение говорящего к какому-либо явлению. Преобладание шутливых, иронических, презрительных, пренебрежительных смыслов показывает функциональные особенности определенных ситуаций речевой коммуникации, в которых обеспечивается специфический характер смыслообразования. Это связано как с особенностями индивида, так и с условиями его жизни, проявляется в системе психологических значений, субъективных смыслов и эмоционально-оценочных компонентах языка.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Арутюнова Н.Д., Ширяев Е.Н. Русское предложение. Бытийный тип (структура и значение). – М.: Русский язык, 1983. – 198 с.
2. Бахвалова Т.В. Характеристика интеллектуальных способностей человека лексическими и фразеологическими средствами (на материале орловских говоров). – Орел: Орл. гос. пед. ин-т., 1993. – 130 с.
3. Вольф Е.М. Функциональная семантика оценки. – М.: Наука, 1985. – 228 с.
4. Додонов Б.И. Эмоция как ценность. – М.: Политиздат, 1978. – 272 с.
5. Леонтьев А.Н. Эмоции // Философская энциклопедия: в 5-ти т. т. 5. – М.: Советская энциклопедия, 1970. – С. 553-556.
6. Лукьянова Н.А. Экспрессивная лексика разговорного употребления. – Новосибирск: Наука, Сиб. отд-ние, 1986. – 227 с.
7. Садретдинова Г.А. История заселения русскими Западной Сибири в связи с изучением сибирских старожильческих говоров // Диалектологические и историко-лингвистические проблемы / под ред. О.И. Блиновой, М.А. Харламовой. – Омск, 1999. – С. 70-84.

WAYS OF MODEL REPRESENTATION OF ASSESSMENTS
IN RUSSIAN (BASED ON THE OLD-RUSSIAN DIALECTS OF MIDDLE IRTYSH)

Elena Alexandrovna Shtekhman
Candidate of Philology, Associate Professor,
Omsk state pedagogical university, Omsk, Russia

Article is devoted to consideration of estimated vocabulary in Russian old dialects of Middle Irtysh. The author notes that the set of assessments is the result of certain conditions of semantic units formation, in particular, the conservation and development of motivational signs. The researcher also pays attention to the internal form of the words characterising a person in old Russian dialects of Middle Irtysh.

Key words: Assessment; estimation; emotionality; dialect; dialect vocabulary; wordformation model.

© Е.А. Штехман, 2013

Статья рекомендована к печати решением заседания кафедры русского языка и лингводидактики ФГБОУ ВПО «Омский государственный педагогический университет». Протокол № 9 от 31 мая 2013 г.

Информация для авторов журнала «Научный потенциал»

Публикации в журнале подлежат только статьи, **ранее не публиковавшиеся** в других изданиях. Минимальный объем статьи - 6 страниц. Предельный объем статьи - 12 страниц.

Редакция журнала просит авторов при направлении статей в печать руководствоваться изложенными ниже правилами.

Правила оформления статьи

Редактор - Word. Формат - А4.

Поля - 2 см со всех сторон.

Шрифт - Times New Roman.

Размер шрифта для всей статьи (кроме таблиц) - 14 пт.

Размер шрифта в таблицах и на рисунках - 12 пт.

Абзацный отступ - 1 см.

Межстрочный интервал - 1,5 (полуторный).

Выравнивание по ширине страницы.

Объем текста - не менее 6 машинописных страниц.

Автоматические переносы и абзац пробелами **запрещены**.

Страницы **не** нумеруются.

Все аббревиатуры следует расшифровывать.

Наличие рисунков, формул и таблиц допускается только в тех случаях, если описать процесс в текстовой форме невозможно. В этом случае каждый объект не должен превышать указанные размеры страницы. Возможно использование только вертикальных таблиц и рисунков. Запрещены рисунки, имеющие залитые цветом области, все объекты должны быть черно-белыми без оттенков. Все формулы должны быть созданы с использованием компонента Microsoft Equation или в виде четких картинок. Названия и номера рисунков должны быть указаны **под рисунками**, названия и номера таблиц - **над таблицами**. **При несоответствии требованиям объекты будут удалены из статьи.**

Список литературы и Internet-источников оформляется в алфавитном порядке в соответствии с ГОСТ [7.0.5 - 2008](#).

Контакты:

428021, г. Чебоксары,

ул. Ленинградская, д. 36, офис 710

тел.: 8(8352) 22-47-89, 38-16-10

сайт: www.ppnii.ru

e-mail: nauka0808@mail.ru

ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ

УДК 376.58

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРОФИЛАКТИКЕ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Наталья Сергеевна Алпатова

кандидат социологических наук, доцент,

ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

e-mail: alpatova_n@mail.ru

Юлия Юрьевна Березина

кандидат педагогических наук, доцент,

ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

e-mail: jul-31@mail.ru

Вера Владимировна Елисеева

кандидат педагогических наук, доцент,

ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет»,

г. Волгоград

e-mail: wbond2@rambler.ru

В статье раскрывается сущность социально-педагогической работы по профилактике девиантного поведения младших школьников. Рассматриваются возможности художественно-творческой деятельности в решении профилактических задач.

Ключевые слова: социально-педагогическая работа; профилактика; девиантное поведение; младшие школьники; художественно-творческая деятельность.

Стремительный рост количества детей с девиантным поведением и высокая социальная значимость проблемы характеризуют изучение данного вопроса как одного из центральных в современной социально-педагогической литературе. Кардинальные преобразования, происходящие во всех сферах жизни нашего общества, заметно отражаются на социальном поведении подрастающего поколения, проявляясь в различных формах поведенческих девиаций.

Опыт практической работы показывает, что наиболее распространенными видами девиаций среди подрастающего поколения являются: табакокурение, агрессивное поведение, бродяжничество, алкоголизм, преступность [2; 3]. К основным причинам девиантного поведения несовершеннолетних можно отнести: неблагополучие семейных взаимоотношений, ошибки семейного вос-

питания, трудности в обучении, конфликты с педагогами, сверстниками, незанятость полезными видами деятельности, неумение организовать свой досуг, уход в асоциальные компании и др. [2].

Тревожные тенденции роста девиаций диктуют необходимость и целесообразность проведения социально-педагогической работы по профилактике девиантного поведения, начиная с младшего школьного возраста. Важной составляющей профилактической работы с данной возрастной категорией детей является, на наш взгляд, вовлечение их в художественно-творческую деятельность. Мы считаем, что участие детей младшего школьного возраста в художественно-творческой деятельности будет являться мощной профилактикой девиантного поведения за счет выработки социально приемлемых форм поведения, приобретения опыта социального взаимо-

действия, эмоционально окрашенных контактов, эмоционально-ценностных отношений (опыта чувств, эмоциональных и духовных переживаний, социально-нравственных и духовных отношений), выраженных в художественных образах. Это подтверждают также эмпирические факты и данные научных исследований [1; 4; др.].

Профилактическая функция художественного творчества заключается в том, что образность искусства позволяет использовать его с целью формирования негативного отношения к личностным и физическим деструктивным проявлениям в социуме, обеспечивает решение профилактических задач за счет включенности искусства и творчества в досуговую деятельность. Мы считаем, что эффективность использования художественно-творческой деятельности в социально-педагогической работе по профилактике девиантного поведения младших школьников обеспечивается за счет получения нового продукта, нового произведения. В продукте художественно-творческой деятельности отражается субъектность автора, поскольку она связана с эмоциональной сферой человека и выражает его отношения, чувства, переживания. Состояние творчества, в которое погружается человек, сопровождается активной работой всех сенсорных систем и психических функций. Поэтому продукт художественно-творческой деятельности наполняется особым содержанием, важным не только для самого автора, но и для социального педагога. Социальному педагогу продукт творческой деятельности интересен сначала как диагностический материал, а затем как материал и средство для формирования новых, иных ценностных ориентиров и социально приемлемых форм поведения.

Продукт художественно-творческой деятельности может быть представлен в следующих видах: изобразительном, декоративном, художественно-конструктивном. Данные виды художественно-творческой деятельности очень разнообразны по содержанию.

Изобразительная деятельность включает создание плоскостных и объемных изображений. Изобразительная деятельность

на плоскости предполагает рисование живописными (гуашь, акварель) и графическими (тушь, карандаши, пастельные и восковые мелки, уголь, сангина) материалами. Рисуя, дети знакомятся с разнообразными художественными материалами и с различными техниками изображения: по сырому, рисование кистью и пальчиками, кляксография, монотипия, граттаж. Изображение в объеме включает лепку из глины, пластилина, керамического теста, пластики и других пластических материалов.

Художественно-конструктивная деятельность предполагает конструирование из бумаги и природных материалов. Конструирование из бумаги включает в себя разнообразные техники: оригами, киригами, конструирование на основе конуса, цилиндра, конструирование из полос бумаги, бумагопластику.

Декоративная деятельность очень привлекательна для детей младшего школьного возраста, поскольку дети очень любят украшать свои игрушки, себя и свою комнату. К декоративной деятельности относится выполнение узоров, орнаментов, а также декор в технике аппликации. Занятия декоративной деятельностью способствуют усвоению детьми элементов и мотивов разнообразных росписей, отражающих традиции различных видов декоративно-прикладного искусства.

На основе описанных видов художественно-творческой деятельности нами разработаны и апробированы социально-педагогические художественно-творческие технологии.

В решении проблемы профилактики девиантного поведения детей младшего школьного возраста эффективной является технология *художественно-творческой мастерской*. Творческая мастерская рассматривается как форма установления непосредственных отношений субъектов социально-педагогического взаимодействия. Социально-педагогическое взаимодействие в условиях творческой мастерской, основывается на визуальном восприятии продуктов искусства и творчества. В процессе восприятия картины, скульптуры происходит опосредованное общение с автором данной работы. Зритель, анализируя образы

произведения, старается понять, о чем говорит художник, какие чувства и эмоции, отношения переживал художник, создавая этот образ. В условиях творческой мастерской, каждый участник, творец, художник имеет возможность вербализировать свои переживания или прокомментировать образы своего художественного творчества. В этом заключается непосредственность отношений субъектов социально-педагогического взаимодействия, которые с успехом могут быть реализованы в условиях творческой мастерской [4]. Структуру мастерской составляют три части: настрой или «гимнастика» (совместное, коллективное творческое взаимодействие на основе одного творческого продукта), работа в микрогруппах (по 2-4 человека), индивидуальное творчество.

Необходимо отметить, что весь ход мастерской предполагает использование одной художественной техники и материалов. Если продукт индивидуального творчества является результатом освоения возможностей художественного материала или техники, то на этапе настройки или «гимнастики» этот материал, техника применялись с целью экспериментирования и пробы. В технике рисования это может быть рисование разнообразных линий, создание цветных пятен, затем выделение разнообразных форм, детализирование, работа с цветом (раскрашивание) найденных образов и дополнение цветом фона общего рисунка.

В технике коллажа на общий большой лист можно наклеивать любые понравившиеся картинки-вырезки из журналов, открыток и др. полиграфической продукции. При этом содержание картинок должно отвечать теме и задачам мастерской. Затем для создания нескольких композиций на одном листе необходимо подобрать и наклеить вторую и третью картинки в дополнение к уже наклеенным вырезкам вначале. Таким образом, можно получить несколько композиций на одном большом листе, объединенных одной идеей. Завершить эту часть работы можно обсуждением содержания; сочинением рассказа или истории; определением; выбором названия творческого продукта. Аналогичным обра-

зом, используются другие художественные материалы и техники: лепка, графика, работа с природным и «бросовым» материалами.

Вторая часть мастерской предполагает работу в микрогруппах над одним из аспектов обсуждаемой темы или проблемы. На этом этапе участники, опираясь на свой первичный опыт работы с художественным материалом, создают коллективную творческую работу. Процесс творческого взаимодействия требует актуализации умения вести диалог и умения договариваться, приходить к общему мнению и решению, умения работать в группе, оказывать помощь и поддержку друг другу, умения согласованно работать и завершить работу, при условии получения продукта.

Третья часть мастерской направлена на самостоятельную творческую деятельность участников. Это результат всей работы мастерской, выраженный в творческом продукте каждого участника. На основе опыта работы в данной технике и материале, участники мастерской отражают свои изменившиеся, уточненные представления о системе нравственных ценностей, явлений социума и тех социальных аспектах жизни общества, которым была посвящена тема мастерской.

Важно отметить, что на любом этапе педагогического процесса в рамках мастерской имеется возможность диагностирования, изучения состояния личностного, социального развития и воспитания. Основными методами диагностирования является наблюдение, беседа и анализ художественно-творческих работ и других продуктов полученных в ходе работы мастерской.

Художественно-творческая мастерская понимается как форма установки непосредственного взаимодействия и организации социально-педагогического и образовательного процесса, как гибкая система действий, процедур по реализации его содержания. Мастерская обладает способностью быть адаптированной к различным ситуациям личностного и социального развития и воспитания, обеспечивает необходимое пространство свободы для творческого саморазвития участников творческого взаимодействия, определения систе-

мы ценностей, формирования представлений о нравственных категориях жизни общества.

Среди художественно-творческих технологий социально-педагогической работы по профилактике девиантного поведения младших школьников необходимо назвать *художественно-творческую игру*. Игра привлекает особым эмоциональным состоянием. Это состояние представляет собой ожидание и сам процесс удовольствия от умственной активности, проявляемой в свободной творческой атмосфере игры, юмора, соревнования, конкурса. Игры, соревнования, конкурсы в изобразительной деятельности в отличие от традиционных деловых и учебно-имитационных игр, применяющихся в обучении детей, должны иметь художественно-образное начало и сочетать в себе как минимум два вида действительности: социально-педагогическую и художественно-эстетическую. Игровое пространство выступает как социально-ориентированное художественно-игровое пространство. В зависимости от социально-педагогической установки, учета возрастных, психологических и других особенностей детей меняются отношения художественно-эмоционального и художественно-интеллектуального процесса игры. Для детей младшего школьного возраста на первое место выдвигается эмоционально-художественное содержание игры.

Художественные игры проводятся с использованием художественных материалов. Большие возможности для организации и проведения художественных игр дают такие техники как монотипия, диатипия, граттаж, кляксография, техника высокой печати, рисовальные головоломки, графические диктанты, рисование по описанию, и многие другие. Социально-педагогический потенциал художественно-творческой игры содержится в решении таких задач, как: сплочение коллектива, формирование ценностных ориентиров на толерантность, доброжелательность, доверие и ответственность, развитие способности к взаимодействию, способности оказывать поддержку, проявлять эмпатию.

Художественно-творческие игры оказывают влияние на формирование элементов

учебной деятельности и развитие познавательных процессов. Игра проводится, при условии, что участники могут выслушать задание, принять его, действовать по правилам, завершить и проконтролировать правильность выполнения задания. Кроме этого, наполняющая игру изобразительная деятельность становится стимулом к познанию действительности, мира природы, животных, исторических фактов и пр. Она также может быть стимулом к самопознанию личности, особенностей ее социализации, освоения социальных ролей, проживания актуальных социальных ситуаций.

Немаловажным является диагностический потенциал художественно-творческих игр. Наблюдение за участниками игры позволяет заметить некоторые психологические особенности личности, особенности взаимодействия, проявления лидерских качеств или робость и нерешительность, открытость в общении или скованность, замкнутость, умение оказывать поддержку, сопереживать, и многое другое, то, что не всегда можно отметить в повседневной жизни.

Рисование комиксов и социальных плакатов также является одной из художественно-творческих технологий социально-педагогической работы по профилактике девиантного поведения младших школьников. Воспитанники, создавая комиксы, рассматривают, изучают, оценивают случай или историю, а затем представляют в рисунках ситуации, эпизоды и наполняют содержание своей работы характеристиками нравственной оценки. История рассматривается в динамике своего развития и каждому эпизоду соответствует определенный рисунок. Последовательное иллюстрирование эпизодов истории позволяет ярко и образно представить суть социального явления, события и дает возможность авторам комиксов сформировать свою позицию, отношение к данному явлению и системе ценностных нравственных установок.

Работа над социальным плакатом также наполняется всесторонним изучением сути социальной проблемы или явления, поиском художественных средств, выражающих основное содержание вопроса и влияющих

на формирование отношения к данной проблеме, стимулирующей активность личностной, социальной позиции человека.

Изготовление тряпичной куклы является одной из художественно-творческих технологий социально-педагогической работы по профилактике девиантного поведения младших школьников. История и развитие народной тряпичной куклы говорит нам о большом ее воспитательном потенциале. Занятия по изучению и изготовлению русской народной куклы мы рассматриваем с одной стороны, как целенаправленную деятельность по созданию условий для саморазвития личности, приобретения навыков рукотворчества, приобретения новых социальных компетенций. С другой – как восхождение личности к ценностям, смыслам, обретению ею ранее отсутствующих свойств, качеств, жизненных позиций, основанных на смыслах народной педагогики, народного творчества, мира детства, и детской игры. Подробнее особенности русской тряпичной куклы, связь с культурой, обрядами и традициями, ее многоаспектность применения в народной педагогике описаны нами ранее [5]. Изучение детьми народных промыслов, освоение ремесел, позволяет формировать чувство сопричастности к своему народу, патриотизма и гордости за народную мудрость, народный характер, за свою Родину.

Резюмируя вышеизложенное, отметим, что художественно-творческая деятельность обладает широкими потенциальными возможностями в решении проблемы профилактики девиантного поведения младших школьников. В рамках описанных нами технологий каждый ребенок в зависимости от способностей, склада характера, гендерной принадлежности может выбрать для себя наиболее привлекательный вид художественно-творческой деятельности, который станет для него увлечением, прекрасным способом проведения досуга и сферой, в которой он сможет пережить ситуацию успеха. Обычно, сверстники с уважением относятся к детям, которые умеют сделать что-то особенное своими руками, а взрослые ими гордятся. Это очень важно для ребенка в младшем школьном возрасте. Он может нарисовать

или смастерить подарок близким, украсить собственными работами квартиру, использовать их в игре, спектакле, инсценировке. Помимо результативности внешнего характера, полученного продукта деятельности, художественно-творческие технологии позволяют работать с внутренним миром ребенка, формированием структуры и иерархии ценностей. Включенность младших школьников в художественно-творческое взаимодействие обеспечивает развитие социально ценных качеств личности, уточнение представлений о нравственных категориях, формирование адекватного отношения к ним, способствует гармонизации их личностной структуры, устранению или сглаживанию психотравмирующих факторов, развитию способности к саморегуляции и адекватной самооценке.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алпатова Н.С., Понькина И.В. Духовно-нравственное воспитание в процессе профилактики отклоняющегося поведения детей и подростков // Грани познания: электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ. – 2012. – Т. 17 – № 3. – С. 4-6.
2. Алпатова Н.С., Понькина И.В. Воспитательно-профилактическая работа с несовершеннолетними с отклоняющимся поведением в условиях центра социальной помощи семье и детям // Научный потенциал. – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2013. – № 1. – С. 25-28.
3. Алпатова Н.С., Черников В.А. Социально-педагогическая работа с несовершеннолетними девиантного поведения: учеб. пособие. – Волгоград: Изд-во ВолГУ, 2011. – 212 с.
4. Березина Ю.Ю., Бородаева Г.Г. Возможности изобразительного искусства в процессе нравственно-эстетического воспитания детей // Грани познания: электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ. – 2012. – Т. 17 – № 3. – С. 11-14.
5. Бондарева (Елисеева) В.В. Развитие социальной креативности в условиях творческой мастерской // Социальная педагогика: традиции и инновации. В 4 ч. Ч. 3: материалы Всерос. конгр. соц. педагогов с междунар. участием, 18-21 марта 2009 г., Екатеринбург / под ред. М.А. Галагузовой. – Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. пед. ун-та. – С. 241-245.
6. Бондарева (Елисеева) В.В. Социально-педагогический контекст русской народной куклы // Художественно-творческие методы и технологии: сб. науч. ст. по итогам III Междунар. науч.-практ. конф. Волгоград, 13-16 окт. 2009 г. – Волгоград: Перемена, 2010. – С. 33-36.

SOCIO-PEDAGOGICAL WORK TO PREVENT DEVIANT BEHAVIOR OF JUNIOR HIGH SCHOOL STUDENTS BY MEANS OF ARTISTIC AND CREATIVE ACTIVITIES

Natalia Sergeevna Alpatova

Candidate of sociological science, Associate Professor,

Yulia Yurievna Berezina

Candidate of pedagogical sciences Associate Professor,

Vera Vladimirovna Eliseeva

Candidate of pedagogical sciences Associate Professor,

Volgograd State Socio-Pedagogical University,

Volgograd, Russia

Federal state budgetary educational institution of the higher vocational training «The Volgograd state socially-pedagogical university», Volgograd, Russia.

The essence of social-pedagogical work to prevent deviant behavior of junior high school students. The possibilities of art and creativity in addressing preventive tasks.

Key words: social-pedagogical work; prevention; deviant behavior; younger students; artistic and creative activities.

© Н.С. Алпатова, 2013

© Ю.Ю. Березина, 2013

© В.В. Елисеева, 2013

Рецензент: доктор педагогических наук, профессор М.В. Савин

УДК: 37.046.12+37.011.32

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ
ПО ФОРМИРОВАНИЮ ПОЛОЖИТЕЛЬНОГО ОТНОШЕНИЯ
ПЕРВОКЛАССНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ**

Ирина Сергеевна Артемьева

аспирант, Государственное учреждение «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К.Д. Ушинского», г. Одесса, Украина

e-mail: irina20002204@mail.ru

В статье анализируются педагогические условия, использование которых учителем начальной школы в своей профессиональной деятельности при работе с учениками первых классов обеспечит формирование положительного отношения первоклассников к обучению в школе. Приводятся результаты экспериментального исследования, доказывающего эффективность разработанного комплекса педагогических условий с помощью методов математической статистики.

Ключевые слова: педагогические условия; профессиональная деятельность учителя; формирование положительного отношения первоклассников к обучению в школе.

Актуальность исследования состоит в том, что в настоящее время остро стоит вопрос об успешном протекании процесса адаптации детей шестилетнего возраста к школе, о чем свидетельствуют статистические данные и анализ результатов мониторингового исследования, проведенного нами в общеобразовательных школах. Так, анкетирование первоклассников выявило, что у 72,2% учеников в результате взаимодействия с внутришкольной средой к концу адаптационного периода сформирова-

лось нейтральное и негативное отношение к обучению, что является признаком школьной дезадаптации детей, которая в дальнейшем может привести к деформации их личностного развития.

В ходе анализа работы Е. Таранова [4] было установлено, что успешность протекания процесса адаптации новичка к условиям новой социальной среды обеспечивается формированием у него положительного отношения к его основному виду деятельности. Исходя из этого, мы считаем,

что учителю начальной школы при работе с учениками первых классов с самых первых дней их обучения в школе необходимо целенаправленно формировать у них положительное отношение к обучению, что обеспечит им успешную адаптацию к требованиям школьной жизни. В этом аспекте особое значение приобретает изучение особенностей профессиональной деятельности учителя по формированию положительного отношения первоклассников к обучению в школе.

Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными теоретическими и практическими задачами обусловлена потребностью в определении комплекса педагогических условий, использование которого учителями начальной школы при работе с учениками первых классов обеспечит формирование у них положительного отношения к обучению в школе, что является целью нашего исследования.

Анализ последних исследований и публикаций показал, что несмотря на достаточно большой спектр разработок связанных с изучением особенностей работы учителя начальной школы проблема формирования у первоклассников положительного отношения к обучению в школе не нашла должного отражения в научной литературе (Н. Маковецкая, И. Пихенько, К. Поливанова, Е. Пономарёва, И. Рахновская, В. Солодухов, Е. Стрельбицкая и др.).

Исходным положением нашего исследования была идея Г. Шукиной, в которой отражены субъективные факторы влияющие на возникновение положительного отношения учеников к обучению в школе. Она считает, что в основе возникновения у учеников положительного отношения к обучению лежит их познавательный интерес, на формирование которого влияют положительные эмоции учеников относительно учебной деятельности [6]. Основываясь на определениях понятия «педагогическое условие», представленных в научной литературе (Е. Иванченко, Т. Ищенко, Н. Манжелей, В. Стасюк и др.), под педагогическими условиями профессиональной деятельности учителя начальной школы по формированию положительного отношения первоклассников к обучению в школе

мы понимаем такие обстоятельства его деятельности, под влиянием которых в ходе педагогического процесса у первоклассников возникают положительные эмоции относительно учебной деятельности влияющие на формирование у них познавательного интереса, который является основой для возникновения у школьников стойкого положительного отношения к школьному обучению.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам определить комплекс педагогических условий профессиональной деятельности учителя по формированию положительного отношения первоклассников к обучению в школе, а именно: создание учителем эстетически насыщенной учебно-воспитательной среды; вовлечение учителем первоклассников в элементарную поисковую деятельность с помощью дидактических игр проблемного характера; обеспечение развернутости и толерантности оценочных суждений учителя. Обоснуем выбор вышеназванных педагогических условий указанной профессиональной деятельности учителя начальной школы.

Одним из педагогических условий профессиональной деятельности учителя по формированию положительного отношения первоклассников к обучению в школе было выбрано создание учителем эстетически насыщенной учебно-воспитательной среды, что предусматривает организацию педагогом учебно-воспитательной среды «по законам красоты», которые требуют учета психофизиологических возрастных возможностей учеников 6-7 лет и их потребностей, испытываемые ими в данный возрастной период. Разрабатывая это педагогическое условие мы опирались на точку зрения таких ученых, как М. Безруких, Н. Бугаева, Б. Лихачев, Л. Коваль, М. Монтессори, Д. Фарбер, согласно которой детьми достигается состояние комфорта при взаимодействии с учебно-воспитательной средой, воздействие которой обеспечивают факторы воспитания, обучения и развития, соответствующие физиологическим и психологическим особенностям возрастного развития детей [1]. Такое состояние комфорта вызывает у детей удов-

летворение от нахождения в этой среде и приводит к возникновению положительных эмоций учеников относительно учебной деятельности влияющие на порождение у них познавательного интереса, на формирование их положительного отношения к обучению в школе. К способам реализации вышеназванного педагогического условия были отнесены методы, формы, приёмы, средства и мероприятия эстетической направленности, а именно: наполненные красотой объекты учебно-воспитательной среды, мероприятия эстетического характера, художественный рассказ, эвристическая беседа, диафильмы и диапозитивы, наглядные пособия, игровые формы обучения, совместные формы учебной деятельности.

Выбирая в качестве второго педагогического условия рассматриваемой нами профессиональной деятельности учителя, как «вовлечение учителем первоклассников в элементарную поисковую деятельность с помощью дидактических игр проблемного характера», мы опирались на мнение таких ученых, как М. Алексеева, Е. Кайдаш, А. Каруле, А. Леонтович, Л. Маневцова, О. Ноздрова, А. Савенков, А. Савченко, Ж. Тельнова, О. Чебыкин и др., которые считают, что активизации позитивных эмоций первоклассников относительно учебной деятельности влияющие на пробуждение и формирование их познавательного интереса, положительного отношения к обучению в школе, способствует процесс обучения, в ходе которого учителем создаются эмоциогенные ситуации учебной деятельности учеников первых классов возникающие в результате организации сильных для каждого ученика проблемных ситуаций, дифференциация которых осуществляется учителем с помощью дидактических игр проблемного характера. Эти ситуации первоклассники решают в процессе элементарной поисковой деятельности, которая, с точки зрения Л. Маневцовой, А. Савченко, является доступной для младших школьников 6-7-летнего возраста. Её сущность заключается в том, что учитель организывает поиск новых знаний и способов действия с помощью разных средств, а школьник под руководством

учителя решает возникающие в ходе урока проблемные задания, основываясь на предыдущем опыте (по Л. Маневцовой [2]). Способом реализации этого педагогического условия были выбраны дидактические игры проблемного характера.

Разрабатывая такое педагогическое условие, как «обеспечение развернутости и толерантности оценочных суждений учителя», мы основывались на научных разработках и положениях таких ученых, как М. Алексеева, Ш. Амонашвили, Г. Вергелес, Я. Коломинский, И. Кулагина, И. Липкина, М. Матюхина, А. Савченко, И. Страхов, З. Шабалина и др., которые считают, что в процессе обучения младших школьников, особенно 6-7-летнего возраста, при оценивании результатов учебной работы детей, необходимо использовать педагогически правильно построенные оценочные суждения содержащие два аспекта – дидактический (предусматривающий содержательность оценочного суждения, т. е. процесс соотношения хода и результата деятельности с намеченным эталоном) и психологический (связанный с формой высказывания оценочного суждения). Это обеспечивает всплеск позитивных эмоций у маленьких учеников относительно учебной деятельности, активизацию их познавательного интереса, что влияет на формирование положительного отношения первоклассников к обучению в школе (по З. Шабалиной) [5, с. 53].

Анализ работ посвященных изучению параметров оценочных суждений учителей (Ш. Амонашвили, Г. Вергелес, И. Кулагина, А. Савченко, И. Сеница, З. Шабалина и др.) позволил установить, что в психолого-педагогической литературе педагогически правильно построенным оценочными суждениями учителя считаются суждения, которые являются развёрнутыми и тактичными.

С нашей точки зрения, более общим, чем понятие «тактичность» является понятие «толерантность», которое включает понятие «тактичность», однако, не сводится к нему. Таким образом, мы считаем, что именно развернутое и толерантное оценочное суждение учителя является педагогически правильно построенным. Так, на-

личие первого параметра оценочного суждения, дидактического, который обеспечивает формирование у учеников целостной структуры учебной деятельности, достигается благодаря развернутости оценочного суждения учителя, другой – психологический, связанный с формой высказывания оценочного суждения, обеспечивается толерантностью оценочного суждения учителя, что вызывает у детей положительные эмоции относительно учебной деятельности. Способом реализации этого педагогического условия выступили беседы и ситуации, в которых использовались эти оценочные суждения учителя.

С целью эмпирического подтверждения (или опровержения) эффективности разработанного нами комплекса педагогических условий профессиональной деятельности учителя по формированию положительного отношения первоклассников к школе был проведен формирующий эксперимент, результаты которого были обработаны с помощью методов статистического анализа на основе результатов входного и выходного диагностирования (результаты диагностирования приведены в таблице 1). В качестве респондентов были выбраны ученики первых классов, которые были условно разделены на две группы – экспериментальную (ЭГ) и контрольную (КГ). К ЭГ были отнесены ученики «1-В» класса, в процесс обучения которых нами использовался разработанный комплекс педагогических условий, к КГ – ученики «1-Б» класса, обучение которых учителем осуществлялась традиционным способом, который отличался ситуативным соблюдением в работе обозначенных условий. Проверка однородности ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента и неоднородности (или однородности) групп – на формирующем этапе эксперимента, нами осуществлялась с использованием критерия Крамера-Уэлча. Значение критерия Крамера-Уэлча вычисляется по формуле [3, с. 11]:

$$T_{\text{эмп}} = \frac{\sqrt{M \cdot N} |\bar{X} - \bar{Y}|}{\sqrt{M \cdot D_x + N \cdot D_y}};$$

где: N – количество школьников в первой группе (ЭГ);

M – количество школьников во второй группе (КГ);

\bar{X} – среднеарифметическое значение переменных в первой группе (ЭГ);

\bar{Y} – среднеарифметическое значение переменных во второй группе (КГ);

D_x – дисперсия первой группы (ЭГ);

D_y – дисперсия второй группы (КГ).

Если $T_{\text{табл.}} = 1,96 > T_{\text{эмп.}}$, то можно утверждать, что обе выборки относятся к одной генеральной совокупности, т. е. они однородны для уровня достоверности 0,05 (вероятность 5%). Если $T_{\text{табл.}} < T_{\text{эмп.}}$, то можно говорить о том, что выборки (для уровня достоверности 0,05) не относятся к одной генеральной совокупности, т. е. не являются однородными.

Полученное расчетное значение критерия Крамера-Уэлча на констатирующем этапе показало однородность ЭГ и КГ. Полученное расчетное значение критерия на формирующем этапе эксперимента показало, что после проведения педагогического эксперимента выборки ЭГ и КГ больше не относились к одной генеральной совокупности, т. е. стали неоднородными, о чем свидетельствовало различие характеристик ЭГ и КГ, которое стало статистически значимым, что позволило констатировать эффективность предложенного нами комплекса педагогических условий профессиональной деятельности учителя по формированию положительного отношения первоклассников к обучению в школе.

Как видно из результатов, приведенных в таблице, на формирующем этапе эксперимента положительное отношение к обучению в школе наблюдалось у 44,8% первоклассников ЭГ и у 21,9% первоклассников КГ, нейтральное отношение к обучению – у 48,3% и у 37,5% первоклассников ЭГ и КГ соответственно, отрицательное отношение к обучению в школе было выявлено только 6,9% первоклассников ЭГ и 40,6% первоклассников КГ.

Анализ полученных результатов проведенной экспериментально-исследовательской работы, показывает, что позитивная динамика формирования у первоклассников положительного отношения к обучению

Сравнительная характеристика результатов диагностики типов отношения первоклассников к обучению в школе учеников ЭГ и КГ на констатирующем и на формирующем этапах эксперимента

Группы респондентов	Типы отношения первоклассников к обучению в школе					
	Позитивное отношение к обучению		Нейтральное отношение к обучению		Отрицательное отношение к обучению	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%
Начало адаптационного периода						
ЭГ на констатирующем этапе	6	20,7	18	62,1	5	17,2
КГ на констатирующем этапе	7	21,9	20	62,5	5	15,6
Конец адаптационного периода						
ЭГ на промежуточном этапе	7	24,14	17	58,62	5	17,24
КГ на промежуточном этапе	7	21,9	16	50,0	9	28,1
Конец учебного года						
ЭГ на формирующем этапе	13	44,8	14	48,3	2	6,9
КГ на формирующем этапе	7	21,9	12	37,5	13	40,6

нию школе наблюдается среди учеников, при работе с которыми учителем осуществлялась реализация разработанного нами комплекса педагогических условий соответствующей профессиональной деятельности учителя. Таким образом, можно утверждать, что разработанный нами комплекс педагогических условий является эффективным и может использоваться учителями в профессиональной деятельности, направленной на формирование положительного отношения первоклассников к обучению в школе.

Перспективу дальнейших исследований мы видим в поиске направления повышения уровня профессиональной компетентности учителей начальной школы по формированию положительного отношения первоклассников к обучению в школе, что позволит им эффективно использовать разработанный комплекс педагогических условий в своей профессиональной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бугаева Н.Н. Комфорт младших школьников в образовательной деятельности. // Начальная школа. – 2004. – № 1. – С. 6-9.
2. Маневцова Л.М. Формирование познавательных интересов у старших дошкольников в процессе организации элементарной поисковой деятельности (на материалах природоведения): Дисс...канд. пед. наук: 13.00.07. – «Теория и методика дошкольного образования» – Л.: ЛГПИ, 1975. – 184 с.
3. Новиков Д.А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи). – М.: МЗ-Пресс, 2004. – 67 с.
4. Таранов Е.В. Адаптация молодого рабочего на промышленном предприятии // Проблемы психологии личности. – М.: Наука, 1982. – С. 83-88.
5. Шабалина З.П. Учебно-воспитательная работа в первом классе четырёхлетней начальной школы: Учеб. пособие для студентов пед. интов. – М.: Просвещение, 1988. – 80 с.
6. Шукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.

PEDAGOGICAL CONDITIONS OF PROFESSIONAL ACTIVITIES OF PRIMARY SCHOOL TEACHER OF FORMING A POSITIVE ATTITUDE TO TEACHING FIRST-YEAR PUPILS AT SCHOOL

Inna Sergeevna Artemyeva

Graduate student, State University named after KD YUNPU Ushinsky, Odessa, Ukraine

The article presents an analysis of the pedagogical conditions usage of which a primary school teacher in the professional activities working with pupils of the first class will generate the forming a positive attitudes to teaching first-year pupils at school. In the article provided the results of experimental research, proved the effectiveness of the developed complex pedagogical conditions for using the methods of mathematical statistics.

Key words: pedagogical conditions; professional activities of teacher; the forming positive attitudes to teaching first-year pupils at school.

© И.С. Артемьева, 2013

Рецензент: доктор педагогических наук, профессор З.Н. Курлянд

УДК 37.018.523

ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ: ГЕТЕРОГЕННОСТЬ, ДИВЕРСИФИКАЦИЯ, ПРЕГНАНТНОСТЬ

Альбина Михайловна Ищенко

учитель немецкого языка, МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 6»,
соискатель, ФГБОУ ВПО «Таганрогский государственный педагогический
институт им. А.П. Чехова», г. Таганрог
e-mail: schuelerschutz@yandex.ru

С позиции аксиологического и антропологического подходов в статье рассматриваются критерии урока, разработанные ведущими дидактами Германии; принципы обучения, лежащие в основе образовательного процесса; компетенции, формируемые на уроке в современной немецкой школе.

Ключевые слова: специализированные обучающие технологии; компетенции; принцип; надпредметные ключевые квалификации.

Одним из основных инновационных направлений в образовании прошлого столетия справедливо называют интегративные процессы, представленные в триаде 1) трудовая школа начала XX в., 2) межпредметные связи 50-80-х гг. XX в., 3) интегрированные курсы второй половины 80-90-х гг. XX в. На современном этапе развития образовательной политики нашего государства интеграция приобретает международный статус, так как «создание благополучных условий для интеграции системы образования в Российской Федерации с системами образования других государств на равноправной и взаимовыгодной основе (ФЗ «Об образовании», ст. 3, п. 5)» является необходимым требованием государственного заказа в области образования. Таким образом, активное развитие интегративных процессов в современной политике, экономике и науке, в частности в образовании, актуализирует задачу перехода от эмпирических обобщений практики к опережающему научно-теоретическому осмыслению фундаментальных законов и принципов образования.

В процессе развития теории и практики обучения, открытия новых закономерностей процесса обучения формулировались новые принципы, видоизменялись старые, поэтому их называют исторически преходящими. В статье представлен сравнительный анализ принципов обучения с позиции антропологического подхода, а также рассматриваются принципы обучения, традиционно применяемые в практике школьного образования Германии, способствующие упорядочению деятельности педагога и обучающегося в современной школе.

Анализ аутентичной научной педагогической литературы [7, 3, 5,] позволяет утверждать, что в различные эпохи развития немецкой педагогической наукой уделялось большое внимание принципам построения учебного занятия, а именно: понимание структур учебного материала, предметно-ориентированное занятие, перспективность, межпредметные связи, система ориентации, антиципация (предвосхищение), ориентация на цель, научная ориентация, соответствие, самостоятель-

ность, наглядность, соразмерность, предметность, дифференциация и индивидуализация, контроль успеваемости, обеспечение успеха, наглядность, мотивация, пробуждение интереса, связь с жизнью, «детское качество», самостоятельность, ориентация на действие, концентрация, синтез, закрепление, достижений, оценка достижений, надежность.

Принципы обучения тесно связаны с вопросом качества, поэтому во время пла-

нирования учебного занятия на основе обучающих принципов учителю необходимо учитывать качество обучения и анализ результатов (анализ полученного детьми занятия). Большую роль в этом процессе играют применяемые дидактические принципы и взаимоотношения участников образовательного процесса (учитель – обучающийся).

Таблица 1

Критерии урока в современной немецкой школе

Х. Майер	Н. Зейберт, Х.И. Зерве	А. Хельмке
<ul style="list-style-type: none"> – четкое определение структуры занятия; – высокая доля учебного времени; – климат, способствующий обучению; – содержательная ясность; – осмысленная коммуникация; – многообразие методов; – индивидуальная поддержка; – интеллигентная тренировка; – очевидные ожидания рез-ов; – подготовленная окружающая среда 	<ul style="list-style-type: none"> – руководство классом; – климат обучающего занятия; – мотивация; – структурирование; – ориентация на цель; – индивидуальная поддержка; – самостоятельное обучение; – вариативность; – уверенность в успешности обучения 	<ul style="list-style-type: none"> – авторитет учителя; – применение контекста занятия; – специальные и предметно-ориентированные компетенции; – обучающие методы; – мотивация; – классное руководство; – диагностика обучения; – качество учебного занятия; – качество учебного материала

На основе анализа аутентичной современной педагогической литературы нам удалось выделить следующие характеристики «хорошего урока» (Н. Meyer), разработанные ведущими дидактами ФРГ (таблица 1).

Из представленных в таблице характеристик «хорошего учебного занятия» следует отметить необходимые компоненты урока, выделяемые авторами: структурирование этапов урока; использование различных методов и приемов; роль личности учителя; овладение компетенциями; сохранение и преумножение образовательного результата.

В современной научной литературе ФРГ принято выделять две группы принципов: *основные* принципы учебного занятия (ориентация на ученика, предметная ориентация, ориентация на действие) и принципы *методического образа урока* (принцип самостоятельности, дифференциации, наглядности, мотивации, целостности, ориентации на цель, структуризации, обеспечение

результатов). В отличие от основных принципов, которые необходимо учитывать при организации процесса обучения, вторая группа принципов носит характер «указания на действие», на которые нужно не только обращать внимание при планировании и проведении учебного занятия, но которые необходимо реализовывать в комплексе. Сравнительный обзор принципов методического построения урока в современной немецкой школе представлен в таблице 2 [7]. Рассматривая данные таблицы 2, можно сделать следующие выводы:

– некоторые принципы обучения (принципы самостоятельности, дифференциации, наглядности, мотивации, ориентации на цель) имеют глубокие исторические корни, так как представляли интерес для ученых, педагогов и психологов эпохи Возрождения и Нового времени;

– разработка принципов структуризации, обеспечения и сохранения результатов и принципа целостности является результатом исследований ученых эпохи Просвещения;

Сравнительный обзор принципов методического построения урока

Название принципа	Представители концепций, разработавшие принцип	Антропологическое толкование термина	Взаимосвязь с другими принципами	Роль учителя
Принцип самостоятельности	Я. А. Коменский (1592-1670) И. Кант (1724-1804) Г. Гаудиг (1860-1923) Э. Л. Торндайк (1874-1949) Ж. Пиаже (1896-1980) Дж. Дьюи (1859-1952) Г. Киршенштейнер (1854-1932) М. Монтессори (1870-1952) П. Петерсон (1884-1952) С. Френе (1896-1966) Б.Ф. Скиннер (1904-1990) Г. Аэбли (1923-1990)	«Самостоятельность» означает «деятельность», которую выполняет человек <i>сам</i> в связи с определенным «делом», означая при этом не только практическое дело, но и когнитивную, мыслительную, эмоциональную, волевую, творческую, рецептивную, продуктивную и медиативную активность школьника	Может использоваться вместе со всеми остальными принципами обучения, особенно тесно связан с принципом дифференциации, мотивации, целостности и наглядности	Педагог – профессионал, который использует множество педагогических и методических приемов, стимулирующие самостоятельную деятельность обучающихся
Принцип дифференциации	Я.А. Коменский (1592-1670) А.Г. Франке (1663-1727) И.Ф. Герbart (1776-1841) Й.А. Зикингер (1858-1930) Б. Отто (1859-1933) М. Монтессори (1870-1952) Г. Гаудиг (1860-1923) П. Петерсон (1884-1952)	Понятие «дифференциация» восходит по значению к латинскому существительному « <i>differen-tia</i> » (различность, различие) и глаголу «быть различным». Различия в школе основаны на гетерогенности классов, учебных групп и лежат в основе биографических особенностей шк-ов, их потребностей, физической и психической конституции, способностей, учебн. потребностей, их языковых и деятельностных компетенций, их готовности к достижениям, представлениям и интересам. Эти компоненты необходимо учитывать	Состоит в тесной взаимосвязи прежде всего с принципом самостоятельности, наглядности, мотивации и обеспечения (сохранения) результатов	Педагог – профессионал, способный дифференцировать: – учебные занятия по их содержанию, – методические приемы, учитывая способности школьников, – форм работы учащихся на уроке
	Т. Гоббс (1588-1679) Я. А. Коменский (1592-	Вопрос о том, как привести человека к познаниям, рассматривался особенно с эпохи Просвещения и в	Тесно связан с принципами мотивации, дифферен-	Педагог – профессионал, умело применяющий наглядные

<p>Принцип наглядности</p>	<p>1670) Р. Декарт (1596-1650) Дж. Локк (1632-1704) Г. В. Лейбниц (1646-1716) Д. Юм (1711-1776) И. Кант (1724-1804) И.Г. Песталоцци (1746-1827) И.Ф. Гербарт (1776-1841) Ж.Пиаже (1896-1980)</p>	<p>споре между эмпиристами и сенсуалистами с одной стороны, и представителями Рационализма с другой. Одни полагали, что познания возникают из опыта, другие ратовали за понимание и разумение. Кант стремился противоположным мнением в «Критике чистого разума» превзойти эти идеи, согласно которому человеческое познание не возможно без наглядности и осмысленного восприятия. Познание здесь – способ мышления, который основан на смысловом опыте (Sinneser-fahrungen)</p>	<p>циации и целостности</p>	<p>средства обучения в соответствии с учебной ситуацией</p>
<p>Принцип мотивации</p>	<p>Я.А. Коменский (1592-1670) И.Ф. Гербарт (1776-1841) М. Монтессори (1870-1952) А. Маслоу (1908-1970) Л. Фестингер (1919-1989) П.М. Гольвиццер (1950 г.р.) Б. Боссонг (Prof. Dr. Bernd Bossong – niversität Koblenz Landau)</p>	<p>Мотивацию обучающихся пробуждает такой урок, который требует самостоятельности от них, имеет дифференцированную структуру, наглядность и целостность. С одной стороны мотивация рассматривается как совокупность действий и отношений человека в определенной ситуации, с другой, как процесс, при котором активизируются определенные мотивы деятельности</p>	<p>Тесно связан с принципами самостоятельности, дифференциации, наглядности, целостности и структуризации</p>	<p>Педагог – профессионал, который способствует формированию и развитию образовательного и культурного потенциала школьника, его совершеннoleтию</p>
<p>Принцип целостности</p>	<p>И.Г. Песталоцци (1746-1827) В. фон Гумбольдт (1767-1835) Б. Отто (1859-1933) Ф. Крюгер (1874-1948) М. Вертгеймер (1880-1943) В. Кёлер (1887-1967) К. Левин (1890-1947)</p>	<p>В контексте учебного занятия к целостности относятся три аспекта: целостность личности школьника как единство тела, души и духа, как единство мысли, чувств и действий с позиции учебного занятия означает только когнитивный процесс; целостность учебного содержания; целостность способов понимания школьника. Принцип требует такого построения обучения, чтобы образовательный процесс прошел у учащегося через «голову, сердце и руки»</p>	<p>Тесно связан с принципами наглядности, мотивации, самостоятельности</p>	<p>Педагог – профессионал, способствующий успешной социализации личности школьника как на уроке, так и во внеурочной деятельности.</p>
	<p>Я.А. Коменский</p>	<p>Принцип ориентации на цель требует равномерного</p>	<p>Тесно связан с принципами</p>	<p>Педагог – профессионал, пла-</p>

<p>Принцип ориентации на цель</p>	<p>(1592-1670) И.Ф. Герbart (1776-1841) Г. Киршенштейнер (1854-1932) Дж. Уотсон (1878-1958) Г. Рот (1906-1983) Б.Ф. Скиннер (1904-1990) С. Б. Робинсон (1916-1972)</p>	<p>разделения учебного содержания на этапы, достижение целей которых приведет к достижению общей цели учебного занятия</p>	<p>структуризации и мотивации, принципа ориентации на уч. цель, практического обучения (Mastery Learning) и принципом компьютерной поддержки</p>	<p>нирующий этапы урока, побуждающие интерес обучающихся к его цели, учитывает социальные и аффективные процессы, выступает в роли тьютера</p>
<p>Принцип структуризации</p>	<p>М. Арнольд (1822-1888) Г. Киршенштейнер (1854-1932) М. Монтессори (1870-1952) Ж.Пиаже (1896-1980) Л.А. Гард (1907-1992) Г. Аэбли (1923-1990)</p>	<p>С дидактической точки зрения принцип структуризации представляет триаду: 1) разделение комплексного и сложного учебного материала; 2) применение методов обучения, которые облегчают систематическую переработку постоянных структур учебного занятия; 3) соответствие выбора учебного содержания и методов мыслям, чувствам, умениям и желаниям уч-ся</p>	<p>Тесно взаимосвязан с принципами ориентации на цель, целостности и мотивации</p>	<p>Педагог – профессионал, учитывающий в своей деятельности три компонента: предметная структура учебного содержания; методическое оформление учебного занятия; организация учебной деятельности школьников</p>
<p>Принцип обеспечения результатов</p>	<p>И.Ф. Герbart (1776-1841) Ф.В. Дёрпфельд (1824-1893) Э. Л. Торндайк (1874-1949) Б.Ф. Скиннер (1904-1990) В. Рейн (1847-1929) Г. Рот (1906-1983) Ф. фон Кубе (1927 г.р.)</p>	<p>Принцип сохранения результатов требует определенные дидактические меры, чтобы учащиеся систематически применяли на практике усвоенные знания и приобретенные умения. Принцип касается базовых знаний и умений школьников по каждому предмету в отдельности: необходимых специализированных обучающих технологий и надпредметных ключевых квалификаций; личностного развития каждого ученика в отдельности; приобретаемых учениками установок и моделей поведения</p>	<p>Тесно связан с принципами структуризации, ориентации на цель, дифференциации, мотивирования и самостоятельности</p>	<p>Педагог – профессионал, способствующий качественному усвоению уч. материала: 1) введение обучения в решение аутентичной проблемы; 2) учет множества перспектив при отборе уч. содержания и при приобретении компетенций; 3) обмен знаниями в уч. сообществах, в которые уч-ся объединяются согласно их интересам; 4) способность учащихся к саморефлексии</p>

– особый интерес ученых Германии привлекали все указанные в таблице 2 принципы обучения в эпоху Просвещения и в период Реформаторской педагогики;

– интерес исследователей и ученых в области педагогики и психологии XX-XXI вв. свидетельствует об актуальности применения принципов учебного занятия в современном образовательном процессе;

– взаимосвязь принципов эпохи Возрождения и Нового времени с принципами эпохи Просвещения подтверждает их историческую, социально-культурную и гуманистическую ценность.

С точки зрения антропологии указанные в нашей статье принципы обучения направлены на разностороннее развитие школьника в процессе обучения, на формирование и развитие его «самости», успешную социализацию в современном обществе. В этом аспекте большая роль в немецкой школе отводится педагогу, который, по мнению Л.В. Быкасовой, овладеет опытом применения комплекса принципов обучения на практике, который будущие учителя имеют возможность получить во время прохождения ими референдарата и в процессе непрерывного образования учителей в ФРГ [2].

Резюмируя сказанное, отметим, что выполнение социального заказа общества по обучению современного школьника (развитию личности в процессе ее активного самоопределения, формированию

навыков активной жизненной позиции обучающихся, способности преобразовывать окружающую действительность, самопроецировать себя в будущее и т. п.) требует от педагога знания широкого спектра принципов обучения, что позволит учителю рефлексировать природные способности человека, формировать гуманистический подход в образовании, выбирать адекватные целям формы и методы обучения [1].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Быкасова Л.В., Ищенко А.М. Эволюционирование субъектности в образовательных моделях // Казанская наука. – № 5. – Казань: Изд-во Казанский издательский дом, 2011. – С. 83-85.
2. Быкасова Л.В. Образовательный потенциал художественной педагогики ФРГ. – Монография. – М.: АПКИППРО, 2008. – 272 с.
3. Hallet Wolfgang. *Didaktische Kompetenzen*. Klett Lernen und Wissen GmbH, Stuttgart 2006. – 184 S.
4. Helmke Andreas. Was wissen wir über guten Unterricht? *Pädagogik // Große Serie* 2006: Forschung-Schule-Unterricht. Befunde und Konsequenzen, – №2, – 2006. – S. 42-45.
5. Jank Werner, Meyer Hilbert. *Didaktische Modelle*. Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co., Frankfurt am Main, 1991. – 450 S.
6. Meyer Hilbert. Was ist guter Unterricht? Mit didaktischer Landkarte. Cornelsen Verlag Scriptor GmbH & Co. KG, Berlin, 2004. – 193 S.
7. Wiater Werner. *Unterrichtsprinzipien*. Auerverlag GmbH, 2009 – 100 S.
8. Seibert N., Serve H.J. *Prinzipien guten Unterrichts*. PimS-Verlag, München, 1992. – 275 S.

PRINCIPLES OF EDUCATION: HETEROGENEITY, DIVERSIFICATION, PRAEIGNANS

Albina Mikhailovna Ishchenko

Competitor, Taganrog State Pedagogical Institute A.P. Chekhov,
Municipal local government-financed general education Institution secondary school № 6,
Taganrog, Russia

In this article it is examined criterions of a lesson elaborated by German Didactors from the position of axiological and anthropological methods of approach; principles of education which are in the basis of educational process; competencies which are developed at the lessons in a modern German school.

Key-words: specialized teaching technologies; competencies; principle; overspecific key-qualifications.

© А.М. Ищенко, 2013

Рецензент: доктор педагогических наук, профессор Л.В. Быкасова

РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОГРАММЫ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ «МИР» ПО ФОРМИРОВАНИЮ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УМЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Вера Владимировна Крехтунова

ассистент, ФГБОУ ВПО «Кузбасская государственная педагогическая академия»,

г. Новокузнецк

e-mail: ver.vladimirowna2011@yandex.ru

Статья посвящена проблеме формирования метапредметных умений у младших школьников во внеурочной деятельности на занятиях по программе интеллектуального развития «Мир», разработанной в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта общего начального образования.

Ключевые слова: метапредметные умения; внеучебная работа; младший школьник.

Начало школьного обучения определяется психологами и педагогами как важный этап развития ребенка, ведь именно на начальной ступени у школьника начинает формироваться познавательная потребность (В.В. Давыдов и др.), появляется возможность освоения знаний о мире через печатное слово (Е.А. Климов и др.). Как правило, развитие представлений о мире происходит с помощью наглядных средств, самостоятельной практической деятельности, жизненного опыта. Однако важно в этот период школьного образования развивать у младших школьников активное стремление к исследованию мира.

Реализации деятельностного подхода в обучении требует изменения взгляда на процесс освоения знаний школьниками. Знаниевая система обучения всегда выделяла вопрос «Чему учить?» как приоритетный. При этом вопросы «Как учить?», «Как организовать эффективный учебный процесс?» оставались на периферии. Принятые стандарты второго поколения для начального образования призывают нас взглянуть по-новому на учебный процесс и определяют основную задачу школы – «учить учиться».

Исходя из этого, ключевыми задачами развития личности младшего школьника является формирование метапредметных умений, познавательного интереса, развитие творческого отношения к познанию мира в учебной и внеучебной деятельности. Значительную помощь в решении этих задач оказывают метапредметные за-

нятия с младшими школьниками, основное содержание которых содержится в разработанной нами программе интеллектуального развития «МИР».

В ходе освоения данного курса младшие школьники знакомятся с многогранностью понятия мир, получают возможность под руководством учителя или самостоятельно совершить свои открытия, учатся целеполаганию, планированию, рефлексии, осваивают основы проектной деятельности. Для реализации задач определено содержание курса, которое соотносится с основной образовательной программой начального общего образования.

Методологической основой курса являются деятельностный подход, дидактические принципы. Методическое обеспечение представлено учебно-методическим комплектом, включающим электронную тетрадь для младших школьников, программу и методические рекомендации для учителей и пособие для родителей. Курс индивидуального развития «МИР» ориентирован на комплексную реализацию требований ФГОС общего начального образования.

Курс интеллектуального развития «МИР» проводится за счет часов, отведенных на внеурочную деятельность, составлен в соответствии с требованиями к программам внеучебной деятельности младших школьников, однако имеет ряд особенностей.

Одна из особенностей – включение родителей в работу по освоению программы деть-

ми. Программа занятий содержит две части: первая – для работы с учителем по электронной тетради во внеурочное время (1 час); вторая – дополнительные увлекательные исследовательские задания для выполнения в домашних условиях в электронной тетради (1 час). Таким образом, еженедельно проводится 2 часа занятий. За период начального обучения школьники осваивают 270 часов курса (1 класс – 66 часов, со 2 по 4 классы – по 68 часов в год).

Цель данного курса – создание психолого-педагогических условий для формирования у младших школьников метапредметных умений.

Основные задачи курса:

- формирование представлений о базовых ценностях современного общества;
- развитие рефлексивных умений младших школьников;
- открытие возможностей индивидуального развития ребенка;
- создание атмосферы взаимной поддержки и сотрудничества;
- взаимодействие обучающихся, родителей, учителей;
- развитие исследовательских умений младших школьников.

Второй отличительной особенностью данного курса является *возможность интеграции различных областей знаний, синтез образовательной и воспитательной деятельности*. Это достигается за счет того, что задания курса расположены таким образом, чтобы избежать перегрузок обучающихся. Например, образовательный материал чередуется с занимательными заданиями в разных областях знаний, а воспитательная работа по развитию представлений школьников о базовых ценностях сочетается с формированием у младших школьников метапредметных умений.

Охарактеризуем регулятивные, коммуникативные, познавательные блоки универсальных учебных действий. *Регулятивные умения* включают постановку цели, умение планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной целью; выбирать наиболее эффективные способы достижения результата; формировать умения понимать причины успеха/неуспеха учебной дея-

тельности; контроль и оценка собственных действий, саморегуляция. *Коммуникативные* – умение аргументировано высказывать свою точку зрения, строить речевое высказывание, учитывать позиции партнеров по общению; умение вступать в диалог; выявлять, оценивать и разрешать конфликты. *Познавательные* – умение наблюдать, анализировать, систематизировать, делать выводы, осуществлять поиск и выделение необходимой информации; применять методы информационного поиска, в том числе, с помощью компьютерных средств, моделирование, анализ объектов с целью выделения признаков (существенных, несущественных).

Наряду с формированием метапредметных умений данная программа направлена на личностное развитие и самосовершенствование младшего школьника – *формирование личностных результатов* освоения программы: ценностно-смысловая ориентация учащихся (знание моральных норм, ценностей общества, умение соотносить поступки и события с принятыми этическими принципами, умение выделить нравственный аспект поведения) и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношениях.

Третьей особенностью данного курса является *форма проведения занятий* – игра-путешествие по «карте исследователя», что позволяет развивать познавательный интерес младшего школьника, который самостоятельно отмечает на карте путешествий свои открытия, выбирает направление путешествия, учится работать с картой. Для развития интереса материал занятия в электронной тетради распределен по рубрикам: «Угадай-ка», «Придумай-ка», «Знаешь ли ты?», «Исследуем», «Давай обсудим», «Часть и целое».

Четвертой особенностью курса является *методика изучения материала с применением поисковых методов*, ориентированных на развитие исследовательских умений: формулировка проблемы, выдвижение гипотез (предположений), разработка плана поиска (поиск ответа на вопрос), исследование, обобщение (обмен информацией), анализ и рефлексия полученной информации и подведение итогов.

Пятой особенностью данного курса является *концентрическое построение изучаемого материала*, которое позволяет поэтапно, с учетом интеллектуального и возрастного развития школьника, раскрывать основное содержание курса, сформировать базовые метапредметные умения и представление о базовых ценностях современного мира.

Кроме путешествий формами занятий являются прогулки и экскурсии, защита проектов и представление исследований. К проведению занятий могут привлекаться не только учителя, но и педагоги дополнительного образования, экскурсоводы. Как мы отмечали, важная роль принадлежит родителям/законным представителям, которые, руководствуясь пособием, оказывают необходимую поддержку ребенку в его поисках и творческих стремлениях к самостоятельным открытиям.

Основные концентры курса: природа, человечество, время, искусство, техника, жизнь. Данная тематика концентров позволяет всесторонне рассмотреть современный мир, ибо, изучая один концентр, мы непременно соприкасаемся с другими концентриками. Например, рассмотрение понятия «любовь» во всех концентриках: любовь к родителям (людям), любовь к жизни, любовь к технике, любовь к искусству и т. д. Изучая только это понятие, ребенок учится смотреть с разных сторон на данную проблему, интегрирует знания в различных областях, формирует такие метапредметные умения, как: выбор концентрика изучения данной проблемы, способы поиска информации, контроль и оценка своих действий.

Мы обращаем внимание не только на формирование метапредметных умений, но и на формирование базовых ценностей у младшего школьника. Выбор основных изучаемых и формируемых ценностей основан на методике М. Рокича, в которой он выделил две основополагающие составляющие ценностей: терминальные и инструментальные ценности, которые представлены в основном ядре стандартов второго поколения для начальной школы. Из методики М. Рокича нами были выделены основные базовые ценности, соответст-

вующие развитию младшего школьника (и возможные для формирования в начальной школе). Таким образом, из каждого основания для классификации М. Рокича нами были выделены:

– *терминальные ценности:* здоровье (физическое и психическое), красота (природы и искусства), познание (расширение кругозора), свобода (самостоятельность, независимость), творчество (творческая деятельность), уверенность в себе (внутренняя гармония, свобода от сомнений);

– *инструментальные ценности:* воспитанность (хорошие манеры), независимость (способность самостоятельно действовать), образованность (широта знаний, высокая общая культура), ответственность (чувство долга, умение держать свое слово), самоконтроль (сдержанность, дисциплинированность), рационализм (умение здраво и логично мыслить).

Таким образом, результатом освоения содержания курса интеллектуального развития «МИР» у младших школьников формируются метапредметные умения, осознанные представления о базовых ценностях современного общества, развивается познавательный интерес, творческое развитие. Содержание курса дает возможность всестороннего рассмотрения современного мира. Система занятий, методика их проведения и формы организации позволяют школьникам получить опыт групповой, коллективной работы, освоить основы исследовательской и проектной деятельности. Сочетание занятий во внеучебное время в школе и дома позволяет полноценно и без перегрузки младшего школьника формировать представления о многообразии современного мира и формировать метапредметные умения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Часть I. Начальное общее образование / Министерство образования Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2004. – 221 с.
2. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Начальная школа / [сост. Е.С. Савинов]. – М.: Просвещение, 2010. – 204 с.

IMPLEMENTATION OF THE PROGRAMME OF INTELLECTUAL DEVELOPMENT «WORLD» IN FORMATION

Vera Vladimirovna Krehtunova

assistant department of pedagogy primary education,
Kuzbass State Pedagogical Academy, Novokuznetsk, Russia

The article considers the problem of the formation of meta-subject skills in primary school children in extracurricular activities in the classroom for intellectual development program «The World» developed in accordance with the requirements of the federal state educational standards of universal primary education.

Key words: meta-subject skills; extracurricular work; junior high school student.

© В.В. Крехтунова, 2013

Рецензент: доктор педагогических наук, профессор О.Ю. Елькина

**РОЛЬ МЕТОДИЧЕСКОГО ПОРТФОЛИО
В ПОВЫШЕНИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ГЕОГРАФИИ**

Валерий Александрович Шеманаев

кандидат педагогических наук, доцент,

ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского,
г. Арзамас

e-mail: v.shemanaev@mail.ru

Целью исследования является оценка роли методического портфолио в повышении самостоятельной профессиональной педагогической деятельности будущих учителей географии.

Ключевые слова: портфолио; методическое портфолио; творческие способности; технология создания методического портфолио.

Создание методического портфолио, как одно из условий методической поддержки будущего учителя географии направлено прежде всего на повышение эффективности подготовки студентов-географов к будущей профессиональной деятельности и повышению уровня практической самостоятельности при подготовке и проведению учебных занятий по географии с учащимися по географии.

Реализация потенциальных возможностей личности студентов тесным образом связана с их творческими способностями. Творчество в его подлинном содержании – это созидательное призвание человека, «деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью».

Творчество как созидательная деятельность человека самым теснейшим образом связано с наличием у человека определенных качеств: соответствующего уровня ин-

теллектуальных способностей, умения аналитически оценивать сложившиеся ситуации (личные, профессиональные, социальные и др.), нестандартности мышления, развитой интуиции, самостоятельности и др. Творческие способности – это синтез свойств и особенностей личности характеризующих степень их соответствия требованиям определенного вида творческой деятельности и обуславливающих уровень ее результативности.

Их специфика всякий раз меняется в зависимости от вида творческой деятельности. Эмоциональная реакция студента, вызванная его стремлением удовлетворить возникшую под влиянием ситуации потребность к профессиональной деятельности, приводит к образованию у него усталости – активной готовности к всестороннему изучению разнообразных источников информации, подбору и разработке методических материалов.

В процессе подготовки студентов-географов к прохождению педагогической практики нами была апробирована технология методического портфолио «портфеля достижений».

В наиболее общем понимании учебное портфолио представляет собой форму и процесс организации (коллекция, отбор и анализ) образцов и продуктов учебно-познавательной деятельности обучаемого, а также соответствующих информационных материалов из внешних источников, предназначенных для последующего их анализа, всесторонней количественной и качественной оценки уровня обученности данного студента и дальнейшей коррекции процесса обучения [2].

Методический портфолио представляет собой комплект методических и дидактических материалов, рассчитанный на самостоятельную, как правило, индивидуальную, работу студентов по отдельным разделам курса.

В методический портфолио входят: учебные пособия, методические руководства (или набор указаний) по организации самостоятельной деятельности; задания и материалы по изучению отдельных тем курсов географии, разработки конспектов уроков, внеклассных мероприятий по предмету, проверочные и контрольные работы к отдельным темам курсов географии, презентации, олимпиадные задания, задания к ЕГЭ, сборники и методические разработки студентов. В процессе изучения курса «Теория и методика обучения географии» каждый студент собирает свой методический портфолио.

В процессе прохождения педагогической практики методический портфолио может совершенствоваться и систематически пополняться. Такая методика позволяет преподавателю работать с каждым студентом индивидуально, видеть успехи и недостатки, развивать творческий потенциал, стимулировать учебно-творческую и научно – исследовательскую деятельность студентов, их профессиональные потребности [1].

Технология создания методического портфолио – это инструмент самооценки собственного познавательного и творческо-

го труда студентов, рефлексии его собственной учебной и научно-исследовательской профессиональной деятельности [3].

В методическом портфолио каждая работа предваряется комментариями студента, почему он считает необходимым отобрать именно эти работы, что у него в этой работе получилось, а что нет, какие выводы он может сделать по результатам своей работы и совместной работы с учащимися в процессе преподавания географии.

Наше исследование показало, что создание методического портфолио и использование его студентами в процессе прохождения производственной педагогической практики и будущей профессиональной деятельности позитивно сказывается на реализации личностно-деятельностного подхода и на практической педагогической деятельности будущего учителя географии, а также на процессе становления молодого специалиста.

Анализируя данную работу, мы попытались узнать мнение студентов о роли методического портфолио в практической педагогической деятельности студентов-географов по результатам производственной педагогической практики.

Студентка Вилкова Надежда считает, что «методический портфолио является современным подходом к организации производственной педагогической практики в вузе и повышению качества самостоятельной деятельности будущих учителей географии».

Студентка Перезовова Ольга отмечает, что «методический портфолио будет обязательной составной частью дальнейшей педагогической деятельности учителя географии, с его помощью чувствуется уверенность в своих способностях при организации и проведения уроков географии и биологии».

Студентка Фокина Елена считает, что «методический портфолио позволяет приобщить будущих учителей географии к творческой самостоятельной профессиональной деятельности посредством самостоятельного поиска и разработки методических и дидактических материалов».

Студент Пионкин Денис убежден в том, что «создание методического портфолио

позволяет студентам лучше подготовиться к самостоятельной педагогической деятельности и оказывает практическую помощь при организации с учащимися различных способов обучения».

Студент Губин Иван считает, что «методический портфолио будет способствовать совершенствованию профессионального опыта будущих учителей географии».

В процессе исследования студентам был задан следующий вопрос: «Является ли, по вашему мнению, создание методического портфолио важным условием совершенствования уровня подготовленности студента к практической педагогической деятельности?». Были получены следующие результаты. Положительно ответили 96% респондентов, 2% студентов затруднились ответить и 2% ответили отрицательно. При этом студенты высказали мнение о том, что данная работа формирует навыки практической педагогической деятельности – 70,5%; позволяет лучше подготовиться к практической педагогической деятельности – 82,3%; способствует более успешной организации учебно-воспитательной работы с учащимися – 86,2%; развивает организаторские способности – 71,7%; способствует индивидуализации обучения – 74,9%; способствует развитию самостоятельной творческой деятельности – 89%; является составной частью педагогической техники учителя географии – 94,9%; способствует развитию устойчивого познавательного интереса к содержанию педагогической деятельности – 87,4%; стимулирует качественное выполнение индивидуальной работы – 88,2%; укрепляет уверенность в свои силы перед организацией педагогической деятельности со школьниками – 78,4%; расширяет научно-поисковую деятельность по совершенствованию методического портфолио и его качественного анализа – 92,1%; способствует становлению профес-

сиональных педагогических интересов в выборе будущей профессии – 96%.

Благодаря своей социальной значимости, с одной стороны, создание методического портфолио играет огромную роль для последующей профессиональной педагогической деятельности и позволяет молодым специалистам оценивать свои способности и возможности самореализации в процессе подготовки к практической педагогической деятельности [4].

С другой стороны, именно создание методического портфолио закладывает и формирует у студентов преимущественно научные, рациональные формы познания, результатом которого является научный стиль географического мышления и реализация личностно-деятельностного подхода в географическом образовании. При этом, чем раньше и полнее будут определены сроки и условия организации обучения будущих учителей географии по созданию методического портфолио, тем богаче и разнообразнее будет выбор средств для решения практических задач по его формированию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. *Кныш И.А.* Портфолио студента образовательного учреждения СПО: методические рекомендации по структуре, технологии организации и оценке «портфеля достижений студента». – М.: Е-Медиа, 2007. – 57 с.
2. *Кунцова Л.И.* Портфолио как способ формирования профессиональных компетенций // Специалист. – 2010. – № 3. – С. 18.
3. *Лесникова Л.В.* Технология портфолио в системе подготовки будущих педагогов: материалы областной научно-практической конференции «Инновационные процессы в образовании: от теории к практике». – Курган: ГАОУ ДПО ИРОСТ, 2012. – 148 с.
4. *Педагогическая практика в системе подготовки будущего учителя: Учебное пособие / под ред. Л.В. Загрековой.* – Н. Новгород: НГПУ, 2002. – 142 с.

ROLE OF THE METHODOLOGICAL PORTFOLIO IN INCREASE OF INDEPENDENT ACTIVITY OF FUTURE TEACHERS OF GEOGRAPHY

Valery Aleksandrovich Shemanayev

The Arzamas branch of federal public budgetary educational institution of higher education The Nizhny Novgorod state university of N.I. Lobachevsky Russia, city of Arzamas

Research objective is the assessment of a role of a methodical portfolio in increase of independent professional pedagogical activity of future teachers of geography and its improvement.

Key words: portfolio; methodical portfolio; creative abilities; technology of creation of the methodical portfolio.

© В.А. Шеманаев, 2013

Рецензент: доктор педагогических наук, профессор Т.Т. Щелина

УДК 37.015.3 (045)

МОНИТОРИНГ ЛИЧНОСТНЫХ И МЕТАПРЕДМЕТНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА ЭТАПЕ ПОСТУПЛЕНИЯ РЕБЕНКА В ШКОЛУ*

Аксана Николаевна Яшкова

кандидат психологических наук, доцент,
ФГБОУ ВПО «МГПИ им. М.Е. Евсевьева», г. Саранск
e-mail: yashkovaan@mail.ru

Мониторинг личностных и метапредметных универсальных учебных действий может быть начат в период оценки уровня психологической готовности ребенка к обучению, которую реализуют педагоги-психологи на этапе поступления будущего первоклассника в школу. Это обусловлено, с одной стороны, возрастными предпосылками развития универсальных учебных действий у ребенка 6-7 лет, а с другой – содержанием психологической готовности ребенка к обучению (личностной познавательной коммуникативной готовностью).

Ключевые слова: личностные универсальные учебные действия; метапредметные универсальные учебные действия; психологическая готовность; возрастное развитие.

С внедрением в Российские школы Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) возникла проблема мониторинга универсальных учебных действий младших школьников.

Это связано с преобразованием методики контроля развития младших школьников, так как установлены такие результаты освоения основной образовательной программы начальной школы, как личностные, метапредметные и предметные универсальные учебные действия [4].

Методика контроля (мониторинга) предметных результатов начального образования отработана современным учителем, а вот оценка личностных и метапредметных универсальных учебных действий является новым и методически слабо разработанным аспектом для практики педагога начального образования, а также и педагога-психолога, который также участвует в контроле познавательного и личностного развития младших школьников.

Поясним, что в широком значении термин «универсальные учебные действия» означает умение учиться, т. е. способность

субъекта к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта. В более узком понимании этот термин можно определять как совокупность способов действия учащегося (а также связанных с ними навыков учебной работы), обеспечивающих самостоятельное усвоение новых знаний, формирование умений, включая организацию этого процесса [3].

На протяжении всего периода детства универсальные учебные действия формируются и совершенствуются. С учетом системно-деятельностного подхода (А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и др.) это происходит успешно, если ребёнок в младшем школьном возрасте вовлечен в учебную деятельность, подросток – кроме учения, еще и полноценно общается со сверстниками, в референтной группе, а старшеклассники приобщаются к учебно-профессиональной деятельности.

**Работа проводилась при поддержке Минобрнауки РФ в рамках Программы стратегического развития «Педагогические кадры для инновационной России» (госзадание № 2 от 16.03. 2013 г.).*

Развитие системы универсальных учебных действий (личностных, регулятивных, познавательных и коммуникативных) осуществляется:

- с одной стороны, в рамках возрастного развития личностной и познавательной сфер ребенка;

- с другой стороны, в процессе обучения и общения, где содержание и характеристики учебной деятельности ребенка задают зону ближайшего развития, тем самым стимулируя проявление универсальных учебных действий [3].

Возрастно-психологические нормативы формулируются для каждого вида универсальных учебных действий с учетом определенной стадии их развития в онтогенезе.

На этапе поступления в школу ребенок имеет не малый потенциал к развитию системы универсальных учебных действий, который начинает развёртываться у него в процессе овладения им учебной деятельностью, взаимодействия с содержанием учебных предметов и с учителем. В связи с этим, возможно исходный уровень личностных и метапредметных универсальных учебных действий выявлять у детей перед комплектованием первых классов или в начале учебного года [2].

Рассмотрим возможности развития ребенка 6-7 лет к овладению системой универсальных учебных действий.

Так, на этапе поступления в начальную школу у ребенка личностные универсальные учебные действия потенциально заложены в личностную готовность к обучению в школе, которая целенаправленно диагностируется практическими психологами при собеседовании с будущим первоклассником и его родителями [5].

В настоящее время в этот период у будущего первоклассника уже можно наблюдать следующие возрастные предпосылки развития личностных универсальных учебных действий: объективная самооценка как компонент «Я-концепции», осознанные мотивы (социальный, познавательный, игровой, позиционный и др.) как составляющие в будущем учебную мотивацию, знание моральных норм и ориентация на них в социальном поведении как регулятора внешних действий, умение соотносить по-

ступки и события с принятыми этическими принципами как проявление ценностно-смысловых установок, эмпатия и чувство прекрасного как проявление высших форм эмоциональной сферы личности, определенный набор устойчивых качеств личности как составляющих характер и индивидуальность человека, осознание своей принадлежности к определенной национальности, сообществу граждан определенного государства как проявление гражданской идентичности.

Регулятивные универсальные учебные действия являются одними из сложных психологических образований, так как связаны с развитием волевой сферы личности человека и таким его проявлением как произвольность поведения и деятельности.

В рамках оценки психологической готовности первоклассника к обучению в школе регулятивные универсальные учебные действия рассматриваются в содержании волевого компонента личностной готовности, где уже диагностируется следующее: умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу (плану), умение удерживать инструкцию действий в памяти, умение планировать действия, умение сохранять заданную цель, умение видеть указанную ошибку и исправлять ее, умение контролировать свою деятельность по результату, умение давать оценку действиям и деятельности, умение подчинять своё поведение установленным правилам, такие качества как целеустремленность, настойчивость, дисциплинированность.

Потенциальные познавательные универсальные учебные действия составляют интеллектуальную готовность первоклассников к обучению в школе, которая ложится в основу успеваемости учащихся.

Среди таких потенциальных познавательных универсальных учебных действий детей 6-7 лет можно выделить: запоминание от 5 до 9 объектов (на слух или зрительно), устойчивость проявления внимания, продуктивность его переключения, кодирование (замещение) и декодирование (считывание) информации, понимание простых наглядных моделей (схем, чертежей, планов), отражающих пространственное расположение предметов или отноше-

ния между ними (отдельными частями), построение наглядных моделей, целостность и осмысленность проявления восприятия, понимание смысла текста, прочитанного взрослым, выделение признаков объекта (существенных, несущественных), составление целого из частей, нахождение сходств и отличий у объектов, обобщение и группировка объектов по сходным признакам, установление и объяснение причинно-следственных связей, установление простых аналогий и закономерностей, проявление поисковой активности и воображения.

Коммуникативной готовности детей к школе также уделяется большое внимание на этапе поступления в первый класс, так как она диагностируется по многим уже сформированным у будущих первоклассников речевым действиям и навыкам общения, которые впоследствии приобретут форму универсальных коммуникативных учебных действий.

Среди таких потенциалов можно отметить следующее: потребность в общении со взрослыми и сверстниками, умение взаимодействовать в коллективе сверстников, умение слушать собеседника, умение понимать обращенную речь и вести диалог, умение строить вопросы и отвечать на них, умение объяснять свое решение, аргументировать, умение держать дистанцию со взрослыми, умение произносить слова и предложения четко и осмысленно, умение договариваться, находить общее решение, знание способов получения и передачи информации в соответствии с коммуникативными и познавательными задачами, знание норм информационной этики, знание состава и назначения информационной техники (компьютера, мобильного телефона и др.), знание средств массовой информации как источника информации, владеть элементарными навыками культуры общения (извиняться, приветствовать, прощаться, выражать просьбу и др.), владение вербальными и невербальными средствами общения.

Таким образом, мониторинг развития универсальных учебных действий детей можно начинать на этапе поступления в школу, что обосновано:

– возрастными предпосылками, которые заложены у детей 6-7 лет и представлены интеллектуальными способностями, развитием соподчинения мотивов и произвольностью поведения, становлением самооценки и созреванием регулирующей функции психической деятельности, а также развитием навыков общения и потребностью в совместной деятельности со сверстниками и взрослыми;

– содержанием психологической готовности ребенка к обучению, включающая личностную готовность, познавательную готовность, коммуникативную готовность, которые являются базой для развития универсальных учебных действий младших школьников;

– необходимостью определения стартового уровня развития универсальных учебных действий учащихся для создания благоприятных образовательных условий их формирования и качественного мониторинга.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Бакулин С.В. Педагогическая поддержка как технология формирования готовности учащихся к личностным достижениям // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 3. – С. 7-10.
2. Изучение универсальных учебных действий первоклассников: учебно-методическое пособие / авт.-сост. А.Н. Яшкова; Морд. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2013. – 81 с.
3. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. – М.: Просвещение, 2008. – 151 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (Приказ Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 г. № 373).
5. Яшкова А.Н. Психологическое сопровождение мониторинга метапредметных и личностных результатов начального образования // Герценовские чтения. Начальное образование. Том 4. Вып. 1. Начальное образование: направления развития. – СПб.: Изд-во ВВМ, 2013. – С. 86-90.

MONITORING OF PERSONAL AND META-SUBJECT UNIVERSAL LEARNING ACTIVITIES ON
A STAGE OF CHILD'S ENTERING TO PRIMARY SCHOOL

Aksana Nikolaevna Yashkova

Candidate of psychological sciences, docent,

Mordovian State Pedagogical Institute named after M.E. Evseviev, Saransk, Russia

The monitoring of personal and universal meta-subject learning activities can be initiated during the assessment of the level of psychological readiness of the child to education, which educational psychologists implement at the stage of the future first-graders admission to the school. This is due, on the one hand, the age prerequisites for the development of universal learning activities for a 6-7years old child, and, on the other hand, the content of the psychological readiness of the child to education (personal readiness, cognitive readiness, communicative readiness).

Key words: personal universal learning activities; universal meta-subject learning activities, psychological readiness of the child to learn in school; age development of 6-7 years children.

© А.Н. Яшкова, 2013

Статья рекомендована к печати решением заседания кафедры специальной и прикладной психологии ФГБОУ ВПО «Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева». Протокол № 10 от 28 мая 2013 г.

ИСТОРИЯ

УДК 03.23.55

ОТНОШЕНИЕ К СОВЕТСКОМУ ПРОШЛОМУ В ИДЕОЛОГИИ ЛЕВЫХ ПАРТИЙ И ОРГАНИЗАЦИЙ

Татьяна Владимировна Шавшукова

старший преподаватель,

ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет

приборостроения и информатики», г. Москва

e-mail: tanyas64@mail.ru

В статье рассматриваются 3 группы левых партий и организаций по признаку их отношения к бывшему Советскому Союзу и его реалиям: 1) те, кто считает Советский Союз тоталитарным государством; 2) критически относящиеся к советскому прошлому, но не отвергающие его полностью; 3) полностью поддерживающие советское прошлое. На основании анализа делаются выводы о том, как данная идейная установка влияет на коалиционную политику левых партий и организаций.

Ключевые слова: советское прошлое; тоталитарный; анархисты; троцкисты; сталинизм.

Одним из важнейших признаков идейного размежевания между различными партиями и организациями левой ориентации, определяющим, в частности, их коалиционную политику, является отношение к советскому прошлому, в особенности к сталинскому периоду. И важнейшим вопросом здесь является оценка данного исторического периода: был ли Советский союз тоталитарным государством?

Мнения политических организаций можно разделить на 3 группы. Представители первой из них безусловно стоят на позициях, что в СССР был тоталитаризм. Вторая группа критически относится к советскому прошлому, но признает за ним и определенные заслуги. И, наконец, третья группа безусловно признает советское прошлое и, в частности, период «сталинизма» прогрессивным этапом в развитии страны.

Позиции организаций приводятся частично по прямым, частично по косвенным источникам (освещение их в работах исследователей).

1 группа. Сторонники точки зрения о тоталитарном характере СССР. Наиболее яркими представителями первой группы можно считать анархистов. Один из идеологов современного российского анар-

хизма Михаил Магид объясняет специфику сложившейся системы отсталостью страны:

«Отметим, что идеологи самих тоталитарных режимов могли вообще отрицать принадлежность своей власти к тоталитарным системам (как это было в СССР) или, напротив, открыто провозглашать ее таковой и даже пытаться определить основные черты такой формы господства.

Система так называемого «реального социализма» в СССР, как и другие тоталитарные системы, проводила разновидность форсированной индустриальной модернизации. Большевики – ленинцы-сталинцы – форсированным темпом создали в России основы индустриальной системы, причем методы, к которым они прибегали, были продолжением и радикализацией той политики индустриализации, которая была начата еще самодержавием.

К концу 20-х годов СССР оставался еще слаборазвитой, преимущественно аграрной страной... «Ты отстал, ты слаб – значит, ты не прав, стало быть, тебя можно бить и поработать. Ты могуч – значит, ты прав, стало быть, тебя надо остерегаться. Вот почему нельзя нам больше отставать», – заявлял Сталин» [9].

Отрицательным считают опыт «реального социализма» и авторы Манифеста «Автономного действия»: «Появление свободного и солидарного общества невозможно через авторитарную по своей сути партийную структуру, захват государственной власти, диктатуру какого либо партийного аппарата, самозванного «авангарда»... Мы считаем, что режимы в т. н. «соц-странах» были всего лишь грубой формой всемирной тенденции к государственному капитализму... Мы против любого идейного и организационного единства с ленинистами (сталинистами, маоистами, троцкистами и т. п.)» [10]. В оценке советского прошлого анархисты оказываются ближе к либералам, чем к большинству других левых.

2 группа. Организации, критически относящиеся к советскому прошлому, но не отвергающие его полностью.

Троцкисты в принципе, занимают промежуточное положение между 1 и 2 группами. Их позиция является продолжением позиции самого Троцкого: «Окончательный переход Коминтерна на сторону буржуазного порядка, его цинично контрреволюционная роль во всем мире, особенно в Испании, Франции, Соединенных Штатах и других «демократических» странах, создали чрезвычайные дополнительные затруднения для мирового пролетариата. Под знаком Октябрьской революции соглашательская политика «Народных фронтов» обрекает рабочий класс на бессилие и расчищает дорогу фашизму [11].

Наиболее крупной из существующих ныне в России троцкистских организаций можно считать Революционную рабочую партию. Вот как оценивается советское прошлое в ее программе:

«Однако режим рабочей демократии, созданный революцией, просуществовал недолго. К началу 30-х гг. все вышеперечисленные пункты программы были пересмотрены и отменены. При Сталине государство рабочей демократии пережило процесс бюрократического перерождения, который завершился образованием тоталитарного режима и полным физическим уничтожением партии Ленина. Решающим фактором победы сталинской контррево-

люции оказалась изоляция революции в отсталой стране.

С «нечеловеческой» основательностью Сталин сумел разрушить революционные традиции Октября. Физическое уничтожение старой партийной гвардии и левой оппозиции оставило пролетариат без руководства» [12].

Для пролетаристов – ещё одного интересного течения в левом движении – также характерна негативная оценка советского строя, существовавшего с 1917 г., причем их критика обращена не только на И. Сталина, но отчасти и на В. Ленина [3, с. 122].

Организации, критически относящиеся к советскому прошлому, есть и среди тех, которые были образованы бывшими членами КПСС после ее запрета, в частности, это организации, созданные на базе Марксистской платформы в КПСС: Союз коммунистов, на базе которого впоследствии образовалась Российская коммунистическая партия – КПСС (РКП-КПСС), и Российская партия коммунистов (РПК), позднее объединившаяся с Российской коммунистической рабочей партией (РКРП) в Российскую коммунистическую партию – революционную партию коммунистов (РКРП-РПК).

Союз коммунистов изначально отличался неприятием сталинизма и антисемитизма, столь характерных для неоортодоксов [3, с. 171].

РПК высказывала отрицательное отношение к сталинизму, поскольку считала, что в СССР социализм так и не был построен, а существовали лишь некоторые его элементы [3, с. 175], и выступала против отождествления «тоталитарно-бюрократического режима сталинизма и застоя с социалистическим общественным устройством» [4, с. 3].

В РКП-КПСС лидер (А.А. Пригарин) занимает последовательно интернационалистскую позицию и достаточно критически относится к сталинизму, но среди членов организации есть и другие мнения.

Так, на состоявшейся конференции Московской городской организации РКП-КПСС в апреле 1999 г. ряд делегатов протестовали против заявления ЦК с осуждением националистических высказываний

А. Макашова. Критические замечания были высказаны также в адрес первого секретаря ЦК А. Пригарина в связи с его статьями в партийном органе «Голос коммуниста», написанными с открыто антисталинистских позиций. Однако проект заявления с осуждением линии руководства партии поддержали не более 10 делегатов конференции [5, с. 13, 4, с. 81].

А вот какая оценка содержится в программе партии:

«Реальные исторические условия делали объективно неизбежным образование на первом этапе социалистического строительства жёстко централизованной системы управления. Именно благодаря ей страна добилась успеха в индустриализации, одержала победу в Великой Отечественной войне, в невиданно короткие сроки восстановила народное хозяйство. Вместе с тем всеобщее «огосударствление» средств производства, общественной и политической жизни несло в себе противоречия. Сверхцентрализация государственной власти, сосредоточение её в руках небольшой группы «вождей» и тем более одного человека, их неподконтрольность партии и народу неизбежно приводили к крупным просчётам, насаждению догматизма, злоупотреблениям властью и преступлениям против достоинства и самой жизни людей» [6, с. 16].

3 группа. Организации, безусловно поддерживающие советское прошлое. Наиболее радикальными защитниками советского прошлого и сталинизма были образовавшееся вокруг фигуры Н. Андреевой Всесоюзное общество «Единство — за ленинизм и коммунистические идеалы», а также созданные позднее на его базе Большевикская платформа (БП) в КПСС и Всесоюзная коммунистическая партия большевиков (ВКПБ).

13-14 июля 1991 г. в Минске по инициативе «Единства» состоялась I конференция сторонников БП в КПСС. На ней была принята Декларация об образовании БП в КПСС, выражено недоверие М.Горбачеву и образован оргкомитет внеочередного XXIX съезда КПСС. Целью БП в КПСС была провозглашена борьба с «ревизионизмом» внутри КПСС и возвращение к «сталинско-

ленинским нормам» в политической и экономической жизни [4, с. 23].

Целью «Единства» и БП в КПСС была объявлена борьба с «ревизионизмом» внутри КПСС и возвращение к «сталинско-ленинским нормам» в политической и экономической жизни страны [3, с. 100].

Интересно объяснение позиции «Единства» его бывшим членом, а ныне кандидатом исторических наук А. Лапиным:

«Обращает на себя внимание, что фигура И.В. Сталина воспринималась сторонниками «Единства» с чисто классовых позиций, для сторонников «Единства» И.В. Сталин — продолжатель дела В.И. Ленина, поэтому всякие нападки на Сталина, по мнению сторонников «Единства», есть нападки на В.И. Ленина, Октябрьскую революцию и коммунистическую партию» [2, с. 119].

Большевикская платформа также выступала за возвращение к сталинско-ленинским нормам в политической и экономической жизни страны, за немедленное восстановление явочным порядком Советской власти, СССР и КПСС. Она не признала факт развала СССР [4, с. 32].

Один из лидеров Большевикской платформы Т.М. Хабарова заявила на межпартийной конференции «Наши разногласия», что «тоталитаризм» в нашем прошлом выдуман в исследовательских отделах ЦРУ [1, с. 85].

Принятая на учредительном съезде ВКПБ Программа декларировала преемственность партии по отношению к «старой» ВКП (б), существовавший до середины 50-х гг. [3, с. 165].

И до сих пор ВКПБ остается одной из немногих организаций, выступающих против любой частной собственности и любого рынка, видящих в эпохе сталинизма «высшее достижение реального социалистического общества». Формально он по-прежнему сохраняет «всесоюзный» статус. Руководство партии отказывается регистрировать ее на республиканском уровне, так как не признает факт распада СССР и выступает за его воссоздание [4, с. 32].

В Программе ВКПБ отмечаются достижения индустриализации, коллективизации и культурной революции.

Создание СССР характеризуется как « триумф ленинско-сталинской национальной политики, политики партии большевиков, политики государства диктатуры пролетариата».

«К середине 30-х гг. «Партии удалось создать в себе внутреннее единство и небывалую сплоченность, очиститься от скверны оппортунизма (троцкизма и его разновидностей), от левого и правого уклонов, разгромив их идейно и организационно... Исключительно высок в народе был авторитет ВКП(б) и партийно-государственного руководства во главе с И.В. Сталиным» [13].

Отколовшаяся от ВКП(б) Н.Андреевой в 1998 г. ВКП(б) А. Лапина, проводя свой съезд, присвоила ему номер «XXI» – подчеркивая этим свою преемственность со сталинской ВКП(б) [3, с. 164].

Примечательно, что РКРП, с которой ныне объединилась РПК, по рассматриваемому признаку попадает, все же, в третий раздел.

РКРП в целом до сих пор воздерживалась от критики сталинских репрессий, тогда как РПК, напротив, осуждает сталинизм и признает демократию в советской её форме [4, с. 59].

Однако программные положения РКРП в данном вопросе все же не идентичны мнению радикальных сталинистов. Так, в программе объединенной партии – РКРП-РПК сохранилось со времен Объединенного фронта трудящихся (предшественника РКРП) мнение об изменении сути советской системы в 30-х гг.: «В 30-е годы в условиях резко обострявшейся международной обстановки и нарастающей угрозы войны был осуществлен отход от выборов органов власти через трудовые коллективы (вопреки действовавшей Программе РКП(б)). И хотя многие характеристики Советов сохранялись (выдвижение кандидатов в депутаты трудовыми коллективами, высокий удельный вес рабочих и крестьян в депутатском корпусе, периодические отчеты депутатов перед избирателями), тем не менее появились предпосылки формирования парламентской системы, оторванной от трудовых коллективов и позволяющей депутатам, особенно высших уровней, из-

бранным от территории, игнорировать волю трудового народа практически без риска быть отозванными. Неподконтрольность государственной власти трудовым коллективам, ее относительная независимость от них способствовали принижению роли трудящихся в управлении обществом, бюрократизации всей системы государственной власти. Социалистический характер Советской власти сохранялся, и власть продолжала действовать в интересах рабочего класса в той мере, в какой руководство коммунистической партии сохраняло верность марксизму-ленинизму... Страна развивалась самыми высокими темпами и по важнейшим показателям производства передвинулась к началу 40-х гг. с дореволюционного пятого на второе место в мире» [15].

Наиболее радикальные сталинистские идеи в кругах, близких к РКРП, высказывались в молодежной газете «Бумбараш-2017», основанной П. Былевским, который начинал свою политическую деятельность в молодежной организации, действовавшей в Москве одновременно при ОФТ и «Единстве», а впоследствии стал лидером Российского коммунистического союза молодежи, ориентированного на РКРП (РКСМ (б)).

В статье «О товарище Сталине» высказывается предположение, что, возможно, «если бы в свое время расстрелять как агентов империализма членов Политбюро ЦК КПСС Горбачева, Яковлева, Шеварднадзе,.. может, остались бы живы те десятки и сотни тысяч людей, что полегли на фронтах безумных войн, которые реками крови заливают «независимые» республики Советского Союза?» [7; 1, с. 145].

Текст с названием «Как мы будем пытаться» за подписью «союз за освобождение Родины им. Л.П. Берия» оправдывает сталинские репрессии. При этом в точности воспроизводится сталинистская аргументация, включая даже тезис о «воспитательном аспекте» репрессий, одобряются попытки для получения признаний. План тотальной высылки евреев, по аналогии с высылками других народов в ходе Великой Отечественной войны, оправдывается «холодной войной», так как Израиль стал не-

дружественным государством. «Так что антисемитизмом никаким и не пахло».

Статья заканчивается: «с врагами мы, когда придем к власти, поступим без лишнего шума, без изуверств, спокойно и справедливо – по-дзержински, по-сталински, по-бериевски. Мы их перевоспитаем на великих стройках коммунизма» [8].

Более заметны, чем в РКРП, долгое время были сталинистские взгляды в «Трудовой России», возглавлявшейся бывшим руководителем Московской организации РКРП В. Анпиловым, и организациях, созданных на ее базе после исключения Анпилова из РКРП.

Так, на съезде анпиловской «Трудовой России» был сформирован оргкомитет по проведению «объединительного съезда советских коммунистов», целью которого было названо «воссоздание партии ленинско-сталинского типа» [3, с. 170].

В 1997 г. Анпилов выступил инициатором «восстановительного съезда КПСС», который принял Декларацию о возобновлении деятельности «партии Ленина-Сталина – Коммунистической партии Советского Союза [4, с. 48]. В издававшейся «Трудовой Россией» газете «Молния» неоднократно публиковались материалы в защиту Сталина [1, с. 142].

Коммунистическая партия Российской Федерации (КПРФ) не считает себя сталинистской, однако она помещается в данный раздел на основании ее организационных принципов, характерных для советского периода: «практически полное отсутствие в партии разногласий на идейной почве. Если таковые и возникали (например, в 1993 г. при создании Ленинской платформы или в 1998 г. при создании Марксистской Ленинско-Сталинской платформы), то они гасились руководством партии в зародыше – еще одна черта, унаследованная Компартией РФ от КПСС» [3, с. 176].

В Программе КПРФ, как и в программах сталинистских организаций, сделан упор на достижения 30-х гг.: «Трудящиеся СССР осознали исключительную важность идеи И.В. Сталина о необходимости за 10 лет преодолеть тот исторический путь, на который ведущим капиталистическим стра-

нам потребовалось не менее столетия. В кратчайшие сроки с использованием методов мобилизационной экономики была проведена индустриализация, которая в капиталистических странах заняла целую эпоху. Ускоренными темпами прошла коллективизация сельского хозяйства. Была ликвидирована массовая неграмотность, осуществлена культурная революция. Всё это позволило вывести общество на качественно новый уровень [14].

Сравнительный анализ. В программах партий-членов Роскомсоюза (РКРП, РПК и РКП-КПСС) существуют идейно-теоретические и политические разногласия, однако они не распространяются на понимание целей и основных способов борьбы. Они касаются либо оценок недавнего прошлого нашей страны (был ли построен социализм, причины кризиса советского общества, отношение к И. Сталину и сталинизму), либо таких вопросов как преемственность с КПСС, целесообразность использования в современных условиях лозунга диктатуры пролетариата, границы демократии, включая вопрос о многопартийности в социалистическом обществе и правах человека, темпы и последовательность ликвидации частного сектора, возможность использования рыночных отношений под государственным контролем и др. [4, с. 58].

Таким образом, разногласия по вопросам о характере Советского Союза между частью партий, образовавшихся на базе бывшей КПСС, не являются серьезным препятствием для их довольно тесного сотрудничества (а то и слияния, как это произошло с РКРП и РПК), тогда как разногласия с организациями, возникшими на базе оппозиционных КПСС «неформальных» течений оказывают более существенное влияние. Таким образом, данный вопрос не является единственным, определяющим возможность или невозможность сотрудничества. Не менее важной является историческая самоидентификация, оценка своей преемственности по отношению к историческим предшественникам.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Верховский А.М., Папп А., Прибыловский В.В. Политический экстремизм в России. – М., 1996. – 334 с.

2. Липин А.А. Идеино-политическое размежевание в КПСС и формирование коммунистической оппозиции (1988-1991 гг.). – М., 2003. – 215 с.
 3. Коргунок Ю.Г. Современная российская многопартийность. – М., 1999. – 384 с.
 4. Холмская М.Р. Современное коммунистическое движение в России: идеология и практика. Дисс... на соискание ученой степени кандидата исторических наук. – М., 2000. – 132 с.
 5. Информационно-аналитический бюллетень «Партиформ» Центра прикладных политических исследований «ИНДЕМ». – 1999. – № 17.
 6. Программные документы Российской Коммунистической партии – КПСС РКП-КПСС. – М., б/г. – 40 с.
 7. О товарище Сталине. // Бумбараш-2017. – 1993 – N 7 (11).
 8. Союз за освобождение Родины им. Л.П. Берия. Как мы будем пытаться. // Бумбараш-2017. – 1995 – N 5 (24).
- Интернет-источники:
9. Михаил Магид. Тоталитаризм: темное прошлое или «светлое будущее»? // Сайт Конфедерации революционных анархо-синдикалистов. – URL: <http://www.aitrus.narod.ru/totalitarianism.htm>.
 10. Манифест «Автономного Действия». // Сайт «Автономное действие». – URL: <http://avtonom.org/ad/manifesto.html>.
 11. Агония капитализма и задачи Четвертого Интернационала. // Сайт «Рабочая демократия». URL: http://rwp.ru/Marxism/Trotsky/BO/BO_No_66-67/BO-05850.html.
 12. Программа Революционной Рабочей Партии. Проект 1992 г. // Сайт «Рабочая демократия». – URL: <http://rwp.ru/CWDIS/Moscow/b1000000070.html>.
 13. ВКПБ. Программа. // Сайт ВКПБ. – URL: http://www.vkpb.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=50&Itemid=3.
 14. КПрФ. // Сайт КПрФ. URL: <http://kprf.ru/party/program/>.
 15. Программа РКРП-РПК. // Сайт Российская Коммунистическая Рабочая Партия. URL: <http://rkrp-rpk.ru/content/category/2/20/47/>. The Relations to the Soviet Past in Ideology of the Left-wing Parties and Organisations.

**RELEVANT TO OF THE SOVIET PAST
IN THE LEFTIST IDEOLOGIES OF PARTIES AND ORGANIZATIONS**

Tatyana Vladimirovna Shavshukova

Senior Lecturer, Moscow State University Instrumentation and Informatics,
Moscow, Russia

In this article 3 groups of left-wing parties and organizations are examined on their relations to the Soviet past: 1) those, which consider Soviet Union totalitarian state; 2) those, which criticise Soviet Union, but don't totally deny it; 3) those, which totally supports Soviet Union. Such analysis lets to see the influence of those views to coalition practice of left-wing organizations.

Key words: Soviet past; totalitarian; anarchists; Trotskyists; Stalinism.

© Т.В. Шавшукова, 2013

Статья рекомендована к печати решением заседания кафедры истории ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет приборостроения и информатики».

Протокол № 10 от 6 июня 2013 г.

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316.45

ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СТРАТЕГИЙ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ВКЛЮЧЕНИЯ (на примере старшей возрастной группы)

Татьяна Владимировна Гришина

аспирант, Киевский национальный университет им. Тараса Шевченко,
г. Киев, Украина
e-mail: lozanko@ukr.net

В статье анализируются различные стратегии изучения социального включения и исключения на примере старшей возрастной группы. Стратегии систематизированы в соответствии с основными проявлениями социального включения группы в общество – экономическими, политическими и социальными – каждое из которых анализируется в контексте меры социального участия, а также объема владения и доступа к основным ресурсам.

Ключевые слова: социальное включение; социальное исключение; старшая возрастная группа.

В последние годы все больше актуализируется проблема обеспечения социального включения различных «групп риска» в активную общественную жизнь, привлечение их к основному потоку общества. Эта проблема находится в центре научного дискурса и социальной политики. Обеспечение социального включения и преодоление социального исключения является приоритетной целью Стратегии Европейской комиссии 2020 [6]. Изучение этих процессов является темой многих эмпирических исследований, которые разнятся стратегиями и эмпирическими объектами.

Цель данной статьи – проанализировать стратегии эмпирических исследований социального включения и исключения, систематизировать разнообразные стратегии изучения в соответствии с основными проявлениями социального включения на примере старшей возрастной группы. Люди старшего возраста относятся к одной из «групп риска» социального исключения, поскольку под влиянием объективных причин и общественного мнения могут сокращать участие в жизни общества. Стратегия исследования в данной статье означает логику конкретной реализации некоего процесса социологического иссле-

дования в соответствии с общей теоретической моделью [1, с. 10].

Под социальным включением или же социальной инклюзией будет подразумеваться многомерный процесс участия индивида или группы в общественной жизни и доступа к основным структурным ресурсам. Процесс социального включения имеет множество проявлений в основных сферах общественной жизни – экономической, политической, культурной и социальной. *Экономические проявления* социального включения связаны с экономическим участием индивидов: в занятости, в производстве и потреблении, в доступе и обладании материальными ресурсами, которые позволяют жить в соответствии со стандартами того или иного общества. *Политические проявления* – это проявления общественно-политического участия, а именно участия в голосовании, в общественно-политических мероприятиях, членство в гражданских и политических объединениях и т. п., а также наличие политических и гражданских прав и связанного с ними ощущения возможности влиять на принятие политических решений. *Социальные проявления* – это проявления социально-досугового участия и поддержания социальных контактов, в том числе объем и качество социальных

контактов как разновидность социального капитала, который определяет возможности для общения и получения необходимой неформальной помощи.

Таким образом, в зависимости от сферы проявлений можно различить социальное включение в экономической, политической и социальной (или социально-культурной) сферах. Для выявления и систематизации стратегий исследования социального включения мы обратимся к анализу исследований основных трех проявлений участия (в зависимости от сфер), степени участия и объема соответствующих ресурсов социального включения.

Анализ специальной литературы показывает [2; 3; 5; 9; 11], что стратегии изучения экономических проявлений социального включения направлены, прежде всего, на измерение объема обладания материальными ресурсами. Подобное измерение происходит путем фиксации уровня дохода домохозяйства [3; 5; 9], доступа к обладанию материальными объектами [11], наличия финансовых возможностей для социального участия – образовательной, развлекательной, рекреационной активности и др. [11], доступа к социальным услугам [11; 7], состояния жилищных условий [2; 11].

Для фиксации уровня дохода домохозяйства используется среднее медианное значение уровня дохода в семье или субъективная средняя оценка уровня дохода домохозяйства. Полученное значение сравнивается с соответствующими средними показателями в обществе, что позволяет определить относительный объем (черту) социального исключения (ниже среднего) или включения (средний уровень и выше). На уровне общества показателем социального исключения в экономической сфере выступают показатели уровня бедности в стране.

Измерение включения через доступ к обладанию материальными объектами и финансовую способность к социальному участию ориентировано на достаточно широкий перечень объектов, вариантов участия. Так, например, в исследовании Т. Шарфа и А. Смита использовался перечень из 19 материальных объектов, предметов первой необходимости и 7 разно-

видностей социальной активности. Помимо наличия или отсутствия таких материальных объектов, также фиксировались и причины активности (или ее отсутствия) – наличие (отсутствие) желания и наличие (отсутствие) возможностей. Измерение доступа к социальным услугам предполагает фиксацию наличия и фактического использования спектра услуг как внутри, так и вне домохозяйства. Услуги внутри домохозяйства включают доступ к использованию основных коммунальных услуг (газ, электричество, вода и телефон). Данное проявление социального включения в экономической сфере связано с такими благами, как состояние жилищных условий и условия проживания (собственное или арендованное жилье, количество индивидов на одну комнату и т. д.) [11, с. 168-171]. Однако, не только качество условий жизни, но и район проживания может выступать проявлением социального исключения.

Ряд исследователей уделяет внимание географическому или, так называемому, «соседскому» исключению – измерению субъективного восприятия безопасности проживания в конкретном районе города [12; 13]. Так, результаты качественного исследования, проведенного в Великобритании, продемонстрировали, что район проживания может усложнять поддержание семейных связей для людей старшего возраста. Если район проживания пожилых родственников является неприятным и опасным, то их дети и внуки посещают своих родственников реже, чем могли бы. Критическими являются показатели социальной инфраструктуры района: магазинов, больниц, аптек, транспорта, почты и т. д. Для пожилых людей с ограниченными доходами или ограниченной подвижностью потеря или отсутствие местных социальных служб может усиливать их зависимость от других [12, с. 307-310]. Соответственно, удаленность торговых точек, недостаточно развитая система общественного транспорта, а также другие показатели социальной инфраструктуры выступают критериями неблагоприятного положения семьи и являются проявлениями социального исключения в экономической сфере [10, с. 168-169].

Таким образом, важным элементом изучения экономических проявлений социального включения является наличие доступа к основным социальным благам вне домохозяйства. Люди старшего возраста, имея доступ к таким благам, могут ограничивать себя в их использовании с целью экономии средств [11, с. 173]. Соответственно, возможно как коллективное исключение из пользования благами, когда они недоступны в конкретном районе проживания для всех жителей, так и индивидуальное – когда они недоступны для определенного слоя населения и отдельных индивидов из-за нехватки средств, состояния здоровья и т. д. [7, с. 56-59]. Таким образом, исследуя отдельные проявления социального включения или исключения людей старшего возраста, следует учитывать, являются ли полученные результаты специфическими для данной возрастной группы.

Участие в экономической жизни общества фиксируется, в первую очередь, наличием возможности трудоустройства. Так, А. Аткинсон анализирует занятость как сферу социального исключения, не только учитывая индивидуальную безработицу, но и проживание в домохозяйстве, в состав которого входят безработные [5, с. 57-58]. На уровне общества показателем социального исключения в этой сфере будет выступать высокий уровень безработицы в стране. Что касается людей старшего возраста, то в данном случае оплачиваемая занятость отходит на второй план, уступая другим разновидностям социального участия. Именно поэтому исследования включения социальной группы людей старшего возраста происходят преимущественно в контексте неоплачиваемой занятости. На этой позиции стоят такие ведущие западные исследователи этого направления, как Т. Шарф, Э. Смит, К. Филипсон, П. Кингстон и др. Это обусловлено тем, что хотя занятость и способствует социальному включению, позволяет индивиду чувствовать себя социально активным и востребованным, однако она не является основным залогом социального включения для человека старшего возраста. Вместе с тем, Д. Гордон и другие исследователи доказы-

вают, что занятость является не только источником постоянного дохода, но и существенным фактором расширения и поддержания социальных контактов [7, с. 54-56]. Кроме того, сам процесс выхода из экономически активного возраста провоцирует ряд специфических проблем, в том числе и проблем, связанных с социальным исключением [4, с. 5]. Именно поэтому мы предлагаем учитывать занятость как проявление социального включения людей старшего возраста в экономической сфере, принимая во внимание не только оплачиваемую занятость. Кроме того, учитывая сказанное выше, отсутствие постоянного места работы для группы людей старшего возраста не следует трактовать как проявление исключения.

Проявления социального включения и исключения в *политической сфере* связаны с необходимостью для социальной группы (в том числе и людей старшего возраста) иметь возможность влиять на принятие политических решений. Так, «инклюзивное общество предоставляет каждому гражданину возможность быть услышанным». Социальные группы могут выражать собственные интересы, воздействовать на политические процессы, реализовывать свои права, получать свободный доступ к объективной информации через средства массовой информации [2, с. 16]. Проявлениями включения в политическую сферу в основном выступает наличие доступа к политическим и гражданским правам и свободам, а также участие в общественно-политической жизни общества, страны. Показателями для измерения включения в политическую жизнь являются уровень участия в общественно-политической жизни, возможность влиять на управление страной на местном и государственном уровнях, доступ к политической власти [1, с. 33-39], а также участие в голосовании на выборах разного уровня, доверие к политическим институтам, оценка собственного влияния на политическую жизнь в стране, членство в местных общественных организациях и т. д. [9, с. 4]. Подобные измерения могут быть дополнены анализом особенностей системы социальной политики, а также эффективностью ее реализации. Так, ни-

дерландские авторы при изучении социальных прав как проявления социального включения, учитывают особенности систем здравоохранения и образования, рынка труда, а также возможности получения правовой помощи и т. д. [8, с. 7-24].

Проявления социального включения и исключения *в социальной сфере* в основном касаются социального участия и наличия близкого круга людей, способных оказать социальную (уберечь от социальной изоляции) и материальную поддержку в трудное время. Такие проявления обычно связаны с измерением наличия и частоты социальных контактов с другими членами общества.

Так, социальное участие проявляется в достаточно широком спектре форм участия, как встречи с друзьями и родственниками, различные формы досуга, регулярное общение с другими людьми (друзьями, знакомыми, соседями) и пр. Например, Д. Гордон выделяет следующие формы социального участия: встречи со знакомыми; посещение друзей, родственников в больнице; празднование различных событий; посещение значимых семейных событий (свадеб, похорон); хобби или досуговая активность; семейный отпуск; посещение религиозных мероприятий; посещение заведений общественного питания и многое другое. Анализируя исключение из социальных отношений, исследователи выделяют такие основные факторы этого процесса, как: отсутствие потребности в социальных контактах и общении, нехватка средств и свободного времени, ограничения по состоянию здоровья [7, с. 59-66].

Иная стратегия в изучении проявлений собственно социального включения связана с измерением меры поддержания социальных контактов с другими представителями общества. Социальные контакты исследуются путем измерения уровня общения с родственниками, друзьями, соседями. Т. Шарф и А. Смит предлагают определять частоту общения раз в неделю как условную границу между социальным включением и исключением. Кроме объективного измерения поддержания социальных контактов, исследователи также используют субъективные измерения, в част-

ности, чувство одиночества или его отсутствие, характерное для индивида [11, с. 171-173].

Важным проявлением включения в социальной сфере выступает наличие у индивида возможности получения социальной поддержки в случае необходимости. Так, С. Оксамитная и В. Хмелько используют переменную «отсутствие какой-либо помощи со стороны близких, когда индивид в ней нуждается» как составляющую исследования социального исключения в Украине [3, с. 68]. Д. Гордон предлагает показатель социальной помощи, включающий 4 практических измерения и 3 эмоциональных. К практическим измерениям относятся: помощь при болезни, помощь в случае возникновения трудностей по дому, помощь с детьми или пожилыми людьми; присмотр за домом (например, в период отпуска). Эмоциональные измерения социальной помощи включают: возможность получить совет в трудный момент жизни, возможность пообщаться, когда чувствуешь грусть и возможность пообщаться, когда возникают проблемы с партнером [7, с. 63-65].

Таким образом, обобщая проанализированные подходы к изучению социального включения, можно выделить следующие стратегии исследования в зависимости от основных проявлений данного процесса:

- экономические – изучение уровня семейного дохода, условий проживания (обладание материальными объектами; доступ к услугам и сервисам, как в доме, так и вне дома), финансовых возможностей для социально-досугового участия, оплачиваемой или неоплачиваемой занятости;

- политические – изучение политического участия через электоральную активность и членство в политических организациях, гражданского участия через членство в гражданских объединениях, наличие политических и гражданских прав, субъективное ощущение возможности влиять на принятие политических решений, доверие к политическим и общественным институтам;

- социальные – частота, спектр и качество социальных контактов (регулярность общения, встреч, возможность получения

поддержки в случае необходимости), отсутствие чувства одиночества.

Информацию на индивидуальном уровне, полученную в ходе социологических опросов, следует дополнять анализом макропоказателей для понимания объективных возможностей социального включения в конкретное общество.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Девятко И.Ф. Методы социологического исследования. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1998. – 208 с.
2. Національна доповідь про людський розвиток «Україна: на шляху до соціального залучення». – 2011. – 124 с.
3. Оксамитная С., Хмелько В. Социальная эксклюзия в Украине на начальной стадии реставрации капитализма // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2004. – № 3. – С. 66-77.
4. Сапонов Д.И., Смолькин А.А. Социальная эксклюзия пожилых: к разработке модели измерения // Мониторинг общественного мнения. – 2012. – № 5 (111). – С. 83-94.
5. Atkinson A. B., Marlier E., Nolan B. Indicators and Targets for Social Inclusion in the European Union // Journal of Common Market Studies, Wiley Blackwell. 2004. Vol. 42. – № 1. – P. 47-75.
6. European Commission: Employment, Social Affairs & Inclusion. – URL: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?langId=en&catId=956>.
7. Gordon D., Levitas R., Pantazis Ch., Patsios D., Payne S., Townsend P., Adelman L., Ashworth K.,

Middleton S., J. Bradshaw, J. Williams. Poverty and social exclusion in Britain. Joseph Rowntree Foundation, 2000.

8. Jehoel-Gijsbers G., Vrooman C. Social exclusion of the elderly. A comparative study of EU member states // Enepri research report. – 2008. – № 57. – 90 p.

9. Richardson L., Le Grand J. Outsider and Insider Expertise: The Response of Residents of Deprived Neighbourhoods to an Academic Definition of Social Exclusion. Social Policy & Administration, 2002. – P. 496-515.

10. Room G.J. Social exclusion, solidarity and the challenge of globalization // International Journey of Social Welfare. – 1999. – № 8. – P. 166-174.

11. Scharf T., Smith A.E. Older People in Urban Neighbourhoods: Addressing the Risk of Social Exclusion in Later Life // Social Networks and Social Exclusion: Sociological and Policy Perspectives / C. Phillipson, G. Allan, D. Morgan. Ashgate Publishing Ltd, Aldershot. – 2003. – P. 162-179.

12. Scharf T., Phillipson C., Kingston P. and Smith, A.E. Social Exclusion and Older People: Exploring the Connections // Education and Ageing. 2001. Vol 16. № 3. P. 303-320. – URL: http://www.undp.org.ua/files/ua_95644NHDR_2011_Ukr.pdf.

13. Walker A., Barnes M., Cox K., Lessof C. New horizons research programme. Social exclusion of older people: future trends and policies. – 2006. – 39 p. – URL: <http://webarchive.nationalarchives.gov.uk>

**COGNITIVE POTENTIAL STRATEGIES STUDY OF SOCIAL INCLUSION
(ILLUSTRATED THE OLDER AGE GROUPS)**

Tatyana Vladimirovna Grishina

graduate student,

Kiev National University. Taras Shevchenko

Kiev, Ukraine

The article different strategies to learn social inclusion and exclusion analyzed in this article based on the example of the senior age group. Strategies are summarized in accordance with the basic manifestations of social inclusion in society – economic, political and social – each of which is analyzed in the context both of measures of social participation and volume of ownership and access to basic resources.

Key words: social inclusion; social exclusion; senior citizens.

© Т.В. Гришина, 2013

Рецензент: кандидат социологических наук, доцент В.И. Жуков

ОБЗОР МЕТОДОЛОГИИ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ГРУППЫ АВТОМОБИЛИСТОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Наталья Борисовна Иванова

аспирант, ФГАОУ ВПО «Южный Федеральный Университет»,

г. Ростов-на-Дону

e-mail: ladyzarulem@gmail.com

В статье рассматриваются классические и современные методологические подходы, используемые для изучения социальной группы автомобилистов. Социальная группа автомобилистов выступает здесь как многомерный объект, соединивший в себе различные аспекты, представляющие ценный материал для всестороннего социологического изучения.

Ключевые слова: методология; социальная группа; автомобилист; водитель; автомобилизация.

Методология изучения сообщества индивидов, являющихся собственниками физического объекта (автомобиля) как особой социальной группы в структуре общества, в том числе анализ социальных позиций группы владельцев транспортных средств при первичном приближении может быть основан на стандартных стратификационных подходах, оптимальных, скажем, для количественного исследования, в котором уровень автомобилизации рассчитывается посредством числа автомобилей, принадлежащих одной тысяче человек, проживающих на определенной территории. Однако социальный контекст феномена «социальная группа автомобилистов» и явления «автомобилизация» намного шире и мозаичнее упомянутого выше «экономического» видения. Сложный мультинаучный характер процессов автомобилизации и динамики социальной группы автомобилистов, фиксируемый зарубежными и отечественными учеными, индуцируется тесными взаимосвязями интересов индивида и общества не в процессе производства продукта, но в процессе его эксплуатации.

Анализируя начало изучения учеными-социологами явления автомобилизации и формирования социальной группы автомобилистов, можно отметить, что и зарубежные, и российские исследователи характеризуют указанную группу как занимающую особенное положение в обществе, определяемое, в свою очередь, гласными и негласными правилами, правами и приви-

легиями, ответственностью и обязанностями, собственностью и доходами, отношением к власти и влиянием между членами самой социальной группы.

Дистанцируясь от иных групп населения с помощью материального объекта, в частности в российском обществе, принявшего форму «блага» и именуемого «автомобиль», члены социальной группы автомобилистов демонстрируют социальное неравенство как одну из внутренних характеристик социальной группы, проецируемую на общество в целом, тем самым подтверждая идеи М. Вебера о том, что в основе структуры социального неравенства лежат материальное положение, статус и власть [3].

Социальная группа автомобилистов может представлять собой научно-исследовательскую лакуну с точки зрения как минимум трех классических направлений стратификационной теории. В каждом из направлений социальная группа автомобилистов как объект изучения демонстрирует различные грани развития и трансформации, специфически влияющие на динамику социальных связей в обществе.

Здесь находит свое отражение *классовая стратификация*, разработанная К. Марксом [8], обосновывающая главенство экономического фактора в процессе расслоения общества, в применении к современным условиям, в которых понятие «собственность» разделяется на «недвижимое имущество» и «движимое имущество», предельно четко материализуясь в наличии

автомобиля; *функционализм* П. Сорокина, описывающего теорию социальной стратификации и мобильности в своих работах [15], где основание – многомерность пространства социальных статусов. В рамках данной классификации социальная группа автомобилистов суть многомерная страта, являющаяся одновременно внутренне антагонистической и внутренне солидарной группой. Кроме того, в социальной группе автомобилистов достаточно высок уровень социальной мобильности, возможности перемещения в социальном пространстве, потенциал перехода из одного социального слоя в другой.

В рамках подхода М. Вебера фиксируется наличие статусной ситуации применительно к социальной группе автомобилистов, основанной на стиле жизни, формальном образовании и соответствующих формах поведения индивидов. Развивая взгляды М. Вебера, можно отметить, что транспортное средство, с одной стороны, способно позиционироваться как предмет демонстрации доходов, с другой стороны, может являться источником доходов [3].

В рамках теории функционализма (Т. Парсонс [11], Р. Мертон [9]) любое действие рассматривается в качестве совокупности единичных действий и как составная часть более широкой целостности. Социальное действие в этом контексте является формами поведения индивидов, мотивированными и директированными теми значениями, которые субъект обнаруживает во внешнем мире, реагирует на них. С учетом данной теории социальное действие содержит четыре элемента: 1) субъект (в нашем случае социальная группа автомобилистов); 2) ситуация (другие субъекты и объекты, с которыми субъект (1) вступает в отношения); 3) символы и сигналы среды, посредством которых субъект (1) вступает в отношения с различными элементами ситуации; 4) правила, нормы и ценности, ориентирующие действия субъекта (1), придавая им целесообразность.

Представляется уместным вспомнить о пяти типах индивидуальной адаптации индивидов в социуме в зависимости от их способов аккумуляции, принятия или отторжения преобладающих в обществе со-

циально-культурных норм (Р. Мертон): конформизм, инновационность, ритуализм, ретритизм, мятеж и бунт. Мы считаем, что каждый тип может проявляться особо четко в зависимости от исторического отрезка и состояния общества. Например, в условиях советского коллективизма и подданической политической культуры граждан «конформизм за рулем» был естественным: социальные цели общества и способы их достижения принимались индивидом полностью. Позже, после распада СССР, некоторое время социальные цели не осмысливались, но способы их достижения по инерции оставались прежними (ритуализм). В настоящий момент в условиях инновационной, модернизационной и прочей динамики можно фиксировать «полный комплект» адаптации индивида в социуме (включая «индивида за рулем»): индивид принимает социальные цели, но не принимает способы их достижения (инновационность); индивид отрицает и общепринятые социальные цели, и способы их достижения (ретритизм); индивид заменяет общепризнанные цели и средства их достижения (мятеж и бунт). Эгоцентризм внутри социальной группы автомобилистов все интенсивнее проявляется у некоторых категорий водителей, они «бунтуют» на дорогах открыто, видя перед собой лишь персонифицированные цели и индивидуально подобранные средства их достижения; скажем, традиционные ПДД – не для них.

С точки зрения *ролевой теории личности* (У. Линтон, Я. Морено, Т. Парсонс) сама личность – есть совокупность социальных ролей, которые индивид реализует в социуме. Согласно этой теории, роли непосредственно связаны с нахождением индивида в социальной группе (группах); соответственно, личность является производной от условий, принятых в группе, в которую включен индивид. В данном случае личность – это результат овладения правилами поведения в обществе, группе.

Теория референтных групп (М. Шериф, Т. Хаймен, С. Стауффер) позволяет проанализировать личность в различных социальных общностях и группах (включая социальную группу автомобилистов). Ре-

ферентные группы – это действительные или воображаемые группы либо социальные категории, с которыми идентифицируют себя социальные акторы, сопоставляя свое поведение и социальные позиции; например, идентификация некоторых молодых людей со спортсменами-гонщиками, «шумахерами». Социальная группа автомобилистов становится референтной группой, к которой индивид принадлежит в данное время, хотел бы принадлежать в будущем или принадлежал в прошлом. Причем индивид принимает и репродуцирует такие характеристики данной группы, как образ жизни, статус, престиж и т. п. С точки зрения данной теории выделяются два типа групп: 1) компаративная, позволяющая индивиду фиксировать стандарт собственной оценки (например, у меня автомобиль российского автопрома, что сегодня не очень престижно и т. д.); 2) нормативная, выполняющая регулятивную роль по отношению к поведению индивида (например, у меня «крутая» иномарка – могу себе позволить проехать на красный сигнал светофора и т. д.).

Согласно *социологической концепции личности* (Ч. Кули), мнение окружающих внутри и вне социальной группы автомобилистов становится настолько актуальным для индивида, что под вниманием окружающих у него формируется «зеркальное Я» [6]. Другие люди есть те «зеркала», в которые смотрится индивид. В постоянной коммуникации с окружающими людьми он формирует свое «Я», которое, в итоге, становится результатом его взаимодействия с коммуникантами.

Дж. Мид [10], продвигая теорию личности, сделал попытку раскрыть *роль символов и жестов в процессе социального взаимодействия*. Действительно, в случае с социальной группой автомобилистов индивиды способны (либо не способны) понимать значения жестов и символов и принимать на себя роль «обобщенного другого».

Социальные взаимодействия и коммуникации признаются индивидами через понятие «другого». Этот «другой», «иной» становится границей и мерой социальной коммуникации (М. Бубер, Э. Левинас, М. Бахтин, Ю. Хабермас, П. Рикер,

др.). Значимость «другого» очевидна для налаживания социального диалога и реализации общественного согласия. В случае с социальной группой автомобилистов в повседневных интеракциях широко распространены обиденные трактовки «другого». Здесь могут использоваться такие определения, как «не наш», «не такой», «приезжий» и др. Также в восприятии «инаковости» «другого» скорее учитываются внешние, поведенческие, языковые и подобные отличия. В целом понятие «другой» является интерпретативным, где конфигуративным образом эксплицированы понятийные характеристики социальных и личностных различий. Чрезвычайно актуальны источники и критерии самого «контента» социальной инаковости. Действительно, «другой» – это больше, чем просто партнер, коммуникатор в сохранении правил социального общежития. Для индивида важно в «другом» воспринимать своего ближнего. В постулировании «другого» для индивидов значима иерархия ценностей, экономическая и социально-политическая детерминация, сегодня значительно превосходящая духовно-нравственные начала.

Конкретизация содержания «другого» способна привести к осознанию необходимости культурно-исторической адаптации социальных практик феномена коммуникации как такового (Н. Луман [6]). Согласно его подходу, коммуникативное уже само по себе может рассматриваться как социальное другое. Социальная инаковость в формате опосредования, «медиативного отношения», оказывается шире рамок функционирующих в «коммуникативном автомате» социальных подключений.

Целесообразно рассмотреть коммуницирующих членов социальной группы автомобилистов внутри группы и вне ее с точки зрения теории коммуникативно-диалоговых отношений (ТКДО) [11]. Участниками взаимодействия (диалога) в данном случае выступают индивиды, групповые субъекты (микро- и макрогруппы), а также социальные институты. Субъектный состав, тип диалоговых отношений определяют содержание, характер и качество диалогичности. Качество диалогичности

субъектов детерминировано рядом обстоятельств, в частности, мерой активности коммуницирующих сторон.

Уместным представляется рассмотрение социальной группы автомобилистов с точки зрения *симбиотического подхода*, выражающегося в «скреживании» коммуникативного и конфликтологического подходов, где предлагается анализировать повседневные взаимодействия, представляя конфликт как коммуникацию [12].

Целесообразно систематизировать несколько теорий, которые, на наш взгляд, дают возможность достаточно полно проанализировать конфликт как коммуникацию/социальное взаимодействие индивидов на разных социальных уровнях в структуре социума. В частности, воззрение К. Боулдинга [1] о том, что конфликты бывают между дистанцированными друг от друга группами («водители – пешеходы», «водители машин отечественного автопрома – водители дорогостоящих иномарок», др.); соперничающими группами (например, в России «водители мужского пола – водители женского пола», водители автомобилей одного класса, но разных производителей, др.); рассуждения Д. Аптера о том, что существует три базовых конфликта: конфликт предпочтений, конфликт интересов, конфликт ценностей [1].

Рассуждая о предмете исследования в рамках *ролевого подхода*, нельзя оставить без внимания вопрос о гендерных социальных ролях применительно к анализу социальной группы автомобилистов и процессов автомобилизации. При рассмотрении проблем гендерной системы и гендерной культуры авторы, работающие в гендерном проблемном поле, предлагают исследовать следующие аспекты, достаточно логично проецирующиеся на область нашего исследования: гендерные стереотипы, роли, контракты (Р. Бейлз, Н. Белл, Э. Фогель, др.); гендерную асимметрию (Р. Кеннел, Р. Коллинз, др.); гендерное равенство; различия в мужском и женском поведении (И. Хирдман, Л. Ранталайхо, др.); бинарная пара – «маскулинное» и «феминное» (Ж. Деррида, Дж. Лакофф, С. Тремель-Плетц, др.) и множество других вопросов.

Гендерный подход и гендерный анализ, обозначенный Е. Ярской-Смирновой, дает возможность достаточно полно рассмотреть вопросы социальной группы автомобилистов в гендерном дискурсе [13]. Гендерный анализ позволяет отслеживать динамику процессов предмета исследования как на теоретико-методологическом, так и на прикладном уровнях. Это анализ, который одновременно является инструментом для понимания социальных процессов, позволяет увидеть и сравнить, как и почему социальные, экономические и другие факторы влияют на мужчин и женщин, а также предлагает сбор качественной информации и оценку гендерных тенденций в социуме, выявление возможных проблем и поиск оптимальных решений. Е. Ярская-Смирнова [13], Л. Сажина [14] и др. предлагают применять гендерные индикаторы – указатели, использующие количественные и качественные показатели для суммирования гендерно значимых изменений, происходящих в социуме в определенный период времени. Данные индикаторы – прямые свидетельства положения женщин относительно определенного нормативного стандарта. Некоторые гендерные индикаторы, совместно с другими оценочными техниками, представляются весьма востребованными для критического анализа, валидного измерения результатов деятельности общества и государства в рамках крупных проектов и частных инициатив, реализуемых в стране, приоритетная цель которых – учет интересов всех социально-половых групп населения.

Одним из теоретических методов является *структурно-функциональный метод*, с позиции которого социальная группа автомобилистов рассматривается как функциональная система, характеризующаяся относительной устойчивостью, имеющая общие, универсальные закономерности функционального действия. Данный факт делает возможным использование *сравнительного метода* для сопоставления однотипных социокультурных явлений, проявляющихся в социальной группе автомобилистов в различных государственных устройствах и исторических эпохах. При изучении архивных и документальных свиде-

тельств, имеющих прямое или косвенное отношение к автомобильной тематике, логично применить *исторический метод*. *Аксиологический метод* удобен при анализе ценностных ориентиров в социальной группе автомобилистов, а также при анализе конфликтов между сложившейся в группе гендерной практикой в России и опытом развития автомобилизма за рубежом [5]. *Диалектический метод* применяется при анализе социальной группы автомобилистов как объекта и субъекта социокультурного влияния общества.

Социальная группа автомобилистов как цельное, вполне сформировавшееся сообщество в настоящее время представляет особый научный интерес для социологов. Отдельные его элементы, малые группы, сформировавшиеся внутри социальной группы автомобилистов, такие как женщины-автомобилисты или «газелисты» (водители газелей), также становятся предметом интереса ученых других специальностей. Однако, учитывая сравнительно недавнее начало разработки выбранной тематики, некоторую разобщенность и недостаточную координацию отечественных исследований, их минимальную включенность в международные программы, можно сделать заключение о том, что предложенная тема требует глубокого, постоянного и детального изучения и представляет собой одно из приоритетных направлений в современном социологическом знании.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Apter D. Comparative Politics. Old and New // The Handbook of Political Science. – 1996. – 389 с.

2. Боулдинг К. Общая теория систем – скелет науки // Исследования по общей теории систем. – М.: Наука, 1969. – С. 106-142.

3. Вебер М. Основные понятия стратификации // Социологические исследования. – 1994. – № 5.

4. Дюркгейм Э. Социология. Ее предмет, метод, предназначение. Перевод с французского, составление, послесловие и примечания А.Б. Гофмана. – М.: Канон, 1995. – 352 с.

5. Ковалев В.В. Проблемы конструирования понятия «аксиологический стереотип» // Научный потенциал. – 2012. – № 1. – С. 86-89.

6. Кули Ч.Х. Человеческая природа и социальный порядок. – М.: Идея-Пресс. Дом интеллектуальной книги, 2000. – 320 с.

7. Луман Н. Общество общества. Часть IV. Дифференциация. – М.: Логос, 2006. – 320 с.

8. Маркс К. Капитал. Критика политической экономики. Политиздат. – М., 1963.

9. Мертон Р.К. Социальная теория и социальная структура. – М.: АСТ. Москва: Хранитель, 2006. – 873 с.

10. Мид Дж. Г. Избранное: Сборник переводов. РАН. ИНИОН. Центр социал. научн.-информ. исследований. – М., 2009. – 495 с.

11. Парсонс Т. Система современных обществ. – М.: Аспект-Пресс, 1997. – 270 с.

12. Радовель М.Р. Теория коммуникативно-диалоговых отношений как инструмент анализа образовательной сферы // Известия Южного федерального университета. – 2009. – № 8.

13. Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р. Методы прикладных социальных исследований. – М. Вариант, НортМедиа, 2008. – 215 с.

14. Сажина Л.В. Методология гендерлингвистического анализа // Известия Уральского федерального университета. Серия 2: Гуманитарные науки. – 2008. Т. 55. – № 15. – С. 197-202.

15. Сорокин П. Социальная и культурная мобильность. – М., 1927.

METHODOLOGY STUDY SURVEY OF THE DRIVER'S SOCIAL GROUP IN THE MODERN SOCIETY

Natalia Borisovna Ivanova

Graduate student, The South Federal University, Rostov-on-Don, Russia

The article discusses classical and modern methodological approaches used to study the social group of motorists (drivers). Social group of motorists appears here as a multidimensional object, which combine different aspects of presenting a valuable material for a comprehensive sociological study.

Key words: A social group; the motorist; the driver, the auto industry; the methodology.

© Н.В. Иванова, 2013

Рецензент: доктор социологических наук, профессор Л.В. Сажина

РЕАЛИЗАЦИЯ ИНТЕГРАТИВНЫХ ФУНКЦИЙ ИСКУССТВЕННЫХ СТЕРЕОТИПОВ В ПРОЦЕССЕ МОДЕРНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ОБЩЕСТВА

Виталий Владимирович Ковалёв

доктор социологических наук, профессор,
ФГАОУ ВПО «Южный Федеральный университет», г. Ростов-на-Дону
e-mail: Vitkovalev@yandex.ru

Статья затрагивает такую важную сферу социальных отношений, как особенности формирования и функционирования аксиологических стереотипов в российском обществе. В статье доказывается, что кризис социальной идентичности имеет место вследствие того, что в настоящее время в период модернизации российского общества сохраняют свое регулятивное значение только искусственные стереотипы, сформированные как способ рефлексии общества и элиты на характерные для социума традиционные ценности в поисках старых форм для новой идентичности.

Ключевые слова: искусственные стереотипы; играизация; ценности; симулякр.

Изучение будущего России, понимание перспектив ее развития, оценка возможностей модернизации российского социума едва ли возможны вне установления контекста условий и правил коммуникации людей, которые живут в российском социуме. Одним из главных механизмов коммуникативного процесса являются социальные стереотипы, чей регулятивный потенциал связан, в первую очередь, с импульсами, идущими вне сфер осознания характера взаимодействия. Одним из свойств стереотипов является их укорененность в традиционный строй жизни социума. Между тем, существующие исследования совместимости базовых российских ценностей выявляют их противоположность основным тенденциям развития общества модерна. Эта рассогласованность обнаруживается и в аспекте принципиальной несовместимости традиционных стереотипов, характерных для российской ментальности, и стереотипов, формирующихся под воздействием современных перемен. Данная несогласованность привычных штампов реагирования на типичные ситуации с новыми требованиями, которые диктует современная эпоха, приводит к утрате самой возможности находить нормативный консенсус между социальными акторами. В свою очередь, это с неизбежно-

стью обуславливает девальвацию социальных ценностей, чья главная функция в контексте помещения их в систему общих релевантностей призвана обеспечивать прозрачность и ясность ответных поведенческих реакций.

Принципиальная несовместимость аксиологических стереотипов модернистского общества и общества традиционалистского ведет социальную систему в сторону усиления в ней стохастических процессов, снижая потенциал устойчивости и стабильности. В современной социологической науке данное состояние принято оценивать с разных позиций, не говоря уже о том, чтобы определять разные причины распада единой системы релевантностей относительно социальных ценностей. Однако существует одно общее основание, на базе которого представляется возможным найти согласование если не всех, то большинства мнений специалистов, занимающихся анализом ценностей современного российского общества. Главный корень бед современной России состоит в том, что российское общество является трансформирующимся. Оно переживает процесс смены ценностей, который осуществляется крайне болезненно.

Многие исследователи, говоря об антиномичности российского социума, неус-

тойчивости и других аналогичных чертах, обращают внимание на то, что современное развитие ценностей определяет такой тип противоречий, где каждая из противоположностей имеет одинаково прочные базовые основания в реальности [9]. Иными словами, кризис имеет системный, предопределенный предыдущим историческим периодом развития характер. Не в последнюю очередь такое положение вещей является основанием, причиной отсутствия в сознании общества идентификационных признаков со своей культурой [7].

Особенности социального действия в настоящей России приобрели в своей ценностной основе релятивистский характер, связанный с отрицанием того, что в обществе есть незыблемые правила, которым социальный актор в ходе коммуникации должен императивно следовать. Эти императивы прежде определялись аксиологическими стереотипами и социальным контролем. Последний в наши дни резко ослаб, социальные стереотипы переходят в состояние индивидуальной оценки, переставая играть роль интегрирующих факторов.

Все больше и больше ученых начинают писать о провале современных реформ не только в экономическом плане, но и в аксиологическом. Так, К.Н. Костюк утверждает, что российское общество черт современности не приобрело [4]. Анализируя особенности отечественной модернизации, В.А. Ачкасов делает следующее резюме: «Главным способом проведения российской догоняющей модернизации можно назвать грандиозную «имитацию». Создается лишь видимость полной вовлеченности социума в процессы реформ, всегда инициируемых сверху, в то время как общество в целом ни по своей структуре, ни по доминирующим настроениям не готово к навязываемым радикальным переменам» [1].

Подобного рода оценки заставляют решительным образом пересмотреть в новом ракурсе итоги реформаторской политики российского руководства. В науке все устойчивее утверждается мысль о том, что сочетание в системе социальных ценностей

модернистского и традиционалистского векторов развития приводит к формированию удивительного нормативного синтеза, который следует рассматривать в качестве процесса самоорганизации российского общества в социетальное сообщество.

Подводя итоги модернизации в России, пока безусловны промежуточные, поскольку общество еще не подошло к черте, за которой будет четко обозначен либо возврат к прежним ценностям, либо ясное видение контуров новой ментальности как оригинального продукта трансформационного процесса. Следует отметить, что в российском обществе просматривается нехарактерная для целостной социетальной системы двойственность аксиологических стереотипов. С одной стороны, мы видим, что в социуме сохраняются традиционные для российской ментальности стереотипы, сформировавшиеся еще в дооктябрьские и советские времена. С другой стороны, важной характерной чертой современных ценностей россиян является формирование в их сознании принципиально новых стереотипов, которые либо разрушительно действуют на старые, либо складываются уже на развалинах традиционных стереотипов, заново формируя готовые рецепты социального реагирования на внешние раздражители в социуме. Подобная двойственность стереотипно предопределенных социальных реакций продуцируется как в ценностной оболочке сознания отдельного человека, так и на разных уровнях социальной системы: прежде всего, в институциональном и стратификационно-статусном аспектах [8].

С точки зрения нормального функционирования социальной системы эта ситуация является крайне неудовлетворительной. В условиях стереотипной предопределенности подобного несоответствия коммуникативных и оценочных стандартов, российское общество утрачивает способность к функционированию в качестве саморегулирующегося механизма. Иными словами, оно не может быть саморазвивающейся системой. В нем изнутри заложен мощнейший потенциал деструкции, который сдерживается либо с помощью внешних факторов, например, деятельно-

сти государства, либо посредством более или менее солидарного признания казались бы явно деструктивных форм проявления социального действия в качестве имманентно присущих отечественному стереотипу поведения [3]. Так, например, нами за пятнадцать лет практики преподавания темы «Девиантное поведение» была выявлена одна общая закономерность отношения студентов к воровству. В начале лекции по соответствующей теме мы всегда задавали студентам вопрос об их отношении к краже со ссылкой на статью 158 УК РФ. Еще не было ни одного исключения, когда бы позиции студентов были бы абсолютно идентичны, например, с точки зрения осуждения кражи в принципе. Хотя таковые в наличии имелись, кто-то высказывал безусловно отрицательное отношение к краже, однако большая часть студентов предпочитала формировать свою позицию не в целом, а относительно конкретных критериев оценки. В числе наиболее распространенных ответов, которые в силу их стандартности можно считать стереотипами отношения к собственности, были такие: «У своих воровать плохо, у чужих хорошо», «Воровать у людей нельзя, у государства можно», «Нельзя воровать у бедных, у богатых можно», «Воровать допустимо у тех, кто плохо заботится о сохранности своего имущества (мол, сами виноваты – не уследили)» и т. д. т. п. Надо заметить, что эти высказывания были сделаны в основном восемнадцатилетними молодыми людьми, которые еще не поставлены перед необходимостью заботиться о своих семьях, и могут сохранять юношеский ценностный максимализм. Между тем, более взрослые студенты заочного отделения были еще изобретательнее в оправдании незаконных способов изъятия чужого имущества. Здесь возрастные корреляции не в пользу старших поколений, которые проявляли себя более беспринципными по сравнению со студентами стационара младшего возраста. Однако еще раз подчеркнем, что оправдывать воровство готова значительная часть российского студенчества независимо от возрастных особенностей. И даже молодые люди проявляют поразительную готовность вос-

принимать стереотипы отношения к чужому имуществу, которые демонстрируют их родители.

Утрата естественных стереотипов как жестких ориентиров коммуникации и оценки в социальном пространстве заставляет нас искать новые критерии, посредством которых мы могли бы замерить и охарактеризовать те социальные процессы, которые свидетельствуют о либо стихийно, либо сознательно формируемых основаниях для социальной идентичности. Такими социальными основаниями являются искусственно создаваемые стереотипы.

В кризисные периоды для людей характерно обращение к прошлому. По меньшей мере, в нем они склонны видеть идеал. Однако абсолютного повторения быть не может. Идеал ориентирует ценностные предпочтения индивида на выбор определенной шкалы, способной иметь лишь отдаленное сходство с декларируемыми ценностями. В самом российском обществе возвращение к прошлому осуществляется в качестве реакции на те деструктивные проявления в социальной морали, которые в ряде случаев связываются с появлением в общественном сознании несвойственных российскому менталитету ценностей.

При объяснении данного процесса с позиции искусственных стереотипов надо заметить, что общество лишь играет в прошлое, создавая жесткие правила этой игры: что-то в ней является правильным, а что-то противоправным. Правилами в такой игре выступают ценности, конституирующие искусственные стереотипы. Их главная задача через выработку общих критериев оценки идентичности (соответствия другим акторам) формировать основания для социальной интеграции. В этом проявляется форма самоорганизации общественного единства, хотя подобного рода самоорганизация совсем не то, что в структурном функционализме Т. Парсонса рассматривалось в рамках концепции об обществе, как о самоорганизующейся системе. В первую очередь потому, что в процессе такой игры не складывается системность, отсутствуют четкие предписанные роли, не происходит структуризации социальных институтов, не складывается, хотя бы на

групповом уровне, единое ценностное поле для действий социальных акторов. Искусственные стереотипы посредством вольной постмодернистской игры в смыслы и содержания формируют ту степень интегрированности, которая необходима для выживания в условиях кризиса. Подобное социальное состояние легко объясняется посредством концепции «играизации» С.А. Кравченко, выдвинутой социологом в ряде его работ 2002-2003 гг. Она сформулирована в рамках постмодернистской парадигмы. В ее основе лежит представление о том, что современное российское общество вошло в такую стадию развития, которая характеризуется амбивалентностью, моральным релятивизмом, утратой идентичностей, возрастанием неопределенностей, крайними формами индивидуализма, усилением тенденции манипулирования общественным сознанием. Все эти особенности были обозначены термином «играизация».

Играизация, согласно С.А. Кравченко, это способ формирования стабильности в условиях неопределенности. «В условиях, когда никакая реальность, никакой смысл не могут быть приняты как верные и бесспорные, играизация позволяет индивидам преодолевать напряжения на структурном и функциональном уровнях, весьма эффективно адаптироваться к этому порядку в самых разных сферах общественной жизни» [6].

С точки зрения нормативных аспектов вопроса, играизация проходит в форме игры в правила. Актор создает лишь внешнюю видимость признания. В действительности, его адаптация к ценностям группы обусловлена сугубо прагматичным интересом. Отсюда играизация свойственно создавать лишь внешнюю видимость связей и смыслов, когда социальные акторы взаимодействуют и добиваются своих целей с использованием симуляций и симуляров.

С.А. Кравченко обозначает это состояние как размывание реальности, формирование иррациональной рациональности. Давая моральную оценку подобного рода процессам, автор настаивает, проводя эту мысль четко и категорично, на том, что играизация становится угрозой для будущего

России. Эта категоричность обусловлена тем, что С.А. Кравченко не видит в российском обществе, в отличие от Западной цивилизации, факторов, препятствующих росту тех негативных процессов, которые характерны для состояния постмодерна. Более того, социолог убежден, что вся история России свидетельствует о том, что современное российское общество беззащитно перед игрой в смыслы и значения.

Мы не согласны с данной позицией. Полагаем, что в недрах самого российского общества уже давно зреет механизм, который формирует новую систему идентичностей, прочных смыслов, готовую выполнять функции социальной интеграции на основе четко структурированного и адаптированного определенной частью общества нормативного базиса. Этот базис в процессе коммуникации трансформируется в концепт, который мы определили как искусственный стереотип.

Весь парадокс заключается в том, что искусственный стереотип сам в значительной степени является продуктом играизирующего общества, о котором писал С.А. Кравченко. Прежде всего, потому, что он возник как негативная реакция на формирование несвойственных российскому сознанию идентичностей. Наше общество находится на уникальной стадии развития: мало того, что благодаря новейшим средствам массовой информации через кинематограф, газеты, художественную литературу мы оказывается под воздействием новой постмодернистской парадигмы мышления, Россия находится еще на стадии борьбы традиционалистских и модернистских ценностей, поскольку временем перед ней поставлены задачи трансформационного характера, а они требуют четкого понимания и ясных ориентиров социального движения. Такая противоречивость и двойственность не может породить в сознании отдельного человека ничто, кроме ценностной мешанины, не позволяющей дать самостоятельную оценку реальности. Отсюда стремление к прошлому. Воспроизвести его в реальных формах, которые имели место в истории, невозможно. Однако возможным представляется «поиграть» в него, найдя те ориентиры и правила, которые

более или менее единодушно могут быть признаны на социетальном уровне. Впрочем, эти тенденции так и остались бы в зародышевом состоянии, если бы их значимость не была осмыслена властью. Давно подмечено, что власти более выгодно, когда общество подвержено легким и малозатратным способам управления: не надо бороться с преступностью (она сама понижается), нет необходимости тратиться на дорогие социальные программы (например, борьба с наркоманией, беспризорностью и т. п.). Чтобы добиться этого, власть должна иметь влияние на социальные процессы и массовое сознание. Иными словами, для социальных манипуляций должен быть твердый базис. Именно таким базисом в нашем понимании являются искусственные стереотипы. Их нормативная основа стала формироваться задолго до того, как власть заметила, что в обществе зреет недовольство реформами на аксиологическом уровне. Что касается последних нескольких лет, в первую очередь, президентства В.В. Путина, то власть активно перешла к формированию искусственных стереотипов в качестве механизмов, дающих новые импульсы социальным процессам. В самом деле, для власти более безопасно, когда общество играет в прошлое, чем во вседозволенность. Это именно та постмодернистская играизация, о которой писал С.А. Кравченко. Здесь создается лишь внешняя видимость возвращения к прошлому. Речь вовсе не идет о ренессансе традиций в том виде, в каком они были характерны для наших предков. Этот традиционализм в основе своей прагматичен. Функциональность этой игры обусловлена поиском стабильности. Данная игра направлена против крайностей индивидуализма. Общество остро нуждается в схематизированных представлениях о правилах социальной коммуникации, то есть стереотипах. Современное состояние парааномии не в состоянии породить устойчивых социальных стереотипов. Она их только разрушает. В результате появляется потребность в поиске этих схематизированных представлений в прошлом и их адаптации к современности. Что касается нормативной основы искусственных стереотипов, то их

обращенность в традиционализм имеет избирательный характер, который зависит от того, насколько сочетаемы ценности прошлого с современными задачами трансформационного процесса.

Подводя общий итог, следует заметить, что ситуация рассогласованности предполагает, что современному российскому обществу необходимы сдерживающие механизмы, которые выполняли бы функции скрепляющего материала в целях предотвращения распада. Естественные сложившиеся стереотипы не могут в полной мере справиться с этой функцией, поскольку они отражают ценности двух принципиально разных систем релевантностей: традиционного общества и общества модернистского. Их несочетаемость порождает рассогласованность в оценках социального действия, стимулирует повышенный уровень девиации в обществе, о чем свидетельствует, к слову, вышеприведенный пример из нашей преподавательской практики. Однако толерантность к девиациям это не очень перспективный способ формирования социетального основания. Тем более, что векторы девиантных ценностей могут и не совпадать, что лишь усугубит проблему согласования социального действия. Более адекватно интегративную функцию аксиологических стереотипов выражают искусственные, согласно нашей терминологии, стереотипы. Именно они складываются под воздействием удовлетворения социальных потребностей в сплоченности, и реализуются в повседневных практиках взаимодействия как мощный фактор, повышающий интеграционный потенциал российского общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Ачкасов В.А. Россия как саморазрушающееся традиционное общество // Полис. – 2001. – № 3. – С. 82-88.
2. Бондаренко Т.А. Иерархия престижа юридических профессий // Социологические исследования. – 2013. – № 8. – С. 96-100.
3. Иванова Н.Б. Трансформация гендерных стереотипов в социальной группе автомобилистов в современных условиях // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2011. – № 6. – С. 112-117.

4. Костюк К.Н. Архаика и модернизм в российской культуре // Социологический журнал. – 1999. – № 3/4. – С. 48-53.
5. Кормадонова Т.Н., Литценберг Л.В., Роевко В.А. Влияние социализации и стереотипизации на процесс идентификации личности в современных социокультурных условиях // Альманах современной науки и образования. – 2013. – № 4. – С. 93-95.
6. Кравченко С.А. Играизация российского общества (К обоснованию новой социологической парадигмы) // Общественные науки и современность. – 2002. – № 6. – С. 143-148.

7. Сажина Л.В. Интенсификация процесса взаимопроникновения мировых культур // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2007. – № 1. – С. 32-35.
8. Сажина Л.В. Особенности современной транснациональной миграции (теоретические подходы к анализу) // Философия права. – 2007. – № 4. – С. 142-146.
9. Храпов С.А. Формирование кризисных тенденций общественного сознания в условиях социальной трансформации современной России. – Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2008. – 152 с.

IMPLEMENTATION OF INTEGRATIVE FUNCTIONS OF ARTIFICIAL STEREOTYPES IN THE PROCESS OF MODERNIZATION OF THE MODERN RUSSIAN SOCIETY

Vitaliy Vladimirovich Kovalev

Doctor of Social Sciences, Southern Federal University,
Rostov-on-Don, Russia

The article touches upon such important area of social relations, as the peculiarities of formation and functioning of axiological stereotypes in the Russian society. The article proves that the crisis of social identity has arisen because it is currently in the modernization of the Russian society retain their regulatory value only artificial stereotypes, formed as a way of reflection of the society and the elite characteristic for the traditional values of society in search of old forms for a new identity.

Key words: Artificial stereotypes; values; igraizacia; simuliacr.

© В.В. Ковалёв, 2013

УДК 316

ЗДОРОВЬЕ И ИДЕНТИЧНОСТЬ РОССИЙСКОГО МУЖЧИНЫ (социально-физические аспекты в рамках социальных трансформаций)

Лилия Валерьевна Сажина

доктор социологических наук, профессор,
ФГАОУ ВПО «Южный федеральный университет», г. Ростов-на-Дону
e-mail: Lil1970@yandex.ru

Трансформация традиционных мужских ценностей и образцов поведения – есть результат, прежде всего, изменений в обществе. Традиционное содержание феноменов маскулинности и фемининности взаимосвязано, однако, женские образы трансформируются быстрее мужских. Женские представления о мужчинах и представления мужчин о самих себе часто не совпадают. Состояние здоровья (физического и социального) мужчины детерминируется рядом факторов, включая психофизиологические, социально-исторические, культурные и др.

Ключевые слова: гендер; социализация; мужское здоровье.

В условиях интенсивных социальных трансформаций расширяется сфера персональной свободы индивида. Свобода выбора тесно связана с макросоциальными процессами и порождает новые проблемы на индивидуальном и социетальном уровнях. Например, эффективная контрацепция в наши дни позволяет индивидам соз-

нательно контролировать собственную рождаемость, но параллельно способствует старению населения и депопуляции в социуме. В область интимного здоровья мы включаем, по большому счету, сексуальное содержание и показываем взаимозависимость интимного здоровья и его социальных детерминант.

Динамика гендерного порядка, режимов и контрактов в социуме значительно определяет характер и специфику интимной сферы индивидов. (А. Темкина, Е. Здравомыслова, S. Whitehead и др.). На уровне отдельных социальных институтов гендерный порядок проявляется в разнообразных «гендерных режимах» [7].

Среди российских исследователей проблемой интимной сферы индивидов, в частности, занимаются А. Темкина и Е. Здравомыслова. Для концептуализации изменений в сексокультурной сфере они предлагают использовать понятие «режим сексуальности» [8]. Исследователи определяют режимы сексуальности как относительно автономные способы организации сексуальных отношений, представляющие собой совокупность внешних (структурных) условий, предписаний и ограничений, с одной стороны, и практических действий агентов – с другой. Они объясняют, что «в рамках режимов производятся и воспроизводятся характерные для них сексуальные практики: так, например, сексуальная жизнь общеобразовательной школы отличается от сексуальных практик промышленного предприятия или железнодорожного вокзала». А. Темкина и Е. Здравомыслова выделяют ряд параметров, характеризующих режимы сексуальности, например, режим 1) *доминирующей гетеросексуальности* (он определяется законодательными актами, уровнем общественной толерантности по отношению к другим сексуальным предпочтениям, интерпретацией гомосексуальных практик в повседневности и т. п.) – в условиях заметной социальной динамики мы наблюдаем большую толерантность к «инаколюбящим» сегодня, чем, скажем, на предсоветском и советском пространствах, что, соответственно, может способствовать повышению уровня интимного мужского здоровья; 2) *режим гендерной поляризации* (в данном случае речь идет о диапазоне и критериях различий в предписаниях по поводу сексуальности для мужчин и женщин) – в условиях социальных изменений наблюдаются более гармоничные, партнерские отношения с широким диапазоном образцов поведения, что также может способствовать профи-

лактике здоровья обоих полов; 3) *брачно-репродуктивный режим* (определяется соотношением сексуальности и деторождения) – четкое разграничение феноменов «сексуальность» и «деторождение» предлагает индивиду свободу выбора, а отсутствие прессинга инициирует улучшение здоровья; 4) *романтический режим* (связывает сексуальные отношения с романтическими чувствами, в данном случае сексуальность – есть следствие и выражение любви и страсти) – если в советское время данный режим, скорее всего, подразумевал платонические отношения (подавление сексуального влечения, желания), то сегодня индивид может сам лично выбирать свой образец поведения, что способствует его здоровому самочувствию; 5) *коммуникативный режим* (в рамках этого режима сексуальность – это средство и/или составляющая часть гетеросексуального общения, например, «осуществление некоторых сексуальных практик (для примера – промискуитетных) в дружеских кругах может служить маркером принадлежности к социальной среде» [8]) – и за это не будет стигматизации, соответственно, индивиды со специфическими сексуальными желаниями могут их удовлетворять во благо своего здоровья; 6) *рыночный режим* (сексуальность рассматривается в качестве предмета торга и обмена) – сегодня кардинально изменилось отношение к данному режиму: ранее – это были «проституты и проститутки», а сегодня – секс-работники, которые «работают» и им должна оказываться социальная поддержка, медицинская помощь, что, в свою очередь, способствует сохранению здоровья; 7) *гедонистический режим* (связывает сексуальность с телесными удовольствиями, в данном случае сексуальность – это автономная от брака и репродукции сфера) – стремление получить удовольствие от интимных (сексуальных) отношений было характерно для человека с древних времен; скажем, в советское время это «прикрывалось» браком и репродукцией, сегодня особенно молодежь заявляет об этом открыто, но стоит заметить (согласно результатам опроса студентов Южного Федерального университета, 2013 г.), что показатели «получения удовольствия от секса» усту-

пают показателям «карьерного роста» для молодых мужчин и показателям «создания семьи и рождения детей» для молодых женщин; 8) *режим риска* (в рамках этого режима сексуальность рассматривается как причина и источник социальных болезней: насилие, проституция, эпидемии и т. п.) – в условиях интенсивных социальных трансформаций, действительно, риски возрастают, как на уровне индивидов, так и на уровне общества в целом, однако, демократизация российского общества, свобода индивидуального выбора в приватной сфере значительно компенсируют эти риски в виде профилактики здоровья для любого индивида, а не «коллективного», реально не существующего «собирательного образа» человека советского периода [3].

Исследователь S. Whitehead [13] описывает «старые и новые сексуальные контракты». Как и все контракты, сексуальный контракт базируется на балансировании власти. «Старый сексуальный контракт» отражал фундаментальное неравновесие власти между мужчинами и женщинами. В этом контракте был следующий обмен: женщины «приобретали замужество, детей, любовь и защиту, мужчины выполняли эти роли и брали на себя ответственности в обмен на регулярный секс, приготовленную еду и постиранную одежду». Сексуальные предпочтения и т. п. женщины не учитывались, она должна была подстраиваться под мужчину. Признавалась пассивность женщины. В действительности, женщины сами ставили себя в такую ситуацию, отрицая потребность и желание сексуального наслаждения. «Новый сексуальный контракт» кардинально отличается от предыдущего: в основе лежит признание того факта, что секс для женщины так же важен, как и для мужчины. Сегодня женщины вступают в отношения с мужчиной, ожидая, что их сексуальные потребности будут удовлетворены. Многие, естественно, параллельно ожидают долгосрочного брака, детей, любви и т. д., но при этом реализация сексуальных желаний остается одной из приоритетных целей современной женщины. Можно предположить, что в рамках «нового сексуального контракта» повышается и самооценка мужчины, и его

здоровье, поскольку современный, самодостаточный, активный «альфа-самец» ожидает подобную, инициативную «самку».

За последние несколько десятков лет изменились взгляды не только на любовь, но на ее союзника – сексуальность. Особенно подверглись изменениям взгляды на женскую сексуальность. Исследователи, в частности, И. Кон и С. Голод, обнаружили, что женская сексуальность более идентична мужской, по крайней мере, в физиологическом плане, чем это думалось ранее. Данный факт был подмечен еще Kinsey [5] в 1953 г, а в 1966 г Masters и Johnson подтвердили эти наблюдения. Это положение подкрепляется тезисом о тенденции сближения поведения обоих полов по традиционному мужскому образцу. Можно предположить, что такое положение дел способствует большему взаимопониманию между полами, в том числе и в интимной сфере.

Естественно, общественные стереотипы значительно детерминируют характер приватной сферы индивида [4]. Например, проиллюстрируем наличие следующего стереотипа. И мужчины, и женщины рассматривают друг друга в качестве сексуальных объектов, но происходит это по-разному. Например, мужчины часто рассматривают женщину в качестве «кусочка», «юбки», «попы», «женского полового органа», «больших грудей» и т. п., что непосредственным образом означает мужское доминирование и контроль над женщиной [12]. С. Safilios-Rothschild считает, что женщины также рассматривают мужчин в качестве сексуальных объектов, но с точки зрения того, как мужчина может ее поддерживать экономически [11]. Можно сделать вывод о том, что это двусторонний процесс, и оба гендера могут его конструктивно использовать. Сегодня мало кто осудит мужчину, получающего удовольствие от эротического журнала, рекламы с сексуальным подтекстом и т. п., и женщину, открыто заявляющую партнеру – мужчине о том, что она будет развивать с ним отношения (в т. ч. интимные) в том случае, если он в состоянии поддержать ее экономически, а далее спонсировать возможную семью и детей. Современные состоявшиеся

мужчины по большому счету не обижаются на такую прямолинейность – они уважают женщину за ее высокую самооценку, прямоту, заботу о возможной будущей семье и детях. Мужчина знает экспектации женщины, он более спокоен, уверен, что способствует сохранению здоровья.

Мы соглашаемся с мнением социолога, сексолога И. Кона о том, что на советском пространстве сексуальное поведение в целом в основном рассматривалось в контексте только брачно-семейных отношений. Сегодня сравнение брачной, добрачной и внебрачной сексуальной активности остается значительным. Ни моногамный брак, ни юридически неоформленные постоянные партнерские отношения (сожительства) не исчезают. А ценности семьи, брака, родительства продолжают быть на подъеме [6] (*результаты нашего исследования среди студентов Южного Федерального университета в 2013 г. подтверждают этот тезис*). И, тем не менее, семейные ценности видоизменяются: первые позиции занимают качественные показатели личностного благополучия, и это перспективно в смысле профилактики здоровья обоих полов. Классическая модель брака – это жесткий социальный институт, а «современные партнерства и браки тяготеют к тому, чтобы быть «чистыми» [7], самоценными, основанными на интимности, независимо от способа оформления отношений.

Трудно сказать, способствует ли типичная форма сексуального партнерства у современных молодых людей – серийная моногамия [8], когда человек живет одновременно только с одним партнером/партнершей, но эти отношения продолжают не всю жизнь, а только какой-то отрезок времени. С медицинской точки зрения это, скорее, хорошо для поддержания мужского здоровья. Однако данный феномен противоречит самой социальной идее пожизненного брачного союза. В условиях интенсивной СД такая практика становится все более распространенной. Установка на временность интимного, сексуального партнерства провоцируется, в основном, высокой социальной мобильностью, которая, в свою очередь, «делает любые социальные идентичности и принадлежности

(профессиональные, территориально-этнические, конфессиональные и т. д.) более изменчивыми и сменными» [9]. В обществе такая ситуация инициирует состояние неопределенности, но и увеличивает степень индивидуальной свободы выбора. Мы полностью согласны с мнением И. Кона о том, что «ответственное партнерство» и «ответственное родительство» – это самые важные социально-нравственные императивы современного общества.

Специфика формирования маскулинности и мужской идентичности в России накладывает заметный отпечаток на проблематику рассматриваемой темы. Гендерный порядок и стереотипы в России всегда были противоречивыми. Хотя русское общество было патриархатным, женщины играли большую роль в семейной, политической и культурной жизни. Философы, фольклористы отмечают такие характеристики, как «женственность русской души и русского национального характера». В русской (особенно народной) культуре Россия всегда выступает в образе сильной, могущественной матери. В русской семье было традицией особо почтительно относиться к женщине-матери. На этом фоне мужчины – отцы, мужья, сыновья практически всегда выглядят слабаками, нерешительными, несамостоятельными. Маскулинность таких «подавленных» мужчин проявлялась в основном в разрушительной, антиобщественной форме: драки, пьянство, разгульное, бесшабашное поведение. Мы соглашаемся с исследователями, которые видят причины этого в политическом деспотизме и «задушенной» индивидуальности. Естественно, состояние мужского здоровья в таких условиях всегда оставляет желать лучшего. Даже если оно и априори было заложено, то быстро растрчено, погублено при таких жизненных обстоятельствах.

Советская власть продолжила развивать противоречивые гендерные порядки, роли и контракты. Тоталитаризм советского периода продолжал быть «мужской культурой» и феномен «унисекса» во всех сферах был значительно маскулинизирован. «Равенство полов» по-советски предполагало поведение женщин по мужскому традиционному образцу. Такая сильная российская

женщина и ряд иных весомых факторов (экономическая неэффективность, политический деспотизм, бюрократия) душили мужскую индивидуальность, инициативу, независимость. С момента рождения, в процессе всего социализационного периода мужчина был социально, интимно (сексуально) угнетенным и зависимым.

Жизнь на постсоветском пространстве опять поместила российского мужчину в «ножницы» – появилась свобода выбора во всем, возник мир, полный разнообразия, однако как пользоваться такой свободой многие не умели, а кто-то уже привык жить «по-советски». Большое количество российских мужчин, оказавшихся на распутье, так и не смогли найти себе нишу – кто-то спился, стал бомжом, покончил жизнь самоубийством, другие, потеряв работу, «спрятались» за «сильную» женскую спину, тирания жене дома (утверждая тем самым свою мужскую идентичность). Некоторым «удалось выплыть» и стать успешными даже в тяжелые 1990-ые гг.

Понятно, что смена коллективного советского индивидуализацией постсоветской, плюрализм в обществе повлек вынужденность признания разных типов маскулинности / фемининности и индивидуальных специфических стилей жизни, которые вообще с трудом могли вписаться в менталитет бывшего советского индивида.

Есть некоторые общие черты советского и постсоветского периодов, которые не способствуют профилактике и сохранению мужского здоровья. Например, тотальная феминизация институтов социализации и доминанта женских образов. Сегодня во многих парах, где «отец физически присутствует, его авторитет в семье и роль в воспитании детей часто значительно ниже, чем роль» матери. Отцы обладают преимуществом только в информационной сфере, когда речь идет о политике и спорте [2]. В детском саду, школе, вузе главные фигуры снова женщины. После женитьбы мужчине часто приходится жить пусть и с любящей, заботливой, но нередко доминантной женой, которая, скорее всего, по большинству показателей похожа на его собственную мать. Вряд ли подавленному молодому мужу надолго хватит здоровья,

особенно сексуального, т. к. мужская сексуальность априори предполагает агрессивность, напористость, инициативность.

Мы уже фиксировали чуть выше, что на бытовом уровне компенсация «слабой» маскулинности может иметь несколько вариантов: а) идентификация с образом сильного и агрессивного мужика, утверждающего себя пьянством, драками, жестокостью, членством в агрессивных мужских компаниях, социальным и сексуальным насилием, б) покорность и покладистость в общественной жизни компенсируется жестокой тиранией дома, в семье, по отношению к жене и детям, в) социальная пассивность и связанная с нею выученная беспомощность компенсируется бегством от личной ответственности в беззаботный игровой мир вечного мальчишества. Не научившись с детства самоуправлению и преодолению трудностей, такие мужчины до конца жизни могут оказаться лишенными личной независимости и ответственности, передоверяя социальную ответственность начальству, а семейную – жене [9].

Глубокий анализ маскулинности и состояния здоровья российских мужчин затрудняется недостаточным количеством научных исследований. Более того, проблематика исследования усложняется многообразием, проблематичностью, динамичностью образов, а также флуктуацией процессов изменения ценностей в российском обществе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Гидденс Э. Трансформация интимности. – СПб.: Питер, 2004. – 208 с.
2. Иванова Н.Б. Трансформация гендерных стереотипов в социальной группе автомобилистов в современных условиях // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2011. – № 6. – С. 112-117.
3. Ковалев В.В. Трансформация ценностей в российском обществе: новые вызовы и старые стереотипы // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. – 2008. – № 1. – С. 42-44.
4. Ковалев В.В. Проблемы конструирования понятия «аксиологический стереотип» // Научный потенциал. – 2012. – № 1. – С. 86-89.
5. Кон И. Междисциплинарные исследования. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2006. – 605 с.
6. Кон И. Ребенок и общество (историко-этнографическая перспектива). – М.: Наука, 1988.

7. Сажина Л. Отражение сексокультурных и гендерных тенденций в языке // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Серия: Общественные науки. – 2006. – № 10. – С. 43-51.
8. Темкина А. Сценарии сексуальности и гендерные различия. // В поисках сексуальности. – СПб: Буланин, 2002.
9. Bogaert A. and Fisher W. Predictors of university men's number of sexual partners. Journal of Sex Research, 1995. – Vol. 32.
10. Kinsey A., Wardell B. Sexual Behavior in the Human Female. Philadelphia: Saunders, 1953.
11. Masters W., Johnson V. Human Sexual Response. – Boston: Little, Brown, 1966.
12. Rubin L. Erotic Wars: What Happened to Sexual Revolution? – New York: Farrar, Straus, Giroux, 1990.
13. Whitehead S. Men, Women, Love and Romance. Under the Covers of the Bedroom Revolution. Fusion Press, GB, 2003.

HEALTH AND IDENTIFICATION OF A RUSSIAN MAN (SOCIAL-PHYSICAL ASPECTS IN THE SOCIAL TRANSFORMATIONS FRAMES)

Lilia Valerievna Sazhina

South Federal University, faculty of Sociology and Politology,
DpT of Political Sociology, Rostov-on-Don, Russia

Transformation of traditional men's values and patterns of behaviour is a result, first of all, of changes in a society. The traditional maintenance of phenomena masculinity and femininity is interconnected; however, female images are transformed more quickly than those of men. Female representations about men and representations of men about themselves often do not coincide. The state of health (physical and social) of men is determined by a number of factors, including psycho-physical, socio-historical, cultural, etc. To trace the development of health condition and identity of men determined by transformations, crisis, modernization – dynamics – in a society is very efficient from many points of view: scientific, ordinary people thinking and interacting, practical view (possible ways to influence optimally), etc.

Key words: gender; socialization; man's health.

© Ю.В. Сажина, 2013

УДК: 378.147

ФАКТОРЫ РЕАЛИЗАЦИИ НАУЧНОГО ПОТЕНЦИАЛА МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ

Катерина Юрьевна Шелестун

аспирант, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко,
г. Киев, Украина
e-mail: skatyusha@bigmir.net

Развитие страны во многом зависит от развития ее научного потенциала, особенно в таких сферах деятельности как производство инновационной продукции, которая является показателем конкурентоспособности страны на мировом рынке. Основными носителями научного потенциала страны являются молодые ученые, именно от их ориентации на развитие науки и исследований зависит развитие научного потенциала страны в целом.

Ключевые слова: научный потенциал; молодые ученые; поле науки; факторы реализации; факторы дифференциации; научный продукт.

В контексте данной статьи особенный интерес составляет изучение научного потенциала молодых ученых, потому что именно молодежь составляет значимый ресурс развития общества. Данные европейского исследования (The «Global Science» Research Project, conducted by Chiara Franzoni Giuseppe Scellato; Paula Stephan) подтверждают, что именно молодые уче-

ные более мобильны в глобальном научном пространстве, более открыты для международных перемещений, ориентированы на улучшения собственных карьерных перспектив и творческую реализацию. К сожалению, за последние годы количество украинских ученых, занятых в научных учреждениях и организациях, согласно официальной статистике, сократилась в

три раза, численность докторов и кандидатов наук в 2,5 раза. В этой связи появляется проблема старения кадров и увеличение среднего возраста ученых. Наблюдается нежелание молодых ученых заполнять научные ниши общества, что объясняется вытеснением науки из числа государственных приоритетов.

Анализ специальных источников показал отсутствие комплексных теоретических разработок и эмпирически обоснованного знания в изучении научного потенциала молодых ученых. В подавляющем большинстве литературы научный потенциал исследуется через экономические показатели, тогда как социальный аспект не раскрыт, недостаточное внимание уделяется субъектной составляющей, ценностно-мотивационному компоненту научного потенциала молодых ученых. Есть необходимость в уточнении гносеологического статуса и эмпирической операционализации понятия научного потенциала группы молодых ученых.

В статье изучение научного потенциала молодых исследователей происходит в рамках теории конструктивистского структурализма Пьера Бурдьё, выбор которой обусловлен ключевыми идеями, которые лежат в его основе. Исходя из данной теории, изучение научного потенциала конкретизируется на двух уровнях. *На микро уровне*, научный потенциал субъектов науки функционирует в поле науки, в котором позиции ведущих актеров структурируются относительно объема, структуры капитала, структурных и когнитивных характеристик, ценностно-мотивационной составляющей их деятельности и научных продуктов, которые они создают. *На макро уровне*, научный потенциал конкретизируется на уровне актеров, ресурсов и стратегии достижения цели. Учитывается специфическая логика функционирования полей в многоуровневом социальном пространстве (гомология полей, дуальность позиций ключевых актеров, символическая борьба за ресурсы и позиции). Поле науки находится в отношениях гомологии с полем политики и экономики, которые способны создавать или ограничивать условия для развития науки и выведению научных

продуктов на рынки. Государство способно создавать институциональные условия для производства и распространения знаний, которые регулируются определенными правилами: научная и инновационная политика. Главными актерами на уровне государства выступают государственные деятели (политики), которые определяют вектор развития страны, составляют программы и определяют стратегии развития приоритетных (с их точки зрения) отраслей страны. Поле экономики находится во взаимовыгодных отношениях с полем науки через финансирование и выведение научных продуктов на рынки. Поле науки функционирует на уровне ведущих научных учреждений государства, которые являются местом накопления и реализации научного потенциала.

Теоретической базой исследования выступают разработки, посвященные социологической концептуализации процесса формирования и реализации научного потенциала на уровне ведущих актеров, ресурсов и стратегий их деятельности (теория постиндустриального общества Д. Белла, теории креативного класса Р. Флорида, новой парадигмы общественного устройства П. Друкера, концепции класса интеллектуалов в постиндустриальном обществе В. Иноземцев, концепция становления общества третьей волны О. Тоффлера, концепция становления сетевого общества М. Кастельса). В концептуализации научного потенциала субъектов научной деятельности мы исходили из конструктивистского структурализма П. Бурдьё и подходов, которые сосредоточены на изучении компонентов научного потенциала субъектов научной деятельности, как научная активность (Р. Флорида, Р.В. Нурден, К. Столарик), производительность научной деятельности (Д. Белл, В. Шокли, Э. Денисон, И. Йорданова, Л. Эдвинсон, Б. Бедний, А. Миронос, Т. Серова, М. Владыка), мотивационная составляющая научной деятельности (А. Лем, И. Мартынюк, Н. Соболева, О. Злобина, М. Юдкевич, И. Назарова, Л. Гохберг, М. Владыка, Л. Москвичева, И. Назарова, Е. Бабосов, И. Попова), мобильность (Р. Нурден, С. Оксамитна, О. Виноградов, Т. Марценюк).

Систематизируя теоретические подходы к изучению научного потенциала, мы конструируем определение к понятию «научный потенциал» и концептуализируем проявления научного потенциала. Научный потенциал – это способности и ориентации молодых ученых на производство научного продукта, конкурентоспособного в рыночных взаимодействиях в поле науки. Поле науки – это отношения, в которые вступают ученые в пределах научных и академических учреждений с целью научно-исследовательской деятельности, в результате которой создаются научные продукты.

Научный потенциал конкретизируется на уровне субъектов научной деятельности. В качестве субъектов научной деятельности выступают молодые ученые – аспиранты, которые находятся в процессе активного конструирования собственной социальной позиции в поле науки. В качестве эмпирических данных используем данные опроса полученные методом полустандартизированного интервью с аспирантами социогуманитарных факультетов Киевского национального университета имени Тараса Шевченко (КНУ) (социологического, исторического и философского). При составлении выборки, были учтены параметры генеральной совокупности: год обучения (2-й и 3-й год обучения), условия обучения (с отрывом от производства), специализацию по кафедрам (автор пытался охватить аспирантов – представителей всех кафедр, выбранных социогуманитарных факультетов) и возраст (до 35 лет). Всего был опрошен 71 молодой ученый. Цель опроса – определение факторов реализации научного потенциала молодых ученых. Факторами реализации выступают ценностно-мотивационный компонент научной деятельности и когнитивно-проксеологические способности молодых ученых. Ценностно-мотивационный компонент – это устойчивое отношение к совокупности материальных и духовных благ, ценностей, идеалов, вызывающее стремление у человека к их достижению и служащее ему ориентиром в поведении и действиях. Он является качественной характеристикой, которая определяет потребности

человека, исходя из присущих ему интеллектуальных качеств. Ценностные ориентации, представления, установки – составляют на индивидуальном уровне так называемый ориентационный потенциал ученого, который проявляется в его поведении. В рамках нашего исследования ценностно-мотивационный компонент научной деятельности измеряется через показатели: «мотив поступления в аспирантуру», «факторы привлекательности» и «факторы вовлеченности» в научно-исследовательскую деятельность.

Оценка результатов в соответствии с требованиями к обработке и интерпретации данных производилась по четырем шкалам: «научная работа», «ориентация на педагогику», «престиж позиции», «карьера». Более значимыми для молодых ученых оказались внешние мотивы, так ведущим мотивом поступления в аспирантуру перспектива хорошей карьеры (60%), значительно меньше ученых руководствовалось мотивом заниматься научной работой (25%) и незначительное количество ориентировалось на педагогику (15%). Данная ситуация не свидетельствует в сторону престижа научной деятельности, представители трех специальностей отметили поступление в аспирантуру как возможность лучше устроиться на хорошую работу. Тогда как внутренний мотив поступления на обучение в аспирантуру как желание в будущем заниматься научной деятельностью, не рассматривается как канал вертикальной мобильности. К индикаторам *привлекательности научно-исследовательской деятельности* были отнесены «исследовательский интерес», «материальный компонент», «социальной полезности» и «престиж позиции». За шкалой интервалов был определен уровень влияния каждого из индикаторов на уровень привлекательности научно-исследовательской деятельности. Так, наибольшее влияние для большинства аспирантов социологического и философского факультетов оказал индикатор «исследовательский интерес» (60% и 55% опрошенных соответственно). Характерно, что все респонденты указали на индикатор «престиж позиции», однако наиболее важным он оказался для аспирантов

исторического факультета (45%) и в меньшей степени для аспирантов-социологов (20%). Показатель *привлечения молодежи к научной деятельности* измерен через индикаторы «материальные условия», «престиж профессии», «условия для научной деятельности», «карьерный рост». Большинство аспирантов указало на важность материальных условий, а именно «решение жилищного вопроса», «повышении заработной платы». 45% опрошенных аспирантов указало на важность индикатора «условия для научной деятельности» (доступ к Интернет, необходимой литературе), по 20% опрошенных указало на важность карьерного роста и материальных условий (повышение заработной платы) и 15% – на престиж профессии. За гендерным распределением, почти все мужчины (85% опрошенных) указали на важность повышения заработной платы, как фактора привлечения молодежи к научной деятельности. Для большинства женщин важными факторами оказались карьерный рост (35%), престиж профессии (35%) и создание условий для научной деятельности (30%). Итак, ведущими факторами привлечения молодежи к научной деятельности для подавляющего большинства аспирантов являются материальный компонент (жилищный вопрос и повышение заработной платы) и карьерный рост. Что касается *профессиональных намерений после окончания аспирантуры*, то среди аспирантов-социологов большинство указало на желание заниматься научной деятельностью после окончания аспирантуры, тогда как среди историков и философов большинство отметило желание преподавать (80% и 78% соответственно). Отрицательным является то, что представители всех специальностей указали на нежелание после аспирантуры идти в науку и указали, что планируют выбрать другую профессию, не связанную с работой в вузе (социологи – 35%, историки – 40% и философы – 43%).

Следующим важным фактором реализации научного потенциала молодых ученых выступает когнитивно-праксеологический компонент ученого (аналитические способности, опыт презентации результатов исследований, навыки профессиональ-

ного общения, владение иностранными языками). Относительно профессиональных навыков, которые получили аспиранты за последние пять лет: среди аспирантов социологического факультета – это знание специфической терминологии и поисковые способности, тогда как аспиранты философского и исторического факультетов указали на навыки профессионального общения и активных форм научного взаимодействия (55% и 40% соответственно), аспиранты исторического факультета указали на развитие поисковых способностей (30%). Знание языков является важным фактором вовлеченности ученых в международные научные взаимодействия и изучение опыта иностранных коллег. Если смотреть на общую цифру по факультетам, то английским языком владеют 82% (свободно 35%), немецким 14%, французским 8%, другими около 5%. Ровное количество аспирантов факультетов социологии, философии и истории указало на то, что без свободного владения иностранным языком сегодня невозможно получить высокий уровень квалификации (65%, 57% и 55% соответственно). Чуть меньший процент аспирантов указал, что достаточно владеть иностранным языком на уровне чтения и письма, чтобы знакомиться с международными научными результатами (20%, 35% и 30% соответственно). Это свидетельствует о том, что сегодня молодые ученые понимают необходимость знания иностранных языков и видят в них важный ресурс включенности в международные научные взаимодействия.

Важным показателем реализации научного потенциала выступает *научный продукт*, полученный в результате научно-исследовательской деятельности и практического использования когнитивных и проксеологических структур личности молодого ученого. Научная продуктивность ученых изучается через показатель количества и качества публикаций (импакт-фактор журнала, индекс цитирования), наличие у молодых ученых премий, наград, стипендий, участие в международных научных мероприятиях, представление научных результатов. В результате опроса аспирантов было обнаружено, что показате-

тели по зарубежным публикациям не связаны с уровнем знаний иностранных языков. Хотя процент аспирантов владеющих английским языком высок (82%), однако это не влияет на их публикационную активность в международных изданиях. В целом по Киевскому национальному университету прослеживается позитивная динамика публикаций в международных изданиях (с 949 статей в 2011 г. в международных изданиях до 1123 статей в 2012 г.), однако, основное их количество приходится на факультеты естественных наук (химический, физический, биологический). Среди социогуманитарных факультетов в журналах с импакт фактором имеют статьи только ученые-экономисты (с импакт-фактором менее 1 – 164 человека, от 1 до 3 – 1 человек). Больше количество ученых социогуманитарных специальностей предпочитают печататься в украинских изданиях (4442 публикации; данные отчета «Научно-исследовательская работа в КНУ им. Т. Шевченко: итоги за 2012 г. и задачи на 2013 г.»). По количеству публикаций лидируют аспиранты исторического факультета, они имеют наибольшее количество тезисов научных докладов (в среднем 6 на человека), количество статей (в среднем 3 на человека) и рецензии в научных журналах (5% среди опрошенных историков). В целом на одного ученого социогуманитарных факультетов приходится в среднем 2 статьи в украинских изданиях и 4 выступления на конференциях. Что касается *форм представления научных результатов*, то среди аспирантов социогуманитарных факультетов наибольшей популярностью пользуются выступления на конференциях, семинарах, организованных факультетом или вузом (88% всех опрошенных) и выступления на международных конференциях в пределах страны (55%). Что касается премий/наград/стипендий, то процент тех, кто их имеет, весьма незначителен (2%). Что касается грантов, то никто из опрошенных в течение трех лет не получали финансовой поддержки научных исследований. Достаточно высокий процент опрошенных ни разу не посещал научных международных мероприятий (79%). Эта ситуация касается и участия в междуна-

родных исследовательских проектах и рабочих группах. Основными *проблемами* в приобщении к международному научному сотрудничеству ученые отмечают нехватку денег на посещение международных мероприятий (86% среди всех опрошенных) и недостаточность языковых компетенций (58%). Важными *стимулами*, которые мотивируют ученых в посещении международных мероприятий, на которые указали ученые – это, прежде всего исследовательский интерес («знакомство с передовыми исследованиями и разработками, которые могут в дальнейшем быть полезными в профессиональном развитии и деятельности») (85% всех опрошенных). Данный мотив коррелирует с проблемой, на которую указала большинство ученых – низкий доступ к зарубежной научной литературе, плохая информированность о международных научных мероприятиях, слабо развитая система электронных библиотек и архивов Украины, отсутствие доступа к правдивой статистической информации. Молодым ученым сложно получить научные продукты мирового уровня и, соответственно, опубликовать их в рейтинговых зарубежных журналах. На материальный интерес («улучшение собственных материальных условий посредством получения гранта») в посещении таких мероприятий указали представители всех факультетов, однако наибольший процент среди философского и исторического факультетов (40% и 55% соответственно); несколько меньше процент ученых указали на мотив улучшения языковых компетенций за счет профессионального общения (35%) и туристический мотив в посещении другой страны (20%). Тогда как среди молодых ученых социологического факультета важным также оказался мотив признания в глобальном научном сообществе (47% среди социологов). Данная ситуация свидетельствует о том, что на уровне руководства вузов и самих ученых не увидели еще перспектив международного научного сотрудничества, особенно это касается социогуманитарных наук. А плохой доступ к иностранным источникам, научным лабораториям усугубляет ситуацию украинской науки.

Анализ данных государственной статистики, показал, что институциональный потенциал (на уровне научной и инновационной политики) в Украине по сравнению с развитыми странами Европейского союза и «Большой восьмерки» содержит ряд проблем, главной из которых является низкий уровень осознания на институционально-системном уровне (правительственной элиты) важность развития научного потенциала и несбалансированность бюджетной политики поддержки развития наукоемких отраслей общества и их институтов. Что касается поддержки интеллектуально-инновационной сферы, то уровень финансирования научно-технической и технологической сфер (фундаментальная наука, прикладные исследования и разработки) с годами неуклонно уменьшается. Учитывая динамический аспект финансирования науки в Украине, с каждым годом все меньше выделяется средств из государственного бюджета на развитие науки. Если в 1998 г. объем финансирования науки составил 1,21% ВВП, то в 2012 г. – 0,73% ВВП. В Японии этот показатель составлял 3,33%, в США – 2,79%, Германии – 2,78% и ЕС-27 – 1,9% (Eurostat: <http://www.epp.eurostat.ec.europa.gov.ua>).

Во всех программах развития («Окинавская хартия глобального информационного общества», программы ЮНЕСКО, рамочных программах) подчеркивалась важность финансирования фундаментальных и прикладных исследований. В Украине финансирование научно-технических разработок превышает финансирование фундаментальных и прикладных исследований, если учесть то, что они являются их теоретической и практической базой. Так, на фундаментальные исследования в 2012 г. выделено 2188,4 млн. грн, на прикладные исследования – 1617,1 млн. грн., а на научно-технические разработки до 5037 млн. грн. Вместо инвестиций в прикладные исследования средства вкладываются в разработки, которые находят свою реализацию за рубежом, а не в Украине. Это негативно влияет на деятельность технических вузов и ведет к гибели фундаментальной науки.

Основными каналами взаимосвязи экономики с наукой и государством выступают научные парки. Основным принципом функционирования парков является создание благоприятных условий для научно-исследовательской деятельности, они являются основными проводниками и реализаторами научных продуктов на рынки. Основной производительной силой здесь выступают молодые ученые. Изучая деятельность научных парков Украины (парк «Киевская политехника», корпорация «Научный парк Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко») было обнаружено, что ими производится незначительное количество инновационной продукции по сравнению с развитыми странами, очень медленными темпами осуществляется организационное совершенствование инновационной деятельности. Государство минимально вмешивается в процесс финансирования инновационной инфраструктуры, оказывая лишь льготы и преференции, так удельный вес реализованной инновационной продукции в объеме промышленности с каждым годом уменьшается, если в 2001 г. их количество составляло 6,8%, в 2008 г. – 5,9%, то в 2012 г. этот показатель составляет лишь 3,3%. Финансирование инновационной деятельности осуществляется преимущественно за свой счет (64%), из других источников (25%) и на средства иностранных инвесторов (9%), тогда как финансирование государства является минимальным (2%) (Госкомстат Украины: <http://www.ukrstat.gov.ua>).

Про востребованность науки и ее деятельность в экономике страны может сказать показатель «Количество предприятий, которые используют инновации». Если посмотреть на данный показатель по странам, то в Украине их насчитывается всего 11%, тогда как в Германии – 79,3%, в ЕС-27 – 52,9%, в Румынии – 30,8% и в Болгарии – 27,1%. Если сравнить средние показатели, то в Европе каждое второе предприятие использует инновации, тогда как в Украине только каждое десятое. Что касается производства инновационных видов продукции, которые делают страну конкурентоспособной в рыночных взаимодействиях,

то в 2012 г. данный показатель составлял 3404, тогда как в 2000 г. – 15323.

Ситуация, которая сложилась на данный момент в Украине, исходя из показателей инновационного развития (финансирование инновационной деятельности, финансирование научных исследований, производство инновационной продукции, количество предприятий, которые используют инновации), отсутствие сбалансированной бюджетной политики свидетельствует о том, что развитие науки не лежит в числе государственных приоритетов. Если нет заинтересованности в научной деятельности на уровне государства, то нечего говорить и про интерес бизнес-структур в потреблении научной продукции. Это ситуация в целом негативно отображается и на молодом поколении ученых, которые, как показали результаты исследования, в большинстве своем не хотят связывать свое будущее с наукой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / под ред. В.Л. Иноземцева. – М.: Academia, 1999. – 956 с.
2. Бурдые П. Формы капитала // Экономическая социология. – 2002. – Т. 3. – № 5. – 337 с.
3. Заславская Т.И. Человеческий потенциал в современном трансформационном процессе // Общественные науки и современность. – 2005. – № 4. – С. 13-25.
4. Иноземцев В.Л. Перспективы постиндустриальной теории в меняющемся мире / В кн.: Новая постиндустриальная волна на Западе. Антология. – М.: Academia, 1999. – 256 с.
5. Кастельс М., Химанен П. Информационное общество и государство благосостояния: Финская модель. / Пер. с англ. А. Калинина, Ю. Подороги. – М.: Логос, 2002. – 219 с.
6. Окинавская хартия глобального информационного общества // Развитие информационного общества в России. Т. 2. Концепции и программы: Сб. документов и материалов. СПб., 2001.
7. Тоффлер О. Третья волна. – М.: АСТ, 1999. – 261 с.
8. Florida R. The Rise of the Creative Class. Why Cities without gays and rock bands are losing the economic development race. – URL: <http://www.washingtonmonthly.com/features/2001/0205.florida.html>.
9. The OECD Science, Technology and Industry Scoreboard 2007: Innovation and Performance in the Global Economy. (2008). OECD Publishing. – URL: <http://titania.sourceoecd.org/v1=8786098/cl=15/nw=1/rpsv/factbook2009/index.htm>.

FACTORS EXPLOIT THE SCIENTIFIC POTENTIAL YOUNG SCIENTISTS

Catherine Yurevna Shelestun

graduate student, Natsioanlny Kyiv Taras Shevchenko University, Kiev, Ukraine

Development of the country than in many depends on the development of its research capacity, particularly in such fields as manufacturing of innovative products, which is an indicator of a country's competitiveness in the global market. The main carriers of the scientific potential of the country are young scientists, it is from their focus on the development of science and research depends on the development of the scientific potential of the country as a whole.

Key words: scientific potential; young scientists; a field of science; realization of the factors; differentiation factors; scientific product.

© К.Ю. Шелестун, 2013

Рецензент: кандидат философских наук, доцент И.Ю. Набруско